

# ESTUDIOS EN LENGUAS ABORÍGENES Y ETNOEDUCACIÓN EN COLOMBIA

Daniel Aguirre Licht



Julio César Herrera, *Raíces de vida y muerte*,  
fotografía, 2005

RESUMEN  
RÉSUMÉ  
ABSTRACT  
PALABRAS CLAVE

REVISTA

# EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

RESUMEN  
RÉSUMÉ  
ABSTRACT  
PALABRAS CLAVE

RESUMEN

## ESTUDIOS EN LENGUAS ABORÍGENES Y LA ETNOEDUCACIÓN EN COLOMBIA

*La situación actual de las lenguas aborígenes y de la educación de los indígenas no es ahora mucho mejor que en la época de la Conquista y la Colonia. Los avances en derechos y reivindicaciones sociales y culturales son ante todo logros de ellos mismos, así haya estamentos (como el Centro Colombiano de Estudios de Lenguas Aborígenes —CCELA—, de la Universidad de los Andes) que desde la sociedad civil y académica apoyan a estos milenarios pueblos.*

RÉSUMÉ

## ÉTUDES EN LANGUES ABORIGÈNES ET ETHNOÉDUCATION EN COLOMBIE

*La situation actuelle des langues aborigènes et de l'éducation des indigènes n'est pas maintenant meilleure qu'à l'époque de la Conquête et la Colonie. Les avances dans le domaine des droits et des revendications sociales et culturelles sont avant tout des réalisations propres, même s'il y a des institutions, telles que le Centre Colombien d'Études de Langues Aborigènes —CCELA—, de l'Université des Andes ) qui au sein de la société civile et académique apportent leur soutien à ces peuples millénaires.*

ABSTRACT

## STUDIES ON ABORIGINE LANGUAGES AND ETHNOEDUCATION IN COLOMBIA

*The current situation of the aborigine languages and the education of the indigenous people is a lot better now than in the time of the Conquest and Colonization. The developments on rights and social and cultural recoveries are before anything their own achievements, even if there are organizations such as The Colombian Centre for the Studies of Aborigine Languages (CCELA), of the Universidad de Los Andes, that from the civil and academic societies support these ancient peoples.*

PALABRAS CLAVE

*Etnolingüística, estudios de lenguas aborígenes, maestría en etnolingüística  
Ethno-linguistics, studies on aborigine languages, Master's degree in ethno-linguistics*

# ESTUDIOS EN LENGUAS ABORÍGENES Y ETNOEDUCACIÓN EN COLOMBIA\*

Daniel Aguirre Licht\*\*



## LA MAESTRÍA EN ETNOLINGÜÍSTICA Y EL CENTRO COLOMBIANO DE ESTUDIOS DE LENGUAS ABORÍGENES

**E**l grueso de la formación de etnolingüistas en el país se ha hecho a través del programa Maestría en Etnolingüística, del Departamento de Antropología de la Universidad de los Andes, el cual empezó labores en 1984, con quince estudiantes, entre ellos dos indígenas. Con el apoyo del gobierno francés, se adelantaron tres promociones, de 1984 a 1996, y una serie de actividades (congresos, seminarios, cursos de extensión), coordinados por el Centro Colombiano de Estudios de Lenguas Aborígenes (CCELA), fundado por los profesores y egresados de la primera promoción en 1987. Una cuarta promoción (1999-2000) se adelantó sin el apoyo del gobierno francés.

### LA MAESTRÍA EN ETNOLINGÜÍSTICA

En 1984 se abrió la Maestría en Etnolingüística, del Departamento de Antropología

de la Universidad de los Andes, por iniciativa de un equipo de investigadores lingüistas afectos al país, del Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS), de Francia, con el cual entró en convenio la Universidad para desarrollar un programa de formación de lingüistas especializados en las lenguas indígenas de Colombia.

Allí se han formado cuarenta y siete investigadores (once indígenas, treinta y tres no indígenas, uno afrocolombiano y dos extranjeros) en cuatro promociones, quienes actualmente laboran en instituciones oficiales y/o académicas y en organizaciones indígenas o privadas, involucradas en la conservación y divulgación de estas lenguas.

De las sesenta y seis lenguas indígenas y dos criollas pervivientes que se registran en el territorio colombiano (de acuerdo con las investigaciones del CCELA), 38 han sido abordadas por egresados de la Maestría (treinta y seis indígenas y las dos criollas). Su actividad ha conformado una red de investigadores lingüistas indígenas y no indígenas, a los que se han sumado colegas de otras instituciones. Estos investigadores impulsan el estudio de las lenguas nativas y su enseñanza, desde

\* Esta ponencia fue presentada en el II Foro Nacional en Pedagogía y Diversidad Cultural, organizado por el Grupo de Investigación Diverser, Universidad de Antioquia, Medellín, marzo de 2003.

\*\* Profesor de lingüística y de curso básico universitario del Departamento de Antropología, Director de la Maestría en Etnolingüística y del Centro Colombiano de Estudios de Lenguas Aborígenes —CCELA—. E-mail: daguirre@uniandes.edu.co

universidades privadas y oficiales, organizaciones no gubernamentales o religiosas y demás instituciones que tienen que ver con estas lenguas. En principio, su tarea se centró en el análisis de las lenguas colombianas con investigaciones en lingüística básica (trabajos de terreno, recolección de datos de primera mano), pero no pasó mucho tiempo sin que las comunidades pidieran la aplicación de estos estudios en su quehacer educativo, por lo que no pocos de los egresados de la Maestría desbordaron su formación inicial explorando en diferentes campos de la lingüística aplicada y, en la actualidad, trabajan en conjunto con comunidades indígenas, apoyando sus lenguas y su enseñanza, su derecho a preservarlas y trasmitirlas y, en la educación indígena, en proyectos de mayor cobertura, como los proyectos de vida y los planes educativos propios, así como su derecho a desarrollarlos.

Otras actividades principales, además de la formación de investigadores lingüistas que tiene a su haber este posgrado, son la formación continuada a través de eventos, como encuentros, congresos o seminarios; la producción de materiales lingüísticos de diversa índole (diccionarios, descripciones de lenguas, memorias de eventos, rescates de archivos, etc.) y la elaboración de una base de datos sobre las diferentes lenguas indígenas del país.

La Maestría tiene entre sus objetivos:

1. La formación de etnolingüistas, conocedores de las características particulares y el valor de las lenguas indígenas, así como de los derechos fundamentales y colectivos de estos pueblos con respecto a ellas; que contribuyan a su transmisión en las comunidades y a la profundización de su uso para la preservación y consolidación de su identidad; y como una herramienta sin par para el manejo de la legislación que los ampara en defensa de sus habitantes y de sus regiones.
2. Contribuir en la implementación de la enseñanza de las lenguas indígenas en el

país y de su práctica, como garantía para no perder las especificidades socioculturales, ideológicas y de otras índoles de estos pueblos que enriquecen al conjunto de la población, y completar el conocimiento de las lenguas indígenas sobrevivientes, para su caracterización y clasificación (tipológica y genética) entre las lenguas del mundo.

Convencidos de que el rescate y valoración de este patrimonio intangible o inmaterial de la nación, de inmensa riqueza cultural y humana, dará pie a una mayor comprensión sobre las características particulares de los colombianos y, por ende, contribuirá mejor al entendimiento entre sus connacionales, los egresados de la Maestría han abordado estas lenguas autóctonas, aportando con ello a su valoración y difusión entre la población colombiana no indígena, a la ratificación de su derecho a ser usadas libremente por sus hablantes y a la recuperación de este patrimonio ignorado o no bien apreciado por el grueso de la sociedad colombiana.

Debido al estudio de sus lenguas, los estudiantes indígenas salidos de las cuatro promociones de la Maestría en Etnolingüística se han convertido en puente para la interlocución entre la población indígena y el resto de los colombianos, en un doble sentido: como traductores de las concepciones del mundo occidental a los pueblos indígenas y como transmisores de sus ideologías particulares al resto del pueblo colombiano que, por desconocerlas (y a sus hablantes con toda su cultura), rechaza, generando situaciones de conflicto. Se espera que conociendo más estas lenguas se entiendan mejor las ideologías que las subyacen y se superen estas situaciones.

Prueba de esta doble mediación es la traducción de la Constitución Política de Colombia de 1991 a siete lenguas indígenas, labor que reunió a ancianos y adultos indígenas en torno a estos estudiantes lingüistas que actuaban como coordinadores, para profundizar en los

conceptos jurídicos y políticos que en ella se encuentran, tanto desde la mirada indígena como no indígena.

### CCELA

En 1987, el CCELA fue creado por los profesores y egresados de la primera promoción de la Maestría en Etnolingüística, como un centro de investigación destinado a la promoción y coordinación de actividades de salvaguardia y fortalecimiento de estas lenguas vernáculas, a través de programas y eventos académicos organizados por sus miembros. En la actualidad, aglutina a los egresados y profesores de la Maestría y a otros lingüistas que se han sumado, conformando una red de investigadores a lo largo y ancho del país, quienes desde diferentes frentes concentran su labor en el estudio, divulgación y defensa de este plurilingüismo nacional, ya empezado a conocer por el resto de la población colombiana, pero aún no reconocido ni, mucho menos, entendido a cabalidad y, por ende, no valorado.

El CCELA lo componen, en su mayoría, los cuarenta y siete egresados de la Maestría, en sus cuatro promociones, y los profesores que han enseñado en ella. Allí se han formado investigadores, especializados en al menos una de las sesenta y seis lenguas indígenas y dos criollas que aún se hablan en el territorio nacional. Treinta y seis de estas lenguas indígenas y las dos criollas cuentan con mínimo un alfabeto, elaborado a partir del análisis fonológico de sus sonidos, recogidos en terreno por el investigador y trabajados en conjunto con maestros u otros indígenas, y una caracterización de alguno o algunos de sus aspectos gramaticales sobresalientes. Sobre tres de estas lenguas se han hecho propuestas de gramática.

Los investigadores del CCELA se encuentran dispersos dentro y fuera del país, avanzando en sus investigaciones lingüísticas o aplicando sus estudios en campos más amplios, como

el de la educación indígena, en terrenos tan diversos como la enseñanza de lenguas indígenas y el español para indígenas, pedagogía indígena, formación de maestros indígenas, creación de currículos propios o locales, clasificación de las lenguas indígenas colombianas (a partir de su comparación y de su ponderación en el ámbito de las lenguas del mundo), planificación de políticas lingüísticas, etc.

A lo largo de su trayectoria, debido a la calidad del trabajo de sus investigadores, el CCELA ha recibido dos premios de Colciencias, en 1996 y en 1998, en las convocatorias para centros de investigación. Algunos de sus miembros han sido reconocidos con los Premios Nacionales de Colcultura (hoy Ministerio de Cultura) en la modalidad de lingüística.

La calidad de estos trabajos y las diferentes actividades en torno al conocimiento y divulgación de las lenguas colombianas le permitieron al CCELA perfilarse dentro del panorama nacional, hace menos de una década, como un organismo por excelencia de la actividad académica nacional en torno a las lenguas indígenas y criollas.

Debido al convenio con el gobierno francés, el CCELA y la Maestría recibieron apoyo financiero durante trece años. Terminado este apoyo, la permanencia del programa y del CCELA quedó en manos de colombianos, para procurar las fuentes de financiación (con entidades nacionales y extranjeras) que nos permitan continuar con la formación de etnolingüistas a través de la Maestría y con la realización de eventos y publicación de materiales sobre las lenguas y culturas indígenas colombianas, bajo la coordinación del Centro.

Instituciones nacionales —como el Instituto Caro y Cuervo, el Instituto Colombiano de Antropología e Historia (Icanh), Colciencias y el Ministerio de Educación— y extranjeras —como el Instituto Francés de Estudios Andinos (IFEA) y el Laboratorio Lumière Lyon 2, de Francia—, han apoyado al programa de

la Maestría y al CCELA en distintos momentos y sobre operaciones puntuales (eventos, publicaciones).

Hoy por hoy, el CCELA cuenta con más de cincuenta publicaciones, sobre descripciones de lenguas, memorias de eventos organizados por él, comentarios de archivo, diccionarios y material didáctico, entre otros. Su sede, en el Departamento de Antropología de la Universidad de los Andes, en Bogotá, conserva el registro de las lenguas estudiadas y una base de datos que las reúne y que ha avanzado en sus aspectos fonológicos y morfológicos.

Estas publicaciones están, en su mayoría, repartidas en tres series, bajo el nombre "Lenguas aborígenes de Colombia". Una serie está dedicada a la descripción de las lenguas indígenas estudiadas, bajo el subtítulo *Descripciones*; otra, a recoger las memorias de eventos académicos organizados por el CCELA, bajo el subtítulo *Memorias*; y una tercera, a compilar el léxico de estas lenguas y su correspondencia semántica con el español, bajo el subtítulo *Diccionarios*. Cuenta también con una serie de cuatro volúmenes bajo el nombre "Documentos sobre lenguas aborígenes de Colombia del archivo de Paul Rivet", y con la traducción de la Constitución de Colombia de 1991 a siete lenguas indígenas. En coedición con el IFEA, publicó el tomo 23, N.º 3, del *Bulletin de L'institut Français D'études Andines* (número temático), bajo el nombre "Estructuras sintácticas de la predicación: lenguas amerindias de Colombia". También ha publicado una cartilla en lengua indígena bajo el nombre *Cartilla de alfabetización en lengua andoque*, cuya edición y publicación estuvo a cargo del IFEA y la Corporación Colombiana para la Amazonia-Araraucara (COA). Con Unicef y el Ministerio del Medio Ambiente, publicó varias cartillas en lengua indígena y español sobre el tema del agua. En coedición con el ICFES y la Universidad el Atlántico,

publicó el libro *Ayer y hoy del Caribe colombiano en sus lenguas*, y con el Instituto Caro y Cuervo y la Universidad del Atlántico las *Memorias del Seminario-Taller Enseñanza de lenguas en contextos multiculturales*.<sup>1</sup>

## LAS LENGUAS INDÍGENAS Y LA IMPORTANCIA DE SU ESTUDIO

El estudio de las lenguas indígenas en Colombia se ha tornado vital en las reivindicaciones políticas, económicas y socioculturales de sus hablantes, debido al mayor reconocimiento de su importancia, no sólo por ellos mismos, sino también por un buen sector de la población no indígena colombiana, que empieza a valorar el profundo y complejo pensamiento que ellas testimonian, o que ve en ellas una alternativa a un discurso ajeno que no nos ha dejado construir una identidad. Sólo hasta época reciente, estas lenguas han captado la atención del Estado y sus organismos gubernamentales, pero, desgraciadamente, aún la mayoría de sus funcionarios las ve más como un problema de comunicación que como una fortaleza para los colombianos.

La permanencia de estas lenguas, que sus hablantes se han empeñado en conservar como una estrategia de supervivencia, se ha perfilado como una de sus mayores defensas en pro de los derechos a preservar una alteridad y un desarrollo acorde con una visión de mundo y prácticas culturales endógenas. De ahí la importancia de su estudio, especialmente ahora con la globalización, que amenaza con homogenizar el pensamiento de todos los pueblos del mundo, en favor de las sociedades a la vanguardia de la técnica e industria modernas.

Haciendo una revisión de algunos testimonios sobre los últimos avances en el estudio

1 Véanse las publicaciones del CCELA en el Anexo 1.

de sus lenguas, por parte de los pueblos indígenas, podemos decir que el estudio de la lengua nativa y la reflexión acerca de ella deben ser hechos por ellos mismos, pues encuentran que la lengua es eje fundamental (aunque no único) para el entendimiento, fortalecimiento y preservación de la cultura, que se perpetúa a través de la transmisión oral y, ahora, hasta escrita.

Aunque muchos maestros se aventuran a estudiar su lengua con las técnicas de la lingüística moderna, encuentran que este estudio es una manera rígida y mecánica de verla, lo que es comprensible por parte de hablantes que privilegian en su lengua el sentido antes que la forma, hablantes que bajo su mirada integral ven en “cada morfema un mundo”, cuando en la lingüística el morfema es “la mínima unidad significativa”.

Con el ánimo de adelantar gestiones efectivas en torno a esta problemática de la lengua, las mismas comunidades indígenas han encontrado que, en principio, se requiere de un autodiagnóstico sobre su vitalidad en la comunidad (procesos de pérdida de lengua materna junto al español, por parte de las más recientes generaciones; inclusión cada vez mayor de vocablos en español en el habla indígena, etc.) y sobre la situación educativa de los maestros que se encargan de enseñarla. Este autodiagnóstico (de la lengua y de los maestros) la mayoría de comunidades lo han incluido en su Plan de vida, que generalmente comienza con el diagnóstico de la situación de la comunidad.<sup>2</sup>

Igualmente, muchas comunidades indígenas encuentran que en el “aspecto lingüístico” se deben elaborar dos fases: la primera, de investigación, análisis y transcripción de la lengua; la segunda, de aplicación de los resultados o avances en la educación. Para ambas se

requiere la preparación de maestros bilingües y biculturales en la comunidad, y para ambas los indígenas están construyendo vías alternas, donde en la investigación y análisis no se privilegie la razón como única manera de acercarse al conocimiento, sino donde se tomen en cuenta sus propios procesos de conocimiento e investigación, que involucran los contextos o situaciones particulares, las sensaciones corporales, los sentimientos, las valoraciones afectivas, en fin, todo lo que conlleva emitir un enunciado con una intención, por parte de un hablante en un contexto dado.

Es sorprendente la similitud de estas posiciones sobre el estudio de la lengua, a partir del pensamiento propio, con los avances de la lingüística moderna, particularmente en lo que concierne al *análisis de textos*, donde el análisis del contenido y de la forma ha rebasado su campo para tomar en cuenta otros aspectos como el contexto, la situación, las características de los hablantes, etc.

La investigación sobre las lenguas indígenas ha avanzado bastante en el país, a partir de su estudio en las comunidades. Pero, desde su análisis fonológico, para elaborar alfabetos en las diferentes lenguas (alfabetos que se busquen lo más inteligibles en los diferentes dialectos), hasta el análisis de su contenido, para descubrir una semántica obscurecida por cientos de años de atropello, los indígenas se empeñan en estudiarlas sobre todo para recuperar su pensamiento.

Creo que, en especial, por la precisión y claridad de su procedimiento analítico, los indígenas echan mano de las técnicas de la lingüística moderna, porque agilizan su comprensión y manejo por parte de los maestros (desde cómo escribirla hasta cómo entender su gramática), tanto de sus características formales como de la particularidad de su pen-

2 Véanse, por ejemplo, los testimonios del Taller Seminario Internacional “Educación y comunidad en los pueblos indígenas de los países andinos”, ONIC, PROEIB Andes y CRIC (2000).

samiento. Pero a partir de allí han empezado a elaborar formas alternas de análisis con base en su pensamiento propio, pensamiento que ya ha empezado a ser categorizado por investigadores no indígenas desde la perspectiva de la relatividad del conocimiento como una producción social, con lugar y tiempo precisos (véase, por ejemplo: Aristizábal, 2001), y que comienza a ser definido claramente por los mismos indígenas. Piensan que una vez comprendida a fondo su lengua desde sus propios procesos de cognición, los maestros estarán en mejores condiciones para enfrentar su aplicación en la enseñanza.

Los detalles de los pasos (aplicación y contenido del autodiagnóstico; niveles del análisis lingüístico; concertación del alfabeto para el habla local; maneras de aplicarlo, etc.) en principio, sostienen los indígenas, deben salir del conocimiento de la localidad y a partir de los mismos hablantes.

Es ésta una tarea que bien puede tomar muchos años, que requiere no sólo de la formación de lingüistas indígenas, sino también de su aplicación por etapas, de su socialización en la comunidad, entre otros. Sobre esta tarea ya han tomado conciencia y están adelantando, muchos pueblos indígenas del país.

Es imprescindible continuar con la formación de etnolingüistas en el país, indígenas y no indígenas, y completar el estudio de las lenguas indígenas nacionales, muchas en peligro inminente de extinción, con la seguridad de que el estudio de estas lenguas ha significado, para las comunidades hablantes, una mayor conciencia de su identidad y fortalecido su autoestima, enfrentando con sus valores y principios autóctonos, recuperados con la reflexión de la lengua, a los no indígenas que aún los consideran "irracionales" y, más recientemente, a los grupos armados que operan en sus territorios desconociendo sus derechos.

## LA ETNOEDUCACIÓN EN COLOMBIA

*En este momento la educación impuesta está llevando al abismo el proceso organizativo de los pueblos indígenas; por esta razón la defensa de nuestra propia educación, de la lengua, de nuestra costumbres, es un deber y un derecho de los pueblos indígenas [...] la educación propia es el fortín de nuestra plataforma de lucha y supervivencia [...] (Marco Tulio Chirimuscay, 2000: 18).*

La educación indígena en Colombia pasó de ser uno de los males más funestos para la identidad y permanencia de estos pueblos alternos, a ser uno de los baluartes más eficaces en su defensa, como lo manifiestan las palabras de Marco Tulio citadas. La posibilidad de tomar las riendas de su educación dio un giro total a su ejercicio, comprobando que la educación es también una acción política.

Mucho se ha escrito ya sobre la etnoeducación en este corto recorrido que ha tenido en Colombia, atestiguando el gran interés que ha suscitado no sólo entre los indígenas, sino también entre grandes sectores de la sociedad no indígena. Y mucho fue lo que se vaticinó sobre su desarrollo, en un país donde todas las acciones adelantadas por fuera de los sectores del poder están condenadas a ser abortadas. Pero si todavía estamos hablando de etnoeducación y, si se quiere, con más fuerza, es porque son los indígenas la han defendido.

El afán por una educación propia no es nuevo entre las poblaciones indígenas del país (recuérdese la salida de los capuchinos de territorios aruakos), como no es nueva su lucha por ser reivindicados y valorados equitativamente entre la población (recuérdense las luchas de Quintín Lame); lo que sí es nuevo es la percepción hacia ellos por los demás colombianos, así como las acciones a que se han visto obligados los gobiernos de turno para su protección y reconocimiento, acciones que,

por supuesto, son el resultado de estas luchas centenarias, que han hecho prolongar hasta el presente el aniquilamiento de estos nativos del continente.

Como ninguna otra instancia gubernamental, la educación foránea estaba socavando las bases de la identidad indígena y de su proyección al futuro con las nuevas generaciones. Su afán homogenizador en un país multicultural ha sido ya develado ampliamente en la literatura sobre la educación en el país. La diversidad de la especie humana es la que se pone en peligro con la imposición de modelos educativos, pues:

*El triunfo de un solo modelo, de un solo camino, de una sola verdad, de una sola estética, de una sola lengua, es una amenaza tan grande como lo sería en el reino animal el triunfo de una sola especie o en el reino vegetal el triunfo de un solo árbol o de un solo helecho (Ospina, 1995, citado por Aristizábal, 2001: 70).*

Qué bueno que no todos los pueblos del mundo estén inmersos totalmente dentro de la sociedad moderna. Ella, con su tecnología, industria y mercado a nivel mundial, está desesemantizando un individuo social, fogueado en múltiples luchas desde los albores de la humanidad y que había devenido en el individuo "civil" moderno, protegido por los Estados a los que pertenecía e impulsado a generar valores humanos, forjando una ética particular propia a quienes tienen que vivir en colectividad.

Pero el desarrollo de la técnica y su expansión por el mundo con la globalización amenaza con destruir esa ética y más bien "cosificar" a los seres humanos:

*El desarrollo de la ciencia y la tecnología desligado del pensar, de la reflexión ética, de la filosofía y por supuesto de la poesía y de las artes, tiene como único fin el logro de un mayor rendimiento y beneficio económico [...] Nos encontramos frente a una concepción del hombre*

*como un cuerpo pivotado sobre procesos físico-químicos, que explican y reducen la esencia humana a sus funciones corpóreas (López, 1997).*

Por fortuna, tenemos aún otros referentes de maneras de concebir al hombre. Las sociedades indígenas, por su aislamiento, se han visto exentas de caer en esta órbita desarrollista-tecnológica de las sociedades modernas, y han evolucionado en otras direcciones que exaltan la condición y comprensión humanas antes que sus creaciones. En la actualidad, sin embargo, con la globalización se ven entrometidos en sus propios territorios, amenazados mucho más que antes en su pensamiento y tradiciones propias.

Sería bueno reparar muy bien en ese pensamiento alterno y maneras de conocer y concebir el mundo los indígenas, pensamiento que empiezan a conformar el contenido de sus currículos de enseñanza para las nuevas generaciones. Porque en ocasiones se presenta diametralmente opuesto a la lógica de Occidente: entre los aruakos se privilegia el silencio (para escuchar a la naturaleza y a uno mismo, de vez en cuando), mientras entre nosotros el silencio es señal de ignorancia, de apocamiento; los indígenas hablan de "bienes" naturales, nosotros de "recursos" naturales; los occidentales "usan, explotan" el planeta, los indígenas y afrocolombianos "conviven con él"; muchas comunidades indígenas no enseñan a sus niños, los incitan a aprender mediante el ejemplo; la percepción propia y con todos los sentidos se antepone al testimonio ajeno entre los indígenas.

Otra muestra de esta lógica diferente se puede obtener al escuchar comentarios de los indígenas sobre el problema social en nuestras sociedades no indígenas: "¡Cómo no van a estar mal sociedades que pagan millones de pesos a quienes saben dar patadas con certeza y dejan morir de hambre a quienes educan a sus niños!", para dar cuenta de la diferente valoración entre estas dos profesiones (futbolistas y maestros) que nos son tan familiares y

cuyo desequilibrio, sin embargo, no nos parece ilógico.

Como se puede ver, muchos elementos tienen las comunidades indígenas para constituir sus currículos propios y sus propias prácticas de enseñanza. Afortunadamente, así lo han descubierto, en el ejercicio de mirarse a sí mismos para comenzar su propio plan de vida, ante el caótico mundo que amenaza con sofocarlos. Por ello, un primer autodiagnóstico fue realizado por la Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC), en 1996, en seis comunidades indígenas, y en la actualidad se está realizando en otras comunidades.

Como resultado de estos primeros autodiagnósticos, por ejemplo, los indígenas evidenciaron que habían tenido desde la Colonia dos tipos de educación:

*La primera corresponde al proceso histórico vivido por los diferentes pueblos indígenas, a partir de nuestras propias formas de interpretar el mundo, usos, costumbres y valores expresados en la cotidianidad y transmitidos ancestralmente a través de los procesos de socialización. La segunda, hace referencia a la educación formal, en general impartida por el Estado a través de las instituciones escolares (ONIC, 1995).*

Bastante se ha hecho, pero también bastante queda por hacer, especialmente ahora que los pueblos llamados *hegemónicos* se alebrestaron con la globalización y pretenden globalizar sus culturas con los medios de comunicación, manejados por ellos. Quizá sean estos pueblos autóctonos de América la última esperanza para no acabar siendo mercancía de otros.

## AVANCES EN LA VALORACIÓN DE LOS INDÍGENAS POR PARTE DE LA SOCIEDAD NO INDÍGENA

El reconocimiento de las sociedades indígenas y afrocolombianas del país, ha venido

creciendo cada vez más en el resto de la sociedad colombiana durante las últimas décadas. El aislamiento con el que se protegieron desde la época de la Conquista y buena parte de la Colonia, desplazándose a los más recónditos y en muchas ocasiones inhóspitos lugares de la geografía colombiana, ha dejado de ser garantía para sobrevivir como sociedades diferentes al resto de la población nacional, que estrechó su cerco con la colonización y atraviesa su territorio llevando consigo el modelo de sociedad copiado de Europa, pero sazonado con el aporte de la sociedad mestiza resultante que, por razones históricas, políticas y de otras índoles que a la postre se han venido comprendiendo, fue adaptando sus costumbres para emular lo venido de afuera y, a la vez, renegar de lo propio. Indígenas y afrocolombianos aún hoy son vistos como un lastre de la población por una buena cantidad de conciudadanos, y no se han reconocido sus aportes. Todavía hay colombianos que se avergüenzan de sus genes.

La aparición de estas sociedades en el escenario de la población nacional, que hasta hace poco (y aún, en muchos casos) las percibía como un obstáculo mayor en el proyecto de nación unificada en el que se empeñaron nuestras generaciones anteriores desde la época republicana, ha significado un avance en su afán de reconocimiento como pieza integral de la construcción de la nación y ha obligado a una nueva mirada del país desde sus regiones. La participación de estos "naturales" en diversos escaños del gobierno es prueba de esto.

Buena parte del resto de la población colombiana ha encontrado en ellos los mejores motivos, y tal vez los únicos, para construir una "identidad colombiana", porque de algún modo se identifica con ellos y reconoce que han sido protagonistas primarios en la conformación del país actual, aunque no justamente valorados. Pero quinientos años de negación y repudio por estas sociedades nacionales y la admiración por las extranjeras,

continúan haciendo que la mayoría de la población proyecte la mirada con ansiedad hacia lo ajeno, sin haberla detenido para ver lo propio. En este reconocimiento, gran cantidad de la población colombiana empeñada en comprender sus características autóctonas, ha venido descubriendo los valores humanos y culturales presentes en estos pueblos milenarios, con cosmovisiones y valoraciones propias del mundo hasta entonces ignoradas, como elementos primordiales en la comprensión de nuestra idiosincrasia, ya que se ve, de manera creciente, que atestiguan la expresión de la diversidad cultural del proyecto de sociedad y nación que muchos han querido construir.

Hasta hace muy poco, estas poblaciones alternas eran motivo de preocupación tan sólo en los círculos científicos y académicos. Antropólogos, lingüistas y otros profesionales, investigadores de las etnias y lenguas del país, han develado estos valores humanos y culturales, permitiéndonos ver mejor su riqueza y comprender de manera más precisa su diferencia. Ahora, en esta época de la globalización, en que nos podemos mirar de verdad nuestras caras, las de los pueblos que componen el país y le han dado su fisonomía, enfrentadas por igual a las caras de todos los otros pueblos del mundo, comienza a aflorar un interés nacional por lo indígena y lo “afro” porque —se aprecia desde afuera—, tan solo hasta ahora el pueblo colombiano empieza a entender la riqueza que conlleva ser un país multicultural y plurilingüe.

## ÚLTIMAS REFLEXIONES

Los españoles pisaron la América austral por primera vez en 1492, y desde entonces no han dejado de pisarla. España quedó anclada en la mentalidad “criolla” y perpetúa su despojo a las sociedades indígenas y sus descendientes mestizos. Una nueva conquista, esta vez no sobre carabelas, sino sobre la banca y las finanzas, amenaza con concluir su exterminio.

Pero esta América subordinada comienza a mirarse desde adentro, desde sus propios elementos, no como nos la enseñaron en la academia, como nos ven desde Europa. Y en este ejercicio, el mayor insumo nos lo pueden dar las poblaciones indígenas con sus particulares cosmovisiones. Muchos profesionales (arqueólogos, historiadores) están apoyando para ello, al develar las huellas de un pasado escondido. Siglos de historia amañada comienzan a ser cuestionados por los mismos a quienes afectó esa historia. Los restos arqueológicos nos están mostrando civilizaciones mucho más antiguas, avanzadas y complejas de lo que nos han dicho.

Los indígenas están retomando su historia, los mestizos estamos comenzando a construir la propia. Este es el discurso que debe amarrar nuestra academia, con el que debemos dotar, armar a nuestras nuevas generaciones. Tal vez así comencemos a vislumbrar una identidad propia y acabar el malestar que, como decía Bolívar, nos causa el saber que no somos ni de aquí ni de allá.

La multiculturalidad, pero más importante la interculturalidad (Aristizábal, 2001) debería ser nuestra gran fuerza. El diálogo de regiones, de nosotros y entre nosotros, es lo que ha estado roto desde la Conquista; el diálogo entre hermanos amerindios y sus descendientes. Debemos equilibrar nuestros tres grandes legados, amerindio, africano y europeo, para empezar a mirarnos completos. (Trillos, 2003).

El avance de los indígenas sobre la sociedad no indígena (porque ahora es más de lado y lado) los ha llevado a los estudios superiores, y su condición y situaciones son motivo principal de este evento. Sin embargo, los estudiantes universitarios se acercan a la academia para conocer, pero en la mayoría de casos desertan porque no aprenden. Los ancianos indígenas dicen que no aprenden por que no “entienden” y “entender” es lo que necesitan los indígenas, antes que llenarse de conoci-

mientos, para ver mejor que fue lo que pasó y qué es lo que les espera. Ya se sabe que las universidades o la sociedad académica se preparó en lo más mínimo para recibirlos y que la apertura de los programas indígenas en las pocas universidades que los implementaron, por su poca preparación, se mostraron más como otro rasgo de paternalismo para limpiar la conciencia o mitigar responsabilidades, “limosnas” para quienes no pueden dar nada a cambio.

Les agradezco su invitación y los felicito por este evento (que debería multiplicarse en el país geoméricamente), pues aquí se podrán divulgar muchas características de esos dos patrimonios ignorados hasta ahora por el grueso de la población nacional, empobrecida con las migajas de fantasía que le arrojan otros pueblos. Pareciera como si se asustaran las élites cuando el resto del pueblo conoce este patrimonio indígena de nuestro país, porque la mayoría de quienes lo conocen, de él se enamora.

Bienvenido sea este diálogo de saberes, este afán por una pedagogía en la diversidad cultural. Se ven muchas caras nuevas y jóvenes. Tal vez está siendo tiempo de pasar la posta, pero por favor asegurémonos de que no se caiga en el traspaso; mantengámosla en alto, porque quizá, quién quita, vivamos la utopía, al final ganemos la carrera.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARISTIZÁBAL G., Silvio, 2001, *Conocimiento local y... diversidad étnica y cultural*, Bogotá,

Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), Facultad de Ciencias Sociales, Humanas y Educativas, Licenciatura en Educación.

CHIRIMUSCAY, Marco Tulio, 2000, “Apertura del taller”, en: ORGANIZACIÓN NACIONAL INDÍGENA DE COLOMBIA (ONIC), PROGRAMA DE ECUACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE ANDES (PROEIB ANDES) Y CONSEJO REGIONAL INDÍGENA DEL CAUCA (CRIC), 2000, *Abriendo Caminos. Memorias del Taller Seminario Internacional “Educación y comunidad en los pueblos indígenas de los países andinos. Popayán, Cauca. Septiembre 28 a octubre 2 de 1999”*, Bogotá.

LÓPEZ C., Luis B., 1997, “Presentación”, *Revista Colombiana de Psicología. Símbolo, Pensamiento y Lenguaje*, Bogotá, Universidad Nacional, Departamento de Psicología, N.º 5 y 6.

ONIC, 1995, *Algunas reflexiones en torno a la Etnoeducación, Programa de Educación*, Bogotá.

ONIC, PROEIB Andes y CRIC, 2000, *Abriendo Caminos. Memorias del Taller Seminario Internacional “Educación y comunidad en los pueblos indígenas de los países andinos. Popayán, Cauca. Septiembre 28 a octubre 2 de 1999”*, Bogotá.

OSPINA, William, 1995, “Lo que falta a Colombia”, *Revista Número*, Bogotá, N.º 7, (ag-oct.), pp. 33-39.

TRILLOS A., María, 2003, *Pasión y vida de las lenguas colombianas*, Colciencias, Colección Colombia, Ciencia y Tecnología, Vol. 2, Bogotá.

## ANEXO 1

## PUBLICACIONES DEL CCELA

## 1. Colección: Lenguas aborígenes de Colombia

Serie *Memorias*.

N.º 1, 1989, *Lingüística y etnoeducación*, Memorias del evento llevado a cabo en El Ocaso (Cundinamarca), bajo el mismo nombre, del 12 al 13 de octubre de 1988, 155 pp. Contiene artículos sobre tres grandes temas: 1. Las lenguas en la comunidad. 2. Las lenguas en la escuela. 3. El papel de la lingüística en la etnoeducación.

N.º 2, 1992, *II congreso del CCELA*, Memorias del II Congreso del CCELA, evento llevado a cabo en Villeta (Cundinamarca), en noviembre de 1991, 227 pp. Contiene artículos sobre tres grandes temas: 1. Temas fonológicos. 2. Sintaxis de la predicación. 3. Espacio, tiempo y modalidad.

N.º 3, 1995, *Simposio: La recuperación de lenguas nativas como búsqueda de identidad étnica*, Memorias del VII Congreso de Antropología, evento llevado a cabo en la Universidad de Antioquia, Medellín, en junio de 1994, 165 pp. Contiene experiencias puntuales de fortalecimiento cultural a partir del estudio de las lenguas de las etnias: kamentsá, embera, nonuya, tinigua, ette taara (chimilas), totoró, barí, karijona, waunana y del español en zonas afroamericanas de Colombia.

N.º 4, 1998, *Educación endógena frente a educación formal*, Memorias de las Mesas redondas sobre etnoeducación, organizadas por el Centro Colombiano de Estudios de Lenguas Aborígenes (CCELA), Universidad de los Andes, entre enero y mayo de 1996, 360 pp. Contiene cuatro grandes temas: 1. Reflexiones sobre las propuestas educativas para los pueblos indígenas. 2. Experiencias educativas. 3. Pedagogía, comunicación y lengua. 4. Política y acciones lingüísticas.

N.º 5, 1998, *El léxico del cuerpo humano a través de la gramática y la semántica*. Memorias del Seminario temático bajo el nombre: "El cuerpo humano y sus partes", llevado a cabo los días 1, 2 y 3 de octubre de 1997, 223 pp. Contiene artículos sobre el léxico del cuerpo humano en las lenguas: kogui, damana, paez, guambiano, totoró, embera, piapoco, achagua y tikuna.

N.º 6, 1999, *Congreso de lingüística amerindia y criolla*, Memorias del III Congreso de lingüística amerindia y criolla, realizado en diciembre de 1996, 348 pp. Contiene artículos sobre tres grandes temas: 1. Fonéticos y fonológicos. 2. Tiempo, aspecto, modo y modalidad. 3. Predicación y sintaxis.

N.º 7. 2001. *Diferencias y similitudes en la estructura del léxico de lenguas aborígenes*. Memorias del Simposio bajo el mismo nombre, en el marco del 49.º Congreso Internacional de Americanistas. 249 pp. Contiene artículos sobre tres grandes temas: 1. Históricos o evolutivos. 2. Etnolingüísticas. 3. Aspectos lingüísticos del léxico.

Serie *Descripciones*.

N.º 1, LLERENA VILLALOBOS, Rito, *Relación y determinación en el predicado de la lengua kuna*, 1987, 224 pp.

N.º 2, VÁSQUEZ DE RUIZ, Beatriz, *La predicación en Guambiano*, 1988, 165 pp.

N.º 3, TRILLOS AMAYA, María y ORTIZ RICAURTE, Carolina, *272 Lenguas de la Sierra Nevada de Santa Marta*. (Lenguas wiwa y kogui), 1989.

N.º 4, ÁNGEL MELÉNDEZ, Miguel y TOBAR ORTIZ, Nubia, *Lenguas de la orinoquia: el nominal en Achagu. El nominal en Guayabero*, 1989.

N.º 5, O'FLYNN DE CHAVES, Carol, *Tiempo, aspecto y modalidad en el criollo sanandresano*, 1990, 206 pp.

N.º 6, NIEVES, Rocio; ROJAS, Tulio y YULE, Marcos, *Estudios fonológicos de la lengua paez (Nasa Yuwe)*, 1991, 233 pp.

N.º 7, NIEVES, Rocio; ROJAS, Tulio y YULE, Marcos, *Estudios gramaticales de la lengua paez (Nasa Yuwe)*, 1991, 190 pp.

N.º 8, AGUIRRE LICHT, Daniel; HOYOS, Mario y LLERENA, Rito, *Estudios fonológicos del grupo chocó*, 1995, 323 pp.

N.º 9, MONTES, María Emilia, *Tonología de la lengua ticuna*, 1995, 200 pp.

N.º 10, TRILLOS AMAYA, María, *Categorías gramaticales del ette taara —lengua de los chimilas*, 1997, 204 pp.

N.º 11, MELÉNDEZ, Miguel Ángel, *La lengua achagua. Estudio gramatical*, 1998, 197 pp.

N.º 12, AGUIRRE LICHT, Daniel, *Fundamentos morfosintácticos para una gramática embera*, 1998, 164 pp.

N.º 13, SEIFART, Frank, *El sistema de clasificación nominal del miraña*, 2002, 219 pp.

Serie *Diccionarios*

N.º 1, QUEIXALOS, Francisco, *Diccionario sikuani-español*, 1990, 316 pp.

2. Colección: Documentos sobre lenguas aborígenes de Colombia del archivo de Paul Rivet.

LANDABURU, Jon, comp., *Lenguas de la amazonia colombiana*, vol. 1, 1996, 657 pp.

\_\_\_\_\_, *Lenguas de la orinoquia y del norte de Colombia*, vol. 2, 1998, 610 pp.

\_\_\_\_\_, *Lenguas del sur de Colombia*, vol. 3, 1999, 362 pp.

\_\_\_\_\_, *Lenguas del occidente de Colombia*, vol. 4, 1999, 259 pp.

\_\_\_\_\_, "Estructuras sintácticas predicación: lenguas amerindias de Colombia", *Bulletin de L'institut Français D'études Andines*, tomo 23, N.º 3, 1994, 663 pp.

*Constitución Política de Colombia de 1991 en kamëntsá*; 138 pp.; en kubo, 117 pp.; en ika, 142 pp.; en nasa yute, 120 pp.; en wayunaiki, 1178 pp.; en guambiano, 177 pp.; en inga, 116 pp.

*Cartilla de alfabetización en lengua andoque*, CCELA-COA-Cabildo Andoque del Aduche, Amazonas, 1992, 72 pp.

TRILLOS AMAYA, María, *Ayer y hoy del Caribe colombiano en sus lenguas*, Observatorio del Caribe colombiano, 2001, 178 pp.

\_\_\_\_\_, comp., *Memorias del Seminario-Taller Enseñanza de lenguas en contextos multiculturales*, realizado en Bogotá, octubre de 1999, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo-CCELA, 2002, 421 pp.

## REFERENCIA

AGUIRRE LICHT, Daniel, "Estudios en lenguas aborígenes y etnoeducación en Colombia", *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Vol. XVI, No. 39, (mayo-agosto), 2004, pp. 29-40.

Original recibido: noviembre 2003

Aceptado: abril 2004

Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.