

LA ETNOEDUCACIÓN BI NORMA Y TÉRMINOS CONSTITUCIONA

Obra del artista argentino León Ferrari / Museo de Arte del Banco de la República. Retrospectiva.



LINGÜE

LES Y DESAFÍO PARA LAS ETNIAS

YENY ALEXANDRA PULIDO AGUIRRE

Magíster en lingüística Universidad Nacional de Colombia.
Docente de planta de la Corporación Universitaria Minuto de Dios.
highhorus@gmail.com

RESUMEN

Los grupos indígenas de Colombia lograron ser reconocidos como grupos con cultura y lengua propia por parte del Estado a través de la Constitución Política de Colombia de 1991. Esta carta magna contiene un conjunto de normas que hacen referencia a la presencia de grupos étnicos en el territorio nacional, la existencia de una diversidad lingüística, la educación étnica y bilingüe, la responsabilidad del Estado frente a la vivencia de la cultura y la garantía de la educación para estos grupos, entre otros que la apoyan. Este logro fue producto de la lucha que éstas etnias llevaron a cabo durante las últimas décadas. No obstante, la norma constitucional no refleja la realidad étnica y lingüística del país lo cual dificulta el emprendimiento de acciones que permitan el goce de los derechos étnicos. Pese a que la norma constitucional resulte incompleta, los grupos étnicos deben reclamar su derecho a la educación étnica y bilingüe, ya que se trata de un logro alcanzado por las etnias, aunque ello no quiera decir que la lucha por la exigencia de sus derechos se detenga. En este sentido, las etnias deben asumir el reto de la etnoeducación bilingüe respondiendo a su proyecto socio-histórico y su derecho constitucional para emprenderla.

Palabras clave: etnia, cultura, lengua, bilingüismo, etnoeducación, educación bilingüe, Constitución Política de Colombia, norma, pluriculturalidad.

ABSTRACT

The Colombian ethnic groups got the recognition from the State as people with own culture and language. It happens through the "Constitución Política de Colombia de 1991". This document has some articles that deal with the ethnic groups' presence in the country, language diversity, ethnic and bilingual education, the government responsibility on ethnic culture and education, among other articles that supports these facts; the ethnic groups got laws that protect their rights after fights developed during the last decades. However, the constitutional law doesn't represent the Colombian ethnic and language reality and it make difficult actions to permit the enjoyment of the ethnic rights. Even thought, the constitutional law is imperfect the ethnic groups must demand the ethnic and bilingual education, because it is an achievements got from them. Nonetheless, the ethnic groups must continue with the fight to demand laws that protect them. So, the ethnics groups have to take on the ethnic and bilingual education challenges according with their socio-historic project and the constitutional warranties.

Key words: ethnic group, culture, language, bilingualism, ethnic education, bilingual education, Constitución Política de Colombia, law, multicultural.

INTRODUCCIÓN

Las sociedades democráticas que se conciben como Estados de derecho y pluriculturales, deben darse a la tarea de diseñar políticas que garanticen el respeto y promoción de la cultura de cada uno de los grupos étnicos que hacen parte del Estado. La República de Colombia no es la excepción, ya que reconoce los derechos de las personas y de los grupos que habitan en su territorio. En este sentido La República de Colombia en su carta constitucional del 1991 expone un conjunto de artículos que hacen alusión a la diversidad étnica, cultural y lingüística presentes en el territorio nacional y garantizan su vivir y perpetuidad por medio de la educación étnica y bilingüe. Este reconocimiento y protección a la diversidad étnica de Colombia no surgió, simplemente, a partir de los principios propios de la pluriculturalidad sino, más bien, en respuesta a la realidad étnica del país y de la lucha que estos pueblos han sostenido a lo largo de las últimas décadas para conseguir el respeto de sus creencias y la atención del Estado.

La realidad étnica y lingüística de Colombia se evidencia con la presencia de 88 grupos étnicos repartidos en el territorio nacional dentro de los cuales se cuentan 84 grupos indígenas (DNP, 2009), población afrocolombiana y raizal y los ROM (conocidos como gitanos) que representan 3.3% 10.3% y 0.012% respectivamente de la población colombiana (DNP, 2009) según los datos arrojados por el DANE en el año 2005. La mayoría de estos grupos tienen una o varias lenguas propias (aparte del español) que son usadas con fines sociales, religiosos y/o comerciales, encontrándose 75 lenguas amerindias (Arango & Sánchez, 2004, p. 222), dos lenguas criollas y el romaní, lengua de los ROM. Estas lenguas se hablan diariamente y son parte de la vivencia cultural de las etnias que las posee.

Debido a esta realidad cultural y lingüística y a la poca atención a los grupos indígenas por parte del Estado, los pueblos indígenas (etnias) se han organizado en

agregaciones que promueven la defensa del libre desarrollo cultural, uso de la lengua vernácula y protección de las comunidades indígenas del país, tales como la Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca (ACIN) el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), la Organización Nacional de Indígenas de Colombia (ONIC) entre otras. Este tipo de asociaciones se encargan de generar discusión sobre las necesidades de los pueblos indígenas, su satisfacción y la responsabilidad que el Estado tiene con estas comunidades. Estas agregaciones empezaron a tener logros políticos importantes con la llegada de la Asamblea Nacional Constituyente del año 1991, pues fueron tenidas en cuenta para la discusión y redacción de normas que les permitiera oficializar sus demandas hacia el Estado. En otras palabras, la Asamblea Nacional Constituyente sirvió de escenario, el más importante, para que las etnias (a través de sus representantes) fueron reconocidas como tal, pudieron pedir respeto a su cultura y lengua entre otros derechos que les permite la promoción de sus derechos culturales dentro de su núcleo social en especial. Dicho reconocimiento y protección de la diversidad cultural y lingüística de Colombia se evidencia en “los artículos 7, 8 y 9 en la Asamblea Constituyente, [los cuales] fueron una propuesta explícita de los constituyentes indígenas basados en la elaboración que el movimiento indígena había efectuado sobre estos temas” (Landaburu & De Vengoechea, 2002, p. 32):

Artículo 7. *El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana.*

Artículo 8. *Es obligación del Estado y de las personas proteger las riquezas culturales y naturales de la Nación.*

Artículo 9. *Las relaciones exteriores del Estado se fundamentan en la soberanía nacional, en el respeto a la autodeterminación de los pueblos y en el reconocimiento de los principios del derecho internacional aceptados por Colombia. De igual manera, la política exterior de Colombia se orientará hacia la integración latinoamericana y del Caribe.*

En lo referente a la oficialidad de las lenguas indígenas “es el resultado de todo un proceso social, cultural, político e histórico trabajado durante más de 30 años por parte de la Organización Nacional de Indígenas de Colombia (ONIC), que se concretó en el debate del Tercer Congreso de la ONIC en el año de 1990, anterior a la Asamblea Constituyente” (Muyuy Jacanamejoy, 2002, p. 39) y que responde a su prioridad de defender “la historia, cultura y tradiciones indígenas, la educación bilingüe y bicultural bajo el control de las autoridades indígenas”, anunciado en 1986 (Villate Santander, 2002, p. 52).

No obstante, la presencia de unas normas en la carta constitucional no garantiza su aplicación y la consecución del ideal que las inspiró, principalmente, debido a su generalidad cuando se expresan. Al respecto, Novoa (1981, p.p. 100-101) afirma que “La generalidad de las leyes es una garantía de igual aplicación de ellas a todos los hombres que se encuentren en el mismo supuesto que la regla considera, e impide que, arbitrariamente, la autoridad pueda someter a reglas especiales a ciertos hombres o grupos de hombres por circunstancias no preestablecidas objetivamente”. Esto permite, en nuestro caso, que todos los grupos étnicos se beneficien de igual manera respecto a la norma en cuanto al derecho que ésta les garantiza en consonancia con la igualdad jurídica que les da la constitución política.

En otras palabras,...

...En el campo étnico no descansa en las particularidades de las culturas étnicas, pero su finalidad es la protección de ellas promoviéndolas a la política. El objeto de la política en él no son las actuaciones concretas que llevan a mejorar un idioma étnico recuperando palabras perdidas o creando nuevas, sino las políticas que posibilitan hacerlo. En dicho campo, los hechos que materializan las políticas no son debatidos, en cambio sí, las demandas para concretarlos, las cuales radicalizan las diferencias entre los sujetos y los intereses políticos. (Zambrano, 2003, p. 203)

En este sentido el papel de las leyes consiste en crear el marco legal para que las personas o comunidades conduzcan sus destinos en consonancia con la voluntad de la autoridad competente se propone mantener un ideal nacional, la pluriculturalidad en el caso que se plantea aquí. Esto quiere decir que no hay problema con que la norma constitucional sea general mientras que la idea expresa en ella no sea contradictoria con respecto al proyecto socio-histórico de cada una de las comunidades a la cual la ley hace referencia. Al respecto, Novoa (1997, p.p. 120-121) advierte que el ideal manifiesto en el proyecto histórico y social de una comunidad étnica, por ejemplo, no produce antagonismo con la ley (por ser ésta general), pero sí lo logra los medios de organización política, económica o social necesarios para aplicarla. Esto indica que la generalidad de la ley, que representa una meta a alcanzar, no resulta ser dañina para los grupos sociales a los cuales va dirigida como sí lo podría ser la manera como se conduzca el alcance del objetivo explícito en la norma.

El planteamiento anterior se evidencia en los sucesos que se desarrollan alrededor del artículo 10 de la Constitución Política de Colombia, el cual indica que “El castellano es el idioma 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”, representa un ideal de la gran nación colombiana que consiste en reconocer el castellano como la lengua que da unidad comunicativa al pueblo que habita el territorio de Colombia y además reconoce que hay pueblos que tienen otra lengua y se le garantiza el uso de ellas en el territorio donde viven, incluso en el ámbito educativo; la educación será bilingüe para garantizar que los pueblos con lengua propia adquieran la lengua oficial del país con el fin de no marginalizar al grupo étnico de la realidad nacional; la educación en la lengua propia del grupo para garantizar a las etnias plena vivencia de su cultura, pues la lengua es un medio importante para la transmisión de conocimiento y saberes del grupo social que la usa como vehículo de comunicación.

Sin embargo, la aplicación de este derecho resulta problemático, ya que, aunque, se reconozca la oficialidad de las lenguas de los grupos étnicos, en el territorio donde habitan, el gobierno nacional no cuenta con la organización, presencia y personal idóneo en sus entidades administrativas, judiciales y de salud que brinden sus servicios a través de la lengua vernácula de las etnias; la débil gestión de la etnoeducación por gran parte de las secretarías de educación de los entes territoriales; el bajo nivel de sistematización del conocimiento etnoeducativo que soporta la toma de decisiones; la inexistencia de una política de investigación en este campo (Coral, Achicanoy, Delgado, & Melo, 2007, p. 16) los problemas de formación de los profesores indígenas, en las prácticas pedagógicas, en los contenidos curriculares y en todo este proceso (ejemplo de Brasil) (Coral, Achicanoy, Delgado, & Melo, 2007, p. 33); hay comunidades que prefieren que sus hijos reciban su educación en lengua española únicamente para que tengan mejores oportunidades; la existencia de comunidades que tienen más una lengua propia; la baja densidad demográfica impide el montaje de proyectos educativos en una lengua determinado, entre otros.

Entonces, las leyes son creadas para que los ciudadanos reclamen los derechos que le son concedidos a través de ellas, no un camino predeterminado para lograr que esos derechos se materialicen; del mismo modo, la sustentación de un proyecto a través de una ley no garantiza el cumplimiento pleno de la misma porque la ley y las acciones para hacerlas cumplir son sustancias diferentes. La primera, la norma, es de naturaleza abstracta y representa el ideal de lo que debería ser y se quiere lograr, mientras que **las acciones** deben relacionarse directamente con las particularidades de la comunidad para la organización y desarrollo de una metodología que facilita el cumplimiento de la ley. Entonces, la ley al ser un concepto abstracto de lo que debería ser no tiene el alcance suficiente para conducir a la toma de una decisión particular respecto a los derechos de los ciudadanos, razón por la cual su aplicación resulta problemática en

los ámbitos en los que la diferencia cultural es evidente, realidad fehaciente en el territorio colombiano.

No obstante, pese a la generalidad y a su carácter abstracto, las leyes dan la oportunidad a los ciudadanos que elijan la manera de hacer valer sus derechos, son los argumentos para justificar las acciones para alcanzar dichos derechos, son oportunidad.

MARCO LEGAL DE LA ETNOEDUCACIÓN BILINGÜE

“Se entiende por etnoeducación la que se ofrece a grupos o comunidades, en este caso la indígena, que posee una cultura, una lengua, unas tradiciones y fueros propios y autóctonos [y está] ligada al ambiente, al proceso productivo y al proceso social y cultural, con el debido *respeto* por sus creencias y tradiciones”. (Coral, Achicanoy, Delgado, & Melo, 2007, p. 14-15). Esto es, una educación que se desarrolla en dos niveles diferentes según Rojas (1998, p. 51): “por un lado está la educación para la vida (donde tiene un papel importante el contenido “propio”) y por otro lado está la educación de la institución escolar (donde tiene un papel preponderante la organización escolar según los parámetros de la sociedad dominante)”, para la vida como proyecto histórico del grupo, para la sociedad para interactuar con la cultura que domina la nación colombiana.

La Constitución Política de Colombia del año 1991 contiene un conjunto de artículos útiles para justificar y garantizar la educación cultural (etnoeducación) y bilingüe para los grupos étnicos del país: artículos 7, 10, 13, 27, 68, 70 y 85. Algunos de estos artículos hacen referencia directa al tipo de educación que deben recibir los grupos étnicos en consideración a su realidad política, social y cultural y otros sirven de apoyo para su cumplimiento. Ahora bien, iniciaremos con el reconocimiento a la diversidad étnica, pasaremos por la educación cultural y terminaremos con la educación bilingüe.

En primer lugar, el artículo 7 de la Constitución Política de 1991 manifiesta que el Estado se compromete a

reconocer y a proteger “la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana”, es decir, reconoce de manera oficial la existencia de grupos humanos con cultura y costumbres diferentes dentro del territorio nacional entre los cuales se pueden contar los ciudadanos cuya primera lengua es el español y de tradición cultural de occidente; cada uno de los grupos indígenas que habitan el territorio colombiano y que cuentan con tradiciones y lengua propia, los afrocolombianos, los raizales, los Rom (conocidos como gitanos). Además, este artículo salvaguarda la vitalidad de las experiencias culturales de los diferentes grupos étnicos que desarrollan su vida dentro de la nación colombiana, sin manifestar ninguna distinción referente a su origen, número, ubicación y creencias.

Al mismo tiempo, el artículo 70 la Constitución Política (1), nuevamente, reconoce su deber de “promover y fomentar el acceso a la cultura en igualdad de oportunidades”, considerando que, “la cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad”. Aunque, este artículo no hace alusión directa a los grupos étnicos (2), es potencial en cuanto a su alcance para la sustentación de políticas y acciones que contribuyan al fortalecimiento de la vivencia cultural de cada uno de los grupos étnicos del territorio nacional, puesto que dicha cultura (la que corresponda a cada grupo) hace parte del patrimonio del país y, por tanto, es una muestra de lo que es Colombia. Este derecho se garantiza (como lo expresa este mismo artículo) por medio de la educación permanente, a nivel técnico, científico, artístico y profesional. En este sentido, el Estado se compromete a brindar programas educativos y al fomento de la investigación que permita el desarrollo de los valores culturales presentes en el país, es decir, la explicitación de las formas culturales

y el fomento de las mismas, que para el caso de los grupos étnicos se constituiría en la etnoeducación entre otras formas de fomento de la cultura.

Complementariamente, a la vivencia de la cultura entre otros asuntos, el artículo 13 (3) asegura que ninguna persona será discriminada por razones como la raza, origen nacional, lengua, opinión filosófica entre otras. Por lo tanto, no hay razón alguna por la cual por la cual se desatienda la necesidades de cada una de las etnias respecto al acceso a la cultura en las manifestaciones que le resulte pertinente al grupo en su diario vivir, en detrimento a otras formas culturales. Es decir que los grupos étnicos tienen derecho a ser objeto de derecho o de cualquier otra garantía que ofrezca la Constitución Política de Colombia, como el recibir atención del Estado en cuanto a la promoción y fomento de su cultura ancestral así como la cultura que se vivencia en toda la nación. En este sentido, el artículo 13 advierte que es tarea del Estado promover “...las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados” como lo son algunos grupos indígenas quienes habitan en las zonas rurales periféricas del país, donde el acceso a los recursos materiales e intelectuales es más limitado en contraste con las zonas urbanas.

Adicionalmente, el artículo 13 es concebido como un derecho fundamental de inmediata aplicación (como lo advierte el artículo 85 (4) de la carta magna). De manera que, el Estado está comprometido con la inclusión de las etnias dentro de las políticas de acceso cultural debido a su carácter minoritario en el país. En otras palabras, el Estado colombiano debe propender por la defensa de los grupos minoritarios, como las etnias,

LAS ETNIAS TIENEN LA POSIBILIDAD DE TOMAR LAS RIENDAS DE LOS PROCESOS EDUCATIVOS MEDIANTE LA CONSTRUCCIÓN DEL CURRÍCULO QUE RESPONDA A SUS NECESIDADES, EXPECTATIVAS Y PROYECTO HISTÓRICO

mediante la puesta en marcha de acciones que permitan que estas comunidades vivan su cultura.

Ahora bien, partiendo del reconocimiento de la existencia de grupos étnicos en el país, su derecho a manifestar su cultura y su derecho a ser protegidos por el Estado, el artículo 68 (5) contempla que “los integrantes de los grupos tendrán una formación que respete y desarrolle su identidad cultural”, es decir, una educación que se ciña al modo de vida de la etnia en la cual se resalte y se fomenten los valores del grupo. De modo que las etnias tienen la posibilidad de tomar las riendas de los procesos educativos mediante la construcción del currículo que responda a sus necesidades, expectativas y proyecto histórico, la trasmisión de los saberes tradicionales sin restricción alguna; impulsar la investigación social y educativa que promueva ese propósito y el ejercicio de esas prácticas educativas logradas por medio del conceso de la comunidad. Derecho que también se legitima con la garantía de la libertad de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra que se expresa en el artículo 27 (6) de la Constitución Política de Colombia.

Estos artículos (68 y 27) se constituyen en una garantía para que los grupos étnicos tengan la oportunidad de conducir su destino a través del ejercicio de la educación de los integrantes jóvenes de la comunidad quienes servirán de sustento del ideal del proyecto histórico del grupo étnico. No obstante, el acceso y promoción a la cultura no sólo se aborda en el artículo 68, pues el artículo 70 indica que:

Artículo 70. *El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional.*

La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en

el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación.

Aunque se trate de un artículo que hace referencia a cualquier ciudadano colombiano, también, deja entrever que los grupos étnicos no serán discriminados en las políticas estatales con respecto a la promoción y fomento de su propia cultura, a la vez que anuncia algunas acciones que garantizan el cumplimiento del derecho en cuestión, o sea, la educación permanente, la enseñanza científica, técnica, artística y profesional, la investigación, la ciencia y la difusión y desarrollo de los valores culturales presentes en la Nación.

Paralelamente, la Constitución Política de Colombia no se limita a garantizar la educación cultural a los grupos étnicos, también, hace referencia al uso de la lengua del grupo étnico dentro del proceso educativo. En primer lugar, el artículo 10 (7), advierte que el castellano es la lengua oficial del territorio colombiano, pero también las lenguas de los grupos étnicos son oficiales aunque sólo en el territorio donde se usan a diario. En otras palabras, la constitución reconoce que hay grupos étnicos que tienen lengua propia, que es usada en su diario vivir, en el territorio donde el grupo habita y su derecho para usarla en los asuntos de la vida política relacionada con el país. Luego, el artículo 10 anuncia, en concordancia con la realidad lingüística de los grupos étnicos, que la educación que se imparta en las comunidades que tienen lengua propia será bilingüe, con el propósito de que los miembros de esa comunidad adquieran el español por ser la lengua de la mayoría de los colombianos y por ser éste oficial en el territorio nacional, y con la idea de respetar la tradición o cultura de los grupos étnicos manifiesto en la tenencia y uso de su lengua vernácula.

Luego, teniendo en cuenta los artículos 27 y 10, la educación para los grupos étnicos, debe ser étnica y bilingüe a la vez. Étnica para el desarrollo de su identidad cultural y bilingüe para garantizar su derecho a la participación cultural, social, económica y política en su comunidad y en el país. La educación en la lengua

de la etnia para garantizar la vivencia de la cultura de los miembros del grupo, la educación en español para facilitar al individuo su “[...] participación de todos en las decisiones que los afectan y en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación [...]”, consagrado en el artículo 2 de la carta constitucional.

En este orden de ideas, los artículos 7, 13, 27, 68 y 70, por su parte, representan una justificación para el impulso y la implementación “de programas etnoeducativos bilingües con el apoyo del Estado, que avancen en la dotación de escrituras a las lenguas nativas, promuevan la estandarización de dichas grafías, estimulen los programas de enseñanza bilingüe, produzcan materiales educativos para los diversos grados escolares y dominios, etc.” y la participación de las lenguas vernáculas en los ámbitos jurídicos, político-administrativo y en los medios de comunicación (Camacho, 1997, p. 171), acciones que conducen a la preservación y fomento de la cultura de los grupos étnicos, respeto por su forma de vida y articulación de estas comunidades a la vida nacional.

Ahora, teniendo una base jurídica en la cual la etnoeducación bilingüe se legitima, surge la necesidad de construir las herramientas que propicien su cumplimiento, pues la mitad del trabajo ya está hecho. La otra mitad consiste en construir los procesos educativos que materialicen este cometido los cuales son responsabilidad del Estado tanto como de las etnias, que deben trabajar mancomunadamente en el logro del ideal constitucional de respeto y fomento de la diversidad cultural y lingüística del país. No obstante, se debe considerar que algunos de los términos presentes en la Carta Magna resultan problemáticos para describir y el emprendimiento de acciones que conduzcan al acceso del derecho constitucional de la educación cultural y bilingüe.

TÉRMINOS CONSTITUCIONALES Y LA REALIDAD CULTURAL Y LINGÜÍSTICA DE LAS ETNIAS EN EL PAÍS

La redacción de una Constitución Política es, por lo general, una iniciativa del grupo mayoritario de un

país que se direcciona bajo sus axiologías, ideales y concepciones del mundo. En este sentido, las etnias al ser grupos minoritarios corren el riesgo de ser ignoradas en el proceso de asignación de derechos o pueden estar sometidas a ser vistas y entendidas desde las lógicas de pensamiento del grupo mayoritario del país donde habitan, mayorías que dominan la vida política de la nación. Un ejemplo de ese sometimiento a las lógicas del grupo dominante es la Constitución Política de Colombia, puesto que en este documento da a entender que cada etnia posee una lengua propia, pertenecer a una etnia implica dominar su lengua, cada lengua se desarrolla en un espacio delimitado y que las etnias colombianas son sólo colombianas, lo cual está lejos de la realidad del país.

En este sentido, Rojas (1998, p. 55) advierte que “Para hablar de la población indígena colombiana y de sus lenguas es preciso distinguir varias esferas, a saber: los hablantes de lenguas amerindias y actores de los diversos procesos en sus comunidades; un segundo grupo que se autodesigna como indígena, mas no es hablante de lenguas amerindias; y un tercer grupo en proceso de autorreconocerse como indígenas que, aunque no hable lenguas aborígenes, empieza a reconocer su valor y el de pertenecer a una comunidad. Esto nos lleva a establecer que ante un indígena podemos tener a un individuo con un bilingüismo activo, con un bilingüismo pasivo o simplemente monolingüe en castellano.

Del otro lado, las lenguas no se relacionan directamente con un grupo étnico específico por lo cual pueden ser una expresión de una cultura compartida por dos o más pueblos (etnias). Luego, la relación etnia-lengua y cultura no necesariamente implica que una etnia X tenga una lengua Y y una cultura Z, lengua Y y cultura Z que no tendría otra etnia. Es decir, la relación etnia-lengua-cultura, en Colombia como en otras partes del mundo, no se presenta de manera desarticulada, pues las etnias no habitan en un rincón aislado del mundo donde su lengua y una cultura se desarrolle y se fortalezca sin la influencia de otras lenguas y otros grupos.

Esto quiere decir, los grupos humanos como las etnias siempre están en contacto entre sí en mayor o menor grado, bien sea por razones históricas, económicas, sociales y/o políticas lo cual puede generar alguna influencia cultura y/o lingüística).

A este respecto, Díaz-Couder (1998, pág. 10) advierte que las identidades étnicas en Latinoamérica no coinciden con la variación lingüística, pues hay grupos étnicos que comparten la misma lengua y, también, hay grupos étnicos que tienen varias lenguas. En Colombia se encuentran ejemplos de ello:

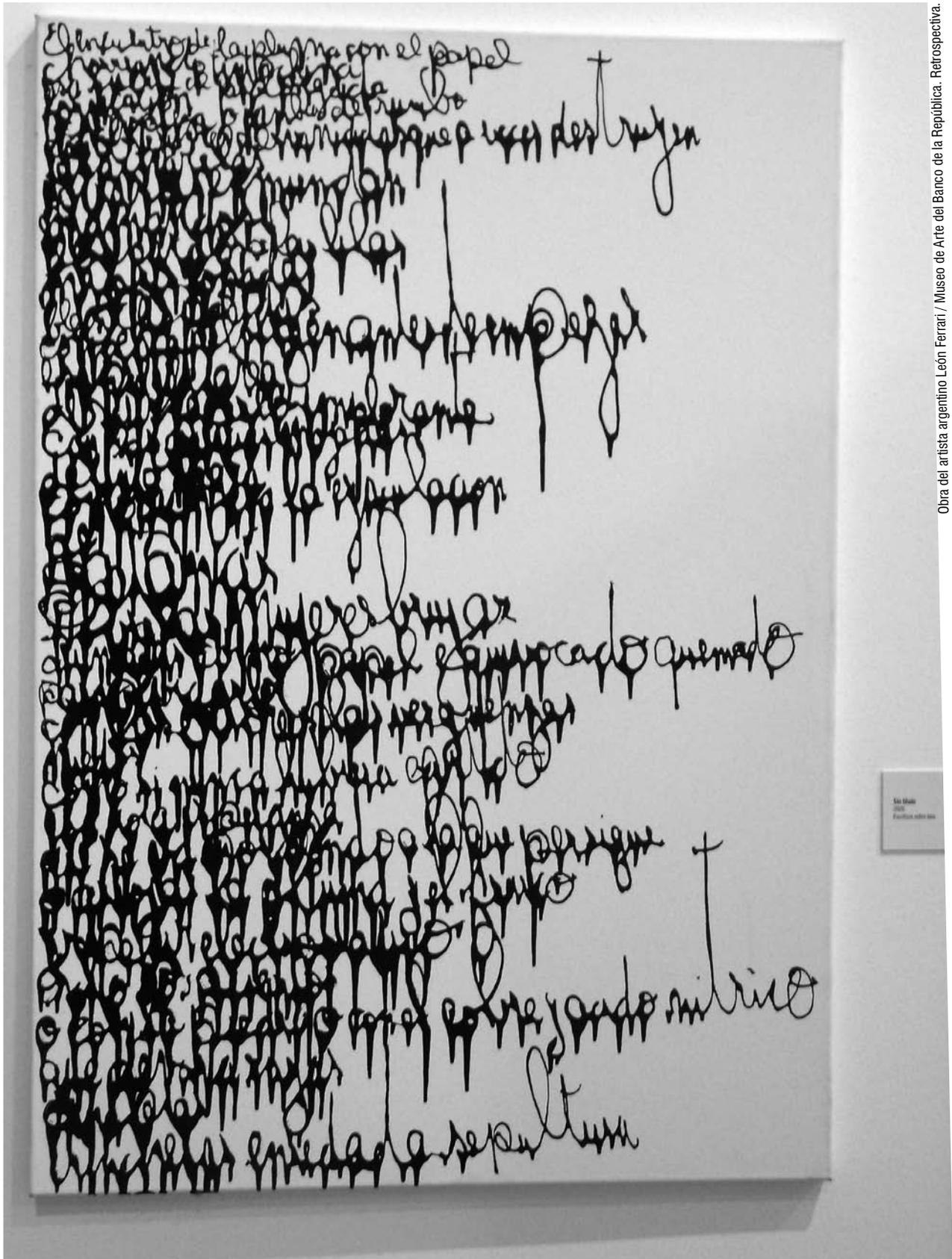
El ejemplo de la Sierra Nevada de Santa Marta da muestra de las dos situaciones expuestas por Díaz-Couder, ya que, por su origen histórico, estas dos etnias comparten las lenguas Teyzhuan y Terrua Shayama para sus expresiones religiosas, los Koguis hablan Damana (lengua de los Wiwas) para las relaciones comerciales con los Wiwas (Trillos Amaya, 1997, p.p. 234 y 236); en el caso de la Amazonía colombiana, se observa un acentuado multilingüismo en toda la zona, donde conviven variedades Tucano-orientales, Arawacas y Macúes, además del español y del portugués”, manifestado en la exogamia lingüística, en el bilingüismo o el plurilingüismo habitual de los individuos, el empleo de lengua franca en algunas zonas y la distancia real entre las supuestas 15 lenguas Tucano-oriental, etc. (Patiño Rosselli, 2000, p. 43).

Lo cual indica que la tenencia de una lengua religiosa, además de la lengua de la comunicación diaria, no excluye que se comparta este tipo de cultura con otro pueblo. De hecho, si se considera el parentesco lingüístico de algunas lenguas en conjunto con sus tradiciones culturales – como la tradición de los Wiwas de proteger a los Kogui (Trillos Amaya, 1997, p 222), se podría concluir que una cultura puede estar y ser representada a través de más de una lengua, así como lo afirma Díaz-Couder (1998, p. 8): “...en América Latina, en contraste con los cientos de idiomas aborígenes, sólo encontramos unas pocas áreas culturales realmente distintas”

Otro planteamiento problemático, está relacionado con el término de territorio que la constitución incluye en el artículo 10 para garantizar la oficialidad de las lenguas de los grupos étnicos. Dicho apartado reconoce la oficialidad de las lenguas en su respectivo territorio. En el mundo de tradición occidental, se entiende el término “territorio” ligado a la “Porción de la superficie terrestre perteneciente a una nación, región, provincia, etc.” (RAE), es decir, un espacio delimitado que pertenece a alguien lo que implica que comunidades como los Nukak Makuc y el pueblo Rom y los indígenas del Chocó (8) no tendrían derecho a oficializar sus lenguas porque no tienen un espacio físico donde permanezcan constantemente y que les pertenezca específicamente para reclamar y ejercer su derecho.

No obstante, el indígena no limita el concepto de “territorio” al espacio físico con límites bien definidos. Al respecto, Muyuy afirma que el territorio puede ser entendido en tres sentidos: primero, como espacio originario de un pueblo que incluye los puntos sagrados que no son habitados por la comunidad; segundo, la tenencia de la tierra, que es el espacio concreto donde se da un control socio-político; tercero, la entidad territorial indígena prevista por la Constitución, que es el término político-administrativo que puede comprender uno o varios pueblos (Landaburu & De Vengoechea, 2002, p. 33). A lo que se puede agregar un cuarto sentido que sería, desde mi punto de vista, el mundo entero donde un grupo pueda asentarse, temporal o definitivamente, para desarrollar su vida social, cultural, política y económicamente, aplicable a los grupos nómadas como los Nukak Makuc, Rom y al indígena del Chocó.

Al mismo tiempo, también provoca problema, la no correspondencia de los límites del país con el límite territorial de algunos pueblos indígenas, provocando duda a los gobernantes respecto al grado de responsabilidad del Estado con estas comunidades. Por ejemplo, “...en la frontera con Panamá encontramos los kunas (tules) que viven en la provincia de San Blas (Panamá) y en el golfo de Urabá (Colombia); en la fron-



Obra del artista argentino Leon Ferrari / Museo de Arte del Banco de la República. Retrospectiva.

tera con Ecuador se encuentran los awas (conocidos como kwaiquers), que viven en ambos lados de la frontera, al igual que los cofanes y sionas; y se observan casos similares y quizá más graves (por el tamaño de las poblaciones) en las fronteras con Perú, Brasil y Venezuela” (Rojas, 1998, p. 46), pues las etnias que viven esta situación (de una manera u otra) pueden estar regidos por las normas de los dos o más países donde se encuentran asentadas. También, estas etnias pueden ser objeto de acciones diferentes de los países a los que pertenecen geográficamente y administrativamente.

El problema generado por esta situación es que uno o los dos o más gobiernos que tienen responsabilidad sobre la etnia en cuestión, desatienda sus obligaciones respecto a dicho grupo; o que cada estado emprenda esfuerzos independientes y, quizá, antagónicos sobre la etnia que comparten debido a los diferentes ideales de los países. Esta situación puede generar malestares y problemas a todos los niveles de la vida de la etnia afectada.

En resumen, la idea de establecer una etnoeducación bilingüe según los propósitos constitucionales, no corresponde a la realidad lingüística, cultural y territorial de las etnias, ya que no se puede entender la cooficialidad de las lenguas indígenas ceñida a la idea occidental de “territorio”; no se puede relacionar una etnia con una lengua propia, solo de ellos; no se puede relacionar una etnia con una cultura propia y no compartida con otros grupos; la idea de bilingüismo lengua vernácula-español no se da en todas las etnias, pues los datos muestran que los grupos étnicos pueden

ser monolingües, bilingües y multilingües; y se debe advertir que hay etnias colombianas que también son parte de otro país porque las etnias no se mantienen relegadas a los espacios administrativos.

LA ETNOEDUCACIÓN BILINGÜE Y LOS NUEVOS DESAFÍOS PARA LAS ETNIAS DE COLOMBIA

Las líneas anteriores dan cuenta de la existencia de normas jurídicas en la Constitución Política de Colombia, que protegen la diversidad cultural y lingüística del país, a través de la educación étnica y bilingüe. No obstante, los términos de dichas normas resultan problemáticos para la conceptualización de la diversidad étnica y lingüística de Colombia y el escenario donde se desarrolla. Por esta razón, el emprendimiento de acciones que permitan a las etnias el ejercicio de sus derechos tiene obstáculos semánticos, sin embargo, aunque la Constitución Política de Colombia no se ciña plenamente a la realidad étnica y lingüística del país, las normas que garantizan el respeto a las etnias, su cultura y su lengua deben ser aprovechadas. En este orden de ideas, el papel de las etnias, hoy por hoy, es responder a los retos que se desprenden de la norma constitucional en consonancia con sus necesidades, proyectos socio-históricos, la educación étnica bilingüe, considerando lo siguiente:

Primero, la etnia debe tener claro su proyecto socio-histórico, el cual se traduce en unos objetivos y metas específicas que permitan visualizar el tipo de acciones que resuelvan sus necesidades respecto a esa proyección y en el cual se puntualice el papel de la educación para alcanzar los objetivos planteados.

**APODERARSE DE LA ESCUELA IMPLICA EL RECONOCIMIENTO
DE LOS DOMINIOS QUE ESTA TIENE EN LA VIDA DE LA PERSONA
Y DE LA COMUNIDAD Y DE SU RELACIÓN CON EL PROYECTO
SOCIAL, CULTURAL, HISTÓRICO Y ECONÓMICO DE LA ETNIA
QUE LA DEFINE**

En segundo lugar, la etnia debe reconocer el cambio. “El cacique Makuxi Jacir, de la comunidad maturuca [de Brasil], explicaba esto de manera muy clara. Reconocía que la vida está cambiando las costumbres, la comida, las vestimentas, las fiestas, las danzas, todo está cambiando. Lo importante, entonces, es poder participar de este cambio conscientemente. Poder orientar el cambio, orientar a las nuevas generaciones, generar cambio, actualizar tradiciones, no quedar congelados en el tiempo ni aplastados por una mudanza social impuesta desde fuera. (Coral, Achicanoy, Delgado, & Melo, 2007, p. 32). En este sentido, es preciso tener en cuenta que “La escuela es una realidad que no se puede negar” (Coral, Achicanoy, Delgado, & Melo, 2007, p. 52) y una institución que las etnias deben apoderarse, puesto que la escuela es un recurso para la preservación de la cultura, moldeamiento del pensamiento, construcción del conocimiento, constructora de proyectos sociales, políticos, culturales y económicos, entre otras cosas.

De manera que, apoderarse de la escuela implica el reconocimiento de los dominios que esta tiene en la vida de la persona y de la comunidad y de su relación con el proyecto social, cultural, histórico y económico de la etnia que la define, organiza y desarrolla. Luego, la construcción de la escuela parte del proyecto socio-histórico de la etnia y debe desarrollarse alrededor de esa proyección. Al mismo tiempo, el apoderamiento de la escuela supone, primero, pensar en las necesidades educativas y culturales que tiene cada pueblo en términos de la decisión pedagógica (Coral, Achicanoy, Delgado, & Melo, 2007, p. 35-36), decisión que está estrechamente relacionada con la definición clara de los principios que sustentan la etnoeducación, según Coral, Achicanoy, Delgado y Melo (2007, p. 31-36):

- a. La idea sobre autonomía y autodeterminación de los pueblos.
- b. Las ideas de libertad e igualdad en la diferencia, como principios ideales de convivencia y respeto mutuo.

- c. El reconocimiento social y oficial, del pluralismo cultural e ideológico, que se expresan en diferentes formas de enfrentar la vida.
- d. La participación en la vida productiva, política y social de un país.
- e. La formación de maestros, autosustentación productiva y económica de las comunidades, relación de la educación con la salud y el medio ambiente (como es en la comunidad de Roraima en Brasil).

Segundo, siguiendo a Coral et al. (2007, p. 33) las etnias deben prestar atención sobre los siguientes asuntos educativos:

- a. Las renovaciones curriculares, en sus elementos técnicos, metodológicos y de contenido.
- b. La formación y capacitación de los profesores y líderes comunitarios.
- c. La definición de los presupuestos públicos.
- d. La participación de las comunidades de base afectadas. [pues] Lo importante es que la escuela no quiebre esos procesos de vida y aprendizaje

Para que todo esto sea posible es preciso que las etnias exijan al gobierno las acciones que les permita la elaboración y desarrollo de proyectos educativos teniendo como base el amparo constitucional, es decir, los artículos que justifican y promuevan la educación étnica y bilingüe. Esto es, las etnias deben crear proyectos educativos concretos que tengan una justificación en la carta magna para luego pedir al gobierno apoyo institucional, técnico y financiero para desarrollarlo. Se trata de una propuesta de abajo-hacia-arriba, pues “Propuestas de este tipo no pueden ser definidas por burócratas del sistema actual” (Coral, Achicanoy, Delgado, & Melo, 2007, p. 33) porque ellos no conocen a profundidad la realidad sociocultural y lingüística de cada una de las etnias que habitan en el territorio colombiano, como para imponer proyectos educativos que han sido elaborados en la mesa.

Lo anterior, se sustenta en el hecho de que los gobiernos, estatal y municipal, tienen la responsabilidad

legal de implementar la educación escolar en las comunidades indígenas y de asumir los recursos para desarrollar dicho proceso educativo (Coral, Achicanoy, Delgado, & Melo, 2007, p.p. 34). No obstante, el desarrollo de los proyectos educativos no depende simplemente de la elección de un currículo, lenguas de instrucción, método de enseñanza, participación de la comunidad, la inversión en infraestructura y materiales educativos y selección de profesores.

Entonces, los grupos étnicos deben decidir si se apoderan de su destino educativo, el empoderamiento según el término usado por Díaz-Couder (1998, p. 10). Es decir, propender por el aprecio y respeto de la identidad étnica del grupo que incluye la lengua y las prácticas culturales (Díaz-Couder, 1998, p. 10) en contraposición a la aculturación de la cual han sido objeto a través de la educación formal y religiosa.

La escuela como mecanismo de contacto de la nación con las comunidades indígenas, para el pueblo indígena, representa un mecanismo de aculturación de las nuevas generaciones de indígenas. Aunque “los indígenas han valorado el papel de la escuela por la importancia que significa para sus propias comunidades el conocimiento del otro, de su lengua y de las matemáticas” (Frieri, Rodríguez, Restrepo, Bohórquez, & Segura, 2002, p. 344), es un recurso que se ha usado en su contra ya que la escuela se ha encargado de transmitir afanosamente contenidos ideológicos para la civilización (9) de los niños para lograr su integración no conflictiva al sistema de mercado (Miñana B., 2003, p. 10). A pesar de que, los maestros han hecho un esfuerzo por romper esos esquemas pedagógicos y encontrar alternativas, los resultados, aún son incipientes (Pachón, 1997, p. 305).

Además, la estructura física, de relación social, de cronogramas y disciplina del aula de clase en la escuela de cohorte occidental, no corresponde a las tradiciones de los grupos étnicos. La arquitectura de la escuela occidental se caracteriza por ser una edificación de

cuatro paredes que forman un espacio cuadrado o rectangular ocupado con pupitres alineados en filas e hileras, las relaciones sociales se limitan a las establecidas entre los actores de la institución (estudiantes, profesores y directivas), el desarrollo de las actividades se realiza en fracciones de tiempo y la disciplina se mide por la quietud y el silencio. Vásquez de Ruiz (2002, p. 210) señala que “los niños [del desguardo de Guambía] no están acostumbrados a permanecer encerrados y quietos durante varias horas ni tampoco tienen como costumbre sentarse en filas que miran al frente donde está el profesor y el tablero”.

En este orden de ideas, los grupos étnicos deben sentar su posición sobre asuntos como la aculturación, el proteccionismo del Estado, de los académicos y de los investigadores. Esto se traduce en la subestima sufrida por los grupos indígenas por parte del Estado, los académicos y los investigadores que ven a las etnias incapaces de llevar las riendas de su destino. Al respecto Mosonyi (1997, p. 651) advierte “que la dificultad que tiene el indígena no reside en la existencia misma de los aliados a su causa, ni en la poca o mucha ayuda que le pueden dispensar, sino en el tipo no siempre democrático, ni horizontal de relaciones que pueden darse entre el asesor foráneo y el hombre autóctono, sobre todo aquel que no pertenece a la élite de su etnia”

Además, *A diferencia de los blanco-mestizos y por su condición como pueblos históricamente subalternizados, los indígenas han aprendido usar un “repositorio plural” (Assies 2000), de mover entre lógicas y racionalidades distintas y de construir nuevos conocimientos que permitan articular dos (o más) mundos vida (Sepúlveda 1996). En esta capacidad que se encuentra en el mundo indígena, pero rara vez en los blanco-mestizos, que marca lo que es la interculturalidad. Es una capacidad que permite pensar fuera de las categorías de la modernidad, entender la importancia de los lugares epistémicos, éticos y políticos de enunciación, y considerar la potencialidad de los espacios de las fronteras. Requiere aceptar que el conocimiento no es uno y universal para quien*

quiera ingresar en él (Walsh, 2002a); y que tampoco es uno el campo jurídico. (Walsh, 2002)

Esto indica que, los indígenas no sólo deben concentrar sus esfuerzos por una educación para la preservación y promoción de su cultura, también deben tener una educación que les permita comprender y relacionarse con la cultura y la lengua del país en el cual habitan, puesto que, inevitablemente, su destino social, cultural, político y/o económico se desenvuelve con la comunicación que las etnias entablan constantemente con el resto de la población del país. Entonces, el equilibrio entre la enseñanza de lengua y cultura, tanto del grupo como de la nación, es también otro asunto de cuidado, ya que el destino (de una manera u otra) de los grupos étnicos está estrechamente relacionado con la vida política, económica, administrativa, social y jurídica del estado colombiano, pues los individuos de los grupos étnicos necesitan conocer su lengua y cultura que los caracteriza como integrantes de un grupo y requieren el conocimiento del español y de la cultura occidental para lograr una comunicación efectiva con los demás colombianos, bien sea por asuntos económicos, administrativos, políticos, jurídicos o educativos. De ahí la importancia de la educación bilingüe y bicultural.

Por eso, Esteban Mosonyi (1997, p. 651) resalta la importancia de que la educación intercultural bilingüe sea una verdadera educación bilingüe, sin dar mayor protagonismo a ninguna lengua ni a ninguna cultura. Una educación para llegar al uso simultáneo de las dos lenguas sin ningún problema de reconocimiento de los escenarios donde se debe utilizar.

Segundo, “los indígenas tienen la voluntad y la capacidad de llevar a cabo esos programas. Las comunidades poseen siempre un alto nivel de consciencia acerca de sus problemas y necesidades, así como una de las posibles alternativas que podría poner en juego frente a la situación desfavorable que las aqueja” (Mosonyi, 1997, p. 650), aunque hayan problemas difíciles de detectar. Una actuación de esa categoría se vislumbra con las iniciativas como las del CRIC, en la cual, a través de

sus escuelas experimentales y mediante un currículo emancipador, buscan preservar su cultura, su lengua y proyección del pueblo indígena (10).

Respecto al ideal de la educación bilingüe para los pueblos indígenas, el Estado debe promover acciones que contribuyan al conocimiento y planeación lingüística de las lenguas vernáculas que se vayan a usar en la educación. En primer lugar, se debe recordar que Colombia es un país multilingüe por lo cual se requiere de la realización de un diagnóstico socio-lingüístico sobre el estado de las lenguas en Colombia. El diagnóstico debe dar cuenta de las lenguas habladas con relación a los grupos étnicos que las usa, la tenencia o no de un alfabeto para su escritura, su ámbito de uso, etc. Este “diagnóstico supone un primer paso para el análisis de la realidad socio-lingüística de la región” (García Segura, 2004, p. 77) que vislumbre la pertinencia del uso de una lengua en la educación y las acciones necesarias para que sea parte del proceso educativo a través de acciones como la planeación lingüística que también influye en otros aspectos de la vida de la comunidad.

Lo anterior se debe a que una de las mayores dificultades de la educación bilingüe es el poco conocimiento de algunas lenguas indígenas, ya que en la mayoría de los casos se trata de lenguas vernáculas, que requieren de mayor conocimiento en aras de elaborar una gramática, escritura para ser usada en la escuela como vehículo de transmisión y reconstrucción del conocimiento étnico, puesto que falta información lingüística y etnográfica sobre algunos grupos como los Beyote, los Makú y los Tinigua (Ortiz, 1997, p. 439); igualmente, el Damana, Kogui y el Ika son casos de lenguas que se encuentran en proceso de estudios lingüísticos, elaboración de alfabetos y normas de escritura para ser utilizadas en la escuela bilingüe (Trillos Amaya, 1997, p. 262).

No obstante, la tenencia de un sistema de escritura (en el caso de una lengua vernácula) no garantiza la funcionalidad de la lengua en el proceso educativo. En

Colombia hay lenguas lo suficientemente estudiadas hasta el punto de recibir grafía, sin embargo, no se usan adecuadamente en la educación. Éste es, el caso de los profesores guambianos, quienes, pese a su formación universitaria (de pregrado e incluso, algunas veces, de postgrado), tienen “una marcada tendencia a aplicar los programas oficiales, olvidando su propia historia, los métodos tradicionales de enseñanza y aprendizaje y a veces el uso de su propia lengua” e incluso no tienen un buen manejo del español (Vázquez de Ruiz, 2002, p. 209).

De la misma manera, los profesores criollos no tienen autoridad académica de instruir a una comunidad indígena pues, pese al mucho tiempo conviviendo con la comunidad, no han hecho ningún esfuerzo por aprender el Guambiano (Vázquez de Ruiz, 2002, p. 209); las lenguas con grafía, como el Wayuunaiki (cuya escritura se estableció en los años 70), no siempre son usadas en todas las escuelas donde son requeridas. El Wayuunaiki, a la fecha del año 1997, se usaba sólo en tres escuelas (Pérez Van-Leeden, 1997, p.p. 206-207); también puede ocurrir que, pese a que, una lengua tenga escritura, la falta de textos que reconstruyan los conocimientos de la etnia, le quita utilidad educativa a la lengua, un ejemplo de ello es el Guambiano. Esta lengua prácticamente no tiene materiales escritos para el desarrollo de la lectura y la escritura (Vázquez de Ruiz, 2002, p. 212).

Luego, es preciso que, la elección de la lengua de instrucción provenga de la voz de la comunidad y que ésta, a su vez, determine si es necesario que se promueva la investigación sobre la lengua elegida para articularla de manera científica a la construcción del pensamiento de las nuevas generaciones.

Al mismo tiempo, es necesario definir qué lengua y qué cultura enseñar, atendiendo las particularidades lingüísticas y culturales de cada grupo étnico. Luego debe aclararse qué, cómo, dónde, cuándo y en qué lengua enseñar al igual que quién la va a enseñar. En el caso del Wayuunaiki (a diferencia de la mayoría de lenguas),

el qué enseñar no representa mayores dificultades, puesto que el trabajo del estudio de la ciencia Wayuu ya empezó (Pérez Van-Leeden, 1997, p. 207), pese que tenga mucho que reconocer y resolver.

Esta educación verdaderamente bilingüe y bicultural requiere la profesionalización de los profesores de los grupos étnicos. No sólo en el sentido de que ellos asistan a la universidad sino también en el sentido de convertirlos en personas idóneas para materializar la propuesta educativa de la comunidad. Quiero decir con esto que, es importante que el profesor de alguna lengua y cultura, busque el aval de las autoridades de la comunidad para enseñarla. Pues ser usuario de una lengua no se traduce en la capacidad de enseñarla. Al mismo tiempo, ese profesor debe ser un conocedor de la lengua española y de los aspectos culturales que la rigen en Colombia.

Si bien el Estado debe garantizar la preservación cultural, incluida la lengua, esa labor no debe ser realizada exclusivamente por personas ajenas a las comunidades indígenas. Primero, porque, la cosmovisión y el sistema de valores del extraño son diferentes a las del indígena por lo que no puede comprender las necesidades y las formas de actuar de los pueblos indígenas. En una cita de Esteban Mosonyi (1997, p. 650) cita las palabras de un indígena de Río Negro para decir que, los criollos quieren vender la idea de que ellos están en un proceso de recuperar la conducción de su destino. Pero a la hora de la verdad, son ellos quienes los diagnostican, les dicen si están bien o mal, casi llegan a inventar sus problemas y para colmo quieren también imponerles las soluciones y las vías de acceso a las mismas.

Por consiguiente, la etnoeducación debe ser una educación que elimine los prejuicios que hay sobre las lenguas y las culturas, exige un diagnóstico y planeación lingüísticas que deben ser guiados por la etnia, debe estar articulada al proyecto socio-histórico de la comunidad, debe ser verdaderamente pluricultural y bilingüe, debe combatir el imaginario de que ser bilingüe (lengua indígena-español) representa una

desventaja en cuanto a volverse o ser civilizado. Porque en algunas comunidades, los jóvenes casi monolingües se consideren superiores, mucho más civilizados y mejor integrados a la vida contemporánea que sus padres y abuelos.

CONCLUSIONES

En resumen, las políticas de protección a la cultura y lenguas de los grupos étnicos a través de la educación étnica y bilingüe, tienen errores de concepto. No obstante, las políticas no dejan de ser una herramienta útil para reclamar los derechos que estas expresan, como el fomento de la cultura y la educación étnica y bilingüe para los grupos étnicos de Colombia. Estas garantías exigen la atención de las etnias las cuales deben servir de veedoras del cumplimiento de la norma desde las acciones emprendidas por su comunidad hasta las instancias políticas responsables de velar por los derechos culturales y lingüísticos de estas minorías. Es decir, los grupos étnicos deben asumir la norma constitucional como grupos dinámicos que propongan los mecanismos de conservación de su cultura y lenguas, la forma de educación elegida y el papel desempeñado por el Estado en ese proceso. Esto es, las comunidades, también, deben participar activamente en la construcción de su propio modelo etnoeducativo bilingüe que se apropie a sus necesidades y proyecciones, donde el papel de los expertos y los investigadores sea de facilitadores del proceso (Carr & Kemmis, 1996, pág. 205) conducente al logro de los objetivos de la comunidad y en el cual Estado brinde el soporte técnico y financiero para su establecimiento.

Como la construcción no se da en el vacío, el cambio señalado conlleva por igual riesgos y oportunidades para las manifestaciones de la diversidad y abre opciones novedosas para concebir una reforma radical de la representación de la nación y del Estado (Zambrano, 2003, p. 192). Esto es, asumir la educación étnica y bilingüe requiere el reconocimiento de las tradiciones culturales de la etnia, los ideales manifiestos en este tipo de educación, una idea global del papel que desempeña la educación en general en este momen-

to histórico y la preparación de la etnia para el cambio de mentalidad para asumirla, no como mecanismo de aculturación sino como estrategia de desarrollo cultural de su comunidad.

Respecto a las limitaciones que logra la norma de manera explícita o implícita, debido a la generalidad de la norma y/o los términos usados en ella, las comunidades étnicas de Colombia deben continuar su lucha para lograr la autodeterminación en aquellos aspectos de su vida cultural y no se deben quedar en el debate de lo incompleta que resulta la constitución política. Aunque, las normas constitucionales son incompletas en lo que corresponde a la protección de los grupos étnicos y la libertad de autodeterminación, estos grupos deben reclamar con persistencia lo que por derecho constitucional les corresponde con el fin de lograr financiación por parte del gobierno para el desarrollo de planes de acción que propendan a unas mejores condiciones de vida cultural de esas comunidades. (Zambrano, 2003, p. 203).

En este orden de ideas, las etnias deben exigir al gobierno el impulso de investigaciones en el campo antropológico y lingüístico de los grupos étnicos con el fin de que se logre construir conocimiento para que sea transmitido en la escuela étnica bilingüe. Al mismo tiempo, es necesario que los profesores se apropien de esos conocimientos del grupo étnico para inspirar proyectos educativos y metodologías de enseñanza y aprendizaje. Además, los grupos étnicos deben considerar que la construcción de su currículo es un proceso largo en el que deben tenerse en cuenta la investigación lingüística, la construcción de alfabetos, la apropiación de la lengua, tanto a nivel oral como escrito, la experimentación de experiencias educativas, entre otras cosas.

A la par, la comunidad debe decidir que cultura étnica se debe transmitir en la escuela, cuál debe ser el espacio educativo, cómo se debe manejar los tiempos de aprendizaje, la lengua que se debe usar, los procedimientos de enseñanza y aprendizaje, cuáles los valores que

desean transmitir, la utilidad del conocimiento, las formas de participación y los materiales de enseñanza, entre otras cosas; también, es necesario que se haga una discusión sobre los destinos de los grupos étnicos en lo que se refiere al acceso y permanencia en la educación superior, pues la atención de la nación se concentra en cómo garantizar el derecho de mantener la cultura y la lengua de los grupos étnicos y la educación a nivel básico de las etnias y no al acceso de estos grupos a la educación superior.

En fin, la educación étnica y bilingüe se constituye en un desafío para las comunidades étnicas del país porque exige de estas comunidades un cambio de dirección de sus vidas, la discusión de su proyecto socio-histórico, el emprendimiento de proyectos con el apoyo del Estado y el riesgo de equivocarse en el proceso de construcción de la institución escolar, además, de la permanencia en la lucha por los derechos que la nación aún no les ha reconocido o que no les ha reconocido de manera apropiada.

NOTAS

- 1 **Artículo 70.** El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional. La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación.
- 2 Pues, según lo advierte Zambrano (2003, p. 193), "Lo étnico y lo cultural son dos realidades imbricadas, pero distintas. Lo étnico es cultural, pero no todo lo cultural es étnico".
- 3 **Artículo 13.** Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados. El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan.
- 4 **Artículo 85.** Son de aplicación inmediata los derechos consagrados en los artículos 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 37 y 40.
- 5 **Artículo 68.** Los particulares podrán fundar establecimientos educativos. La Ley establecerá las condiciones para su creación y gestión.

La comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación.

La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La Ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente.

Los padres de familia tendrán derecho de escoger el tipo de educación para sus hijos menores. En los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa.

Las integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural.

La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado.

- 6 **Artículo 27.** El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra.
- 7 **Artículo 10.** El castellano es el idioma 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.
- 8 Pardo Rojas (1997, p. 355). afirma que el "indígena del Chocó, tiene la opción de vivir donde le plazca y haya disponibilidad territorial" ya que no tienen disposiciones que lo obliguen a permanecer en algún lugar determinado.
- 9 Entiéndase civilización como el proceso de construcción el hombre occidental.
- 10 Para ver esa propuesta consúltese a Bolaños, Graciela en Algunas anotaciones acerca del proceso curricular en el marco del programa de educación bilingüe del Consejo Regional Indígena del Cauca, en Trillos Amaya, María. Enseñanza de lenguas en contextos multiculturales, seminario-taller, Bogotá octubre de 1999. Bogotá: 2002. Instituto Caro y Cuervo, celikud y Universidad del Atlántico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arango, G. (s.f.). Hecha la ley, hecha la trampa. eav.upb.edu.co/banco/files/HECHALALEY.pdf.
- Arango, R., & Sánchez, E. (2004). *Los pueblos indígenas de Colombia en el umbral del nuevo milenio. Población, cultura y territorio: bases para el fortalecimiento social y económico de los pueblos indígenas*. Bogotá: Departamento Nacional de Planeación.
- Camacho, P., & Roberto. (1997). La política lingüística en Colombia. En X. Pachón, & F. Constitución Política de Colombia. (1991). Bogotá: disponible en: www.banrep.gov.co/regimen/resoluciones/cp91.pdf
- Coral, M., Achicanoy, A., Delgado, L., & Melo, J. (2007). *La etnoeducación en la Constitución Política de 1991: base de la diversidad étnica y cultural de la nación*. Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia.
- Correa, *Lenguas Amerindias: Condiciones sociolingüísticas en Colombia* (pág. 676). Santafé de Bogotá: Instituto Caro y Cuervo e Instituto Colombiano de Antropología.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1996). *Becoming critical. Education, knowledge and action research*. London: The Falmer Press.
- Díaz-Couder, E. (1998). Diversidad cultural y educación en iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación, No. 17: Educación, lenguas y culturas*.
- (DNP), D. N. (2009). *Departamento Nacional de Planeación*. Recuperado el 18 de Agosto de 2009, de Grupos étnico: <http://www.dnp.gov.co/PortalWeb/Programas/DesarrolloTerritorial/>

- Ordenamiento y Desarrollo Territorial/Grupos% c3%89tnicos/ tabid/273/Default.aspx
- Frieri, S., Rodríguez, M., Restrepo, G., Bohórquez, C., & Segura, V. J. (2002). Seminario taller "Enseñanza de lenguas en contextos multiculturales". En M. Trillos, *Enseñanza de lenguas en contextos multiculturales, seminario-taller, octubre de 1999* (págs. 343-356). Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, celikud y Universidad del Atlántico.
- García Segura, S. (Enero-marzo de 2004). De la educación indígena a la educación bilingüe. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 61-81.
- González, J. (Enero-abril de 1997). El Estado pluricultural de derecho: los principios y los derechos indígenas constitucionales. *Boletín Mexicano de derecho comparado*, N° 88, 169-190.
- Jiménez Eguizábal, A., Jiménez Martín, J., & Palermo Cámara, C. (Mayo-agosto de 2006). La política educativa y la naturaleza compleja de la educación, nuevos enfoques epistemológicos. *Revista Española de Pedagogía*, 249-272.
- Landaburu, J., & De Vengoechea, C. (2002). Políticas y derechos lingüísticos. En M. Trillos Amaya, *Enseñanza de las lenguas en contextos multiculturales, memorias del seminario-taller, octubre de 1999* (pág. 421). Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, celikud y Universidad del Atlántico.
- Miñana Blasco, C. (2003). Educación, etnoeducación y neoliberalismo: el punto de vista de los "nativos" (neoliberales). *Educación, etnoeducación y neoliberalismo: el punto de vista de los "nativos" (neoliberales)*. www.unal.edu.co/red/docs/etnoeducacion.pdf.
- Mosonyi, E. E. (1997). Nuestros idiomas merecen vivir: El dilema lingüístico del Río Negro. En X. Pachón, & F. Correa, *Lenguas amerindias: Condiciones sociolingüísticas en Colombia* (págs. 587-661). Santafé de Bogotá: Instituto Caro y Cuervo e Instituto Colombiano de Antropología.
- Muyuy Jacanamejoy, G. (2002). Condiciones para que la oficialidad de las lenguas indígenas se haga realidad. En M. Trillos Amaya, *Enseñanza de lenguas en contextos multiculturales, memorias seminario-taller, octubre de 1999* (pág. 421). Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, celikud y Universidad del Atlántico.
- Novoa Monreal, E. (1997). *El derecho como obstáculo al cambio social*. México D.F.: Siglo XXI.
- Ortiz, F. (1997). Condiciones sociales de las lenguas indígenas de los llanos orientales en Colombia. En X. Pachón, & F. Corredor, *Lenguas amerindias: Condiciones sociolingüísticas en Colombia* (págs. 383-442). Santafé de Bogotá: Instituto Caro y Cuervo e Instituto Colombiano de Antropología.
- Pachón, X. (1997). El Nasa yuwe, o la lucha por la supervivencia de una lengua dominada. En X. Pachón, & F. Correa, *Lenguas amerindias: Condiciones sociolingüísticas en Colombia* (págs. 267-319). Bogotá: Instituto Caro y Cuervo e Instituto Colombiano de Antropología.
- Pardo Rojas, M. (1997). Aspectos sociales de las lenguas Chocó. En X. Pachón, & F. Correa, *Lenguas amerindias: Condiciones sociolingüísticas de Colombia* (págs. 321-384). Santafé de Bogotá: Instituto Caro y Cuervo e Instituto Colombiano de Antropología.
- Patiño Rosselli, C. (2000). *Sobre etnolingüística y otros temas*. Santafé de Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Pérez Van-Leeden, F. J. (1997). Wayuunaiki: Lengua, sociedad y contacto. En X. Pachón, & F. Correa, *Lenguas amerindias: Condiciones sociolingüísticas en Colombia* (págs. 177-218).
- Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española. Disponible en: <http://www.rae.es/> Santafé de Bogotá: Instituto Caro y Cuervo e Instituto Colombiano de Antropología.
- Rojas, T. (1998). La etnoeducación en Colombia: un trecho andado y un largo camino por recorrer. *Palabra y Cultura*, N° 19, 40-43.
- Trillos Amaya, M. (1997). La Sierra: Un mundo plurilingüe. En X. Pachón, & F. Correa, *Lenguas amerindias: Condiciones sociolingüísticas en Colombia* (pág. 676). Santafé de Bogotá: Instituto Caro y Cuervo e Instituto Colombiano de Antropología.
- Vázquez de Ruiz, B. (2002). Algunas reflexiones sobre la enseñanza de las lenguas en comunidades bilingües. En M. Trillos Amaya, *Enseñanza de lenguas en contextos multiculturales, seminario-taller, Bogotá, octubre de 1999* (págs. 203-213). Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, celikud y Universidad del Atlántico.
- Villate Santander, G. (2002). Lenguas indígenas y legalidad. En M. Trillos Amaya, *Enseñanza de lenguas en contextos multiculturales, memorias seminario-taller, octubre de 1999* (pág. 421). Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, celikud y Universidad del Atlántico.
- Walsh, C. (2002). Interculturalidad, reformas constitucionales y pluralismo jurídico. *Boletín ICCI-RIMAI*, N° 36, Disponible en: <http://icci.nativeweb.org/boletin/36/walsh.html>.
- Zambrano, C. V. (2003). *Etnopolíticas y racismo: conflictividad y desafíos interculturales en América Latina*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales.