

Fecha de presentación: julio, 2021, Fecha de Aceptación: agosto, 2021, Fecha de publicación: septiembre, 2021

07

## ETNOEDUCACION EN COLOMBIA: APUNTES HISTÓRICOS Y PROYECCIONES ACTUALES

### ETHNOEDUCATION IN COLOMBIA: HISTORICAL NOTES AND CURRENT PROJECTIONS

Edward Nilson Zambrano Acosta<sup>1</sup>

E-mail: [ezambranoa@hotmail.com](mailto:ezambranoa@hotmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7290-7221>

<sup>1</sup> Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología. Panamá.

#### Cita sugerida (APA, séptima edición)

Zambrano Acosta, E. N. (2021). Etnoeducación en Colombia: apuntes históricos y proyecciones actuales. *Revista Conrado*, 17(82), 68-76.

#### RESUMEN

La naturaleza multiétnica y multicultural que distingue a Colombia ha sido, desde hace ya algunas décadas el centro de reflexión de las políticas educativas. La racionalidad de los análisis, se centró en la búsqueda de alternativas para responder a los reclamos de reconocimiento y derecho de los grupos y comunidades étnicas a presentar su cultura mediante una educación propia. En consecuencia, se identificó la etnoeducación como una propuesta viable, la cual ha venido superando las limitaciones que en cada momento se plantearon como desafíos. El análisis de los documentos, la sistematización de los estudios acerca del tema en tesis y artículos publicados en los últimos décadas, permitieron conformar una caracterización y síntesis de la evolución histórica del proceso, al tiempo que se reconocen los logros y se vislumbran nuevas reflexiones para lograr una propuesta, coherente con la proyección educativa que sustenta Colombia, en correspondencia con los derechos otorgados a los grupos étnicos y comunidades indígenas para la defensa de su cultura.

#### Palabras clave:

Etnoeducación, educación multicultural, multiétnica.

#### ABSTRACT

The multiethnic and multicultural nature that distinguishes Colombia has been, for some decades now, the focus of reflection on educational policies. The rationality of the analyze focused on the search for alternatives to respond to the claims of recognition and the right of ethnic groups and communities to present their culture through their own education. Consequently, ethnoeducation was identified as a viable proposal, which has been overcoming the limitations that were raised as challenges at all times. The analysis of the documents, the systematization of the studies on the subject in theses and articles published in recent decades, allowed to form a characterization and synthesis of the historical evolution of the process, while recognizing the achievements and envisioning new reflections for achieve a proposal, consistent with the educational projection that Colombia supports, in correspondence with the rights granted to ethnic groups and indigenous communities for the defense of their culture.

#### Keywords:

Ethnoeducation, multicultural, multiethnic education.

## INTRODUCCIÓN

Colombia, es una república unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales y democrática, con una variedad étnica, religiosa, de costumbres, tradiciones y formas de vida de su población, así como su riqueza natural y diversidad de climas, geografías y paisajes, entre otros que sustenta la gran multiculturalidad y gran diversidad de comunidades y pueblos indígenas y afro descendientes. Con un total de 75 lenguas diferentes que ocupación del 25% del territorio nacional colombiano y una organización autónoma, amparada por un sistema normativo propio con representación legal que ejercer la autoridad y realizar las actividades que le atribuyen las leyes, sus usos, costumbres y el reglamento interno de cada comunidad (Ministerio de Salud Colombia, 2020).

Los departamentos con mayor porcentaje de indígenas son Guainía, Vaupés, La Guajira, Amazonas, Vichada, Cauca y Nariño, en los que los departamentos de La Guajira, El Cauca, y Nariño concentran aproximadamente la mitad de la población indígena del país. En las cabeceras municipales de los pequeños municipios y en las grandes consecuencias de procesos migratorios habitan la minoría indígenas que han introducido numerosos cambios culturales en las zonas urbanas.

En los últimos treinta años, las luchas por el derecho a la protección de las culturas al ejercicio de la autonomía de las comunidades y grupos étnicos, se convirtió en el referente esencial de los proyectos del país que los colombianos desean en el presente y el futuro de la nación. Un discurso centrado en superar las desigualdades, la exclusión y la injusticia social, por condición étnica y cultural favoreció la consolidación de movimientos sociales, las iniciativas de resistencia (Hernández, 2015) y también dio paso a un amplio marco legal que al abordar la multiplicidad étnica de Colombia amplio y cambiante. A lo largo de los años, en leyes y decretos se refleja la posición que van adquiriendo acerca de los indígenas dentro de la vida pública y política (Paes Iris)

En este marco, la educación se convirtió en la primera herramienta para garantizar los anhelos de supervivencia y conservación cultural de los grupos étnicos y los pueblos indígenas, al tiempo que se asumía la necesidad de dotar a los más jóvenes de los recursos necesarios para que pudieran insertarse a la sociedad actual.

Pero, en este entramado se vuelve difícil lograr el consenso pedagógico, pues, aunque se dieron pasos importantes, aun no se consigue armonizar la voluntad política, los recursos y las propuestas educativas. Los principales logros suscriben la posibilidad de ofrecer una educación bilingüe de calidad, sobre todo, en comunidades

organizadas; pero, al mismo tiempo, se promovió la instauración de una educación propia, aun cuando en el orden público, los recursos que se destinaría a la cultura, la educación y los programas sociales, están signada por la estreches y los usos indebidos.

Las dificultades relacionadas con los daños causados por el poder y el control que mantuvo la Iglesia Católica sobre la educación, se sedimentó la instrucción del catolicismo y la enseñanza de la lectoescritura en castellano, centró el debate y el interés por rescatar la educación propia de las comunidades y grupos étnicos. Esta proyección significaba un cambio en la manera de concebir el proceso educativo; pues, para estos grupos debían tenerse en cuenta la dinámica sociocultural y de vida de cada étnica, consolidando así el desarrollo de la capacidad organizativa para defender sus intereses.

Varias décadas de lucha por el derecho a la educación, fueron marcando la profunda brecha entre los grupos étnicos y el Estado; pero, durante el siglo XX, se desencadenaron diferentes alternativas que han configurado un proceso histórico de carácter jurídico y pedagógico que respondiera a la necesidad de comprender las sinergias de este proceso. La solución se encontró en la etnoeducación como planteamiento más osado por más de cuatro décadas.

Así la etnoeducación se convertiría en un mecanismo de difusión de la interculturalidad, y reclama el derecho a la preservación de la vida de aquellas poblaciones que se reconocen y son reconocidas como grupos étnicos. Como todo proyecto pedagógico, la etnoeducación centra sus propósitos en revalorizar el derecho de las minorías y una denuncia de los procesos de sometimiento e imposición cultural a la que muchas de estos grupos han sido sometidas por décadas (Mosquera, 2021).

Desde los primeros momentos la etnoeducación no solo se incorporó al discurso político e institucional búsqueda de soluciones a los problemas de relaciones entre grupos culturales y de los mecanismos para su concreción en la práctica. Anclado en los intereses colectivos esta se concibió como una posibilidad para construir, desde una perspectiva endógena, la educación para el desarrollo de la comunidad o grupo étnico (García 2009).

Por más de tres década, el Ministerio de Educación Nacional, en Colombia desarrolló iniciativa de apoyo a las entidades territoriales y tradicionales y a las escuelas en el mejoramiento de sus capacidades para ofrecer entornos de aprendizaje de calidad a niños, niñas y adolescentes de comunidades indígenas y afrodescendientes. En formas de proyecto se incluye acciones de formación, acompañamiento y diseño de proyecto curriculares

pertinentes, orientados a desarrollar conocimientos y habilidades para aprender y vivir de acuerdo con la cosmovisión y cultura de cada pueblo, valorizando los saberes y las prácticas ancestrales como contenidos de enseñanza y aprendizaje y ofreciendo así la oportunidad de participar con igualdad de oportunidades en todos los ámbitos de la vida.

En general, la etnoeducación parte de entender de manera distinta la diferencia cultural que ha sido traducida a diversidad cultural, que si bien la han pensado negros e indígenas, tiene momentos y tiempos diferentes (León, 2005). Por tanto, se basa en los principios de autonomía, participación comunitaria, interculturalidad, diversidad lingüística, y cohesión social, fundamentada en la territorialidad que están presentes en los modelos de educación propia que debe desarrollarse tanto, en la familia o en la escuela como en la comunidad, aquella que emerge del conocimiento de los mayores y la concertación que establecen las autoridades tradicionales y el gobierno (Santana Colin, 2015).

De este modo, los proyectos etnoeducativos que se diseñaron en las instituciones educativas colombianas marcarían la coexistencia de la diversidad multiétnica y multicultural, pero al ajustarse a las políticas públicas, se convirtió en un obstáculo para la concreción de los verdaderos objetivos, lo cual profundizó en la lucha para conseguir los progresos deseados (Castillo Guzmán, et al., 2005; Castillo Guzmán, 2015).

Por un lado, por tener que dar cumplimiento a los lineamientos curriculares obligatorios emanados desde el ministerio de educación colombiano que homogenizan la educación en Colombia y por otro, la carga económica, y de infraestructura que amerita la etnoeducación en pro de garantizar los saberes propios de cada grupo de comunidades indígenas existente en el territorio Nacional sin descuidar la formación de docentes que estén inmersos en sus culturas.

Se abrió así, una etapa en las que fue necesario repensar y reconceptualizar, las posturas asumidas bajo una mirada crítica y tomando como referente los factores que impulsan el proceso de cambio. De este modo se generaron proyectos etnoeducativos desde las prácticas y las investigaciones.

Responder a esta convocatoria es el propósito de esta comunicación. En ella se informa de los avances del proyecto de formación como PhD en la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) de la ciudad de Panamá ; y se exponen los criterios que el autor ha venido elaborando desde la sistematización de los trabajos que justifican la pertinencia del tema.

El objetivo planteado enmarca la caracterización histórica y la proyección que desde el discurso político educativo se viene gestando en Colombia, durante los últimos años. El análisis realizado por el investigador, permitió identificar las pautas para enfrentar propuestas educativas que consoliden el propósito de una educación nacional de calidad. De este modo, se concretarán los principios universales de inclusión, justicia social y equidad de todos los ciudadanos a la educación.

Desde el punto de vista metodológico el proceso de construcción de la comunicación que se presenta es síntesis de un trabajo más amplio, en el que se valora ésta como una oportunidad para socializar la evolución del proceso y develar los vericuetos que se han sorteado para llegar a este momento. El compromiso, sigue siendo el mismo, el respeto al derecho de las comunidades y grupos étnicos e indígenas a organizar una educación que garantice la supervivencia de su cultura.

Bajo esta consideración se presenta una aproximación descriptiva a la evolución de las concepciones que se han construido a través de los años y que han sentado las pautas para nuevos proyectos.

## DESARROLLO

La preocupación por preservar la cultura de los pueblos indígenas y los afrodescendientes no es nueva. Colombia es uno de los países con un alto número de población perteneciente a grupos étnicos indígenas y afrodescendientes. Sin embargo, la defensa por sus derechos, la protección de sus territorios y cultura, la construcción de sus organizaciones y el logro de una mayor participación en la vida política del país ha sido un proceso complejo y difícil.

Aunque, en un principio, fue pensada como mecanismo de nivelación de estos grupos a los estándares de civilización del momento, se trató de la preservación de sus culturas, al tiempo que se promueve la adecuación de su comportamiento a formas de ver el mundo propias de las élites de cada época.

Entre reclamos y la promoción del derecho a la educación propia de los grupos étnicos y los indígenas en particular, se asumieron los principios y fines generales de la educación bajo los criterios de integridad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Desde ellos se debía afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura.

Las políticas y normas que se han venido avanzando en el campo educativo, en especial, a partir de la reforma constitucional de 1991 han estado dirigidas a niveles de educación básica y media, siendo muy débil su aplicación en la educación superior, tanto en lo relacionado a cobertura, como a los componentes curricular y académico, debido en parte al desconocimiento del sentido y de la importancia de fomentar programas de etnoeducación y educación intercultural en las instituciones universitarias (Sierra, 2005).

No es hasta la década de los 70, la posición crítica de las comunidades frente al papel que juega la escuela en la desintegración cultural de las comunidades étnicas, se decide crear propuestas pedagógicas bilingües, con una orientación comunitaria basada en los resultados de la investigación sociocultural. Se pretendía entonces acercar el modelo educativo a las necesidades y proyecto de vida como defensa de sus territorios, de sus identidades ancestrales y de su idioma.

Fue así que en 1972 se realizó en Bogotá la Primera Reunión de Trabajo sobre Educación Bilingüe en los Grupos Indígenas, convocada por la Dirección General de Integración y Desarrollo de la Comunidad, del Ministerio de Gobierno. En 1974, las normativas la educación escolarizada para los grupos étnicos en Colombia estaría en manos de la Iglesia bajo la modalidad de contrato.

Para 1976, el gobierno colombiano asume la importancia de que las comunidades indígenas atiendan la educación. Se inicia así la historia de una educación diferenciada que logra reestructurar el sistema educativo con el propósito de darles a los indígenas la oportunidad de tener una educación propia y de elaborar sus propios currículos. Estos pasos alcanzaron su máxima expresión en esta década cuando en 1978, se establece por decreto (Decreto 1142 de 1978) que la educación indígena debe estar de acuerdo a su entorno cultural, natural y social.

En 1982, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia dio un cambio a su política de educación, a partir de entonces se generan nuevas experiencias educativas en todo el país, sobre todo, las encaminadas a la elaboración de programas bilingües-interculturales, pero para octubre de 1986, se oficializa la política de etnoeducación que distinguirá tres aspectos fundamentales: la participación, el bilingüismo y la interculturalidad.

La primera participación buscaba que estos grupos (sobre todo los indígenas) aprendieran a gobernarse a sí mismo, el bilingüismo, se consideró una alternativa para acentuar la integración nacional y el reconocimiento a la interculturalidad se veía ligada a la capacidad del grupo para tomar decisiones de manera reflexiva, pues, "*la*

*interculturalidad permite apropiarse (o rechazar) de manera reflexiva y crítica, aquellos elementos de otras culturas que constituyan [sic] al mejoramiento de las condiciones de vida de una población"* (Bodnar 1986, 95).

Así, en los años 80 y hasta mediado de los 90, la etnoeducación en Colombia se convirtió en sinónimo de educación indígena. Se convocaron y desarrollaron varios seminarios y talleres regionales de etnoeducación, en los que participaron maestros, funcionarios, organizaciones indígenas y autoridades tradicionales. Se publicó el libro Educación bilingüe: comunidad, escuela y currículo (Colombia, MEN s.f.), y se impulsó el trabajo de las organizaciones en el diseño de materiales educativos, en ocasiones por su propia cuenta con la cooperación internacional, así como del apoyo profesional y financiero del Ministerio de Educación Nacional.

En este marco, se percibe que la selección y profesionalización del docente para las comunidades indígenas representaban un problema; pues, aquellos que iban a enseñar en comunidades indígenas debían reunir requisitos diferentes. Así, el capítulo tercero de la Ley 115, Ley General de Educación, de 1994, estableció la integración de la educación para grupos étnicos o comunidades indígenas que integran la nacionalidad colombiana, respondería a las necesidades particulares de las comunidades que hacen parte del proyecto.

Se oficializaba así, el compromiso de elaboración colectiva, de programas educativos en los que fuera posible lograr el intercambio de saberes y vivencias con miras a mantener, recrear y desarrollar un proyecto global de vida de acuerdo con su cultura, su lengua, sus tradiciones y sus saberes propios y autóctonos (Artículos 55 a 63 de dicha Ley y Decreto 804 de 1995). Para entonces, la etnoeducación se visualiza como una herramienta esencial en la atención educativa a la diversidad cultural.

En consecuencia, durante la década del 90, la necesidad de acogerse al reconocimiento, la autonomía para administrar y atender a su diversidad cultural y social, devino en posiciones más claras respecto al tema y, por tanto, se manifestó en la acogida a la etnoeducación como herramienta para legitimar la posición la educación propia y en defensa de sus identidades ancestrales y del idioma que debían desarrollar los grupos étnicos y las comunidades indígenas.

Fue a partir de 1991 que la etnoeducación, tomó un viraje y las perspectivas para su análisis cambiaron desde el punto de vista jurídico. La Constitución, cambió y se ampliaron, las regulaciones especiales: se declaró la oficialidad de sus lenguas en sus territorios; se reconoció el derecho que les asiste a los grupos étnicos con tradiciones

lingüísticas propias a una educación bilingüe; se facilitó los mecanismos institucionales para la participación de las comunidades en la dirección y administración de su educación y se estableció el derecho que tienen a una formación que respetara y desarrollara su identidad cultural.

En realidad, se evidenció la necesidad de hacer ajustes institucionales y legales; al mismo tiempo, estos cambios reclamaron cambios en la concepción del proceso educativo. Con la Ley General de Educación en 1994, Colombia empezó a dar los primeros pasos hacia el cumplimiento del mandato constitucional de la Etnoeducación, lo que suponía que la educación estuviera orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad.

Se reconocía así que la educación de los grupos étnicos y comunidades indígenas debían asumir como finalidad: afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura.

De esta manera en 1995, se reglamentó el reconocimiento de los currículos propios, el alfabeto en lenguas nativas, la selección de etnoeducadores por las autoridades de dichos pueblos; el reconocimiento de la administración y la gestión de las instituciones educativas con un enfoque etnoeducativo. Estos pasos significaron un avance en la proyección educacional en Colombia asumiendo como base propuestas que afianzaron la etnoeducación, como garantizar para alcanzar la igualdad de oportunidades, frente al resto de la sociedad colombiana.

El Estado seguiría velando por el sistema nacional educativo, pero al mismo tiempo difundiría el conocimiento de las prácticas culturales propias de los grupos étnicos y comunidades indígenas mediante espacios de investigación, programas dedicados al reconocimiento y protección de la diversidad étnica y cultural de la nación.

En la práctica se fundaron cátedras, centros de estudios y de investigación de la cultura afrocolombiana sobre todo en la costa pacífica del territorio colombiano comprendido por los departamentos Nariño, Cauca, Valle del Cauca y el Chocó. Se desarrollaron proyectos investigativos que promueven el fortalecimiento de cultura indígena y se normó la implementación de un enfoque de etnoeducación en los centros educativos que tuvieran en sus alumnos procedentes de los grupos étnicos e indígenas.

También se desplegaron iniciativas en la formación docente. En particular un ejemplo del trabajo realizado en

este sentido fue la Escuela normal Indígena María Reina, donde forma a docentes Normalistas de básica primaria para las comunidades de la selva amazónica. Esta escuela Normal ubicada en el municipio de Mitú en el departamento de Vaupés, atiende a la población indígena de los departamentos de Vaupés, Guainía y Guaviare, con un porcentaje del 80% indígena y con 24 grupos étnicos de la familia lingüística Tukano, su formación está enfatizada en básica primaria, secundaria, media y programa de formación complementaria en educación tradicional colombiana y etnoeducación regional.

Existen también centros educativos rurales administrados por las mismas comunidades indígenas que se han organizado para velar ellos mismos por el fortalecimiento y cuidado de sus saberes y costumbres. En el departamento del Putumayo, específicamente en el Alto Putumayo, conviven 2 comunidades indígenas que comparten territorio y algunas costumbres culturales, mas no su familia lingüística, los Camsá pueblo nativo original de la región y los Inga, pueblo que se radicó no solamente en este territorio si no a lo largo del departamento del putumayo, Nariño y parte del Cauca.

En el valle del Sibundoy alto putumayo el pueblo Camsá tiene su centro etnoeducativo “Institución Etnoeducativa Rural Bilingüe Artesanal Kamëntšá” y el pueblo indígena Inga también cuenta con su propio centro etnoeducativo llamado “Institución Etnoeducativa Rural bilingüe inga – Iachai Wasi– Carlos Tamabioy” instituciones que promueven sus propias culturas, lengua y saberes ancestrales en los niveles de primaria, secundaria y media, se caracterizan por sus conocimientos de medicina natural y agricultura.

Pero, en esta región el estado también ha dispuesto una institución educativa Normal que integra a estudiantes de las comunidades indígenas y no indígenas garantizando la inclusión y el derecho a la educación integral donde se les garantiza los niveles de preescolar, primaria, secundaria, media y programa de formación complementaria con un enfoque de educación académica tradicional colombiana; pero, sin dejar a un lado la etnoeducación por su misión de formar docentes para la región.

Con el siglo XXI, Colombia sintió los efectos de los procesos de mundialización, globalización y de transformación social que profundizan las asimetrías de las minorías étnicas cuando se buscaba evitar que la exclusión avance. Si bien es cierto, que procesos como la globalización, por un lado, crean las condiciones propicias para un diálogo renovado entre las comunidades, por el otro, también se generan situaciones de conflicto, de intolerancia, que se convierten en factores que influyen en el deterioro, la

desaparición y la destrucción del patrimonio cultural inmaterial, que constituye la principal riqueza de los grupos y comunidades indígenas.

En efecto, la política de atención educativa a grupos étnicos, y comunidades indígenas fue transitando desde políticas de reconocimiento a la diversidad, identidad, respeto e inclusión en un país multicultural, a la adopción de proyecto y programas sustentados en la etnoeducación, sobre todo, por las ventajas que ofrece para elevar la participación en sistemas educativos propios, comunitarios e interculturales. Estos aun cuando, son creados por la comunidad, y controlados por los que ejecutores, deberá asegurar la concertación entre las instituciones educativas y el Ministerio de Educación.

El Estado garantizaría que las autoridades de los grupos étnicos y a las comunidades, la participación e información sobre el programa o plan que se pretendía realizar en su territorio, de manera que se pudiera salvaguardar la integridad étnica, cultural, social y económica de los grupos étnicos y pueblos indígenas. Se proponía generar la participación activa y efectiva de las comunidades en la toma de las decisiones y su oportuna implementación y valoración.

El Plan Nacional de Desarrollo 2010 – 2014, generó un nuevo escenario para el reconocimiento del enfoque diferencial y de los derechos humanos como fundamento para el goce efectivo de derechos de la población indígena víctima del desplazamiento. Al mismo tiempo, el “Plan Sectorial de Educación 2010-2014. Educación de calidad, el camino para la prosperidad”, promovió la implementación del enfoque diferencial en cumplimiento de las normas nacionales e internacionales para atender a estos grupos y comunidades, ahora considerado un aspecto esencial de la calidad educativa.

Durante el 2015, se avanzó en la consulta previa para la consolidación del Sistema de Educación Indígena Propio (SEIP), con el cual se avanzó en la construcción de acciones educativas articuladas desde un enfoque diferencial para los pueblos indígenas. Estas prerrogativas también se establecieron para las Instituciones de Educación Superior Indígenas; sin embargo, el avance en este proceso resultó insuficiente.

Si bien la información acerca de las condiciones de educación en las poblaciones indígenas y rurales es escasa, dispersa y no se utiliza para la toma de decisiones políticas a nivel nacional y local; en el 2016, se reportaron cifra de comunidades indígenas y grupos afrocolombianos que no tiene prioridad en la política educativa y no cuenta con un presupuesto de desarrollo lo cual explica que además, los proyectos de etnoeducación no logran que

el aprendizaje de niños, niñas y adolescente de comunidades étnicas, avance como se esperaba.

En este sentido, el diario colombiano El Tiempo, publicó en octubre del 2016, la situación que describe esta situación: *“El 86 por ciento de los pueblos étnicos de Colombia no tiene acceso a una educación pertinente a su cultura, su contexto y su cosmovisión. El dato lo dio a conocer la ONG Save The Children, basada en estadísticas del Ministerio de Educación, en un informe en el que insiste en la necesidad de fortalecer las políticas educativas dirigidas a las comunidades indígenas del país.”*

Bajo esta proyección el mismo Ministerio de Educación Nacional en Colombia (2019), diseñó un rutero de procesos y procedimientos metodológicos en el cual se logra orientar mediante consultas y la concertación con los grupos étnicos la formulación del proyecto etnoeducativo, como guía de los procesos educativos decididos por un grupo étnico. Estos podían ser iniciativas de los grupos de acuerdo a sus necesidades o como complemento de la interculturalidad presente en los programas.

Sin embargo, la idea de que la implementación del proyecto etnoeducativo, debía cursar mediante el diseño y aplicación de modelos que correspondan a prácticas pedagógicas interculturales lo que se busca ahora es garantiza una aproximación más directa a la especificidad de las comunidades y sus intereses educativos de los grupos étnicos implicados, de esta manera la de contar con un proyecto basado en la etnoeducación se podría conseguir la ampliación de la visión intercultural que promueve las políticas educativas en Colombia.

Al hilo de estas prerrogativas se insiste en que los proyectos etnoeducativos requieren de un constante seguimiento para garantizar el fortalecimiento seguimiento, acompañamiento y evaluación de las estrategias y acciones, así como la valoración de la posibilidad de mejoras y retroalimentación inmediata a las decisiones que se tomen. De la misma manera, garantiza un reconocimiento de errores y, la identificación de las posibles soluciones a las dificultades que puedan surgir.

En estos últimos años, se reconoce que la etnoeducación no es un proyecto que se valga por sí solo, sino que necesita de un constante apoyo y retroalimentación de todos los implicados, sobre todo es preciso estimular la consolidación de las interrelaciones que sustentan las alianzas y comités técnicos que propician la validación y sostenibilidad de los proyectos.

A cierre del 2020, la agudización de los problemas económicos y sociales que vive el país entorpece el progreso de estos proyectos es evidente que la falta de continuidad

en los planes de formación para etnoeducadores; de asistencia técnica insuficiente a las escuelas etnoeducativas; de una apertura a la socialización de las experiencias pedagógicas que desarrollan desde la etnoeducación se vuelven ejes de conflicto para avanzar.

La crisis social que vive el país ha afectado a todo el sistema educativo durante finales de marzo del año 2020 hasta la mitad del año del 2021 y que evidencia un largo tiempo de recuperación hacia la normalidad, no ha resultado muy alentadora para los programas de etnoeducación. El Estado, se ha visto obligado a abandonar las acciones en este campo, y, sobre todo, en las comunidades indígenas se hace más evidente la gran desigualdad social.

En este panorama se ven muy afectados los proyectos etnográficos de las comunidades indígenas debido a que el Estado colombiano, homogenizó la educación hacia la enseñanza en virtualidad, sin tener en cuenta las condiciones de abandono tecnológico de las comunidades indígenas.

Según el censo del 2018, las personas indígenas cuentan con el menor acceso de INTERNET, en sus hogares que el promedio de la población colombiana, el 6,4% de la población indígena cuenta con este recurso en sus hogares comparado con el promedio nacional colombiano que es el del 43%. A esto hay que sumarle el analfabetismo digital, llevó a una crisis educativa en las escuelas y de los proyectos etnográficos.

Las comunidades indígenas con sus dirigentes y maestros tuvieron que buscar alternativas para no parar las labores de enseñanza durante la pandemia, motivados por cuidar la educación de sus niños, adolescentes y personas mayores. Se fortalecieron de alguna manera como comunidad, encerrándose en su cultura, compartiendo consigo mismos y adoptando estrategias como la escuela en casa, ayudándose de guías impresas repartidas por las escuelas y colegios de sus comunidades, clases explicativas de los temas por medio de las emisoras radiales comunitarias y centros de concentración de pequeños grupos de estudio dependiendo si las condiciones lo permitan.

Lo cierto es que las comunidades indígenas no están preparadas para afrontar desde la etnoeducación, el reencuentro más activo, compartiendo su cosmovisión y aportar los saberes, herramientas que permiten contribuir al desarrollo de una conciencia social positiva, hacia las comunidades indígenas. Es en este proceso, que se pretende valorizar los diferentes campos que exige mayores recursos, para promover nuevas propuestas que ayuden a la educación etnográfica y en general a la educación colombiana.

El análisis deja claro que la convocatoria a implementar proyectos estratégico y transversal, el diseño e implementación de los modelos etnoeducativos, propios, comunitarios e interculturales, solo reflejaría el compromiso del gobierno con los grupos étnicos en la concertación de la política educativa nacionales. Se respondía así a los reclamos de los organismos internacionales como la UNESCO que insisten en promover la implementación de la etnoeducación o la llamada educación intercultural, como la vía más importante y pertinente.

En efecto, la etnoeducación hacen énfasis en la interculturalidad, para que los grupos que se benefician de ella se identifiquen con la cultura a la que pertenecen y puedan interactuar con otras comunidades, para en pro de un aprovechamiento recíproco basado en el respeto; debe llevar a una comprensión de los fenómenos sociales y naturales que afectan al ámbito nacional e internacional.

Este tipo de planteamiento, exige un alto nivel de planeación y preparación para poder garantizar que la calidad de la educación llegue a todas las comunidades indígenas que formen parte de proyectos que con el objetivo de garantizarles este derecho a las minorías se centran en promover el intercambio y el diálogo franco de saberes entre la cultura mayoritaria y la autóctona.

Sin embargo, la Etnoeducación en Colombia, no es sólo una articulación transversal del currículum; se busca la integración del imaginario multiculturalidad en el diseño de las decisiones educativas en cada institución y región, propiciando un conocimiento, reconocimiento a la cultura de grupos étnicos y comunidades indígenas, desde los requisitos pedagógicos, psicológicos y didácticos que exigen elaborar proyectos educativos propios. Por tanto, la prioridad suscribe atender a los aspectos claves que deben considerarse en revisión y resignificación constante en los Proyectos Educativos Comunitarios –PEC.

**Desde el punto de vista pedagógico**, se insiste en que el éxito de estos proyectos descansa en la investigación y evaluación crítica de las culturas que se van a integrarlas proyecto educativo comunitario, sobre todo, las herramientas, recursos pedagógicos y tecnológicos que utilizan las distintas culturas, y de cómo se utilizan en los procesos de enseñanza-aprendizaje, teniendo en perspectiva el fortalecimiento de la cultura propia. En este caso, la construcción colectiva de propuestas curriculares ancladas al territorio y a los procesos comunitarios que deben articular con las políticas educativas locales y nacionales.

Atender a los **requisitos psicosociales** es esencial para comprender el alcance de los proyectos que se diseñen con este fin. De este modo es preciso tener en cuenta las

características de los estudiantes, el contexto socioeducativo en que se desarrolla: los saberes compartidos: los saberes ancestrales y la construcción de los nuevos saberes que responden a la transculturación necesaria que supone la transculturación que caracteriza la vida cotidiana de los grupos y comunidades su relación con otras.

Pero, desde el punto de **vista didáctico**, resulta esencial que cada actividad educativa ofrezca la posibilidad que tiene el conocimiento de la diversidad epistémica y metodológica. En este caso, los criterios de selección del contenido, descansa en la armonización de la cosmovisión de las culturas de origen y las que presupone el desarrollo de las ciencias en la actualidad, el respeto con que se trate, la posibilidad de presentarlas como concepciones de culturas propias y que aportan a la comprensión de la realidad nacional y mundial. En este sentido, también, es necesario crear redes de afianzamiento en la enseñanza familiar y comunitaria que se utilizan estos grupos étnicos.

Es preciso, también, destacar que la elaboración de materiales educativos alternativos con lenguaje, simbologías que respondan a todos los grupos que fortalecen la enseñanza y de los procesos de transición que supone el aprendizaje, e incluir el método de investigación que motiven la sistematización de experiencias significativas y el uso de referentes propios de cada grupo étnico o comunidad indígena, deben ser tomados en cuenta para socializarlos y compartirlo en ámbitos más generales de manera que la actividad curricular se convierta en una opción de conocimiento y disfrute multicultural.

En este sentido, la implementación de la etnoeducación en los grupos étnicos y las comunidades indígenas en Colombia posee un marco legal y normativo reconocer que existen diferencia en la manera de concebir la educación pro los miembros de las comunidades indígenas y grupos étnicos y a las que tienen las demás personas e incluso los encargados de las decisiones en el Ministerio de educación nacional.

Pero, más allá de estas diferencias es preciso continuar trabajando en los fundamentos teóricos y metodológicos que pueden sustentar a las decisiones de manera que sirva de referencia a todos los involucrados en el proceso. Una concertación entre centralización y autonomía de las comunidades indígenas y grupos étnicos deberá ser expresión de la coexistencia, el respeto y la integración dentro de la multiculturalidad que caracteriza a país y una oportunidad, vía para dejar planteada debe verse reflejada en sus formas de participación. Para esto, se considera necesario que se entiendan los objetivos de la

etnoeducación desarrollada por las mismas comunidades (educación propia), ya que es a través de esto que las políticas podrían ser adaptadas exitosamente a las comunidades.

## CONCLUSIONES

A lo largo de este estudio se pudo confirmar que el Ministerio de Educación nacional en Colombia mantuvo durante décadas una política bastante irregular en cuanto ofrecer una respuesta coherente con el reclamo de los comunidades indígenas y afrodescendientes, aunque hubo un aspecto que fue objeto de constante reflexión en las prácticas, la gestión de proyectos que preservar la cultura autóctona quedó atrapada entre el discurso y la esperanza de asegurar el derecho, el respeto y la conservación de la culturas de las diversas étnicas del país.

La etnoeducación asumió como una respuesta necesaria y comenzó a concretarse en el ámbito académico y social cuando se legitimó la identidad multicultural y multiétnica de la nación colombiana el reconocimiento de esta condición como producto de un proceso histórico en el que se cruzaron múltiples líneas de fuerza, entre ellas, la problematización del derecho de grupos étnicos a mantener su existencia y cultura dentro de la sociedad nacional, se convirtió en una su fuerza decisiva para abrazar la perspectiva etnoeducativos en el sistema escolar colombiano

Las discusiones y reclamos acumulados durante más de tres décadas y los resultados en proyectos que estimulan el cumplimiento del derecho de los grupos a perpetuar su cultura sirvió de marco para que algunas iniciativas y experiencia acentuaran la viabilidad de los proyectos de etnoeducación. Unos más que otros alcanzaron resultados factibles, pero en general, se apuesta por encontrar un marco de referencia científicos que solo es posible mediante el ejercicio de la reflexión crítica y la búsqueda de propuestas sustentadas en la investigación etnoeducativos.

De acuerdo con lo analizado en este estudio se confirma que la brecha en el cumplimiento de las normativas y proyectos orientados a la etnoeducación es evidente y que urge encontrar respuesta a las necesidades y derechos de los grupos étnicos e indígenas. Pedagogos, etnógrafos, sociólogos, antropólogos colombianos, asumen el reto de hacer viable los proyectos en este sentido porque si las culturas indígenas se extinguen esto significa que también perdemos la identidad de los pertenecientes a esa cultura y así mismo el valioso conocimiento de sus ancestros



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bodnar, Y., (2006). Diversidad Cultural Versus Prácticas Estadísticas asimilacionistas. <https://docplayer.es/amp/20592362-Diversidad-cultural-versus-practicas-estadisticas-asimilacionistas-1-yolanda-bodnar-c-2-i-por-que-es-posible-hablar-de-diversidad-cultural.html>
- Castillo Bernal, E., Hernández Bernal, E., & Rojas Martínez, A. A. (2005). Los etnoeducadores: esos nuevos sujetos de la educación colombiana. *Revista Colombiana de Educación*, (48).
- Castillo Guzmán, E. (2016). Etnoeducación afropacífica y pedagogías de la dignificación. *Revista Colombiana de Educación*, 1(71), 343-360.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2019). Ruteo de procesos y procedimientos metodológicos. MEN.
- García Mínguez, J. (2009). Caminando hacia la identificación de los valores propios de la cultura afrocolombiana. Universidad Pedagógica Nacional.
- Hernández, R. (2015). Etnoeducación interculturalidad y pedagogías propias. Instituto de Educación e Investigación Manuel Zapata Olivella. Colombia.
- León, E. F. (2005). La etnoeducación como política y práctica de la representación. *Revista Colombiana de Educación*, (48).
- Mosquera, H. E. (2021). Etnoeducación afrocolombiana en el contexto de la inter-culturalidad en Colombia. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 2(4), 97-107.
- Santana Colín, Y. (2015). Educación superior de carácter intercultural para los pueblos indígenas en América Latina: experiencias, tensiones y retos. *Revista Colombiana de Educación*, (69), 97.119.
- Sierra, Z. (2005). Reseñas de investigaciones Estudiantes indígenas en la universidad: ¿Qué modelo educativo caracteriza su formación? *Revista Colombiana de Educación*, (48).