

# A algunas reflexiones en torno a la etnoeducación<sup>1</sup>

## Introducción

Durante el tercer Congreso Indígena Nacional, realizado en 1990, se propone constituir la Secretaría de Educación dentro de la ONIC, como órgano oficial participativo y decisorio, cumpliendo las siguientes funciones:

1. Coordinación a nivel regional, nacional, e internacional sobre las políticas educativas de las comunidades indígenas.
2. Defensa y concertación con las instituciones educativas en general, para el desarrollo de la etnoeducación, según los criterios acordados por todas las organizaciones indígenas.
3. Asesoría y seguimiento para la conformación de los respectivos comités de educación a nivel regional, zonal y local.
4. Asesoría y seguimiento para la construcción y desarrollo de los programas educativos en sus componentes curriculares.
5. Asesoría y seguimiento en la formación de maestros indígenas en las diversas áreas de la etnoeducación, especialmente en lingüística básica y aplicada.
6. Convocatoria a encuentros regionales, zonales y regionales para el intercambio de experiencias educativas.
7. Sistematización de las experiencias.
8. Producción de materiales educativos para todas las comunidades indígenas y apoyo a la producción desde las mismas comunidades.

1 Documento presentado al Seminario Taller sobre etnoeducación y lingüística organizado por la Universidad de Antioquia, 30 y 31 de octubre de 1996 por la Organización Nacional Indígena de Colombia, ONIC.

9. Apoyo y generación de investigaciones globales y particulares para el desarrollo de la etnoeducación (Documento ONIC, 1992: 1-2).

Desde la creación de la Secretaría de Educación, a pesar de las dificultades de tipo económico y de personal, se han realizado una serie de seminarios de coordinación y planeación de actividades con las distintas regionales, se han apoyado algunas solicitudes relacionadas con la profesionalización, la producción de materiales y se realizaron eventos programados por las mismas regionales. Así mismo, se participó en la elaboración de propuestas de los pueblos indígenas al proyecto de ley General de Educación, y posteriormente, de propuestas para su reglamentación.

Con miras a reorientar el trabajo de la Secretaría de Educación de la ONIC, hemos iniciado una serie de reflexiones en torno al quehacer educativo de las comunidades, algunas de las cuales se han plasmado en este documento.

En su elaboración participamos representantes del Comité Ejecutivo de la ONIC, de las diferentes organizaciones regionales, locales y zonales e igualmente fueron convocadas personas e instituciones que están trabajando el tema de la etnoeducación, para que hicieran sus aportes a esta reflexión.

De la lectura detenida del documento: "La etnoeducación: realidad y esperanza de los pueblos indígenas y afroamericanos. Lineamientos de etnoeducación y proyectos etnoeducativos institucionales" queda la sensación de que en él se reunieron diferentes concepciones teóricas sin criterios claros para el tratamiento de los distintos temas. Encontramos inconsistencias tales como:

Se habla de restitución como forma de recuperar lo perdido (p. 31, siendo que su significado corresponde a "restablecer una cosa a su estado anterior"; significado que no compartimos, ya que ello implicaría desconocer el proceso histórico de los pueblos.

En la página 51 se dice: "Estudio de la viabilidad de las necesidades" como parte de la dinámica del proyecto etnoeducativo institucional. Frente a lo que consideramos que las necesidades son realidades concretas y la viabilidad se aplicaría a las alternativas de solución de estas necesidades.

En la página 30 expresa: "El conocimiento de estas sociedades versa sobre cualidades concretas...". Afirmación que desconoce las abstracciones que hemos elaborado a partir de nuestra cosmovisión, nuestra filosofía, nuestra relación con la naturaleza.

En las relaciones del proyecto etnoeducativo institucional, no queda clara la participación de la comunidad en su conjunto.

De otra parte, en el texto se plantea la escuela como el centro de la educación, concepción que hemos superado porque en nuestras realidades la escuela es una expresión social que hemos ido integrando de manera crítica a nuestras comunidades, en donde nuestra educación gira alrededor de la educación armónica con la tierra.

De otra parte, el documento no responde a preguntas claras como:

¿Cuál es la concepción de etnoeducación que tiene la división de Etnoeducación del Ministerio de Educación Nacional? ¿Qué va a pasar con los linea-

mientos generales de educación indígena elaborados en concertación con las comunidades indígenas y sus organizaciones y aprobados como política del estado mediante resolución 3454 de 1984? ¿Qué proceso etnoeducativo genera el concepto de *geohistoria* como un principio de la etnoeducación? ¿Cómo funciona la división de Etnoeducación dentro de la nueva estructura administrativa del Ministerio de Educación Nacional? ¿Cuáles son las acciones de la división de Etnoeducación frente a la problemática particular de los procesos educativos que se vienen desarrollando en las comunidades indígenas?

### Reseña histórica

En la década de los setenta toman auge las luchas indígenas, como consecuencia de la reafirmación de nuestros procesos de resistencia frente a las políticas integracionistas de los gobiernos y a las acciones que nos despojaban de nuestras tierras.

Estas luchas se cristalizan a través de la conformación de organizaciones que proyectan sus programas alrededor de la defensa, recuperación y ampliación de nuestros territorios; de la valoración cultural, el fortalecimiento de la identidad indígena, el reconocimiento de las autoridades tradicionales y de nuestras expresiones de organización social y política; es así como en 1971 nace el Consejo Regional Indígena del Cauca, CRIC; la Unión de Indígenas del Chocó, UNDIH, y el Consejo Regional Indígena del Vaupés, CRIVA. En 1974 se unifican los primeros cabildos del Tolima que originan el Consejo Regional Indígena del Tolima, CRIT.

Las crecientes reivindicaciones hechas por las comunidades indígenas van perfilando un movimiento cada vez más sólido. Frente a esta realidad los distintos gobiernos responden reprimiendo a las comunidades y sus líderes. Ejemplo de ello es el Estatuto Indígena, expedido por el gobierno de Julio César Turbay Ayala, mediante el cual se pretendía desintegrar a las comunidades organizadas convirtiendo a los cabildos en juntas de acción comunal y acabar con los resguardos. Dicho estatuto abolía la ley de 1890 Nuestras organizaciones y líderes en cambio de abandonar la lucha, la proyectaron hacia una forma que reuniera las organizaciones existentes, para fortalecerse organizativa y políticamente, tanto frente al proyecto de vida que se quiere y necesita construir, así como para sustentar las propuestas y exigencias al gobierno.

En esta perspectiva las organizaciones regionales y zonales existentes realizan en 1980, en Lomas de Hilarco (Tolima), el Primer Encuentro Nacional Indígena; de allí nace la Coordinadora Nacional Indígena y surgen nuevas organizaciones tales como el Consejo Regional Indígena del Occidente Colombiano (Caldas), CRIDOC; la Organización Regional Emberá Waunana, OREWA (Choco) y el Consejo Regional Indígena del Orteguzza Medio Caquetá, CRIMOC.

En 1982, la Coordinadora Indígena organiza el primer congreso Indígena Nacional durante el cual surge la *Organización Indígena de Colombia, ONIC*, reconocida oficialmente por el gobierno en 1983. Se elige el comité ejecutivo y se elabora su plataforma política.

La educación ha sido una constante en el quehacer de nuestras comunidades y organizaciones. Esta es asumida desde dos dimensiones: la primera, corresponde al proceso histórico vivido por los diferentes pueblos indígenas, a partir de nuestras particulares formas de ver y entender el mundo, usos, costumbres y valores expresados en la cotidianidad y transmitidos ancestralmente a través de los procesos de socialización de cada cultura. La segunda hace referencia a la educación impartida por el Estado a través de las instituciones escolares, en su mayoría bajo la modalidad de educación contratada Concordato Iglesia-Estado 1886.

La escuela por su acción misma ha significado para nuestras comunidades la pérdida de nuestra identidad y la forma más concreta de desintegración cultural. Sin embargo, por esa misma razón, las comunidades la asumen como un espacio de apropiación del medio exterior, ente de conocimiento y acceso al prestigio y poder dominantes, de cierta manera se la percibe como un mal necesario. A pesar de ello, se vislumbra su gran potencial cultural y político y es así como las organizaciones indígenas consideran su replanteamiento a partir de la interpretación de la problemática actual, nuestra realidad cultural, intereses, necesidades y proyecciones.

Estas consideraciones dan lugar al desarrollo, en algunas comunidades indígenas, de programas educativos en diversos niveles; tal es el caso de las experiencias en la Sierra Nevada, los Llanos Orientales, el Cauca y la Guajira.

Las comunidades Arhuacas, con el apoyo de la Unión Seglar Misionera (USEMI), inician la conformación de un proyecto educativo propio y asumen la dirección de su educación a la salida de las misiones Capuchinas en 1982. Por su parte, desde 1971 el CRIC contempla en su programa organizativo la "formación de maestros indígenas" que enseñen de acuerdo con la realidad social y con sus propias costumbres y valores. En cuanto a UNUMA, la reflexión educativa siempre estuvo acompañando su proceso. Más tarde se suman las diversas organizaciones regionales que van surgiendo.

Estos programas mediante organización e investigación fueron definiendo poco a poco los componentes del proyecto educativo propio, que en la actualidad seguimos consolidando y fortaleciendo.

Como resultado de este proceso, se inicia la promulgación de una serie de normas en materia educativa, emanadas del Ministerio de Educación Nacional y tendientes a reconocer legalmente las necesidades y procesos educativos de las comunidades indígenas y sus organizaciones. También, se da inicio desde el nivel institucional a la elaboración de la conceptualización denominada etnoeducación.

En 1978 el ministerio de educación nacional expide el decreto 1142, reglamentario del artículo 11 del decreto ley 088 de 1976, mediante el cual se reconoce en términos legales, y desde el punto de vista educativo el derecho de nuestras comunidades a tener una educación propia, que tenga nuestras necesidades y características, entre ellas la lengua materna.

En 1981 la Coordinadora Nacional Indígena realiza el Primer Encuentro Nacional con las experiencias más representativas (UNUMA, CRIC, CRIVA, Sierra Nevada, Cristianía), en el cual se destacó la necesidad de relacionar estrechamente organización y cultura para la construcción de un proyecto educativo propio.

Hacia 1982, un grupo de especialistas, con el concurso de la ONIC, elaboró unos lineamientos generales para la implementación del mencionado decreto, basados en la conceptualización llamada *etnoeducación*, la cual en un principio se derivó del etnodesarrollo, enfoque cultural que interpreta las perspectivas del movimiento indígena, representado por Bomfil Batalla durante una reunión de expertos realizada en Costa Rica en 1981. Dicha conceptualización sobre etnoeducación se asumió oficialmente como política educativa mediante la resolución 3454 de 1984, determinando, en términos amplios, que las comunidades indígenas somos quienes debemos *diseñar, ejecutar, y evaluar* los programas educativos, conforme a nuestras características, expectativas y necesidades, y se crea el Programa de Etnoeducación al interior de Ministerio de Educación.

En el mes de abril de 1985 se realizó otro Encuentro Nacional convocado por el proyecto de Educación Indígena de la Universidad del Cauca y el CRIC, donde se hace un análisis de la educación oficial y se trazan criterios de orientación frente a la construcción curricular, la formación docente y la investigación lingüística.

En ese mismo año, la ONIC en coordinación con el programa de etnoeducación, realizó el Primer Seminario Nacional de Etnoeducación, con el fin de socializar esta política educativa, intercambiar las experiencias educativas que venían desarrollándose en distintas regiones y establecer criterios de trabajo en torno a la etnoeducación de manera que respondiera más efectivamente a los intereses y necesidades de las diferentes comunidades indígenas del país.

En 1991, por primera vez en la historia política de Colombia y a través de la Constitución Nacional, se reconoce la diversidad étnica y cultural del país, al establecer en su artículo 7o. que "el Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana". Así mismo, en el artículo 10 establece que "el Castellano es la lengua oficial de Colombia. Las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe" y en el artículo 68 dispone que "los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural".

Por otra parte, en la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación, se establece, entre otros puntos en su artículo 56 que

La educación para los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la presente Ley y tendrá en cuenta además los criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socializa-

ción, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas, comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura

Finalmente, el Plan Nacional de Desarrollo del actual gobierno, El Salto Social, establece que "la política para los pueblos indígenas estará orientada a consolidar los derechos reconocidos en la Constitución Política de 1991..." y "...de igual forma se pondrán en marcha programas de etnoeducación..."

Los reconocimientos logrados a nivel constitucional y legal en gran parte se deben a las exigencias, la presencia y desarrollo del movimiento indígena organizado.

### Bases conceptuales

#### *Un acercamiento al concepto de etnoeducación*

Desde la ONIC nos planteamos la necesidad de iniciar una reflexión en torno a la etnoeducación, para establecer puntos de contacto que nos permitan enriquecer el pensamiento y adoptar una actitud crítica de respeto frente a la diversidad, y que a su vez, nos posibilite generar una posición frente al mundo.

Los procesos etnoeducativos se hallan íntimamente relacionados con los procesos organizativos y de reafirmación cultural de los pueblos indígenas, que a su vez construyen una conceptualización a partir de la reflexión de las comunidades involucradas, en función de propiciar y enriquecer el pensamiento. Esto debe posibilitar el respeto y valoración de nuestra diversidad cultural y como consecuencia, consolidar una nueva actitud de convivencia armónica de los hombres entre sí y con la naturaleza.

→ Se trata ante todo de entender el proceso y proyecto de vida de cada pueblo dentro de unas relaciones de interculturalidad y de reconocimiento de las riquezas y potencialidades colectivas e individuales y desde esa dinámica, construir nuestros proyectos educativos.

La etnoeducación tiene que ver igualmente con el acceso a diferentes conocimientos y espacios que den cuenta de la dinámica de la sociedad en general, para con ello poder ubicar el papel de cada pueblo.

Implica también la investigación y reflexión de nuestra historia, nuestras vivencias y necesidades, los procesos organizativos, de tal manera que podamos generar nuevas dinámicas sociales fortalecidas desde nuestras culturas.

Dentro de este proceso, se concibe al niño como un sujeto capaz de acceder al conocimiento, que puede opinar, decidir, pensar y aportar a la educación.

#### *Principios de la etnoeducación*

Al hablar de principios los entendemos como los planteamientos que orientan los procesos etnoeducativos y sus conceptualizaciones, y parten de una visión crítica de la realidad de los pueblos indígenas.

La etnoeducación como proceso en constante construcción hunde sus raíces en nuestra cosmovisión, nuestros conocimientos y saberes, transmitidos de generación en generación, en la sabiduría que nos ha dejado la relación armónica y equilibrada con la naturaleza, entendida ésta como fuente de vida y esencia del hombre.

La etnoeducación se nutre del sentido de lo comunitario que caracteriza nuestras relaciones, traducido en reciprocidad, respeto a los demás, solidaridad y búsqueda conjunta de alternativas de solución a nuestra problemática.

El reconocernos diferentes en búsqueda de una relación de interculturalidad que nos enriquezca a partir de la valoración, respeto y reafirmación de nuestra identidad.

La integralidad de la concepción del mundo, gracias a la cual el hombre, la naturaleza, la comunidad las expresiones religiosas, las formas de organización, el trabajo, etc., son partes de un todo y están en una constante relación recíproca y proporcional.

El sentido de lo democrático y lo participativo que caracteriza nuestras formas de organización social y de solución de conflictos.

La capacidad para decidir de manera consciente y crítica sobre nuestros procesos educativos, traducidos en políticas, acciones y estrategias.

El universo de las distintas lenguas indígenas, como estructuras de pensamiento, medios de comunicación y transmisión cultural y recurso pedagógico por excelencia.

El niño como sujeto de un proceso de socialización que le ha proporcionado unos conocimientos y experiencias básicas.

Las relaciones horizontales de convivencia armónica y el ejercicio de los derechos humanos, en especial el de existir como pueblos.

#### *Características de la etnoeducación*

**Comunitaria y participativa.** Es participativa, en la medida en que todos los miembros de la comunidad tenemos unas funciones específicas, que de no cumplirse generan crisis dentro de nuestras comunidades.

Ello implica la solidaridad, en tanto se trabaja de manera conjunta en bien de la comunidad, compartiendo con los demás las enseñanzas, la naturaleza, "escuchando su llamado".

Implica además, que las comunidades a través de sus diferentes instancias, autoridades tradicionales, sabios, padres de familia, participan en la orientación, construcción, evaluación y control de la educación que se quiere, sus contenidos y perspectivas.

La participación conlleva entonces a una actitud crítica y deliberante en beneficio de la colectividad.

Dentro de esta perspectiva, la trayectoria histórica y cultural de las comunidades concibe una escuela, en la que el maestro, el niño y la comunidad conforman un todo articulado de manera dinámica y permanente.

**Intercultural.** Tiene que ver con unas relaciones de respeto y valoración que se establecen entre culturas en condiciones de equidad e igualdad, fundamentadas en el intercambio de saberes y conocimientos y en el reconocimiento del otro como diferente. Esta relación, debe partir de la valoración y enriquecimiento de nuestras culturas; cuando conocemos a profundidad nuestra cultura, nuestra cosmogonía, nuestro pensamiento, y nos maravillamos de lo que somos, logramos la reafirmación de nuestra identidad. En este proceso, debemos, a través de la investigación y la criticidad, recuperar los elementos de la cultura que hemos dejado en el olvido; apropiarnos de elementos nuevos y darle un nuevo significado a aquellos que nos han sido impuestos; recrear nuestras culturas, generando nuevos elementos que transformen nuestra realidad.

**Integral.** Las diversas cosmovisiones indígenas consideramos a la tierra como madre, y a los hombres como parte de la naturaleza, es decir, en una relación de totalidad. Esto implica una relación de armonía y equilibrio como condición básica para una vida más humanizante. Toda agresión a las leyes de la naturaleza significa una falta moral y trae como consecuencia enfermedades, peligros, destrucción de las relaciones sociales y desestabilización de la vida en general. Las normas, las creencias, los mitos nacen como una fuerza cohesionante para asegurar una relación armónica hombre-naturaleza. Tienen razón aquí los rituales, las fiestas, las prácticas culturales de reciprocidad y compensación.

**Flexible y progresiva** dado el carácter de proceso en construcción que comporta la etnoeducación, donde la investigación cumple un papel decisivo para las transformaciones, sus estructuras y contenidos se mantienen en permanente dinámica y desarrollo que va desde lo sencillo a lo complejo, de lo particular a lo general, a partir de las concepciones de tiempo y espacio de nuestras culturas, que presenta un desarrollo cíclico, de avance y retroalimentación permanente, por esto consideramos la memoria como el motor que potencia nuestra vida.

**Recíproca y productiva** La etnoeducación como un proceso en construcción, que se nutre de la relación estrecha con la naturaleza, en la que el trabajo es un valor que recrea y estrecha los vínculos de comunicación con la madre tierra, que se expresan a través de las prácticas y rituales de reciprocidad, las danzas, la música, las fiestas, la elaboración de diferentes objetos que expresan simbolismos del tejido de la vida y el pensamiento, y que cumplen una función creadora en la cotidianidad de la comunidad. De allí que nuestras expresiones artísticas se den en cada momento de nuestra existencia. La etnoeducación al descubrir y profundizar en estas relaciones contribuye a la generación y construcción de un orden más humano.

#### **Consideraciones sobre pedagogía y territorio**

##### *Pedagogía*

Cada cultura tiene su manera particular de transmitir los conocimientos a los individuos que a ella pertenecen; existen códigos, espacios y condiciones de

aprendizaje específicos que la escuela debe retomar desde su práctica pedagógica, y recrear como motivaciones para que el niño participe activa y críticamente en su proceso educativo.

Así, nuestra pedagogía se fundamenta en las enseñanzas recibidas de la relación con la naturaleza y del hombre mismo como parte de ella, y que se traducen en prácticas culturales que orientan el desarrollo integral del ser humano. Dentro de ella, no hay personas más o menos importantes, sino que todas hacen parte de un proceso integral de formación.

→ La escuela se debe convertir así, en un espacio de socialización y de comunicación de la cultura, desde la comunidad, en donde el niño asimila valores, normas, costumbres, actitudes, aptitudes, conocimientos que lo integran a su cultura y a partir de esta, se relaciona con otras.

En este sentido, se busca transformar la escuela impositiva, desintegradora, generadora de prestigio y de poder para unos pocos, alienante y, que forma niños perezosos para el trabajo comunitario, que rechazan la cultura y se avergüenzan de ella.

El maestro entonces, debe considerar y respetar al niño como un sujeto capaz de aportar a la educación, conocedor de su realidad socio-cultural, capaz de criticar y de tomar decisiones sobre su vida y la de su comunidad. En este sentido, el maestro debe entender que puede aprender de los conocimientos de los niños.

Así mismo, el maestro debe aprovechar todos los espacios y fenómenos sociales que se presenten, ser flexible en los contenidos y partir de la realidad que lo circunda, de la cotidianidad. Debe a su vez, propiciar la creatividad, la lúdica y la constante búsqueda. El maestro se convierte en investigador permanente, en estudioso de su propia cultura, capaz de conocer, aprehender y articular los elementos de otras culturas con la propia; interesado por su cultura, orgulloso de ella. En este proceso es fundamental el conocimiento de los sabios, de los ancianos de la comunidad y su participación en las diversas acciones pedagógicas.

### Territorio

Todos los indígenas del país y de América, consideramos la tierra como madre, por eso desde hace más de quinientos años la lucha de nuestros pueblos ha estado centrada en la lucha por la *Tierra*; en ese sentido, nuestro apego a la historia, al saber de nuestros antepasados, a la cultura y a la resistencia fuerte.

La tierra no es únicamente el espacio donde están los cultivos o donde se asienta el pueblo sino que incluye el universo, los astros, el mar, las grandes montañas, porque somos de la gran familia del universo; la tierra es para nosotros, la gran madre que hay que cuidar, amar y defender; por eso en el territorio en que vivimos recreamos la cultura, tejemos la historia, por ello, debe ser el centro de la educación.

Los niños, los maestros, las familias, las autoridades, las comunidad debemos ocuparnos juntos del reencuentro con nuestra madre que nos habla; hoy ya la escuchamos. La escuela debe convertirse en el lugar privilegiado para cumplir los mandatos de la madre tierra y la formación debe tener como fines su defensa y conservación, porque sin la tierra no será posible el proyecto de vida que nosotros los pueblos indígenas estamos planteando.

Las realidades actuales nos sugieren la urgencia de tomar conciencia de la necesidad de recuperar y conservar nuestros territorios; muchos pueblos aún siguen perdiendo sus territorios, lo que significa la muerte de esa comunidad. Al reducir el territorio, se reduce la recreación de la historia, de la cultura; también significa la reducción de la vida de las plantas, de los animales, del agua. La educación por tal razón, no puede estar al margen de esta problemática, si realmente quiere incidir en la conservación de la vida.

### Proyectos Educativos Institucionales —PEI—

Desde nuestras experiencias educativas impulsadas básicamente por la organización venimos construyendo procesos y programas educativos que han permitido encontrar los criterios y elementos centrales que orientan nuestra acción pedagógica en el marco de una proyección amplia que aspira a ser un aporte fundamental respecto a la sociedad que necesitamos y queremos construir. Ello ha llevado a ocuparnos comunitariamente de:

Reconocer y tratar de entender la realidad cultural que vivimos, los aspectos centrales que definen nuestro accionar y que tienen que ver con la posesión material y cultural de un territorio, con el reconocimiento de nuestro proceso histórico, con nuestra identidad cultural, con nuestra autonomía, con la posibilidad de relacionarnos e interactuar en condiciones de interculturalidad.

Ubicación de nuestras necesidades, problemas, intereses y potencialidades.

Reflexionar sobre el papel de la educación en nuestras comunidades y muy especialmente el de la educación escolarizada, con la cual venimos entonces, replanteando la institución escolar. Este proceso nos sugiere, reconocer y redefinir los valores que nos identifican y en consecuencia las culturas los deben generar, fortalecer, dinamizar, transmitir.

Reconocer las formas de aprender y enseñar que tienen nuestras culturas, para desde allí enriquecerlas con elementos de carácter universal. Enfatizar en los procesos de conocimiento que puede y desarrolla la escuela.

Analizar y evaluar la calidad de la educación que se construye, sus alcances y limitaciones, en una dinámica permanente que involucra a la comunidad y todas sus instancias de organización social y educativa.

Analizar y llevar a cabo el tipo de formación que consideramos indispensable a los etnoeducadores, capacitación que realmente posibilite procesos sólidos de educación bilingüe, intercultural, autogestionadora, participativa, insertada en la vida integral de las comunidades y en función de un mejoramiento

permanente, que asegure consolidar la escuela como estrategia de desarrollo, conocimiento y transformación individual y colectiva.

Analizar y decidir el tipo de organización administrativa escolar, estableciendo relaciones claras de coordinación entre los docentes, directivos, alumnos y comunidad.

Igualmente ha significado el replanteamiento frente a unos espacios e instalaciones educativas, criterios de construcción y dotación necesarios, recursos pedagógicos y didácticos, organización temporal y espacial.

También nos hemos ocupado de la consecución de recursos de distinta índole necesarios para el desarrollo de nuestro proyecto educativo (humanos, técnicos, científicos, económicos, etc.).

Desde esta dinámica y perspectiva que hemos venido desarrollando muchas comunidades y organizaciones, el Proyecto Educativo Institucional retoma este proceso y como tal lo valida.

La elaboración de los PEI, debe entonces entenderse en la dinámica, niveles y desarrollo de los proyectos etnoeducativos que adelantan nuestras comunidades.

#### **Criterios para la elaboración del PEI**

El PEI en nuestras comunidades debe considerar los niveles de desarrollo de las distintas experiencias educativas, contribuyendo a su consolidación.

La construcción de un proyecto educativo institucional en el marco de la etnoeducación, implica la vinculación de la comunidad en sus diferentes expresiones organizativas, como orientadora de la educación que quiere y necesita.

El PEI debe convertirse en una instancia que permita un replanteamiento profundo de la educación, que se cristalice en procesos pedagógicos de cualificación constante de la calidad de vida. Iniciar su construcción a partir de una visión o sondeo global de la situación educativa.

Conocer las concepciones, intereses, perspectivas, que las comunidades tienen y los principios que fundamentan su proyecto de vida.

Investigar, clasificar, seleccionar, los conocimientos, saberes, acciones, que se pueden y deben desarrollar desde la práctica pedagógica escolarizada.

El PEI debe constituir en sí mismo un proceso de reflexión y capacitación de las comunidades e instituciones involucradas.

Los PEI deben estar referidos a los planes de desarrollo y organización global de las comunidades, el PEI debe considerarse como el germen de la organización educativa a nivel municipal.

La construcción de cada PEI debe llevarnos a la reflexión y articulación de sus diferentes componentes, tales como: análisis de las características y problemáticas sociales y educativas, perfil de hombre y sociedad que aspiramos a construir, lineamientos y políticas que nos orientan, contenidos, metodologías, recursos, formas de administración, instrumentos de evaluación.

Frente a la administración de los PEI, consideramos necesario recurrir a los procesos culturales de las comunidades, a sus formas de atención y resolución de conflictos, a sus formas de organizar los espacios de convivencia, y a sus usos y costumbres. De tal manera, que antes de ser una estructura rígida se convierta en una dinámica de recreación permanente, que conjugue comunidad, niños, docentes y directivos en función de unos objetivos compartidos. Debemos aclarar que estos son tan solo algunos criterios para la construcción del PEI.

#### **Aspectos de la problemática educativa**

Tomando como base la información suministrada por algunas de las regionales, podemos en términos generales plantear las siguientes dificultades y necesidades a nivel educativo de los distintos pueblos indígenas del país:

A nivel lingüístico: no se parte de la realidad y las necesidades de investigación lingüística de las comunidades, sino del interés del lingüista; de igual manera, en la decisión del objeto de investigación no participa la comunidad. Se tiende a generalizar las necesidades de investigación, sin contar con las particularidades de cada proceso educativo.

Los docentes que laboran en nuestras comunidades, no cuentan con una formación lingüística, que les permita integrar pedagógicamente la lengua dentro de la escuela. Se requieren recursos humanos y económicos para que los pueblos indígenas que hemos decidido construir alfabetos, podamos llevar a cabo esta tarea y en los casos en los que han sido elaborados varios alfabetos es indispensable el trabajo comunitario para su unificación.

A nivel pedagógico: La adopción de pedagogías que niegan la relación escuela-comunidad-naturaleza, nos desarraigan, nos desorientan y nos convierten en seres sin una identidad.

En la mayoría de las comunidades los docentes no responden al perfil exigido para la construcción de procesos educativos desde las realidades, las expectativas y necesidades de nuestras comunidades. Hace falta investigación para recrear y desarrollar nuestra concepción de pedagogía, cuyas fuentes están en la naturaleza y en la lengua, y a la vez adoptar aportes de otras culturas dentro del concepto de interculturalidad. No se cuenta con materiales educativos elaborados en lengua propia, ni con los recursos para su elaboración.

A nivel organizativo: la falta de unos criterios muy generales que orienten los procesos educativos en nuestras comunidades, desde la ONIC. La educación, en la mayoría de organizaciones ha sido relegada a un segundo o tercer plano, después de problemáticas que se consideran más urgentes. Los conflictos que diferentes factores han generado entre las comunidades y algunas organizaciones zonales. La creciente falta de credibilidad en los líderes, debido a las distancias reales o ficticias que se han establecido entre las comunidades y aquellos. El limitado acompañamiento de la ONIC a los procesos educativos que se adelantan en las comunidades.

A nivel de las competencias que corresponden al Estado: a pesar de las normas existentes, se evidencia que no hay voluntad política del Estado para apoyar los procesos educativos que se vienen gestando al interior de nuestros pueblos indígenas, evidenciado, entre otras cosas en: la falta de dotación de textos adecuados a nuestras necesidades y expectativas. La planta física de las escuelas no corresponde a las realidades climáticas y ambientales, ni a las características culturales de nuestras comunidades. La ausencia de programas de capacitación adecuados, tanto para los maestros, como para los agentes del Estado que tienen a su cargo la educación en las regiones. La falta de personal idóneo tanto para la capacitación como para la administración de la educación. La imposición del programa de escuela nueva en nuestras comunidades, desconociendo la norma que nos exceptúa de su aplicación. Al no destinar los recursos necesarios para la realización de investigaciones, especialmente en el ámbito cultural. La vinculación de docentes con criterios clientelistas y burocráticos.

A nivel de las distintas comunidades: se requiere la conformación de equipos que asesoren el trabajo en cuanto a la elaboración de textos en nuestras lenguas y en español y que sistematicen las experiencias adelantadas por los maestros. En muchas comunidades no hay claridad entorno a la etnoeducación, debido a la complejidad de estos procesos; dentro de los cuales se pueden presentar concepciones encontradas frente a la educación que bien pueden enriquecer o frenar los procesos. Nuestros docentes cuando terminan la secundaria no cuentan con el apoyo necesario para continuar su formación, ya que no existen programas en los niveles universitario y postuniversitario, que respondan a sus realidades y expectativas.

Actualmente la ONIC consciente del papel fundamental que dentro de la Constitución Nacional de 1991 y la Ley 115 de 1994 cumple la etnoeducación, y de la necesidad de fortalecer su Secretaría de Educación para cumplir no solamente con los objetivos trazados, sino también para responder a las necesidades y exigencias de las regionales, han decidido elaborar este documento, el cual pretende establecer las bases conceptuales y los lineamientos para el trabajo con la educación indígena, documento éste que sentará la posición de la ONIC en torno a la etnoeducación y que buscará convertirse en su política y la de sus regionales para el trabajo educativo con las comunidades.

#### Diagnóstico de la problemática educativa indígena

A nivel del Ministerio de Educación Nacional. Problemas de coordinación entre las personas que conforman el programa.

Falta de coordinación con la ONIC y tener en cuenta las necesidades de las etnias.

Idoneidad del personal nombrado dentro del programa y su legitimidad se escuda en el hecho de ser indígenas.

Dedicación a profesionalizar docentes indígenas sin un mínimo de criterios.

Tendencia a trabajar exclusivamente con la educación contratada.

Existe de nombre en el Ministerio, pero funciona como un fantasma. No se conoce cómo queda ubicado a raíz de la última reestructuración del Ministerio de Educación.

A nivel de las regionales: Amazonas, Antioquia (emberá dovida, emberá eyaiba, emberá chamí, tule, zenues), se presentan dificultades de: territorialidad (invasión de tierras), de salubridad y ecológicas (tala de árboles), explotación de los recursos naturales por la apertura del Tapón del Darién.

Deficiente comunicación interinstitucional. Malas relaciones con entidades estatales a nivel regional, especialmente con la Secretaría de Educación, quien no ve clara la participación de los viejos sabios, como capacitadores, dentro de la profesionalización. Problemas presupuestales.

Violencia política (paramilitares) en la región que habitan los Zenúes que obliga la migración hacia Córdoba. Los textos en emberá han sido elaborados desde el escritorio, desconociendo la realidad y sin tener aún un alfabeto unificado.

A nivel positivo, se ha generado una crisis entre lo propio y lo de occidente, a raíz de la reflexión sobre la educación realizada en conjunto con maestros y viejos de las comunidades.

Necesidades: elaborar una propuesta que contemple un acuerdo etnoeducativo binacional para los pueblos indígenas de áreas fronterizas colombopanaméñas.

Que el Gobierno cumpla con la Constitución, los decretos, leyes y resoluciones, creando condiciones y mecanismos de participación en la formulación, planificación y ejecución de planes y programas etnoeducativos.

Que los gobiernos de Panamá y Colombia respalden y apoyen política y económicamente sistemas de intercambio de experiencias e investigaciones en el campo de la etnoeducación.

Unificación del alfabeto y del currículo para los grupos de frontera; así como actividades de profesionalización de maestros indígenas.

Suscribir convenios binacionales de mutuo apoyo entre los Ministerios de Educación, para asesorar actividades de manera integral.

Reconocimiento de los procesos educativos que están desarrollando las comunidades indígenas de la frontera colombopanaméña.

Elaboración de textos en lenguas indígenas y en español, especialmente sobre aspectos de la cultura.

Capacitar a los maestros, a través del conocimiento de los viejos, para decidir qué tipo de educación quieren tener.

Trabajo de investigación con los sabios de la comunidad.

Generar compromiso dentro del proceso educativo, tanto de los maestros como de los miembros de la comunidad.

A nivel de las regionales: Arauca, Boyacá, Caldas, Caquetá, Casanare, Cauca, Cesar, Córdoba, Chocó, Guainía (grupos étnicos piapoco, puinave, sikuaní), se presentan las siguientes dificultades: a nivel educativo: falta de continuidad en el trabajo, falta de apoyo económico, desprestigio por parte de las autorida-

des, cambio de jefes = cambio de conceptos, no hay materiales en lengua propia, los maestros trabajan como pueden, falta planificar alfabeto piapoco, falta recopilación de las investigaciones y materiales trabajados por los maestros, se acaba la experiencia de CEIBU por falta de licencia de funcionamiento, planta física adecuada, falta de apoyo de la Secretaría de Educación contratada y el CEP no hay idoneidad de los maestros que dictan la profesionalización. Existen problemas con los restaurantes escolares. Los trabajos de los maestros que son usados por las instituciones para mostrar lo que ellos hacen.

A nivel político, se presentan confusiones creadas por la Constitución, bonanza politiquera de ayuda a los indígenas, influencia negativa de los pastores indígenas formados por las sectas religiosas, apogeo de los cultivos de coca y explotación de titanio.

A nivel organizativo: se da el rechazo de la comunidad a la Organización Indígena Zonal y se presentan problemas entre las comunidades de un mismo resguardo por el manejo del presupuesto. Falta de presencia de la ONIC.

Necesidades: contar con maestros que dominen su lengua y su cultura. Nombramiento de los estudiantes del CEIBU que actualmente se encuentran en profesionalización.

Asesoría para la recopilación de las investigaciones desarrolladas por los maestros.

Articulación en el currículo de las áreas del conocimiento con las áreas de la cultura.

Apoyo económico y en cuanto a sede a la Asociación de Maestros Bilingües, PUACALI, recién constituida.

Efectuar reuniones con los maestros bilingües.

En la regional de Guajira, se presentan dificultades como:

Nombramiento de maestros por decisión política.

Problemas de comunicación entre las mismas escuelas y los organismos estatales.

Ausentismo de los maestros en las escuelas, ya sea por problemas de distancia, de orden cultural (problemas entre clanes) o político.

No se ha generalizado aún el programa que se viene adelantando en la zona de Media Luna y se sigue viendo como una propuesta de Intercor, y no como resultado del trabajo con la comunidad.

Se desconoce si la propuesta de Licenciatura en Etnoeducación que se viene desarrollando en la Universidad de la Guajira, surgió como resultado de una necesidad sentida por la comunidad o los maestros.

Necesidades: dotación de las escuelas, tanto a nivel físico como de materiales didácticos.

Dotar a los maestros de un transporte que les permita desplazarse a sus escuelas y a las comunidades.

A Nivel de las regionales: Guaviare, Magdalena, Meta, Nariño, Norte de Santander, Putumayo, Risaralda, Tolima, Valle del Cauca, Vaupés, Vichada, se tienen problemas con las instituciones de carácter oficial y privado.

La historia de relaciones con el Ministerio de Educación Nacional ha sido positiva; se realizaron proyectos de investigación de manera coordinada a pesar de que las visiones sobre el trabajo lingüístico eran diferentes. Mientras el programa de etnoeducación tenía su interés centrado en la educación, el CCELA pretendía consolidar investigaciones en lingüística que luego se vincularan a la educación.

En la actualidad, ha habido un distanciamiento con el MEN y un poco de marginamiento por parte del mismo, aunque últimamente han comenzado a reconocer que el CCELA cuenta con especialistas en el estudio de las lenguas.

En cuanto a su relación con la ONIC, el CCELA ha estado desde 1989 a la expectativa de que la organización tomara la iniciativa en materia de políticas educativas y formaran líderes en ello, para poder apoyar desde la lingüística; debido a la falta de interés de la ONIC, retuvo un tiempo el lanzamiento de la tercera promoción de especialistas en lingüística que se dedicaran a lo educativo.

Según el CCELA, su trabajo ha contribuido a dar una nueva imagen de la cultura indígena y a que sean valoradas las lenguas indígenas. No están de acuerdo con la propuesta de la Universidad Nacional de desarrollar un posgrado en Etnoeducación; para ellos es más importante llevar una licenciatura de carácter interdisciplinario, semipresencial, en coordinación con las regiones y con el apoyo de experiencias de otros países de América, consiguiendo recursos a nivel nacional e internacional. Para el CCELA actualmente el desafío que se plantea es a nivel pedagógico, por ello, si la ONIC asume el reto de organizar un programa de formación de maestros indígenas, el CCELA puede participar apoyando en aspectos tales como: enseñanza de la lengua propia y del castellano; producción de materiales pedagógicos en lenguas indígenas; léxico para las áreas que se enseñen en lengua materna; reflexiones sobre el uso y rescate de las lenguas. Consideran que este programa no debe contar con un currículo único, sino con módulos regionales.

Problemas: a nivel lingüístico no se pueden generalizar las necesidades, ya que ello depende de cada etnia y del proceso que esté adelantando; no hay claridad en cuanto al significado mismo de la etnoeducación. Lo ajeno se ha visto mistificado frente a lo propio. No hay disponibilidad de maestros sensibles a esta problemática que tengan formación adecuada en antropología, lingüística, pedagogía y administración. Al Ministerio de Educación Nacional pareciera que sólo le interesara la parte cuantitativa (las estadísticas de lo logrado)

Necesidades: solucionar los conflictos por la elaboración de alfabetos en lenguas indígenas.

Hacer reuniones con los maestros indígenas para que sean ellos los que determinen las necesidades que tienen en materia de capacitación, investigación, etc.

Formar maestros como investigadores, no como repetidores de las instrucciones del MEN.

Buscar mecanismos de control y financiamiento de los programas y proyectos.



Que la ONIC tome partido con la elaboración e impulso de un proyecto educativo, no político.

Los estudiantes indígenas consideran que la Universidad Nacional, además de tener un programa de admisión especial, debería contar con un programa académico especial, en el cual se incluyan tanto aspectos de las culturas indígenas como elementos básicos de las áreas básicas del conocimiento.

A pesar de que existe una propuesta de diseño de un posgrado en etnoeducación, los estudiantes indígenas plantean que la divulgación de la misma no ha sido suficiente, y que por desconocimiento no han asistido a los seminarios permanentes de etnoeducación.

Falta de integración de los estudiantes con sus comunidades y con la ONIC. En la academia, aunque se le consulte y se le solicite su opinión, no se tiene en cuenta el punto de vista del indígena; no se les permite seleccionar los temas de los proyectos de investigación. Consideran que la universidad debería acercarse a las comunidades indígenas para conocer sus particularidades y respetar la diversidad.

## **P**rofesionalización en etnoeducación hacia una propuesta curricular. Programa de educación bilingüe<sup>1</sup>

### Reseña histórica

**E**n Colombia en los últimos veinte años con el surgimiento del movimiento indígena muchas organizaciones (Arhuacos, CRIC, CRIVA, CRIT, UNUMA) asumen la educación como un componente esencial del proyecto de vida, replanteando el papel de la escuela desde sus realidades psicoculturales, organizativas y políticas.

Así con la creación de programas educativos, se vienen desarrollando procesos de formación y capacitación de maestros y educadores comunitarios bilingües, como acción fundamental hacia la revitalización cultural, convirtiendo la escuela desde una dimensión etnoeducativa en estrategia de desarrollo humano integral y espacio para impulsar la generación, construcción y ejercicio del pensamiento en toda su dimensión, conforme con las aspiraciones e intereses que las comunidades vienen definiendo.

El CRIC, en su integralidad desde que nace en 1971, reivindica:

La recuperación, ampliación y defensa de las tierras indígenas como base de supervivencia física y cultural.

<sup>1</sup> Documento presentado al Seminario Taller sobre etnoeducación y lingüística organizado por la Universidad de Antioquia, 30 y 31 de octubre de 1996. Elaborado por el Consejo Regional indígena del Cauca, CRIC.