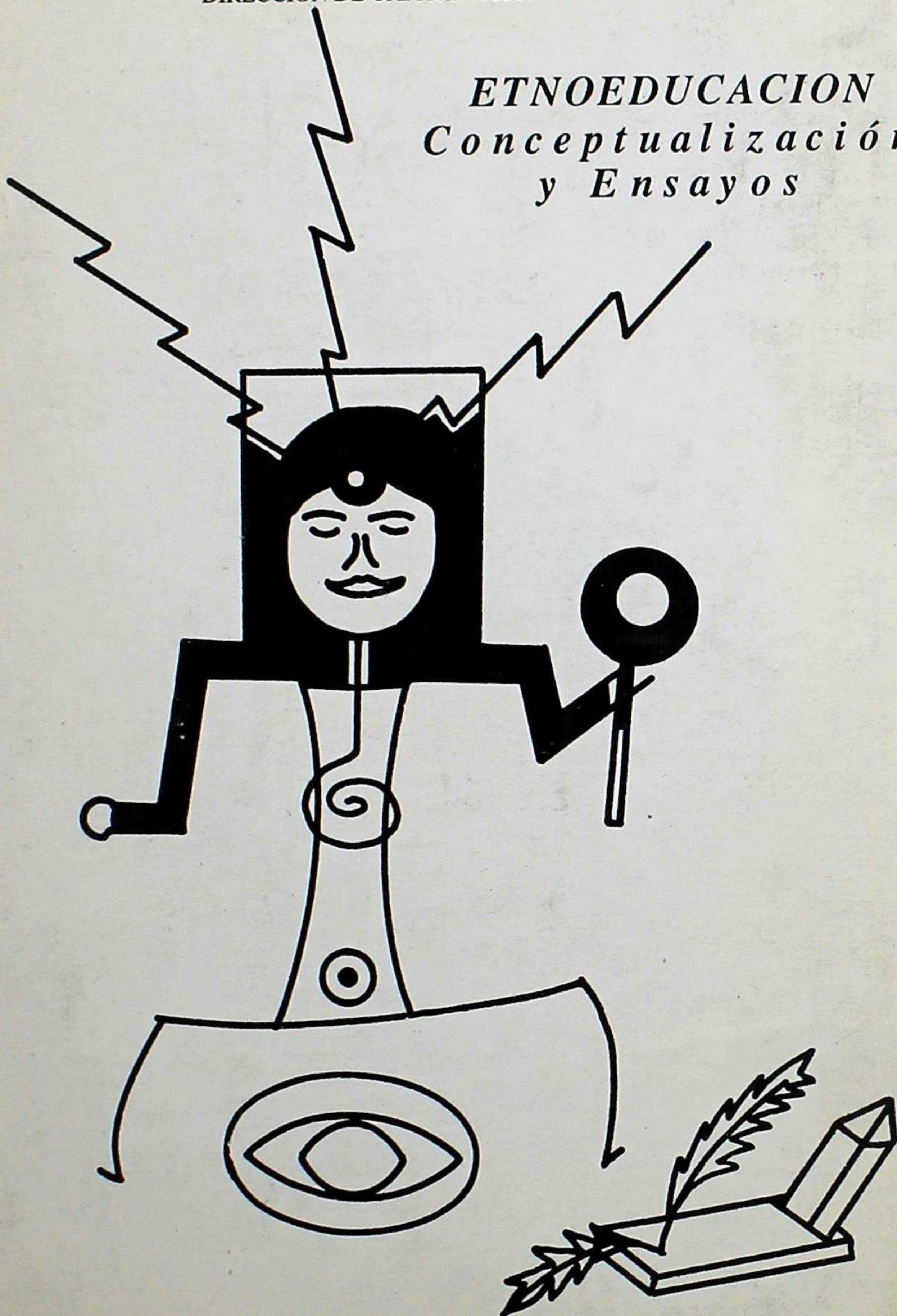


REPUBLICA DE COLOMBIA
MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL
DIRECCION DE CAPACITACION Y CURRICULO

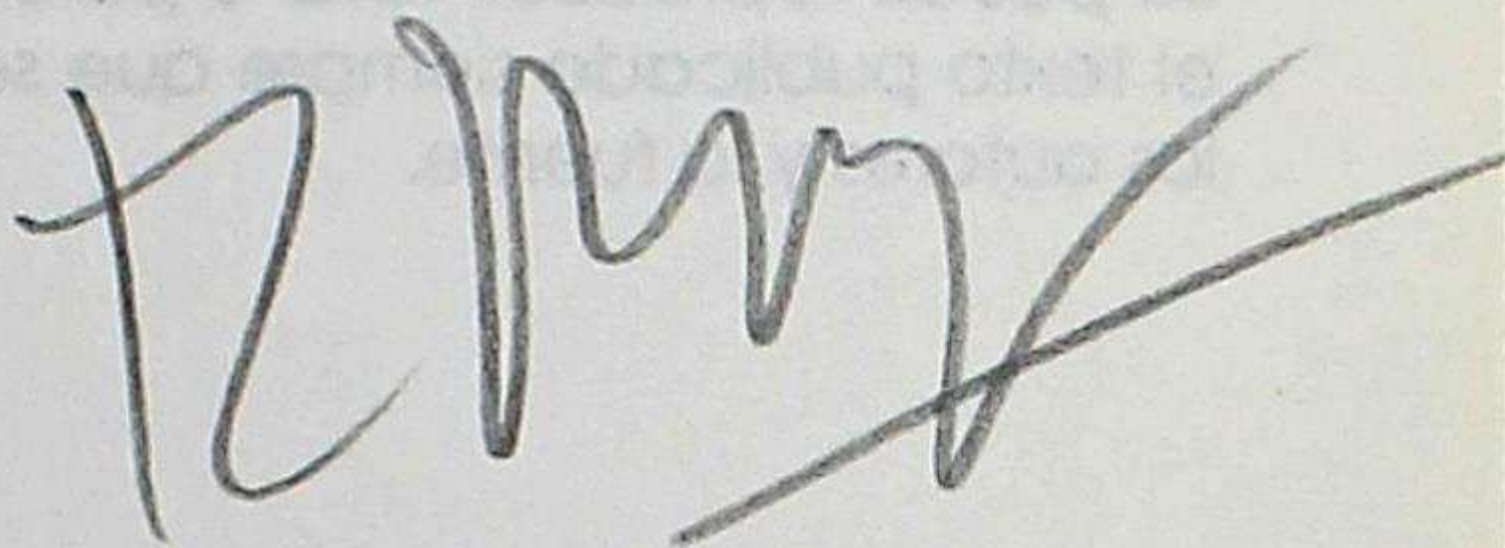
ETNOEDUCACION
Conceptualización
y Ensayos



Programa Etnoeducación (M.E.N.)- PRODIC "El Griot"
Bogotá, Colombia. 1990

REPUBLICA DE COLOMBIA
MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

DIRECCION DE CAPACITACION Y CURRICULO
PROGRAMA ETNOEDUCACION



ETNOEDUCACION
Conceptualización
y Ensayos

Material adquirido para el Proyecto
de Educación Bilingüe Intercultural
«EBI» del Ecuador, por la Deutsche
Gesellschaft für Technische Zusa-
ramenarbeit «GTZ» Quito, Ecuador.

Programa Etnoeducación (M.E.N.)- PRODIC "El Griot"
Bogotá, Colombia. 1990

REPUBLICA DE COLOMBIA
MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL
DIRECCION DE CAPACITACION Y CURRICULO
PROGRAMA EDUCACION

Distribución gratuita.

Se puede reproducir total o parcialmente el texto publicado siempre que se indiquen los autores y la fuente.

© 1990 - MEN-Etnoeducación.

Primera Edición: 1990 Bogotá (Colombia).

Diseño de carátula : LIANE G. BOIN M.
Basada en dibujo original realizado por Luis Enrique Rojas, Maestro Indígena de la cultura Curripaco "Concepción del Cuerpo".

Revisión, Diseño y Diagramación de textos: JULIA INES LANDAZABAL Q.

Editado por: Producciones y Divulgaciones Culturales y Científicas PRODIC. "El Griot"

BOGOTA, Colombia. A.A 59531

" A la memoria de Luz Mirian Gil,
intelectual de la Educación,
compañera y amiga."

INDICE

Presentación

INTRODUCCIÓN

El rol de la mujer en la historia de la educación
y la formación de la conciencia social

EL PAIS

Apuntes sobre la historia de la educación
en el campo de la mujer

Sobre las mujeres de la revolución
y la mujer

CONCLUSIÓN

El rol de la mujer en la historia de la educación

El rol de la mujer en la historia de la educación
y la formación de la conciencia social

ANEXOS

El rol de la mujer en la historia de la educación
y la formación de la conciencia social

INDICE

Presentación i

I PARTE

Conceptualizaciones sobre la cultura,
las relaciones de poder y la
interculturalidad. 1

II PARTE

- *Aproximación a la Etnoeducación
como elaboración teórica.*
Yolanda Bodnar C. 41
- *Sobre las Agencias de Control.*
Mario Díaz. 97
- *Interculturalidad.*
Gina Carrioni. 133
- *La Problemática de la dependencia.*
Afranio Duarte. 159
- *Etnoeducación, Interculturalidad y
Agencias de Control.*
José A. Muñoz. 189

III PARTE

- *Aspectos Generales de la Socialización.*
Maritze Trigos. **231**

- *Hombre, Cultura y Concepción del Mundo.*
Julia Inés Landazábal. **253**

IV PARTE

- *Relaciones Escuela-Comunidad.*
Beatriz Puentes. **267**

- *Percibimos los mundos que nos rodean. Nos movemos. Nos comunicamos.*
Liane G. Boin **299**

- *La Escuela frente a la diversidad cultural.*
Luz Miriam Gil. **339**

PARTICIPANTES EN LOS ENCUENTROS

Efraín Torres	C.E.P.
Lilia Niño	C.E.P.
Pedro Rodríguez	Kubeo
José Felinto Piaguaje	Siona
José Francisco Piaguaje	Siona
David Pérez	Piapoco
Luis Roberto Travieza	Desano
Luis Ernesto Rojas	Piapoco
Salustiano Gaitán	Sikuani
Manuel Evaristo García	Sikuani
Alvaro Hernández	Sikuani
Mauricio Rosales	Sikuani
Gerardo Ortega	Sikuani
Miguel Castillo	Barasana
Miguel Rodríguez	Piapoco
José Pastor Silva	Wanano
José Ramón Cuevas	Piapoco
María Eugenia Ortíz	Tukano
Rosaura Miraña	Miraña
David Castro	Guayabero
Daniel González	Guayabero
Leonardo Arango	Kubeo

Luis Javier Benjumea	Karapana
Victor Manuel Valencia	Karapana
Samuel Valencia	Makuna
Elías Campo Rodríguez	Andoke
Luis Enrique Rojas	Curripaco
Mario de Jesús Guerrero	Tukano
Juan Alfonso Londoño	Pisamira
María Francisca Caicedo	Wanana
Eladio María Góngora	Kubeo
Julio González	Kubeo
Meri Rubiela Hernández	Wanana
Francisco Javier Pérez	Kubeo
Mario Romero	Tukano
Mario de Jesús Valencia	Makuna
Ignacio Andoke	Andoke
Marceliano Guerrero	Witoto
Elisa Palacios	Andoke
Tarcisio Rojas	Yurutí
Luis María Restrepo	Desano
Carlos Enrique Portura	Tukano
Graciliano Moreno	Tukano

P R E S E N T A C I O N

La Etnoeducación parte del reconocimiento de la existencia de culturas diferentes, con características propias (idioma, valores, costumbres y formas de organización), que tienen derecho a ser valoradas y respetadas. A su vez busca una construcción teórica que permita el acceso a una comprensión de la problemática educativa en general y en particular la de los grupos étnicos minoritarios, de manera que se posibilite una forma alterna de educación, más acorde con las necesidades e intereses de esos grupos.

En efecto, a través de la elaboración conceptual de la interculturalidad, la participación, el bilingüismo, las relaciones de poder y la educación misma, entre otras, y como consecuencia de un proceso iniciado en 1.982 que aún por suerte no culmina, ha sido posible la apertura de espacios propicios para el análisis de la problemática educativa que diariamente va teniendo mayor acogida, tanto a nivel regional como nacional.

Si bien en un primer momento se concibió la Etnoeducación como un componente del Etnodesarrollo,¹ cada vez ha ido tomando más distancia de los presupuestos implícitos en el desarrollo, puesto que, en vez de pretender que sean las mismas comunidades quienes se "desarrollen" (lo cual sería admitir que habrá siempre culturas que estén a la zaga de otras), propone actualmente más bien la generación de órdenes diferentes a partir del análisis de los establecidos. Esos órdenes deberán dar cuenta de una forma de interculturalidad donde el intercambio y la interrelación cultural, se presenten en un ámbito de mutuo respeto y enriquecimiento, teniendo en consideración los intereses y necesidades de una colectividad humana y las relaciones de poder que en ella subyacen.

Como resultado del Proyecto "La Etnoeducación como Horizonte Socializador"² y de los Seminarios realizados en Mitú en Junio de 1.989, Enero-Febrero y Julio de 1.990, como parte del "Programa para Formación de

¹ Planteamiento expresado en el documento *Lineamientos Generales de Educación Indígena*, MEN, Bogotá, 1.982 (El cual ha sido modificado y editado en varias ocasiones).

² Proyecto adelantado entre 1.989-1990, conjuntamente por el Programa de Etnoeducación del MEN y PRODIC "El Griot" (Producciones y Divulgaciones Culturales y Científicas) y financiado a través de un convenio celebrado entre el MEN y COLCIENCIAS.

Etnoeducadores"³, dirigido a indígenas de la Amazonía y Orinoquía Colombianas, el cual se realiza por intermedio de la Normal Indígena de Mitú y con el apoyo del Centro Experimental Piloto del Vaupés se elaboraron diez Ensayos que intentan, como su nombre lo indica, aproximaciones relativas y complejas de las diferentes discusiones que surgieron en torno a la educación, en procura de avanzar en la comprensión de algunos de los problemas que atañen a este tópico, sin pretender posiciones definitivas, sino incentivando más bien su discusión.

Este libro los compendia y ellos se refieren a aspectos tales como la aproximación a una formulación teórica sobre la Etnoeducación; las denominadas Agencias de Control; la interculturalidad; la dependencia que generan las corrientes "desarrollistas"; la relación entre Etnoeducación, Agencias de Control y la Interculturalidad; algunas generalidades sobre la socialización; el hombre y sus diversas formas de concebir el mundo; las relaciones entre la escuela como institución educativa y la comunidad; las diferentes manifestaciones de la percepción del mundo y la institución escolar frente a la diversidad de las culturas.

³ Formación que desde 1.989 viene realizando el Programa de Etnoeducación del Ministerio de Educación Nacional y PRODIC "El Griot", con el concurso de especialistas del CCELA (Centro Colombiano de Estudios en Lenguas Aborígenes).

Los cinco primeros están dirigidos hacia una comprensión de dichos temas, teniendo en cuenta las múltiples relaciones que se establecen en el ámbito de la cultura, las cuales afectan de manera directa o indirecta a la educación. Los dos siguientes Ensayos atañen a situaciones un tanto más específicas sobre la cosmovisión y la socialización y los tres últimos, se relacionan con la institución escolar, la práctica pedagógica y la comunidad.

Los Ensayos están precedidos por un capítulo que da cuenta de algunos de los conceptos teóricos asumidos hasta el momento los cuales, así lo esperamos, cada día se irán robusteciendo. Dichos planteamientos se refieren a la concepción de la cultura, las relaciones de poder y la interculturalidad y han sido retomados del libro *Alteridades e Incertidumbres* (Muñoz M., J.A., et al.: 1.987) y del "Programa para Formación de Etnoeducadores" (MEN-PRODIC: 1.989).

Las frases que se encuentran entre comillas y en formato diferente en cada uno de los Ensayos, se refieren a expresiones textuales de los participantes durante los tres encuentros efectuados hasta el momento, con los indígenas de diferentes grupos étnicos y un conjunto de especialistas en diversas disciplinas (sociólogos, antropólogos, educadores, artistas y lingüistas). Lo dicho en tales encuentros fué grabado y posteriormente

transcrito, organizado por temas y analizado por parte de cada uno de los autores de los Ensayos, siendo las diversas intervenciones con su respectivo análisis, las que han permitido avanzar en el tratamiento de los conceptos que este libro reúne.

Agradezco a los estudiantes del Programa sus valiosos aportes en cada una de las discusiones suscitadas durante los encuentros, su constancia y su amistad, así como el apoyo del Señor Efraín Torres, Director del Centro Experimental Piloto del Vaupés y el soporte recibido por parte de la Educación Contratada de dicha Comisaría.

También, muy especialmente a mis colegas del Ministerio y a todos y cada uno de los especialistas en diversos campos del conocimiento, quienes han participado en los proyectos y encuentros que han hecho posible el enriquecimiento conceptual de la Etnoeducación, así como la elaboración y publicación de estos ensayos.

La publicación de trabajos de esta naturaleza, junto a la de los resultados de diversas investigaciones lingüísticas, antropológicas y educativas que vienen adelantándose actualmente a través del Programa de Etnoeducación (cerca de 25), contribuirán en forma significativa en el derecho inalienable de todo grupo humano a ser valorado y respetado como fuente de conocimiento y saber, en un

ámbito de reciprocidad con otras culturas, donde la apropiación de algunos elementos y la generación de otros, enriquezcan a la humanidad.

YOLANDA BODNAR C.

Coordinadora Programa de Etnoeducación

Ministerio de Educación Nacional

Bogotá, Agosto de 1990.

**CONCEPTUALIZACIONES SOBRE LA CULTURA,
LAS RELACIONES DE PODER Y LA INTERCULTURALIDAD.**

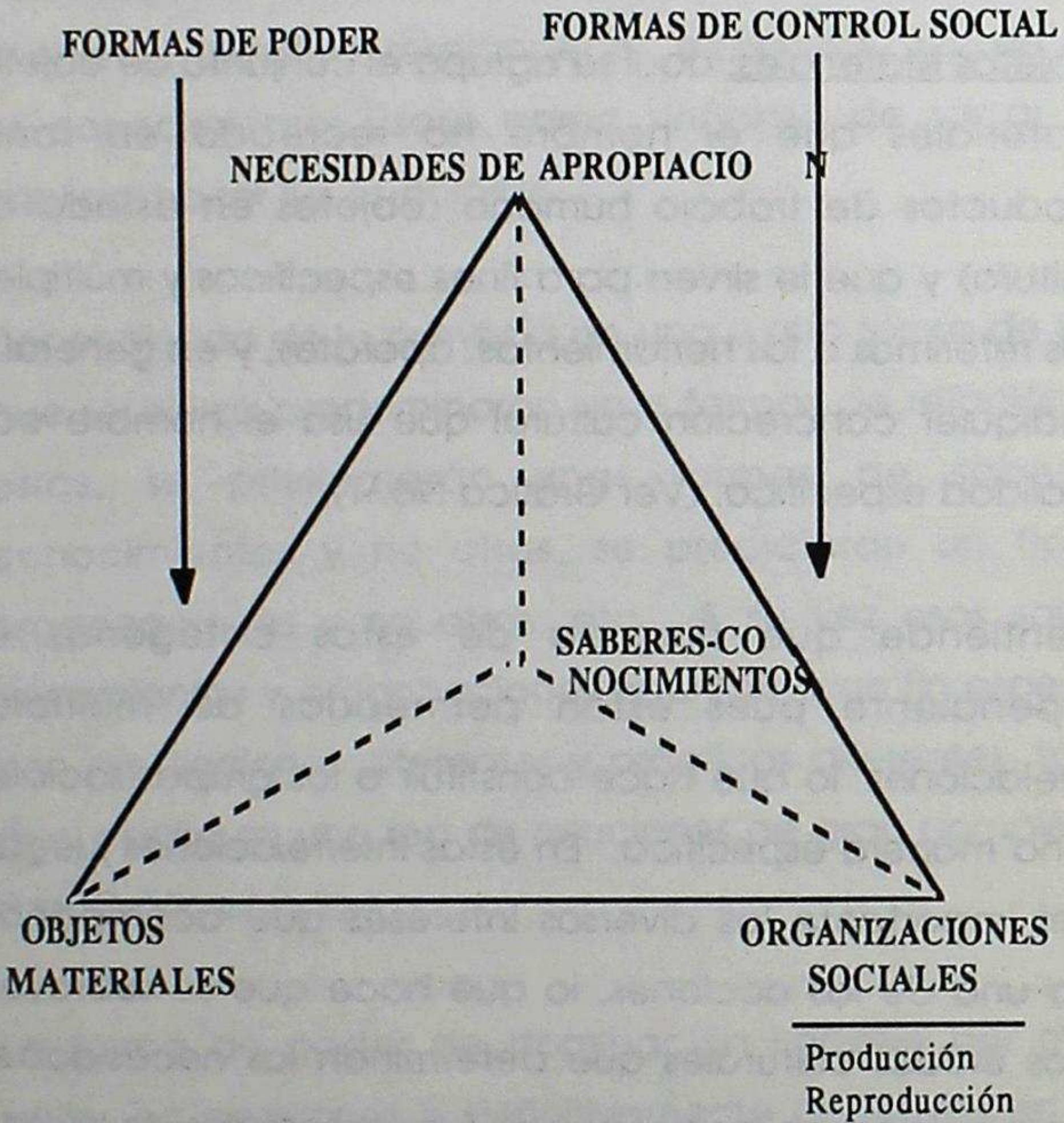
**A.- INTRODUCCION A UNA TEORIA COMPRENSIVA PARA UN
NUEVO ENFOQUE EDUCATIVO**

A continuación presentamos nuestra posición teórica a partir de un análisis del conjunto de relaciones que conforman los grupos sociales. Entendemos que las relaciones que se establecen entre los grupos son diferentes de acuerdo con múltiples factores: históricos, culturales, educativos, etc., por lo tanto no se puede afirmar la existencia de una forma universal de organización de grupos sociales. Lo que sí podemos formular es la existencia universal de esas relaciones aunque de forma específica dependiendo de las características propias que entran en juego para su establecimiento. Las formas imperantes de poder y control social, juegan un papel determinante en las formas específicas de relaciones que se ponen en escena.

El conjunto universal de relaciones a que estamos haciendo referencia lo podemos agrupar en tres categorías básicas a saber:

1. Organizaciones Sociales: que incluyen todas las formas de agrupación o asociación que el hombre ha construido a lo largo de su vida social, y que responden a diversas necesidades: de producción y reproducción de la vida social. Las organizaciones sociales básicas son:
Económicas: Diferentes formas de asociación para la producción, distribución y consumo de bienes y servicios. Sociales: Diferentes formas de asociación para la conservación, reproducción y producción de la cultura, sin las cuales difícilmente se hubiera logrado la supervivencia del género (la familia, la escuela, etc).
2. Saberes y Conocimientos: estos saberes y conocimientos son las herramientas mediante las cuales el hombre siempre ha intentado dar explicación o buscar comprensión del mundo y dar cuenta de su presencia como individuo dentro del cosmos; aquí aparece una diversidad de formas de expresión o diferentes maneras

**GRAFICA No. 1 Conjunto de Relaciones
para la conformación Social**



de comprensión que van desde lo científico, lo religioso, lo filosófico, lo artístico, hasta lo mitológico, es decir, todas

aquellas conceptualizaciones culturales históricamente constituídas que han dado origen además a prácticas específicas.

3. Objetos Materiales: aquí se agrupa el conjunto de objetos materiales que el hombre ha recreado en tanto productos de trabajo humano (objetos en estado de cultura) y que le sirven para fines específicos y múltiples: nos referimos a las herramientas, aparatos, y en general a cualquier concreción cultural que usa el hombre con finalidad específica. (Ver Gráfica No. 1).

Se entiende que ninguna de estas categorías es independiente pues están permeadas de múltiples interrelaciones, lo que hace constituir a los grupos sociales de una manera específica. En estas interrelaciones juegan papel importante los diversos intereses que acompañan cada una de las acciones, lo que hace que se subrayen ciertos énfasis culturales que determinan las necesidades de apropiación, en los tres niveles fundamentales de la vida humana: el trabajo, la comunicación y la socialización.

El conjunto de relaciones está a su vez regido por las formas de poder que atraviesan toda configuración cultural. Cuando hablamos del poder en plural es porque aceptamos por lo menos dos formas del mismo a las que llamaremos **Poder del Don** del Latín "dónum-don" cuya forma verbal es Dar; también tiene la acepción de dominio; contrapuesto al **Poder del LUMEN** del Latín iluminar, son sinónimos: claridad, resplandecer, esplendor. Luz de razón es conocimiento; úsase como sinónimo de sacar a luz pública; hacer luz es aclarar.

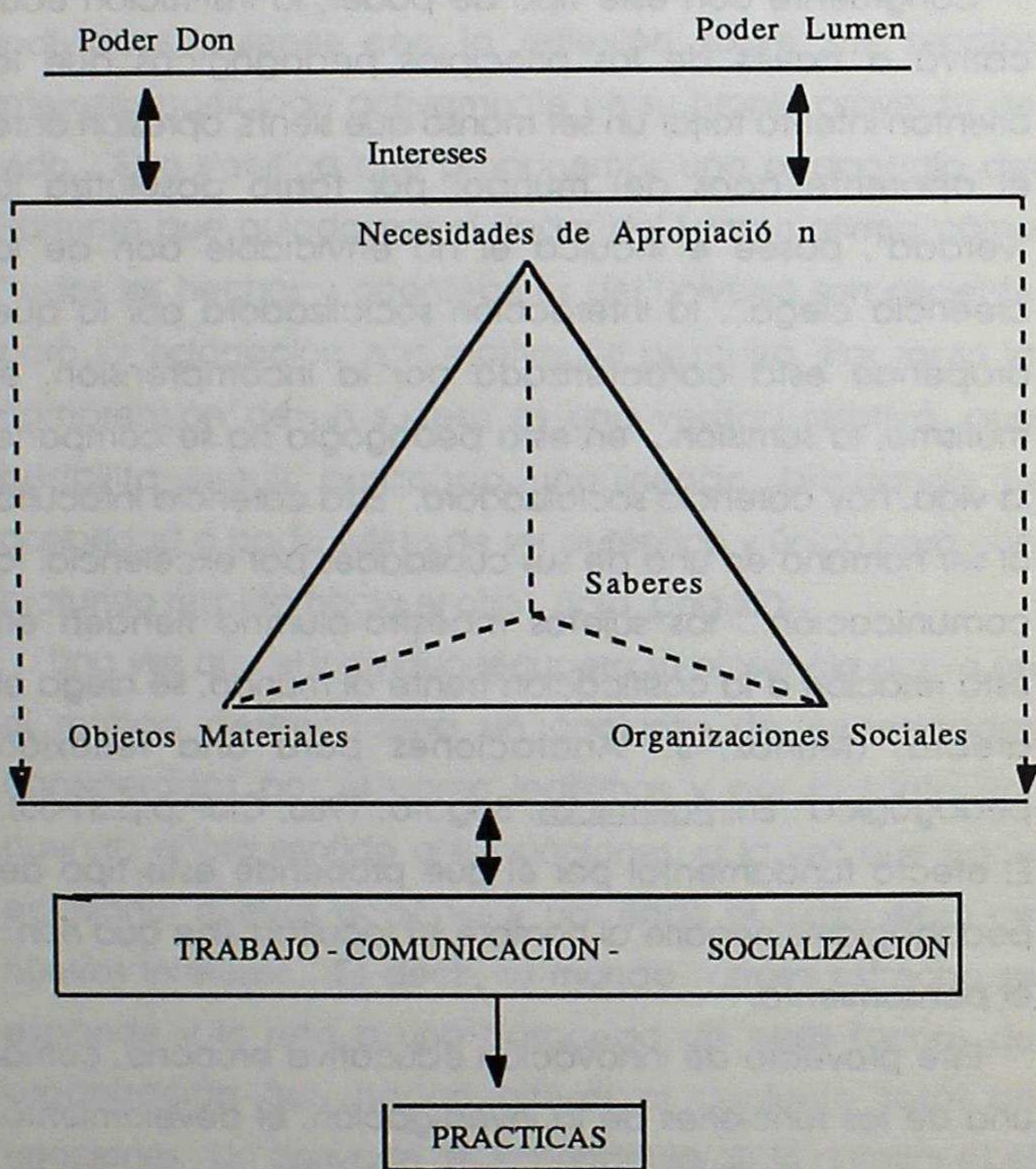
Dependiendo de la primacía de una u otra forma de poder que se ejerza predominarán unas formas de relación y no otras, se privilegiarán unas formas de saberes y conocimientos y no otras, se propiciarán un tipo de organizaciones y no otras, etc. A su vez esos saberes, herramientas y organizaciones apuntan a un fin específico, con mediaciones diferentes y prácticas diferentes, todo lo cual configura una red de relaciones de gran complejidad. (Ver Gráfica No.2).

La forma de poder de dominación impone por medios sutiles en ocasiones o definitivamente coactivos en otras, las formas de relación en cada una de las categorías que garantizan su perpetuación. Estas configuraciones a que da origen el "Poder del Don" se manifiestan más

claramente en los grupos humanos que conforman las llamadas "minorías" (que en realidad son la mayoría numérica) de nuestro medio: grupos negros, grupos indígenas, campesinos, poblaciones periféricas¹ de las urbes, etc. ante los cuales el Poder del Don ejerce un doble efecto: por una parte el que se ejerce externamente por los grupos que los generan y por otra el internalizado por el propio grupo; pero los dos apuntan a negar la existencia real de los individuos y por tanto a imponer de manera estrecha formas de organización, saberes y objetos materiales que obedecen a necesidades de apropiación ajenas al grupo. Su interés en ocasiones soterrado es el ejercicio de dominio de un grupo (o cultura) sobre el otro, o de un sujeto frente al otro. Las relaciones que se establecen así, logran la negación del sujeto y por tanto garantizan su pasividad frente a sus necesidades de apropiación legítimas. Logran a su vez crear el anhelo, y de esta forma los grupos que viven bajo este poder internalizan su espectro de necesidades según las fijadas por el grupo externo, al cual intentan homologar aunque tampoco lo logran y atribuyen ese no logro a su falta de "capacidad".

¹ La concepción "población periférica" es una forma metafórica de decir que alguien ha establecido los límites a otro. Se le han definido externamente sus fronteras.

GRAFICA No. 2 Red de Relaciones



El control sobre sus necesidades de apropiación pasa a ser externo, aunque dentro del propio grupo se reproduce en cada acción el poder de dominación, imitado de los grupos externos.

Congruente con este tipo de poder, la institución educativa a través de los principios pedagógicos que la orientan intenta forjar un ser manso que siente opresión ante el aparente caos del mundo; por tanto absolutiza la "verdad", posee e inculca el no envidiable don de la creencia ciega... la interacción socializadora por la que propende está caracterizada por la incomprensión, el mutismo, la sumisión... en esta pedagogía no se comparte la vida, hay carencia socializadora. Esta carencia infaculta al ser humano en una de sus cualidades por excelencia: la comunicación... los sujetos maestro-alumno tienden en esta relación a la cosificación frente al mundo, se niega el afecto. (Muñoz, J. "Anotaciones para una reflexión pedagógica". En: Polémicas. Bogotá, 1986, CIUP, p.p.31-36). El efecto fundamental por el que propende este tipo de pedagogía es negarle al hombre su facultad *sine qua non*: el pensamiento.

Este proyecto de innovación educativa propone, como una de las funciones de la investigación, el develamiento de las imposiciones, que previamente determinan desde las formas de organización de grupos, hasta el uso de recursos, y el privilegio de ciertos saberes y conocimientos.

Pero a la vez que develarlas plantea, en conjunto con todos los participantes, alternativas de búsqueda que se legitimen por su congruencia, intereses y sentido ante los objetos, los saberes y las organizaciones sociales, propendiendo así por una búsqueda de identidad de los individuos quienes con la reflexión sobre sus propios intereses participan activamente en su propio proyecto de vida. Esto significa que proponemos una pedagogía del Portento que guiada por el Poder del Lumen afirma cómo "todos los hechos y aconteceres del universo son aliciente para la indagación, son motivo de pesquisa. Por tanto la comprensión de un suceso es una verdad relativa, que posibilita seguir buscando, inquiriendo...brindando la posibilidad a cada sujeto de ser auténtico y único pero con profundo respeto hacia el otro". (Ibid, pág.32).

Una vez que el individuo recupera su presencia activa en el mundo desencadena un conjunto de necesidades consideradas por él como legítimas y por lo tanto encuentra ahora sentido a sus acciones, a la vez que hace eclosionar nuevas acciones y por ende el surgimiento de nuevos intereses. Es decir, su mundo otrora estrecho se expande y lo reta a una búsqueda de otras formas de organización que hagan alterar al conjunto total de relaciones. Un derivado de importancia de lo anterior es el hecho de que el individuo entra en relaciones de mutualidad con sus congéneres, lo que significa el

reconocimiento del "otro" en tanto que individuo, si bien no idéntico, sí reconocido por sus diferencias; ésto significa que las "relaciones de mutualidad permean la cultura humana y se manifiestan en: la creación, constitución y conformación tanto de objetos materiales, como de organizaciones sociales, pero sobre todo instigan a la construcción y reconstrucción permanente de saberes y conocimientos que posibilitan la crítica, esto es, enfrentan la contradicción, asumen la vida humana y sus obras desde una perspectiva histórica, lo que permite la permanente interrelación sobre el sentido de las acciones, todo lo cual coadyuva la puesta en duda y por ende la argumentación de su legitimidad, tanto de las instituciones, los saberes, como de los objetos materiales" (Muñoz, J.; Landazábal, J.I.; Almanza, T. "Una Teoría sobre Poder, Comunicación y Cambio", 1986. Inédito).

La búsqueda de sentido y la crítica de su legitimidad no es un camino fácil, ni mucho menos seguro; asumirlo significa siempre un reto, un desgarramiento.

"A nosotros nos basta con destacar un estado de conciencia desgarrada, escindida porque el mundo ya no ofrece una aplacadora explicación unitaria y tangible y se presenta como descarnado enigma" (Imaz, E. El Pensamiento de Dilthey Ed. Fondo Cultura Económico, 1978, pág. 30).

Las relaciones de mutualidad llevan implícito que en la sociedad, las personas recobren su papel como entes pensantes, lo que las hace actuar con un sentido de responsabilidad social, es decir, el individuo se reconoce a sí mismo en tanto que distinto del Todo. De esta forma, las relaciones de mutualidad exigen por parte de los individuos, un sentido de responsabilidad de sus acciones.

Hans Ritscher dilucida en el pensamiento de Goethe, una orientación educativa hacia la responsabilidad, como formación cultural; en la relación del hombre con el mundo, a éste no le está permitido el derroche, pues cualquier objeto, momento o persona, puede ser fecundo y contribuir a la conformación de su ser. Ritscher reclama como idea rectora de la pedagogía, el concepto de responsabilidad propuesto por Goethe, responsabilidad ante el mundo, ante el hombre y ante el espíritu:

"Esta responsabilidad ante el mundo que hay que aprender conjuntamente será el criterio de acuerdo con el cual se habrán de medir la concepción didáctica de la apertura y el modelo participativo de la pluralidad, puesto que la emancipación de la racionalidad técnica ha dado lugar a la alternativa categórica de que o el espíritu humano pone freno sin dilación al 'Prometeo Desencadenado' o bien lo hacen las leyes naturales de la nave espacial Tierra. En este margen hay que redescubrir la 'apertura' a partir de

Goethe como principio del 'ser abierto'. Puesto que es precisamente aquí donde radica la responsabilidad. Sólo quien se presenta lo más abiertamente posible frente a lo que hacen y demandan la vida, la naturaleza y el medio, podrá hoy legitimar sus decisiones científicas y técnicas en relación con el mundo" (Ritscher, H. "Educación y Responsabilidad". Conferencia con motivo del 150 Aniversario de la muerte de J.W. Goethe. En: Revista Educación, Vol.31, Instituto fur Wissenschaftliche Zusammenarbeit, Tübingen, 1985, pág.67).

Los estados de escisión causados por la separación tajante entre los saberes, las organizaciones sociales, los objetos, desvinculados de la vida, hacen que el individuo se sumerja en el colectivo, se "todifique" y dependa para sus acciones ya no de su individualidad sino de instancias tales como el destino o la suerte. Así mismo atribuye a causas inespecíficas el resultado de sus acciones, es decir, adjudica ciertos eventos a una causa imaginaria pero siempre referida a un todo abstracto; así, sus condiciones de edad, sexo, nacionalidad, pueden ser invocadas como la causa de su situación restringida, de sus fracasos e incluso de sus éxitos. Estos últimos dependerán entonces de su suerte o su destino. Esta es una forma de control creada por el Poder de Dominación para lograr la inactividad y la paralización pues es ciertamente una forma

de negar la reflexión. De esta manera también reafirma la falsa seguridad, pues salvaguarda al individuo de la responsabilidad de asumir el conflicto, además de negarse la posibilidad de debatir en forma pública o consigo mismo las formas del Poder de Dominación. Entre más inespecífica sea la atribución de los sucesos, más garantía de dominación, y más dependencia del sujeto frente a la norma externa.

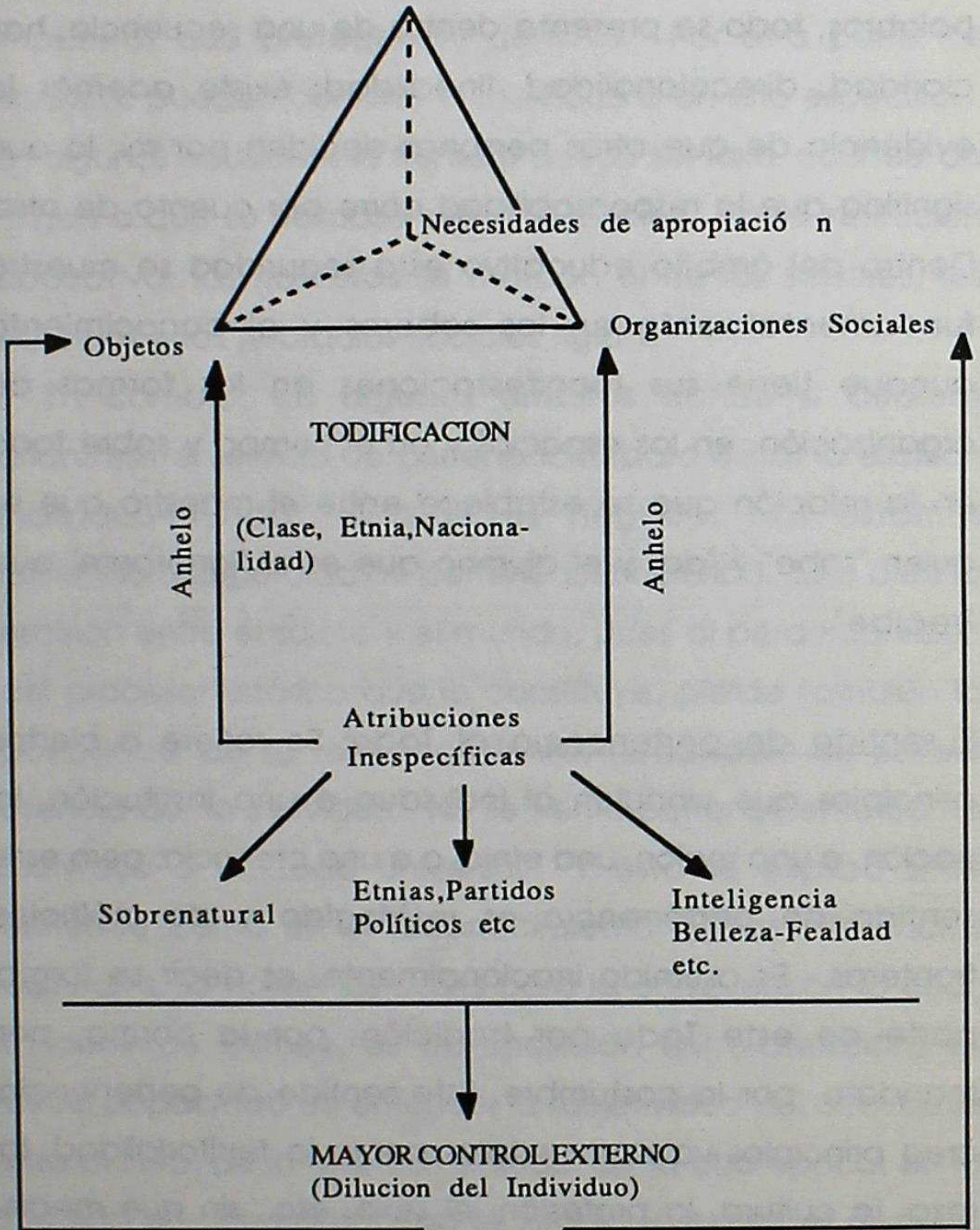
La atribución de los sucesos a otros puede oscilar desde seres o instancias sobrenaturales (la suerte) hasta instancias que también hacen referencia al Todo (partidos políticos, etnias), pasando por la atribución a otro sujeto. Incluso puede ser inespecífico cuando hay atribución al mismo sujeto pero dentro de él a factores inespecíficos - como la falta de inteligencia, la fealdad-, etc. En último término, la atribución inespecífica, intenta dar cuenta de la frustración por lo no alcanzado, mas siempre deseado, que se convierte en punto de referencia de la desdicha, terminando por acumularse o aceptarse de manera que se traduce en resentimiento o conformismo. Por lo tanto, la atribución inespecífica gira en torno al anhelo (inteligencia, belleza, buena suerte, buena educación). Nótese cómo el anhelo es siempre prefijado, estereotipado por el Poder de Dominación y encubre intereses de dominio (de clase, de etnia, de nacionalidad, etc.). El sujeto es así camuflado en

un todo restringido y masificado en la norma. (Ver Gráfica No.3).

La forma en que el sujeto se acomoda a esta situación se comprende en tanto que éste adquiere: seguridad por dogma y por repetición de lo dicho; falso sentido de pertenencia al Todo (de alguna forma también restringido); brinda atribuciones de los sucesos a causas inespecíficas y erráticas, evadiendo su propia responsabilidad. La seguridad falsa, la pertenencia al Todo restringido, lo mismo que las atribuciones inespecíficas tienden a perpetuar las condiciones existentes, aún cuando producen expectativas de cambio a largo plazo (que es otra forma de control) y facilita modelos de contorno estrecho, es decir, una visión del mundo restringida. Adelantémonos a afirmar que el Poder del Don y su forma de control se fundamentan en la felicidad de oropel y en el éxito de Postín como resultado de la eficiencia, definida ésta de antemano y en forma restrictiva. (Ver Gráfica No.4).

GRAFICA No. 3 Relaciones de Control y Poder del

Saberes y conocimientos



Falsa seguridad por dogma: Lo fundamental para el logro de la seguridad es la negación de la búsqueda; en otras palabras, todo se presenta dentro de una secuencia, hay claridad, direccionalidad, linealidad; existe además la evidencia de que otras personas deciden por mí, lo que significa que la responsabilidad corre por cuenta de otro. Dentro del ámbito educativo esta seguridad se muestra fundamentalmente en los saberes y el conocimiento aunque tiene sus manifestaciones en las formas de organización, en los espacios y en el tiempo y sobre todo en la relación que se establece entre el maestro que es quien "sabe" y "da" y el alumno que es el "ignorante" que "recibe".

El sentido de pertenencia al Todo: Se refiere a ciertos principios que vinculan al individuo a una institución, la nación, a una región, una etnia, o a una creencia; pero este sentido de pertenencia es restringido y de múltiples fronteras. Es asumido irracionalmente, es decir se forma parte de este Todo por tradición, por la norma, por mandato, por la costumbre. Este sentido de pertenencia crea principios valorativos tales como la territorialidad, la raza, la cultura, la profesión, el sexo, etc., sin que medie ningún tipo de racionalidad en la delimitación de la relación frente a los otros. Este sentido de defensa de la pertenencia, conduce a la agresión cuando se traspasan

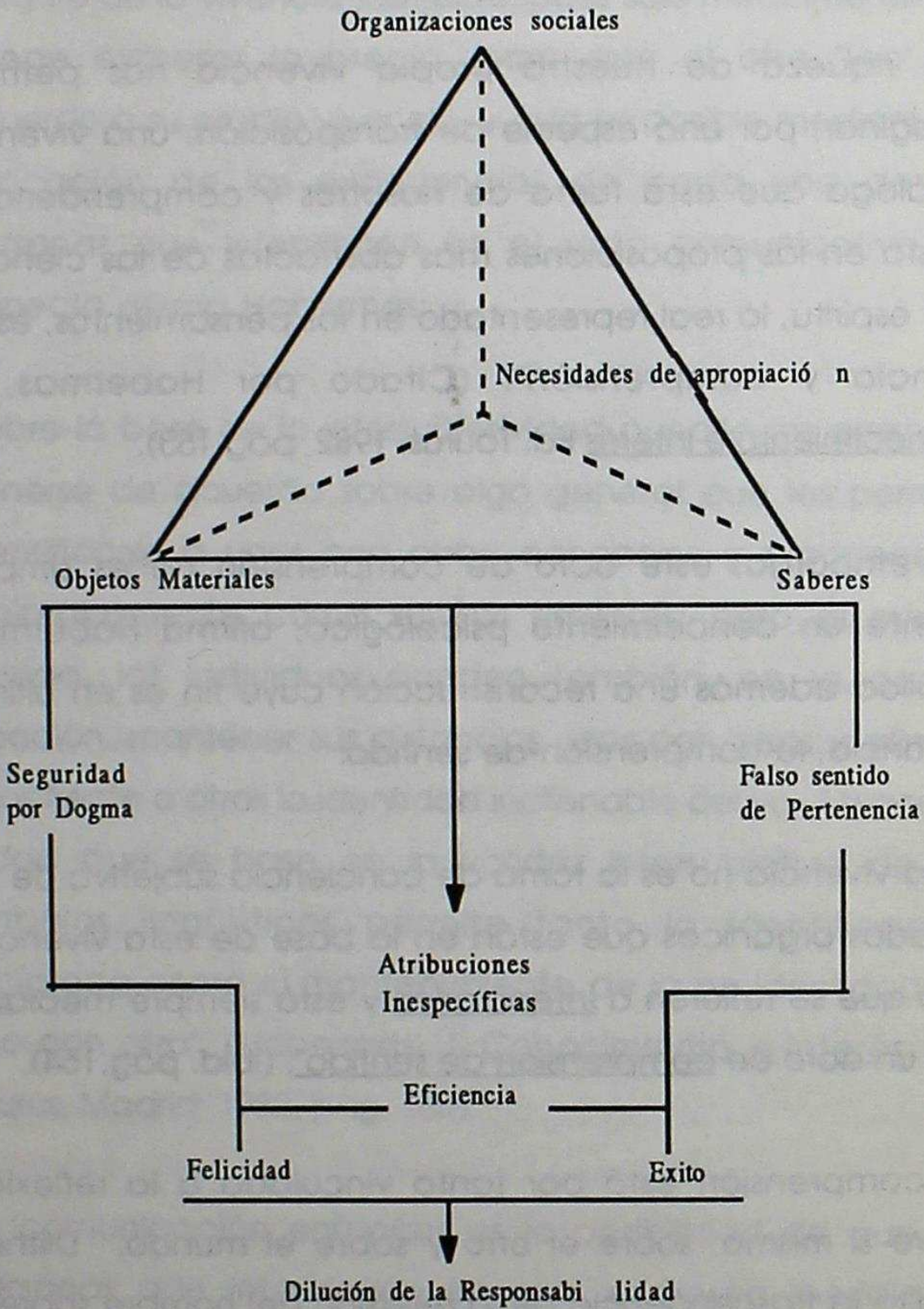
los límites. Quien impone la frontera controla a su criterio y conveniencia a quienes deben estar fuera de los límites impuestos que protegen su dominio. Por otra parte las fronteras pueden confinar al individuo a un sitio específico. En algunas ocasiones la frontera puede ser laxa, cuando da origen a que su traspaso sea una dádiva. En la institución educativa, las fronteras se marcan entre los saberes, los espacios y las jerarquías sociales rígidas.

En cambio, en algunos ámbitos donde sí debiera afianzarse el sentido de pertenencia (para evitar la escisión individuo-mundo), éste le es negado; nos estamos refiriendo a la pérdida de pertenencia histórica. Esto crea la escisión entre el sujeto y el mundo, pues al perder la visión del proceso histórico que lo constituye, pierde también la posibilidad de su reconocimiento, negándose su propia esencia como individuo. No se siente perteneciente como individuo a un todo universal. Y ésto se explica si se entiende cómo en el reconocimiento de las diferencias culturales, se hallan las bases para la comprensión la cual, al decir de Dilthey, es transposición (intro-afección) es decir, capacidad de entender la subjetividad del otro, de la otra cultura, de la otra comunidad, de la otra época, en la medida en que transpongo mi propia vivencia; es decir, la vivencia es sustituida. Es la relación de mutualidad en el Poder del Lumen, la que conduce al reconocimiento del otro, en tanto que es posibilidad del mutuo entendimiento y

en cuanto posibilidad de universalización de los individuos que se reconocen por sus diferencias.

Es por ésto que el Poder del Lumen reclama para su existencia la recuperación cultural, histórica y mítica que posibilite su propia relativización. Esta vida histórica permite dignificar lo culturalmente valioso y rechazar lo enajenable; con esta comprensión de su devenir, o bien se supera el pasado, o bien se conservan y primordialmente se generan nuevas formas de creación cultural. Al reconocer la propia cultura necesariamente se reconocen las otras formas de cultura y se conjugan e intercambian con la propia. Sólo en esta contrastación cultural e histórica, y en el reconocimiento de las diferencias culturales, es posible el conocimiento y reconocimiento de las diferencias individuales, lo que significa a su vez reconocimiento de lo propio y riqueza de horizonte mutuo.

GRAFICA No. 4 Relaciones que garantiza el poder del Don



Dilthey encuentra una relación de reciprocidad entre la comprensión de una expresión y la vivencia:

"La riqueza de nuestra propia vivencia nos permite imaginar, por una especie de transposición, una vivencia análoga que está fuera de nosotros y comprenderla, y hasta en las proposiciones más abstractas de las ciencias del espíritu, lo real representado en los pensamientos, es vivencia y comprensión". (Citado por Habermas, J. Conocimiento e Interés Ed. Taurus, 1982, pág. 153).

Sin embargo, este acto de comprensión no es simplemente un conocimiento psicológico, afirma Habermas; implica además una reconstrucción cuyo fin es en última instancia, la comprensión de sentido:

"Una vivencia no es la toma de conciencia subjetiva de los estados orgánicos que están en la base de esta vivencia, sino que se refieren a intenciones y está siempre mediada por un acto de comprensión de sentido". (Ibid. pág. 154).

La comprensión está por tanto vinculada a la reflexión sobre sí mismo, sobre el otro y sobre el mundo. Dilthey resalta la trascendencia de la reflexión del hombre sobre sí mismo, como el "punto de orientación y la base" para la vida humana; sin embargo, como ya lo anotamos, esa

reflexión sobre sí mismo está permeada por el reconocimiento del otro; siendo la comunicación la única garante de la vivencia sustituida, pues sólo mediante ella se puede expresar lo propio, para que el otro "lea" de acuerdo a su propia vivencia, y ésto es posible mediante la evocación de las experiencias de cada una de las personas que intervienen en el acto comunicativo. Al respecto afirma Habermas:

"Sobre la base de la intersubjetividad pueden las personas ponerse de acuerdo sobre algo general que les permite identificarse a unos con otros, conocerse y reconocerse recíprocamente como sujetos similares; pero al mismo tiempo, los individuos pueden también, en la comunicación, mantener sus distancias unos con otros y afirmar unos frente a otros la identidad inalienable del yo. La comunidad que se base en la validez intersubjetiva de los símbolos lingüísticos permite tanto la identificación recíproca como el mantenimiento de la no identidad de uno con otro". (Habermas, J. Conocimiento e Interés. Ed. Taurus, Madrid, 1982, pág. 164).

La comunicación entonces es la posibilidad de que las personas que intervienen en ella, expresen meridianamente lo que quieren representar, con la intención de crear una correspondencia que genere el debate o la identidad,

como lo expresa sucintamente Bachelard, citado por Savater:

"Dos hombres si quieren entenderse verdaderamente, han debido primero contradecirse. La verdad es hija de la discusión, no de la simpatía". (Savater, F. Apología del Sofista. Ed. Taurus, Madrid, 1981, pág. 156)

Dilthey caracteriza de la siguiente forma al sistema social:

"El punto de partida para la comprensión del concepto de sistemas de la vida social lo constituye la riqueza vital del individuo mismo (...) Imaginémonos esta riqueza del individuo como totalmente incomparable con la de otro y no transferible a éste. Cada uno de estos individuos podría sojuzgar al otro por el poder físico, pero no tendrían ningún contenido común, cada uno estaría cerrado para el otro. En la realidad existe en cada individuo un punto en el cual no se acopla en una coordinación de sus actividades con otro. Lo que en la plenitud de la vida del individuo se halla condicionado por ese punto no entra en ninguno de los sistemas de la vida social. La semejanza de los individuos es la condición para que se dé una 'comunidad' (...) El individuo es un punto de cruce de una pluralidad de sistemas que se van especializando con progresiva finura en el curso de una cultura que marcha". (Dilthey, W.

Introducción a las Ciencias del Espíritu. Fondo de Cultura Económica México, 1978, págs.57-58).

Sólo por la diferencia entre individuos y su necesidad de complementariedad se constituyen los sistemas sociales. Asimilar comunidad a los conceptos de cultura del Poder del Don, es una de las formas como el poder de dominio busca la homogenización, y a través de ella la disolución del individuo. El concepto de comunidad en el Poder del Don lleva implícita una carencia individual de responsabilidad y de la posibilidad de ser, posición que se legitima mediante el artificio de una acepción curiosa de la democracia, que consiste en delegar la responsabilidad que le corresponde a un individuo, en el colectivo, lo cual se constituye en una forma de control, pues mediante este artificio se tiende a la perpetuación de las jerarquías impuestas y al estancamiento de cualquier situación de cambio. Así la responsabilidad de los individuos se diluye en la de los grupos anónimos.

En el Poder del Lumen, el trabajo con una comunidad implica necesariamente asumir responsabilidades individuales por legitimidad de saber, y por sobre todo, porque se ha sido capaz de comunicar al otro el verdadero interés, lo que significa enfrentar la crítica responsablemente, y permitir que las acciones obedezcan a un interés compartido. Esto significa a su vez, viabilidad de poseer bienes, vida y pensamiento privados; pero en tanto que

productos de la sociedad, sin sobrepasar los límites que afecten al congénere.

Con los saberes o el conocimiento, la obligación de quien tiene acceso a ellos, es comunicarlos y de esta manera potencializarlos para el servicio del bien común, pues sólo a través de ellos es posible una "vida mejor" , o el "mejor de los mundos posibles" como lo dijera Voltaire.

Las relaciones de mutualidad con todas sus implicaciones de respeto, responsabilidad, comunicación abierta y comprensión, posibilitan la interacción asegurando la intersubjetividad y la acción bajo normas comunes:

"La comprensión hermenéutica se dirige por su estructura misma a garantizar, dentro de las tradiciones culturales, una posible autocomprensión orientadora de la acción de los individuos y grupos, con tradiciones culturales distintas. Hace posible la forma de un consenso sin coerciones y el tipo de intersubjetividad discontinua, de los que depende la acción comunicativa".

(Habermas, J. Conocimiento e Interés. Ed. Taurus, 1982,pág. 183).

Los conceptos de eficacia y de orden son dos pivotes en los que se basa el control en el Poder del Don² . Debe

² Para una aclaración sobre el orden productivo véase trabajo "Aquello que distancia al *Homo Faber* del Junco Pensante de Pascal" (Muñoz, J. Primer Simposio

anotarse cómo el término "eficacia" es tomado del lenguaje de la fábrica en donde se producen objetos, bienes de consumo; este término se ha trasladado al contexto de la educación, insistiendo en la consecución de fines predeterminados y con economía de esfuerzos, de tiempo y de recursos. La eficacia y el orden productivo pasan a ser principios rectores de las prácticas pedagógicas, a través de las cuales se forma al "promotor" de dicho orden, pues éste muestra los LOGROS, se publicita, se muestra en términos de racionalidad, en mercancía producida, en ostentación de los espacios físicos, en objetivos cumplidos, en evaluaciones sobresalientes, en cumplimiento de metas, etc.; en estas prácticas es donde se plasma el dominio. El orden productivo a su vez garantiza el control institucional centralizado en la cúspide de la jerarquía (que en ocasiones se muestra falsamente abierto en cuanto persigue dar migajas de participación); ésta última es la forma por excelencia de garantizar la no participación, la imposición jerárquica de las decisiones de unos pocos sobre la colectividad. Una pedagogía del portento acorde

Colombiano de Información Educación y Capacitación, 1987); en donde se diferencian orden productivo, desorden improductivo, orden improductivo y desestructuración ordenativa. Sobre los tres primeros se fundamenta el Poder del Don dentro de las prácticas pedagógicas; sobre el último descansa el Poder del Lumen.

al Poder del Lumen concibe al hombre como un ser integral, pletórico de deseos de conocer y comunicar sus experiencias, de aprehender el mundo y construir cultura, un ser capaz de crear o criticar sus organizaciones sociales, un ser que aporta al saber, un ser capaz de transformar su mundo físico. En suma, un ser que produce cultura. La comunicación abierta y por ende las formas de relación horizontal, con los otros hombres, serán factores determinantes en la conformación de su individualidad. Las posibilidades de interactuar con su mundo social, físico y cultural dentro de relaciones de mutualidad con sus congéneres son todos elementos esenciales de una concepción de hombre y de la pedagogía que buscan con legitimidad nuevas alternativas de vida.

Una concepción pedagógica en la cual la relación entre el maestro y el alumno se base en el respeto por el otro, es decir libre de imposiciones pero dentro de la responsabilidad que implica para el maestro su papel de mediador en el proceso de adquisición de la individualidad; una concepción pedagógica donde el alumno tenga el derecho a conocer la diversidad teórica, las distintas formas de aproximarse a un mismo problema, a conocer a los diversos autores que han aportado al conocimiento desde la propia versión del autor y no desde la interpretación que le hace el maestro; una pedagogía que posibilite al individuo para disentir o argumentar desde

la propia conceptualización, apoyándose para ello en la reconstitución de la realidad (es decir generando teoría) y procurando con este apoyo, transformar lo indeseable. Esta búsqueda fue el objetivo fundamental de este proyecto; bajo esta mira se conciliaron los esfuerzos y estos principios demostraron ser frágiles en una universidad, por demás bien anquilosada, como en la que intentamos hacerlas germinar.

Esta nueva concepción considera a la investigación como el eje central del acceso al conocimiento en cuanto significa problematizar lo aparentemente obvio, y significa a su vez búsqueda siempre insatisfecha, éxitos excesivamente relativos, una pedagogía que no genera soluciones a todos los problemas del mundo sino que por el contrario plantea permanentes desafíos. Romper las relaciones de autoridad vertical y cambiarlas por la "argumentación pública de su legitimidad". Devolver el derecho de los individuos a participar en la forma misma en que se organiza la propia vida social, para que de esta forma responda a intereses legítimos; romper con los espacios físicos cerrados y de múltiples fronteras; terminar con la normatividad que paraliza, romper con la rigidez temporal, explayar las fronteras del conocimiento, construir nuevas formas de relación con el ambiente físico, no escindir al *homo faber*, del "Junco Pensante" de Pascal, fueron todos fines perseguidos por este trabajo.

Las relaciones de mutualidad que aquí proponemos para la pedagogía implican que "las personas recobren su papel como entes pensantes, lo que las hace actuar con un sentido de responsabilidad social compartida, es decir, el individuo se reconoce a sí mismo en tanto que distinto del todo" (Muñoz, J.; Landazábal, J.I.; Almanza, T. "Una Teoría sobre Poder, Comunicación y Cambio". Inédito.1986)³

B - FUNDAMENTOS TEORICOS:²

"Es común en algunos círculos referirse a las reivindicaciones de las etnias indígenas en términos de 'recuperación', generalizando este concepto que se aplica al reconocimiento sobre la propiedad territorial, a otros ámbitos de la cultura. La Etnoeducación considera que aunque ha sido importante para la cultura "recuperar" -en la medida de lo posible- aquellos elementos y prácticas culturales que les han sido enajenados o que han dejado de producir y usar por influencias externas, también lo es la necesidad de "revalorar", o sea poner en sus justos límites algunas prácticas, roles, estatus de la cultura, que en

³ La expansión de muchas de las ideas aquí expuestas, que fueron producto de esta investigación, las puede encontrar el lector en la Bibliografía Complementaria.

² Tomado de: MEN-PRODIC, Programa para Formación de Etnoeducadores, pp. 23-31, Bogotá, 1.989

el transcurrir histórico de las comunidades, permitieron la organización social, la producción material y simbólica y el uso adecuado de los recursos ecológicos. Sin embargo, habría que reconocer que una visión acrítica de la "revaloración" no permitiría establecer cuáles de esas prácticas que tienen aún vigencia, son o no adecuadas a la vida social, ya que algunas de ellas iban dirigidas a una organización social no coactiva, mientras que otras tuvieron un carácter coactivo.

Se hace entonces necesario señalar esos linderos de forma que adquieran otro cariz; cuando los conceptos de recuperación y de revaloración se utilizan sin el tamiz de la crítica y como únicos, pueden tener un carácter restrictivo si tenemos en cuenta, por una parte, que la sola recuperación y revaloración sin la crítica hace que se valore el pasado solamente por su condición de pasado, y se use como un modelo a seguir por parte de las generaciones actuales y, por otra parte, parecería que se ignora la importancia de otro tipo de necesidades, que aquí podemos denominar de Apropiación. Estas necesidades hacen referencia al reconocimiento de la complejidad cultural y al hecho de la convivencia, hoy en día, de múltiples culturas que entran en interrelación. Dentro de estas culturas, muchas de sus prácticas, normas, valores, formas de producción, etc., se imbrican, se sincretizan, se excluyen o se ignoran; de allí la necesidad

para los "agentes de cambio" de conocerlas, reflexionarlas, interpretarlas, relacionarlas y definir las; con el propósito, en algunos casos, de apropiarlas y, en otros, de reconocerlas como no adecuadas desde la perspectiva interna de cada cultura y, por ende, rechazarlas. En muchos casos estas prácticas de apropiación no se hacen desde la perspectiva de la legitimidad del conocimiento sino desde la subordinación a los intereses de la cultura hegemónica; por ejemplo, la formación de lingüistas, antropólogos, maestros, carpinteros, matemáticos, promotores sociales y de salud, etc. En otros casos, consiste en la apropiación de técnicas agropecuarias (cría de ganados, cultivos hidropónicos), productivas, educativas, etc. Lo anterior refleja y presupone una concepción desigual de la interculturalidad.

Desde esta perspectiva, las necesidades de recuperación, revaloración y de apropiación llevan implícita la noción de dependencia, donde una forma cultural se erige como modelo y crea tales relaciones de control que las expectativas de la cultura subordinada dependen de intereses ajenos bajo la creencia de que son propios.

El control llega hasta generar necesidades que bajo el supuesto de su legitimidad, logran aumentar la dependencia; en este sentido las necesidades de

generación se convierten en una generación de necesidades en su mayoría inútiles y carentes de sentido.

Tanto las necesidades de recuperación, revaloración como las de apropiación y de generación, si bien se prestan a lo anotado, no por ello podemos negar que sean un hecho cultural e histórico. Frente a ésto, es posible asumir una forma de interculturalidad que articule los productos socioculturales universales (patrimonio de la humanidad) y permita asumir su apropiación desde la legitimidad del conocimiento que cada cultura ha construído. Puesto en común dicho conocimiento, permitiría no sólo debatir sino también decidir, de modo que se trasciendan las posiciones "mayoritarias" en cuanto a la recuperación, valoración, apropiación y generación de necesidades que casi siempre presuponen el "democratismo", el cual lleva implícitos rasgos como el sentido común, el liderazgo, y la manipulación.

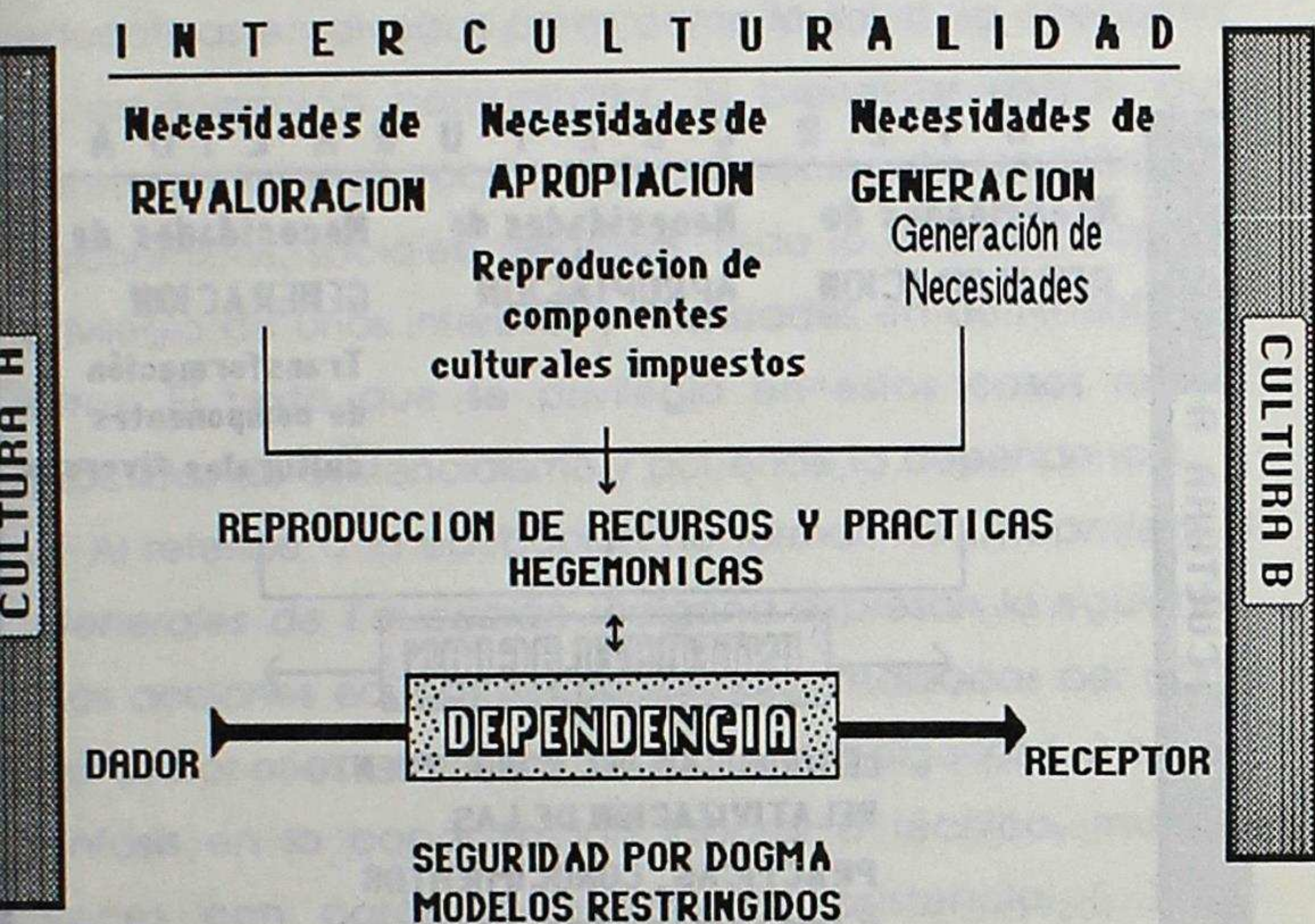
En otro sentido, las necesidades de generación ya enumeradas, presuponen que partiendo de los componentes materiales y simbólicos propios, o de otras culturas, se puedan producir, conservar o transformar en otras formas de experiencia que permitan trascender los discursos y prácticas dominantes a través de los cuales se han establecido los discursos y prácticas dominados de las comunidades indígenas y en general de los grupos étnicos relegados. Se desea hacer aquí referencia a la

interiorización del discurso dominante, por parte de los grupos dominados.

La necesidad de generación no puede partir solamente de la suposición de la existencia de lo propio, ni de la suposición de la existencia de un solo modelo que se antepone como el hegemónico.

Aquí se propenderá por lograr una apertura que permita asumir el conocimiento científico, las expresiones del arte en sus diferentes gamas, la relatividad de las lenguas, las diversas formas de organización del trabajo. En otros términos, ésto significa asumir la flexibilidad de los límites culturales que presupone una circulación abierta y amplia de textos, prácticas y relaciones sociales.

El siguiente esquema permite visualizar las formas de interculturalidad desigual en las cuales la recuperación, revaloración, la "apropiación" impuesta y las necesidades generadas, constituyen realizaciones de la dependencia.



*La "Cultura A" coincide con la cultura dominante y la "Cultura B" con la dominada.

En oposición a la interculturalidad desigual, asumimos un concepto de interculturalidad centrado en relaciones diversas y múltiples de las culturas, donde la autonomía en las selecciones culturales esté orientada por principios como legitimidad de conocimiento, relatividad de las prácticas, conocimientos, saberes y organizaciones sociales.



La primera forma de Interculturalidad presupone la dependencia.

Esta puede ejemplificarse con los modelos y prácticas educativas impuestas a los grupos étnicos. Con el propósito de que dichas comunidades se integren o asimilen a la cultura nacional, el sistema de educación formal establece una educación que refuerza el desprecio racial y la desvalorización sistemática de las culturas indígenas (MEN, 1.987: 35).

De igual manera, en la educación no formal, el concepto de apropiación conduce a la promoción de formas

educativas en diversas áreas como la salud, la economía, la organización comunitaria, el bienestar social, que vehiculan la aculturación y deculturación de las prácticas económicas, sociales, religiosas, todo lo cual ocasiona el privilegio de unos intereses y finalidades en detrimento de otros. El texto que se privilegia en estos casos regula prácticas de asistencialismo y por ende la dependencia.

Al referirse a la educación no formal, los *Lineamientos Generales de Educación Indígena* expresan lo siguiente: "Las acciones educativas no formales realizadas por parte del sector oficial entre las poblaciones indígenas (...) hacen énfasis en la capacitación laboral o técnica, muchas veces con carácter meramente asistencial (...) sus contenidos, metodologías, estrategias y formas operacionales corresponden a modelos establecidos por otros contextos culturales." (ibid. p.p 37-38)

La primera forma de interculturalidad mantiene una distribución del poder y unas formas de control que preservan el mantenimiento de la verticalidad y aislamiento entre las culturas.

Tal distribución del poder, así como las formas de control, se expresan en la falsa pertenencia, la seguridad por dogma, el falso anhelo. Brevemente, estos últimos conceptos hacen referencia a formas de clasificación que inscriben a las personas de acuerdo a su geografía, a su "raza", a su historia, etc. como un conglomerado aislado. A

su vez, bajo la creencia ciega de que si se asume lo que se llamaría "identidad propia" se puede llegar a "superar", "desarrollar" y "progresar" dentro de un camino lineal que conduce a la solución de todo el complejo de problemas que se deberían abordar imitando el único Modelo impuesto que privilegia secuencias predeterminadas, una fijación fraccionada del tiempo y el espacio, un conocimiento parcelado, unas formas expresivas dentro de marcos delimitados, formas únicas de realización de las prácticas sociales, todas exaltadas como la forma legítima y única de PROGRESAR.

La segunda forma de interculturalidad presupone la interrelación entre la diversidad de culturas, en donde el texto que se privilegia ya no es el resultado de la imposición sino del análisis y la reflexión de que ha sido objeto. De igual manera la interculturalidad se asume como el reconocimiento del pluralismo cultural. Dicho pluralismo significa que " todas las culturas son diferentes entre sí e igualmente válidas dentro de su propio contexto. Es decir, no hay culturas superiores ni inferiores."(Ibid: 53)

Esta forma de interculturalidad significa la transformación de la distribución del poder y de las formas de control, lo cual es correlativo de una transformación en los órdenes temporales y espaciales y de la generación de otras formas de relación social, de otras formas de conocimiento, de otras formas de expresión, inscritas en un

proceso de asunción de una voz cultural (identidad), individual y colectiva, susceptible de diferenciar y ser diferenciada dentro de un contexto multicultural.

Las características, principios y estrategias de la etnoeducación, presuponen un conjunto de transformaciones en las visiones dominantes de las prácticas educativas y hacen énfasis en procesos participativos, centrados en la puesta en común, bajo una actitud crítica de las acciones educativas propias del contexto étnico (de la familia, de la comunidad, etc.), así como la posibilidad de apropiar aquellas adecuadas de otros contextos, propiciando a su vez las condiciones para la generación de otras prácticas sociales, productivas y comunicativas.

La participación se entiende aquí, como la transformación de las relaciones escuela-maestro-comunidad, en donde esta última pasa de ser una simple expectadora al margen del proceso o un objeto de estudio, para convertirse en un sujeto activo que, poseedor de múltiples conocimientos, puede argumentar, analizar y vincularse conscientemente en la toma de decisiones que tienen que ver con su educación, desde la legitimidad de diversos saberes y conocimientos que, puestos en debate, puedan asumirse como adecuados en la búsqueda de procesos socializadores diferentes. Se entiende que entre más alternativas argumentadas se pongan en juego,

mayor será la posibilidad de confrontación y así mismo de opción.

La interculturalidad en su segunda acepción, presupone a su vez, el respeto y valoración de las lenguas aborígenes, en tanto que ellas, como transmisoras del pensamiento de una cultura, permiten que la recuperación, revaloración, apropiación y generación de prácticas, respondan más adecuadamente a las demandas educativas, sociales, comunicativas y productivas de una etnia en particular.

Desde esta perspectiva la comunidad étnica (abuelos, mayores, capitanes, padres) jugará un papel importante en tanto su conocimiento argumentado permitirá hacer aportes frente a las formas de socialización y contenidos educativos propios".

BIBLIOGRAFIA

DILTHEY, W. *Introducción a las Ciencias del Espíritu*. Fondo de Cultura Económica. México, 1978.

HABERMAS, J. *Conocimiento e Interés*. Ed. Taurus, Madrid, 1982.

IMAZ, E. *El Pensamiento de Dilthey*. Fondo de Cultura Económica. México, 1978.

MEN, *Lineamientos generales de Educación Indígena*, VI, Ed, Modificada, Bogotá, 1.987

MUÑOZ, J. et al "Una Teoría sobre Poder, Comunicación y Cambio". Bogotá, 1987. Inédito.

_____ *Alteridades e Incertidumbres*. CIUP-COLCIENCIAS. 1987 (En prensa).

RITSCHER, H. "Educación y Responsabilidad". En: Educación. Vol. 31. Tübingen, 1985.

SAVATER, F. *Apología del Sofista*. Ed. Taurus, Madrid, 1981.

El presente trabajo tiene como finalidad...

En primer lugar, se pretende...

En segundo lugar, se pretende...

En tercer lugar, se pretende...

En cuarto lugar, se pretende...

En quinto lugar, se pretende...

En sexto lugar, se pretende...

En séptimo lugar, se pretende...

En octavo lugar, se pretende...

En noveno lugar, se pretende...

En décimo lugar, se pretende...

En undécimo lugar, se pretende...

En duodécimo lugar, se pretende...

En treceavo lugar, se pretende...

En catorceavo lugar, se pretende...

En quinceavo lugar, se pretende...

En dieciséimo lugar, se pretende...

En dieciséimo lugar, se pretende...

En dieciséimo primer lugar, se pretende...

En dieciséimo segundo lugar, se pretende...

En dieciséimo tercer lugar, se pretende...

En dieciséimo cuarto lugar, se pretende...

En dieciséimo quinto lugar, se pretende...

En dieciséimo sexto lugar, se pretende...

En dieciséimo séptimo lugar, se pretende...

En dieciséimo octavo lugar, se pretende...

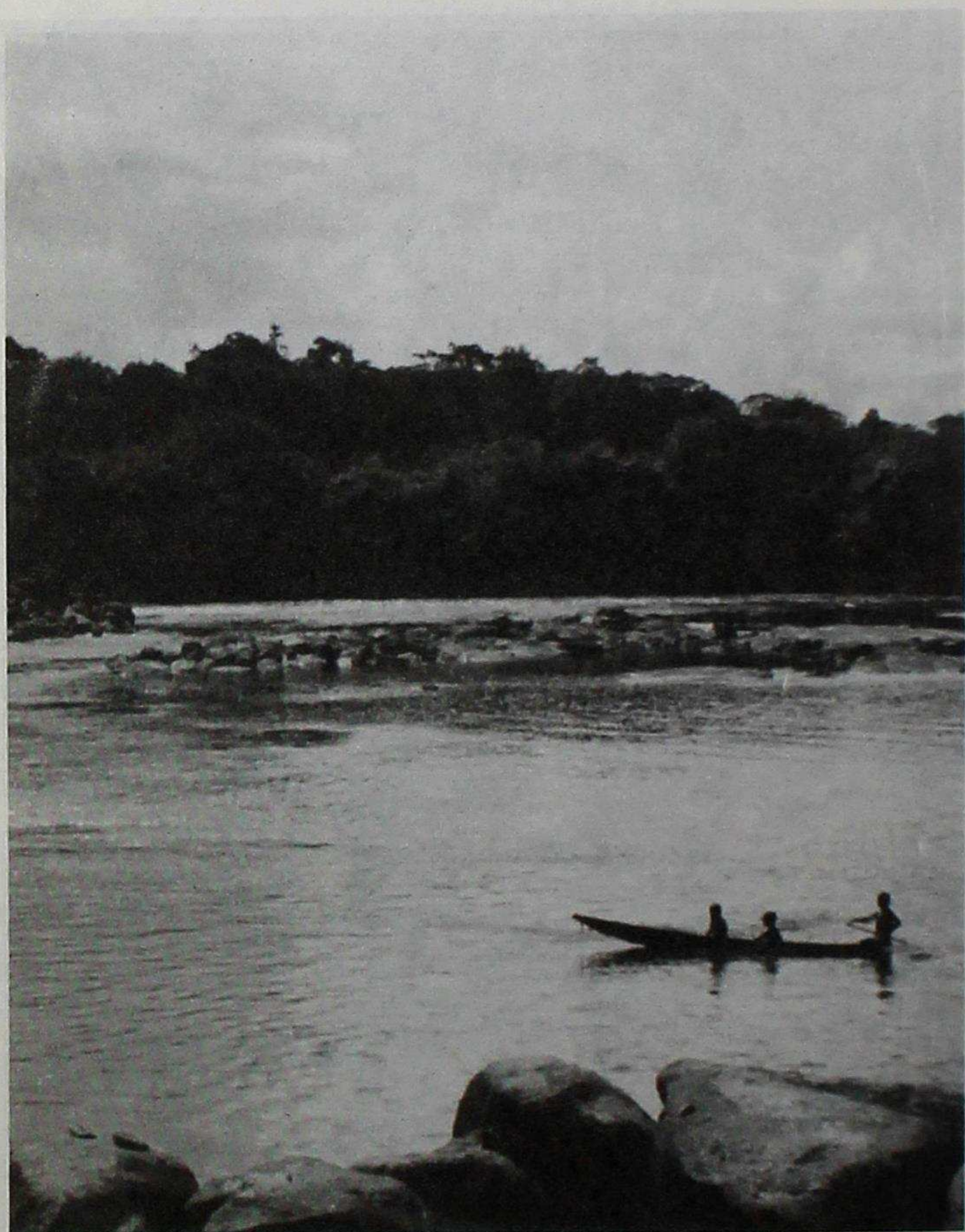
En dieciséimo noveno lugar, se pretende...

En dieciséimo dicesimo lugar, se pretende...

En dieciséimo undécimo lugar, se pretende...



"El trabajo es vida porque arroja unos resultados para una subsistencia personal y comunitaria" (Proyecto "La Etnoeducación como Horizonte Socializador".MEN-PRODIC,1990.Fotos y observaciones tomados del Album fotográfico comentado por los estudiantes).



"Es la indicación de la ruta que venía siguiendo la anaconda con el abuelo, que señalaba los sitios o lugares donde iba a vivir cada uno de los grupos étnicos. Al fondo vemos el raudal llamado Pajuil".(Idem a la anterior).

**APROXIMACION A LA
ETNOEDUCACION COMO
ELABORACION TEORICA**

Yolanda Bodnar C.

CONTENIDO

Introducción

- 1 - EL RENACIMIENTO DE LAS CULTURAS
ABORIGENES**
- 2 - LA EDUCACION EN LAS COMUNIDADES
INDIGENAS**
- 3 - EL SURGIMIENTO DE LA ETNOEDUCACION**
- 4 - CARACTERIZACION DE LA ETNOEDUCACION**
- 5 - COMO CONCLUSION**

BIBLIOGRAFIA

INTRODUCCION

Este ensayo, denominado APROXIMACION A LA ETNOEDUCACION COMO ELABORACION TEORICA, reúne los comentarios que sobre el tema se mencionaron por parte de los estudiantes, y de los profesores, señalando y analizando términos entre nosotros muy frecuentes, pero que merecen amplia discusión, tales como: Autonomía, Identidad, Recuperación y Revaloración cultural, Interculturalidad y Bilingüismo (multilingüismo), los cuales se ubican dentro de la conceptualización de Etnoeducación y sus características. Esperamos que este ensayo contribuya de alguna manera a enriquecer esta conceptualización.



- EL RENACIMIENTO DE LAS CULTURAS ABORIGENES

Desde la década de los 70's han venido ocurriendo en el país una serie de hechos significativos relativos a los grupos étnicos minoritarios que aún subsisten, encaminados a su reconocimiento como culturas, bien diferenciadas entre sí y, por tanto, con la sociedad hegemónica. Sus diferencias se expresan en características tales como lenguaje,

tradición oral, formas de organización social, política y religiosa, en relación con la naturaleza, etc.

Estos hechos se refieren en primer lugar, a la conformación de organizaciones indígenas, (que hoy sabemos ya llegan a ser cerca de 37 en el país, algunas independientes, otras afiliadas a la Organización Nacional Indígena de Colombia, la ONIC, y otras más internacionales con intereses similares), cuyos lemas más frecuentes son: Autonomía, Tierra y Cultura, todas formas de reconocimiento social y de identidad. A este propósito alguno de los asistentes se refería en forma sucinta:

"Primero que todo, la organización indígena le exige a uno pensar verdaderamente, quiénes somos nosotros y nuestra existencia histórica".

En segundo lugar, la respuesta por parte de algunas entidades estatales (aunque no con el apoyo político suficiente) que han empezado a generar ciertas normas que pretenden favorecer los intereses de esas minorías, pero que en oportunidades se convierten también en formas de mantener las relaciones de dependencia y poder que siempre han prevalecido entre éstas y la sociedad "nacional".

Y en tercer lugar, y como consecuencia de lo anterior, empiezan a hacer presencia programas educativos *ad hoc*, en diversos niveles (desde comienzos de esta década) niveles, especialmente en los campos de la

lingüística, y lo que hemos venido denominando Etnoeducación.

Esta conceptualización, que avanza actualmente en forma por demás crítica, ha surgido de múltiples análisis, diagnósticos y verificaciones sobre la inadecuación del sistema educativo oficial a las características y necesidades de las comunidades indígenas, el cual no solamente no las tiene en cuenta, sino las niega, calificándolas como "inferiores", "incivilizadas", "salvajes", como meras supervivencias de un pasado lejano que aún pesa como lastre ideológico. Todavía hoy en día los programas oficiales vigentes se refieren a los grupos aborígenes resaltando algunas de sus características por lo "exóticas" o "artesanales" que puedan resultar, pero sin relacionarlas con una forma de pensamiento particular, que obedece a su vez a ciertos conocimientos y saberes, formas de organización, necesidades e intereses que dan respuesta a un medio específico. Este tema fué analizado y discutido durante el encuentro, llegándose al consenso de que:

"Las diversas culturas poseen ciertos rasgos que las diferencian de otras culturas; el trabajo, la socialización y la comunicación, son formas que tienen las organizaciones culturales para poder vivir, formas específicas de producción, de transmisión de la cultura, de valorarla, de jerarquizarla conforme a ciertos valores, normas, formas de comportamiento, etc. Cada cultura hace que se privilegien ciertas

formas de lenguaje, y no otras, unos mitos, y unas leyendas y no otros, unas formas plásticas de expresión artísticas y no otras, la lengua, los símbolos, la pintura, la música, el arte en general, son formas que, dependiendo de la cultura, se utilizan en forma distinta. Según éstas y otras características tenemos unos trabajos y no otros, unas formas de comunicarnos y no otras. Todas estas relaciones, deberían reflejarse en la escuela".

2

- LA EDUCACION EN LAS COMUNIDADES INDIGENAS

"Durante el período comprendido entre 1.767 y 1.800, se institucionaliza en Colombia la Educación oficial, conforme al Primer Plan de Estudios de 1.785, dirigido a señalar métodos de enseñanza de las primeras letras en las escuelas públicas. Antes, la educación era vista únicamente como misión Católica, destacándose entre ellas las comunidades Jesuita y la Orden Dominicana".

"En lo referente a las comunidades indígenas, la educación oficial se hizo presente mediante el Concordato de 1.886 celebrado entre los jefes de la Misión Católica y el Estado, a través del cual éste último les otorga la administración y la dirección de las escuelas públicas primarias para varones. En 1.928, les asigna además la inspección de todos los establecimientos de enseñanza en las Intendencias y Comisarías, y en 1.953 se afianza su labor educativa pues ...'en adelante se llevará a cabo.dentro del

espíritu y de acuerdo con la enseñanza de la Iglesia Católica, Apostólica y Romana'. En este mismo año se les concede además el privilegio de crear y trasladar escuelas, así como de realizar nombramiento de docentes, entre otros, tanto en primaria como en secundaria (Evaluación de la Educación por Contrato, MEN: 1.978)".

"Durante todo este tiempo la educación se impartió en las comunidades indígenas en Español y con los mismos programas oficiales para todo el país. Además, bajo el principio de superioridad del blanco y por tanto, con el ánimo de civilizarlos e integrarlos a la cultura nacional. Este tipo de instrucción se dió especialmente bajo la modalidad de internado, consistente en que a los niños se les apartaba de su comunidad para recibir los beneficios de la educación formal estatal en centros en los cuales permanecían por espacio de 5 o más años y donde se les prohibía hablar su propio lenguaje, se les cortaba el cabello y se les separaba por sexo. Se les instruía en actividades laborales haciendo caso omiso de sus formas tradicionales de organización social: por ejemplo, es bien sabido que en algunos grupos étnicos, son las mujeres las que preparan la chagra* y siembran mientras son los hombres los que se dedican a los tejidos. En ocasiones son los hombres los encargados de construir y ejecutar los instrumentos

* **Chagra** (o **conuco**), es la unidad agrícola productiva donde se siembra la yuca y árboles frutales, donde tradicionalmente los indígenas han tenido sus cultivos.

musicales, mientras que a las mujeres se les permite únicamente participar en la danza y el canto".

"Fueron numerosos los casos de niños indígenas que buscaron escaparse de esta situación de aculturación forzosa; sin embargo, muchos de ellos después de este retiro obligado, al volver a sus comunidades se comportaron como seres completamente desadaptados: se habían convencido de su inferioridad respecto al blanco y como consecuencia de ello, no deseaban volver a trabajar en la chagra o participar en actividades como la pesca y la cacería (además de que no sabían cómo hacerlo), no respetaban el conocimiento de los mayores ni acataban sus órdenes, considerándose superiores por el hecho de estar medianamente letrados en Español".

"Esta situación duró inmodificada por años, y al decir de los mismos indígenas, pese a estos inconvenientes, la educación trajo como beneficio el aprendizaje del Español y de los números (pues les permitía 'defenderse del blanco en sus intercambios comerciales'), así como la adquisición de algunos conocimientos sobre aspectos de esa otra cultura dominante, que por serlo, se les presentaba como modelo ideal. Pero la calidad de este aprendizaje se dió en forma bastante deficiente pues el castellano por ejemplo, se enseñaba como a cualquier niño hispanohablante, esto es, con una metodología unificada para ello, desconociendo la diversidad de los idiomas aborígenes. El

problema se hace todavía más notorio cuando todavía hoy en día es difícil encontrar indígenas que habiendo cursado 4, 5 o más años de primaria y aún de estudios secundarios, sean capaces de hablar, comprender y escribir el español correctamente. Con relación a las matemáticas ocurre algo similar, pues la primaria no brinda a los niños indígenas ni siquiera la posibilidad de aprender eficazmente el uso de las cuatro operaciones básicas".

"En 1.976 la Iglesia Católica continúa con la administración de los planteles educativos, pero bajo una nueva modalidad: de contratos, renovables cada dos años. Esto es lo que se ha dado en llamar Educación Contratada, la cual hoy en día subsiste y significa que el Estado, de acuerdo con los presupuestos presentados por los distintos Vicariatos Apostólicos a nivel regional, asigna los recursos para el buen funcionamiento de los centros educativos a su cargo".

"Desde hace algún tiempo la Iglesia, como respuesta a una política educativa de descentralización y al rechazo de algunas comunidades ante la modalidad de Internado, comenzó a cambiarla creando escuelas satélites y ofreciendo capacitación técnica y agropecuaria (CELAM: 1.968) y desde entonces, algunos sectores de la Iglesia han comenzado también un proceso de comprensión de las culturas aborígenes y por ende de replanteamiento en lo que a la educación concierne".

"En este mismo año de 1.976, la Iglesia devolvió al Gobierno 1.351 establecimientos de primaria y secundaria, con resultados por demás catastróficos en la mayoría de los casos pues el Estado, particularmente el Ministerio de Educación, no estaba preparado para asumir esta función, ni desde el punto de vista de formación de los docentes ni de los contenidos de la enseñanza, ni desde el punto de vista administrativo, lo que ocasionó problemas, y sigue produciéndolos, a todos los niveles". (BODNAR, Y., "Perspectivas y tendencias de la Educación Indígena": 1.989).

Otro factor importante en la interacción desigual que se planteó entre las diferentes culturas nativas y la sociedad dominante, fué la creación de falsas necesidades (falso anhelo) que en la mayoría de los casos el mismo Estado no podía satisfacer, pero que sí recalcaban su poder. Así, por ejemplo, cuando se creyó que la educación era la "escuela", pues ésta no se podía realizar sin un tablero, una tiza, paredes en cemento, techo de zinc y pupitres. Cuando en los internados y escuelas se empieza a brindar la alimentación a los niños, extensivo a la comunidad y ésta deja por ello de cultivar la tierra, se crean relaciones de dependencia, se presentan como "obligaciones" del Gobierno y "derechos" de las comunidades.

Cuando en el país se reconoce, hacia los años 60's, como política nacional, que todos los Colombianos

tenemos derecho a una educación formal, se inician campañas masivas para llevar la enseñanza de la lecto-escritura en español y de las operaciones matemáticas básicas a todos los sectores de la población (sin preocuparse demasiado por su calidad), reafirmando la superioridad de la cultura "nacional" y por ende, la inferioridad de las aborígenes, en la medida en que no se tenían en cuenta sus idiomas (denominados hasta hace muy poco tiempo dialectos en forma peyorativa), y en que se catalogaban sencilla y fácilmente como ignorantes.

Desde el punto de vista gubernamental, la educación formal se la concibió en un principio como la mera acumulación de conocimientos que debían ser impartidos por un supuesto poseedor del mismo. Para su aplicación a todas las zonas del país, se adelantaron diversas estrategias con base en la ingenua concepción de que nuestro territorio se divide sencillamente en zonas rural y urbana, de acuerdo a ciertas características demográficas y de servicios principalmente, con los resultados educativos bastante deficientes que hoy conocemos y que han sido precisamente motivo de crítica por parte de indígenas y otros especialistas en diversos campos del conocimiento. En este sentido, los programas oficiales por ejemplo, fueron motivo de crítica durante el seminario:

"La Escuela Nueva no está pensada desde el punto de vista de la perspectiva indígena, es un

modelo que quiere hacerse universal partiendo de que todos somos iguales, que los problemas de los campesinos son idénticos a los problemas de los indígenas..."

3

- EL SURGIMIENTO DE LA ETNOEDUCACION

Dentro de esta perspectiva ha venido surgiendo el concepto de Etnoeducación, como una respuesta más viable ante la situación educativa descrita y existente aún en muchas comunidades.

En primer lugar, el término Etnoeducación, concebido en un principio como derivado lógico de la conceptualización de Etnodesarrollo¹, presupone un cambio total en las

¹ Términos que presentan algunas dificultades por su raíz "Etno", que podría interpretarse como reafirmarse en lo propio solamente por el hecho de ser propio y que de todas maneras tiene una connotación de "raza" que ya sabemos, ahonda en diferencias irrelevantes en la humanidad como disculpa para el ejercicio de prácticas como la discriminación. Etnodesarrollo conlleva, además del problema mencionado, el de desarrollo, cayendo así en las corrientes que pretende criticar y superar. Precisamente en este conjunto de ensayos y de elaboración teórica que se adelanta a través del Proyecto "La Etnoeducación como Horizonte Socializador" se está intentando hacer de este enfoque educativo algo más acorde a nuestra práctica.

relaciones que la sociedad hegemónica ha establecido con las culturas autóctonas, definidas ya en términos no de dependencia e integración de aquella hacia éstas, sino de reconocimiento, respeto y mutuo enriquecimiento, mediante el análisis crítico de los recursos culturales propios, apropiados, enajenados e impuestos y su interacción dinámica, de unas culturas con otras. Sobre el particular, en varias ocasiones durante el Seminario se recalcó que:

"Lo que tenemos que aprender todos a hacer, es salirnos un poquito, aprender a criticar nuestra cultura y aprender a criticar nuestro trabajo, y aprender así a reconocer que de pronto, de buena o de mala voluntad, caemos en errores, lo cual es bueno en el sentido de que nos dá pie para pensar..."

Por Etnoeducación entendemos: "Un proceso social permanente, que parte de la cultura misma y consiste en la adquisición de conocimientos y el desarrollo de valores y aptitudes que preparan al individuo para el ejercicio de su pensamiento y de su capacidad social de decisión, conforme a las necesidades y expectativas de su comunidad". (*Lineamientos generales de Educación Indígena, Bogotá, MEN, 1987*).

Cuando hablamos de proceso social nos referimos, no a un programa o plan educativo más, terminado, como un "paquete" que puede aplicarse en forma indistinta a todos los grupos étnicos, como una receta, una fórmula o una

panacea, sino más bien como la necesidad de ir construyéndolo y modificándolo en la medida en que las mismas comunidades y quienes trabajan con ellas, se interesen en él y tengan la posibilidad social de decidir. Varios comentarios nos ilustran estas afirmaciones:

"Empezar a remplazar con sentido algunas prácticas educativas, de eso se trata, de que podamos a través de nuestras experiencias, lograr caracterizar la Etnoeducación, antes de que otros la caractericen por nosotros, antes de que empiece a venir empacada en paquetes...".

"La Etnoeducación no trae fórmulas salvadoras, al enfrentar nuestras necesidades, se están generando problemas: cómo resolver asuntos académicos específicos, cómo vincular la gente de la comunidad, etc. Más que soluciones se están generando problemas, debemos más bien socializar esos problemas para encontrarles una salida, y no quedarse en el problema".

"La Etnoeducación presupone la diversidad cultural. Las comunidades son diferentes, así pertenezcan a la misma etnia, porque viven en circunstancias diferentes. Algunas comunidades están más cerca a la zona urbana, por ejemplo, otras están a tres días en bote del centro de población más cercano. Algunas familias han entrado en un proceso de descomposición debido en parte a que sus hijos han ingresado a un internado, o han ido a estudiar o a trabajar al interior del país. En cuanto a la naturaleza, algunas comunidades ya no disponen de recursos ecológicos, ya no se pesca, la selva se ha talado y con ella, algunos animales fueron eliminados, o se adentraron en la selva. En general la flora y la fauna están en extinción. Todo ésto nos permite entrever

cómo la familia, la comunidad y el medio, juegan un papel fundamental en la pregunta de cómo construir un programa educativo en términos de la cultura, de las formas de trabajo, en términos de los procesos de comunicación de estas comunidades, familias y regiones en las cuales se ubican las etnias".

"La Etnoeducación busca es una transformación, a través de una forma de pensamiento que va a cambiar prácticamente la educación y que nos la enfoca propiamente a nivel indígena; esa educación nos va a servir a nosotros, pues debemos volver a educarnos en nuestro propio medio, para lo cual, tenemos que hacer más investigaciones etnoeducativas, de mitos de origen, costumbres sociales e interculturales..."

"...Todo esto requiere una concientización a nivel de nosotros mismos. Y esa concientización debe incluir a la comunidad, de manera que ellos vean esa necesidad de elaborar un sistema de educación en ese sentido".

"La Etnoeducación implica todo un proceso de indagación, de interrogaciones, de análisis y ese proceso de indagación, tiene que ver también con las comunidades étnicas en las cuales se va a trabajar, lo cual presupone abordar la conceptualización misma de Etnoeducación, porque ese concepto es complejo y nos estamos aproximando a él, lo estamos construyendo, pues no está totalmente elaborado".

Decimos, "...que parte de la cultura misma" en el sentido de tener en cuenta, en un primer momento, las características culturales propias y los valores que merecen la pena resaltarse. No se podría admitir que aduciendo al hecho

histórico de que han sido culturas menospreciadas, aplastadas e ignoradas, entonces por ello estuvieran condenadas a quedarse allí, más bien pensamos que a partir de ahí, se debe tener la posibilidad de interactuar con otras culturas y generar nuevas formas de vida y afianzar algunos rasgos, todos los cuales son derechos de cualquier colectividad humana.

Nos referimos a capacidad social de decisión sin querer significar con ello "hacer lo que se nos antoje", sino como una forma reflexiva de entender los elementos culturales propios y ajenos que merecen reforzarse, apropiarse o rechazar, para propiciar nuevas formas de interacción. En ese sentido toda acción que se emprenda será el resultado del análisis acerca de las bondades e inconvenientes sociales de dicha acción y no de la dependencia o de la improvisación.

Una de las dificultades más frecuentes con que tropiezan quienes vienen intentando adelantar algunos pasos en torno a la Etnoeducación, radica en la poca credibilidad y apoyo, por parte de los administradores de la educación a nivel regional, quienes en la mayoría de los casos desconocen las normas existentes al respecto ², quizás por

² El conjunto de normas relativas a la Etnoeducación son: Decreto 1142 de 1.978, que establece que las comunidades indígenas tienen derecho a una educación acorde con sus características, así como una serie de requisitos para el ejercicio de la docencia en los grupos

lo novedosas y relativamente recientes. Esta inquietud surgió durante el seminario de Mitú en varias oportunidades, como podemos observarlo en varias intervenciones que apuntaban a ello.

aborígenes; Resolución 3454 de 1.984, que crea el Programa de Etnoeducación dentro del Ministerio y aprueba los programas presentados por la comunidad IKA de la Sierra Nevada de Santa Marta; Decreto 85 de 1.980 que exime de ciertos requisitos académicos a los docentes que laboren en comunidades indígenas, y establece un plazo máximo de tres años para su profesionalización (norma que se contradice con la siguiente); Resolución 9549 de 1.986 que faculta a los Centros Experimentales Piloto para otorgar el título de docentes a maestros indígenas en ejercicio (con quinto de primaria mínimo como requisito) mediante cursos en época de vacaciones, en 10 etapas como máximo (la contradicción con la norma anterior radica en que estos cursos generalmente se hacen en 5 años); Decreto 1217 de 1.987 que autoriza para cargos directivos docentes a maestros que no reúnan los requisitos académicos exigidos para ello, pero exige un grado 8 en el escalafón y cinco años de experiencia (también presenta problemas por cuanto para poseer el grado 8 se requiere necesariamente algún título universitario); Decreto 1498 de 1.986 que exime a los docentes indígenas que laboran en comunidades, de presentar el concurso de docentes, necesarios para el nombramiento respectivo, el Decreto 2230 de 1.986, mediante el cual se legaliza el Comité Nacional de Lingüística aborígen con sus respectivas funciones, dirigidas a señalar las políticas nacionales en torno a la investigación y conservación de las lenguas aborígenes y el Decreto 1490 que en su artículo 7 exceptúa a las comunidades indígenas de aplicar en sus escuelas los programas de Escuela Nueva.

"Debemos entender que la Etnoeducación es legal, esto es, que es reconocida como política en el Ministerio de Educación como cualquier otro programa, y precisamente por eso se divulgan una cantidad de normas para que las comunidades sepan qué es eso, y que todo tipo de acción que se desee emprender en este campo, está aprobada, es legal, es aceptada por el Ministerio y promovida y eso tienen que comprenderlo, en primer lugar, las autoridades regionales".

"La Etnoeducación está establecida como una política oficial del MEN; dentro de esa política nos da posibilidad, o sea, les da la posibilidad a las comunidades indígenas de elaborar sus programas educativos, llevarlos a cabo y evaluarlos con la asesoría del Ministerio".

4

- CARACTERIZACION DE LA ETNOEDUCACION

La Etnoeducación conlleva una serie de características, imprescindibles en este proceso:

1. BILINGÜE (MULTILINGÜE): La educación debe tener en cuenta, partir y tener la posibilidad de ser en el lenguaje propio de cada cultura. Todos tenemos derecho a una educación en nuestro propio idioma y en ese sentido, es que nuestra expresión y nuestro pensamiento pueden crecer y desarrollarse:

"Por qué el interés del lenguaje? Porque no es solo una forma de comunicación sino de pensamiento. El gobierno nacional ha internalizado el derecho que las comunidades indígenas tienen de expresarse en su idioma. Lo que se pretende es partir de la propia lengua, por la desvalorización en que se encuentra y porque expresa la forma de pensamiento de una cultura".

"La lengua es el patrón fundamental de educación, podríamos decir que es el canal de circulación de la cultura, a través del cual se transmiten las tradiciones, los mitos, los patrones de vida, del poder y mediante el cual uno se comunica con otros grupos".

"Así mismo, todo está atravesado necesariamente por la lengua, o sea la lengua como una expresión de la diversidad cultural, la lengua como una forma de realizar las relaciones con otras culturas y como un instrumento que vincula gestiones propias de una comunidad".

En la misma medida, tenemos el derecho de aprender otros lenguajes de forma además bien enseñados, esto es, con metodologías adecuadas para tal fin:

"Se trata más bien de plantear un programa que parta del respeto y reconocimiento de la lengua propia para que después de que el niño la maneje fluídamente, tanto en forma oral como escrita, aprenda el español, pero como segunda lengua. Tampoco se trata que después de que el niño aprende su lengua, la abandonamos para seguir con el español exclusivamente, estamos hablando de la lengua propia durante todo el proceso de formación".

Si estamos de acuerdo en considerar que el idioma no es solamente una forma de comunicación, sino la manera, tal vez por excelencia, de expresar el pensamiento, entenderemos por qué en la educación no puede emplearse el idioma nativo como una transición a la lengua dominante, esto es, como una disculpa para llegar a ella, sino como una forma en sí de conocimiento.

Cuando se empezó a hablar de educación bilingüe en el país y en otros contextos de América como alternativa educativa para los grupos étnicos minoritarios, se pensó si la política sería de "transición" (emplear las lenguas nativas como "disculpa" o "trampolín" para el aprendizaje de la lengua dominante), o de "mantenimiento", (respetándolas en su estructura interna, con el propósito no solamente de conservarlas, sino de hacerlas crecer), optándose por la segunda de ellas, tanto a nivel nacional como internacional.³

³ La denominada política de mantenimiento ha sido asumida por los países de América en forma paulatina, con excepción aún hoy en día de grupos proselitistas religiosos que lo que les interesa es llevar a los 'salvajes' "la palabra de Dios", traduciendo para ello las Sagradas Escrituras a los lenguajes nativos, con una grafía que no siempre tiene en consideración la estructura misma de las lenguas aborígenes, sino la del Español, enfatizando la necesidad de su integración a la "sociedad nacional".

Sin embargo, aunque hoy en día se tenga claro este propósito de mantenimiento de las lenguas aborígenes, hasta el momento no se ha podido llevar a la práctica como fuera lo deseable: durante los últimos nueve años ha tomado importancia el ejercicio de la docencia por parte de indígenas, pero en ocasiones, bajo el presupuesto de que ser hablante de la lengua propia, es motivo suficiente para poder enseñarla, o de que basta con elaborar unos pocos materiales de lecto-escritura, aplicables en los primeros grados de la enseñanza, para sostener que disponemos de programas "bilingües". Para remediar en algo esta situación, distintas personas, entre ellas miembros de comunidades indígenas, se han venido formando en aspectos como la lingüística y más recientemente, en la pedagogía, la antropología y otras ramas afines.

Pese al reconocimiento de la importancia de la educación Bilingüe especialmente en medios académicos es muy frecuente encontrarse en las regiones con situaciones como ésta:

"...ese es el primer problema que uno encuentra en la comunidad donde trabaja, ¿para qué el idioma propio?, si mis hijos necesitan aprender es el español para defenderse, para hacer esos cambios, para los negocios. Eso es lo que le dicen a uno, pero creo que eso irá cambiando a través del tiempo con la formación que vamos obteniendo a través de estos seminarios..."

2. INTERCULTURAL: Dentro de este aspecto es importante señalar, en primera instancia, la inquietud no solamente por parte de los indígenas de la Amazonía y Orinoquía Colombianas, sino de otros grupos étnicos y de otros contextos del país, de que la Etnoeducación lo que pretende es volver al pasado, aislar a las comunidades indígenas del mundo circundante y universal, no dejarlas "progresar". En este sentido se presentaron varias intervenciones por parte de los estudiantes:

"Yo creo, que lo que el Gobierno pretende con la Etnoeducación y su aplicación a los grupos indígenas, es paralizar a las comunidades, que no progresen en cuestiones educativas, eso es lo que pienso yo."

"¿Con este tipo de educación, resumiendo según la lectura de los materiales de estudio, se busca sectorizar a las comunidades indígenas?, es decir, ¿será con el fin de seguir creando más y más discriminación?, eso es lo que yo quería preguntar".

"¿La Etnoeducación se va a practicar con los grupos indígenas que lo acepten, o con todos los grupos étnicos a nivel nacional?".

"Yo creo que ésta es una educación semejante a la que se está llevando a cabo actualmente en otros países, porque por ejemplo, yo leí en algunos libros que los países desarrollados, avanzaron tanto, que están regresando otra vez a recuperar su antigua cultura: Volver a sembrar árboles, porque acabaron con toda la naturaleza. Pues aquí estamos, es una comparación que yo hago, y me pregunto entonces, ¿cuál es la política que tiene el Gobierno en ese

sentido, ¿es la de Etnoeducación? para volver a buscar sus raíces o para nosotros solamente a nivel nacional?"

"¿Con este tipo de educación esperamos ser más, desde el punto de vista del *status*?, ¿O tendrá el mismo propósito de ir 'civilizando' a nuestras comunidades indígenas?, ¿O tendrá la finalidad de ir mejorando sus condiciones de vida? ¿O será que las culturas indígenas tendrán que abolir todos los conocimientos y saberes que tenían antes que llegara ese tipo de educación? Son cosas que tiene que ver uno, yo analizo desde mi punto de vista, de todas formas, nosotros debemos reclamar nuestros derechos como personas que piensan".

Planteamientos bien interesantes, ante las cuales también algunos participantes intervinieron:

"Etnoeducación, no quiere decir lo que muchos dijeron: No hemos de retroceder cien años, no es eso porque muchas veces la mayor parte de los profesores pensamos de esa manera cuando nos hablan de Etnoeducación. Para llegar a comprender de qué se trata la Etnoeducación, tenemos que conocer primero que todo qué es la educación? y después tenemos que reflexionar, analizar, el porqué de la Etnoeducación. Pero para llegar a ese convencimiento tenemos que estudiar mucho y reflexionar, conversar con los compañeros, cambiar experiencias con ellos, es una tarea larga que nos queda..."

Frente a la discusión suscitada por el tema, consideramos relevante enfatizar algunos puntos:

"Aclaremos eso de 'regresar' la historia, porque creo que nunca había pasado que una política gubernamental en el país, brindara al indígena la posibilidad de ser educador en el sentido en que nos estamos refiriendo; eso no se dió durante la Colonia, esa es una posición que realmente surge como posibilidad en años recientes. Por eso precisamente el miedo en cierta forma, de que nos fueran a volver el último de los carapana. O sea, el último que entra a terminar con el cuento, cuando ya se han hecho múltiples e inútiles intentos a lo largo de la historia: pasaron los misioneros, pasaron los extranjeros y los nacionales, ahora ya pasa el propio indígena a terminar con el resto. Precisamente lo que estamos aquí intentando hacer es ver cómo construimos una forma educativa que se diferencie de las otras. Ahora la Etnoeducación, hasta donde yo entiendo, es para todas las etnias existentes en Colombia."

En relación con este último comentario recalcaríamos que si la Etnoeducación se la concibe como un proceso social que permite y propicia el ejercicio del pensamiento, no solamente es "aplicable" a los denominados grupos étnicos minoritarios, sino a cualquier grupo humano.

"En ningún momento hemos dicho que lo que se quiere a través de la Etnoeducación, es que los grupos indígenas (y no solamente éstos, sino los demás grupos que hemos llamado minoritarios del país) ... se queden atrás, ni se pretende que los indígenas vuelvan a las cavernas, como los ve uno a veces en los mismos textos escolares convencionales donde se aprecia una imagen del indígena, en las cavernas, con guayuco y cocinando con piedras. Lo que se pretende a través de toda esta conceptualización, es que los grupos étnicos tengan la posibilidad, no solamente de conocer su

propia cultura, que la tienen ahí a su alrededor, que la están viviendo, sino que además tengan la posibilidad de tener acceso a la cultura que Ustedes han llamado del "Blanco" y a otras culturas que existen en Colombia, en el mundo, más allá, pero no de una manera impuesta, como ha venido ocurriendo toda la vida. Siempre se les ha dicho: ésta es la educación que tienen que recibir, ésta es la lengua que tienen que hablar, (el español), así tienen que pensar. Lo que tratamos de dejar claro, es que después del conocimiento de su cultura, que también es importante y tienen mucho que enseñar de ella, a partir de ese gran conocimiento de Ustedes, de una manera crítica, pensada, analítica, tengan la posibilidad de acceso a los conocimientos que tienen más allá de su cultura".

"Estamos llegando ya casi al siglo XXI, y las comunidades indígenas, como cualquier comunidad del país, tienen derecho al acceso a la tecnología, pero un acceso pensado, crítico".

En este sentido la Etnoeducación, lejos de ser una política que aísla a las comunidades indígenas, se convierte en algo mucho más amplio, pues además de considerarlas directamente para que crezcan cada vez más sin desaparecer, permite el conocimiento de otras culturas, en forma por demás crítica.

Es interesante sobre el particular escuchar varios comentarios de estudiantes 6 meses después del primer encuentro.

"El tema mío por ejemplo, es el de la organización comunitaria, yo escogí este tema porque en realidad en la comunidad en donde yo vivo, ha sido difícil

hasta ahora. En un principio nosotros no eramos una comunidad practicamente y para comenzar como una comunidad, era necesario organizar la propia comunidad. Una comunidad unida pues estamos dispersos, pero de todas maneras, hice varios ensayos, entonces se fueron generando varios problemas, vimos punto por punto, por qué esos problemas, por ejemplo, la organización comunitaria a nivel de domicilio, a nivel de casa, si no estamos organizados bien, en una familia, en una casa, ¿cómo vamos nosotros a llegar a una organización a nivel comunitario? No nos entendemos, entonces muchos padres de familia cuando les tocábamos esto de Etnoeducación, decían que eso lo haría el niño mañana, cuando nosotros le hayamos enseñado la Etnoeducación y que entonces de los radios también debía salir una música en lengua, o noticieros en lenguas, se hacían esas preguntas, se les dieron algunas explicaciones y la gente está a la expectativa, están esperando hasta dónde avanzamos con esto nuevo como dicen ellos, un nuevo cambio, una forma nueva de educar con lo propio".

"En el momento no estoy ejerciendo en el campo educativo pero sí estuve por allá, haciendo los trabajos, porque allá las costumbres étnicas, como lo mencione anteriormente, ya se han acabado mucho, por eso yo he escogido el tema de la Mitología para volver a aflorar y revalorar las costumbres que se han perdido. La única barrera que se me presentó en cuestión de Etnoeducación, fué la siguiente: lo primero que me dijo la comunidad participante...era que conocemos una sola educación, no la Etnoeducación. Yo les decía, es que la Etnoeducación es lo nuestro, lo que vamos a crear, fundamentada en las bases de la cultura nuestra, no una educación que nos van a implantar, sino que nosotros vamos a generar: Nuevas formas de enseñanza, buscar una metodología para luego

educarnos en nuestro medio ambiente y en cuestión de lingüística. Como allá todos los Curripacos ya manejan sus libros, su literatura, ahí ya tienen unas letras conocidas por ellos; ellos dicen que ...para qué otras formas de enseñar, creo que usted está inventando, o nos viene aquí a engañar, usted está haciendo un estudio para enriquecerse, el favorecido va a ser usted no nosotros. Claro que regresando bien a fondo ya con los viejos más que todo, con diálogos a fondo, me dijeron que si es importante renovar la cuestión de la mitología nuestra, que los Curripacos realmente están perdidos, porque la mitología nos enseña muchas formas de enseñanza curativa, ya sea botánica, o ritual o el espiritismo, hay cosas buenas dentro de ese mito...aquí nosotros tenemos que buscar lo que nos sirva..."

"Aquí las comunidades también eran paternalistas, o sea que esperaban que todo se lo dieran masticado, tome y listo. Tengo claro que en la comunidad en que yo trabajé, nosotros levantamos la escuela sin ningún material pagado por el estado usted va y mira esa escuela es hecha sin ningún apoyo económico de ninguna parte, sino la misma comunidad y yo mismo participé construyendo esa escuela y hoy estamos trabajando en cuanto a la planta física y la Etnoeducación. La supervisión llegó como 6 meses después del curso, de Etnoeducación, cuando llegó, nosotros ya estábamos asesorados por el cacique y otras personas interesadas, profesores antiguos, ellos trabajan en educación, ellos mismos nos mandaban cartillas y documentos, textos, para que nosotros buscáramos la forma de cómo concientizar a la misma comunidad, entonces yo digo, por nuestro lado la comunidad no es pasiva, ahora se ve el cambio, como decían los mismos muchachos, ahora no es el mismo maestro tradicional, son cosas que uno ha vivido, en nosotros no surgen tantas

inquietudes porque ya están en práctica, se está viendo que el indígena se está despertando y eso es bueno".

La interculturalidad entonces implica no solamente la posibilidad de recuperar y revalorar algunos aspectos de la cultura propia, sino también la de apropiarse aquellos elementos culturales de otros grupos humanos que se consideren pertinentes, conforme a los intereses y expectativas de la comunidad como decisión social, y la de generar nuevas alternativas a partir del análisis de su historia de interacción particular con otras culturas:

"Cuando hablamos de Interculturalidad, tenemos que partir del conocimiento y del respeto por la cultura propia para estar en capacidad de conocer, valorar y criticar las otras culturas. La interculturalidad presupone también, el reconocimiento del indígena como miembro de la sociedad y por ende, con todo el derecho a actualizarse tecnológicamente".

"La necesidad de revaloración no puede ser la única, ni debe serlo, porque en un mundo como el actual sería una especie de ceguera no entender que con toda la diversidad cultural que existe, debe haber un cúmulo de experiencias, conocimientos y saberes que pueden ser importantes para mi comunidad en términos, por ejemplo, de la ciencia: uno no puede ignorar que un motor fuera de borda es producto de un conjunto de conocimientos que son patrimonio de la humanidad".

"Dentro de la diversidad cultural surgen entonces también, necesidades de apropiación y mediante una reflexión (y no por un capricho), yo puedo decir,

ésto le sirve a mi comunidad, es útil para la vida de mi colectivo social. Dentro de las mismas culturas de la Orinoquía y de la Amazonía, uno debe apropiarse de sus lenguajes, son útiles para la vida, pero existe, sin embargo, otra necesidad que no se menciona para nada y que es fundamental en el programa de Etnoeducación. Es la necesidad de generar nuevas formas, nuevas alternativas, es decir, la cultura está hecha por los hombres, fue construída por los seres humanos y por lo tanto puede ser reconstruída por los mismos seres humanos".

Teniendo en cuenta estos principios, un estudiante nos comentaba 6 meses después:

"Nosotros comenzamos primero mirando y partiendo de lo propio y viendo dónde comienza lo nuestro, viendo que hay en otra parte, que nos pueda servir en ese proceso. Primero empezar por lo nuestro, qué necesitamos, qué ideas tenemos, qué podemos valorar, revalorar inclusive y ver otras culturas hasta de pronto a otras comunidades con las que anteriormente se hacían intercambios, entonces estamos en ese proceso. El programa es el propio, de acuerdo a las necesidades".

Con el fin de enriquecer aún más este concepto de interculturalidad, nos detendremos brevemente en nociones bastante trajinadas en la actualidad, como son la recuperación y la revaloración cultural, la identidad, la autonomía y la autogestión.

La Identidad, la Recuperación y Revaloración cultural.

Son numerosas las intervenciones de representantes de comunidades indígenas y de organizaciones que enfatizan el derecho y la importancia de reconocerse como pertenecientes a un grupo social determinado por compartir un idioma, unas costumbres sociales, económicas y políticas particulares. Este hecho, que puede parecer simple, dista mucho de serlo para quienes consideran que son razones suficientes para "luchar" y procurar, en la medida de lo posible, que estas culturas diferenciadas no perezcan en forma definitiva. Encontramos entonces opiniones que se refieren a "la importancia de nuestra lengua, de recuperar nuestras costumbres y valorar nuestra cultura", en aras a lograr la identidad perdida. Incluso hemos escuchado con frecuencia comentarios que hacen toda una apología de la vida aborígen antes de la llegada de los conquistadores, desconociendo los innumerables conflictos de dominación y colonialismo que existían entre las diversas culturas de América.

Son muchos los interrogantes que ésta posición suscita: ¿Desde este punto de vista, se concebiría que la única alternativa viable para las culturas aborígenes, está en recuperar y revalorar su cultura y tradiciones?, ¿Qué

diferencia existe entre estos términos?, ¿Bajo el supuesto de conseguirlas, ésto nos daría la identidad perdida?

Cuando hablamos de identidad en términos generales, nos referimos a ciertas características particulares que nos presentan como diferentes a otros y por ende reconocibles en cualquier contexto. Y como personas, tenemos el derecho a ser reconocidos como portantes de determinados rasgos físicos y sociales que nos identifican y que en general la historia ha negado a los grupos étnicos minoritarios; por esta razón, cuando lo que nos identifica se va diluyendo a través de la historia, especialmente porque otros han considerado que nuestras características no son relevantes (y nos hemos venido convenciendo de ello), es preciso recuperar y revalorar esos rasgos. Pero:

"La identidad de hoy en día, no solamente la identidad tradicional que se va preservando, sino también la que se va reconstruyendo y puedo decir que es una identidad semejante, pero no idéntica a la Identidad del pasado".

Sin embargo, ello no nos impide de ninguna manera la posibilidad de interactuar con otras personas con características a su vez propias. El problema surge cuando se considera que en la interacción con otros diferentes, yo no tengo nada que aportar y por tanto, me avergüenzo y niego lo mío y trato de parecerme al otro. Esto ocurre por ejemplo, cuando un nativo indígena se niega a hablar en su

propio idioma, negando así sus propios ancestros con tal de no ser llamado "indio", por temor a ser ubicado en los estratos más bajos de nuestra sociedad. Sobre este particular, se aportaron los siguientes elementos:

"Pues precisamente hacíamos esa pregunta, porque muchas veces, tocábamos el tema ese, por ejemplo un muchacho sale a Bogotá, dicen que regresa y lo propio a uno no se le olvida: ¿él qué dice? es como uno decir a mí me enseñaron a jugar ajedrez pero ya se me olvidó, es lo mismo, que se le haya olvidado algo, pero no todo. Desconocen totalmente aquí cuando vienen, sus valores, entonces: ¿ésto qué es? (sabe que es casabe), pero dice, ¿cómo se come?".

"Muchas veces caemos en el error de que uno mismo como maestro, se avergüenza de lo que es uno; allá por ejemplo, el caso de Carpintero donde trabajé dos años, cuando empezó eso de Etnoeducación, pues hablábamos que el maestro le da pena bailar, así mismo la gente tampoco bailaba, pues nosotros con el compañero, intentábamos bailar, pues no sabíamos hablar netamente el idioma de ellos, sin embargo, acompañábamos decíamos ¿Qué hacemos nosotros? si ustedes no colaboran con lo que nosotros estamos hablando..."

"El propósito que estamos buscando en Etnoeducación, es para que la sociedad indígena se refuerce, tenga una identidad cultural, es decir, para que no se pierda la imagen del indígena, teniendo en cuenta las diferentes estructuras que tiene cada grupo".

"Como personas, tenemos valores humanos, una estructura propia que deben ser respetados, lo mismo que nuestros intereses y necesidades".

Sobre la **recuperación** cultural, algunos de los participantes anotaban:

"Le veo mucha importancia a este encuentro porque es una forma de adquirir conocimientos para conservar o hacer volver a revivir la cultura nuestra".

"...lo que nos interesa, son las comunidades, porque de ahí parte todo un conocimiento que es el que se busca precisamente rescatar; conservar de ellas algunos aspectos que están en un proceso de extinción, más en regiones donde se ha establecido una fuerte colonización..."

Sin duda hay elementos culturales susceptibles de **recuperar** como son por ejemplo, la tierra usurpada, el lenguaje (cuando éste aún no ha desaparecido por completo), la historia:

"Recuperar todos esos procesos, casi que es re-escribir la historia de cómo nos hemos creado, de cómo hemos sido socializados, de cómo hemos aprendido en nuestras comunidades. Recuperar esa historia, es recuperar unos saberes que están en vía de extinción, recuperar unas costumbres que se están destruyendo, recuperar unas prácticas que son fundamentos de identificación cultural. Podemos observar que el problema de la socialización en las comunidades indígenas, en estos momentos, es un problema que tiene que ver con la pérdida de identidad cultural.

Es prioritario recuperar los diferentes saberes que existen en la comunidad, no únicamente la lengua, el punto de partida es la recuperación de la lengua y a través de ella, la recuperación de las otras cosas que se han ido perdiendo".

"A los cuatro sitios donde fuimos inicialmente, les gustó trabajar en el origen, eso fue lo primero, queremos saber de dónde venimos para contarlo a nuestros hijos, que ellos ya nos lo preguntan, pero al menos sí vamos a empezar con el origen y medicina tradicional".

Sin embargo, existen otros rasgos culturales como el trueque, o la recompensa por parte del novio a la familia materna con ocasión de un matrimonio, o determinadas ceremonias rituales que han perdido toda su connotación social y pretender recuperarlas, en muchos casos, no sería más que hacer ridículas representaciones de ellas sin sentido. No podemos olvidar que todas las culturas son dinámicas y que por tanto cambian. Existen cambios generacionales, más cuando son culturas que han sido sometidas de manera abrupta a otras formas de vida que se constituyen en modelos para imitar. Por tanto, aunque es importante, no basta con mantenernos en lemas como "recuperar nuestra cultura", no es suficiente, no podemos, (afortunadamente), volver al pasado:

"Existen dos mil culturas más, como para que nos demos el lujo de encerrarnos en la nuestra, o sea, afianzarnos en lo que vemos propio solamente, ignorando al extraño que también tiene cosas

interesantes y útiles para la vida. El camino fundamental por el cual podemos lograr comprender otras culturas, es participando en la determinación del contenido, de esos contenidos con nuestro lenguaje, sin aislarnos de otras culturas que puedan aportarnos elementos muy valiosos".

De manera similar, podemos resaltar que no basta con que seamos miembros de una cultura para decir que la conocemos; las culturas hay que pensarlas, tenemos que voltearnos a mirarlas. No solamente porque fueron anteriores a la denominada "cultura occidental", podemos afirmar que son perfectas y que por tanto se debe volver a ellas. Tenemos la posibilidad de criticar nuestras culturas, hay aspectos positivos, hay aspectos negativos, ninguno de nosotros piensa afortunadamente lo mismo que los abuelos, ni ninguno de nuestros nietos pensará igual a nosotros. En eso consiste justamente el movimiento de las culturas y por eso tenemos la posibilidad de pensar.

Muchas de las comunidades indígenas del país y también de América están pasando por un proceso de recuperación de sus características y de revaloración de su cultura para llegar a reconocerse como diferentes, mas no inferiores a la cultura hegemónica. Estamos siendo testigos de ello de una u otra manera y dentro de ese pensamiento, la Etnoeducación, propicia mediante el aumento de la capacidad social de decisión de los grupos étnicos, la posibilidad de que establezcan, entre diversas alternativas,

la que más les conviene, según sus aspiraciones o según sus necesidades y conforme a sus proyectos.

Sin embargo, lo que nos proponemos no es tarea fácil, ninguna obra humana lo es; los cambios exigen todo un proceso de pensamiento y reflexión. La experiencia que nos comentaba un indígena sobre algunas innovaciones que viene realizando en su comunidad, así lo ilustran:

"Es sorprendente el contraste tan tremendo que existe entre la nueva generación y las anteriores, o sea entre el joven y el viejo; en la chagra, en la selva hay que trabajar mucho y nosotros con frecuencia no queremos. También los viejos deberían tener en cuenta ese proceso, que nosotros hemos sufrido, ¿Por qué esa disparidad de ver las cosas?, ¿de idear, de pensar?; digo ésto porque, por ejemplo en la comunidad donde yo vivo, cuando fuimos a trabajar, cuando empezamos a hablar de todas estas cosas de recuperar nuestra cultura, los viejitos comenzaron a preguntar ¿Quiénes son?, ¿qué hacen?, ¿A qué vinieron?, entonces les comenzamos a comentar, de todo, y el viejito, dijo: ¿A eso fué a lo que llegaron los espíritus de nuestros abuelos?, esa fue la primera pregunta del viejito. Primero los blancos, dijo, nos acabaron toda esa cultura, por eso se acabó todo y ahora ellos mismos vienen a sugerir que la revivamos, después de haber terminado con todo. Entonces esa pregunta lo lleva a uno a pensar, eso es lo importante que veo, cómo piensan los viejos, de qué manera ven los viejos esas cosas, por eso hay que trabajar, tanto la nueva generación como los otros, es un trabajo difícil, pero hay que pensarlo".

Por otra parte, la **revaloración** cultural, a nuestro modo de ver, resulta imprescindible en este proceso (aunque

también con ciertos límites), para lograr la identidad cultural de los grupos étnicos, su reconocimiento como comunidades con características propias, debido a su misma historia: durante siglos hemos visto cómo las políticas gubernamentales, no solamente desde el punto de vista educativo, sino económico y social, han estado orientadas a procurar su desaparición, sino física, de formas de pensar, esto en aras de la conformación del concepto de "Nación Soberana". Nos hallamos ante una situación evidente de desequilibrio en la interrelación entre los grupos aborígenes y la "sociedad nacional", pues mientras la sociedad hegemónica considera que posee todo: conocimiento, tecnología, formas sociales, políticas y económicas "desarrolladas", "progresistas", a las comunidades aborígenes se les concibe carentes de ello y además ignorantes e inferiores, no desarrolladas, ni progresistas. Esta situación ha hecho que exista poca o casi ninguna valoración de las culturas aborígenes, (incluso en oportunidades, por parte de los mismos indígenas) y ha sido también factor para justificación de políticas integracionistas de ellas a la vida "nacional". Por tanto, la valoración cultural de los grupos étnicos es fundamental para su supervivencia como grupos diferenciados, con características propias y como fuentes de conocimiento y de alternativas de vida distintas.

"...muchas veces pues uno sale desempeñando su trabajo en el magisterio, pues a uno siempre siguen considerándolo: 'pero este indio qué va a poder', entonces porque hacen eso, a uno lo siguen considerando como un objeto, un pobrecito, todavía como pidiendo por ahí cualquier limosna o cualquier...como si no tuviera algún conocimiento estructurado, conocimiento de la naturaleza, yo digo ésto porque a mí me pasó un caso con unos compañeros, que trabajan en el CEP del Guainía, pegaron una cartelera grande: Ojo con la Etnoeducación, porque todos los indios nos van a quitar el puesto a nosotros".

"La Etnoeducación partiría del reconocimiento de que cada etnia, cada cultura, tiene sus propias necesidades de acuerdo a su situación geográfica, a su situación histórica, de acuerdo a sus dirigentes. Parece que la preocupación común es la de revalorar la cultura, significa por tanto que se ha 'pordebajado', que tradicionalmente se ha tenido con menor valía, por consiguiente, hay que volver a recuperarla. Revalorar la cultura es hablar en el propio lenguaje, intentar enseñarlo y escribirlo, intentar enseñar en el propio lenguaje algunas cosas, intentar registrar algunas leyendas".

Sin embargo, cuando mencionamos que la revaloración a su vez, debe concebírsela dentro de ciertos límites, nos referimos a que por sí misma la revaloración (como la recuperación), no es suficiente pues estaríamos negando la interculturalidad, esto es, la posibilidad de apropiarnos elementos de otras culturas y de generar nuevas formas que respondan a los intereses y necesidades comunitarios.

"Revalorando solamente se puede caer en el extremo de hacer el racismo a la inversa: revalorar lo propio significa también encontrar los valores del otro. Solamente sobre una base compartida puedo revalorar, reconozco mis valores pero para ponerlos en relatividad con los del otro, con otra etnia, otra cultura, sea ésta negra, amarilla, blanca... Revaloración entonces significa poder entrar en la diversidad, o a la apropiación o a la crítica. Por ejemplo, rasgos culturales como la prostitución, el alcoholismo, etc., son rasgos que debo rechazar con razones, no de índole moral, sino de peso cultural, de peso social"

"Con base en todo esto la pregunta es, ¿Cómo construir un programa que revalore la cultura, las costumbres, las formas de trabajo, la lengua? Cómo construir un programa que además apropie nuevas formas productivas, organizativas?"

En relación con los conceptos de recuperación, revaloración y apropiación escuchemos la síntesis de un trabajo de grupo realizado por los estudiantes, en el encuentro siguiente, seis meses después:

"Estuvimos de acuerdo en la recuperación y revaloración de la cultura...hay que diferenciar las cosas buenas y las cosas malas. Digamos, las cosas buenas, recuperarlas y las cosas malas remplazarlas, entre esas cosas, las que sirven a veces para exterminio, como son las maldiciones o la magia y el veneno, etc, eso no se debe recuperar, por otro lado también la apropiación de elementos de otras culturas, a veces son buenas y útiles para la vida cotidiana, es decir debemos, escoger lo mejor. Otro compañero dijo que revalorar no solamente la cultura, sino los objetos, las artesanías, la

convivencia, la unidad para defender los derechos, lo bueno recibirlo y lo malo rechazarlo, otro compañero dijo, defender y recuperar el elemento histórico de cada etnia, o sea el marco ideológico o la filosofía que de acuerdo a la historia de cada etnia existe, que es como el patrimonio cultural, entonces por eso el compañero dijo ésto. Otro compañero manifestó que buscar una meta que no se quede en la investigación de nuestras étnias, sino más bien ampliar los conocimientos intercambiando trabajos con otros grupos, mejor dicho lo que estamos haciendo acá prácticamente; y otro dijo, la resistencia a la cultura hegemónica nos dió valor a sostenernos y sobrevivir, nos está llevando a autodescubrirnos por medio de la Etnoeducación".

Por su parte un representante del Guainía anotaba:

"Yo digo ésto, en la región del Guainía, no es que seamos tan pasivos, porque yo soy un tipo de la región que me preocupo bastante, y veo la necesidad de hacer muchas cosas pero encuentro impedimentos, no en el sentido de uno mismo, sino factores que se constituyen en barreras. Sin embargo, uno mismo tiene ese sentimiento de despertar, muchos jóvenes de allá piensan de una manera positiva y eso no es que seamos pasivos, inclusive hasta los más viejos, lo que pasa es que la expresión tal vez, es un poquito más aguda para nosotros, no es tan fácil, como podemos pensar, pero, sin embargo, el porcentaje de las personas que ya están concientizando a la otra gente ya va en aumento, y en cuestión de **recuperación y revaloración**, los estamos haciendo y también buscando la manera de apropiarnos de otras culturas para poder surgir..."

La Autonomía y la Autogestión.

Por otra parte, es ingenuo pensar que podremos llegar algún día al ejercicio absoluto de nuestra **autonomía** y **autogestión**. Según Bonfil Batalla, uno de los gestores de la conceptualización de Etnodesarrollo (Batalla B: Ponencia sobre Etnodesarrollo, 1981), autonomía es la relación más perfecta que puede existir entre los recursos culturales propios y las decisiones de un grupo, independientemente del origen histórico. Es decir, somos autónomos cuando los recursos culturales nos pertenecen y cuando somos quienes tomamos las decisiones acerca de ellos. Esto podría ser posible en situaciones donde no exista ningún tipo de interacción o contacto con otras culturas, pero es bien sabido en la actualidad que ésto es bastante difícil debido, entre otros, al poder centralizado, a la manera como se utilizan los recursos, a la inscripción de políticas dentro de formas productivas dependientes como consecuencia de corrientes desarrollistas, etc. De una u otra manera las culturas han tenido alguna forma de contacto con otros grupos. Por tanto, en vez de hablar de autonomía, autogestión, o cualquier otro tipo de "autos",

en este sentido, deberíamos mejor referirnos a ellos en términos de la posibilidad de establecer y propiciar relaciones con otras culturas donde el ejercicio de nuestro pensamiento social fuera lo prioritario: así como tenemos mucho que aprender de otros mundos, tenemos de pronto aspectos interesantes para enseñar. Esto significa, por tanto, que podemos aproximarnos a la autogestión y a la autonomía en la medida en que a través del ejercicio de nuestra capacidad social de decisión, nos convirtamos en los artífices de nuestra propia historia. Sobre el tema, es importante recordar algunos comentarios surgidos durante el seminario:

"Otro aspecto importante es el de la autogestión, o sea, la diversidad cultural de cada una de las etnias, pues existen mitos, historias, formas productivas, que son diferentes, y que hay que indagar. Presupone también el respeto por otras formas culturales productivas, religiosas, de las otras etnias y a su vez está muy ligado a la Interculturalidad desde dos perspectivas: Desde la perspectiva de la valoración de las otras culturas y desde la perspectiva de la apropiación de las manifestaciones culturales diversas. El problema de la autogestión presupone la capacidad de decisión, o sea la capacidad de control propio que tenga una comunidad, la autogestión presupone autocontrol en oposición al control de una comunidad por otras.

En síntesis, no podemos continuar hablando en forma imprecisa de la cultura propia y de todos los demás términos a los que hemos hecho referencia y menos como

una disculpa para obtener ciertos privilegios de poder de dominación a través de organizaciones y cargos cuyo propósito principal, entre otros, es el de reproducir determinadas estructuras de dominación con sus coterráneos, bajo una supuesta búsqueda de identidad cultural.

Un estudiante hacía la siguiente reflexión sobre el tema:

"Este término de autonomía ha empezado ultimamente a ser parte de la comunidad. Cada uno tenemos la forma de entender qué es una autonomía; teniendo en cuenta el concepto que tiene cada cual, se han generado discusiones. Por una parte, la autonomía se puede entender como una autoridad manejada en sí, lo que puede tener cada cual, su autoridad pensada, eso es una forma de debate, no con el propósito de buscar una dominación, sino que permita participar libre y conscientemente, no una autoridad impuesta, pues muchas veces pensamos que con solo pensar en autonomía, tenemos nuestra propia autonomía y se vuelve como especie de consigna, se vuelve a repetir como un modelo; ésta debe ser respetada, pues cada quien tiene su forma de pensar, de apreciar las cosas, cómo debe responder en una forma más colectiva hay alguien quien dirige aquí todos los planteamientos o bases, teniendo en cuenta las características de cada grupo étnico, esa autonomía debe ser respetada porque cada uno es autónomo, somos responsables de lo que nosotros pensamos, sería más o menos así".

3. PARTICIPATIVA: Término bastante trajinado y problemático en la actualidad, que usualmente se le confunde con el de consulta de posiciones ya definidas.

"La participación no es que todos hablen de lo que quieran, ni en donde quieran, ni para lo que quieran, es compartir un conjunto de intereses que den posibilidades para la vida. Ese es el fundamento de la participación, por eso, implica también su contraria, la exclusión".

Desde esta acepción se le concibe como la posibilidad de tomar decisiones, desde el punto de vista social, sin improvisación y bajo la argumentación que hemos señalado anteriormente, es allí donde cobra importancia en la Etnoeducación. En este sentido, dado que la mayoría de comunidades indígenas poseen todavía una tradición oral y un saber acumulado, es importante que los ancianos y otras personas de la comunidad, quienes representan una fuente de conocimiento y saber, intervengan directamente en la demarcación de los fines y propósitos educativos de la comunidad. A este respecto se decía:

"Nosotros disponemos de una forma de conocimiento que debe ser aprovechada al máximo: Los ancianos, porque dentro de unos 2 ó 3 años estas riquezas, pueden haber desaparecido por completo. Esos conocimientos, es importante que vayan pasando a los niños para que a su vez, vayan aprendiendo: formas de elaborar las herramientas y demás utensilios, la pesca, la caza, etc. debe aprender a valorarlos".

Una verdadera participación implica el derecho de intercambiar con quienes, dada la legitimidad de su

conocimiento, poseen argumentos interesantes que enriquecen al grupo., independientemente de la profesión o nacionalidad de quienes participen. Lo importante aquí es compartir finalidades e intereses.

"La buena relación educativa se da cuando hay intercambio, cuando uno es capaz de proponer lo poco que sabe, pero también sabe escuchar lo que el otro afirma. Esto es posible solamente cuando cada individuo asume responsabilidad frente a su conocimiento, tanto para apropiarse el de su entorno y el de otros, como para socializarlos ante los individuos de su grupo y de otros grupos. Es decir, el individuo se pertenece y en tanto ésto sea cierto, le pertenece al mundo y el mundo le pertenece".

"Lo fundamental de la participación es la posibilidad de intervenir con conocimiento sobre un tema específico. Por ejemplo, no podemos hablar de la aplicación de los cultivos hidropónicos en la selva, pues eso se sale de todo el contexto, quizás sería apropiado profundizar en el tema en sitios como las grandes urbes, donde ya no hay un milímetro de tierra. Cuando planteamos en cambio un tema como la creación, nuestra relación con los otros, nuestra territorialidad, nuestros vecinos, todos pudimos trabajar, es decir, esos temas nos convocaron a hablar de eso, nos pareció importante y cada uno lo expresó de la mejor manera que podía, usando el medio de la pintura. Ese es un tema legítimo, y en ese tema podrían haber intervenido, si estuvieran aquí, los viejos de la comunidad, los payé, los curacas y de pronto, si hubiera aquí un especialista "blanco" en problemas de mitología indígena, también tendría la palabra. Entonces fijémonos que ya la exclusión no es por blanco o por indio, o por negro o por carmelita, la

exclusión es por la legitimidad del tema, que se va a tratar".

"Participación no es el corazón abierto, de buena voluntad y donde todos hablan de todo, sino es el sentido que esa participación tiene para aclarar un problema del mundo, un tema".

"Observemos cómo el tema de los mitos de origen propició una serie de actividades, discutamos el tema en la escuela, que lo discutan los niños también, que lo discutan las madres, que se discuta con el capitán, bien sea en la escuela o bien sea en la casa de acción comunal si hay, o bien sea en una de las casas unifamiliares (si todos ya viven en casas unifamiliares), o bien en la maloca si todavía se vive en la maloca. Así un tema, se convierte en reto de indagación y exploración, o sea, no es únicamente el investigar aislado, de pronto en pequeños grupos se puede abordar la tarea de explorar".

"No se trata de darle una explicación a un problema, sino que se liberen formas de transformación, esa es la participación donde la comunidad, no solamente explique qué es lo que acontece con el problema, sino que delimite las acciones que tiendan a comprenderlos y superarlo. La comunidad mediante autoridades locales (capitán, payé, líderes, juntas comunales, comités de mujeres, maestros, alfabetizadores, etc). Además se debe tener en cuenta a los niños, así como a los expertos en caza y pesca y también a los especialistas en tala de bosques para la chagra".

La participación en este sentido, presupone también la transformación total del papel del maestro, modificando su relación vertical, rígida, directiva, poseedor del

conocimiento absoluto, por una horizontal, orientando el proceso de enseñanza-aprendizaje:

"La participación implica que el maestro transforme sus prácticas, active las relaciones sociales de la comunidad, sea generador de ideas y las propicie en la comunidad".

"En el proceso participativo, el maestro, se desdibuja como la figura central, porque de pronto el maestro se convierte en una figura difusa, presente en la comunidad, pero difusa; no es el maestro de carne y hueso sino presente en todos los procesos educativos del niño y de la comunidad".

4. FLEXIBLE y SISTEMÁTICA: La Etnoeducación parte de una serie de principios conceptuales para propiciar formas educativas más acordes con los requerimientos de los grupos étnicos minoritarios. Sin embargo, no constituye fórmulas ni recetas, como ya lo hemos mencionado, sino que es una forma de pensamiento educativo diferente, mas no caótico, (que correspondería al orden anárquico dependiente), donde se deben tener en consideración algunos aspectos básicos como son: determinar el para qué de la educación, cuál es su propósito para cada grupo étnico, solamente cuando se disponga de alguna claridad en este aspecto, podrá empezarse a hablar de Etnoeducación. Una respuesta a este gran interrogante, irá dando a la vez las pautas para la concreción de los fines educativos y con ellos, la

determinación de áreas del conocimiento, programas, metodologías de enseñanza, formas de evaluación, de administración de la educación (horarios, calendarios, espacios físicos, etc), de capacitación y formación de docentes y elaboración de los materiales adecuados.

"Empecemos a pensar lo que tenemos, con qué contamos, para qué hacemos educación; pensemos en una alternativa distinta de escuela; en algo que de aquí a unos años, podamos también modificar de acuerdo a las necesidades de la comunidad".

"¿Educar, para qué? La respuesta que demos a esta pregunta, derivará necesariamente en una serie de contenidos que a su vez, vendrán a ser el medio y no el fin de la educación".

"¿En interés de quién y para qué propósitos se construyen programas educativos centrados en la comunidad y en grupos étnicos?. Esa pregunta también nos la debemos formular. La elaboración de un programa de esta naturaleza exige un cierto rigor, estudio, pensar y no simplemente tomar nota y vámonos con ellas a hacer averiguaciones o a memorizar lecturas".

En cuanto a la determinación de contenidos educativos cabría preguntarnos además:

"¿Cuáles son aquellos elementos de las culturas que son fundamentales para nuestro estudio?; ¿Cómo vamos a profundizar en esos elementos? Por ejemplo, el idioma propio (aunque también el Español), constituye un elemento fundamental, quizás

el más importante de todos porque es alrededor del cual giran los otros aspectos de la vida cultural de una comunidad, pero no únicamente en términos de expresión y comunicación. Entonces tenemos un trabajo importantísimo, fundamental, decisivo, que es necesario abordar, y que consiste en establecer cuáles son aquellos elementos culturales que vamos a seleccionar para incluirlos en un programa educativo, bien sea porque ameritan una investigación, porque permiten una mayor dinámica en la comunidad, porque ponen en juego todo un conjunto problemático. O sea, ésto nos llevaría a definir como un conjunto de problemas, o de temas, que debieran ser objeto de indagación, averiguación".

"Intercambiar formas de contenido, significa pensar cuáles son nuestros problemas y cómo los vamos a abordar, cuáles son los problemas que vale la pena dedicarle tiempo y pensamiento para empezar a traducirlo en nuestro lenguaje a unos contenidos educativos".

"Por ejemplo, identificar los aspectos que tienen que ver con la socialización y el aprendizaje familiar y comunitario: ¿Cómo crece el niño en cada comunidad?; ¿Qué tipo de comunidad es aquella en la cual aquél niño crece?; ¿Cómo se organiza la familia?; ¿Cuáles son los patrones de crianza de los niños, las costumbres generales que la comunidad posee y que el niño va adquiriendo?; cuáles son aquellas historias, todos aquellos mitos que de una u otra manera forman parte del proceso de homogenización de la comunidad?"

La experiencia educativa que viene adelantando uno de los estudiantes en el seminario, que busca crear diversas formas educativas con su comunidad mediante la

utilización de una chagra, fué analizada teniendo en cuenta que allí subyacen elementos educativos importantes:

"¿Cuál es el sentido social de la chagra para la escuela?; ¿Cuáles son las actividades que se realizan alrededor de esa chagra?; ¿Qué efecto tiene sobre la comunidad?; ¿Qué opinan los viejos sobre eso?; ¿Cuál es la participación de la mujer en esa chagra? Serían preguntas de búsqueda de sentido, de exploración de sentido para una práctica que es económica, que salió de ahí, alguna cosa vió Víctor, para sentir la necesidad de hacer una derivación de la escuela hacia la chagra. En este caso ya las relaciones sociales de antes en la escuela se cambian, ya es la mujer la que va a participar en esa chagra, me imagino que es tema de la comunidad y que es posible que llegue un viejo y opine sobre eso, incluso sobre alguna necesidad de esa chagra, etc.. Entonces la escuela no solamente tiene la relación de hacer planas, sino que además el niño está aprendiendo otras cosas, está siendo afianzado en un rasgo cultural que Víctor y su comunidad consideraron importante".

"Se trata entonces de construir formas de respuesta cultural en términos de conocimiento, en términos económicos, simbólicos, y ahí realmente es cuando el proyecto deja de ser meramente pedagógico para ser cultural".

Por ahora las experiencias que se vienen adelantando en las diferentes comunidades han partido fundamentalmente de la revisión y acomodación de los programas oficiales vigentes, centrándose fundamentalmente en la

modificación de los contenidos de la enseñanza, pero sin tener en cuenta los demás aspectos educativos, lo cual equivale a "agarrar al rábano por las hojas", pues seguimos pensando en los mismos parámetros temporales y espaciales y otras formas de expresión que si bien pueden resultar funcionales en otros contextos, no son más que copias mal realizadas en el caso de comunidades indígenas, que no aportan nada al enriquecimiento cultural, sino que al contrario, lo empobrecen.

"La importancia que tienen las diferentes categorías que aparecen luego de dar respuesta social a una infinidad de preguntas como las que han surgido, se reflejarán en tiempos, espacios, contenidos, prácticas, intereses, y finalidades, constitutivas de un nuevo orden. Esas diferentes categorías en sí, constituyen un principio educativo, o sea, si nosotros miramos el orden establecido en la escuela común y corriente, nos vamos a dar cuenta que el principio educativo dominante, el que define la organización de esta institución está dada por la regularidad de unos tiempos y esa regularidad se expresa en un horario. Hay una regularidad explícita, rígida del tiempo, de los espacios, hay un espacio, el comedor es un espacio, los salones son un espacio, los dormitorios son un espacio, o sea, la misma arquitectura escolar nos está mostrando que hay una rigidez de los espacios y que éstos no son intercambiables: los niños están en el salón estudiando o en el patio jugando, pero el salón es el salón, el patio es el patio y casi nunca se utilizará el patio para una clase, como nunca se utilizará el salón para una actividad recreativa. Los contenidos están rígidamente organizados, hay una programación, el mejor ejemplo de esos contenidos rígidos es lo que

cada uno de ustedes tiene que segmentar en nueve meses, es el parcelador, es el que está marcando la etapa, el ritmo, primer mes, segundo mes, primera semana, segunda semana, tercera semana, etc., hasta la semana número cincuenta y cuatro. Lo mismo las prácticas, (que podríamos decir, son los diferentes rituales que se dan en la institución), la campana, las horas de entrada, las horas de salida, las horas de comer, las horas de descansar, las horas de recrearse, o sea, toda la vida del alumno (y del profesor) está fragmentada, a diferencia del orden en la comunidad étnica que es diferente. Lo mismo ocurre con los propósitos educativos, pues ya se sabe cuáles son los intereses que subyacen o que están por debajo de esas prácticas contenidos, finalidades, espacios y tiempos. Por esa razón, en el fondo, esas categorías constituyen un principio educativo, o sea, la idea al desestructurar ese principio educativo, lleva implícita la idea de construir un nuevo principio educativo que sea coexistente con los tiempos, los espacios, los contenidos, las prácticas y todas esas finalidades culturales que nos interesan que de una u otra manera, intenten replantear esos órdenes. Es decir, ante un principio educativo hegemónico y dominante que es el que actualmente prevalece, crear un principio educativo alternativo".

"Sobre la evaluación, alguien comentaba cómo ha ido cambiando en la comunidad a través de una práctica colectiva de ella. Allí nos damos cuenta cómo pueden existir formas diferentes de concebirla, pues no se refiere únicamente a evaluar si el niño aprendió o no aprendió; el problema también es una discusión en torno a si el programa que se está desarrollando ha tenido alguna eficacia, ¿Qué siente la gente en relación con ese programa?; ¿Cómo se puede transformar? Aquí hay otra palabra terriblemente viciada, ya que cada vez que se habla del niño y de evaluación, se piensa en calificaciones

de 1 a 5, o de 1 a 10. Esa no es la evaluación que se propone en un programa educativo alternativo. Alguien decía, ¿Para dónde vamos?, ¿Dónde estamos?, ¿Qué somos?. Todas esas preguntas implican evaluar estos proyectos, y no simplemente reducido al salón de clase".

"O sea, el problema es tratar de construir alternativas donde los procesos de selección de los contenidos, los procesos de acceso al conocimiento, las formas de evaluación, estén inspirados en principios participativos que surjan de la familia, de la comunidad y de la región"

En cada comunidad existen formas de aprender, de evaluar, que son necesarias retomar y tener en cuenta.

"yo creo que en la misma organización social de una comunidad, existe una escala, un seguimiento, por ejemplo, cuando un joven de una etnia se quiere casar, antes de tiempo que uno sabe que debe tener ciertos conocimientos para la vida, cuando tenga sus hijos, su mujer lo va a llevar donde su papá todos los meses a que le rece y haga todo por él..."

"Por ejemplo el maestro va a ser partícipe de los conocimientos que no sabe de los rezanderos, a medida que él va entrando en el diálogo, le va contando, y a su vez no hace por escrito la evaluación, pero verbalmente le dice: ¿usted asimiló lo que yo acabo de decir? a ver ¿qué significa? o dígalo usted y si en ese momento le ha fallado, le dice, mire, a usted le falta ésto, vuelva nuevamente a mecanizarlo para que tenga los conocimientos lo suficiente para que posteriormente esa transmisión no vaya a fallar en ningún momento; vuelve otra vez le explica, vuelve nuevamente a hacer la evaluación hasta que más o menos él tenga la posibilidad de

entenderlo y captar lo que él quería decir, posteriormente, decimos, tiene que bregar para que no pierda, que no le vaya a borrar la cinta..."

También es fundamental la realización de investigaciones tanto lingüísticas, como antropológicas y educativas, a la vez que se tenga en cuenta la formación de personal idóneo que asuma con verdadera responsabilidad la labor educativa de los grupos aborígenes. Pues no se trata de quedarse solamente con lo propio, sino a partir de su reconocimiento, tener la posibilidad de acceso a la cultura universal, haciendo crecer su cultura, sin sentir vergüenza por ella.

"Es importante llevar a cabo una serie de averiguaciones sobre la cultura, pero también en este proceso es primordial reconocer el aporte de otros, por ejemplo, de personas especializadas que han hecho contribuciones a la comunidad en términos teóricos e históricos. No se trata de recoger lo hablado, hay que averiguar, hay que trabajar aquí con las comunidades, pero también estar trabajando de pronto en las bibliotecas si es posible, porque en ellas hay mucho material que nos permite recuperar elementos históricos, elementos míticos, aspectos de la producción, aspectos de la demografía de una comunidad que es necesario conocerlos y que de pronto, debido a las mismas circunstancias históricas, se desconocen. Por ejemplo, aspectos de población, es posible que existan datos que la misma comunidad desconoce, yo le pregunto al abuelo, ¿Cuántos habitantes había en los años 60s?, él de pronto no tiene ni idea de eso. Pero quizás algunos investigadores, elaboraron un censo y se dieron cuenta que para esa época la comunidad tenía tantos habitantes y que para ésta década, para los

80, ha disminuído en un 50%, o no existen datos veraces. En ese sentido, estamos obligados a la consulta, a la conversación, a la comunicación, al trabajo colectivo y no es simplemente en contraposición a este tipo de programas, sino a otros programas de Etnoeducación que puedan estar aflorando en el país. No se trata de reunirse tres personas, tomar una hoja muy grande, dividirla en cuadros y empezar: ¿Qué sería lo que se necesita para construir un programa de Etnoeducación?, y salvamos el problema diciendo: antropología, geografía, ciencias naturales, historia, sin ofrecer, en resumidas cuentas, alternativas colectivas y abriendo un conjunto de relaciones amplias".

5. PERMANENTE: La Etnoeducación, como una forma de pensamiento y comprensión de las culturas aborígenes diferente y como proceso, involucra todos los grados y niveles de la educación formal, así como la no formal y todas las demás formas en que se ha concebido tradicionalmente la educación. En este sentido, también presupone su constante transformación y reformulación, con base en su análisis crítico.

"Un programa educativo como lo hemos venido concibiendo, crea nuevas formas de acceso a los elementos culturales, porque ya no es únicamente recibir clase, sino implica cambios en las relaciones sociales escolares, a nivel del acceso al conocimiento, hay que investigar y sobre todo, esta investigación debe conducir a algo fundamental, tiene que condensarse en unos textos referidos a elaboraciones, que pueden ser documentos, escritos, grabaciones, grandes dibujos que recreen la historia. Pueden efectuarse un conjunto de

clasificaciones por ejemplo, relacionadas con los recursos naturales, con la medicina, etc.; textos que van a ser objeto de discusión, de re-escritura una vez analizados, que van a permitir la interculturalidad en la medida en que escribamos un mito de la creación, pero al cual vamos a tener acceso todos, y así sucesivamente, va a haber una posibilidad de apropiación cultural, de los productos culturales de otras etnias, que van a ser objeto de debate, de discusión, de análisis. Estos textos entonces, los ligan a ustedes como maestros, con la comunidad, pues serían un producto colectivo, no textos individuales, no simples conferencias. Si de eso se tratara, si el proceso de formación se resumiera a asimilar un volumen con información antropológica, sociológica, pues simplemente lo que uno haría sería mandarles desde Bogotá unos paquetes".

5**- COMO CONCLUSION**

Hemos enfatizado a lo largo de este ensayo en algunos aspectos que consideramos relevantes en el proceso de Etnoeducación y que han ido sirviendo de base en algunas zonas, a partir de la interrelación entre una serie de problemas contextuales y la teoría aportada por diversos campos del conocimiento, teniendo en cuenta los ámbitos de concreción cultural: socialización, trabajo y comunicación.

BIBLIOGRAFIA

- BODNAR, Y. "Perspectivas y Tendencias de la Educación Indígena", Bogotá 1989, en Prensa.
- BONFIL, B.G. "Ponencia sobre Etnodesarrollo, Reunión de Expertos", UNESCO, San José de Costa Rica, 1981.
- MEN-PRODIC: "Archivo de Transcripciones de los encuentros del programa para formación de Etnoeducadores" Mitú, 1989-1990.
- MEN: "*Evaluación de la Educación por Contrato*", Mimeo, 1978.
- MEN: "*Lineamientos Generales de Educación Indígena*" : V versión modificada, Bogotá, 1987.

SOBRE LAS AGENCIAS DE CONTROL**Mario Diaz V.****CONTENIDO**

- 1 - LAS AGENCIAS DE CONTROL
EN EL DISCURSO DE LOS
PARTICIPANTES**
- 2 - ETNO-EDUCACION: UNA
ALTERNATIVA**
- 3 - AGENCIAS DE DESARROLLO Y
EDUCACION EN LA PRODUCCION**
- 4 - OTRAS AGENCIAS**
- 5 - A MANERA DE CONCLUSION**

REFERENCIAS

En esta sección intentaremos describir y analizar algunos de los problemas cruciales de las comunidades indígenas que han sido generados por la avalancha de agencias externas cuya influencia se extiende a todos los ámbitos de la cultura que incluyen, entre otros, la producción, la educación, la cosmovisión, las lenguas, etc. El impacto resocializante de dichas agencias ha contribuido a complicar el panorama de las comunidades indígenas afectando su organización interna, la cual, en la mayoría de los casos, se ha deteriorado cuando no desaparecido, al alterarse las formas de relación social ancestral, bajo la influencia o imposición de nuevos dispositivos de control que caracterizan y tipifican los principios culturales dominantes nacionales de organización socio-económica y cultural.

Entendemos por agencias de control, aquellas organizaciones especializadas del Estado o de la sociedad civil que traducen las relaciones de poder en formas especializadas de discurso y práctica. En Colombia, el Estado constituye una "realidad omnipresente" a través de numerosas agencias y a través de formas jurídicas, que no es ajena a las de comunidades indígenas (Jimeno, M. y Triana, A., 1985).

Mediante medios comunicativos, educativos o jurídicos, dichas agencias ejercen su influencia sobre las formas de relación social en las comunidades, y sobre su

pensamiento, sentimientos y disposiciones sociales. Estas agencias actúan en diferentes campos, ya sea en el campo de producción, ya sea en el campo de la cultura. En el campo económico, han tenido como función transformar los medios, contextos y posibilidades de producción material de las diferentes etnias, ya mediante la creación de nuevas infraestructuras productivas no propias, ya mediante su incorporación a una economía de mercado y consumo que ha roto la estructura económica de los grupos indígenas, en los cuales la tierra y el trabajo poseían un asiento comunitario y un valor simbólico histórico, ya mediante su incorporación a nuevas formas productivas que son incompatibles con sus recursos naturales, con las formas de posesión y cultivo de la tierra y con sus prácticas alimenticias, de intercambio y de organización social.

En el campo de la cultura han transformado los medios, contextos y posibilidades comunicativas y propiamente simbólicas de las comunidades, afectando profundamente su vida interna, afectando sus diferencias culturales, las cuales han perdido su significado en la medida en que se han asimilado a las formas dominantes nacionales. La influencia de las agencias de control ha deteriorado, igualmente, las expresiones de la interculturalidad, en las cuales las minorías étnicas aparecen como subordinadas, sometidas y sujetas a las formas de dominación nacional.

Las agencias de control, pues, juegan un papel fundamental para el Estado en el mantenimiento de la oposición nación-etnia (y de las distribuciones de éstas en el contexto nacional), al tiempo que neutralizan sus contradicciones y las formas de oposición y/ o contestación que se asumen desde los diferentes movimientos reivindicativos indígenas ¹.

Las agencias de control, tanto en el campo de la producción económica como en el campo de la cultura, han ampliado su papel de mediadores en la normalización e integración de las comunidades indígenas a la sociedad nacional, desmembrando sus organizaciones y formas de

¹. La intervención activa de actores sociales diversos en las comunidades indígenas no sólo ha generado nuevas lógicas socioculturales contradictorias, sino que ha facilitado el advenimiento de estrategias y modos de organización de la resistencia, contruidos sobre la base de la afirmación étnico-cultural, el reclamo de tierras, la valorización de sus lenguas y de sus expresiones religiosas. Desde esta perspectiva, se vuelve cada vez más complejo para el Estado el reproducir sus formas hegemónicas de cultura nacional entre las etnias indígenas. Estas, cada vez más conscientes de su papel de sujetos colectivos e históricos movilizan sus colectividades en la perspectiva de reconquistar sus espacios socioculturales sobre los cuales se ha ejercido históricamente una presión profunda. De allí, el que su resistencia actúe en diferentes frentes: cultura, organización, producción, educación, que obedecen a una lógica propia, la cual ha cobrado independencia de la lógica de otras formas de oposición y de lucha social a los principios y prácticas dominantes del Estado.

vida comunal, sus bases económicas y políticas que amenazan su estabilidad y su existencia como minorías etno-culturales. El peso creciente del dispositivo educativo presente en las políticas indigenistas se expresa en el desarrollo y proliferación de agentes y agencias de control que operan en las comunidades indígenas con sus respectivos programas oficiales y no oficiales. Entre otros agentes y agencias de control que fueron establecidos en el *corpus* levantado por los propios indígenas en el Seminario de Etnoeducación² se encuentran los siguientes: entidades religiosas, de producción (agropecuarias), instituciones de crédito y de servicio público, de desarrollo rural, de organización comunitaria, antropólogos, sociólogos, con sus respectivos programas educativos. A éstas habría que agregar las propiamente jurídicas y represivas del Estado, así como otros grupos que ejercen presiones sobre las comunidades indígenas. En éste último sentido expresa M. Jimeno (op. cit) que "el vacío aparente de políticas estatales hacia los indígenas en Colombia deja translucir cómo el Estado deja el manejo directo de estas poblaciones al arbitrio del poder económico y político no estatal, vale decir, a los hacendados, comerciantes,

² Este seminario se realizó en la Escuela Normal Indígena de Mitú entre el 4 y el 15 de Julio de 1989. En este seminario se discutieron los problemas centrales de la Etnoeducación y se discutió la posibilidad de organizar un programa de Formación de Etnoeducadores.

colonos, gamonales, misioneros, que conforman un sistema de poder con múltiples niveles que llegan al corazón mismo de la reproducción en lo indígena" y agrega: "El problema ya no es prioritario para el Estado Colombiano, pues son, en últimas, poblaciones minoritarias y ajenas a su dinámica social; adicionalmente el Estado amplía cada vez más su presencia y delinea programas con creciente cobertura que a través de una trama contradictoria, compleja y desigual dibujan una política: la asimilación e integración de los indígenas al Estado nacional Colombiano" (p.. 30).



- LAS AGENCIAS DE CONTROL EN EL DISCURSO DE LOS PARTICIPANTES

Con el propósito de tener una aproximación inicial al problema de las agencias de control desde la perspectiva de los indígenas participantes, se efectuaron sesiones continuadas de discusión cuyos registros permiten recuperar muy superficialmente sus experiencias y sus posiciones frente a tan crucial problema. En términos generales, la discusión estuvo enmarcada en los conceptos de dependencia, penetración, destrucción:

"Desde el mismo momento en que llega otro sistema de vida comienza la desintegración de las comunidades en diferentes aspectos. En un comienzo, en el sistema de trabajo, luego en el modo de las viviendas, por último con el idioma mediante el uso de diferentes medios como son la educación, entendiéndose por ésto las costumbres".

Las agencias religiosas

Lo que primero agitó la discusión fueron las agencias religiosas:

"Nosotros somos los más afectados por una civilización de religión que opera en nuestras zonas. La cultura de nosotros se encuentra un poco partida por los grupos evangélicos".

"Para el misionero toda ceremonia o acto de la cultura indígena es malo, es del diablo y sólo es buena la religión católica y su práctica. De esta manera aumenta la pérdida, el olvido de los ejercicios y funcionalidad de los valores culturales".

"Los misioneros nos sacaron a la civilización, a la forma como estamos ahora, los misioneros iban formando las comunidades postizas".

En efecto, los grupos religiosos que operan en la zona del Vaupés, la Orinoquía y la Amazonía, se disputan duramente la influencia sobre los indígenas. Dichos grupos trabajan como mediadores en los procesos de desestructuración de los patrones culturales nativos y de su reestructuración a

partir de la inculcación religiosa. Entre los grupos religiosos la iglesia católica opera como la organización cuya cobertura misional es la más amplia. Su influencia se ejerce, fundamentalmente, a través de la Educación Contratada y de la acción pastoral. El sistema de Educación Contratada, que rige desde 1976³ ha sido, sin embargo, lentamente sustituido por la educación estatal. No obstante, continúa teniendo una gran incidencia entre los grupos indígenas, especialmente a través de los internados, prácticas como la catequesis e instituciones como los CAPI (Centros de Atención Pastoral Indígena). Los internados como modalidad educativa, han hecho, según los indígenas, que los niños abandonen sus comunidades desde pequeños. En los internados se crean nuevas necesidades que más tarde no pueden satisfacerse:

"Cuando el niño termina el internado ya no quiere regresar a su comunidad, no regresa porque ya quiere volverse blanco, ya se comió el cuento de la integración".

³ Los contratos para prestación de servicios educativos fueron puestos en vigencia a partir de Enero de 1976, por un período de tres años. Desde 1976 se inició la entrega al Ministerio de numerosos establecimientos de educación primaria y secundaria. Para mayor ampliación del tema, véanse los ensayos sobre "Interculturalidad", "Agencias de Control" y "Etnoeducación".

El internado indígena y, en general, la escuela ha sido uno de los medios institucionales más eficaces para la "desarticulación cultural y el desarrollo de nuevas pautas culturales". Jimeno, M. (Op.cit) considera que el "internado indígena es una unidad económico administrativa con labores agropecuarias, servicios de comunicaciones, salud, transporte, mercadeo, que nuclea la población alrededor suyo".

Para los maestros indígenas, el internado es un espacio de ruptura con la estructura cultural indígena, con sus prácticas y modelos de socialización. Para uno de los participantes el ingreso en el internado es el ingreso en un lugar totalmente extraño donde los niños no encuentran a sus padres para hablarles y decirles en su propio idioma que quieren regresarse:

"Observo muchos niños, algunos felices otros tristes o aburridos, aquellos porque ya conocen el ambiente escolar, y éstos porque no entienden qué vinieron a hacer. Existe el método de la campana, cosa que los desubica totalmente, hacer fila -no entiendo para qué- pero ésto hay que cumplirlo porque el niño no está en su casa, está en otro mundo que lo tiene sometido a sus condiciones que llega a manejar automáticamente".

Otro maestro indígena plantea:

"Unos salen de esas escuelas completamente ciegos, p.e no saben hacer artesanías...lo mismo

sucede con el dialecto (sic), ya la mamá le va a hablar al hijo en Tucano y el hijo en Español, o el papá hablándole en Tucano y el hijo en Español. Es allí donde nos damos cuenta que estamos dividiendo a la comunidad".

El internado ha desplazado la figura de la centralidad de la familia devaluando su sentido socializante y mediador en la producción simbólica colectiva de las etnias indígenas. Con un cierto sentido de pérdida de la identidad algunos participantes manifestaron las formas de contaminación de esta institución y su actitud de rescate de las raíces:

"Desde el momento en que ingresé al internado y hasta el momento me siento alejado de mi familia, de mi comunidad y de mis costumbres del grupo Wanano. Al estar alejado de la familia y del grupo a que pertenezco contribuyo a que se pierdan las costumbres de los Wananos".

"Con los conocimientos de mi madre llegué a entender la parte de la cultura mía, empecé a averiguar cuál era la zona que nos correspondía realmente y fué así que regresamos a estas tierras nuevamente para poder establecer un lugar específico dónde vivir y correspondiente a mi padre. Fue este momento que comprendí que vivía lejos de mis patrones culturales, éste fue un principio de mi vida".

Además de las misiones católicas existen otras sectas religiosas que cumplen según sus intereses una misión evangelizadora. La evangelización promueve patrones ideológicos que poco difieren de las enseñanzas religiosas

católicas: "transmitir y propagar el evangelio", "alfabetizar y moralizar a los indígenas", "promocionar buenas costumbres y prácticas", "planificación de la familia", etc. (Misiones religiosas que operan con comunidades indígenas en Colombia- Informe 1976-1977)⁴. Entre los grupos religiosos que operan en el Vaupés y zonas vecinas se encuentran, según el cuadro elaborado por los participantes indígenas en el Seminario, los siguientes: Movimiento Misionero Mundial (M.M.M.), Misión Nuevas Tribus de Colombia, Corporación Cruzada Evangélica, Asociación Bautista para la Evangelización Mundial, y el Instituto Lingüístico de Verano (I.L.V.).

A través de prácticas y mecanismos de acción estos grupos penetran los aspectos más íntimos y cotidianos de las comunidades indígenas logrando de esta manera la destrucción de sus patrones culturales. En el texto "Apuntes sobre la Evangelización en el Guaviare: Evangelización o resignación" Luis Traviesa, uno de los participantes en el Seminario, plantea que la evangelización como ideal misionero consistió básicamente en "dar o enseñar otras creencias muy diferentes y desconocidas por las comunidades. Los grupos étnicos no estaban preparados

⁴ Informe citado en Jimeno, M. y Triana, A. (1985) *Estado y Minorías Étnicas en Colombia* Fundación para las Comunidades Colombianas. Bogotá: Cuadernos del Jaguar.

para resistir frente a la arremetida cultural que venía a ejecutar cada una de las instituciones 'civilizadoras' o 'evangelizadoras',” y agrega: “convenciendo con regalitos, como si los indígenas fueran mendigos, y algunas medicinas, leche en polvo, hamacas, mosquiteros, Sofía Müller logró cambiar varios grupos étnicos a su dominio, asustando y amenazando a la gente, haciéndoles olvidar su propia situación”⁵.

Como puede observarse, la religión ha operado como un dispositivo de resocialización, que ha transformado los signos, valores y normas relativas a la vida cotidiana, a las prácticas sociales y al mismo ejercicio del poder en las comunidades. Los modelos religiosos externos a través de la uniformización de valores cosmológicos, prácticas y rituales han creado referencias y valores generales (exaltación de una única identidad religiosa y nacional) que han erosionado los procesos constitutivos de la socialidad étnica local. Así, lo religioso se ha convertido en un campo de conflicto intracultural entre dos fuerzas, los 'evangelizados' y los 'no evangelizados': “Los evangelizados no vuelven a practicar su cultura y sus

⁵ Véase Traviesa, “Apuntes sobre la evangelización en el Guaviare. Evangelización o Resignación” en MEN-CEP, Coordinación de Educación Contratada. No 5. Barranco Minas: Guainía.

tradiciones por sólo buscar 'la tierra sin mal'. Los evangelizados confrontan a los no evangelizados:

"Yo y los demás compañeros siempre nos hemos respetado, uno como médico tradicional también tiene una ley para cumplir de acuerdo a los conocimientos de la naturaleza. Nosotros tenemos unas creencias propias de conocer, como fué la creación de la cultura; en estos tiempos los 'evangélicos' no respetan sino que nos rechazan, nos humillan y nos sabotean diciendo que nosotros somos brujos o diablos...nosotros no somos brujos, ellos son los brujos porque traicionan la cultura, no saben curar las enfermedades; sin embargo cuando están enfermos corren donde están los médicos tradicionales y no los rechazamos sino que los recibimos con mucha solidaridad."

(Del texto, "Apuntes sobre evangelización ...")

Uno de los participantes también expresó con claridad la complejidad de esta problemática:

"Muchas veces, hablando de la cultura, -yo trabajo con la comunidad Sikuani- ellos no han querido reconocer la ciencia propia, los bailes, reconocer cómo es la cosmovisión, todo el contexto que se refiere a la naturaleza. Entonces dicen: 'yo aquí tengo una biblia y con eso es suficiente, con eso me voy al cielo, me voy a salvar'. Qué va a alegar uno, no se puede, uno tiene que respetar el

conocimiento porque ellos no tienen la culpa tampoco. Recuerdo la anécdota de la biblia debajo del enfermo para que se mejorara. Le dije al enfermo, 'Usted si entiende por qué ustedes están en esta situación?', todos los libros propios están enterrados, la sabiduría está en la sepultura, ¿cómo los vamos a sacar? Yo planteo ésto para tomar conciencia".

La influencia de la acción cultural -religiosa no deja de constituir conflictos en las posiciones personales, conflictos que pueden detectarse en la misma actitud pedagógica:

"Yo soy maestro indígena, a mí me hicieron revolcar porque yo fuí a enseñar con una serie de conocimientos, de teorías de lo que a mí me dieron en la formación de aquí de la Normal. Me fuí con eso...yo cómo voy a enseñar a un niño el Padre Nuestro, cómo voy a decir a un niño de tantas cosas que aquí en la Normal me dieron...entonces llegué a un terreno donde realmente no podía aplicar todo el sistema de conocimiento que yo había adquirido allí, ya el problema en sí es enfrentarse uno con la misma gente de uno".

En síntesis, el análisis de las agencias religiosas reitera una lógica de desestructuración social que escasamente presta atención a la producción de sentido cultural propio de las comunidades indígenas. Al afectarse la estructura social pierden valor las formas de interacción ceremonial -junto con sus instrumentos-, las estructuras jerárquicas y los saberes. La religión como expresión de la hegemonía transforma desde dentro el sentido y la vida de la

comunidad. Desde esta perspectiva compartimos con Martín, J. (1987: 202) la idea de que "el sentido mismo de las fiestas es modificado por aquel desplazamiento de 'lo étnico a lo típico' que no sólo para el turista, también en la comunidad, va produciendo la borradura de la memoria que convoca". Según Martín, esta fragmentación que producen los dispositivos hegemónicos en los grupos étnicos tiene una doble forma de operación, la de desconexión y la de recomposición. Los pedazos dispersos, los fragmentos separados de cada cultura son integrados ya bajo la forma de tipicidades, ya bajo la forma de ceremonias estereotipadas que convierten a las culturas en espectáculo al tiempo que mantienen la subordinación intercultural entre lo que se considera "primitivo" frente a lo "moderno".

Las Agencias educativas

En la sección anterior se mostró cómo las agencias religiosas han jugado un papel importante en el complejo proceso de desestructuración y reestructuración de la experiencia cosmológica de los grupos indígenas. En esta sección nos referiremos a las agencias educativas, que de igual manera han contribuido a la modificación de los patrones culturales nativos. La escuela, según los indígenas,

ha operado como un medio eficaz de desarticulación y cambio de las culturas indígenas y de desarrollo de nuevos patrones socio-culturales. La escuela aquí se entiende como el contexto institucional en el cual se transmiten, por una parte, unos contenidos instruccionales específicos (hechos, procedimientos, prácticas y juicios) necesarios para el aprendizaje de habilidades específicas y, por la otra, imágenes de conducta, carácter, maneras, igualmente, mediante prácticas específicas. Estos dos órdenes constitutivos de lo que denominamos "cultura escolar" hacen de la escuela el lugar privilegiado en el cual se construye explícita o implícitamente, el mundo del niño, sus valores, objetos, experiencias y formas de comunicación e interpretación. Como vemos, el trabajo de la escuela no se circunscribe a la transmisión de unos contenidos instruccionales formales. La escuela es un lugar de regulación del ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión, de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos en ella inscritos. La escuela también trabaja sobre el control del tiempo, el espacio, el cuerpo y produce las posiciones y las disposiciones socio-culturales de los sujetos.

Desde esta perspectiva, cómo se ubica la escuela en el discurso de los participantes?. Al interrogar al grupo sobre el tipo de educación y su papel desarrollado en los grupos étnicos, los participantes coincidieron en que la educación

ha tendido un manto de sombra en el saber de las comunidades y de sus actores sociales fundamentales. La herencia histórica de la educación impartida primero por las misiones y ahora por la escuela formal ha generado pasividad en los grupos e impedido, hasta cierto punto, el acceso de la reflexión sobre los múltiples encerramientos que la educación ha producido. Uno de los problemas cruciales se refiere a la pérdida del papel mediático y educativo que jugaban la comunidad y sus miembros en la educación de sus niños, frente al terreno ganado por la escuela:

"El ambiente de la formación en la comunidad ha cambiado; ya pasamos a otro medio ambiente cuando se llega a la escuela, se está desplazando a otro medio social...la estructura de la escuela está cambiando aquí y ahora, en todas las comunidades donde existe se es consciente que es un ambiente ajeno a la cultura que tenemos ahorita...muchas veces la estructura de la escuela, los techos de zinc, paredes de tablas y cemento hacen que la escuela sea ajena a la comunidad".

La comunidad y su organización vernácula ha sido sustituida por nuevas organizaciones y nuevos agentes culturales, que han desplazado los representantes originarios: los payés, los médicos tradicionales, los ancianos, etc.

"En cuestión administrativa, no solamente es el profesor el que decide todo, sino que también está el catequista que es el que tiene la cuestión espiritual, está el presidente de acción comunal que es el encargado con todo lo de los trabajos comunitarios, está el capitán que tiene que ver con toda la cuestión administrativa; lo que son las partes gubernamentales; está el comité evaluador, el comité de mujeres, y la organización indígena....."

La escuela en las comunidades indígenas se ha convertido en algo así como el criterio obligado para las diferentes formas de transmisión del saber y para el aprendizaje de otra lengua, con la cual vienen otros aprendizajes -y sus desventajas- según los indígenas. En la escuela

"la gente está obligada a hablar el español...."

"La escuela está en las comunidades pero es sometida a todas las normas generales de la educación...el supervisor llega y exige, no firma la nómina si no se han cumplido los objetivos que estaban escritos ya y querían cumplirse (sic)".

Una de las instituciones que jalona la aculturación y la integración del indígena a la "cultura nacional" es la Escuela Normal. Esta institución ha tenido gran influencia en la formación de maestros indígenas. La Escuela Normal cumple un papel fundamental en el proceso de incorporación de los indígenas de la región a las "modernidades" de la cultura del interior. A través de la

formación de maestros extiende su influencia a las zonas rurales. La percepción de los participantes, en este sentido, consistió en considerar que el proceso de formación en las Normales es un proceso de desculturación, y de desintegración de los patrones culturales de los niños que llegan a estudiar a esta institución.

"En la Escuela Normal se moldea una cultura que no es la propia y se ponen en común unos patrones que hacen que se hable el mismo lenguaje. En la Escuela Normal se enseñan unos patrones administrativos y educativos y se espera que el profesor los siga. Es a raíz de los patrones que nos han exigido, que nos han modelado, que se vuelve uno rutinario".

Al anclar la Escuela Normal los problemas educativos en la discusión pedagógica, deja de lado los problemas centrales que enfrentan los grupos indígenas como son el análisis de la emigración, la hibridación de la cultura indígena bajo las influencias de la cultura urbana, la desarticulación de las formas de participación y representación social en las comunidades.

La presencia del maestro formado en la Escuela Normal afecta el conjunto de la comunidad indígena, la forma de aprendizaje de los niños, su pensamiento, e incluso la fisonomía de la comunidad al aparecer la escuela con estructura física diferente.

Con la aparición del maestro normalista en los grupos indígenas se produce un nuevo modo de educación en las comunidades, ligado ya no al aprendizaje de "competencias comunes" sino al de "habilidades especializadas". Dichos aprendizajes -de habilidades, del horario, del reglamento, del espacio, etc- reelaboran los aprendizajes indígenas y destruyen su pureza cultural. Este es un hecho que no puede desconocerse desde el mismo momento en que la identidad indígena comienza a descomponerse bajo la influencia del discurso y prácticas modernizadoras de las múltiples instituciones del Estado y la sociedad civil. Con el maestro normalista (indígena, en la mayoría de los casos) se da impulso a la enseñanza sistemática y gradual "que tiene en cuenta el tiempo, el espacio, los cronogramas, la programación previa de actividades, la parcelación, etc".

"Nosotros estamos bajo el esquema rígido de que la educación tiene que ser en espacios muy delimitados".

"Los programas de formación contruídos, ya están hechos, o sea, ya tienen un conjunto de conocimientos, ya tienen toda una distribución de esos conocimientos en el tiempo, esos programas obligan a un determinado cumplimiento".

Según la manifestación general de los maestros indígenas, las presiones educativas y pedagógicas han producido un

empobrecimiento progresivo en la cultura y fragmentado social e ideológicamente a las comunidades.

De esta manera, unos grupos terminan aceptando los programas impuestos y oponiéndose a programas educativos que reivindican las raíces culturales, la identidad indígena y las formas propias de organización:

"Los programas de recuperación cultural, o sea, el mismo programa de educación, tiene serios obstáculos. Estos obstáculos residen en la misma familia. En la mayoría de las veces el padre de familia dice que 'yo mando a mi hijo a la escuela es para que aprenda español, no para que me le vayan a enseñar su propia lengua'. Ese es un ejemplo claro de cómo el mismo grupo familiar está haciendo, es casi un factor del proceso de destrucción de la identidad cultural, o sea, el mismo padre de familia se encarga de que la lengua esté en proceso de extinción...."

"El conflicto con la comunidad se ve con las organizaciones indígenas y con los propios abuelos cuando dicen que la escuela no está hecha para enseñar el lenguaje porque los niños ya saben el lenguaje de la comunidad, y que cómo van a llover sobre mojado".

Como puede observarse, la escuela en sus diferentes modalidades, y los maestros, como agentes de control social, actúan como obstáculos, en la mayoría de los casos, a los propósitos de afirmación étnica, que surgen de los grupos reivindicativos. Los principios, presupuestos y

prejuicios del etnocentrismo presentes en el discurso pedagógico oficial, como en el discurso de los maestros, no permiten percibir el sentido de la reivindicación de la cultura indígena, en algunos casos, y el sentido de la interculturalidad, en otros. Tenemos, entonces, que sin la reconceptualización de lo que el concepto de escuela significa para las comunidades indígenas, resulta difícil impedir que la valoración de la educación termine sirviendo los intereses de la dominación cultural.

Sin embargo, la vivencia y la vigencia de la reivindicación étnica continúa siendo objeto de lucha en algunos proyectos educativos indígenas. Entre las experiencias presentadas se encuentra el Proyecto UNUMA, el cual reivindica la identidad cultural étnica y lingüística del grupo Sikuani.

"Desde un comienzo, cuando empezó la educación nosotros nunca trabajamos con el currículo de afuera, siempre comenzamos con el consentimiento de las comunidades, es decir, con las necesidades que las comunidades planteaban. A partir del año 1973 comenzamos a trabajar.....como creemos en la necesidad de leer y escribir en nuestra propia lengua, comenzamos por ahí, y luego comenzamos en cómo debemos cuidar la tierra,...ya estamos formando un resguardo que es una reserva, entonces, en la escuela enseñamos qué es la reserva, qué es un resguardo, qué es la tierra, qué necesitamos, esas necesidades siempre es con las preguntas o con las vivencias de los mismos ancianos, de la misma comunidad, de los capitanes; ellos siempre nos dicen qué es lo que

nosotros debemos enseñar desde un comienzo. En estos momentos, hace un año que nosotros hemos venido elaborando unos talleres para consultar a los ancianos, allí participan los padres de familia, jóvenes, estudiantes, las ancianitas, las mujeres, todos en general, para ver qué es la educación para ellos, qué entienden por educación, qué es lo que trata la educación, por qué la educación en español..".

2

- ETNO-EDUCACION: UNA ALTERNATIVA

Frente a la hegemonía de la escuela como agencia de control, que ha transformado el sentido de la cultura y la vida de las comunidades étnicas, se configuran nuevos movimientos educativos en los cuales está presente la idea misma de una recuperación de los órdenes culturales que rearticulen al indígena a la comunidad, al reconocimiento de sus formas propias de organización de la vida colectiva y sus expresiones simbólicas y materiales (productivas). Esta tendencia se expresa en el concepto de etnoeducación y su asociación a experiencias concretas de reivindicación de unos principios pluri-étnicos que favorezcan el intercambio cultural entre las colectividades indígenas locales y la "colectividad nacional". La etnoeducación como perspectiva socio-cultural traduce las expectativas de búsqueda de nuevos modos de

expresión cultural, social y política en las comunidades indígenas. Al discutir el problema de la etnoeducación saltan al primer plano los principios de interculturalidad⁶ y de diversidad cultural.

"Cuando hablamos de interculturalidad tenemos que partir del conocimiento y del respeto por la cultura propia para estar en capacidad de conocer, valorar y criticar las otras culturas. Cuando se habla de interculturalidad, el indígena debe reconocerse como miembro de la sociedad...".

"La etnoeducación presupone la diversidad cultural, la diferencia cultural. La diversidad cultural permite ver a las comunidades diferentes, así sean de la misma etnia. Las comunidades son diferentes porque viven en circunstancias diferentes. Algunas comunidades están más cerca a la zona urbana, otras están a varios días de camino. Algunas familias se han desintegrado porque sus hijos han emigrado, o se han ido al internado. En otros casos, las comunidades se han descompuesto porque los recursos materiales se han extinguido. Todos estos elementos se deben considerar al hablar de diversidad cultural. La cultura, los valores, las costumbres, las formas de trabajo, la lengua, son aspectos que pueden separar o unir a los grupos étnicos. La etnoeducación recupera estas diferencias mostrando la importancia de su valoración y de las posibilidades de apropiación de

⁶ Para una discusión del concepto de interculturalidad, véase, "Programa de Formación de Etnoeducadores", Proyecto. Véase también, MEN (1982) *Lineamientos Generales de Educación Indígena*.

acuerdo con las características propias de cada comunidad".

"Es por eso que en el plano educativo se plantea que la etnoeducación parte del reconocimiento de que cada etnia, cada cultura, tiene sus propias necesidades de acuerdo con su situación geográfica o su situación histórica. De acuerdo a sus dirigentes tienen que ser distintas las necesidades".

Frente a la desvalorización de lo indígena y frente a la disolución de su identidad se propone la recuperación de los valores propios; sin embargo, ésto no significa excluir las manifestaciones externas o no generar nuevas formas:

"Hay una necesidad de apropiarse de la diversidad cultural y no solamente de la cultura de uno. Dentro de las mismas culturas de uno en el Vaupés o en la Amazonía, uno tiene que apropiarse de sus lenguajes porque son útiles para la vida, pero hay la necesidad también de generar nuevas formas".

En síntesis, para los participantes existe el consenso de que la etnoeducación pasa por el reconocimiento de formas específicas de sociabilidad que articulen por lo menos los principios de diversidad, interculturalidad y autogestión⁷. La exposición de las líneas de acción programática de la etnoeducación constituyeron para los participantes una oposición a la concepción radicalmente instrumental de la

⁷ Ibidem.

escuela concebida como tradicional (así sea en sus modalidades más progresistas como la Renovación curricular, o la Escuela Nueva) vaciada de toda especificidad histórica y cultural⁸, y una renovación de la cultura política y educativa de las comunidades a las cuales se piensa como capaces de asumir su cultura como un espacio de producción simbólica propia que puede entrar en juego en el campo de la diversidad cultural. En este sentido, la etnoeducación articularía la relación política y cultural y asumiría la revaloración, apropiación cultural e interculturalidad como una política cultural. Desde la perspectiva de los participantes el proyecto de etnoeducación no deja de tener obstáculos ya sean intraculturales o interculturales.

".. tenemos obstáculos en las mismas comunidades, unos son evangélicos, otros son católicos, también vamos a tener obstáculos con el mismo gobierno, el MEN o la educación contratada, con los mismos supervisores, con el CEP; con esos obstáculos debemos buscar las posibilidades, los

⁸ Desde la perspectiva de los participantes "la Escuela Nueva no está hecha, no está pensada desde el punto de vista indígena. La Escuela Nueva es un modelo que quiere hacerse universal partiendo del hecho de que todos somos iguales, que los problemas de los campesinos son idénticos a los problemas de los indígenas. Es un modelo que está establecido, que tenemos que cuestionar".

caminos para llegar a formar un programa de etnoeducación".

3

- AGENCIAS DE DESARROLLO Y EDUCACION EN LA PRODUCCION

Las transformaciones sufridas en la estructura económica y social de los grupos étnicos han sido grandes, especialmente en las últimas décadas. Diversos factores han contribuído a estas transformaciones. En primer lugar, las acciones de colonización en los propios territorios indígenas que han generado problemas en la tenencia de la tierra. En segundo lugar, la inserción de nuevas formas de producción agrícola que ha introducido a las comunidades en una economía de mercado. En tercer lugar, la intervención del Estado a través de prácticas educativas y formativas con el fin de integrar a los indígenas "al desarrollo del aparato productivo y a la creación de más sólidas bases comunes ideoculturales" (Jimeno, M. y Triana, A., 1985).

Para los participantes, el tema de las agencias, planes y programas institucionalizados en el campo de la producción, si bien es crucial, es un tema cuyo conocimiento es parcial, vivencial y fragmentario, no

obstante las posiciones críticas que plantean la necesidad de recomponer la organización social y las bases productivas de las colectividades étnicas.

Esta sección está dedicada a establecer la perspectiva de los participantes indígenas en cuanto al papel que han desempeñado lo que denominamos agentes y agencias de control -técnicos, administradores y burocracia en general- que han afectado con sus programas, en especial el sector productivo de la vida social indígena. Con estos programas de las agencias del Estado se pretende mejorar los niveles de producción; sin embargo, al no consultar la cultura de los grupos indígenas, sus formas de relación con la tierra, con los recursos naturales, con las prácticas alimenticias, sólo constituyen operaciones dentro del marco proteccionista del Estado, impulsadas bajo la ideología del desarrollo, del mejoramiento económico y de la modernización de las comunidades étnicas.

Esta en general es la perspectiva indígena:

"Ha habido fracaso en los programas. La pregunta sería por qué ha fracasado eso, no? ...si ha habido fracasos en todos los campos, en el educacional, en el campo económico se debe a que muchas veces los promotores llegan y quieren actuar rápidamente, por fuera de los intereses de la misma comunidad y ésto nos da pie para reflexionar, por qué ganadería? por qué el cacao?. Hay algunos promotores que nos dicen que hay que hacer ésto o lo otro. Agropecuarios, técnicos, promotores, siempre son

ajenos a la comunidad y sus iniciativas son ajenas. Desde que en la misma comunidad nazca esa necesidad, ese querer, no creo que todo vaya a ser fracaso".

Los maestros indígenas plantean que los cambios que se proponen en la producción no sólo alteran la estructura agraria de la comunidad sino que no tiene en cuenta la cultura interna. La actitud del funcionario es, generalmente, una actitud enseñante, cuyo objetivo es cambiar los valores, las costumbres y formas productivas más modernas. La acción educativa sobre el indígena constituye supuestamente su progreso:

"Las entidades externas llegan con el pensamiento de que el indígena está incivilizado, de que no sabe nada, entonces, no se ven alternativas".

Los agentes del Estado

"nunca tiene en cuenta el conocimiento, por ejemplo, que tienen los ancianos, o que tiene el payé, o que tienen las personas mayores de la comunidad....nunca se ha visto el caso de indígenas que acaben con el ambiente, por ejemplo; nunca se habían visto estos casos antes de que penetraran todas estas formas de producción en las comunidades indígenas. Cuando se empiezan a ver y a crear esas dependencias y a creer que el conocimiento lo tienen son los de afuera y la ciencia que dan los de afuera que se empiezan a producir problemas y a ignorar el conocimiento que está en los de adentro".

En otras ocasiones los programas de asistencia técnica, no tienen ni la cobertura significativa ni los apoyos necesarios para el supuesto cambio. Es anecdótica la referencia a Bienestar Familiar:

"Lo de los pollos de Bienestar Familiar es un ejemplo. A los técnicos se les olvidó el maíz y cuando se acabó el que trajeron los pollos se murieron"
"Bienestar Familiar trajo aves, pero no tenían maíz, no sacaron costos, no planearon".

Otra experiencia es la proyectada en el Guaviare y el Vaupés con el caucho:

"En cuanto al caucho los técnicos dijeron que había que tumbar el monte para sembrarlo y yo les dije que si como ellos mismos decían el caucho es un árbol selvático, por qué había que tumbar el monte? y me dijeron que ese era el procedimiento técnico".

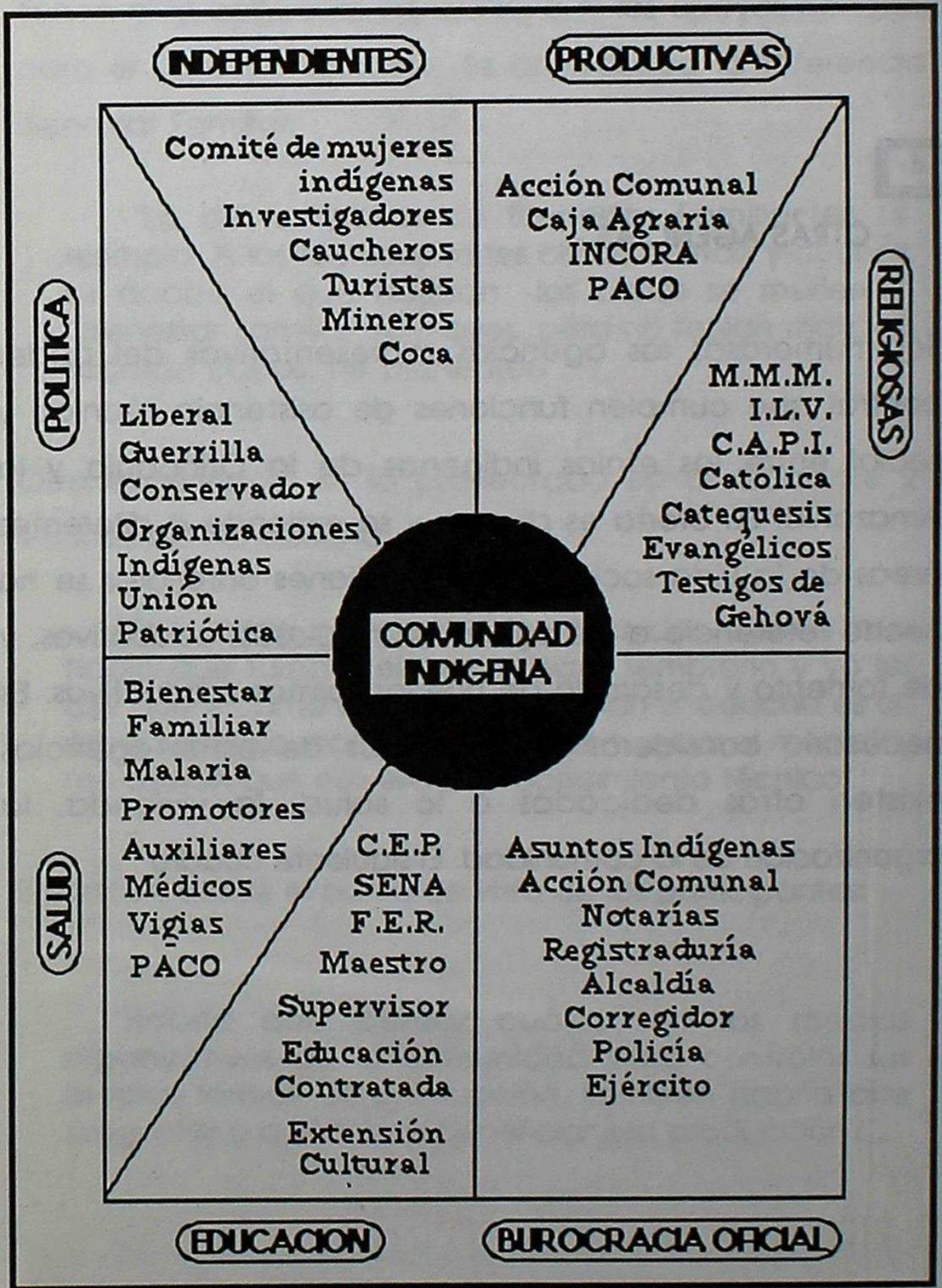
Entonces, desde el punto de vista de los participantes:

"Habría que pensar cuáles son los medios organizativos de la comunidad para controlar sus propias formas de producción, también habría que preguntar a quién va a beneficiar esa producción?".

4

- OTRAS AGENCIAS

Son numerosas las agencias representativas del poder central que cumplen funciones de asistencia técnica y social entre las etnias indígenas de la Orinoquía y la Amazonía. Su oferta es diversa y se extiende a diferentes áreas de la vida social. En las secciones anteriores se ha hecho referencia a las agencias religiosas, educativas, y de fomento y desarrollo de nuevas formas productivas. Es necesario considerar que además de estas agencias existen otras dedicadas a la salud, la vivienda, la organización de la comunidad. El siguiente cuadro



presenta las diferentes agencias que, según los participantes, operan en la zona.

Muchos de los programas de estas agencias tienen un alcance limitado -como hemos visto- y, generalmente, están ligados a coyunturas políticas. Programas como mejoramiento del hogar, técnicas agropecuarias, huertas caseras, cría de aves de corral, ganadería, y otros, son llevados a las comunidades sin otro criterio que el de la integración y la asimilación del indígena a la vida económica del país.

Como se puede observar, las agencias de control se han inscrito desde su aparición en la tarea de organización de la vida económica de las comunidades y en la modificación de sus estructuras organizativas, educativas y políticas. Bajo la idea de una cultura nacional las culturas indígenas no constituyen una diversidad legítima. Es desde esta perspectiva que cotidianamente los indígenas sienten la ofensiva institucional en el afán de recomponer sus principios étnicos. Con la aparición de las agencias de control también ha hecho su aparición un nuevo modo de existencia de lo indígena, con una lógica sociocultural diferente, donde los patrones tradicionales de organización han sido suplantados por otros creados institucionalmente. M. Jimeno y A. Triana (1985:81) afirman que con esto "se trata de socavar el poder y la autoridad de las autoridades

nativas que correponden a su lógica sociocultural y sustituirlos por líderes comunales, jefes de cooperativas, maestros, promotores de salud". Sin embargo, agregan estos autores que "a pesar de lo profundo de la penetración blanca, numerosos grupos indígenas han elaborado mecanismos adaptativos y de transformación, cobrando nuevos ánimos vitales, exhibiendo tenaz resistencia, reto a la violencia integradora. Ello ha obligado al Estado a incorporar reivindicaciones indígenas como fruto de una larga lucha".

5**- A MANERA DE CONCLUSION**

El Seminario de Etnoeducación, al cual hemos asistido, ha iniciado la posibilidad de hablar de lo indígena desde los indígenas, la posibilidad de transformar las formas de fragmentación y de dispersión de lo étnico y pensar los problemas constitutivos de la marginalidad presente en los procesos de integración y asimilación de la nueva cultura dirigida a los indígenas en múltiples formas y por múltiples vías. Las agencias de control como dispositivos de destrucción de la cultura indígena, en algunos casos, y de reelaboración, en otros, han transformado la estructura

económica, los contenidos ideológicos, y las prácticas socioculturales de las comunidades étnicas, al punto de transformar casi que de manera absoluta su cotidianeidad, y sus vivencias culturales propias de una "identidad". Con una proliferación de planes, programas y acciones oficiales y no-oficiales el Estado ha testimoniado su poder y control sobre los diversos espacios culturales étnicos que no constituyen fundamentos dominantes de la nacionalidad. Bajo el principio de identidad nacional en lo social y cultural ha reinterpretado en nombre de la modernización dichos espacios culturales y afectado de esta manera el principio étnico como matriz cultural dominante de lo indígena.

En el Seminario los participantes pudieron, en diferentes niveles, efectuar un reconocimiento inicial de esta problemática y comenzar a pensar la etnoeducación como un proyecto que interpele desde una perspectiva indígena la cultura transformada, los conflictos generados, la identidad social denegada y convertida en marginalidad, y las formas aún posibles de memoria colectiva operante en la lógica étnica y en la lengua como la expresión y materialización última de la cultura.

REFERENCIAS

- JIMENO, M.; TRIANA, A. (1985) *Estado y Minorías Etnicas en Colombia*. Bogotá: Cuadernos del Jaguar.
- MARTIN-BARBERO, Jesús (1987) *De los Medios a las Mediaciones: Comunicación, Cultura y Hegemonía*. México: Gustavo Gili.
- MEN (1982) *Lineamientos Generales de Educación Indígena*. Bogotá (Grupo de Etnoeducación)
- MEN-CEP (Coordinación de Educación Contratada) Centro de investigación de recursos y documentación. Documento N° 5.

INTERCULTURALIDAD**Gina Carrioni D.****CONTENIDO**

Introducción

FORMAS DE INTERCULTURALIDAD**1 - INTERCULTURALIDAD "TIPO UNO"****2.- INTERCULTURALIDAD "TIPO DOS"****BIBLIOGRAFIA**

INTRODUCCION

Como una de las características de la Etnoeducación encontramos la INTERCULTURALIDAD, entendida como la relación de articulación que se establece entre los grupos étnicos y la Sociedad Hegemónica, y que toma como punto de partida el conocimiento y valoración de los elementos propios de la cultura para luego, de manera consciente, conocer y valorar los elementos de otras culturas con las cuales tiene contacto. Esto no implica, tal como ha sido la creencia de algunas personas, volver al "pasado", "retroceder", "aislarse"; por el contrario, se busca que a través de esta interrelación, el indígena sea reconocido como miembro de la sociedad y tenga la posibilidad no sólo de acceder a su cultura sino también de apropiarse los avances tecnológicos desarrollados por otras culturas del mundo, ya que hasta el momento se les han impuesto a los grupos étnicos con el supuesto de que carecen de ellos y por lo tanto deben asumirlos para 'civilizarse'. Además, se pretende que en esta interacción, otras culturas tengan la posibilidad de apropiarse los conocimientos y saberes que poseen estos grupos.

A través de esta nueva forma de relación, con la cual la Etnoeducación se identifica, se busca generar un cambio

de actitud tanto a nivel de los grupos étnicos, como de la Sociedad Hegemónica, en términos de respeto mutuo. Para ello, los indígenas deben dejar de concebir al "blanco" como su enemigo -en algunos casos- o de tratar de igualarlo -en otros casos- en todos sus comportamientos para ser aceptado por él; a su vez el "blanco", debe modificar la visión de inferior, salvaje, no civilizado, que tiene del indígena.

Se busca que con este cambio de actitud se reconozca a las culturas indígenas como diferentes, poseedoras de un conocimiento y un idioma que los identifica y los cuales se deben respetar y valorar.

Este reconocimiento de la diversidad cultural debe, a su vez, llevar a que se le permita a los grupos étnicos participar libre y conscientemente en la toma de decisiones que afecten su futuro como grupo. Hasta el momento al indígena sólo se le consultaba sobre las decisiones que ya habían sido tomadas por la Sociedad Hegemónica, decisiones que nunca consideraban sus características, intereses y necesidades porque lo que se buscaba era "integrarlo" a ella, "volverlo blanco".

Analícemos un poco más a fondo estas dos formas de Interculturalidad, aquella en la cual al indígena se le subvalora como grupo, se le discrimina y rechaza, y la que busca reconocer, valorar y respetar las culturas indígenas,

como diferentes mas no inferiores, en un plano de igualdad con la Sociedad Hegemónica.

FORMAS DE INTERCULTURALIDAD

1

- INTERCULTURALIDAD "TIPO UNO":

"Pero yo pienso que nosotros en cualquier momento hemos tenido real interculturalidad, hemos apreciado algunas costumbres de los compañeros blancos y esas costumbres a veces nos han sometido al buen uso de las mismas; pero veo también al analizar esos dos problemas que hemos caído en este punto opuesto, el marginamiento, ese marginamiento en el cual, por acatar las costumbres occidentales, hemos olvidado en gran medida nuestras costumbres".

Esta forma de entender la Interculturalidad ha llevado a las comunidades indígenas a creer que al tomar los elementos de la cultura material y simbólica de la Sociedad Hegemónica, que en la mayoría de los casos han sido introducidos a la fuerza, están colocándose en relación de igualdad con ella, llegando incluso a imitar el uso de éstos con tal de no ser rechazados, y lo que es peor, a dejar de producir y usar sus propios instrumentos para caza, pesca y labores agrícolas, objetos en cestería, madera y cerámica, a transformar sus estructuras sociales, políticas y

económicas para "adecuarlas" a las de la otra cultura, a dejar de realizar sus prácticas rituales y artísticas, a abandonar y rechazar su idioma, y por ende su pensamiento, y con ello perder su capacidad social de decisión esperando, en muchos casos, que sea el Estado a través de sus instituciones, quien tome las decisiones por ellos y les indique el camino que deben seguir para subsistir.

"En la actualidad, en muchas comunidades se dificulta realizar la ceremonia del Yuruparí, en primer lugar porque ya no existe el sitio, la maloca, la cual debía estar dividida en dos partes: una parte que es la sección de los hombres y la otra parte de las mujeres y las lloronas tenían que cruzar y estar en la parte de los hombres; además, en la estructura de la misma habitación se presentan dificultades porque las habitaciones unifamiliares no se prestan para ello; esa ceremonia requería mucho trabajo, hace como 60 años no se hace".

Este tipo de relación, en la cual al indígena se le han impuesto necesidades y modelos inscritos dentro de un orden productivista que no se corresponde a sus características e intereses, lo han llevado a apropiarse de objetos que sin serle totalmente útiles le crean dependencia, generando en algunos, el aniquilamiento de su cultura al perder sus conocimientos y saberes, y en otros, el marginamiento de la tecnología desarrollada a su alrededor.

Ejemplos de este tipo de relación encontramos en las siguientes afirmaciones:

"Traen un modelo de desarrollo, nos muestran la facilidad de llegar allá, lo facilito que es coger la plata; a la hora de la verdad, nos damos cuenta de que eso no es así".

"Históricamente nosotros no sólo negamos muchas veces, sino que valoramos con exceso unos modelos que nos imponen también de otras culturas; entonces eso nos ayuda a rebajarnos".

Por otra parte, a través de estos modelos y necesidades impuestas, se han introducido en las culturas "falsos anhelos" y "seguridades por dogma"* , así como concepciones de "progreso" y "desarrollo", hacia los cuales se debe propender para poder obtener el espacio que se supone le corresponde dentro de la llamada "Civilización" y adquirir con ello el *status* de "culturas superiores", exclusivo de la Sociedad Hegemónica.

En ese proceso no podemos pensar que todo es destrucción, o sea el hecho mismo de estar con otra cultura va generando nuevas formas de pensamiento, nuevas formas de resistencia colectiva, acceso a ciertas prácticas educativas que de pronto van a permitir nuevas formas de reflexión.

* Conceptos que corresponden a la conceptualización sobre las relaciones de poder. Ver José Muñoz et al. *Alteridades e Incertidumbres*. Op. cit.

En esta interacción con la Sociedad Hegemónica, algunos grupos étnicos generaron nuevas formas de pensamiento y de resistencia, como las mismas organizaciones indígenas, que si bien no brindan los resultados esperados, permiten sobrevivir al avasallamiento del cual han sido objeto, conservando en parte y a nivel familiar, algunas de sus prácticas culturales.

En esta forma de Interculturalidad desigual, que más bien debemos llamar Aculturación, se ha propiciado un caos, un desorden, un orden anárquico en el cual cada cultura impone a la fuerza sus planteamientos, sus reglas, permitiendo el logro efectivo de la política de Integración -y por ende la Dominación- establecida por la Sociedad Hegemónica y replicada eficientemente por las distintas entidades (Agencias de control)* que han venido trabajando con las comunidades indígenas del país. Esta política, que no reconoce las características culturales propias de cada grupo, iba encaminada hacia la absorción de estas culturas y por ende, su desintegración, sin permitirles participar en la toma de decisiones sobre los proyectos que afectaban directamente su vida, imponiéndoles elementos dentro de su cultura material y simbólica e introduciéndoles necesidades propias de la Sociedad Hegemónica; esto llevó, como ya se ha

* Ver, Muñoz M., José A. " Etnoeducación, Interculturalidad y Agencias de Control" .En esta Publicación.

planteado, a que las comunidades indígenas poco a poco fueran abandonando sus prácticas socio-culturales y las fueran remplazando por otras, asimilándose a la Sociedad Hegemónica, avergonzándose y negando su identidad como indígena.

Dentro de esta política de Integración, la educación y algunos grupos religiosos han jugado papeles fundamentales en el logro de la descomposición de las culturas indígenas.

"Yo trabajo con la comunidad Sikuani, ellos no han querido reconocer la ciencia propia, los bailes, conocer cómo es la cosmovisión, todo el contexto que se refiere a la naturaleza; entonces dicen: Yo aquí tengo una biblia, y con eso es suficiente, con eso me voy al cielo, me voy a salvar".

"Ahora se está siguiendo el rito católico porque la mayor parte de la imposición religiosa la tuvimos los Tukanos en donde se ubicaron los misioneros".

La introducción forzosa de diversas religiones, especialmente de la religión católica, por intermedio de los misioneros, dentro de las comunidades indígenas, inició un proceso de desvalorización de los componentes míticos y simbólicos a través de los cuales cada cultura explicaba su origen y funcionamiento, llegando incluso a prohibirles cualquier tipo de prácticas rituales por considerarlas diabólicas, no válidas y carentes del sentido "religioso y sacro" exclusivo de estas religiones.

"Yo fui un Payé, pero me volví evangélico y ellos me hicieron botar las piedras; ya era un Payé graduado como un médico de universidad, pero dejé mis actividades".

"Los gringos llegaron con el evangelio y los aculturaron a través de la biblia y se les olvidó el lenguaje tradicional y ahora están con la biblia y sin tierra, sin lenguaje, sin tradiciones y sin nada".

En las últimas décadas, comienzan a ejercer su influencia el Instituto Lingüístico de Verano (I.L.V.) y Nuevas Tribus, organismos que bajo el supuesto de investigar las lenguas indígenas, iniciaron un proselitismo religioso mediante el cual le inculcaron a los indígenas concepciones tales como que a mayor pobreza y dolor que padecieran, mayor sería la probabilidad de "salvación". Además, con esta influencia ideológica se crearon divisiones al interior de las mismas comunidades, llegando incluso a irrespetar las costumbres de los indígenas y a remplazarlas por otras.

Vale la pena señalar que en los últimos años, grupos cada vez más numerosos de la Iglesia Católica, han tenido un cambio de pensamiento en cuanto al tratamiento que se debe dar a las manifestaciones míticas y simbólicas de las comunidades indígenas, al comprender que ellas forman parte de su cosmovisión del mundo, de su conocimiento, y por lo tanto merecen respeto. Ejemplos de ello encontramos en las experiencias educativas que se vienen adelantando en las comunidades indígenas Sikuani

del Vichada, Koreguaje y Witoto del Caquetá, Inga y Kamsá del Putumayo, Piapoco y Sikuani del Guainía, Tunebo de Arauca y Boyacá, grupos indígenas que habitan el Vaupés, en donde la Iglesia por intermedio de la Educación Contratada, aunque no ha abandonado su labor misionera, puesto que esa es su función, sí ha promovido y apoyado los procesos etnoeducativos que se vienen gestando al interior de las comunidades.

Posición muy diferente es la adoptada por el I.L.V. y Nuevas Tribus, cuyos representantes continúan usando a los indígenas como objetos de investigación, haciendo proselitismo político y religioso, y creando conflictos en las comunidades en beneficio de sus intereses "ideológicos" y en detrimento de los grupos étnicos.

"Unos salen de la escuela completamente ciegos, no saben hacer las artesanías; consiguen mujer luego y cuando van a hacer el casabe, tienen que ir donde un extraño a que se los venda. Lo mismo con la lengua, la mamá le va a hablar al hijo en Tukano y él le habla en Español".

Por su parte, a través del sistema educativo oficial, se comenzaron a introducir concepciones integracionistas de progreso y desarrollo, esa vergüenza de ser indio y de mostrar cualquier tipo de manifestación cultural, como el caso de la lengua, que los pudiera identificar como pertenecientes al grupo "inferior". Además, ha sido una educación impuesta, que desadapta al individuo y en la

cual prima la rigidez de órdenes espacio-temporales, con contenidos que no se ajustan a las características, intereses y necesidades de las comunidades; así, la escuela se convierte en una isla dentro de la comunidad, en donde se imparten conocimientos que no tienen en cuenta la cultura indígena y donde la participación de la comunidad se limita a la asistencia a reuniones de padres de familia o fiestas patrias, pero sin ninguna posibilidad de decidir sobre el tipo de educación que quiere se le imparta a sus hijos.

"Aprendizaje en la escuela es un concepto que difiere del concepto de aprendizaje en la familia y que precisamente esa oposición de aprendizaje en la familia y en la escuela o socialización en la familia y en la escuela, crea una fuente de conflictos, de problemas y sobre todo en el caso específico de las comunidades indígenas, una fuente prácticamente de devastación, destrucción, aniquilamiento de los saberes de las comunidades, específicamente en la escuela".

A través del sistema educativo oficial se ha llegado a crear la concepción que la escuela es la Educación, en el sentido de que si no existe un "aula", un espacio físico para brindar la educación, ésta no existe. Desde éste punto de vista, se cree que el aprendizaje sólo es posible en la escuela, desconociendo el proceso de socialización propio de la cultura indígena, a través del cual se transmiten los conocimientos, la lengua, la cultura en general.

Esta concepción ha calado tanto que hasta los mismos padres de familia critican al maestro indígena cuando éste realiza con los alumnos actividades fuera de la escuela, tales como visitas a la comunidad, participación en las actividades productivas, juegos, porque sus hijos han ido a aprender, no a jugar o a "perder el tiempo".

"Nosotros somos producto de una educación dada, que hace que uno, aunque hable mal el español, se siente uno más seguro, porque uno medio habla esa lengua; en cambio, cuando uno habla la lengua propia, el Kubeo, uno no encuentra el término o idea precisa para que llegue a la gente lo que uno quiere transmitir, ese problema lo ve uno o lo siente".

La Educación Oficial llevada indiscriminadamente a las comunidades indígenas y en otra lengua, el Español, creó conflictos de comunicación al interior de la escuela y de la misma comunidad; al indígena se le enseñaba a la fuerza una lengua que no es la propia, y al mismo tiempo se le prohibía hablar la suya, por considerarla un "dialecto", una "jerigonza" extraña, que el "blanco" no entendía y que le dificultaba el control sobre el indígena. Así, los idiomas indígenas fueron relegados a un segundo plano, o en el peor de los casos olvidados, y el indígena comenzó a avergonzarse de hablarlos, prefiriendo suplantarlos por el español, ya que ello le permitiría, según ellos, comunicarse con el "blanco" y no dejarse engañar.

Otro factor que incidió en esta aculturación a través de la educación, fué el maestro, quien en su mayoría no indígena, desconocía la cultura con la cual se enfrentaba, la menospreciaba y nunca intentó, por lo menos, entender el idioma que hablaban sus alumnos; además, la mayoría de las veces eran maestros de otras regiones del país, que por obligaciones laborales tenían que irse a trabajar a sitios que no eran de su agrado y por lo tanto lo único que les importaba era dictar su clase -aunque no le entendieran- y ganarse su sueldo. Esta actitud de rechazo se reflejó, entre otras cosas, en su maltrato a los alumnos -tanto verbal como físico-, en pregonar la incapacidad de los mismos para aprender y en la alta deserción que comenzó a evidenciarse en las escuelas.

Vale la pena anotar que cuando el indígena comenzó a asumir su rol como maestro, debido al tipo de educación que recibió en la escuela, o en las Escuelas Normales, adoptó una actitud de "blanco" que ignoraba el conocimiento y saberes de sus autoridades tradicionales y ancianos, creando una nueva élite, un "líder" que comenzó a remplazar a las estructuras sociales existentes; además, a pesar de hablar su lenguaje, enseñaba en las escuelas en español, usando su idioma únicamente para traducir los conceptos que sus alumnos no entendían, y reproduciendo, sin cuestionarse, los contenidos de un

programa educativo diseñado para otra cultura, y creando confusiones en los niños.

Es conveniente aclarar que en los últimos años, un grupo cada vez más numeroso de maestros no indígenas, ha cambiado su actitud ante el indígena, tratando de aprender sobre su idioma y cultura, impulsándolos a generar una educación más acorde a sus características y necesidades, y apoyándolos en la producción de material educativo y en el diseño de programas, tanto para la Básica Primaria como para la Secundaria.

"Entonces en la escuela estamos dando campo para que los viejos cuenten sus historias, les enseñen a los jóvenes cómo debemos vivir..."

"Ninguna guía nosotros adoptamos, sino que preguntamos: qué es lo que quiere usted que le enseñe a su hijo?. Entonces hacemos una serie de temarios, después nos reunimos con la organización local, que allá es el cabildo, seleccionamos los temas, evaluamos sobre los temas, sobre lo que nosotros tenemos que plantearle a la gente".

A su vez, los maestros indígenas, también han iniciado un cambio en su actitud, recurriendo al conocimiento de sus ancianos y propendiendo por una educación más apropiada en la cual los alumnos también tienen la palabra y donde la escuela dejará de ser una construcción en cemento, para convertirse en un elemento aglutinador de la comunidad.

"Nos pusimos a enseñar cuentos, bailes típicos, pero la gente no estuvo de acuerdo, la comunidad no quiso porque decían que mandaban a los niños a la escuela para que les enseñaran a leer y escribir el español, o sea, al modo del blanco, que los niños ya sabían mucho de lo de nosotros".

"Porque la educación que queremos para nosotros, como lo he hablado con la gente, es para vivir al estilo blanco, pero a última hora no somos ni blancos ni indígenas, hemos ido así a la deriva...".

Como se puede apreciar, con esta educación el indígena comenzó a cuestionarse la validez y legitimidad de sus conocimientos, en comparación con los del "blanco"; empezó a subvalorarse como cultura y ante la presión ejercida por esta relación desigual con la Sociedad Hegemónica, optó por, según se deduce por estos testimonios, "volverse blanco", creyendo que con ello iba a formar parte de ella; pero esta Sociedad Hegemónica aún lo sigue considerando como inferior, salvaje, que habla dialectos, menor de edad y al cual hay que "civilizar".

2**- INTERCULTURALIDAD "TIPO DOS"**

"Nosotros creemos en la necesidad de aprender a leer y escribir en nuestra propia lengua, y comenzamos por eso; luego les enseñamos lo que es una reserva, un resguardo, la importancia de la tierra, lo que necesitamos, tomando como base las

vivencias de los ancianos, de los capitanes, de la misma comunidad".

Así como la educación se convirtió en un momento histórico en elemento fundamental para la asimilación del indígena a la cultura del "blanco", ella misma ha sido tomada por los grupos étnicos minoritarios del país, como un medio para la reivindicación cultural entendida ésta como el proceso a través del cual los grupos étnicos buscan reconocer y que se reconozca la validez de sus culturas, demostrar que poseen un acervo cultural que debe ser transmitido no sólo al interior de la comunidad sino al mundo entero, y que tienen una serie de derechos -tierra, educación, salud, entre otros- que deben ser respetados por la Sociedad Hegemónica.

"...ésta posición de orden desestructurante nos va a permitir acercarnos a otras culturas sin considerarlas ni inferiores ni superiores, sino diferentes; nos va a permitir apropiarnos de algunas cosas de ellas y nos va a permitir generar cosas nuevas, por lo menos cosas diferentes a las que teníamos, en términos de tiempo, de espacio, de contenidos, de prácticas, de intereses, de finalidades".

A través de esta nueva alternativa de pensamiento que propicia la Etnoeducación, se busca generar procesos de autonomía que permitan desestructurar los órdenes pre-establecidos y desarrollar en el individuo respeto por su

cultura y por la de los otros grupos con los cuales tiene contacto.

Cuando se plantea que las comunidades indígenas tienen la posibilidad de decidir autónomamente sobre todos los aspectos que afectan su cultura, entre ellos la educación, no significa que de ahora en adelante la cultura va de manera caprichosa a rechazar los elementos ajenos a su cultura, sencillamente porque no fueron elaborados por ella, o desconociendo el proceso histórico por el cual han atravesado, tomar a su libre albedrío decisiones buscando aislarse de la Sociedad Hegemónica con la opinión de que no la necesitan para sobrevivir.

Entonces, por **Autonomía**^{*} entenderemos la posibilidad que tiene un grupo de decidir de manera libre, crítica y consciente sobre su futuro, tomando en cuenta el proceso histórico por el cual ha atravesado y el tipo de relación que ha mantenido con la otra cultura, así como sus características propias -idioma, costumbres, organización social, cultura material, entorno ecológico, necesidades, conocimientos y saberes-; ello permitirá que las comunidades indígenas decidan qué elementos de su cultura tienen relevancia actualmente, cuáles apropiarse o rechazar de las otras culturas y qué otros elementos son

* Ver, Bodnar C., Yolanda. "Aproximación a la Etnoeducación como elaboración teórica" En esta Publicación.

necesarios producir, para que puedan desenvolverse adecuadamente dentro de cualquier medio.

"Cuando hablamos de Interculturalidad tenemos que partir del conocimiento y del respeto por la cultura propia, para estar en capacidad de conocer, valorar y criticar las otras culturas. Cuando se habla de Interculturalidad, se reconoce al indígena como miembro de la sociedad, que tiene derecho a actualizarse en la tecnología del siglo, pero de forma pensada, no impuesta".

La Etnoeducación, como esta alternativa educativa que posibilita el ejercicio del pensamiento del grupo étnico, busca desarrollar su capacidad social de decisión sobre el manejo de los recursos de su cultura y de otras culturas con las cuales se relaciona, y plantea una nueva forma de Interculturalidad, en la cual se busca lograr, entre otros: el reconocimiento del Pluralismo cultural, (en donde no hay culturas superiores e inferiores, sino simplemente diferentes); la transformación de las relaciones de poder que se han establecido entre los grupos étnicos y la Sociedad Hegemónica (traducida en la política de Integración de la cual ya hablamos); la transformación de los órdenes espaciales y temporales al interior de la escuela, (cuya rigidez en cuanto a horarios, calendarios, contenidos, ha impedido el desarrollo de prácticas educativas más adecuadas a las características particulares de cada cultura).

A su vez, en esta forma de Interculturalidad se propician los cuatro tipos de necesidades que son propias de cada cultura: RECUPERACION, REVALORACION, APROPIACION, Y GENERACION, las cuales determinan que la relación de articulación entre los grupos étnicos y la Sociedad Hegemónica se efectúe en términos de intercambio de conocimientos, respecto de sus características e intereses y reafirmación de su identidad.

"Yo creo que la recuperación de la cultura consiste en la forma de vivir las costumbres, la alimentación, la forma de vestir, los diferentes modos de trabajo,...etc".

"Cuando se habla de recuperación cultural, nosotros estamos en un dilema, en un conflicto, porque inmediatamente pensamos que eso es volver tal como fue antes, como vivíamos en la maloca, con el guayuco, en toda la práctica; lo que pretende no es eso, lo que se trata es que nosotros rescatemos la cultura propia, lo que tenemos...".

No debemos confundir Revalorar con Recuperar; este último término ha sido utilizado por las organizaciones indígenas principalmente para que les sean reconocidos unos derechos de propiedad territorial, pero lo han comenzado a utilizar para los demás ámbitos de la cultura, creyendo que con la sola "recuperación" sobrevive una cultura, sin cuestionarse el porqué y el para qué de ello y siguiendo unos modelos creados para los intereses de otros.

"Tenemos que revalorar la cultura, valorarla en su justo valor, no como que es inferior, no con el pensamiento de que nosotros no sabemos cómo son las cosas, sino encontrando ese pensamiento que subyace, pero que se esconde, que no se muestra y que de todas maneras está ahí latente, es eso de lo que se trata la revaloración de la cultura".

Por **Revaloración** se entiende el poner en sus "justos límites", dar el valor que le corresponde a aquellas prácticas, conocimientos y saberes, organización social, objetos materiales y necesidades que se han venido reproduciendo en una cultura de generación en generación. Para ello, se requiere que este proceso contenga un matiz de crítica, por medio de la cual los miembros de una cultura puedan reconocer la validez, bondad y adecuación de dichas prácticas dentro de la vida social actual; no deben los indígenas creer que porque se ha venido practicando o fue producto de su elaboración, es "bueno" y se debe conservar, o, lo que es peor, creer que practicándolo se va a volver al pasado, porque fue mejor, y la gente vivía en "paz". Si estamos propendiendo por la reafirmación de la identidad de un grupo, tenemos que comprender que no todo lo que practica una cultura es válido para una vida digna y que por lo tanto debemos reflexionar sobre ello, criticarlo y, si se ve pertinente, rechazarlo.

Es importante, dentro de este proceso etnoeducativo, que la cultura, a través de sus miembros, asuma una posición crítica frente a los errores cometidos en el camino por querer parecerse al "blanco" y trate de resolverlos en beneficio social del grupo.

"Nosotros somos conscientes de que los antiguos pensaron que el trabajo de la chagra era solamente para la mujer, pero es un trabajo muy pesado y por eso pensamos que ese sistema hay que mejorarlo y que el hombre que nunca fue a la chagra, ahora ayude a cargar la yuca. En la actualidad hay hombres que van a la chagra y ayudan a las mujeres a arrancar, deshierbar y cargar la yuca; ésto es un cambio, una manera de ir tratando de adecuar las cosas" ..

En el proceso de revaloración se debe tener en cuenta que las culturas son dinámicas, cambian y se van "adecuando" a las circunstancias y al medio en el cual se desenvuelven; es por ello que históricamente algunas prácticas -como el canibalismo- tuvieron que ser abandonadas y remplazadas por otras que estuvieran más acordes con los órdenes productivos que primaban en el momento.

"La necesidad de revalorar no puede ser la única, ni debe serlo, porque en un mundo como el actual sería una especie de ceguera no entender que con toda la diversidad que existe, las culturas tienen un ofrecimiento importante en términos de conocimientos, en términos de la ciencia".

No podemos tampoco quedarnos en la sola revaloración de una cultura, pues con ello estaríamos negando la diversidad por la cual estamos propendiendo con esta nueva alternativa educativa, así como conservar las relaciones de intercambio que se han establecido entre las culturas por generaciones.

Concomitante con la Recuperación y Revaloración, debemos tener en cuenta las necesidades de Apropiación y Generación, que buscan, a su vez, desestructurar los órdenes preestablecidos y construir nuevos órdenes con tiempos, espacios, contenidos, prácticas y finalidades acordes con la cultura.

La Apropiación consiste en, de una manera reflexiva y desde la legitimidad del conocimiento de una cultura, tomar de otros grupos con los cuales se tiene contacto, aquellos elementos de la cultura material, técnicas de producción, conocimientos y saberes, que les sean útiles para el funcionamiento del grupo étnico y para su interrelación con otras culturas.

"Es muy importante que se establezca esta interrelación de conocimientos porque cada uno tiene experiencias muy diferentes. Aislarse uno es empobrecerse".

Para que esta apropiación se dé en forma crítica y consciente, se hace necesario que las culturas se sitúen en

posición de intercambio, esto es, no esperar a que la otra cultura dé y la mía solamente reciba, sino reconocer que cada grupo humano puede tener elementos importantes para la convivencia y enriquecimiento mutuo.

Esta apropiación permitirá, a su vez, que las culturas indígenas tengan derecho a acceder a la "tecnología" desarrollada por otras culturas del mundo, y a todo aquello que le ha sido negado hasta el momento; a su vez la Sociedad Hegemónica tendrá la posibilidad de conocer otras lenguas y comprender otras formas de pensamiento.

La apropiación no se debe confundir con "imposición", ya que ésta última, presupone un tipo de relación (Interculturalidad de tipo Uno) en la cual el grupo étnico toma aquello que, aunque no le es útil ni lo entiende, responde a los intereses de la Sociedad Hegemónica; intereses que van en función de generarle necesidades a los grupos étnicos para que día a día aumenten su dependencia y sean más fáciles de controlar.

"Hay una necesidad que no se menciona para nada y que es fundamental en la Etnoeducación y es la necesidad de generar nuevas formas, es decir, la cultura está hecha por los hombres, fué construída por los seres humanos y por lo tanto puede ser reconstruída por los mismos seres humanos".

Por su parte, la Generación implica que una cultura, partiendo de los componentes culturales propios y de aquellos que se ha apropiado, produzca, conserve o

transforme las prácticas culturales que le permitirán subsistir y enriquecerse como grupo, estableciendo una verdadera relación de articulación con la Sociedad Hegemónica y reafirmando su Identidad.

Las necesidades de generación posibilitan la dinámica de las culturas, así como la participación legítima de sus miembros en el proceso de transformación del grupo. Estas necesidades surgen no como producto de la imposición, sino de la crítica de los conocimientos y saberes, organizaciones sociales y objetos materiales de una cultura.

"Cómo construir un programa que revalore la cultura, las costumbres, las formas de trabajo, la lengua? Cómo construir un programa que apropie nuevas formas productivas, organizativas?"

Se propende así, porque en esta forma de Interculturalidad cada grupo social genere nuevas prácticas educativas que respondan a las características, intereses y necesidades de los grupos étnicos, y que estén de acuerdo con los órdenes establecidos por la misma cultura. Para ello, se deben articular las necesidades de Revaloración y de Apropiación propias de cada una de ellas.

Ello permitirá que la cultura, de manera más reflexiva y crítica, asuma conocimientos científicos, expresiones artísticas, formas de organización del trabajo, diversos

idiomas, que en vez de ir en su detrimento, la enriquezcan ampliando y reforzando su capacidad autónoma de decisión.

BIBLIOGRAFIA

- BODNAR C., Yolanda. "Aproximación a la Etnoeducación como elaboración teórica". En esta publicación.
- MEN- PRODIC. Proyecto para Formación de Etnoeducadores. 1989.
- MUÑOZ M., José A. "Etnoeducación, Interculturalidad y Agencias de Control". En esta publicación.

**LA PROBLEMATICA DE LA
DEPENDENCIA**

Afranio Duarte

CONTENIDO

- 1 - APROXIMACION AL TEMA
- 2 - CREACION DE LOS SISTEMAS DE
ADIESTRAMIENTO Y CAPACITACION
DE MANO DE OBRA PARA EL DESARROLLO
EN LATINOAMERICA

"Desde el punto de vista de la teoría y del análisis del crecimiento, un país subdesarrollado se concibe como una situación de atraso, de desfase con respecto a situaciones más avanzadas, como si se tratara de una carrera en la cual unos están más adelantados y otros van quedando rezagados..."

OSWALDO SUNKEL; PEDRO PAZ.



- APROXIMACION AL TEMA

El enfoque desarrollista es definitivamente un problema consustancial a los ámbitos institucionales y académicos y una preocupación generalizada a partir de la Segunda Guerra Mundial, cuando las Naciones Unidas plantean como su propósito primordial, el desarrollo social y económico, entendido como la "ayuda" de las naciones más industrializadas a las naciones más atrasadas.

"Las mismas expresiones de 'países desarrollados' y 'países en vías de desarrollo' contienen una trampa lógica, en el sentido de que pueden sugerir que el estado al cual tienden los países del tercer mundo, es por definición aquel en el que se encuentran en la actualidad, los países llamados desarrollados..."¹

¹ FAURE, E. *Aprender a Ser. La Educación del Futuro*. Ed. Alianza Barcelona, 1973. p.106.

Se aprecia cómo, en los mismos términos de "desarrollados" y "subdesarrollados", subyace una connotación más que de desigualdad y desequilibrio, una asignación heterónoma en lo económico, político, cultural, científico y tecnológico.

Las teorías del desarrollo llevan implícitas varias premisas; por una parte, que la vida cultural humana se asimila a una competencia bien *sui generis* en la cual, la "ayuda" que brinda el vencedor se convierte en la principal estrategia por la cual se garantiza que el rezagado nunca alcance al país que por excelencia es el "modelo a ser seguido". Por otra parte, es importante subrayar cómo aparece dentro de esta concepción un orden de seriación, de ascenso hacia el éxito, es decir, quien atraviesa determinados pasos y un conjunto de etapas (que de todas maneras son fijas) se dirige inexorablemente al "progreso" y la "maduración", que lo aproximan al modelo ya "adulto" y "superado". Esto último se relaciona con una de las formas de control del poder de dominación que designaremos "seguridad por dogma", según la cual, basta esperar que se "den los procesos" mediante la instrumentación de "pasos pre-establecidos" para alcanzar el **anhelado** fin de ser idénticos al modelo que se imita.

A su vez, en esta concepción subyace la existencia de una única y sola forma de ir hacia "adelante" y, ésta es la

que ha seguido el modelo ya desarrollado; consecuente con ésto, postula una forma de "avance" lineal, es decir, todas las culturas y pueblos pasan por los mismos senderos, no hay caminos diferentes, ni retrocesos válidos, ni desvíos, ni posibilidades de contextualizar de modo propio una situación. En este sentido, Sunkel escribe: "Quienes hablan del subdesarrollo tienden a concebir el fenómeno como una situación estructural e institucional característica, **como una etapa en el proceso histórico de desarrollo**"².

Quizás el incentivo más importante para los países pobres lo constituye el falso anhelo que se inculca para igualar el modelo imitado a través del eficientismo, el éxito a corto plazo y el uso indiscriminado y no apropiado de técnicas. Toda esta ideología es el medio más adecuado para que los países dominantes logren el control no sólo de la producción de bienes materiales sino también y, fundamentalmente, de la generación de conocimiento. Una vez interiorizada esta ideología, no sólo no hace falta generar conocimiento, sino que basta esperar que los países desarrollados "donen" todo lo necesario en cuanto a ciencia y tecnología ya elaborada. De hecho, la historia reciente de los países latinoamericanos ha sido en gran

² SUNKEN, O; PAZ, P. *El subdesarrollo Latinoamericano y la teoría del desarrollo*. Ed. Siglo XXI. México, 1986 p.15. (subrayado agregado).

medida la historia de la usurpación y del dominio, en la cual han participado tanto los países desarrollados como los sectores que manejan el poder de cada país (al interior de cada formación nacional). Aquí es oportuno el escrito de Arturo Escobar cuando afirma:

"Esta estrategia (se refiere al desarrollo) tuvo un costo muy alto para el Tercer Mundo ya que significó la profundización y ampliación de la intervención. Detrás de la fachada humanitaria con que va cubierto el desarrollo yacían nuevas formas de control y poder más sutiles y refinadas que nunca. Los países del Tercer Mundo se vieron sujetos súbitamente a una infinidad de prácticas y programas que parecían ineludibles. Tal fue la estrategia que se puso en marcha después de la guerra con ayuda de las entidades internacionales, las universidades, fundaciones y centros de investigación en los países industrializados y los estamentos de planificación, enseñanza e investigación de nuestros países, etc. Una estrategia que en pocos años extendería sus tentáculos a todos los sectores de la vida social".³

El avance incontenible de la industrialización que espera siempre mayores rendimientos en plazos más cortos, hizo que se acentuara en la misma proporción la usurpación de

³ ESCOBAR, A. "La invención del desarrollo en Colombia". En: *Rev. Lecturas de economía* No.20. Medellín, 1986 p.18. (paréntesis agregado).

la fuerza de trabajo, recursos naturales y sobre todo las posibilidades de la socialización del conocimiento, todo ello, persiguiendo la meta anhelada.

Parecería entonces, una ruptura con el legado de la época colonial, y en un más próximo pasado, con la economía de libre cambio del siglo XIX. Es lo que Celso Furtado⁴ califica como la primera etapa de desarrollo para los países latinoamericanos entre la última década del siglo XIX y primera del XX, cuando se fortalece el sector agro-industrial para la exportación de materias primas a los países industrializados y, a su vez, la importación del producto elaborado y de bienes de capital, fenómeno que se aprecia con claridad en Brasil y Argentina en primera instancia.

En una segunda etapa, durante el período comprendido entre 1930 y 1950, los países latinoamericanos adoptan el modelo de industrialización sustitutiva de importaciones, pero dada su crisis financiera debido a la carencia de mercado, bien porque se producían materiales sintéticos que remplazaban los naturales, bien porque había sobre oferta hacia los países "adelantados" o bien por el propio "desarrollo" incipiente de estos últimos países, las naciones

⁴ Véase: FURTADO, C. *La Economía Latinoamericana desde la conquista Ibérica hasta la revolución Cubana*. Ed. Fondo de Cultura Económica. México, 1986, p.109. y ss.

"atrasadas" se ven abocadas a iniciar la transformación de sus mismas materias primas en bienes de consumo, acentuándose la dependencia financiera para la adquisición de bienes de capital con destino al desarrollo de la industria local. Este panorama dependiente se acentúa aún más en el área científica y tecnológica, puesto que son los países dominantes los generadores exclusivos del conocimiento. La tercera etapa de desarrollo, 1950 en adelante, corresponde a la industrialización en serie con ingerencia estatal para la producción de algunos bienes de capital exportables.

Analicemos desde la perspectiva de estas etapas las formas en que la concepción de desarrollo lineal va penetrando en los países dependientes, al acentuarse la imagen de inferioridad de un país frente al otro y el consecuente surgimiento de los conceptos de subdesarrollo, atraso, "Tercer Mundo", países en vías de desarrollo; con ésto* se afianza el criterio de mostrar y

* Antonio García explica estos conceptos cuando afirma que: Subdesarrollo y atraso son tomados por la bibliografía académica latinoamericana como conceptos idénticos, no obstante ser subdesarrollo la más divulgada. Estos académicos parten del supuesto implícito de **subdesarrollo = estadio o etapa de tránsito** hacia el modelo desarrollado, constituyéndose en el más peligroso error histórico para los países dependientes, pero a su vez ésta resulta insatisfactoria y ambigua como la de **países en vías de desarrollo**, por cuanto no podrán tener vías propias mientras persistan las condiciones de

seguir un solo modelo y, por tanto, restringido para **avanzar, planificar, progresar, lograr objetivos y perfiles**** en suma, se muestra y exhibe sólo una posibilidad de prosperidad, en tanto la alternativa es anhelar e imitar para alcanzar el progreso. Inmanente a este mecanismo, el país modelo se constituye en el oferente y DA, al país imitador, la "ayuda" necesaria para que supere su estado de atraso o "subdesarrollo". Es así como en la primera etapa se "facilitan" los elementos necesarios para alcanzar la meta esperada: industrializar el campo, y a su vez, adecuar la infraestructura rural (maquinaria, electricidad, vías de comunicación, etc.). En la segunda etapa, los dependientes reciben algunos bienes de capital, casi siempre obsoletos (o rápidamente en desuso), para que empiecen a transformar parte de sus materias primas. En la tercera etapa se "brinda" la posibilidad de producir algunos bienes de capital mediatizado por el apoyo financiero de las multinacionales.

Como bien lo anota Leal, se trataba entonces de "ayudar a las sociedades atrasadas por parte de las

dependencia e inequidad cuyo sustrato son "las actuales condiciones del orden económico internacional" que sustentan el desarrollo material. Al respecto véase: García, A. *Modelos operacionales de reforma agraria y desarrollo rural en América Latina*. Ed. IICA, Costa Rica, 1982.

** Las palabras subrayadas son todas derivadas de la teoría del desarrollo.

industrializadas, o en otras palabras, las naciones que se auto-denominaron 'desarrolladas' apoyarán económicamente a las que se llamaron subdesarrolladas".⁵

Las consecuencias económicas de este modelo de desarrollo también son de alto costo social, puesto que, en vez del espejismo de la codiciada riqueza hacia la abundancia y la felicidad sin límite, lo que generó fue el abandono del campo y la consecuente pauperización de la población, fenómeno observado en forma abrupta en las ciudades más populosas a raíz del surgimiento de los llamados "cinturones de miseria", con la agudización del desempleo, la violencia, la desnutrición infantil y el desarraigo cultural.

A su vez, siguiendo el modelo estratégico del desarrollo, la mayoría de los profesionales formados en las más diversas disciplinas (economía, sociología, psicología, educación, etc.) se inscribieron dentro de esta concepción adoptando actividades de apoyo a los intereses de dominación externa para, de esta forma, continuar sustentando el discurso previamente elaborado; pese a existir dentro de la teoría del desarrollo varias vertientes (dependencia, sumisión, excelencia), ninguna de ellas se

⁵ LEAL, F. "Desarrollo y subdesarrollo en ciencias sociales". En: Varios, *El agro en el desarrollo histórico Colombiano*. E. Punta de Lanza. Universidad de los Andes. Bogotá, 1977 p.9.

alejó de la entelequia y la quimera de alcanzar al anhelado "progreso" y "modernidad" mediante la articulación de los conceptos unidireccionales de "eficiencia" tecnológica e "innovación" técnica pero sin el debido sustento teórico lo que redujo la actividad humana a un interés instrumental.

Es por ésto que el desarrollo concebido como teoría en los países dominantes se circunscribe a un proceso de modernización y **progreso** material exclusivamente, y que, bajo la fundamentación de la transferencia dosificada, imponen recursos de capital con sofisticados componentes tecnológicos, negándose deliberadamente la posibilidad de dimensionar la parte humana; pero toda esta concepción se ideologiza al interior de los países dependientes cuando se **adoptan** como "arquetipos de desarrollo" todos los valores, normas y perspectivas consumistas de los países dominantes, sin mediar reflexión alguna para articular, elaborar y decantar un cuerpo teórico que explicita desde la especificidad de cada país, su propia realidad.⁶

Las teorías del desarrollo han legitimado su discurso justificando solamente el comportamiento productivo de la llamada "civilización industrial", al minimizar todo análisis de los valores humanos a simples "**epifenómenos**" circunstanciales; y no es que se le haya tendido a confundir

⁶ Véase: GARCIA, A. (Op. Cit.) p.3.

y a circunscribir en esta unilateralidad, como lo afirma Celso Furtado⁷, sino que esa ha sido su intencionalidad ideológica, su esencia y soporte teórico como una forma de controlar la vida misma en su sentir, sometiendo al hombre al más puro "reduccionismo económico".

En los ámbitos educativos esta forma ideologizada del desarrollo es asimilada e instrumentalizada por la escuela bajo los principios de la producción industrial, con énfasis en las áreas llamadas técnicas, es decir se planea y se administra la escuela para lograr objetivos y buscar el perfil profesional. También se habla del costo-beneficio en la educación y se puntualiza, además en lo inoficioso y estéril de una formación "humanista", puesto que ésta no redundaría, según los especialistas de marras, en elevar los niveles de vida económica.

Podemos notar cómo el desarrollo en cuanto visión evolutiva y lineal del mundo hacia altos índices materiales bajo la coerción objetivante del hombre, se introduce en disciplinas económicas, sociológicas, históricas, antropológicas y educativas. Desde la especificidad de estas disciplinas y en especial las que problematizan al hombre en su justa dimensión cultural, se vehiculiza y se plasma el cálculo utilitarista de la parte humana, aplicando

⁷ Véase: FURTADO, C. *Breve Introducción al desarrollo. Un enfoque interdisciplinario*. Ed. Fondo de Cultura Económica. México, 1983. p.9.

los criterios de la "racionalidad instrumental" e instituyendo un orden social por etapas generalmente ascendentes y acentuadas **en un sólo aspecto de la vida social**, a saber: desarrollo de la productividad económica como se infiere en la ideología liberal, o desarrollo de las fuerzas productivas -según ideologías del materialismo histórico.

El discurso del desarrollo por etapas penetró entonces los más diversos aspectos de la vida social. A este propósito Leal anota cómo:

"Se generaliza una visión ideológica de interpretación histórica que se puede esquematizar en los siguientes puntos:

1. Todas las sociedades fueron subdesarrolladas con anterioridad al advenimiento de la sociedad capitalista.
2. Unas pocas sociedades lograron alcanzar una situación de desarrollo por medio del mercantilismo y la revolución industrial.
3. Más tarde, ya en el siglo XX, otras pocas sociedades alcanzaron también el estado de desarrollo a través de la planeación centralizada.
4. En tanto tales naciones vivieron sus procesos de desarrollo, la gran mayoría permaneció en su condición primaria de desarrollo.
5. Las naciones hoy consideradas subdesarrolladas, están llamadas a seguir los mismos pasos y estados

que vivieron las naciones desarrolladas imponiéndose una visión 'lineal' del desarrollo"⁸.

A su vez el autor afirma cómo:

"Las diferencias entre las sociedades atrasadas eran tan grandes que era más conveniente considerarlas como sociedades en **transición del subdesarrollo** al desarrollo, o como se llamaran más comunmente, **sociedades en proceso de desarrollo**. Sencillamente, se **tipificaban** las etapas de la transición y eventualmente se ubicaban en los casos concretos según las conveniencias de cada modelo o de cada teoría".⁹

Como nota de pie de página agrega Leal:

"Entre las teorías que plantearon el desarrollo por etapas, la que más difusión tuvo fue quizás la de Walt. W. Rostow^{*}, que señala cinco etapas para cubrir el camino del desarrollo. En el centro de este recorrido se encuentra la famosa etapa del *Take off* durante la cual las **sociedades adquieren suficiente madurez económica para continuar avanzando auto-sostenidamente**".¹⁰

⁸ LEAL, F. Op. Cit. p.8.

⁹ IBID. p.13-14 (Subrayado agregado).

^{*} Economista Norteamericano, consejero del presidente Kennedy y uno de los proyectistas de Alianza para el Progreso.

¹⁰ IBID. p.13 (Subrayado agregado).

Debe tenderse en cuenta cómo se relaciona en la teoría del desarrollo términos como: proceso hacia, en vías de, transición, maduración, metas, avance, logro del éxito, superación, etc.; todos, presuntamente conducen a lograr la supuesta autonomía. En el entretanto, estos principios rotulan a las diferentes sociedades como atrasadas, inmaduras, subdesarrolladas, en contraposición a maduras, desarrolladas y civilizadas; se preconizan unas etapas secuenciadas (en este caso cinco), por las cuales deben pasar **todas las culturas para alcanzar el codiciado e impositivo estado avanzado**. Nótese cómo el paso que se privilegia es el último, es decir el avance "autosostenido" para lograr así la independencia como el "producto final" de una secuencia ordenada de pasos.

Se centra así la expectativa de alcanzar altos índices de producción, en el falso anhelo de una **independencia autosostenida**, ésta garantizada por la sucesión de pasos pre-establecidos, ya dados por algunos países que se han ganado "evolutivamente" el derecho de ayudar y sacar provecho de su "ayuda" a los otros "atrasados" e indigentes, que debían, de esta forma, traspasar con facilidad la "etapa del subdesarrollo"; lo anterior significa entre otras cosas, perder el potencial creativo e imaginativo al inscribirse dentro de lo repetitivo, fútil, y mecánico. En estas circunstancias y en forma contradictoria, bajo el discurso del desarrollo espectamos

las más elevadas inequidades materiales, y además seguimos la más profunda crisis espiritual consecuencia última de la misma cosificación humana.

Para llevar a cabo este objetivo, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en 1948 crea las comisiones económicas regionales que se encargarían de elaborar sus estudios, esbozar las políticas y producir los esquemas que los países dependientes deben asumir en forma de **planes** de desarrollo. Así nació, entre otras, la Comisión Económica para América Latina (CEPAL).

Una vertiente teórica en América Latina que se dió al interior de algunos estudiosos de la CEPAL empezó a formular el estructuralismo, conocida también con el nombre de "teoría de la dependencia", que:

"Se apoyaba en la idea que era necesario efectuar cambios de fondo en la estructura social. Estos cambios debían centrarse principalmente en la **redistribución del ingreso** a través de planes como la reforma agraria. Sin embargo, el meollo del problema se centraba en el nivel político, pues se planteaba la necesidad de cambio de élites, con el fin de implementar los planes de redistribución del ingreso y su consecuente estímulo a la industrialización. Había que fortalecer las burguesías nacionales por medio de una gran movilización social de los sectores medios y la base popular. Con el relevo de las élites, argumentaban los teóricos de esta concepción estructuralista, las políticas

nacionalistas se podían ubicar en un primer plano, lo que permitía reducir suficientemente el obstáculo de dependencia externa".¹¹

"En términos generales, teorías elaboradas sobre la base de la concepción cepalina pusieron énfasis en los obstáculos que se le presentan al proceso de desarrollo. En este sentido, generalmente se establecía una división entre los llamados obstáculos internos y los obstáculos externos"¹². El mayor obstáculo interno se identificó en la organización de la estructura social de los países y a nivel externo el de la dependencia.

Si bien es cierto que esta corriente teórica cobró fuerza en la CEPAL, fue la primera que formuló una crítica a la idea tradicional y dominante del desarrollo, sobre todo en lo que hace referencia a la seriación por etapas, evidentemente la crítica no fue tan radical, ya que sus proponentes* seguían inmersos en el discurso general del desarrollo inculcando a la burguesía o al imperialismo de no permitirlo

¹¹ IBID. p.17-18 (Subrayado agregado).

¹² IBID. p.16.

* Son representantes de esta tendencia Cepalina: Oswaldo Sunkel, Celso Furtado, Helio Jaguaribe y Jorge Graciarena, entre otros.

pues según Celso Furtado¹³ las clases dirigentes no se encontraban preparadas para afrontar los cambios estructurales requeridos y centrando el meollo del problema en una exaltación nacional. **.

Sin embargo Kalmanovitz muestra cómo los capitalistas nacionales se han aliado en distintos momentos de la historia con la llamada "burguesía extranjera", con miras a conseguir crédito y ampliar los mercados a través de las exportaciones, además aumentar la productividad con la **importación de tecnología**¹⁴. Estas diferencias interpretativas no llegaron al punto, entre los divergentes, de romper la concepción ideológica desarrollista, por el contrario en ella se inspiraban y apoyaban. Todo lo anterior tuvo consecuencias de envergadura para los llamados

¹³ Véase: FURTADO, C. *La economía desde la conquista Ibérica hasta la Revolución Cubana* Op. Cit. p.120.

** El problema de la generación del conocimiento no se puede inscribir en una clasificación geográfica; además son conocidas de sobra las consecuencias de los llamados movimientos nacionales cuyo desbordamiento ha dejado estigmas que son ingratos de recordar.

¹⁴ Véase: KALMANOVITZ, S. "Teorías del imperialismo en Colombia". En: Varios, *El agro en el desarrollo histórico colombiano*. Bogotá, Ed. Punta de Lanza UNIANDES, 1977. pp.17-44.

sistemas educativos de los países dependientes, sobre todo en lo que atañe al énfasis en la educación técnica; dada la relevancia de este tema a continuación se analizarán con algún detalle.

2**- CREACION DE LOS SISTEMAS DE ADIESTRAMIENTO Y CAPACITACION DE MANO DE OBRA PARA EL DESARROLLO EN LATINOAMERICA**

"...El criterio de identificar la industrialización con el desarrollo y los elevados niveles de vida. llevó a los países subdesarrollados, luego de la Segunda Guerra Mundial, a insistir sobre políticas deliberadas de avance industrial, se tendió a asimilar con demasiada facilidad la industrialización al desarrollo..."

OSWALDO SUNKEL, PEDRO PAZ.

Según el parágrafo anterior, si se concibe la industrialización como índice y parámetro único de progreso, el asunto se soluciona impulsando la industria a través de la importación y transferencia de tecnología y la capacitación de mano de obra barata.

Si en cambio se asume que la situación es precisamente lograr y generar modos de **producir y apropiar con sentido conocimiento universal** al interior de los países, el problema cambiaría de rumbo y traería modificaciones substanciales en las instituciones educativas, en donde éstas coadyuvarían a un verdadero reordenamiento social, cultural y económico. Generar ciencia y soportarla en sus aplicaciones, a la vez que apropiar la producida en otros contextos, necesariamente conduce a una visión no sólo universal sino abierta a un cúmulo de posibilidades con las cuales enfrentar el mundo; a su vez se recuperarían y se respetarían otros saberes e intereses que circulan en las diversas culturas.

El trastocamiento ocasionado por las teorías del desarrollo en la educación de los países latinoamericanos, ha propiciado que poca o ninguna atención se le haya prestado a la investigación, a la generación de conocimiento, a la elaboración de teorías y a la producción de tecnologías; y así mismo, se ha ignorado la diversidad de culturas que existen y han existido no sólo en nuestro medio sino en las diversas y variadas configuraciones culturales del mundo.

De lo anterior se desprende que el crecimiento de la ciencia y la tecnología en los países dependientes se toma como simple aliado en el esfuerzo por alcanzar a los países con un elevado desarrollo material y científico, y no como

instrumentos válidos e imprescindibles en la toma de decisiones propias, principio necesario para demoler la dependencia. Por el contrario, fue la Organización de las Naciones Unidas a través de un documento titulado "Plan de acción mundial para la aplicación de la ciencia y tecnología al desarrollo", la que estableció las directrices que deben seguir los países con respecto a la investigación en temas como alimentación, población y educación, "...pero en ninguna parte del documento se hace referencia a la posibilidad de permitir que la ciencia y la tecnología tengan un papel más activo en la **modificación de las estructuras existentes**".¹⁵

De igual manera, toda modificación socialmente válida y necesaria dentro de las instituciones educativas existentes son calificadas como una amenaza a los intereses detentados por las cúspides jerárquicas locales y externas; por eso las élites, cuando se trata de "desarrollo autónomo" de ciencia y tecnología, no propician las condiciones ni las posibilidades de generar ciencia de carácter universal, aunque en el otro extremo hay quienes subrayan una ciencia "nacional o propia" restringiendo de

¹⁵ NADAL, A. "Planificación normativa y esfuerzo científico y tecnológico". En: Varios, *El pensamiento latinoamericano en la problemática ciencia-tecnología-desarrollo-dependencia*. Ed. Paidós. Buenos Aires, 1957. (Subrayado agregado).

esa manera, (en forma más sutil) la generación de conocimiento.

Así mismo, su posición frente a los organismos multifinancieros ha sido la de una constante subordinación para entregar la utilización de los recursos y, a su vez, velar intereses soterrados, con el fin de no permitir necesidades de apropiación, formas de organización propias del medio, generación de saberes, ciencia y tecnología. En suma, con estas capitulaciones se usurpa la posibilidad de construir una vida más digna.

Con la implantación de teorías, el desconocimiento de la cultura propia, así como la restricción sobre las extrañas, el trasunto, el pragmatismo tecnológico, el control informativo y la manipulación ideológica a través de la instrumentalización de aspectos como el desequilibrio, la desigualdad, el "atraso acumulado", la inmadurez y la visión lineal se ha erigido una especie de culto al facilismo y al inmediatismo para incrustar el **discurso del desarrollo** como garante del éxito (según prescripción) desde las prácticas económicas, sociales y educativas.

En definitiva, las relaciones de poder que se establecen con la dependencia, lo que buscan es impedir, constreñir, anular el **pensamiento propio** e, incluso, igualmente importante, el **no permitir apropiarse del ya elaborado**. Por eso, muchos de los saberes que circulan en nuestro medio carecen de los fundamentos necesarios para su debate;

se aprende **a través de la simplificación y reducción** de las teorías producidas en lo fundamental por los países considerados previamente como "avanzados". Las teorías del desarrollo propenden por una acumulación y ampliación de los excedentes en los más altos márgenes del utilitarismo inmediatista, eliminando todo obstáculo para ello, empezando por el hombre como dimensión humana, intelectual y creativa. Así el trabajo, (formas de producir) en las singularidades y especificidades de cada país dependiente no se potencia como elemento de creación y goce cultural sino que es tomado como mercancía técnica de transacción mercantil. La misma actividad creadora ya sea en los países dominantes como en los dependientes, es una mercancía que se impone en los planes de desarrollo o lo que Furtado denomina "voluntad programada", que no son más que formas de control ideológico y político conducentes a la modificación del comportamiento de la población de los países dependientes.¹⁶

Así mismo, quienes planifican el desarrollo económico de los países, ven también la nueva perspectiva de la educación como **generadora de riqueza material exclusivamente** e invierten, por eso, sus esfuerzos en capacitar mano de obra calificada para dicho fin; la

¹⁶ Véase: FURTADO, C. *Creatividad y Dependencia*. Ed. Siglo XXI. México, 1979. p.20-21.

alternativa, entonces, es crear instituciones para la capacitación obrera. En este sentido, Sunkel y Paz destacan cómo, ante "las potencialidades desaprovechadas de los recursos humanos y naturales, el acento de la política de desarrollo se vuelca hacia la educación y formación de mano de obra calificada, así como a la aplicación de la tecnología moderna..."¹⁷.

Efectivamente, estas instituciones capacitadoras se inician y se implantan primero en países como Brasil y Argentina, cuya industrialización fue más temprana gracias a su auge exportador de materias primas que allí se sucediera antes de finalizar el siglo XIX. En estos países, la agro-industria facilita la adecuación de su infraestructura, lo que le permitió, en las décadas de los veinte y los treinta de este siglo, desestimular la importación de bienes de consumo e iniciar su propia producción industrial. En América Latina, modelos de instrucción que deberían acompañar esta visión del desarrollo, son inaugurados en Brasil y la Argentina*, países que se inscriben a través de sus dirigentes en la visión teórica del desarrollo lineal.

¹⁷ SUNKEL, O.; PAZ, P. Op. Cit., 1968. p.16.

* "Se crea en 1942 en el Brasil, el Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial SENAI, y en 1947, en la Argentina se crea la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP).

Como derivado del discurso del desarrollo, la educación se encuentra ante una encrucijada: por una parte, su incapacidad de modificar las estructuras obsoletas, debido a la implantación y repetición de modelos desarrollistas, con miras a un despegue tecnológico", y por otra -como derivado de lo anterior-, la incapacidad de fomentar la búsqueda como la razón de ser del pensamiento, dejando su accionar a lo meramente administrativo, a tal punto que hasta la misma actividad llamada instruccional se relega a la simple ejecución mecánica de contenidos modulares, secuenciales y con pasos prefijados, medibles, observables, y cuantificables sin importar para ello los contenidos, la investigación, el sentido, los intereses, las finalidades.

A este respecto Sábato y Botana anotan:

"...la debilidad de la estructura científico-tecnológica en nuestros países proviene de la acción simultánea de varios factores negativos: sistemas educativos anticuados que en general no producen hombres creativos o los combate; mecanismos jurídico administrativos de gran rigidez, ineficientes a la actividad creadora; recursos escasos o mal distribuidos; olvido persistente de que la calidad de la investigación resulta de la calidad de los investigadores...promoción y estímulos fuertemente

imbuídos por favoritismo político... o por actitudes conformistas..."¹⁸.

Es dentro de este panorama cuando, a mediados de los años sesenta, la CEPAL impulsa las reformas educativas para Latinoamérica, con énfasis en el aspecto tecnológico, tomando entonces auge la creación de los servicios de aprendizaje y capacitación para el resto de los países latinoamericanos y adquiriendo sentido las recomendaciones de los Ministros de Educación y Desarrollo, convocados en 1966 por la UNESCO y la CEPAL en Buenos Aires, según las cuales, aduciendo retrasos en los planes de estudio, recargo en los costos y falta de formación básica (entiéndase instrucción) y **fallas estructurales** del sistema educativo, se debía diversificar técnicamente la educación secundaria y superior; a la vez, aconsejan crear tres niveles de instrucción, así: nivel primario, para la categoría de "obrero"; un nivel secundario, para la categoría de técnico, reservando la profesionalización para la universidad; también "aconsejan" establecer los servicios de formación de

¹⁸ SABATO, J.; BOTANA, N. "La ciencia y la tecnología en el desarrollo futuro de América Latina". En: Varios, *El pensamiento latinoamericano en la problemática ciencia-tecnología-desarrollo-dependencia*. Ed. Paidós Buenos Aires, 1957. p.145.

mano de obra en los países que aún no los habían estructurado*.

Dada la participación creciente del capital extranjero para el desarrollo económico de América Latina, los organismos internacionales presionan por la racionalización, control y "formación" de la mano de obra como una forma de hacer más rentables y productivas sus inversiones. La dependencia se acentúa frente a los países dominantes cuando éstos le **dan** a los dependientes, quienes **reciben** mecánicamente la asesoría tecnológica para que, de esta forma, estos últimos puedan alcanzar el "éxito productivo" a través de la masificación de la instrucción técnica mecanizada. Es por esto que los **Ministros de Educación y Desarrollo** de Latinoamérica invocaban por la conveniencia de establecer instituciones para la capacitación y adiestramiento de mano de obra, pues según ellos:

* Se estructuran en el mismo año de 1965 los siguientes servicios de aprendizaje en: México, con el Servicio Nacional de Adiestramiento Rápido de Mano de Obra (ARMO); en Costa Rica, con el Instituto Nacional de Aprendizaje (INA); en Panamá, con el Instituto para la Formación y Aprovechamiento de Recursos Humanos (INFARHU). En el año de 1966 se establecen en Chile el Instituto Nacional de Capacitación Profesional (INACAP); y en el Ecuador, el Servicio Ecuatoriano de Capacitación Profesional (SECAP). En 1967 se crea en Nicaragua el Instituto Nacional de Aprendizaje (INA).

"Varios países de América Latina los tienen inspirados o adaptados del SENAI brasileño. A través de ellos se logra dotar de formación profesional a los egresados de primaria que no pueden, por razones diversas continuar la educación formal y ofrecen un camino práctico a muchos individuos que los iniciarían agravando con ello la carga que ya pesa sobre la educación secundaria. El aprendizaje, la educación técnica de nivel medio y la formación acelerada de adultos son tres modalidades del **adiestramiento vocacional**, correspondientes a edades y oficios diferentes, que deberían existir en todo país, en **proceso de industrialización o proceso de desarrollo** por combinarse entre sí y responder a las necesidades distintas, todas útiles para la economía.

La Educación técnica industrial de nivel medio ha de concebirse tanto para la formación de obreros semicalificados, o aun calificados, objetivos del aprendizaje (sic) como para la **formación del personal de maestranza o prácticos** en especialidades complejas que podrán ser los futuros **supervisores y técnicos de mando medio después de adiestrarse** en la propia empresa".*

* "Maestranza: Conjunto de talleres y oficinas encargados de la construcción y reparación de las piezas, accesorios, etc., de la artillería de tierra o de mar". Moliner, M. *Diccionario de uso del Español*, Ed. Gredos, Madrid, 1.984.

Esta reunión de los Ministros de Educación y Desarrollo consolida una nueva forma de educación que desde los Estados Unidos es impulsada a través del modelo de DISEÑO INSTRUCCIONAL, liderado por la Psicología del Aprendizaje, cuyos fundamentos se derivan del llamado Análisis Experimental del Comportamiento. Las consecuencias del vínculo estrecho entre las teorías del desarrollo, el diseño instruccional y la psicología del aprendizaje, aunadas a las necesidades apremiantes de una población cada vez más indigente y desposeída, se explican en la materialización rápida de la instrucción como mecanismo de control y anulación del pensamiento; con énfasis en la formación llamada técnica, el desprecio por otras formas diferentes a las del diseño instruccional de abordar el conocimiento, la ausencia de elaboraciones teóricas y, sobre todo, el abandono de la problematización como fundamento de la investigación.

Por lo tanto, los organismos multilaterales de los países avanzados entran a planificar el desarrollo de los países latinoamericanos, desde la "asesoría", regulación y control de las instituciones educativas; cuyo fin ha sido el de implementar "la instrucción técnica" a todos los niveles educativos y en especial el fortalecimiento de las instituciones de capacitación de mano de obra conducente a colmar las aspiraciones de alcanzar el anhelado modelo de la "civilización industrial".

BIBLIOGRAFIA

- ESCOBAR, A. "La invención del desarrollo en Colombia". En:
Rev. Lecturas de economía . No.20. Medellín, 1986
- FAURE, E. *Aprender a ser. La Educación del Futuro*. Ed.
Alianza Barcelona, 1973.
- FURTADO, C. *Breve Introducción al desarrollo. Un enfoque
interdisciplinario*. Ed. Fondo de Cultura Económica.
México, 1983.
- FURTADO, C. *Creatividad y Dependencia*. Ed.Siglo XXI.
México, 1979.
- _____ *La Economía Latinoamericana desde la
conquista Ibérica hasta la revolución Cubana*. Ed.
Fondo de Cultura Económica. México, 1986.
- García, A. *Modelos operacionales de reforma agraria y
desarrollo rural en América Latina*. Ed.IICA. Costa Rica,
1982.
- KALMANOVITZ, S. "Teorías del imperialismo en Colombia".
En: Varios, *El agro en el desarrollo histórico*

colombiano. Ed. Punta de Lanza. UNIANDES, Bogotá, 1977.

LEAL, F. "Desarrollo y subdesarrollo en ciencias sociales". En: Varios, *El agro en el desarrollo histórico Colombiano*. Ed. Punta de Lanza. Universidad de los Andes. Bogotá, 1977.

Moliner, M. *Diccionario de uso del Español*. Ed. Gredos. Madrid, 1.984.

NADAL, A. "Planificación normativa y esfuerzo científico y tecnológico". En: Varios, *El pensamiento latinoamericano en la problemática ciencia-tecnología-desarrollo-dependencia*. Ed. Paidós. Buenos Aires, 1957.

SABATO, J; BOTANA, N. "La ciencia y la tecnología en el desarrollo futuro de América Latina". En: Varios, *El pensamiento latinoamericano en la problemática ciencia-tecnología-desarrollo-dependencia*. Ed. Paidós. Buenos Aires, 1957.

SUNKEN, O; PAZ, P. *El subdesarrollo Latinoamericano y la teoría del desarrollo*. Ed. Siglo XXI. México, 1986.

**ETNOEDUCACION,
INTERCULTURALIDAD Y AGENCIAS DE
CONTROL**

José Arturo Muñoz M.

CONTENIDO

Introducción

1 - LA INTERCULTURALIDAD

2 - SOBRE LAS NECESIDADES DE
GENERACION

3 - SOBRE LOS ORDENES

4 - EL PROGRAMA DE ETNOEDUCACION

5 - A MANERA DE CONCLUSION

INTRODUCCION

A raíz del seminario realizado en Junio de 1.989, con un conjunto amplio de docentes-indígenas de las regiones de la Amazonía y la Orinoquía Colombianas, se trataron diversos temas referidos todos a la educación que se imparte en las diversas culturas de las zonas antes mencionadas, y se logró avanzar en la comprensión de algunos de ellos.

Este ensayo intenta recoger parte de esa discusión sobre todo en lo que concierne a los principios del programa de Etnoeducación y su relación con la interculturalidad y las agencias de control. Para dicho fin se efectuaron grabaciones y transcripciones de todo lo expresado durante el seminario.

Debe entenderse que un ensayo, como su nombre lo indica, tiene el carácter de algo provisional, insinúa temas para la discusión y la complementación; no pretende por tanto agotar un tema sino, por el contrario, abrir las posibilidades para el análisis y la argumentación.



- LA INTERCULTURALIDAD

La historia de la humanidad se ha caracterizado, entre otras cosas, por los mutuos encuentros que unas culturas han tenido con otras. Estos contactos son y han sido de diferente naturaleza; los más frecuentes en América han sido aquellos signados por la coacción o el intento de sometimiento que busca el invasor sobre la cultura invadida y ésto ha sido constante no sólo desde el "descubrimiento" por parte de España (1.492) sino que hoy tenemos evidencias de que muchos pueblos aborígenes de estos territorios, tales como los Incas, o los Mayas, tenían con algunos de sus vecinos relaciones no propiamente amistosas, puesto que los contactos se caracterizaron por parte de los primeros en formas de avasallamiento hacia los segundos, que incluso llevaron en ocasiones a agrupar una mano de obra esclava, por cierto bastante numerosa, que en parte explica la existencia de los grandes monumentos que hoy apreciamos, dedicados a los dioses y a las figuras más prestantes de muchas de las culturas antiguas.

Más próximo a nuestro contexto sabemos que la etnia Witota, siempre ha estado amenazada. "Sus grandes

enemigos los Carijona, los han atacado siempre, para esclavizarlos personalmente o, luego, para venderlos como esclavos a los españoles y portugueses, a partir del siglo XVI. Posteriormente, durante la República, fueron las víctimas de los caucheros colombianos, brasileños y peruanos, quienes endeudándolos con chucherías los convertían en esclavos de los siringales. Este período, que duró entre 1.890 y 1.935, causó la muerte a unos 50.000 witotos, que llegaron a estar casi extinguidos. Hacia los años 60, se inició un proceso de recuperación en estos grupos que hoy han vuelto a retomar grandes áreas en el Putumayo, el Caquetá, el Cara-Paraná y el Igara-Paraná... y a continuación afirma refiriéndose al pueblo Caribe Los despiadados ataques guerreros, en busca de botín y esclavos, ya habían provocado la zozobra de las áreas Arawaco desde antes de la llegada del español. Sin embargo, nunca llegó a tener las trágicas características que presentó con otros pueblos del Medio y Bajo Orinoco, y entre los witotos, donde tenían instaurado un verdadero régimen de terror. Hay que excluir a los Achaguas que, a partir de la conquista, se convirtieron en la presa favorita de los Caribes, para venderlos como esclavos." (p.129) (Véase: Dominguez, Camilo. *Amazonía Colombiana*, Banco Popular. Bogotá, 274 p. 1.985)

Más contemporáneo en nuestro medio ha sido el enfrentamiento entre comunidades indígenas y grupos

negros, y no falta una cultura indígena en Colombia que señale a "los blancos" en forma despectiva como sus "hermanos menores".

Un análisis más sistemático de este hecho nos permitiría establecer que, entre las diversas étnias, de alguna manera existen formas de clasificación y de control social no sólo internas, sino externas, es decir, formas de clasificar a las otras culturas, algunas de las cuales se privilegian cuando, por ejemplo, se establecen redes de matrimonio exogámico con determinadas etnias que se consideran más importantes social o religiosamente; en otras ocasiones se considera a algunas culturas más antiguas y conocedoras, o se les atribuye el *status* de "buenos guerreros", etc. Otras culturas en cambio se clasifican anotandoles factores negativos: "malos guerreros", "faltos de conocimiento", etc. Estas clasificaciones por lo general van acompañadas de una elaboración religiosa, mítica o filosófica que justifica su práctica.

Lo anterior nos deja visualizar que el fenómeno de la interculturalidad ha sido un hecho más o menos constante y común al género humano; y que dependiendo de la forma específica en que tal fenómeno se efectúe, existirán formas de dominación asimétricas, o formas de intercambio más o menos equitativas. De ser cierto lo hasta aquí afirmado, no podemos considerar a unas culturas como intrínsecamente "bondadosas" y a otras como "malhechoras", sino habría

que analizar las razones históricas que en cada caso están en juego, los valores que cada cultura tiene para justificar algunas prácticas, las costumbres que cada cual comporta, las formas elaboradas de pensamiento (religión, mitos, leyendas) que justifican estas prácticas para, una vez efectuado este análisis, ser capaces de criticar algunos de estos fundamentos, de tal forma que mediante esa crítica se puedan superar algunos esquematismos que la justifican y por lo tanto estar en capacidad de transformar aquellas formas que aparecen como coactivas y afianzar otras que conllevan posibilidad de intercambio y mutuo enriquecimiento.

En términos actuales, son variadas las formas de contacto entre las culturas y hoy gracias a la tecnología muchas de estas formas nos llegan a diario a través de la televisión, la prensa, la radio, algunas de las cuales causan verdadero impacto en términos de aprendizajes, formas de consumo, y valores que propician. Pero hoy además existen agencias especializadas en "penetrar las culturas ajenas", y hacen mella, especialmente cuando éstas, precisamente por efectos de la dominación, están en crisis en términos de su propia identidad. Cada una de estas agencias obedece a fines distintos, dependiendo para cada caso de los intereses y finalidades en que cada una se inscribe, siendo de fundamental importancia, por lo mismo, analizarlas en detalle.

Estas agencias son particularmente notorias dentro de las culturas indígenas, tratándose del caso de la aculturación religiosa, casi siempre acompañada de agentes mesiánicos, es decir, agencias (lingüísticas veraniegas como las llama Queixalós) preocupadas en imponer un tipo de religión, desconociendo o, lo que es peor, desprestigiando las creencias religiosas que durante años fueron construyendo generaciones de hombres. Se parte, cuando de este interés se trata de "DAR la salvación", o por el contrario, "amenazar" con la pena eterna a aquellos que piensen en forma diferente. Lo anterior significa, no sólo el desprestigio por lo pensado sino también el desprestigio de quienes ocupan puestos de dignidad religiosa (me refiero, al payé, al mama, etc). El desprestigio se extiende a los ritos de transición (de la infancia a la adolescencia, del estado célibe al matrimonio etc.) los cuales se imponen como prácticas obligatorias, por ejemplo con el matrimonio católico, el bautismo, etc lo que significa poner en duda la tradición, los valores, las normas; se impone además un lenguaje (en sentido simbólico), o lo que es lo mismo, se traduce al lenguaje de cada cultura un conjunto de creencias que niegan las propias; se crea así una relación asimétrica en donde, para este caso, las finalidades de una cultura en lo que concierne a la religión, son negadas quedando la cultura sobre la cual se ejerce esa imposición en calidad de

"receptora" y además "deudora de un servicio", aunque el mismo sea a costa de perder todo el acervo cultural acumulado.

Examinemos a este respecto algunas de las afirmaciones hechas por los participantes al encuentro:

"El payé (se refiere al jerarca religioso) y todos sus sucesores están prácticamente abolidos, aunque todavía algunos lo conservan, sin embargo están prácticamente desterrados por los evangélicos".

"Yo fui un Payé , pero me volvi evangélico; yo era un Payé graduado como un médico de universidad, pero dejé mis actividades".

"Muchas veces hablando de la cultura, trabajando con la comunidad Sikuani, ellos no han querido reconocer lo que tienen de propio, los bailes, la cosmovisión, y todo lo que se refiere a la naturaleza; dicen: "Yo aquí tengo una biblia, y con eso es suficiente, con eso me voy al cielo, me voy a salvar..."

"Para el misionero toda ceremonia o acto de la cultura indígena es malo, es del diablo y sólo es buena la religión católica y su práctica. De esta manera aumenta la pérdida o el olvido de los ejercicios y la funcionalidad de los valores socio-culturales."

"Ahora se está siguiendo el rito católico porque la mayor parte de la imposición religiosa la tuvimos los tucanos en donde se ubicaron los misioneros."

"Pero nosotros somos los más afectados por la civilización de religión representada por los del Instituto Lingüístico de Verano...La cultura de nosotros se encuentra partida por los evangélicos..."

Sin embargo dentro de todas estas agencias de control(*) interesa para nosotros con especial énfasis la escuela, ya que es allí donde la mayoría nos desempeñamos como maestros.

La escuela es también una forma de aculturación, ésta durante toda su historia ha buscado imponer un lenguaje, unos contenidos, unas formas de disciplina, unos espacios, unos tiempos, unos valores, que en la mayoría de los casos no se corresponden con el particular mundo socio-cultural en el que está inscrita su acción. Esta forma de interculturalidad ha sido pues de carácter aculturativo forzoso para lo cual ha desconocido los valores, costumbres, idioma, intereses, de las culturas a las cuales LLEVA una especie también de salvación mesiánica, partiendo de la afirmación, de que nada que no esté bajo sus presupuestos vale la pena de ser incluido. Así, el conocimiento de la botánica, de los mitos, de la zoología, de las formas de organización social, del trabajo y de la comunicación propias de cada cultura, van quedando relegadas y en su lugar se privilegia el modelo educativo impuesto, el cual se considera como el único verdadero.

(*) Con el término **agencias de control** nos referimos a: Los organismos del Estado, los organismos religiosos, las agencias financieras, los organismos económicos, algunas organizaciones indígenas y comunitarias adoptadas, los organismos políticos, etc.

Por otra parte -y ésto es todavía más problemático- su intento de enseñar la ciencia es sólo un remedo de lo que realmente ella ha significado y significa para la abolición de la ignorancia.

La escuela a la que nos hemos acostumbrado altera a su vez las relaciones sociales al desconocer las formas propias de la comunidad y desvincula de la vida cultural a aquellos jóvenes que adoctrina desde la más tierna infancia, logrando en ellos el desarraigo y creando a su vez mano de obra barata que migra a las ciudades y engrosa allí las zonas restringidas social y culturalmente.

Escuchemos a algunos de los participantes:

"La escuela se ubica en el sitio indicado, guste o no guste, encerrados entre cuatro paredes... en un ambiente ajeno a la cultura, de paredes de cemento, y el techo de zinc".

"El aprendizaje en la escuela, es un concepto que difiere del aprendizaje en la familia, es decir son dos formas de socialización y por lo tanto fuente de conflictos, de problemas y en el caso de las comunidades indígenas una fuente de devastación, destrucción y aniquilamiento de los saberes y de los conocimientos- de la comunidad."

"Para manejar esta educación crean centros educativos mediante el sistema de **los internados**, en los cuales aglutinan a los niños y jóvenes, sacándolos de sus comunidades y de su medio social y cultural, para guardarlos y formarlos en un ambiente extraño al suyo. Además, la educación impartida es ajena a su

cultura y **dada** por personas ajenas a su comunidad. El sistema educativo es orientado por los programas oficiales, centrado en la religión católica con un carácter impositivo, verticalista, alienante y por lo tanto desadaptador."

"La imposición que se crea a través de las Normales es un proceso de aculturación y desintegración de los patrones de socialización de los niños que llegan a estudiar en ellas, es la destrucción de la cultura propia, es la imposición de unos patrones muy concretos: que se hable el mismo lenguaje, que se hable de los mismos problemas".

"Como maestros indígenas, nos han modelado a través de lo que nos han exigido, y entonces a raíz de eso uno se vuelve rutinario."

"Si no hubiera ido a estudiar a un internado, creo que hubiera aprendido muchas cosas de mi cultura, porque en ese momento tenía a mis abuelos vivos, que me hubieran podido transmitir bien todos aquellos valores de mi cultura."

"En el momento en que comencé en el internado y hasta el momento, me siento alejado de mi familia, de mi comunidad y de mis costumbres del grupo Wanano. Estoy alejado de mis patrones culturales. Al estar alejado contribuyo a que se pierdan ciertas costumbres..."

Las relaciones de imposición bien sea de unos sujetos sobre otros, o de unas culturas sobre otras, no podrían ser analizadas partiendo solamente de las formas o prácticas que asume el invasor, puesto que así caeríamos en el error de considerar al invasor como "el malo" y al invadido como

"el bueno". Se hace entonces necesario mirar con detenimiento cómo se han ido adquiriendo históricamente pautas y rasgos de dependencia por parte de las culturas que RECIBEN el influjo de las agencias de control (sea éste interno o externo) para que partiendo de dicho análisis podamos enfrentar críticamente la transformación de las mismas.

A continuación se expondrán algunas de las características analizadas durante el encuentro que permiten visualizar una transformación de la educación, teniendo siempre presente que no se trata de tener un modelo único sino de respetar la especificidad, intereses y necesidades de cada etnia particular.

2**- SOBRE LAS NECESIDADES DE GENERACION**

Toda configuración cultural humana piensa y actúa en términos de un conjunto de necesidades a las cuales debe aproximar respuestas; sin embargo, esas necesidades no obedecen todas ni a intereses comunes ni a finalidades idénticas. Así por ejemplo, algunas de ellas responden a intereses que apuntan a las formas de vivir dentro de un entorno ecológico, otras responden a la vida social, otras más responden a las formas de conocimiento necesario

para la vida humana sea ésta: religiosa, mítica, científica, poética, etc.

Las finalidades de tales necesidades son a su vez de diferente naturaleza: algunas de ellas buscan APROPIAR diversas prácticas culturales que se han dado en otros contextos, pero que pueden ser también útiles para otras configuraciones culturales, otras buscan REVALORAR algunas prácticas, costumbres, usos, que por diversas circunstancias (la principal de ellas la imposición de otras culturas sobre la propia) se han extinguido o están en vías de extinción; otras más buscan recuperar elementos culturales propios como la tierra ocupada ancestralmente, o como el lenguaje.

Finalmente, y de primordial importancia para este ensayo, podríamos hablar de las Necesidades de GENERACION; éstas hacen referencia a que las culturas humanas como construcciones sociales que son, viven en permanente transformación y por tanto deben generar formas diferentes no sólo de organización social (la familia, el clan, la escuela, etc.), sino también, nuevos objetos materiales (tecnología), formas variadas de adecuación al medio ecológico, formas diferentes de conocimiento, todo lo cual lleva a configurar relaciones distintas de los sujetos entre sí, y entre éstos y su medio físico, entre el conocimiento y el medio social, etc. Simultáneamente, las necesidades de generación se renuevan pues, hasta cierto

punto, las mismas necesidades generadas incentivan a otras necesidades; ésto último es lo que explica el movimiento constante o la activación permanente de las culturas; su finalidad primordial deberá estar dirigida a abrir las compuertas de la comunicación y la expresión a un número cada vez más amplio de individuos.

A este respecto se decía en el encuentro:

"Hay una necesidad que no se menciona para nada y que es fundamental para el programa de Etnoeducación y es la necesidad de generar formas de socialización, trabajo y comunicación; en otras palabras, la cultura está hecha por los hombres, fue construída por los seres humanos y por lo tanto puede ser también reconstruída por los mismos seres humanos. Estas formas diferentes van a generar socialización, trabajo, y comunicación distinta a lo que antes había"

De acuerdo con lo que hasta aquí se ha dicho, tendríamos que pensar qué consecuencias trae lo anterior cuando se trata de fomentar formas diferentes de prácticas educativas:

" El primer problema es tratar de dar respuesta a ésto: en interés de quién y para qué propósitos se construyen programas educativos centrados en una determinada cultura? Después vendría otro conjunto de problemas a los cuales dar respuesta: por una parte ¿ Qué conocimientos se seleccionan de la cultura, qué prácticas socializantes (mitos, ritos,

costumbres), qué formas productivas, cuáles formas de comunicación, vamos a privilegiar? Por otra parte: ¿Cuáles son las formas de acceso a la cultura? ¿Qué promueve la escuela en articulación con la comunidad? ¿Qué prácticas pedagógicas se incorporan? ¿Qué tipo de participación tienen los diferentes miembros de la comunidad?"

"Hay que replantear la causa de nuevo y buscar nuevos objetivos, porque como decían muchos compañeros, la historia del Vaupés ha cambiado bastante; no podemos pensar en este momento como hace diez años porque ya las cosas han cambiado."

"Tal vez nosotros pensamos que ya salimos del mapa o que nosotros somos finados, que ya perdimos la cultura, por eso no la promovemos, ya no la vivimos y pensamos que la otra cultura nos consumi6, pensamos que nos perdimos en el mundo... nosotros muchas veces no valoramos nuestras cosas y nos negamos a nosotros mismos. No hay un equilibrio tanto de los valores propios como de los ajenos"

"Estamos siendo testigos del cambio generacional entre las culturas, que ninguna cultura es estática, ninguna cultura se detiene por el hecho mismo de que somos personas pensantes formando parte de esa cultura y de que además hay nuevas generaciones; que las culturas cambian y tienen su propia dinámica. Hasta qué punto empezamos nosotros a seguir los patrones que hemos visto del blanco, hasta qué punto mantenemos nuestra cultura y tenemos la posibilidad como de detenernos ahí; yo creo que lo fundamental y lo importante de analizar como grupo social sería pensar cuál es la decisión que podemos tomar frente a esto; teniendo siempre en cuenta la dependencia o no dependencia que esto nos crea"

El programa de etnoeducación busca fomentar unas nuevas formas de relación pedagógica, que en lo fundamental promuevan la identidad, sin por ello perder el sentido de pertenencia al universo. Propende porque el individuo no se pierda en una masa de sujetos que lo desdibuja y a su vez le niega su carácter auténtico, no sólo como individuo, sino que niega también el colectivo social al que se pertenece. En éste sentido alguno de los participantes afirmaba:

"El propósito que estamos buscando en Etnoeducación, es que esta sociedad indígena se refuerce, tenga una identidad cultural, es decir, para que no se pierda la imagen del indígena, teniendo en cuenta además que cada grupo tiene diferentes formas culturales, y por tanto respetando la particularidad de cada una de ellas."

"Este programa lo construimos para nuestra propia formación, no es un programa que nos construyen otros, pero necesitamos pensar varias cosas para enfrentar ese reto: por una parte, ¿cómo se relacionan los maestros con las personas de la comunidad de tal forma que se puedan definir los componentes mismos del programa que se va a construir?

¿Sobre qué bases y con qué criterios se van a seleccionar algunos contenidos y no otros?"

"Cuáles son los elementos de nuestra cultura que son indispensables como material de estudio? Cómo vamos a profundizar nuestro estudio en esos elementos? por ejemplo la lingüística constituye un elemento fundamental, quizás el más importante de

todos porque es alrededor del cual giran todos los aspectos de la vida cultural de una comunidad... Lo dicho nos llevaría a definir un conjunto de problemas o de temas, que deberían ser objeto de indagación y de búsqueda. Todo un conjunto de aspectos como los míticos, los históricos, productivos, médicos, botánicos... En este proceso de selección se tiene que entrar a activar la comunidad, no es sólo lo que yo piense, sino qué opinión tienen los niños, jóvenes, ancianos, mujeres, etc."

Qué opinan además los expertos en temas que nos interesan, así éstos no sean indígenas; qué dicen los historiadores, antropólogos, lingüistas, geógrafos. Qué es lo que existe en la memoria de los viejos, qué saberes pueden aportar las personas de la comunidad a las prácticas y valores de cada cultura ?

" Este proceso pone en juego nuevas formas de relación, ya no es sólo ir a un salón de clase, sino que se opera todo un cambio en las relaciones sociales, nuevas formas de acceso al conocimiento, hay que investigar, escribir textos -en la propia lengua- producir grandes dibujos,- efectuar grabaciones, archivos.-..analizar lo escrito, analizar lo contado."

Pero por otra parte, eso significa crear condiciones de interculturalidad, es decir, conocimiento de lo ajeno y de este conocimiento buscar que se entere todo aquel que esté interesado; no se trata entonces de guardar información sino de abrir los canales para que dicha información circule. No basta con conocernos a nosotros mismos, es también necesario conocer lo de las otras

etnias, esa sería la base de una verdadera apropiación cultural; el maestro se liga así a su comunidad, analiza los textos (orales, escritos, pictóricos) pone en común sus ideas, escucha, es capaz de enmendar sus errores. Y sobre todo va creando nuevos textos:

"En la medida en que vayan surgiendo nuevos elementos de discusión, va replanteando, reelaborando; en la medida en que vayan surgiendo nuevas necesidades debe intentar respuestas a ellas..."

Aquí el valor del individuo no se debe diluir en aras a lo colectivo, cada cual va reconociéndose no sólo como colectivo social, sino como individuo. Pero intentando siempre socializar su producción y respetar la ajena.

Habría entonces una **primera etapa que sería la selección de esos problemas o temas culturales.**

Estos problemas pueden estar ligados a cualquiera de los aspectos de la cultura: formas de trabajo, formas de socialización, formas de comunicación. En estos grandes temas caben desde las formas de familia, las prácticas de crianza de los muchachos, los valores que se inculcan, los mitos, los ritos, la literatura oral, los agentes que intervienen, hasta temas como: formas de producir en la comunidad, instrumentos que se utilizan, creencias y valores alimenticios, clasificaciones botánicas, etc.

No se trata solamente de rescatar, por ejemplo los cuentos infantiles, los mitos, las leyendas, las danzas, la pintura, el ritual, etc, sino además de permitir la participación de los miembros de la comunidad (las madres, los jóvenes, los ancianos etc), es decir de todos aquellos que por la legitimidad de su conocimiento, tienen igual derecho a opinar y ojalá esa opinión fuera crítica con respecto a algunos temas que definitivamente no pueden seguir imperando, porque lo que está en juego es la revitalización de un conjunto de culturas, que son patrimonio del género humano.

Entonces el maestro ya no es la figura hegemónica frente a un conjunto de sujetos pasivos, sino que ahora su papel fundamental es el de propiciar trabajo, socializar el conocimiento, abrir la comunicación a todo el colectivo social.

"Lo importante de esta nueva forma de trabajo, es que estamos permitiendo generar la discusión abierta, generar debate, permite que haya preguntas, permite que se investigue, permite generar grupos de trabajo, permite la crítica."

Aquí llegamos a un punto de gran importancia y que merece seguir siendo motivo de discusión, y es que lo más importante en el momento presente son las NECESIDADES DE GENERACION, y no limitarnos únicamente a las de recuperación, revaloración o de apropiación; expliquemos un poco más detenidamente este punto. Esto no quiere

decir que no valga la pena el pasado, quiere decir más bien que no nos podemos quedar en él. La lamentación sobre los sucesos comenzados a ocurrir hace quinientos años nos han permitido sólo añorar y, en el peor de los casos, ha logrado que sintamos resentimiento, por un pasado trunco. Sin ignorar el pasado sino precisamente por comprenderlo podemos vivir un presente contextualizado, pues lo contrario sería que en aras al pasado ignoremos el presente y por ende el futuro.

" En historia, por ejemplo, la educación ha impulsado a los vencedores, pero no a los vencidos-nuestros caciques como Calarcá. - El 12 de octubre nos quitó la riqueza, por qué vamos a izar una bandera..?"

"Uno no se puede conformar con su sufrimiento o con lo que me digan otras personas sobre el origen y quedarse ahí quieto, yo debo preguntarme cosas tan serias como: Qué puedo hacer por mí mismo? Por mi comunidad? Por la gente que me rodea?"

Y aquí deben tener cabida la pluralidad de opciones, el análisis de las mismas con su respectiva argumentación.

Tampoco quiere decir que nos encerremos en nuestra configuración cultural aislándonos de las otras culturas que nos rodean. Es imposible pensar dentro de la vida contemporánea que eso sea posible y si lo fuere ¿ hasta qué punto sería conveniente lograrlo?

Se quiere enfatizar en cambio la necesidad de recuperar, revalorar, y apropiar muchas de las costumbres, formas de producción (incluyendo la tierra), la tecnología, la ciencia, y las formas de arte, no sólo de la cultura propia sino también de las ajenas; sin embargo, lo más importante ahora sería GENERAR formas específicas para lograr no sólo esa recuperación y apropiación, sino además crear las condiciones para que otras necesidades empiecen a ocupar un sitio relevante en nuestro pensamiento; así por ejemplo aprender a escribir en el propio lenguaje, empezar a desarrollar temas escritos, que puedan ser socializados a un amplio número de miembros de la comunidad, ganarse unos tiempos y espacios propios para transformar la escuela tradicional; crear contenidos acordes de educación que respondan a nuestros intereses y finalidades, transformar las prácticas productivas que no se limiten a la creencia ciega de repetir los esquemas de lo que se ha llamado el "Desarrollo", que por lo general consiste en explotar en forma irracional la selva o el río; terminando de paso con las relaciones productivas tradicionales, afectando la familia, o transformando algunos objetos de la cultura en simples "artesanías o muestrarios" para su venta, etc.

Pero además hay que generar las condiciones para saber qué vamos a apropiar, o a recuperar, o a revalorar y qué vamos a excluir y por qué y en estas discusiones deben

tener la palabra los viejos, las mujeres, los jóvenes, el niño (sobre quien recaerá finalmente el peso de nuestras decisiones).

Cómo conseguir establecer unas relaciones de intercambio cultural y no simplemente ponernos en la situación del que recibe? Se trata entonces no de intentar imitar para ser idénticos, sino de valorar las diferencias que nos permiten precisamente intercambiar.

Cuáles serían pues las propuestas del programa de etnoeducación que deberían ser objeto de discusión para poder avanzar en una forma coherente con nuestros intereses?

3

- SOBRE LOS ORDENES

Toda configuración cultural organiza su vida de acuerdo a un ordenamiento, no sólo de las formas de organización social (familia, clanes, grupos de trabajo e intercambio, jerarquías religiosas, etc.) sino además de su entorno ecológico (formas de utilización del espacio, formas de distribución del mismo). Establece a su vez una distribución temporal que se adecúa a sus prácticas.

Además ordena simbólicamente una gramática de sus recursos materiales, (quién utiliza un cebucán, en qué

época del año se utiliza tal o cual instrumento, quién puede tocar el carrizo y ante qué festividad, etc.). Así mismo sus conocimientos y saberes son ordenados de acuerdo a un simbolismo particular que delimita cuáles sujetos pueden o no dominar tal o cual conocimiento, etc. Estas formas ordenativas pueden visualizarse de acuerdo a algunos criterios que nos permitan comprender mejor su origen. En esta parte avanzaremos sobre ese recorrido, intentando esclarecer cuáles de los órdenes que se expondrán corresponden mejor a una comprensión de los problemas que afrontan las culturas cuando alguno de ellos es trastocado o se intentan imponer otros órdenes sin respetar la cultura.

EL ORDEN PRODUCTIVISTA: es aquel, caracterizado por un afán utilitarista, en el cual todos los elementos constitutivos de la cultura se ponen al servicio de la producción de bienes de consumo con el ánimo siempre presente de extraer de los mismos una utilidad (traducida en dinero) que paulatinamente se va constituyendo en la única forma posible de vida. Este orden tiene su imperio actual en la forma de producción, según la cual el tiempo y el espacio son rígidamente delimitados, lo mismo que los conocimientos que alrededor de la producción son cada día más especializados. La visión de una fábrica es la que mejor nos ayuda a comprender lo que estamos

expresando. Allí cada espacio está determinado para una función específica, cada operario maneja un fragmento único de la producción, cada instante temporal tiene un movimiento calculado, y todo está planificado para el logro de un producto estandarizado, que se produce gracias a este programa productivo con la mayor rapidez y eficacia si se evalúan desde el punto de vista de la cantidad y la ganancia en dinero que dejan los objetos así producidos.

Poco a poco el modelo educativo más común entre nosotros fue adquiriendo una imagen bien parecida de lo que sucede en una fábrica contemporánea: se programan unos tiempos específicos y rígidos en los cuales se deben cumplir unos objetivos previamente establecidos, se acuerdan unos espacios delimitados para lo que se llama el aprendizaje, otros bien demarcados para lo que se llama la re-creación. Se cumple un programa de producción de objetivos, que se evalúan de acuerdo a criterios estandarizados de respuestas a preguntas igualmente medibles e iguales para todos los sujetos que intervienen en el aula, se analogía así el conocimiento con la producción de objetos.

Esta visión del mundo afecta además todas las formas culturales en su conjunto, e intenta imponer el mismo tipo de ordenamiento en la producción material de otras culturas, que de ninguna manera compartían dichas formas ordenativas, pero que las asumen bajo el supuesto del

DESARROLLO que se alcanzaría si se lleva a la práctica dicho estilo de vida.

La visión ordenativa tiene como uno de sus principales soportes el considerar que el camino que recorren todas las culturas es lineal y en ascenso, ésto quiere decir que todas las culturas pasan por las mismas etapas y que por lo tanto las que pasan primero llevan la delantera sobre las que no han alcanzado la meta.

Por el contrario, otra forma de ordenamiento simbólico es aquel que podríamos llamar ORDEN DE RETORNO; éste no tiene como principio rector la creencia dominante de que hay culturas más desarrolladas que otras, ni de que todas van por un camino lineal hacia el llamado progreso; ni se imaginan la vida cultural en forma de una línea recta con etapas que hay que ganar; en cambio perciben la vida social en forma de caracol que siempre se devuelve a su origen, y que es en el recorrido circular como cada cultura ha tejido su vida social, sus mitos, su lenguaje, sus formas de expresión estética. No considera que la vida productiva deba estar dirigida al consumo ciego y ostentoso que deja una ganancia en dinero; más bien ve la necesidad de un consumo suficiente para la vida y por tanto respeta el medio ecológico como una fuente no de explotación con excedente, sino de racionalización para la vida.

El resultado del choque entre el ORDEN PRODUCTIVISTA con el ORDEN DE RETORNO, ha causado más de un

descalabro, cuyo análisis nos permitirá comprenderlo de mejor manera.

Analicemos lo dicho al respecto durante nuestro encuentro:

"Una concepción que ha circulado en las culturas de occidente y que ha afectado a muchas de las culturas contemporáneas consiste en creer que las culturas se mueven en una dirección de ascenso, la idea dice así: hay culturas que van hacia arriba, y recorren la historia de lo simple a lo complejo, de lo inferior a lo superior."

Los que ésto predicán se han dado a sí mismos el nombre de Desarrollados o Civilizados; pero a su vez afirman que hay otras culturas, y por lo tanto esas son sus contrarias, que no han alcanzado el desarrollo, que son "subdesarrolladas" o están en "vía de desarrollo", que son "incivilizadas" en contraposición a las "civilizadas", que son "inferiores" en contraposición a las "superiores".

De lo anterior se deriva que por una especie de "favor" las culturas adelantadas **le dan** a las atrasadas la oportunidad de que las alcancen, siempre y cuando renuncien a su manera ordenativa simbólica y claro está que, en últimas, la exigencia de las primeras apunta a mantener a las segundas bajo su dependencia.

Cuando se efectúa un encuentro entre culturas una de las cuales se considera más "desarrollada" que la otra,

" la cultura A se presenta como la poseedora de todas las ventajas frente a la cultura B, la cual tiene

todas las desventajas, este desbalance nos está mostrando que las culturas B -que por lo general son culturas minoritarias- entran en una serie de procesos de descomposición social, desintegración y básicamente de marginación social y cultural"

"Hemos caído en el punto opuesto al esperado, es decir al marginamiento; creo que ésto se ha debido al hecho de acatar las costumbres occidentales, con lo cual, nos hemos olvidado en gran medida de nuestras costumbres"

"Lo que antes nosotros podíamos hacer, como la vivienda, los diferentes instrumentos de trabajo; hoy todo para nosotros se ha vuelto factor plata, desde el vestido hasta el aseo ahora se deben a la plata."

"Como lo que necesitamos es desarrollarnos, entonces nos hemos comido el cuento de que hay que producir, aunque eso implique acabar el río, producir aunque eso implique talar la selva, producir aunque eso implique cambiar nuestros hábitos de alimentación."

"Y para salvarnos del "salvajismo" y para llevarnos al "desarrollo" de estas regiones tenemos muchos ejemplos entre otros el caso del Caquetá: allí la selva se está acabando, Kilómetros diarios de deforestación, y el suelo se usa ahora para la ganadería, y se sabe que después esta tierra se convierte en desierto, y la gente dice "nos han traído la producción, el progreso, aunque ya no hay animales, el agua se seca y no volvió a llover."

"Habría que pensar cuáles son los medios organizativos de la comunidad para controlar sus propias formas de explotación, hay gran cantidad de plátano que se produce; sin embargo a la hora de venderlo, son los intermediarios y los tenderos los que se aprovechan, quieren comprar los artículos a un

precio mínimo, devolviéndolo al mismo que lo compró a un precio más caro. Lo mismo sucede con el caucho. Cuál es el interés del momento para sembrar nuevamente caucho? - No nos acordamos de nuestra historia de cauchería? No será que estamos abaratando los costos de producción para las transnacionales? Debemos pensar en esas cosas y no sólo en la ilusión de sembrar."

"No será mejor el cacao distribuído en las chagras de tal forma que abastezca a la comunidad, pero cuando la promesa es sembrar 15.000 matas de cacao, 200.000 hectáreas de caucho, 400.000 reses de ganado, entonces de qué están hablando? -nos están imponiendo el orden productivo, e inscribiéndonos a nosotros como trabajadores de mano de obra barata..."

"Hay muchas cosas que en aras a la tecnología se han implantado, por ejemplo el monocultivo de cacao, caucho, café; hoy se sabe que la tierra es más rendible cuando los cultivos se hacen intercalados, como lo ha hecho el indígena desde siempre; son saberes que se tienen pero se han ignorado por parte de las culturas que imponen su orden productivo"

Y refiriéndose a la educación se decía:

"En la escuela ya está todo programado, con cronogramas a cumplir, está programado el tiempo, las actividades, las vacaciones, el descanso, el día que se habla con la familia, etc."

"Los tiempos las prácticas y los contenidos, así como los intereses y finalidades son los que constituyen un orden productivista y un principio educativo. Lo que define la organización de la educación normal está dado por la regularidad de

unos tiempos expresados en un horario explícito, rígido, el espacio también está regulado: el comedor, el salón, los dormitorios, y éstos no son intercambiables, nunca se utilizará el patio para una clase y nunca el salón para una actividad recreativa. Los contenidos están rígidamente organizados, el maestro debe dar cuenta de ello a través del parcelador, las horas de comer, de entrar, son fijas e inmodificables y avisadas por la campana. La idea de DESESTRUCTURAR ese principio educativo lleva implícito el producir otros principios de organización que sean consistentes con los tiempos, prácticas, intereses, contenidos, etc. Surge así un programa alternativo."

Se analizaba entonces, cómo el hombre cuenta también con la posibilidad de DESESTRUCTURAR esos órdenes y por lo tanto crear otras formas ordenativas. A éste respecto es importante anotar que no se trata de romper un ordenamiento para quedarse en un caos, ni en la anarquía consistente en que cada quien impone sus reglas de juego; se trata en cambio de alterar las formas impuestas y proponer formas alteradas que nos permitan manejar el tiempo de manera diferente, así como los recursos ecológicos y naturales; que nos permita apropiarnos otros usos de los espacios, congruentes con las diversas organizaciones temporales; igualmente que permitan cambiar las relaciones existentes entre los diversos grupos que componen la vida social.

"No podemos repetir la historia en términos negativos, ahora creyéndonos nosotros los únicos

existentes en el planeta; una posición de ORDEN DESESTRUCTURANTE nos va a permitir acercarnos a otras culturas sin considerarlas ni inferiores ni superiores, sino diferentes, nos va a permitir apropiarnos de algunas cosas de ella y nos va a permitir también generar órdenes diferentes, por lo menos diferentes a los que teníamos, en términos del tiempo, el espacio, los contenidos educativos, las prácticas pedagógicas, etc."

4

- EL PROGRAMA DE ETNOEDUCACION

- SE RE-ELABORA DE ACUERDO A LAS PROPIAS NECESIDADES.

El Programa de Etnoeducación se debe inspirar en un conjunto de principios necesarios que se deben ir reconstruyendo sobre los ya existentes y ésto será posible si logramos analizar, criticar, construir, discutir, estudiar con el ánimo de encontrarle un sentido acorde a la práctica como maestros. Efectivamente durante el encuentro se empezó con esta actividad; en él se decía:

"Los programas educativos deben responder a las necesidades de las comunidades que los utilizan, ésto significa que son los mismos usuarios quienes los construyen. Son usuarios del mismo todas aquellas

personas que aportan conocimientos con legitimidad en el campo del saber que les es propio."

Lo anterior significa también que las personas que pertenecen a una comunidad educativa tal como lo propone la Etnoeducación, no son solamente aquellas que viven en un mismo espacio geográfico, ni tampoco son solamente aquellas que pertenecen a una etnia específica. Se entendería entonces por comunidad aquellas personas que comparten una serie de intereses y finalidades en común, sin distinciones de sexo, etnia, religión, política, edad o nacionalidad.

- LA ETNOEDUCACION ES UNA FUNDAMENTACION TEORICA

"La etnoeducación no es solamente una metodología, es una fundamentación teórica para concebir unos programas, unos contenidos, unos materiales, una evaluación, una forma administrativa, que responda en cada caso a los intereses y finalidades de la comunidad que los acoge; en ella tanto los maestros como la comunidad aportan."

"Nosotros estamos bajo un esquema rígido de que la educación debe ser en espacio muy delimitado, hemos pensado en la posibilidad de que pueda ser en otra parte, en la maloca, en el río pescando; ya no pensamos sólo en el salón."

"El programa de etnoeducación no trae fórmulas salvadoras, al contrario genera nuevas necesidades, Cómo resolver asuntos académicos? Cómo vincular

la gente a la educación? Cómo solucionar esos problemas para no quedarnos en ellos?."

Por teoría debemos entender un conjunto de preceptos coherentes que ayudan o apoyan la comprensión de un problema; se entiende que toda buena teoría en el campo del conocimiento es incompleta, lo que no quiere decir que sea innecesaria; sin ella nuestra acción en el mundo es ciega y por lo tanto sin sentido; los hechos y las acciones sobre el mundo van dando elementos para que las teorías se vuelvan más fuertes, pero a su vez la teoría proporciona elementos de juicio para ejecutar o no algunas de dichas acciones; ese intercambio entre los hechos y los conceptos teóricos es lo que enriquece el mundo del pensamiento.

- LA ETNOEDUCACION VALORA Y RESPETA EL MODO DE PENSAR DE CADA CULTURA

De acuerdo a lo anterior, la etnoeducación no pretende llevar el modelo educativo tradicional o un programa único para que se desarrolle en las culturas indígenas.

Propone que el lenguaje de cada grupo debe ser estudiado como primera lengua, por lo tanto propugna por su sistematización en forma escrita, valora la literatura producida por los grupos, el arte generado en cada una de

sus manifestaciones culturales (materiales o no materiales). Pero a su vez piensa que ninguna cultura puede aislarse de los adelantos de la ciencia, de la técnica, del arte de otras culturas. Propone entonces una simetría entre el conocimiento propio y el ajeno y sólo así concibe el intercambio que enriquece.

Se distancia de todas aquellas agencias que buscan imponer una forma de pensamiento en detrimento de otras formas, no pretende salvar, ni se cree poseedora de La Verdad. Piensa entonces en la relatividad de cada cultura, y en la importancia intrínseca de cada una de ellas.

Hay en cada cultura diferentes modos de vestirse, de alimentarse, diferentes formas de familia y matrimonio, diferentes creencias sobre el bien y el mal, diferentes formas de pescar y sembrar, diferentes instrumentos de trabajo y de música, cada uno tiene su utilidad según el medio, tiene su propia base material, responde a una ecología, a unas costumbres, a un pensamiento, a unas formas de organización social. Cualquier práctica cultural hay que mirarla desde diferentes caras interrelacionadas; ir a pescar por ejemplo, no solamente satisface la necesidad alimenticia; el pescado puede tener (y en muchas culturas así sucede) una importancia ceremonial, puede dar prestigio el hecho de ser buen pescador, necesita además de todo un conocimiento elaborado que garantiza el acto mismo de pescar, se necesita haber elaborado

conocimiento sobre los hábitos de los animales, se necesitan instrumentos precisos, debe estar jerarquizada la práctica misma de pescar (no todo el mundo puede ir a pescar), etc.

Estas son algunas de las particularidades que hacen que cada cultura sea diferente a las otras y estas formas acumuladas de conocimiento y de saber, así como las formas de organización social, las jerarquías sociales y valorativas, las creencias religiosas, los mitos, las formas productivas y de consumo, las formas estéticas en general, se privilegian en este enfoque educativo, en contraposición del enfoque que pretende imponer. A este respecto algunos de los maestros afirmaban:

"Actualmente unos salen de la escuela totalmente ciegos, no saben hacer las artesanías, se casan y la mujer no sabe preparar el casave, tienen que ir donde alguien que lo venda. Lo mismo con el lenguaje, la mamá le habla en tukano y él tiene que responder en español. Ahí nos damos cuenta de la división que se nos ha creado. Por eso yo, como maestro, tengo preparada para finales de Septiembre una exposición artesanal, hecha por la misma comunidad; se está enseñando a los niños a tocar carrizo, y a hablar al estilo nuestro, porque un saludo indígena es larguito, comienza desde los abuelos y todos los antepasados hasta el presente. Entonces se les enseña a los niños para que no saluden como ahora al estilo moderno que es: -Qué hubo? Qué tal? y listo! Entonces en la escuela estamos dando campo para que los viejos cuenten sus historias, les enseñen a los jóvenes a ver cómo debemos vivir; porque la educación -tal como hasta

ahora nos venía lo que buscaba era que viviéramos al estilo blanco, pero a última hora no somos ni blancos, ni indígenas, hemos ido así a la deriva, entonces vamos a buscar una mejor forma de vivir al estilo indígena: sí vamos a vivir en una maloca, pero bien hecha, entonces eso es lo que estamos fomentando".

La anterior experiencia del maestro carapana, reviste singular interés, sin embargo tendríamos que preguntarnos por sus límites ¿Hasta qué punto nada de lo ajeno nos sirve? ¿Hasta qué punto exclusivamente lo propio sin someterlo a crítica? La misma pregunta cabe para los maestros Sikuaní que afirmaban:

- Nosotros no adoptamos cualquier guía, ya sea de la escuela nueva, o un libro de español. Los tenemos arrumados en un rincón. Ninguna guía adoptamos, sino que preguntamos usted qué quiere que se le enseñe a su hijo? Entonces hacemos una serie de temarios, después nos reunimos con la organización local, que allá es el cabildo, seleccionamos los temas, evaluamos sobre los temas. Tenemos un comité de evaluación que mira realmente lo que está o no funcionando. Nosotros creemos en la necesidad de hablar, leer y escribir en nuestra propia lengua, los ancianos nos dicen qué es lo que debemos enseñar. Hemos organizado unos talleres para consultar con los ancianos. Allí también asisten los jóvenes, estudiantes, ancianitas, las mujeres, para ver qué es la educación para ellos...

- Pero por ser indígenas no nos podemos considerar perfectos, somos seres humanos y por eso tenemos errores -criticar lo propio sería otra labor de nosotros".

excedente y la acumulación como **la forma** por excelencia a privilegiar, sin importar para su logro factores tales como la explotación de unos hombres frente a otros, ni el equilibrio frente a la naturaleza.

(Sobre este particular, fueron muchos los relatos de los participantes recordando la explotación del caucho, de ingrata recordación para muchos de ellos. Algunos de los participantes incluso perdieron sus familiares bajo formas de tal crueldad, intransigencia y estupidez que relatarlos desbordaría las finalidades de este ensayo).

Por su parte en términos de la **socialización**, también existe la creencia de que algunos pueblos no tienen derecho a la ciencia, la filosofía, el arte que han producido otros; ésto se argumenta diciendo que cada pueblo es autosuficiente y que sería un irrespeto el fomentar este tipo de socialización del pensamiento. La etnoeducación está lejos de creer que tal posición merezca alguna validez; por el contrario piensa que toda práctica humana susceptible de ser criticada merece ser conocida por cualquier cultura; promueve por lo mismo la posibilidad de socializar no sólo la ciencia y el arte, sino también los conocimientos en términos de organización social, cultural y política y piensa que sólo el debate y el intercambio que se puedan dar en cualquier nivel de lo pensado por los hombres será lo que permitirá tomar decisiones en pro o en contra de las mismas.

Por último en términos de la **comunicación**, abre las posibilidades, para la argumentación y considera que sólo las razones deben propiciar la toma de decisiones útiles para escoger un determinado rumbo. En ocasiones incluso estos argumentos pueden ir en contra de las mayorías, pero precisamente los argumentos deben soportar el peso de la ignorancia. Sin embargo, esto último sólo tiene un límite y es que no puede admitir, teniendo en cuenta sus principios éticos, que se recurra a la coacción de unos seres humanos sobre otros para lograr unos fines, así éstos sean lo suficientemente argumentados, y así éstos aparezcan como de beneficio común.

5

- **A MANERA DE CONCLUSION**

Las formas de interculturalidad son un hecho histórico común a la mayoría de los conglomerados humanos; por lo general los contactos entre culturas diferentes tienden a tomar la forma de una cultura que impone sus rasgos, costumbres, idioma etc. sobre la otra a la que se considera inferior; para ello en nuestra época se han creado un

conjunto de agencias de control, cada una de ellas con intereses y finalidades específicas, que buscan por lo general afinar las formas de dominación y perpetuar las actitudes de dependencia de una cultura o conglomerado humano sobre otra. La escuela tal como la conocemos hoy en día es una de tales agencias.

La Etnoeducación propone una forma de alterar dicha institución y por lo tanto quitarle su carácter de agencia de control simbólico, para convertirla en una institución GENERADORA de nuevos ORDENES EXPRESIVOS que respeten tanto la individualidad, como los colectivos culturales; para ello parte de algunos principios que son claves: la recuperación del lenguaje de cada una de las culturas es uno de ellos, ésto lleva implícito que el maestro debe dominar el lenguaje materno de sus alumnos, lleva también implícito que algunos de los contenidos deben ser elaborados partiendo del contexto socio-cultural, sin por ello ignorar algunos conocimientos que hoy son patrimonio de la humanidad como un todo.

Otro principio consecuente con lo anterior es su flexibilidad; ésto significa que no se puede pensar en unos contenidos únicos para todas las culturas, ni en una distribución temporal y espacial rígida y común a todas ellas.

Significa la etnoeducación: abrir los canales de la comunicación a una amplia población de cada contexto

cultural que por su capacidad en diferentes campos del saber y del conocimiento creen condiciones para participar en las diferentes prácticas pedagógicas que se adelanten; nos referimos aquí a los hombres y mujeres de la comunidad que, independientemente de su edad o condición social, puedan aportar con sus ideas y su pensamiento a la vida humana. Nos referimos también a aquellas personas que por compartir intereses y finalidades comunes puedan aportar elementos de juicio legítimos para activar el pensamiento; ésto significa la posibilidad de intercambiar con un número amplio de interlocutores sin importarnos su procedencia geográfica, su profesión, su cultura, sus rasgos físicos o cualquier otro rasgo por el cual, como es común tratándose de formas dominadoras, se descalifica a las personas.

La etnoeducación a su vez considera que la ciencia es uno de los patrimonios de la humanidad y por lo tanto la incluye y la propicia dentro de cualquiera de sus prácticas. Otra cosa es que se interroga por el uso y el abuso que de ella se ha hecho, lo que ha provocado que en más de una ocasión bajo la justificación de "lo científico" se haya abusado del género humano y se haya intentado sacralizarlo como la única forma válida de pensamiento.

Finalmente la etnoeducación es una posición teórica en permanente reelaboración, pues considera que las solas prácticas o acciones sobre el mundo no nos pueden "dar

cuenta de él" y que por lo tanto un cuerpo teórico conceptual es indispensable para aportarnos comprensión sobre el mundo y de los conceptos teóricos sobre el mismo nos puede aportar lo que hoy llamamos el conocimiento.



"La chagra circular, elemento vital de la cultura indígena, es principio de vida, de historia, de mito, de unión de esfuerzos del hombre, la mujer y los niños. Revaloramos el trabajo de la chagra, la riqueza simbólica, mítica y de vida, que ella ha construido con el hombre a través de miles de años". (Idem a la anterior. Víctor Valencia y Lilia Niño).



"Teniendo el conocimiento y saberes de la madre naturaleza, nos ofrece aprovechar sus recursos como símbolo de una relación mutua y estrecha".(Idem a la anterior. Luis E. Rojas)

**ASPECTOS GENERALES DE LA
SOCIALIZACION**

Maritze Trigos T.

CONTENIDO

1 - SOCIALIZACION Y CULTURA

**2.- ALGUNOS ELEMENTOS DE
SOCIALIZACION**

3 - ALGUNAS INQUIETUDES

BIBLIOGRAFIA



- SOCIALIZACION Y CULTURA

"El hombre no es una tábula rasa, sobre la que inscribe sus rasgos la cultura; ni para cambiar de imagen, es un montón de barro que pueda moldear la sociedad. Su personalidad, es el producto de la interacción entre su equipo biológico congénito y su experiencia en la cultura y la sociedad^{*}; no es la suma que se obtiene de la simple adición de la cultura al organismo" (Chinoy pág. 78).

Hablar de Socialización es hablar al mismo tiempo de Cultura. La Cultura se vive en un proceso, donde se generan relaciones humanas, se origina un pensamiento, se producen objetos materiales, se respetan normas y valores, se ejerce control social, dando respuestas a necesidades e intereses en el ámbito de la socialización.

Cada Cultura tiene su forma propia de relación entre padres e hijos, educador-educando; formas originarias de ejercer el poder político, de recrearse y hasta de producir sus técnicas de trabajo. Este modo propio a cada cultura, hace que la Socialización se dé en formas muy diversas, de ahí que podamos concebir la cultura como "un sistema

* Nota: Los subrayados en todas las citas bibliográficas, son agregados.

codificado de signos por los cuales un pueblo se expresa. Sistema coherente de representaciones, actitudes, símbolos y valores con los que un grupo se entiende a sí mismo y explica su mundo" (CLAR).

Socializar la Cultura, significa entonces reapropiarse de la ciencia que brota de la vida cotidiana, de la interacción con el entorno, de su experiencia de vida. Socializar la cultura significa integrar trabajo material y pensamiento, proyectar, integrar y comunicar los valores y costumbres en una relación de mutualidad y en una dimensión local y universal.

"El individuo es un 'Foco de asociación' pertenece a un número mayor o menor de grupos que pueden ir graduándose en tamaño y en carácter, desde la familia y la amistad informal hasta la nación. Además, puede ocupar *status* que no lo afectan necesariamente en ningún grupo social en particular. Cada afiliación y *status* lleva consigo un papel, un conjunto de posibilidades de conducta que pueden incorporarse a la personalidad individual o violentarla mediante las sanciones sociales" (Chinoy pág. 75).

En esa interacción hombre-cultura, la Socialización se vive como transmisión de saberes y valores, como adaptación al medio humano, como asimilación de costumbres y normas, como encuentro existencial de un

Yo con un Tú y un Nosotros en condiciones de igualdad, de respeto y de afecto.

El desarrollo social va a la par con el desarrollo de la personalidad, tiende hacia un equilibrio y una reciprocidad en las relaciones, cargadas de valores éticos, como la justicia, el diálogo, el respeto, la solidaridad, etc. En esta forma, el desarrollo moral crece y se concretiza en las relaciones sociales con otros seres, es decir, los hombres se unen en una vida común, la cual va dando sentido, cohesión a la existencia individual y de grupo. Por ejemplo, en la familia, el niño se va identificando como ser individual al mismo tiempo que va descubriendo su mundo hogareño, sus lazos sanguíneos, las tradiciones y normas familiares.

El concepto de Socialización engloba también todos aquellos agentes socializadores que median en las relaciones mutuas y marcan una pauta en el proceso socializador, por ejemplo, los padres, los educadores, el jefe de tribu, el anciano del clan, etc. Entre estos agentes socializadores se producen inter-relaciones de diferente índole que en una u otra forma influyen interna y externamente en la persona, en su desarrollo social.

Niveles de estas inter-relaciones, tenemos:

- Afecto y Confianza
- Obediencia y Adhesión
- Disciplina y Orden

-Contrato y Acuerdo mutuo

-Comunicación y Escucha.

A medida que la persona se ubica en la vida social, se va sintiendo y reconociendo su identidad, aprende a desempeñar roles, a comunicar su experiencia, a valorar normas y a sentirse reconocido recíprocamente con otros seres humanos.

Hoy la cultura no puede socializarse en forma endógena, debe abrirse a otras culturas con el fin de apropiarse de valores que la dinamicen y la hagan crecer. Pero constatamos que la cultura hegemónica es la que más se socializa a través de los Medios de Comunicación Social. En la cultura dominante juega un papel importante el aspecto económico y político. La poseedora de recursos y de poder es quien juega un rol histórico. De ahí que muchas culturas han ido asimilando nuevos elementos, han modificado su escala de valores y sus estructuras sociales se han adaptado a nuevas circunstancias.

Ante la situación anterior, cómo socializar los elementos válidos de una cultura autónoma, para que no sean absorbidos, debilitados o eliminados? Cómo incrementar la capacidad de procesar, articular, proyectar, en una palabra, socializar las diversas experiencias, la memoria colectiva de un pueblo ante la amenaza de una cultura dominante? A qué se debe que muchos rasgos de la

cultura propia hayan sobrevivido a pesar de imposiciones externas?

2

- ALGUNOS ELEMENTOS DE SOCIALIZACION

El eje de Socialización lo podemos enmarcar dentro de cuatro aspectos relacionados entre sí (saberes y conocimientos, necesidades, organizaciones sociales y objetos materiales), presentados como apoyo teórico en este Programa de Etnoeducación.

Cada uno de estos aspectos se corresponde con los elementos de Socialización, objetivo central de esta segunda parte del trabajo.

En primer lugar, tomaremos como necesidades la realización del YO como identidad personal y grupal, a la vez como un ser de relación que inter-actúa en forma permanente.

En segundo lugar, entre las Organizaciones Sociales propias al proceso de Socialización, consideramos como las más importantes: la familia, la escuela, la religión, la recreación, la política, el trabajo y otras organizaciones informales.

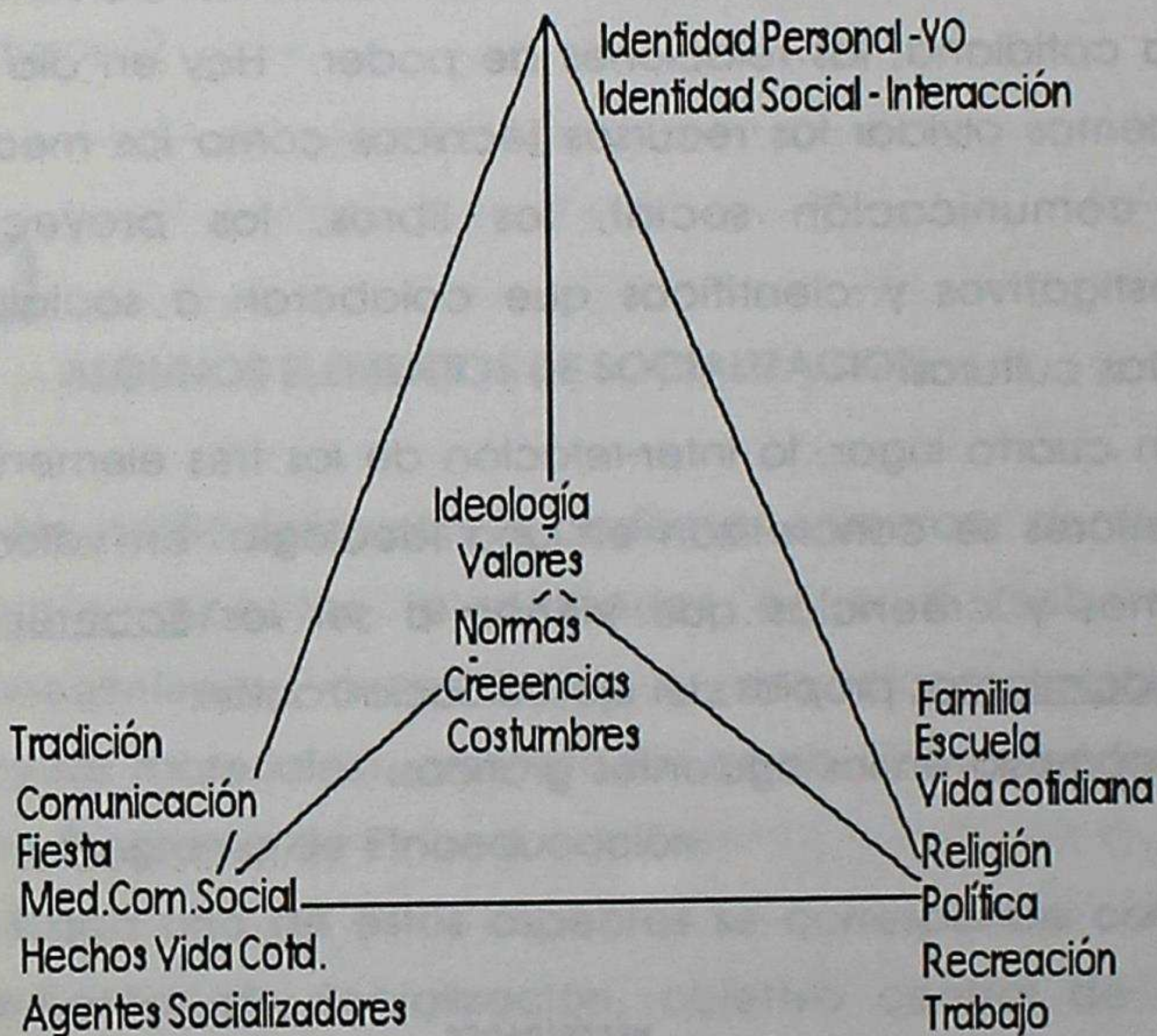
En tercer lugar, como Objetos Materiales y Recursos que sirven en el desarrollo de la socialización, los más comunes

son: el lenguaje como comunicación social, la tradición, la vida cotidiana, las relaciones de poder. Hoy en día no podemos olvidar los recursos técnicos como los medios de comunicación social, los libros, los proyectos investigativos y científicos que colaboran a socializar ciertas culturas.

En cuarto lugar, la inter-relación de los tres elementos anteriores se concretizan en una Ideología, en valores, normas y creencias que vienen a ser los Saberes y Conocimientos propios del eje de Socialización.

Veámoslo en los siguientes gráficos:





A- Identidad

"La intuición de la Identidad del YO, es la confianza acumulada de que la unidad y continuidad que se tiene a los ojos de terceros, se corresponde con una capacidad de mantener una unidad y continuidad interiores" (Erikson, citado por Habermas, pág. 63).

El concepto de IDENTIDAD es importante cuando se trata el aspecto Socializador del ser humano. La Identidad del Yo se va conformando en una competencia de interacciones sociales, se genera a través de la

Socialización, es decir, la persona se descubre a sí misma, se afirma en lo que es y se relaciona de un Yo a un Tú, en un encuentro de mutualidad y de alteridad. Es así como se integra en las organizaciones sociales. El niño después de haber descubierto su mundo familiar, se relaciona con la escuela, se identifica como estudiante de X instituto y en sus relaciones se siente parte integrante de determinada escuela. El indígena, el campesino, el obrero, etc. después de afirmar su propia personalidad, se identifica con su clase social donde priman intereses, ideales y necesidades comunes.

Hay una Identidad individual y una Identidad social, las cuales se integran en el proceso socializador.

En el proceso de socialización, el individuo asimila lo externo, lo internaliza, lo asume, lo interioriza, haciéndolo suyo, identificándose con su mundo cultural. Este movimiento de identificación personal y social, exige un espacio de libertad y autonomía, sentirse independiente ante las cosas externas y las personas, en tanto agentes socializadores. De lo contrario, puede darse la imposición, la marginación o la anulación en el desarrollo social de la persona.

Algunos autores unen el desarrollo social de la persona con su evolución moral. Sólo basta analizar los diferentes estadios que presenta Piaget en su estudio sobre el desarrollo de la conciencia moral en el niño. En él presenta

una serie de etapas, de estadios cada vez más complejos e irreversibles, provocando en cada etapa un nivel de Socialización.

Estos estudios presentados por Piaget, siempre en un ascenso de libertad y autonomía, llevan al individuo a socializarse con:

-El Entorno, su mundo exterior, con la sociedad a la cual pertenece, quien le exige cumplimiento de normas, le impone criterios y crea controles sociales.

-Una cultura determinada, donde la persona nace, crece, asume unos valores y costumbres.

-Consigo mismo, una identidad que se quiere afirmar con ideales, necesidades e intereses propios.

Habermas propone la unión de la conciencia moral con las cualificaciones generales de la acción en términos de redes. El autor propone tres pasos:

1o. Introducir en la persona, estructuras de acción comunicativa.

2o. A estas estructuras de acción comunicativa se adhieren los conocimientos, las capacidades para que el individuo se desenvuelva en el entorno social, es decir, sea capaz de interactuar, de participar.

3o. De los niveles de competencia interactiva, se derivan los niveles de la conciencia moral.

A medida de su evolución, la identidad del yo en su acción comunicativa, toma elementos y criterios para interpretar el mundo simbólico de su cultura; a través de sus interacciones humanas, la socialización va tomando sentido, se conquista un espacio social más amplio que su propia gratificación personal. El Yo, la identidad personal se va integrando paulatinamente en las estructuras sociales, afirmando lo que es o lo que desea ser, manifestado en anhelos, emociones, restricciones, actitudes y creencias.

Surge entonces la Identidad Social, la identidad con un grupo social, la identidad colectiva que en lenguaje de Habermas,

"sólo es hoy pensable en su forma reflexiva concretamente, de manera tal que esté fundamentada en la conciencia de oportunidades generales e iguales de participación en aquellos procesos de comunicación en las que tiene lugar la formación de identidad en cuanto proceso continuado de aprendizaje. Tales comunicaciones generadoras de valores y normas en modo alguno tienen siempre la forma precisa de discursos ni están siempre de ninguna manera institucionalizadas, o, lo que es lo mismo, son esperables en lugares y momentos determinados" (Habermas, pág. 109).

Esta identidad social de la que habla Habermas, surge de la base, nace a raíz de necesidades de apropiación,

de las presiones del contexto; muchas veces no son legitimadas oficialmente, pero donde la persona se siente reconocida como persona, la participación es libre, la comunicación abierta, las oportunidades se ofrecen para todos.

Contrario a la masificación, la identidad social y de grupo hacen que la persona se comprometa, se sienta parte de, tenga acceso a los saberes propios del grupo. Estas organizaciones sociales en las cuales la persona va logrando una identificación grupal, pueden ser de carácter político, económico, cultural, educativo o religioso.

"Son estos dos complementos (sistema social y sistema de personalidad) tomados en conjunto los que constituyen un sistema susceptible de evolución. No es posible atribuir a uno sólo de los dos sistemas los procesos evolutivos de aprendizaje. (...) En cierto modo, únicamente los sujetos socializados son los que aprenden. Pero los sistemas sociales pueden constituir nuevas estructuras tras el agotamiento del nivel de aprendizaje de los sujetos socializados, con el fin de que la capacidad de dirección de éstos alcance un grado superior". (Habermas, pág. 121).

Para finalizar este primer elemento, preguntémonos:

Hasta qué punto la familia y la escuela permiten un desarrollo integral de la individualidad, favoreciendo la identidad personal y social?Cuál sería su función?

En este elemento socializador: la identidad, cómo asumir en forma lógica la transmisión de una tradición (cosmovisión propia) cultural, con las exigencias del grupo con quién quiere identificarse socialmente?

B- Espacios Socializadores

"La familia, el barrio, la escuela son los primeros grupos de socialización; estos grupos son primarios porque son 'esenciales' para determinar la naturaleza social y los ideales del individuo; son la Salacuna de la naturaleza humana" (Cooley, Charles).

Existen espacios de socialización Formales, otros son Informales. Los Formales se constituyen en estructuras sociales determinadas, en instituciones organizadas con leyes y controles propios, por ejemplo la familia, la escuela, la tribu, la empresa, etc. Los espacios Informales representan los encuentros gratuitos de cada día, el aspecto lúdico y creativo, los amigos, la vida cotidiana, el juego libre, etc.

Dentro de estos grupos socializadores, es preciso aclarar el sentido de Democracia. En un estudio realizado en Chile, Bengoa y otros presentan tres niveles de democracia:

- 1o. Democracia Formal: procesos de representatividad, derecho o voto, balance de los poderes del Estado.

2o. Democracia Fundamental: Igualdad real de oportunidades, distribución equitativa de ingresos, acceso igualitario a la riqueza social, a la cultura, a la recreación.

3o. Democracia Sustantiva: "Se refiere al proceso de profundización de la libertad de los ciudadanos frente al Estado, al proceso de constitución y reafirmación de diferencias culturales, al interior de una sociedad intercomunicada y por tanto homogénea, al proceso de constitución de demandas, intereses, opiniones, programas, planteamientos y su expresión en acciones, movilizaciones y negociaciones con el resto de la sociedad y el Estado".

En la primera clase de democracia, la forma propia del Estado, de las relaciones internacionales, es difícil que se dé el proceso de socialización en las personas. Hay un movimiento de relaciones de hecho y de derecho, como Vargas G. lo expresa:

"El sistema no actúa sino que funciona. Es decir, no se basa en la acción de las personas que comunican y se integran por medio del lenguaje, sino que se integra funcionalmente a través de los procesos mecánicos del mercado y del poder y de la burocracia del Estado".

En la segunda, "Democracia Fundamental" puede darse lo que ya llamamos "Identificación Grupal". Son grupos que

se organizan por necesidades e intereses, grupos que luchan por un mejor nivel de vida, por defender sus derechos en una vida digna.

La tercera, "Democracia Sustantiva" es inherente al desarrollo de la identidad personal. El hombre desde que nace debe sentirse libre; libertad en su pensar y actuar, capaz de tomar decisiones y de ser respetado cualquiera sea su cultura o su raza o clase social. Esta democracia "Sustantiva" es la que debe estar presente en las relaciones sociales de la familia, de la escuela, de la vida cotidiana.

Insinuamos como espacios socializadores: la familia, la escuela, la vida cotidiana, la recreación, la política, el trabajo y organizaciones informales muy variadas.

En estos espacios socializadores, se busca:

- A nivel individual: ser reconocido, afirmar su identidad personal, inter-actuar en relaciones de igualdad.
- A nivel grupal: Lograr una actitud dialógica y decisoria, actuar en conjunto con el fin de lograr transformaciones sociales, afirmarse como cultura, participar en los procesos históricos sociales.

Lo anterior es todo un aprendizaje socializador, el cual requiere discusión, confrontación, apertura al debate, sentido del otro como humano, valoración de sí mismo y una comunicación auténtica.

Cada uno de los espacios socializadores que hemos insinuado requieren de un estudio como conjuntos problemáticos contextuales y conceptuales.

Preguntémonos ahora: Los espacios socializadores que deben ser lugares privilegiados de comunicación, participación, decisión y organización se tendrán en cuenta en la realidad familiar y escolar?

En nuestro contexto cultural, cómo se dan las relaciones de poder, el desempeño de roles? Contribuyen al proceso socializador de la persona?

La escuela permite una democracia "Sustantiva" en la cual la persona crece como ser social? o por el contrario se lo impide y bloquea?

B- Medios y Recursos de Socialización

Existen muchos medios o recursos que favorecen la socialización; quisiéramos hacer sobresalir aquí algunos de ellos:

1o. El Lenguaje como medio de comunicación e interacción. El lenguaje como expresión de cultura, como intercambio y aprendizaje.

El lenguaje como vida social, proyección de sentimientos, de valores y actitudes. El lenguaje como encuentro entre humanos...

2o. Los hechos de la vida cotidiana como espacios de fortalecimiento e identificación social.

"La vida cotidiana es el ambiente inmediato: la comunidad. Es el espacio en el que se realiza la primera socialización; en él la persona recibe los sentimientos, las imágenes de hombre, de la sociedad, el lenguaje, las actitudes básicas que en alguna forma lo acompañarán a lo largo de la vida" (Vargas, G).

3o. La Tradición como transmisora de valores, de costumbres y creencias. La tradición es la memoria colectiva del pueblo. La tradición como riqueza cultural, como inter-relación de generaciones en el recorrer histórico. La tradición como defensa de un patrimonio cultural e identidad social.

4o. La Fiesta como manifestación de sentimientos, celebración de la vida, encuentro de amigos. A través de este medio, propio a las culturas populares, se socializa el amor, la comida, el tiempo libre en una actitud de gratuidad y de libertad.

Nuestra sociedad hoy cuenta con poderosos recursos socializadores como los MEDIOS DE COMUNICACION SOCIAL que pueden ser también estudiados en los conjuntos problemáticos conceptuales y contextuales.

Estos tres elementos socializadores, presentados en este trabajo, la Identidad personal y social, los Espacios y

Recursos empleados en el proceso de socialización, convergen en unos SABERES, expresados en Valores, Creencias, Normas y Costumbres que constituyen una IDEOLOGÍA. Los Saberes son el núcleo ético-mítico, son la columna vertebral, el eje de vida que da consistencia y razón de ser al proceso socializador.

Los Saberes propios al eje de socialización, son el alimento, la fuerza, el sentido de las interacciones sociales.

La familia, la institución educativa y la religión son los principales agentes de estos saberes.

A manera de conclusión, los invito a analizar la parábola del huevo de águila, relacionándola con el fenómeno de la Socialización.

"Un hombre se encontró un huevo de águila. Se lo llevó y lo colocó en el nido de una gallina de corral. El águila luchó, fue incubado y creció con la nidada de pollos. Durante toda su vida, el águila hizo lo que hacían los pollos, pensando que era un pollo. Escarbaba la tierra en busca de gusanos e insectos, piando y cacareando. Incluso sacudía las alas y volaba unos metros por el aire, al igual que los pollos. Después de todo, no es así como vuelan los pollos?"

Pasaron los años y el águila se hizo vieja. Un día divisó muy por encima de ella, en el límpido cielo, una magnífica ave, que flotaba elegante y majestuosamente por entre las

corrientes de aire, moviendo apenas sus poderosas alas doradas. La vieja águila miraba asombrada hacia arriba: "qué es eso"? preguntó a una gallina que estaba junto a ella. "Es el águila, el rey de las aves", respondió la gallina. "Pero no pienses en ello. Tú y yo somos diferentes de él". De manera que el águila no volvió a pensar en ello y murió creyendo que era una gallina de corral". (A. De Mello. "El Canto del Pájaro". Pág. 129-130).

3

- ALGUNAS INQUIETUDES.

EL Eje de Socialización nos coloca ante múltiples problemas. Hay diversas posiciones teóricas al respecto que vale la pena confrontar. En nuestro quehacer diario educativo, surgen infinidad de conjuntos problemáticos que es preciso darles sentido, es un llamado a la investigación y al debate.

Sólo como un inicio, planteo algunas de estas inquietudes:

- Controles sociales dominadores y proceso de socialización en el niño.

- Manejo del poder y desempeño de roles definidos y relaciones socializadoras.
- Interculturalidad y socialización de la cultura.
- Tradición cultural con una cosmovisión propia y procesos sociales en el mundo moderno.
- Relaciones socializadoras entre una cultura hegemónica y la cultura indigenista.
- Retos de la identidad social en el joven hoy y el conflicto de generaciones.
- Relaciones funcionales en la organización estatal y surgimiento de una identidad grupal al interior de aquella.
- Relaciones Escuela-Comunidad, Escuela-Familia, Escuela-Trabajo en el proceso socializador.
- Proceso de socialización y conciencia ética.
- Movimientos sociales e Identidad personal.
- Organizaciones sociales indígenas y elementos socializadores.
- Identidad grupal y autonomía de la identidad personal.
- Se podrá hablar de socialización, cuando los valores se incorporan, se homogenizan o se reproducen?.

BIBLIOGRAFIA

- BENGOA ECHEVERRIA Y OTROS. "Educación y Movimientos Sociales". Centro de Estudios Sociales y Educación de Chile. *Revista Foro*. Pág. 42 y 43. No.8 Febrero 1989.
- CLAR, (Equipo Teólogos). "Cultura, Evangelización y Vida Religiosa". CLAR, No. 46. Bogotá, 1981.
- CHINOY, Ely. *La Sociedad. Una Introducción a la Sociología*" Findo de Cultura Económico México. 1984.
- HABERMAS, J. *La Reconstrucción del Materialismo Histórico*. Ed. Taurus .Madrid, 1981.
- PIAGET, J. *El Desarrollo de la Conciencia Moral en el Niño*. Ed. Barral. Barcelona.
- VARGAS, G. "Sociedad y Comunidad". Fotocopias. Bogotá, 1989.

**HOMBRE, CULTURA Y CONCEPCION
DEL MUNDO**

Julia Inés Landazábal Q.

CONTENIDO

Introducción

- 1 - CONCEPCION DEL MUNDO Y ALGUNOS
AMBITOS DE LA VIDA
- 2 - RELACIONES CON OTRAS CULTURAS
- 3 - CONCEPCION DEL MUNDO Y VIDA
ESCOLAR

INTRODUCCION

Constante preocupación del hombre ha sido buscar y construir explicaciones sobre aquello que lo rodea, sobre las cosas que suceden en su entorno; se ha interesado por descifrar las relaciones posibles entre su propia vida y los acontecimientos de la naturaleza, ha creado para sí mismo modelos sagrados que en muchas ocasiones comparten su condición humana.

Estas elaboraciones no se dan aisladamente, tienen su fundamento en la historia cultural de los grupos; así, la importancia dada a la tierra es bien diferente si se trata de comunidades agrícolas o si su fuente de sustento es la caza. Para las primeras la tierra es la madre, es el origen de toda vida y alrededor de ella transcurren los días, es motivo de fiesta y tema central de leyendas y mitos; no podemos imaginar una cultura semejante, comprando y vendiendo la tierra, "poseyéndola" a través de un documento público.

La concepción del mundo es pues una elaboración de carácter integral, como integral es la vida, pero podemos abordar su conocimiento y estudio dando predominio a un

rasgo en especial, que para el presente caso podría ser la importancia que se dé a lo sagrado. Bien diferente será la forma de comprender y concebir el mundo en una cultura donde la tierra es sagrada, frente a otra que la ve sólo como fuente de beneficio económico; si ésta es la justificación para una relación con la tierra, no será de extrañar que se busque su explotación llegando a extremos absurdos de devastación y por consiguiente de ruina.

Cada cultura ofrece una concepción del mundo que es producto de las explicaciones que han construido sus individuos; de esta concepción participa a su vez cada hombre en particular e importa que éste la haga suya de tal manera que comprenda las relaciones que se establecen al interior de la misma.



- CONCEPCION DEL MUNDO Y ALGUNOS AMBITOS DE LA VIDA

"En ese tiempo no teníamos la forma de humanos, nos cuentan que hemos venido en forma de sardinitas, protegidos por una esterilla; ya al pasar este punto del Amazonas, al llegar acá, hemos llegado a incorporarnos a un güío. Veníamos subiéndolo y cada parte de éstas ha venido dando sus historias: dónde se hallaron los instrumentos musicales, el yagé, las máscaras que utilizamos en

las danzas, y todavía no habíamos nacido humanos, estábamos dentro de ese pez, pasábamos dándole el nombre a cada sitio del río, y al fin llegamos a salir; así les estoy mostrando a ustedes. mis mitos, mis creencias, mi historia; para mi interior, tengo que ésta es la cachivera de 'panoré', que queda en Brasil a unas dos horas en voladora yabaracé. Entonces dicen que fue por muchas partes para ver dónde, el que era nuestro dios, quería dejar su origen, a su gente; hay un caño que se llama 'Tiquié' entonces para él, este mundo era como una maloca, y él se fue para el río 'Tiquié'. Para poder irse para ese rincón estaba buscando un punto central de la tierra, y fue cuando él halló el 'Panoré' que es donde pasa la línea ecuatorial. Panoré es un raudal, entonces llegamos a nuestro origen acá; después nosotros tuvimos que llegar a hacernos formar en lo que estamos".

"Pueden observar el río Caquetá que es inmenso y ahí está el origen, no exactamente el mío porque ese es más al centro, por eso tomamos la base del río; ésto como una especie de piedra tiene mucho significado para el andoque, tiene mucha historia que significa que había personas, que fueron las primeras personas que habitaron el Amazonas, como dioses que no desaparecieron, que son invisibles; el andoque habla con ellos, esa es la fuerza del andoque, es el poder del andoque y cuando va por los chorros o cachiveras él les habla a sus dioses y puede pasar tranquilamente porque ahí vive la mamá. El brujo expresa unas palabras para saludar a la madre y poder pasar sin peligro. Ellos hicieron estas gráficas por todo el río para proteger al andoque de espíritus o animales y si no los protegemos, ellos no van a durar mucho tiempo y cada animal que ellos mataban era el símbolo que dejaban en esas piedras".

(Fragmentos tomados de Mitos de Creación)

La manera de explicarse el mundo es tema que merece reflexión puesto que de ella depende la dirección de los intereses y las finalidades que se dé a las acciones; así, en una cultura que enfatice la relación del hombre con la naturaleza, y por lo tanto valore ésta positivamente, es posible esperar un uso racional del entorno, un cuidado que garantice su permanencia y no su destrucción: pescar más de lo necesario no tendría sentido, como tampoco lo tendría destruir el entorno ecológico en aras a acumular frutos de la tierra; estas acciones serían más bien recursos no sólo para afianzar **posesión**, sino también medios para establecer superioridad con quienes no tienen acceso a los mismos. Pero además no tendría sentido económico, puesto que el orden de una cultura tal no estaría sustentado por el "orden productivista" más típico de las sociedades industriales o de algunas culturas que imitan este tipo de orden, basado en la acumulación tanto de bienes como de servicios.

En los fragmentos anteriores vemos la estrecha relación que se establece entre elementos de la naturaleza como los ríos, los animales, las plantas y el origen del hombre. Una concepción semejante lleva a la valoración de aquello a lo cual nos sentimos unidos porque en algún momento conformamos un todo, de alguna manera nos pertenece y le pertenecemos y seguramente allí volveremos dentro de

una concepción ordenativa que habla del **retorno** a los orígenes, de volver la mirada a los fundamentos de la existencia, no de la vida como un alejarse de sus fuentes.

Con ello se sacraliza tanto la vida palpitante del hombre como sus acciones cuando éstas "recuperan", reconocen y valoran sus vínculos con la naturaleza.

La concepción que se tenga del mundo también permite definir la posición de cada individuo en su entorno físico o social, el tipo de relaciones que puede establecer con éste y el papel que la sociedad le asigna; veamos algunas expresiones, tomadas textualmente de los maestros indígenas cuando narraban leyendas de sus culturas y que permiten ilustrar esta afirmación:

"...utilizó este método o sea la purificación de la persona porque nosotros, por creencia o por tradición, creemos que los males a la persona le entran por todas partes y tienen que salir por la boca; entonces el joven tenía que guardar ciertas reglas, ciertas dietas especiales en su proceso de formación. El joven tenía que estar en continua purificación para tratar de formar su cerebro y así poder asimilar cualquier saber que estén impartiendo los dioses, o sea los ancianos".

Aquí se ve la jerarquía concedida a las personas mayores, su compromiso con el conocimiento que debe ser impartido a la generación joven; la "socialización" no es proceso solamente afectivo, tiene implicaciones físicas, en

hábitos alimenticios y de salud y no está exento del ritual, de la ceremonia, de la alusión a lo sagrado.

De las creencias, representadas en mitos y leyendas, podemos concluir o entrever razones suficientes para orientar en una determinada dirección la relación con el entorno. Así, dependiendo de la explicación y sentido que se dé, por ejemplo, a los ríos, pueden concebirse éstos como una fuente más de alimento, como medio de comunicación con los otros, vía para el intercambio y comercialización de productos, como fuente de inspiración para la expresión pictórica o literaria o efecto de la acción de los dioses y motivo por tanto de rituales sagrados.

Las explicaciones que el hombre da sobre el mundo recaen sobre los diversos ámbitos de su vida; en aquellas se apoyan las formas de organización social (la familia, el grupo de los mayores), los mecanismos y medios de transmisión cultural, las formas de relación con la naturaleza (el trabajo), el festejo y la expresión en sus múltiples formas comunicativas (la danza, la cultura material, el lenguaje) .

Analicemos por ejemplo la siguiente intervención:

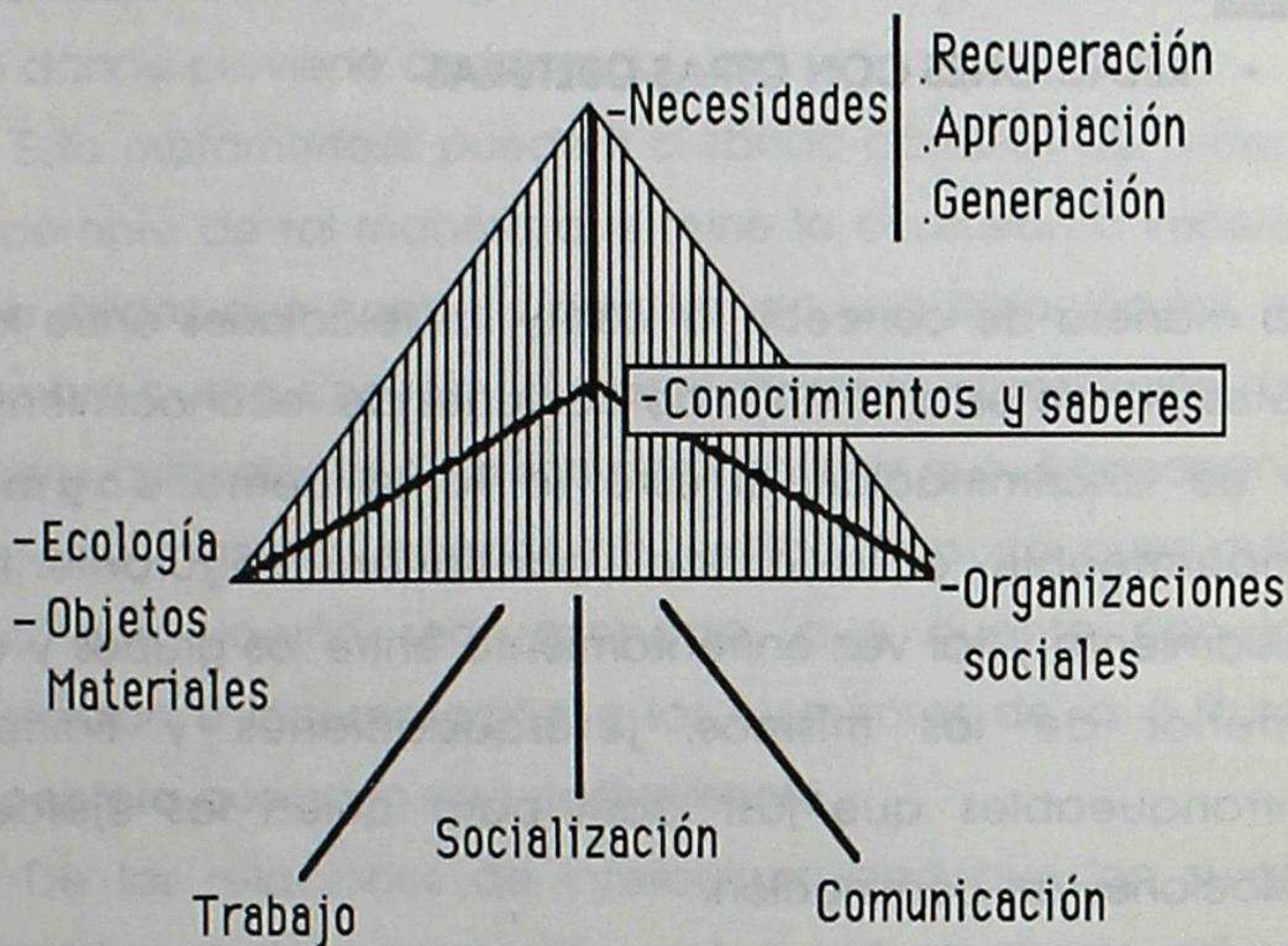
"Esta ceremonia tiene relación con los cuiba cuando fallecía algún miembro del grupo, y se imitaban todos los seres animales: la mariposa, el loro, micos e inclusive los mismos espíritus de la selva que llamamos nosotros los duendes. Hay que hacer

las máscaras, buscar la corteza especial que existe en la selva y de ahí viene la tela, para la parte del cuerpo y para los brazos, para diseñar los vestidos; viene luego la pintura, cada animal tiene su pintura especial..."

Enfatizar lo sagrado en la cultura invita al festejo ceremonial: es motivo de celebración, para no dejar pasar desapercibido el arribo a etapas cruciales de la vida humana: el nacimiento, la juventud, el matrimonio, la muerte, transiciones todas de especial importancia, que merecen su rito de la misma manera que las transiciones de la naturaleza: la siembra, la cosecha, el festejo de la abundancia. Así, el hombre se presenta como un todo integrado a su entorno social, económico y sagrado.

Estas son, a su vez, expresiones de una manera de concebir y valorar el tiempo y el espacio, que se encuentran representadas en los objetos que el hombre elabora, en cuentos y leyendas, en bailes y cantos; son explicaciones que influyen como un todo dentro de su cultura, a la cual podemos recordar como constituida en su representación piramidal, por los siguientes elementos:

- CULTURA -



Tal representación de la cultura significa que todo en ella está relacionado: no podemos pensar en un conocimiento nuevo, por ejemplo, que no tenga alguna incidencia en los demás aspectos de la pirámide: puede determinar el surgimiento de otras necesidades, insinuar formas diferentes de organización, etc. y esto explica el hecho de que la cultura no se estanque, que se mantenga como algo vivo y en proceso de construcción permanente.

Este último párrafo es especialmente importante para tener en cuenta en el punto que trataremos a continuación.

2

- RELACIONES CON OTRAS CULTURAS

La manera de concebir la vida y las relaciones entre los seres puede estar definiendo actitudes de reconocimiento o de discriminación; si ésto se toma como **dogma** impermeable a la crítica, ocasionará seguramente aislamiento y tal vez enfrentamiento entre los grupos y al interior de los mismos, jerarquizaciones y límites infranqueables que justifican, para quien las ejerce, relaciones de dominación.

Dependiendo de la forma como se aproximen los grupos y la finalidad que en ello depositen, pueden esperarse diversas maneras de afectar a la pirámide que representa la cultura; imponer una forma de socialización, crear el espejismo de necesidades que no se corresponden con los demás vértices de la pirámide, son factores que trastornan, desequilibran y en ocasiones destruyen una concepción del mundo.

El encuentro de las culturas tiene efectos en alguno de sus componentes y este hecho se propaga como las ondas que produce un objeto cuando cae al agua y, en el caso del sistema cultural, puede ir transformándolo de tal manera que sus características originales se van

desdibujando hasta llegar el momento en que no se sabe de dónde proviene cada rasgo.

Esta metamorfosis puede ir creando cambios del orden imperante de tal manera que reine la confusión o impere una rigidez que coarta y paraliza; en una situación tal, el hombre busca apoyos y puede caer en la apropiación de rasgos culturales que no son pertinentes y que, trasladados de esta manera, carecen de sentido. Importa pues que esa apropiación sea razonada, que cuente con la selección e incorporación a los elementos de la cultura **receptora** que no lo será **pasivamente**.

De las relaciones de interculturalidad pueden surgir cambios en la concepción del mundo y desde allí se afectan las prácticas, las formas de expresión, lo que se valora en la cultura. Veamos en la siguiente verbalización un ejemplo de integración de creencias y encuentro de deidades (indígenas y judeo-cristianas) ,en donde sería interesante analizar cómo los valores que cada una representa, están incidiendo en el mensaje que busca transmitir esta historia:

"Esta fue la primera mujer miraña que traicionó al marido; ésta es la isla de la sardina y hay unas piedras que, como la mayoría de las piedras de las riveras del río, están grabadas. Esos son animales que ganaban o perdían la lucha; para la tribu son seres que existían antes que Dios, que fueron de cacería y encontraron a Jesús haciendo dibujos en las piedras. Esta es una playa que tiene que ver con esta isla,

porque aquí está el hombre que fue traicionado por la mujer; él era un brujo y cada vez que los brujos se reunían, tenían que ir a esta playa porque él decía que tenía comunicación con Dios y que podía ayudar mucho".

En la relación entre las culturas sería deseable que ninguna pretendiera avasallar a la otra, que cada una aportara de su riqueza y supiera preservar lo esencial de sí misma.

En este punto, la organización escolar podría desempeñar un papel importante fomentando no sólo el conocimiento de la propia cultura, sino enriqueciendo y complejizando las formas de expresión de la misma: el lenguaje escrito y verbal, la música, la danza, la pintura con diversos procedimientos, recurriendo a múltiples materiales; entre más variadas sean las formas de expresión, mayor garantía habrá también de conservación y difusión de las elaboraciones culturales.

3

- CONCEPCION DEL MUNDO Y VIDA ESCOLAR

En cuanto al conocimiento de la cultura, la escuela puede seleccionar y organizar sus contenidos de manera que recoja la historia, los mitos, las leyendas, las producciones literarias todas y, consiguiéndolo, garantice la

conservación de la herencia cultural con participación de quienes se hayan interesado en esa cultura.

El bagaje cultural que ya trae el niño cuando llega a la escuela, es factor determinante que facilita o hace difícil el aprendizaje de conceptos ajenos a su contexto: para un esquimal, familiarizado con la nieve, no será tarea compleja diferenciar los distintos matices de su blancura y de esta habilidad puede depender su supervivencia; algo semejante sucede con el niño que vive en la selva y para quien, aunque nos parezca imposible, no existen algunos colores mientras que es extraordinariamente sensible para diferenciar tonalidades del verde o sonidos que serían imperceptibles para quien no depende en su supervivencia de este conocimiento.

La escuela parecería ser una necesidad de apropiación en los momentos que viven las comunidades indígenas y dependerá de sus protagonistas el rumbo que aquella vaya tomando, la diferenciación que se haga entre los contenidos que corresponde a la escuela transmitir y aquellos que han sido y tal vez deberían continuar como prerrogativa de la familia o de otra organización cultural que actúe como agente socializador.

Puesto que la educación escolar es un aporte de la cultura llamada "occidental", las culturas indígenas tendrán bajo su responsabilidad la apropiación que logren de sus

principios y las adaptaciones que introduzcan en su concepción.

Es motivo de reflexión la responsabilidad que tiene cada individuo (en especial cuando ha escogido ser maestro), de velar por el legado que ha depositado en sus manos la historia, la riqueza que él encierra y sobre todo, la condición de cada cultura de ser **única** y de conformar parte importante del patrimonio de la humanidad.



"Para el desarrollo de conocimientos y saberes de una sociedad étnica, generar la expresión artística, aprovechando los recursos del entorno es fundamental para enriquecer la cultura". (Idem a la anterior).



"La danza del carrizo, un medio de socializar, comunicar y celebrar el triunfo de los trabajos que se realizan durante el año" (Idem a la anterior. Víctor Valencia).

**RELACIONES ESCUELA-
COMUNIDAD**

Beatriz Puentes B.

CONTENIDO

Introducción

- 1 - LA INCIDENCIA DE LA INSTITUCION
ESCOLAR EN LAS COMUNIDADES.**
- 2 - CON RELACION A LA REPRODUCCION
DE LA ESCUELA Y A LAS MODIFICACIONES
QUE EN ELLA SE HAN DADO.**
- 3 - LA RELACION ESCUELA Y COMUNIDAD
DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LA
ETNOEDUCACION.**

INTRODUCCION

Dentro de las diferentes temáticas tratadas en los encuentros realizados en Julio de 1.989 y Enero de 1990 en Mitú, se hizo amplia referencia a la institución escolar y su relación con las comunidades indígenas específicamente (regiones de las cuales provienen los indígenas participantes) de la Amazonía y Orinoquía. Me referiré aquí, en primer lugar, a la incidencia de la institución escolar en la cultura de dichas comunidades: en la manera en que el individuo se relaciona con las formas de organización social que se han establecido en su grupo familiar y comunal; en la relación que los individuos establecen con los recursos del medio ecológico y en la forma en que se transmiten los contenidos de la acumulación cultural entre generaciones. En segundo lugar, a la forma en que se ha ido reproduciendo la escuela y a las modificaciones que en ella se han dado. En tercer lugar, a la relación escuela y comunidad desde el punto de vista de la Etnoeducación.

El análisis del tema se hace teniendo en cuenta las diferentes intervenciones de los participantes, expresiones que a lo largo del texto se encuentran entre comillas.

1

- LA INCIDENCIA DE LA INSTITUCION ESCOLAR EN LAS COMUNIDADES.

Las comunidades de las que forman parte los estudiantes de la Amazonía y Orinoquía han pasado por una serie de modificaciones ocasionadas por su relación con diferentes entidades externas¹ que a su vez, representan diferentes culturas. Entre las entidades, están las que por diversos intereses, se representan a través de la institución escolar y que se constituye en uno de los medios más eficaces para imponer estos diversos intereses sobre la forma de vida habitual de los indígenas.

Es así cómo, desde muy pequeños, los indígenas se separaban de sus familias y su comunidad para ser internados en un establecimiento educativo con el objeto básicamente de ser evangelizados. Para el logro de tal objetivo los niños debían permanecer siempre en las nuevas instalaciones, bajo otro reglamento y sometidos a ver el mundo de otra forma. Allí se obligaba a los niños a aprender el español impidiéndole a su vez expresarse en su

¹ Como complemento de este aspecto, véase: Díaz, M; "Sobre las Agencias de Control", ensayo que forma parte de esta publicación.

lengua materna y consiguiendo de los alumnos un alejamiento de sus patrones culturales para adquirir otros ajenos. De esta manera la escuela se fue convirtiendo en una forma más de organización social distante de las comunidades. ¿Qué ha significado la escuela para los participantes en el seminario?

"Lo pasan a uno a la escuela para someterse a otro ambiente muy diferente al que teníamos en la maloca y en el caseño. En la escuela se somete uno bajo un reglamento, bajo la dirección de un profesor, obedecemos los sonidos de un aparato que llamamos campana, muchos de nosotros ya obedecemos, estamos condicionados".

"El tiempo para el joven ya se encuentra distribuído para ser cumplido y recibir órdenes cuantas veces quiera el plantel. Muchas veces uno está limitado para opinar, basándose en un reglamento o normas que tiene la escuela".

"Desubicación del medio ambiente; distanciamiento de los padres; obligación del manejo del lenguaje español; cambian las costumbres del joven de la casa hacia la escuela; fragmentación del tiempo por los horarios; los pensamientos son limitados sin tener mucha libertad; se crean necesidades de tener mejores posibilidades dentro de los distintos usos personales en el campo escolar; imposición de la religión".

"El ingreso al internado fue para mi un lugar totalmente extraño a mi casa, no encuentro a mi papá para hablarle y decirle que quiero regresarme nuevamente a vivir con mi mamá, decir ésto en mi propio idioma, observo muchos niños, algunos

felices, algunos aburridos o tristes, aquellos porque ya conocen el ambiente escolar y éstos porque no entienden qué vinieron a hacer. Existe el método de la campana, cosa que lo desubica totalmente, hacer fila, no entiendo para qué, pero esto hay que cumplirlo porque no estoy en mi casa. Estoy en otro mundo, pero ese mundo me fue sometiendo a sus condiciones hasta llegar a manejarme automáticamente. Aprendí un poco del español, pero también se me olvidaron algunas expresiones de mi propio idioma, esto lo comprobé al regresar nuevamente a mi casa en las llamadas vacaciones".

"La escuela está en mi comunidad, de todas maneras sigue siendo un espacio extraño a la cultura. Como bien se plantea, el espacio o el límite, el sistema cubre un espacio y de todas maneras aunque dentro de la comunidad, sigue siendo ajena a la cultura".

"El reglamento de la escuela causa miedo por no poder cumplir con las responsabilidades de la comunidad".

Es decir, la escuela ha sido uno de los factores fundamentales para desequilibrar la forma de vida de los indígenas, alterando sus relaciones sociales, la concepción de autoridad que en ellas prevalecía, como su relación con la cosmovisión en unos tiempos y espacios que hacen a las culturas particulares y por lo tanto diferentes de otras. Dicho desequilibrio surge por la forma en que está estructurada la institución escolar, con unos contenidos específicos, unos agentes educativos, unos

intereses y unos mecanismos que controlan el mantenimiento y reproducción de dicha estructura.

En otras palabras, la institución escolar se caracteriza por:

"En cuanto a la parte disciplinaria, la escuela está compuesta de unos tiempos y unos espacios en forma de relación precisas. Por ejemplo, la campana, el horario o sea, existe una habituación a un tiempo rígido; por ejemplo, el niño está entusiasmado en que puede hacer su dibujo en dos horas, cuando sonó la campana y tiene que pasar a matemáticas; está entusiasmado en que ya comenzó a aprender la suma y sonó la campana y tiene que salir a recreo y el maestro dice: -todos afuera-, nadie se queda en el salón de clase. O sea, es obligatorio jugar. Entonces en estos programas se observa que el trabajo y el descanso están perfectamente separados. Se descansa, se juega, se trabaja o se está en silencio. Entonces, la clase presupone el orden, el silencio, el trabajo, luego el niño se socializa en ese orden, en esos tiempos, en esos espacios, él sabe que en el salón de clase no puede hacer desorden y así sucesivamente. Es decir, todo está perfectamente hecho para construir un niño sumiso. Todo se hace para construir el tipo de persona que requiere la escuela".

"La escuela construye seres homogéneos, porque excluye todas las posibilidades de hablar sobre estos temas o sea, el niño recién ingresa a la escuela deja de ser él para pasar a ser otro, tiene que olvidar, o sea se puede decir que olvida todas las prácticas, todos los conocimientos de su familia, de su comunidad, de su región".

"La manera como se enseña en la escuela no se adecúa a la cultura autóctona por los mismos programas curriculares que vienen desde el MEN, que son impuestos en los centros educativos, internados, escuelas etc. Así como vienen del Ministerio son impartidos por los maestros en las escuelas, donde estudia el niño indígena".

La incidencia de la estructura de la institución escolar sobre la forma de vida de las comunidades se manifiesta en cada una de las instancias que conforman la cultura:

- a) En la manera en que el individuo se relaciona con las formas de organización social que se han establecido en su grupo familiar y comunal:

En los diversos grupos indígenas, uno de los elementos sobre los cuales giraban las relaciones sociales y que se constituía en el centro de organización social y cultural de las comunidades indígenas era la maloca, pues ella, además de ser vivienda para grupos familiares, era un lugar para la comunicación entre generaciones y entre comunidades, como también para la realización de prácticas ceremoniales. Desde allí, y por la organización social que prevalecía, se velaba por el cumplimiento de los roles que cada miembro de la comunidad asumiría en la vida cotidiana; así por ejemplo, los hombres se dedicaban a la caza, a la pesca, a la preparación de la tierra para los cultivos, a la consecución de los alimentos, a la

elaboración de las canoas y las artesanías; las mujeres sembraban y cuidaban los cultivos, elaboraban la cerámica, las mochilas. Actividades que eran orientadas por el capitán, el payé, el consejero. Aunque algunas de estas actividades se siguen realizando, el sentido cultural, el tipo de organización, se han modificado en gran medida, debido al enfoque e implementación de la escuela:

"La permanencia en los internados hace que los niños y los jóvenes pierdan la tradición de las costumbres y del trabajo".

"La escuela fomenta la pereza en los niños y en los jóvenes, dejan de tocar el carrizo y usar el machete".

"Uno de los sistemas de los internados, el sistema del colegio. Lo analizábamos nosotros hablando de la escuela en el grupo, hablamos mucho de esa parte; inclusive elementos socializadores como la diferencia de la familia y de la comunidad, el muchacho sale se mete a otro medio social o a otro espacio, a otra estructura social muy diferente a la estructura social de su comunidad. Hay esa diferencia, hay ese desfase; el muchacho, en un año está dos veces en la comunidad, entonces él poco a poco va perdiendo las costumbres porque no asiste a las ceremonias que realizan las comunidades. En el internado se realizan otras actividades entonces el joven se va desadaptando, se va desubicando de las actividades que realiza su comunidad. Es un factor muy importante porque esos son los mecanismos, que influyen en el medio de uno".

A la relación adulto-niño se le otorgaba especial importancia, pues así lo demostraban los momentos

extensos en que los abuelos se dedicaban a contar historias a los niños en un lugar específico de la maloca, o cuando los padres permitían a los niños permanecer a su lado mientras trabajaban para que de esta manera fueran aprendiendo los quehaceres cotidianos de la familia; igualmente, les permitían relacionarse con otros miembros de la comunidad para aprender sus costumbres tales como las danzas, la música, la medicina natural, la preparación para la guerra, actividades que desempeñaban personas que, desde muy corta edad y con una preparación rigurosa se especializaban en ellas, por ejemplo:

"Al niño le toca asimilar, oír, como quien 'dice desde lejitos, poco a poco va aprendiendo hasta que de pronto el viejo le diga, 'bueno pruebe a ver', eso no es así no más, si el danzante tiene un hijo que está en disposición y puede manejar y hacer toda una danza, entonces él lo pone en prueba y le está corrigiendo si no pronuncia bien una palabra, o el tono de la música cuando es diferente, el está pendiente ahí, ese es el procedimiento, se puede analizar la danza, las normas, las leyes, los pasos, es como un canto o como un juego, cada cosa tiene su propia organización, hay que analizar el por qué de esa organización específica e interna, para poder entender de dónde viene".

"La levantada era de una a tres de la mañana, era el momento en que los viejos explicaban a los jóvenes la historia de la comunidad, contaban leyendas y se hacía el cumare. Con el horario de la escuela se ha ido perdiendo esta costumbre".

Paralelamente, las comunidades han pasado por una serie de modificaciones en su cultura debido a que los indígenas fueron introduciéndose en el trabajo impuesto por agencias externas. Así por ejemplo, en algunas comunidades indígenas, la obligación de trabajar en las caucherías provocó, debido a la ausencia de los hombres, la disminución en la transmisión de los conocimientos por parte de los viejos, afectando así el rol que les correspondía dentro de la comunidad y a su vez la forma interna de organización social, la comunicación, la producción. De la misma manera, los viejos que aún permanecen en la comunidad no pueden transmitir sus conocimientos a los jóvenes porque éstos se encuentran en la escuela o en el internado.

b) En la relación que los individuos establecen con los recursos del medio ecológico.

La relación con el ecosistema era fundamental para la vida social, económica, cultural y mitológica en las culturas indígenas. La tierra, la convivencia con la naturaleza, el empleo y disfrute de sus recursos naturales, eran aspectos que confluían en la vida cotidiana de los indígenas, pero con la asistencia a la escuela, el niño ha ido

desconectándose de ese equilibrio ecológico. Esto es expresado por uno de los estudiantes.

"...todo amanecer indígena en su maloca consistía en estar en armonía con la naturaleza".

Por eso las nociones de tiempo y espacio se concebían de acuerdo al conjunto de relaciones que se establecían en torno a la conformación cultural y ecológica, donde el espacio que ocupa cada parte de la naturaleza con el cual se relacionaban las personas en las actividades cotidianas, ya de orden productivo como la selva y el río, o de encuentros comunicativos en la maloca, era muy significativo. El tiempo para la realización de los diferentes quehaceres estaba definido según la duración de la producción relacionada con el calendario ecológico indígena. De la amplitud y riqueza de la naturaleza, se pasa a la estrechez del aula de clase.

"Cuando el alumno se encuentra en el plantel educativo se da cuenta de que este medio es diferente al de la comunidad donde ha tenido toda la libertad de disfrutarlo".

c) En la forma en que se transmiten los contenidos de la acumulación cultural entre generaciones.

La transmisión de la acumulación cultural era impartida por quienes la comunidad legitimaba, se privilegiaban los

mayores por ser portadores del patrimonio religioso, moral, normativo. Los historiadores, los médicos, los cantores, los bailarines, así como quienes dominaban la pesca, la caza, los cultivos, las artesanías, la construcción de viviendas, se encargaban de enseñar en el momento oportuno sus conocimientos a los jóvenes.

El aprendizaje se realizaba esencialmente por imitación respecto a las prácticas de tipo instrumental o artístico como la danza y el canto; y por transmisión oral, en lo relacionado con la historia de las comunidades, las leyendas, los cuentos, los mitos, por parte de los abuelos.

"Uno se siente admirado de esa capacidad que tienen las personas mayores para pensar esas historias y esos cuentos."

"El trabajo tiene que hacerse ahí a ese nivel y a nivel de los mismos educadores; también puede hacerse muchas cosas, el valor de la cultura, el valor cuando lo nuestro es importante, cuando se va donde el chamán, cuando se va donde el payé, a que le cuente el origen, donde los abuelos que cuentan sobre nuestra caza, nuestra pesca, nuestros recursos. Fíjense que ustedes mismos dicen que en las culturas aborígenes, el niño va aprendiendo mirando al papá, ni siquiera hay que estarle diciendo mire hágalo así, sino que el niño va aprendiendo".

La aproximación al conocimiento se daba en la medida en que cada persona de acuerdo a su edad, a su sexo, o al rol que asumía dentro de la familia y la comunidad, se iba apropiando de las costumbres, de los saberes, de los

recursos, de la forma en que se organizaba la comunidad e intercambiaba con otras.

"El niño por lo general tiene relación directa con la naturaleza, el niño no se acostumbra a que se sienta en el aula sino que recibe una educación por lo que él ve en las actividades que realizan los adultos o el mismo papá. Entonces el niño ya empieza a aprender en los momentos en que tiene interés de que el papá le haga su instrumento, su implemento de trabajo, tal como lo va viendo. Miramos a un señor o a un niño si viven bien, pero están invisibles, ahí van caminando juntos en una laguna. Como decía anteriormente, viví eso, nacido en esa laguna y alcancé a mirar antes de que entrara la educación o los curas. Entonces cuando el niño llega a la casa es curioso y no solamente hace la actividad de pescar, sino diferentes actividades, por ejemplo el mismo niño llega a la visión de ver las cosas, le pone las patitas a un calabazo y lo coloca allá; en ese caso está haciendo lo que él ve, eso es lo que significa y lo relaciona con la naturaleza".

"Entramos en la parte como la niña recibe una educación un poco diferente aunque se relaciona con la del niño; vemos que ésta es una señora adulta de 100 años que pasa ahí está peinando a la niña o una muchacha, no es exactamente una niña, la podemos catalogar ahí como en la primera menstruación. Los mismos padres se preocupan en qué forma, es decir si a una señora le llegó a la edad de 20 o 25 años siempre se acogen de otras personas, de otras señoras ya de experiencia, pues ahí está la abuelita peinándola y a la vez está dándole consejos, sobre todo pensando en el futuro para la vida cotidiana de la misma niña; esa es una parte, le explica el primer momento en que le llegue el primer período y que cuando llega a cierta edad

no debe considerarse niña sino que tiene que irse proyectando poco a poco a las actividades que desarrolla cualquier adulto, para poder subsistir y relacionarse con todos los trabajos y con los problemas que se presenten. Ahora ya está impartiendo lo que ella adquirió de la ancianita, empieza a practicar cuando llega la gente, cualquier persona, se sienta y ella entra por sí misma al acogimiento de la casa, le brinda cualquier cosa, les dialogan y así existe en la familia otra forma de educación. Esto es diferente a cuando toca en un pupitre y con un libro en la mano leyendo, llega la mamá o el papá y le dice necesito un trabajito al menos limpie el patio o vaya trae leñita que estoy ocupado y el niño dice: -no papá tengo que hacer tarea, tengo que cumplir con el profesor si no él me hala las orejas-; entonces se sienten ocupados a todo momento por las tareas que le ponen allá en la escuela."

"Un niño sikuani no aprende lo mismo que la niña, el aprende del papá mirando lo que hace sin necesidad de que él le diga ésto es tal cosa, él mirando y tocando conoce los elementos que necesita; lo mismo que la muchacha que va con la mamá al conuco, lo que queremos es reforzar éste tipo de educación".

Se observa que dentro de las comunidades indígenas los niños tenían la oportunidad de aprender de cada una de las personas que poseían un conocimiento legítimo, en la escuela solamente del profesor; mientras en la comunidad se aprendía más por imitación; en la escuela ésto se logra por imposición. En la escuela se parcelan los conocimientos y se desligan de la vida; en las

comunidades los conceptos estaban relacionados con espacios, tiempos y con otros conceptos tal como se manifiesta en las lenguas aglutinantes. Las normas de convivencia se cambian por unas normas restrictivas.

La práctica de diferentes lenguas indígenas (especialmente en el Vaupés) era una característica de los diversos grupos, debido a la forma como se efectuaba el matrimonio, las dos personas eran provenientes de clanes diferentes y por supuesto hablaban diferente idioma; entonces los niños aprendían los idiomas de sus padres más el predominante en la comunidad; otros aprendían incluso la lengua de otras comunidades, pero claro está, la obligación de aprender el español y a su vez impedir expresarse en el idioma indígena, repercutió, muchas veces, en su pérdida y con ésta, el valor cultural que la lengua representa:

"La escuela ha ido fomentando la gran pérdida de las lenguas por la exigencia de aprender solamente el español".

"En casi todas las comunidades indígenas los padres dicen eso, enseñar a los hijos el español y yo pienso que cuando un padre de familia dice eso, está demostrando rasgos de su inferioridad. Justamente, está, él mismo, convenciéndose de su inferioridad en relación con el blanco."

La transformación de la vida en significados expresivos² constituía uno de los pilares de la vida cotidiana, a través de los mitos, las gráficas, las danzas, los cantos. Prácticas que se realizan con menos frecuencia por influencia de la escuela en gran parte, puesto que ha desconocido el valor que le otorgan los individuos a sus creencias y formas de vida particulares; además no sólo de ignorar los conocimientos y saberes acumulados en las culturas, sino de la producción y transmisión de otros.

2

- CON RELACION A LA REPRODUCCION DE LA ESCUELA Y A LAS MODIFICACIONES QUE EN ELLA SE HAN DADO.

Continuando con el énfasis en la escuela, encontramos que su repercusión ha llegado al punto de que los maestros indígenas se han involucrado en su reproducción. Aunque en algunos casos haya personas que procuran modificar el carácter de la escuela, es también cierto que personas de la comunidad, como algunos padres de familia y otros indígenas que se desempeñan como maestros han ido

² Veáse: Landazábal, J I; "Hombre cultura y concepción del mundo" y Boin, L.; "Percibimos los Mundos que nos rodean. Nos Movemos. Nos Comunicamos" Ensayos incluídos en esta Publicación.

asumiendo las mismas funciones establecidas por la institución escolar; tal como lo han expresado los maestros, "aplican" el mismo currículo, utilizan los mismos espacios y tiempos.

"Empleamos los programas enviados por el MEN, el Nuevo Currículo, el sistema de Promoción Automática y Escuela Nueva. Para enseñar a leer y escribir en los primeros niveles, evaluamos con el sistema de promoción automática, o sea tenemos un comité de evaluación conformado por los padres de familia y los docentes y directivos del plantel. Los alumnos y las comunidades han respondido al programa".

"El programa que desarrollamos durante el año escolar son los del Nuevo Currículo, la Promoción Automática y la Escuela Nueva. También trabajamos con los encuentros de microcentros que hace tres años los llevamos realizando por ese sector; en esas reuniones optamos por diligenciar una cartilla de lecto-escritura, que contiene palabras propias de la región. El objetivo principal fue buscar el mecanismo para que los alumnos aprendan a leer y a escribir sin tanta dificultad, busca la manera de utilizar materiales o recursos del medio, empezar a rescatar algunos valores culturales. La cartilla ha dado buenos resultados".

"Los horarios siguen iguales, el maestro indica en la pared algo que muestra la inflexibilidad del tiempo. El maestro sigue usando el salón de clase como el espacio privilegiado para la enseñanza".

Otros con la convicción de que llevando algunos rasgos de la cultura como la danza y los cantos a la escuela, ésta

sería diferente; pero lo que sucede es que al realizarse fuera de su contexto se puede perder el verdadero sentido mítico, organizativo y simbólico que estas actividades tienen dentro de la comunidad.

"La actividad básica es donde vamos a realizar varias actividades para que el niño mecanice la combinación que vamos viendo y el cuento refuerza lo de la actividad básica, con lo que se está tratando de recuperar nuestros valores culturales, y la actividad práctica es donde el niño practica todo lo que hemos visto. O sea, si es un cuento, pues él va a hacerlo, a dramatizarlo, si es un baile pues bailarlo, si es la elaboración del casabe pues vamos a prepararlo, porque, muchas veces, no sabemos realizarlo. Después viene la tarea que es compartida con sus padres, porque la tarea que se coloca, el niño tiene que realizarla con los hermanos, con los padres y con los integrantes de la comunidad. O sea ahí tenemos una relación de la escuela y la comunidad".

"Se confunde la educación con la escuela, es quizás un instrumento, es quizás el menos importante de la educación, pero se ha convertido en la educación. Si no hay tiza, tablero, techo de zinc, paredes de cemento, entonces no hay educación".

Lo anterior está indicando que en el quehacer pedagógico hay, por una parte, adopciones y combinaciones acríicas de los diferentes programas oficiales y, por otra, se trata de combinar también acríicamente, estos contenidos con algunos de las comunidades. En esencia se continúa reproduciendo la escuela.

3

- LA RELACION ESCUELA Y COMUNIDAD DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LA ETNOEDUCACION.

También se han ido dando modificaciones donde la relación entre escuela y comunidad ha ido pasando a convertirse en una relación en términos de procesos educativo-culturales encaminados al fortalecimiento de las culturas en cuanto a su conservación crítica en los diferentes grupos sociales, así como a las transformaciones, también con sentido crítico, que en ella pueden ocasionarse. Esto dependiendo del tipo de interacciones que se establecen tanto al interior de cada grupo social como en su relación con otros grupos.

Las acciones que en este sentido se están efectuando, se relacionan con la vinculación de personas de las comunidades en el proceso educativo; se empieza a preguntar por la historia de las comunidades; se promueve el relato de cuentos y leyendas; se busca la recuperación de las formas de producción; se empiezan a buscar las soluciones a los problemas al interior de cada grupo; los materiales para la educación empiezan a generarse por los mismos indígenas, como textos en el mismo idioma; se elaboran proyectos educativos para desarrollar en las

comunidades, se realizan Encuentros para poner en discusión las problemáticas que se detectan. Son éstos, entre otros aspectos que se tratan más adelante, lo que la Etnoeducación promueve en las culturas indígenas.

La reflexión de los temas tratados con los estudiantes en cuanto a la relación escuela-comunidad, permite ir esclareciendo los intereses y finalidades que giran en torno a los contenidos y prácticas educativas. Dicha reflexión y la búsqueda de otras formas de tratar las problemáticas y las posibles modificaciones conlleva necesariamente otra serie de problemas e interrogantes; entre ellos se expresan algunos de los que han encontrado en sus prácticas educativas los participantes en estos seminarios:

"Cuáles son los problemas que enfrenta el maestro con la comunidad?. La esperanza de leer y escribir, el ánimo de aprender el español rápidamente, no les gusta que les enseñen algo de su cultura."

"La comunidad le dice a uno: -bueno profesor, nosotros sabemos que su trabajo no es ir a la chagra a sacar yuca o a hacer ciertos cultivos y desyerbar, sabiendo que su función es estar pendiente de la escuela.- qué hago yo? porque ya uno se pone a hacer los trabajos particulares y la comunidad exige que uno tiene que estar allá a toda hora presente en la escuela, según la forma de ver de ellos. Entonces hasta qué punto la comunidad es consciente de lo que uno está haciendo?"

"Eso es un problema, de cómo los padres de familia no participan realmente en las actividades escolares, ni han apropiado la escuela como de

ellos. Se dan esos problemas de que el maestro dé algo y cuando llegan a los padres de familia se los interpretan, comentan los problemas diciendo: Por qué usted le está enseñando eso a mi hija?".

"Entre el maestro y los padres de familia se dá la misma relación que ha existido entre la escuela y la comunidad como algo separado, ha hecho que la comunicación con la comunidad se haya roto y que las actividades que haga el maestro en la escuela, los padres de familia no las conozcan. Cuando el maestro hace una innovación, por ejemplo como nos contaban algunos, iban al río a hacer actividades, los padres decían: -por qué se van a jugar al río, yo quiero es que mis hijos aprendan en la escuela".

"En la comunidad Wanano tuve tropiezos por enseñar el Wanano, junto con la lengua dominante español, pues ellos querían que solamente enseñara este último, me acuerdo tanto que explicaba el porqué trataba de enseñar lo nuestro con la idea de uno. Mi política con el trabajo es: 'Los programas del gobierno no son camisas de fuerza, si uno quiere, uno habla de las costumbres, los bailes, las artesanías, etc'. No se olvida lo nuestro, lo conservamos."

"Cómo construir un programa educativo en términos de la cultura, de las formas de trabajo, en términos de los procesos de comunicación de las comunidades, familias y regiones en las cuales se ubican las etnias".

Entre otras inquietudes, se plantean: la necesidad de analizar lo que se quiere con la educación, pues para unos debe ser el medio para alcanzar el desarrollo de otras culturas; para otros, que a través de ella se busque el mejoramiento de las condiciones de vida, enriquecer la

cultura, revalorar al individuo; clarificar sobre las decisiones que bien le competen a la escuela, o bien a la comunidad, o cuándo tomarlas conjuntamente.

Los participantes en los seminarios relacionan a la Etnoeducación como marco de referencia para mirar críticamente la cultura y transformarla:

"Bueno, de mi parte, yo al ver todo este contenido alcanzo a descubrir algo sobre la escuela que está en mi comunidad Araricuara. Es una escuela de 60 alumnos, yo descubro todo porque allá hay muchas actividades culturales. Allí los profesores son de la misma comunidad. Yo veo un maestro que es como un etnoeducador, porque esta persona siempre hace su clase con todo lo que es de la cultura de las tribus, orienta la artesanía, los temas duran como dos semanas hasta que el niño capte bien, cuenta en lengua indígena, hace las grabaciones a una señora que sabe cantar, entonces los niños oyen y el maestro expresa lo que está grabado en la cinta y según las pinturas y lecturas. Ellos saben qué se usa por ejemplo durante los ritos ceremoniales".

"Nosotros viendo la manera que estamos llegando a la Etnoeducación, hay mucho que revisar; porque resulta que el niño cuando llega a la escuela ya tiene unos recursos y su cultura, pero no quiere decir que con ésto ya sabe todo. Yo creo que en la escuela no se enseña la manera de utilizar los recursos de tipo ecológico, muchas veces el niño desconoce el uso del mismo ambiente donde vive, tampoco valora los elementos de su cultura, él no sabe para qué el carrizo. El viejito aprende ciertas artes, tiene una manera de enseñar, de vivir su experiencia del antepasado, su tradición. El joven vive en una sociedad que él mismo desconoce; no

sabe para qué las acciones comunales en una organización, él no sabe cómo participar como individuo de esa sociedad, quiere estar en una sociedad en la que él no está poniendo cuidado de lo que está pasando".

"Fijense que dentro de la etnoeducación pasa la escuela a un segundo o tercer plano, pues lo fundamental son los contenidos educativos que tengamos a través de la comunidad".

"La etnoeducación es lo nuestro, lo que va a crear, lo que se va a fundamentar con las bases de la cultura nuestra, no una educación que nos van a implantar sino que nosotros vamos a generar nuevas formas de enseñanza, a buscar una metodología para luego educarnos en nuestro medio ambiente".

Por lo tanto, la Etnoeducación considera que los grupos tienen elementos que por su funcionalidad o por convicciones reconocidas por el grupo son válidos de revalorar y apropiar, propendiendo porque las comunidades con un sentido crítico, puedan determinar cuáles aspectos revaloraría y apropiaría; son ejemplos de esto:

"Ese contacto entre la comunidad, la escuela, el profesor, a mi me parece muy valiosa porque ahí se integra toda la comunidad, en sí se hace más interesante la investigación, claro que a veces encuentra uno rechazos y también alguna resistencia al principio, a medida que ellos se van dando cuenta de que se puede recordar y volver a vivir lo antiguo, sobre todo en las personas mayores, ellos sienten

como emoción de poder contar los aspectos históricos del origen".

"Los recursos del medio hay que utilizarlos al máximo para que el niño aprenda a valorarlos porque muchas veces se dice que no hay material, pero ignoramos el que tenemos y entonces empezar así a rescatar nuestras costumbres".

"Yo creo que son elementos de valor: la medicina, la mitología, las creencias, los ritos, las fiestas que están desapareciendo, en nuestro caso hemos venido investigando desde un principio, en nuestro trabajo de docentes, hemos investigado tratando de conocer los elementos que en realidad existen".

"Todo lo que hemos investigado es para enseñarlo en las escuelas, a nivel de las comunidades y de la juventud, porque se va perdiendo ese deseo, ese cariño por la misma cultura, entonces ese material que es un producto, es para que se mantenga esa identidad para que no se quede en los libros, sino que más adelante los niños conozcan y practiquen, que sea un elemento de enseñanza en la escuela".

"El maestro es otro miembro de la comunidad, que colabora orienta y asesora las actividades programadas por la misma, de acuerdo con las inquietudes y planteamientos de la gente, es decir, con el consentimiento de la comunidad en general, también de acuerdo a las actividades cotidianas y de la cultura. Se está empezando a elaborar programas con la comunidad misma de acuerdo a la cultura y con la asesoría y colaboración del maestro. Aún no existe currículo propio. La metodología empleada es con base en la investigación con la participación de niños, dirigentes y comunidad en general".

"Sí, es una escuela que le hemos dado a los alumnos una participación en los trabajos, hacen su recreación en la propia cultura, relatan cuentos en lengua indígena que les ha contado su papá; o el profesor le dice al niño, averígüele a su papá cómo era ésto, él le pregunta al papá y luego le comenta al maestro."

"El programa curricular que empleamos es el currículo bilingüe para primaria, diseñada con sus criterios metodológicos, donde se busca: compartir la realidad del niño; tener en cuenta la participación del niño; valorar y promover la creatividad, el espíritu crítico y la solidaridad con los demás hermanos".

"En el área de sociales en un nivel de primero se ve qué es la familia, el medio ambiente donde uno se forma, luego le dan un nivel de segundo que entra a ver lo que es el resguardo en sí en todos sus aspectos administrativo, político, etc. En el nivel cuarto se ve un poco más amplio lo que es el territorio colombiano, sin perder de vista la ubicación geográfica en donde vive el niño hasta que adquiera un poco más de conocimiento y una visión general de lo que es el territorio colombiano en cada uno de sus aspectos. Así en todas las áreas más o menos el niño parte de sus conocimientos desde el sitio donde se encuentra".

Los elementos que se han presentado, se refieren básicamente a contenidos en función de la escuela; es importante también, ver qué aspectos pueden revalorarse y apropiarse, no necesariamente en función de la escuela sino de la cultura.

La institución escolar sigue en las comunidades, por lo tanto es preciso mirarla, buscando en ella un nuevo

enfoque, teniendo presente que en su estrecha relación con la comunidad además de recuperar, revalorar y apropiarse críticamente, es necesario adquirir la capacidad de generar cultura.

"La escuela ha entrado a la comunidad y nosotros somos sus prisioneros, entonces lo que nos tocó hacer fue difícil, volver a fundarla pero si imaginamos las situaciones que de acuerdo a nuestra cultura, a nuestros intereses, a nuestras finalidades, a nuestras prácticas, ver si son adecuadas para un mejor vivir de la comunidad en que estamos, esa es la tarea. Sería bueno hablar con el viejo que conoce la cuestión, hacer una grabación muy respetuosa en un momento muy oportuno, es un documento muy bueno para tener una discusión con los muchachos. Depronto acercarse con todo el respeto que las ceremonias requieren, acercarse a ellas en vez de llevarlas a la escuela. Cuando hemos hablado de romper los espacios, los tiempos, es precisamente en el sentido de adecuar al momento preciso y no volver todo un espectáculo hasta cobrar la entrada y empezar a degenerar la costumbre".

"Depende de la actitud que se tenga ante la cultura, si un maestro se acerca con respeto, con una actitud positiva hacia los mayores de la comunidad para que les den consejos, les cuente algo, pues eso también dará confianza entre los viejos y la misma comunidad, porque a veces los mayores se encierran en sí mismos, porque no son respetados por los niños, pero si desde la misma escuela se fomenta esta actitud se generará el respeto".

"En una parte decimos, la comunidad discute ampliamente con los maestros, los médicos, los ancianos, el capitán, el padre de familia, los jóvenes, las ancianas; acostumbramos a reunir la gente en

asambleas en un período de cada seis meses para discutir distintos problemas de la región y de las comunidades".

"El capitán de Yacayacá dijo que se sentía contento al decir que estas cosas como las del payé que se habían perdido, sostiene que eso se puede recuperar todavía, que hay como una revaloración de parte de los mismos mayores; claro que en un principio se notó en Puerto Vaupés que fué donde más permanecí, había un poco de rechazo y un poco de resistencia, pero eso poco a poco se fue venciendo y ellos mismos plantearon sus programas para investigaciones y sus charlas con personas mayores, porque hemos adoptado siempre a las personas mayores, ellos van redactando la historia o los cuentos, la medicina, el origen. Ellos lo han escrito, también han dibujado algunos aspectos de ese origen, de la medicina, o de algún cuento interesante".

"Decíamos que uno de los elementos socializadores no es el bla, bla, bla, no es el decir, sino el ser y el hacer. Hay que producir hechos aunque en muchas partes nos dicen eso es restringido, es prohibido, eso no se puede hacer y por eso nada cambia. Uno tiene que dentro de un cambio social, prohibido o no, a veces no legitimado, a veces legitimado, hay que ir produciendo hechos y esos hechos son los que van produciendo cambios".

Otro tipo de relaciones que pueden generarse es a nivel intergrupal. Es decir, teniendo en cuenta que los elementos se constituyen como características internas de los grupos sociales y que la manera particular como se dan esas relaciones hace que se diferencien unas culturas de otras,

unos grupos de otros, no exentos de la influencia que unos ejercen sobre otros; desde la Etnoeducación se propende porque las relaciones interculturales sean motivo de un intercambio que genere complementariedad entre los grupos, mas no imposición. Es ésta otra de las características rectoras de la Etnoeducación, la Interculturalidad,³ en cuanto posibilidad de intercambiar de una manera crítica entre las diversas culturas indígenas y no indígenas.

"No solamente hay un grupo étnico, hay varios grupos étnicos, entonces así como un grupo tiene su jerarquía, en otro tienen otras. De ahí la importancia de la interculturalidad porque no sólo la podemos entender como la relación etnia-blanco sino que se da también al interior de los mismos grupos étnicos".

La interculturalidad entre los grupos indígenas como con otras culturas, exige en ambos casos como requisito indispensable, la capacidad crítica hacia la propia cultura y hacia lo que se decida que se va a apropiarse de otras culturas en cuanto sea válido para el individuo y su colectivo y en esta dinámica ir buscando alternativas enriquecedoras también para el individuo y su comunidad.

³ Ver: Bodnar, Y; "Aproximación a la Etnoeducación como elaboración teórica"; Muñoz, J; "Etnoeducación, Interculturalidad y Agencias de Control", y Carrioni, G; "Interculturalidad". Ensayos que forman parte de este documento.

Es decir, sólo con el reconocimiento de los valores culturales del grupo y del reconocimiento de los valores culturales de otros grupos, se establecen relaciones que fomenten el fortalecimiento de las culturas en cada una de las instancias que las conforman.

"En lo que se refiere a cada una de las áreas nunca se pierde de vista la cultura, siempre se parte de ella. En nuestra comunidad a veces se parte del medio cultural, de tal manera que se vayan articulando algunos elementos de la otra cultura, para que el niño vaya teniendo una comprensión general de los elementos de otra cultura".

"Se pueden seleccionar los elementos que beneficien a la comunidad y la hagan ser auténtica e independiente, siempre y cuando tenga en cuenta los elementos de otra cultura que le puedan servir, más que todo en la parte religiosa que es la más importante en una cultura porque de las normas que debe tener cada comunidad, cada persona es la que identifica, determina el comportamiento: cómo se debe ser, cómo debe ser la educación, de todas maneras la religión está en una cultura, es la que hace dar vida".

En general, las modificaciones que se han realizado apuntan más en función de la escuela, considerándola como el eje principal para la educación, aunque se involucren algunas personas de la comunidad y aspectos de la cultura. Sin embargo frente a la incidencia tan significativa de la institución escolar en la aculturación de las comunidades indígenas, las relaciones de poder que ha

ejercido sobre ellas en cada uno de sus ámbitos, no se manifiestan modificaciones igualmente importantes respecto a la cultura, a la educación, al papel de los agentes educativos ya sean maestros o personas de la comunidad.

Partiendo de que en la actualidad la escuela está presente del mismo modo en que también están aún presentes personas, conocimientos, recursos, que constituyen toda una configuración cultural en diversos grupos indígenas; ¿cuáles serían entonces las opciones tanto para la escuela, como para las culturas?. Más que pretender recuperar la cultura a través de la escuela es necesario reconocer que ésta institución puede ser un medio para generar procesos educativos, y un espacio para adquirir unos conocimientos y elaborar otros, como también para dar pie al encuentro de diferentes culturas. Pero es también de gran relevancia reconocer que dentro de los procesos de endoculturación que son particulares en las culturas indígenas, hay aún formas de socialización y de aprehensión del mundo, que mediante su revaloración no sólo se reafirmaría esa configuración cultural y por tanto su diferencia con otras, sino además, de allí y bajo unas relaciones de interculturalidad partiría la generación de otras formas de socialización y aprehensión del mundo.

Si las opciones que se tomen son coherentes con las particularidades de las culturas indígenas, con la previa

crítica hacia ellas, también acorde a esas particularidades, en el sentido de que se procure recuperar el valor del equilibrio cultural característico de las comunidades indígenas en sus dimensiones: ecológica, mitológica, organizativa, simbólica.

Entonces de ninguna manera la sujeción a la escuela y su reproducción, como su relación actual con las comunidades seguirá igual; es posible incluso, que surjan otras formas de organización social diferentes a la escuela y por tanto otra manera de concebir la educación; la cultura y el rol de las comunidades en ella.

**PERCIBIMOS LOS MUNDOS QUE NOS
RODEAN...
NOS MOVEMOS.
NOS COMUNICAMOS.**

Liane Geraldine Boin M.*

CONTENIDO

Introducción

- 1 - NOSOTROS SOMOS COMO UNA SEMILLA,
COMO UN PUNTO DE PARTIDA.**
- 2 - VIVIMOS DENTRO DE UN ESPACIO, NOS
RELACIONAMOS CON ÉL DE DIVERSAS MANERAS,
CONSTRUIMOS FORMAS...NOS EMOCIONAMOS.**
- 3 - EN EL ESPACIO DONDE VIVIMOS ESTAMOS
ACOMPAÑADOS POR LA LUZ Y POR LA SOMBRA...**
- 4 - UTILIZAMOS Y TRANSFORMAMOS EL MEDIO
SEGUN NUESTRAS NECESIDADES Y LO HACEMOS
DE ACUERDO A LA CULTURA A LA QUE PERTENECEMOS...**
- 5 - PODEMOS REUNIR NUESTRA EXPERIENCIA UTILIZANDO LOS
ELEMENTOS EXPRESIVOS...**

* Asesorado por María Helena Ronderos.. Amiga y Maestra.



-Es bueno saber manejar los medios de expresión, para dar a conocer un sentimiento, una emoción, una idea, y poderse comunicar con los demás.

INTRODUCCION

Nos podemos comunicar a través del movimiento de nuestro cuerpo, con los gestos, por medio de la expresión corporal; podemos utilizar la palabra y comunicarnos en forma oral o a través de los cuentos, leyendas o mitos; podemos escribir nuestro pensamiento para que otros lo lean y transmitir en forma escrita nuestro mensaje; también podemos comunicarnos a través de imágenes plásticas, a través de sonidos y movimientos que conforman una danza o por medio de formas dibujadas sobre una superficie, con unos colores determinados que comunican nuestra manera particular de sentir el mundo.

Cuando alguien nos habla le escuchamos, también oímos los sonidos del medio, por ejemplo oímos los pájaros, dicen algunos que cantan cuando va a llover, cuando va a venir alguien de visita, y si hay algún peligro...cuando vamos por el camino sentimos el aroma

de la naturaleza, la olemos; si comemos una fruta el sentido del gusto nos permite apreciar su sabor. Si vemos un texto escrito, una danza o un dibujo, lo podemos disfrutar por el sentido de la vista. Si hace calor o frío lo sentimos a través de la piel. Cuando vemos un canasto tejido en alguna fibra determinada vemos cómo las líneas se entrecruzan con una técnica propia de la cultura a la que pertenece la persona que lo hizo; si se tiñen de colores las fibras y se tejen de manera especial se conforma un diseño que simboliza una visión del mundo y por lo tanto comunica un mensaje propio de tal cultura.

"...Mediante la concentración de la mente por medio del alucinógeno el grupo nuestro, Kurripako, ve diferentes figuras de dibujos artesanales que los aplican a la sociedad que vive en éste mundo terráqueo, por ejemplo en los dibujos de los canastos que hacemos y cada uno tiene su significado..."



- NOSOTROS SOMOS COMO UNA SEMILLA, COMO UN PUNTO DE PARTIDA.

Nacemos de la unión de elementos determinados que en condiciones especiales crecen hasta darnos forma.

Partimos de que somos una forma pequeña, que vive en un espacio. Imaginemos nuestro tamaño

relacionándolo con el del territorio donde vivimos, o con el del país, con el del continente, con el de la tierra, con el del universo.

Cuando miramos las estrellas nuestra escala es muy pequeña, y sin embargo, abarcamos mucho espacio; somos grandes por el hecho de entender, de reflexionar, de imaginar, de poseer la mente y la maravillosa facultad de pensar y de modificar, de transformar con nuestra acción el medio que nos rodea.

2

- VIVIMOS DENTRO DE UN ESPACIO, NOS RELACIONAMOS CON ÉL DE DIVERSAS MANERAS, CONSTRUIMOS FORMAS...NOS EMOCIONAMOS.

En la experiencia del encuentro inicial del programa de formación de etnoeducadores nos alegramos de nuestro trabajo, de nuestra expresión; vimos que los dibujos iban transformando el salón de clase, porque al sentirlos presentes, al mirarlos con frecuencia reafirmábamos nuestra emoción.

En el trabajo de pintura colectiva, que al exponerlo rodea todo el kiosko donde estuvimos, vimos cómo al dibujar el territorio donde uno vive, al describir con figuras el medio que nos rodea, se concientiza la relación hombre-

espacio, se va haciendo más firme dentro de uno la imagen de su medio vital; vimos formas y movimientos, por ejemplo el nacimiento del río, su crecimiento, las curvas que forma, sus caños...los Kubeos dicen que estos son las venas de la tierra...

Al dibujar el espacio donde vivimos, nos sentimos más seguros porque reafirmamos el proceso de ser hombres, de conocer el espacio donde se vive, de plasmar la imagen que se tiene de él y reflexionar acerca de la relación que existe entre el ser humano y la naturaleza. Nos emocionamos al reconocer que somos parte de ella.

3

**- EN EL ESPACIO DONDE VIVIMOS ESTAMOS
ACOMPAÑADOS POR LA LUZ Y POR LA SOMBRA...**

Además de ver la forma del espacio donde habitamos vemos cómo la luz está ligada a las acciones que realizamos. En el dibujo vimos cómo según la hora del día se realizan determinadas actividades. Al hacerlas se perciben diferentes sensaciones de acuerdo a la luz que nos acompañe. No sentimos lo mismo si nos bañamos en el río a la madrugada, al medio día o si lo hacemos en la noche. Vemos que en la mañana se va a la chagra, a la pesca, a la escuela; al medio día se vuelve de las labores;

en el dibujo descubrimos las cachiveras por el reflejo de la luna en el movimiento del agua, el resto del río se ve muy oscuro porque es de noche y además porque en época de invierno el río recoge las aguas de muchos caños.

Cuando llega la noche, uno capta otra vida, otra atmósfera, otras sensaciones, otros sentimientos, y...nuevamente sale el sol y empieza otro día diferente a todos los que han existido.

4

- UTILIZAMOS Y TRANSFORMAMOS EL MEDIO SEGUN NUESTRAS NECESIDADES Y LO HACEMOS DE ACUERDO A LA CULTURA A LA QUE PERTENECEMOS...

Al observar las figuritas que se modelaron en greda vimos cómo a través de un material del medio, se comunicaron sentimientos e ideas muy profundos. Cada maestro con su trabajo, contó la idea que tiene de la relación comunidad escuela. Se comentaron diferentes maneras de transmitir los conocimientos, por ejemplo yendo a la chagra o a pescar, asistiendo a un dabucurí de frutas, o hablando con los padres, con los ancianos; se comentó cómo era la educación cuando los viejos de hoy eran niños y no había escuela; ellos se reunían por las tardes o al anochecer junto al anciano que les contaba cuentos y mitos y de ésta forma

transmitía valores, tradiciones, conocimientos. Se hizo un paralelo con la situación actual de esta relación, se cuestionaron aspectos como que el niño entra a la escuela desde muy pequeño y poco a poco se va alejando de su familia, de la comunidad, de las actividades diarias. Los padres de familia quieren que en la escuela sólo se les enseñe español y matemáticas, porque es lo único que necesitan sus hijos para defenderse, dicen que la cultura la tienen en la casa y que lo importante es saber lo "otro".

Vimos la cola del perro y también sus orejas que eran hojitas que se movían con el viento, en un momento estaban levantadas y luego se agachaban, era la representación del perrito que vive en la comunidad, que va a la chagra, que se pasea por la escuela, que vuelve a la casa con los niños.

A través de nuestra expresión comunicamos mensajes en las distintas figuras que dibujamos como las personas, los árboles, los animales, la maloca, las casas de diferentes estilos que responden a formas de pensamiento; el río, las piedras, las cachiveras y al verlas recordamos el significado que poseen, son un símbolo que comunica sin palabras, lo hace con imágenes. Simbolizamos a través de la forma y el color; cada cultura los utiliza según sus creencias y su forma particular de sentir el mundo.

A través del color podemos comunicar sentimientos, emociones, distancias en el espacio...

"...desde nuestros antepasados, los Curacas, ellos utilizaban varios colores, por eso la ciencia de la naturaleza; los colores se ven en lo que enseña el Yagé, luego se saca el negro, el rojo, el verde, el amarillo, el azul, todo eso uno lo saca de los árboles de las cortezas, de los bejucos, de las piedras...nosotros tenemos colores propios, es nuestra manera..."(Grupo étnico Siona).

De acuerdo con nuestra experiencia utilizamos determinados colores, les damos un nombre dentro del idioma, transmitimos mensajes simbolizando valores por medio de formas y colores; podemos llegar a manejar con mucha habilidad matices de un color y constituir así unidades concretas y que al saberlas interpretar nos comunican mensajes, por ejemplo comentábamos con el grupo de maestros la gran habilidad con que ellos manejaban los diferentes matices de verde que hay en la selva, saben si es un monte biche, si es una chagra joven, cuáles árboles se encuentran sembrados en un sector determinado de acuerdo a su color, en cambio para nosotros los que vivimos en el interior del país, la selva es una gran reunión de árboles de color verde.

Con los dibujos realizados en la experiencia anterior se inició un proceso de intercambio de visiones y sentimientos respecto a cómo cada cultura incorpora el mundo y de cómo se lo comunica a los demás.

6

- PODEMOS REUNIR NUESTRA EXPERIENCIA UTILIZANDO LOS ELEMENTOS EXPRESIVOS...

En la vía láctea existen estrellas rojas, azules y amarillas; la energía del sol nos permite vivir, observar nuestro medio, modificarlo con nuestro movimiento y nuestra inteligencia y representar por medio de la expresión las sensaciones, sentimientos y emociones que tenemos. Nos desarrollamos como semillas, podemos movernos y al hacerlo trazamos trayectorias que podríamos representar con líneas de diferentes calidades. Sentimos, la luz del sol nos permite observar el espacio que nos rodea; ver las formas, percibir su volumen y cuando desaparece, dormir y soñar con la oscuridad de la noche y al despertar maravillarnos con los colores de la naturaleza y sus armónicas combinaciones.

Como maestra de artes plásticas motivé a los estudiantes a que comunicaran a través de la expresión artística, con medios como el modelado, la pintura, el dibujo, la idea que tienen de sí mismos como personas, su percepción del mundo, del origen, y así conocer parte de su cosmovisión, de sus inquietudes, de sus expectativas respecto a temas como la escuela, el trabajo, la socialización, la comunicación y compartir luego

diferencias y similitudes de acuerdo a las culturas a las que pertenecemos.

Trabajamos durante dos semanas consecutivas en el horario de la tarde, (2:00 P.M a 6:00 P.M), éramos veinte personas pertenecientes a diferentes culturas, la mayoría eran representantes de grupos étnicos del Vaupés; también había personas que venían de la Amazonía, de la Orinoquía y nosotros del interior del país. Realizamos trabajos individuales, en grupo y colectivos. Contamos experiencias respecto al tema de trabajo; dramatizamos situaciones cotidianas; cada uno plasmó sus impresiones, en forma gráfica y escrita, y en plenaria dimos a conocer nuestros trabajos y emociones; por último reconocimos cómo diferentes culturas del país o del mundo resuelven de manera diferente los mismos problemas o inquietudes que se nos presentan a todos.

Con los trabajos realizados estamos organizando un archivo que se compone de dibujos, figuras en cerámica, diapositivas y fotos de las actividades de Expresión Artística.

Las siguientes son las transcripciones de lo dicho durante la exposición acerca de los dibujos realizados durante el encuentro; en ellas podemos encontrar varios temas y diversas formas de abordarlos según la cultura a la que pertenecen los componentes del grupo que hizo el trabajo.

KURRIPACO

Epocas del año

Esto es de color amarillo porque es la época de la flor de palo de arco que se llama en la parte del llano.

Ubicación de la chagra

Acá se tiene la costumbre de que alrededor de las malocas se hace un

Cultivos

tumbado, que va creciendo y va cogiendo un monte "biche"; al fondo vemos la chagra y ésto es la selva que está sin talar.... estas son las plantaciones de la maloca, hay uvas caimaronas al alcance de los niños para que puedan comer mientras uno no está; hay yuca, guamas, pupuña....

Nacimiento

Yo soy de la etnia Kurripako venimos desde afuera hacia dentro, para seguir el curso de los ríos.

El origen

Nacimos, tuvimos nuestro origen en el raudal de Hípana que es una palabra compuesta: **Hipa** quiere decir piedra que da origen a un raudal y **na** es cerro, montaña. En la roca del raudal hay un dibujo de nuestro nacimiento, el raudal venía a ser la casa antiguamente, luego bajaron a hacer su asentamiento en la orilla de los ríos.

El asentamiento

Nuestro origen es similar al de los otros grupos..

* * *

Comunicación oral

Yo trabajo con la comunidad Sikuani; ellos tienen su creencia propia de cómo fue su origen.

El rito

Voy a contar cómo el hombre Sikuani y Piapoco creen que fue su origen;:ellos

- absorbían un alusinógeno por medio de la nariz, y al mismo tiempo compartían su chicha, y hacían sus tradiciones,
- Las tradiciones**
- intercambiaban sus mitos, sus creencias todo esto está en un círculo, en el dibujo; si no hubiera llegado el choque cultural, seguramente sabríamos más a fondo quiénes somos nosotros.
- Los mitos**
- Cuando llegaron los misioneros, todo cambió, las creencias, las costumbres, al cambiar su dios se olvidaron tradiciones. En todas las regiones que yo trabajo encuentro las iglesias bíblicas unidas...el pecado del ILV de matar la cultura...aún queda un recóndito, aún subsiste la yuca como base alimenticia, existe la cervatana, existe la naturaleza.
- La llegada de los misioneros**
- Esto es una explicación superficial, no quiero ahondar
- Las iglesias**
- Las costumbres-**
- Los elementos**

en nada; yo hice un trabajo sobre la resignación donde Sofía Müller, la diosa blanca decía: "...se hacen borracheras, bailes, tú sabes que el bailar conduce a la inmoralidad; los idiotas creían toda esa inmoralidad y tomarían y bailarían toda la noche y luego irían al monte, con las muchachitas para hacer inmoralidades..." yo dibujé en color negro porque para nosotros toda esta historia ha sido negra.

* * *

El significado

Voy a tratar de explicar el comienzo de este dibujo que estamos mirando; todo lo que hay en esta pintura tiene significado: el río, las piedras, la selva. El raudal significa un principio de vida, la historia del indígena

Nacimiento

tiene su principio donde nació el hombre; el río Vaupés nace en la montaña, los cañitos nacen en la loma y nosotros, los indígenas también nacemos de cosas, algunos nacieron de una piedra, otros de una laguna, otros de un cerro, otros de una meseta... nosotros venimos por el río por medio de un pez güío que a medida que iba subiendo, el jefe, el dios, el sabio iba organizando el lugar donde debía vivir cada etnia con su cultura, sus costumbres, su manera de vivir.

El origen del nombre

La espumita que ustedes ven aquí representa la forma de lo que va a nacer en el futuro .
Por qué se llaman Carapanas?
En primer lugar son los clanes, la reunión de los cinco grupos; yo pertenezco al tercer grupo que se llama Diluo. Carapana es un

- pescadito pequeño de la cabecera de los ríos, también se llama calochito, es una especie muy fina, única; en los ríos grandes no existe.
- Así es como comienza la vida aquí en nuestro medio; una cachivera tiene su nombre por su historia, tiene significados culturales. Explica las costumbres,;por ejemplo hay una piedra del diablo, aquí en Yuruparí. La cachivera del diablo tiene la historia de un diablo que no tuvo ano y un pez le dijo que se lo iba a hacer, pero el pez pensaba que era para matar al diablo, era un pez maligno.
- Cada representación tiene su historia, las cachiveras, las montañas, todo se convierte en historia, música, danzas.
- Con las cachiveras los indígenas nombran todo.
- Historia de las cachiveras**
- Significados**
- La expresión.**

* * *

- El origen** Pueden observar el río Caquetá que es inmenso y ahí está el origen, no exactamente el mío ese
- EL Río** está más al centro, por eso tomamos la base del río;
- La piedra** la piedra que vemos
- El significado** aquí, tiene mucho significado para el Andoke; significa que antes había personas, que fueron las primeras que poblaron el Amazonas, son como dioses que no desaparecieron, que son invisibles. El Andoke habla con ellos, esa es su fuerza, ese es su poder, y cuando va por los chorros o por las cachiveras, el Andoke les habla a sus dioses y puede pasar tranquilamente porque ahí vive la mamá. el brujo expresa unas palabras a la

- madre para saludarla y pueden pasar sin peligro. Los dioses hicieron estas gráficas por todo el río, para proteger al andoke de espíritus o animales; cada dibujo simboliza el peligro que se mata para que el Andoke viva mucho tiempo. Yo no tengo el derecho de hablar sobre esta historia porque estoy haciendo una práctica para ser brujo y si cuento más me puede afectar. Por aquí hay un pez que parece de dos kilómetros; este animal hace parte de una historia, se dice que él fue persona como Adán y Eva y se le dañó la mano, él abusó de la sociedad y llegó hasta molestar a su propia hermana y por su mal comportamiento se le maldijo y se convirtió en bufeo (delfín), el hombre blanco lo llamó el
- Los dibujos**
- Los símbolos**
- Conocimiento**
- El cuento.**

"hombre de la locura", los indígenas le temían mucho porque diciendo ciertas palabras él se podía convertir en persona e incluso podía llegar a sentarse en cualquier reunión sin que nadie se diera cuenta de quién se trataba, y podía llegar a abusar de cualquier mujer; nosotros lo tomamos como un pez, y lo llamamos "Amaná".

El medio y su cuidado

Nosotros cuidamos mucho a todos los seres vivos, tanto a las plantas como a los animales.

Colonos

Nosotros hemos sufrido con la aparición del blanco, los colonizadores de Araracuara nos están dejando sin animales, sin madera, sin peces porque meten red al río; ya por ejemplo no hay tortugas, para qué se la enseñamos al niño si no se la podemos mostrar?

- Aquí vemos la chagra que es un terreno pequeño, nosotros no podemos tumbar todo el monte porque ahí están nuestras creencias, nuestro alimento, nosotros respetamos lo que hay en el monte. El blanco llega y dice: "tumbe tantas hectáreas...".
- El monte- el alimento**
- Creencias**
- La maloca, vivienda de**
- Los caciques**
- Aquí vemos la maloca, ahí viven los caciques con su familia.
- La forma de las casas ha cambiado, ahora son de madera con techo de zinc, nos obligan a vivir así; antes se vivía en la maloca; unas 800 familias compartían este espacio. La que actualmente tenemos en la comunidad tiene de circunferencia unos 60 metros de diámetro y una altura de 25 metros. La maloca es el centro
- Maloca como centro de reunión**

- donde se mamea y se baila. Alrededor de la maloca están sembrados los árboles de pupuña, es muy importante para nuestra alimentación. Aún conservamos cosas propias como instrumentos de
- La cultura material.** trabajo como el cernidor, el canasto, el cumare, los chinchorros. También hay muchas cosas que han traído los blancos, como las hamacas, etc.
- Las fiestas tradicionales** Las fiestas tradicionales se han dañado porque antes tomábamos chicha y hoy además tomamos aguardiente y no estamos acostumbrados y nos emborrachamos.
- La interculturalidad** Hay muchas cosas que vienen del mundo de afuera que no son de nosotros y nos afectan mucho. Lo que no sirve hay que botarlo.

- Usamos a veces el canasto, pero no lo sabemos hacer, por eso también utilizamos el costal de la harina o el del arroz. Ahora en lugar de la vasija de barro tenemos platos esmaltados, ollas, cucharones... Muchos de nosotros comemos casabe pero ya no lo hacemos en tiesto sino en la tapa de la caneca, en esos platos.
- Cambio de los utensilios**
- El río y la comunicación**
- Nosotros nos comunicamos por el río, con toda la etnia, podemos ir a varias comunidades por el río Caquetá.

* * *

Nosotros en nuestras comunidades, en el campo de trabajo nunca lo habíamos practicado; en primer lugar porque realmente a uno no le

Nuestra expresión dentro de la comunidad.

nace esa idea de un espacio más amplio, como para expresar, mediante el uso de la pintura, pero ya con este trabajo que hemos tenido la oportunidad de elaborar con los compañeros, creo que es un gran paso para entrar a trabajar nuevamente, no sólo con los niños sino con todas las personas de la comunidad que estén interesados en expresar su sentimiento, mediante el dibujo.

...Como lo pudimos ver ayer, en un comienzo pensé que eso era algo del otro mundo, pero ya entrando uno a poner la mano de obra en los hechos, nos dimos cuenta de que la pintura se pudo hacer con mucha facilidad. Lo difícil es comenzar, yo creo que si tuviéramos un poco más de tiempo, inclusive lo hubiéramos hecho con más

**Nos conocemos a través
de nuestra expresión**

El mensaje

estética, con más fineza en el uso de los colores, todavía hace falta más detalle; ese sería mi cuestionamiento en este trabajo; fuera de que ésto le despierta a uno el interés por la expresión también se amplía la imagen que uno tiene de uno mismo, de lo que uno cree que es uno; uno a veces cree que no sabe pintar, veo que no sólo en el artista está el hacer como están las cosas, sino también qué es lo él quiere expresar mediante su dibujo.

* * *

Aquí vemos unos dibujos, una canoita, un señor con un arco, ésto es una laguna; el dibujo está relacionado con la

La educación tradicional educación tradicional, el
Transmisión de papá con el hijo van por
conocimientos la laguna, van en su

El papá y el niño canoíta a pescar, el niño va
atrás viendo cómo son las
actividades que realiza el
papá. Vemos un
calabazo, el niño le pone
paticas y empieza a
practicar para aprender,
no se necesita que el papá
reúna a los hijos sino que los
lleva al monte o a la chagra
para que ellos vayan
aprendiendo.

La abuela y la niña La educación que se les da a
las niñas es diferente; vemos a
una señora con una niña
quinceañera; la mamá de la
niña invita a la abuela o a la
señora que tenga más edad,
para que le hable a la
niña mientras la peina; la niña
está sentada en una butaca

especial para niñas que tienen su primera menstruación. La abuela le va dando consejos, le dice que se debe empezar a considerar como adulta y ya no como niña, para que se sepa controlar por sí sola. Le dice cómo debe comportarse en la casa, cómo debe atender a los invitados, a su padre, por ejemplo cuando el papá está realizando una actividad por fuera de la casa.

Los oficios de la niña

y regresa cansado, la niña ya tiene que saber qué es lo que le va a brindar, sin que la mamá le diga, la niña debe ofrecerle aunque sea agüta.

El comportamiento de la niña con los jóvenes.

La abuela le dice a la niña cómo debe comportarse cuando aparecen los muchachos; cuando llegan los jóvenes, las niñas no tienen que voltear a mirar, con el fin de

que cuando ya esté grande y esté por fuera de la casa o en las casas vecinas, ella debe controlarse y no llegar directamente a unirse, la niña tiene que fijarse quién es el muchacho.

Pasando a otra cosa, aquí vemos a un muchacho imaginario, estoy hablando de lo actual; hoy en día los niños van olvidando lo que aprenden en la casa, porque la escuela los saca de la casa, los mantiene allá.

La escuela y su relación

con el niño

La familia

En la escuela no se practica la cultura, a los niños no se les da consejos como lo hacía la abuela, sino les dan directamente otras cosas, entonces se mantienen ocupados en las tareas, y cuando el papá les dice: "camine vamos a pescar" ellos contestan: "no papá, porque mañana me piden la

tarea y quedo mal con el profesor", entonces los papás empiezan a andar solos y los niños tienen en la mente otras cosas "qué voy a hacer yo, de aquí en adelante, cómo voy a salir de este barro para poder sobrevivir"... Cuando salen tienen que ir pensando en trabajos para poderse conseguir lo necesario.

* * *

La llegada de los misioneros

Primero que todo, los indígenas de diferentes etnias eran libres como los pájaros, como el viento, andaban sin ningún problema, pero llegaron los misioneros a crear muchas necesidades; detrás de los misioneros hay otros enemigos acechando. Hoy en día nosotros no podemos andar libremente por el río, porque

El río

Base militar

en la base militar le piden a uno los papeles, la libreta militar; para viajar a cualquier lugar uno tiene que tener una constancia que diga que salió de tal parte y que vuelve; nuestros antepasados no conocieron esos documentos.

Las diferentes etnias que hay en Colombia se han unido, han buscado una estrategia para defenderse, tienen un centro donde se encuentran a buscar soluciones a los problemas que rodean a las etnias; esa organización se llama

La organización indígena

ONIC; es la que busca el bienestar de todos los indígenas de Colombia.

Hasta ahora no se ha podido hacer nada porque siempre hay obstáculos que no nos dejar ir más allá. Seguramente la generación de nuestros hijos son los que van a ver la

libertad total de los indígenas, por eso es que yo tengo esta ilustración para mostrar cómo eramos antiguamente y cómo nos invadieron otras culturas, creándonos necesidades. Nosotros no teníamos la idea de vivir en casas lujosas, vivíamos en una casita de palma; ahora los jóvenes aspiran a tener una casa como la de los ricos de allá afuera, no creo que la vayan a encontrar; tampoco creo que por el hecho de ser indígenas nos vamos a estancar en una casita de esas, tenemos que ir mejorando la vivienda y el vestido de acuerdo a nuestra cultura.

La vivienda

El cambio

* * *

Nosotros hicimos estos dibujos empezando por el momento actual en el que vivimos. Nosotros en el llano no utilizamos maloca. Acá vemos cómo se carga la yuca en un canasto que en español se dice "cutumaré", en sikuani lo llamamos "cote"; se hace con el cogollo de una palma, ésto es trabajo de la mujer. El hombre trae la leña.

El trabajo en la comunidad

Hay mucha diferencia entre lo que vemos donde vivimos y lo que vemos aquí en el Vaupés; allá uno se comunica por carro, aquí es por

La vivienda

La diferencia

avión. La construcción de las casas también es diferente, por ejemplo estos dormitorios de la Normal, nosotros los desconocemos. Allá en el llano, el blanco tiene

El ganado

Empresas comunitarias

caballos, maneja ganado con empresas comunitarias como

el INCORA; de pronto nosotros podemos manejar algo de ésto.

Los conejos

Allá también hay muchos conejos de la sabana, no son caseros, pero el blanco con sus armas potentes los ha ido acabando. A los turistas les gusta mucho, y es difícil recuperar a estos

Los turistas

animalitos. Acá vemos donde viven los blancos en

El paisaje.

el llano, vemos una finca, una casa, morichales, y los llaneros que montan a caballo.

* * *

Nosotros vivimos en la selva y no tenemos carreteras.

Vivimos en un resguardo que se nos asignó desde 1961 y que

El espacio

consta de 4.500 hectáreas.

El resguardo

El resguardo se creó con el fin de conservar la cultura,

- la naturaleza, la madera, las quebradas... a veces nos encontramos con los militares que cuando ven a cualquier indígena con una escopeta ya lo tratan de guerrillero; hasta ahora no ha habido maltrato pero es posible que se llegue a eso.
- Los militares**
- Nosotros vivimos de la pesca y de la caza, por eso dibujamos a este compañero pescando con camada y barreador, y a este otro con una cervatana apuntándole a un mico.
- La pesca**
- La caza**
- Aquí vemos un indígena con su niño enfermo y que le está comentando al médico tradicional lo que le pasa al niño.
- La medicina tradicional**
- Nosotros cosechamos teniendo en cuenta la luna y los meses, si es verano o es invierno, por ejemplo si es mala luna se le da el maíz negro si es
- La cosecha**
- El calendario ecológico**

agosto se lo come mucho la mariposa. Se cosecha mejor de marzo a mayo que es invierno y así sucesivamente...

La comunicación

Nosotros nos comunicamos por el río Putumayo con

Las fronteras

las fronteras de Ecuador y Perú. Casi siempre hay problemas en las fronteras, por tensiones entre los países; nosotros compramos los comestibles en el Ecuador porque son más baratos, por ejemplo un kilo de arroz vale 80 pesos; representamos esta comunicación con una lancha a motor. Del Brasil

El comercio

se traen televisores, betamax, máquinas, motores, todo esto viene a cuenta de los compradores.

El transporte

Además del río también nos podemos comunicar por vía aérea con Bogotá o por vía terrestre con otras partes.

Las artesanías

También nos comunicamos por medio de la artesanía que hacemos, lanzas, canastillas, bateas, remos, mochilas, chinchorros...

Como ya dijimos vivimos de la cacería, por ejemplo cazamos gurre, oruga, saino, danta, mico; allá los indígenas somos muy carnívoros pero no somos antropófagos.

La caza y la pesca

También pescamos y tenemos un estilo de poner unas hojas para tapar el pescado y se consigue comején, y cuando se arrimen bastantes pescados uno coge una camada y se pueden sacar de 200 a 300 pescados que

La comunidad y la alimentación

luego se reparten en la comunidad porque todos comemos.

Hablábamos antes del médico tradicional, este necesita una preparación y un

tiempo para llegar a ser médico. Aquí mostramos cómo se prepara el yagé, hay personas que lo preparan en el día para tomarlo de noche. Cuando hay una persona enferma, el curacá le dice qué fue lo que le produjo la enfermedad, si es

El curacá, su relación con comunidad

natural o si le llegó de otras personas, inclusive de la comunidad.

El curacá también tiene contacto con el sol y con la luna, él sabe con cuál luna se puede cosechar. Desde nuestros antepasados, los curacas utilizan varios colores que el yajé les enseña, siempre obtenidos de la naturaleza, el rojo,

Los colores propios Su obtención

el verde, el amarillo, el azul, el azul claro, el negro, todo esto se saca de los árboles, de las cortezas, de los bejucos. Nosotros queremos

que se respete lo que es nuestro, y también respetamos lo que nos han enseñado.

Pensamos que del uno al otro hay que dar esos

conocimientos

Los conocimientos

nosotros tenemos nuestra propia manera, nuestros

Lo propio.

colores propios.

* * *

El trabajo de la mujer en la chagra. Cuando se estaba analizando el tema de la socialización hubo un punto en que se hablaba del trabajo de la mujer, el trabajo de la familia.

El trabajo de la mujer

Nosotros hicimos esta pintura para mostrar cómo es el trabajo de la mujer, las actividades que realiza desde el momento en que va a la chagra, donde

- El cultivo en la chagra** cultiva los alimentos, por ejemplo la yuca;
- La elaboración de alimentos su proceso** mostramos cómo después de cultivarla, la lava en el río, la ralla y luego viene el proceso de elaborar los alimentos, la fariña, el casabe...
- La historia** Este trabajo de la mujer indígena viene desde hace mucho tiempo y aún se conserva.

* * *

Nosotros hicimos un trabajo en conjunto. Reunimos tres tribus: los Piratapuya, los Tukanos y los Desanos; traen la misma historia, la resumimos, porque si habláramos de la historia de cada uno siempre nos demoraríamos bastante.

- La historia de cada grupo** Desanos; traen la misma historia, la resumimos, porque si habláramos de la historia de cada uno siempre nos demoraríamos bastante.
- El tiempo**
- Nuestra relación con el medio** Explicamos aquí la relación que tiene el individuo

con el mundo desde el momento en que nace; el hombre tiene que manejar los recursos que encuentra.

Representamos el recorrido que realiza el ser dentro de la vida, y su relación con el mundo, por medio de un barco. En el momento actual nosotros no podemos ignorar que tenemos una relación con el mundo exterior, ya

El mundo de la etnia

no es solamente el mundo cerrado de la etnia. En las costumbres de nosotros, ya tenemos que ver que fuera del mundo indígena existe el progreso de la civilización no indígena, la comunicación, la

La relación intercultural

interrelación, la relación intercultural, que existe entre el indígena y la civilización occidental.

- Para vivir, dentro de nuestras costumbres debemos saber manejar el recurso ecológico, el medio ambiente, saber cómo conservarlo, porque ahí está la vida del hombre, la vida de nosotros que es la selva, el río, la pesca pero también hay que saber que por fuera del mundo indígena hay otro mundo que hay que saberlo llevar.
- La ecología**
- La transformación del medio**
- El movimiento**
- La comunicación**
- También pertenecemos a un mundo, a un universo tratamos de representarlo pintando el mar, el avión comenzando desde la historia del indígena para salir hasta el exterior.

**LA ESCUELA FRENTE A LA
DIVERSIDAD CULTURAL.**

Luz Miriam Gil

CONTENIDO

**1 - LA ESCUELA COMO REPRODUCTORA
DE UNA IDEOLOGIA**

2 - UN MODELO EDUCATIVO.

3 - EL AUTOMODELO A TRAVES DE LA ESCUELA.

4 - POSIBLES CAMINOS ALTERNOS

Un recorrido por apartadas regiones de América Latina revela su condición multiétnica lo que significa diversas formas de aproximación al mundo, diversas ideologías, necesidades y prácticas. Continuando con la buena costumbre de recorrer y escudriñar de manera que lo obvio deje de serlo, una mirada a la institución escolar nos revelará también, como intentaré argumentarlo, que su función es **unificar una identidad** y propender por un **modelo de hombre y sociedad**. Estos dos, no poco turbulentos recorridos, debieran conducir a reconocer que la múltiple riqueza cultural encontrada en el primer camino está siendo diezmada, y de la misma forma podría conducir a cuestionar la función develada en el segundo recorrido.

1**- LA ESCUELA COMO REPRODUCTORA DE UNA IDEOLOGIA**

Quizá el origen de esta función, endilgada a la escuela, se encuentre en las concepciones desarrollistas que a su vez se fundamentan en las teorías evolucionistas lineales, según las cuales, las sociedades, los hombres, las formas productivas, así como el conocimiento, siguen una sucesión idéntica de etapas, y aumentarán, también progresivamente, el grado de "civilización".

Sustentada en lo anterior, la concepción desarrollista afirma que el mayor o menor grado de evolución o desarrollo de un pueblo depende de la forma en que se dispongan o del orden que se les dé a los recursos tanto naturales como elaborados, a los tiempos y según el tipo de organización social, de conocimientos y necesidades que se privilegien. Este planteamiento expone además, como finalidad un **modelo** que es el "estado deseable" para todos los hombres y todas las culturas; "estado deseable" que es el resultado de un proceso, es decir el medio, o pasos a seguir para alcanzar el modelo.

No agota esta breve presentación los presupuestos básicos de la concepción desarrollista (para ampliar ésta posición véase en esta publicación el ensayo "La problemática de la dependencia") pero el interés aquí es subrayar cómo está justificada la finalidad que se le adjudica a la educación, en tanto de la creencia en "un hombre y una sociedad ideales e idénticos" se deriva que la educación a través de la escuela, debe proporcionar los medios para que los individuos logren superar las nombradas etapas con el ánimo de imitar el tipo de sociedad que intenta imponer su modo de vida. Las culturas que han adoptado esta ideología (que podríamos denominar "progresista" en tanto sugiere una sucesión progresiva de etapas) requieren **agencias de control que la reproduzcan**; es ésta la tarea que se le ha encargado a la

escuela y a la familia¹, para lo cual actúan mediante formas de control y el establecimiento de órdenes simbólicos.

La incidencia de lo anterior ha repercutido en visualizar la educación como un "producto", como el resultado final de una previa planificación, bajo el supuesto de que las nuevas generaciones gradualmente asimilarán un conjunto de contenidos cuyo "producto o resultado" será un ser social o civilizado próximo al "estado deseable", que además siempre es postergado, siendo el anhelo de alcanzarlo una de las formas de control más eficaces. Al mismo tiempo la familia y otros agentes socializadores son desplazados, mientras la escuela se **muestra** como la única que posee los medios para garantizar el "producto final".

Una forma mediante la cual esta agencia ha mantenido su exclusividad es la legitimación, esto es, en tanto es la institución legitimada por la ideología progresista posee la autoridad para aprobar o desaprobado las formas de socialización, trabajo y comunicación. La institución escolar entonces, le otorga el carácter de válido a las formas de pensamiento que están de acuerdo con sus finalidades, mientras otras formas educativas que acojan órdenes

¹ El presente ensayo hará referencia de manera general a la agencia de control escolar y particularmente a la forma que adquiere la misma frente a las comunidades indígenas.

diferentes son calificadas como ilegítimas y por lo tanto sin el peso necesario para ser aceptadas como válidas.

Junto a esta ideología progresista cohabita, como otra forma de control, la falsa pertenencia; según ésta los individuos se identifican, no porque previamente hayan expuesto sus puntos de vista y encontrado en ello intereses comunes, sino por el hecho de vivir en un espacio geográfico demarcado (en este caso el país), espacio que con frecuencia se estrecha (desde las regiones hasta las instituciones). De esta forma, si la escuela tiene por función unificar una identidad, su cobertura debe ampliarse hasta las fronteras (y ésto se muestra como una bondad) lo cual tiene como consecuencia que a todos los grupos étnicos les sea impuesta la escuela con sus implicaciones ideológicas, desconociendo sus prácticas educativas y por ende toda su cosmovisión.

Algunas intervenciones en el seminario aportaron a la claridad de este tema cuando afirmaban:

"La escuela nos restringe, nos somete, es autoritaria, y sobre todo no nos permite desarrollar el propio pensamiento; nosotros los maestros, a través del sistema educativo, nos hemos convertido en repetidores de programas desarrollados para niños muy distintos, convencidos de que eso es mejor, tratamos de poner como una escalera para alcanzarlo; en esa escalera a las tribus indígenas las situamos abajo, primitivos, salvajes, y arriba está lo civilizado, lo bueno, lo deseable; entonces hemos creído que hay que llegar arriba de alguna manera, y

en esa carrera nos niegan la posibilidad de pensamiento propio, nosotros tenemos la posibilidad de pensamiento, pero no la reconocemos como válida".

"La escuela oficial desconoce la existencia de la diversidad cultural o no la consideran importante, parte de que hay una sola cultura (ustedes la llaman blanca, otros occidental) y por lo tanto igualan las necesidades y las formas de responder a ellas, se utilizan un conjunto de formas o de mecanismos que fijan tiempos específicos: horarios, unos espacios: aula de clase o sitio de recreo, unos contenidos: materias, creando un aparataje para que eso se cumpla: la evaluación, la supervisión, etc".

Con esta ideología la llamada sociedad hegemónica, establece las pautas de interculturalidad; bajo la justificación de que aquella es más desarrollada y "civilizada", impone los medios para llevar el "progreso" a culturas como las negras, campesinas e indígenas; para ello la escuela ha demostrado ser un medio eficaz, no para el "progreso" pues este término en realidad se utiliza para convencer y tener aceptación, sino para que el mismo sea acogido como Verdad.

Prueba de la eficacia de esta agencia, es que al interior de las etnias minoritarias se conforman grupos hegemónicos² que como efecto de las formas de control

² En torno a lo que se entiende por "sociedad hegemónica" pueden establecerse diversos criterios de definición, bien por su raza, por su número de población, o por su nacionalidad; o bien porque lo anterior la ubica en las

se convencen de su "atraso" y se convierten en agentes reproductores de esta ideología³.

Desde esta perspectiva podríamos decir que los "agentes reproductores internos", se constituyen en los agentes más eficientes de procesos de aculturación, pues conocen las pautas valorativas de las comunidades logrando, más fácilmente, difundir la forma de pensamiento que asumieron acríticamente; como se aprecia en la siguiente intervención, tanto los agentes internos como externos han cumplido su función de tal forma, que la propuesta de una educación que reconozca y valide el contexto es rechazada por la misma comunidad.

"Las comunidades indígenas han sido invadidas por nuevas organizaciones, por nuevos agentes que modificaron su organización cultural nativa. El efecto de esto es que muchas veces los padres de familia no están de acuerdo cuando un profesor trata de adecuar o adaptar su programa de enseñanza o sus actividades a la situación de la comunidad, a sus elementos, a sus conocimientos. Como por ejemplo, cuando se habla de la historia; contar también las

jerarquías altas de poder y por lo tanto con el control sobre los mecanismos de dominación.

³ Es el caso de maestros u otros agentes indígenas (promotores de salud, activistas políticos, etc.) que en muchas ocasiones desplazan las autoridades legítimas de las etnias indígenas (paye, mama, viejos etc.) y remplazan sus valores, creencias y tradiciones, que son el derivado de una elaborada cosmovisión, por la ideología del desarrollo.

leyendas, en lenguaje hablar de los símbolos que hay en las artesanías; muchos padres de familia no están muy de acuerdo con ésto, porque prima la aceptación de otra cultura, prefieren lo novedoso, por ejemplo que los niños aprendan castellano y matemáticas, debido a eso es un proceso lento, pero es necesario iniciar modificaciones si no queremos que las culturas desaparezcan. "

2**- UN MODELO EDUCATIVO.**

En el ámbito educativo configurado hoy encontramos que la escuela denominada "oficial", "estatal", "tradicional", etc., se afinca en la idea de alcanzar un modelo, para lo cual establece pautas de imitación rígidas, pues en cuestiones de "progreso" la eficiencia e inmediatez definen el "éxito". Es posible que estos modelos sean sustentados por algunas disciplinas como la psicología y pueden representar, por ejemplo, formas de crianza o formas para obtener eficiencia en las organizaciones sociales; y por lo tanto están legitimados desde el conocimiento, incluso, muchas veces, son probados y aprobados dentro de un grupo social; en este coro no obedecen al sentido común. Sin embargo, y con frecuencia estos modelos o la forma de alcanzarlos, se derivan de la opinión corriente, del capricho, de las ideas cotidianas, sin previa crítica, sin complejizarse.

Pero cuando una concepción, así se derive del conocimiento, adquiere el carácter de lo único válido sin aceptar otras alternativas, **se dogmatiza y como tal no considera que fue relativa a un momento cultural e histórico**, en otras palabras se descontextualiza; esto significa que una práctica (bien sea de crianza o de organización, para continuar los ejemplos dados) pudo resultar provechosa y adecuada en un lugar y en una época, pero eso no le otorga validez universal. Esto último es un resultado de la creencia en que todas las culturas, en algún momento de su devenir histórico, han pasado por etapas idénticas y de la creencia en que las culturas que ya "superaron" algunas de esas etapas son las indicadas para guiar a las "atrasadas".

A la anotada situación de reproducción y de descontextualización se le agrega que en la concreción escolar (currículos, metodologías, programas, etc.) no se reproduce fielmente la fuente, ni mucho menos su sentido original, sino son objeto de intervenciones que pretenden adecuarlas, hacerlas más fáciles, más accesibles, más prácticas. Es en este momento donde, los conocimientos son tergiversados y desvirtuados, generando muchas veces situaciones contradictorias entre la finalidad, los medios, las formas de control y los ordenamientos que se asumen.

El modelo curricular es introducido en todos los contextos bajo la creencia de que las culturas son iguales y con la pretensión de unificar una identidad; el medio utilizado aquí es la **infravaloración** o sea negar la validez de las formas de conocimiento, de organización, de los objetos materiales y de las necesidades del contexto así como de las formas en que esta configuración cultural se concretiza.

Lo anterior aporta ya, al ámbito de la educación, un carácter restrictivo que se devela aún más al escudriñar algunas formas de control mediante las cuales la agencia escolar reproduce la ideología de la sociedad hegemónica; éstas actúan sobre el tiempo, el espacio y los contenidos, creando la necesidad de planificar previamente los objetivos, parcelar el conocimiento, regular estrictamente el tiempo y los recursos. En el ámbito de las relaciones sociales se manifiestan en la clasificación de los que aprenden como más "inteligentes" o menos "inteligentes", y estableciendo de acuerdo a ello, jerarquías donde el maestro se ubica en el estrato más alto. Esto se concretiza en formas como las siguientes:

-El espacio y tiempo dedicados al aprendizaje se caracteriza por largos períodos donde los niños son sometidos a quietud y mutismo, así mismo se considera que el espacio y el tiempo para la recreación debe ser diferente (15 minutos y en el patio).

-Se exige el estricto cumplimiento de un programa, que es continuamente revisado y evaluado por supervisores, los tiempos dedicados a las materias y los indicadores de evaluación están definidos.

Un resultado esperado (y por fortuna no siempre logrado) de esta forma de socialización restrictiva es que los individuos que asistan a la escuela tengan un pensamiento homogéneo, en tanto los contenidos y la forma de transmitirlos son iguales para todo contexto.

Lo importante aquí, es llamar la atención sobre cómo estas mismas formas de control son contradictorias respecto a la finalidad que persiguen; éstas son expresadas en los objetivos y se manifiestan en el modelo deseable de niño, maestro y comunidad. Las referencias aquí anotadas son una pequeñísima muestra de las formas que adquiere la institución escolar pero ilustran sustancialmente lo que se pretende demostrar; pues es una contradicción esperar que: "el niño se desenvuelva en armonía con el entorno físico y social, que se enriquezca a través del intercambio o que tenga la posibilidad de expresarse a través de diversas manifestaciones", cuando en aras del aprendizaje, se le obliga a fragmentar el tiempo y el espacio y se le limitan las ocasiones de comunicación. De la misma forma, es contradictorio lo que se espera del maestro y la comunidad respecto a las condiciones a las que son sometidos, es decir frente a la exigencia restrictiva

alrededor de los contenidos y de los métodos, es imposible que: "los maestros adecúen su labor de acuerdo a las particularidades del contexto, o que los padres asuman una función responsable y conjunta en la educación de los niños"⁴.

Las anteriores afirmaciones se consolidan con intervenciones como las siguientes:

"El maestro ya sabe qué debe enseñar, cómo lo debe enseñar y cómo lo debe evaluar; no tiene ninguna oportunidad de trabajar en la selección de contenidos, o sea vienen determinados, trátese de Escuela Nueva, ya vienen las cartillas, si se trata de Renovación curricular, ya están los programas dados: el profesor deberá hacer, el profesor deberá no hacer, el profesor preguntará, el profesor escribirá, entonces todo está establecido, no hay opción, no hay posibilidad de seleccionar, de escoger. Todo está perfectamente definido, o sea hay que asignar una calificación numérica, hay que hacer exámenes, pequeñas evaluaciones, hay que hacer preguntas, incluso dicen la forma de evaluar: el profesor está hablando y está preguntando, está evaluando

⁴ Es pertinente anotar que estas contradicciones de la práctica escolar no se deben al azar o al desconocimiento de otras formas de asumir la educación, sino que éstos han mantenido unas relaciones de poder que benefician precisamente a quienes lo detentan y que a su vez auspician agencias reproductoras que, a través de formas de control como las anotadas, configuren un ámbito social que no amenace su posición en la jerarquía social. Este aspecto de profunda incidencia en el campo educativo, es apenas insinuado porque su tratamiento sobrepasaría la intención de este escrito.

constantemente. Esto es lo que ocurre en una escuela".

"Los centros educativos que han penetrado, con intereses ajenos a los nuestros, han usado diferentes mecanismos, por ejemplo los dibujos, en muchas ocasiones el maestro le dice a los niños tienen que dibujar esto, él lo dibuja en el tablero para que los niños lo copien exactamente o lo copian de unas láminas o los calcan, hay otros ejemplos en las matemáticas donde se limita solamente a las preguntas y respuestas, a aprender de memoria las tablas de multiplicar, los problemas que se realizan en matemáticas son muy restringidos".

"El juego, que es una posibilidad inmensa para relacionarse con otros compañeros, para intercambiar formas de juego, para inventar muchas cosas, hay algunos que se han aprendido tradicionalmente y otros que se inventan cotidianamente y sin embargo ese espacio para el juego en la escuela ha pasado a convertirse en 5 minutos o 10 minutos de recreo y además se considera como inútil, como una pérdida de tiempo, son cosas que van limitando el pensamiento, pues impiden acercarse al mundo, al asombro. Esas limitaciones hacen que uno no piense más allá, que uno no explore y siempre repita".

Es posible ahora plantear que desde la imperiosa y dudosa necesidad de una "identidad nacional", las culturas minoritarias no son reconocidas como una diversidad legítima. Este mismo calificativo de "minoritario" está indicando la existencia de una mayoría numérica que otorga validez al precepto de unificar **una** ideología, **un** idioma, **unas** necesidades, **unas** prácticas. En síntesis **unas**

formas de pensamiento, conocimiento, organización social, etc., es decir al individuo y a las culturas se les inscribe a un todo.

La "todificación" ha sido pues una forma de control, a través de la cual las agencias configuran un ámbito social que no tolera la diversidad, consistente en negar la particular cosmovisión de un individuo o de un grupo cultural mientras se privilegian las valoraciones de la instancia en la que son inscritos y que es calificada como "superior", bien sea por su mayoría numérica, por la tradición o por su posición en la jerarquía de poder.

Manifestaciones de algunos asistentes al seminario concuerdan con lo anotado:

"Los maestros generalmente, tenemos un gran problema y es que cuando el niño llega a la escuela hacemos caso omiso de sus valores culturales, lo consideramos un casco hueco al cual sólo hay que inyectarle unos conocimientos que no tienen nada que ver con su cultura. El mejor ejemplo en las escuelas es su organización física: están demarcadas, cerradas por vallas muy grandes donde sólo pueden ingresar ciertas personas y donde sólo se transmite un conocimiento o sea hay conocimientos que no penetran a la escuela, y lo que el niño trae a la escuela generalmente es algo que se excluye. En el caso de las comunidades indígenas el niño viene con un determinado idioma y al ingresar, al transpasar las puertas de la escuela hacia adentro ya tiene que olvidar ese idioma y obligatoriamente aprender el español".

"Mirando la educación que hemos recibido nosotros como maestros indígenas, entendemos que somos producto de una formación ajena a la nuestra, y viendo esta situación debemos ser conscientes y tratar de cambiar nuestra actitud en la práctica. Nos crean una imagen ajena a la nuestra y nosotros estamos convencidos de que eso es bueno y descuidamos lo de nosotros, eso es lo tenemos que pensar, porque en realidad la escuela y la educación del maestro tienen esa característica".

Desde esta perspectiva puede pensarse que las elaboraciones culturales de cada contexto (mitos, idioma, juegos, leyendas, relaciones con el entorno, prácticas educativas, etc.) son ilegítimadas, pero no debido a que sean elaboradas formas más complejas y adecuadas, sino a la pretensión de unificar, asumiendo para ello un **orden simbólico productivista**, cuyo énfasis está puesto en la producción de materialidades (lo que de paso ha exigido una fuerte estratificación social frente a la producción). En el caso de la escuela los estudiantes adquieren el carácter de productos, así mismo los conocimientos, y son muchos quienes afirman que la cultura es un producto de la escuela. Lo anterior permite aclarar por qué la escuela centra su afán en mostrar una "emisión eficiente" de egresados en corto tiempo, creando agencias de control que generen el **falso anhelo** de producir profesionales, bachilleres o normalistas en serie.

De esta manera la **generación** de conocimientos carece de importancia, debido a ello éstos son **apropiados**

sin mediación de la crítica ni de la complejidad y rigurosidad que exige acceder a una elaboración conceptual. Estas últimas al contrario son **simplificadas** y dogmatizadas en aras a la facilidad, el efficientismo e inmediatez que reclama el productivismo. Lo anterior representa que a este último se le suma el **orden simbólico anárquico**, lo que significa que se propicia la falta de rigor y de responsabilidad; ésto mismo indica que no sólo se logra restricción frente a las elaboraciones culturales propias, sino además frente a las generadas en otros contextos. Lo anterior fué manifestado por los estudiantes de la siguiente forma:

"Hay una doble restricción, por un lado la limitación que significa no conocer lo propio, porque estando en un salón toda una mañana, toda una tarde o todo el día limita el conocimiento de la misma comunidad, no se conoce el medio, entonces hay limitación por desconocer dónde se vive, pero también hay limitación en conocer otras cosas externas, otros sitios, lugares, otras culturas; entonces es doble la limitación".

3**- EL AUTOMODELO A TRAVÉS DE LA ESCUELA.**

Cada época cada cultura, esto es, cada contexto cultural e histórico configura un conjunto de valores, lo cual

representa que éstos lejos de ser invariables o permanentes, son temporales y transitorios, no son absolutos sino relativos.

Estas valoraciones son mediadas por las agencias de control, así desde el valor que se le otorga a determinada conducta social como aceptada o rechazada, hasta el privilegio de ciertos conocimientos y saberes, reflejan dichas valoraciones; de esta manera los fenómenos sociales, científicos, los objetos materiales, etc. pueden verse sometidos a procesos de infravaloración o sobrevaloración respondiendo a las finalidades bien de una cultura, de un grupo o de un individuo.

Así como desde la sociedad hegemónica predomina el afán de unificación y todificación de acuerdo a los parámetros de lo que se califica como "cultura nacional", en otras ocasiones se privilegia el otro extremo a saber: que la cultura "propia" tiene más valor que las demás, esto se logra exaltando la **necesidad de revalorar y recuperar** el pasado (costumbres, tradiciones) pero dogmatizándolo al darle el carácter de modelo; esto significa que el pasado se valora como bueno y perfecto sin cuestionar su pertinencia para el contexto configurado en el presente, es decir fomentando una **revaloración acrítica**.

Para el caso de la educación indígena lo anotado en el párrafo anterior ha sido asumido tanto por agencias o agentes de control de las propias comunidades, como por

aquellas externas. Así como el medio utilizado por la escuela cuando pretende ser un modelo educativo es la infravaloración del acervo cultural, aquí tiene lugar la **sobrevaloración** del mismo; a través de éste se valora lo propio sin relativizarlo, esto es, sin asumir una posición crítica respecto a su adecuación a las diversas necesidades y finalidades que han surgido en el devenir histórico y cultural.

Este medio adquiere gran acogida en tanto representa el reconocimiento de la diversidad cultural, pero sin la posibilidad de crítica y argumentación, propicia que los saberes y conocimientos recuperados o revalorados sean **reproducidos**, sin su sentido original, sin acceder a su significado, ni a sus relaciones con la cosmovisión o con los acontecimientos que los originaron o que representan.

Es posible que las agencias asuman esta forma de educación como una manera de defensa y de resistencia al sentir amenazada la conservación del grupo cultural, entonces puede ocurrir que en su afán, ayuden a fomentar la desaparición de la cultura en tanto buscan no generar saberes y conocimientos, sino reproducirlos acríticamente sin la responsabilidad que éste exige, y sin proponer otros órdenes. De esta forma caerían en el orden simbólico anárquico donde cualquiera, sin importar su legitimidad podría hablar de historia, de mitos, música, danzas, etc.

La finalidad de las agencias de control que asumen este medio es también propender por un modelo, que esta vez

no es ajeno sino un **automodelo** y afirman que la restricción a las posibilidades del contexto garantizará la generación de conocimiento propio y que por lo tanto no es necesario el acceso a las elaboraciones de otros contextos, es decir esta ideología es igualmente restrictiva.

Habría que cuestionar entonces a qué ideología responde la revaloración, así mismo habría que asumir una actitud crítica consustancial a la misma, que nos permita argumentar el porqué, para qué y cómo, se recupera la cultura. Se tendría que tener lo suficientemente claro que las relaciones de interculturalidad, podrían orientarse hacia el intercambio, esto es la apropiación de diversos conocimientos y saberes, tecnologías, organizaciones sociales, y que además existe siempre la posibilidad de generar otros; es en este momento cuando adquiere sentido la revaloración, cuando sabemos quiénes somos, pero con la posibilidad de cambiar e intercambiar.

Para retomar lo escrito, frente a la diversidad cultural, pretender instaurar un modelo mediante la infravaloración y bajo la justificación de unificar una "Identidad Nacional" devela finalidades restrictivas. Exaltar el modelo propio devela idénticas finalidades aunque el medio sea la sobrevaloración y se justifique bajo el supuesto de rescatar una identidad cultural.

Lo planteado hasta ahora, parece que se ha manifestado al interior de los grupos étnicos en forma de un resquebrajamiento de la identidad cultural expresado en la desarticulación de sus organizaciones sociales, saberes y conocimientos, así como del uso de los recursos sin que sean elaborados otros más adecuados; de ésto podría predecirse que **las necesidades de generación están siendo remplazadas por generación de necesidades**, situación que va en camino a una carencia de necesidades; lo que significaría la cosificación de los individuos a ello sometidos y por consiguiente a la unificación de las culturas indígenas al modelo hegemónico. Al carecerse de necesidades, porque ya están dadas por un modelo ajeno o propio, se anula el pensamiento que ha dado origen a las disciplinas científicas, teológicas, mitológicas, artísticas, etc. y que son las que caracterizan al género humano; en ese sentido podría hablarse de cosificación.

4**- POSIBLES CAMINOS ALTERNOS**

Por todo lo dicho la incentivación del pensamiento es la propuesta del Programa de Etnoeducación y como esta finalidad también requiere medios, ordenamientos

simbólicos y formas de control, se aborda aquí una educación fundamentada en la apertura a la diferencia, al aporte legítimo de cada individuo y de cada cultura distintos del todo; aquí se consideran la infravaloración o la sobrevaloración como una negación de la posibilidad de **intercambio** que es el medio asumido para que múltiples interpretaciones del entorno se conjuguen en la búsqueda de formas de aprehensión del mundo y en la generación de organizaciones sociales y de materialidades. Se busca así mismo que en ella confluyan conocimientos y saberes que sin dogmatizarse sino en su relatividad tengan la posibilidad de aportar a la consolidación de las culturas y a propiciar el pensamiento; por eso se relieván las necesidades de **revalorar y recuperar** críticamente las prácticas propias y **apropiar** también críticamente las valiosas de otros contextos. Esto significa la legitimidad como forma de control, con la convicción de que ésta no es suficiente, y sin tener medios dogmatizados, seguramente se irán configurando formas y medios que afiancen la finalidad propuesta. En el seminario se hizo referencia a lo anterior de la siguiente forma:

"Primero se necesita legitimidad del etnoeducador, para luego desplazarse a la comunidad, se necesita asumir una responsabilidad sobre el planeamiento de la etnoeducación al tiempo que se buscan las formas para que las comunidades comprendan y no se sometan simplemente a lo que dice el maestro."

Algunas alteraciones ya han empezado afectar la forma de asumir la educación, así se evidencia en intervenciones como ésta:

"Nosotros, un grupo de maestros, hemos tenido en cuenta varios aspectos, por ejemplo en el caso del calendario este trabajo ya se ha organizado; partiendo del aspecto cultural se trabajó el calendario ecológico, que ha variado mucho el calendario empleado por la educación oficial"

"La influencia de calendario escolar ha causado que, muchas veces, ni se conozca en la escuela el calendario ecológico, la importancia de estudiarlo en su relación con las estrellas, con los animales, con lo que se hace en la comunidad en esas épocas, con las épocas de lluvia, con las fases de la luna, etc".

¿Qué ordenamiento simbólico podría asumirse frente a esta ideología? lo denominamos **desestructuración generativa**, significa alterar las estructuras establecidas y proponer otras; ésto significa que distanciarse de un modelo o automodelo no necesariamente conlleva a propiciar la anarquía, al contrario se propende porque a través de la crítica los derivados de los saberes y conocimientos se **complejicen** y adquieran sentido, lo que representa sumarle a las necesidades de revaloración, recuperación y apropiación críticas, las de **generación**.

Nótese cómo a lo largo del texto se aprecia que la escuela no se ha caracterizado con la función de generar

saberes y conocimientos (tradiciones, cuentos, leyendas, ciencia, arte, tecnología, mitos, lógica) ni de proporcionar los medios para acceder a ellos, sino se le ha dedicado a la función de reproducir una ideología. Una alteración consecuente a los resultados de estos dos someros recorridos exige la generación de situaciones sociales y de relaciones de interculturalidad que propicien el pensamiento mediante órdenes simbólicos y formas de control que permitan intercambiar los aportes del conocimiento y del saber, así como generar otras, posibilidades todas siempre presente allí donde la vida humana tenga lugar.

Como resultado del Proyecto "La Etnoeducación como Horizonte Socializador" y de los Seminarios realizados en Mitú en Junio de 1.989, Enero-Febrero y Julio de 1.990, como parte del "Programa para Formación de Etnoeducadores", dirigido a indígenas de la Amazonía y Orinoquía Colombianas, el cual se realiza por intermedio de la Normal Indígena de Mitú y con el apoyo del Centro Experimental Piloto del Vaupés; se elaboraron diez Ensayos que intentan, como su nombre lo indica, aproximaciones relativas y complejas de las diferentes discusiones que surgieron en torno a la educación, en procura de avanzar en la comprensión conceptual de algunos de los problemas que atañen a este tópico, sin pretender posiciones definitivas, sino incentivando más bien su discusión.

