

Etnoeducación en Amazonas: ¿se indianizó la institucionalidad educativa o se institucionalizó la propuesta indígena?*

Carlos Ariel Mueses Delgado**



Resumen

**Etnoeducación en Amazonas: ¿se indianizó la institucionalidad educativa
o se institucionalizó la propuesta indígena?**

**Ethno-education in Amazonas: did the educational institution become indigenous,
or the indigenous project became institutionalized?**

La etnoeducación en Colombia puede ser comprendida normativamente como la educación para/de grupos étnicos; sin embargo, su emergencia e implementación está relacionada con la demanda de una mayor autonomía de las comunidades y autoridades indígenas, para decidir sobre su educación, sea en los límites institucionales o bajo los alcances de su proyecto cultural

Abstract

Officially, ethno-education in Colombia has been understood as the education from and for ethnic groups. Nevertheless, its emergence and implementation depends upon a request for greater autonomy by both indigenous communities and their leaders, so that they can make decisions on their own education, either under institutional boundaries or from the perspective of the communities' cultural projects.

Résumé

L'ethno éducation en Colombie peut être comprise d'une manière normative comme l'éducation pour de groupes ethniques ou de groupes ethniques. Cependant, son apparition et la mise en œuvre est en rapport avec la demande d'une plus grande autonomie des communautés et autorités indigènes, pour décider leur éducation, soit dans les limites institutionnelles ou sous les portées de leur projet culturel.

Palabras clave

*Etnoeducación, comunidades indígenas, departamento del Amazonas.
Ethno-education, indigenous communities, State of Amazonas.*

* Ponencia presentada en el panel "Historia política y memoria colectiva de las luchas por otra escuela en el siglo xx", que se realizó en el marco del VIII Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana "Contactos, cruces y luchas en la historia de la educación latinoamericana", convocado por la Sociedad Argentina de Historia de la Educación, en octubre de 2007, en la ciudad de Buenos Aires.

** Politólogo e investigador de la Universidad del Cauca. Estudiante del Diploma superior en Antropología Social y Política de FLACSO, Sede Argentina.
E-mail: carlosarielmueses@gmail.com

Antecedentes¹

El departamento de Amazonas se encuentra ubicado en la parte sur de la República de Colombia, al borde inferior de la línea ecuatorial. Este departamento tiene la división política administrativa más extensa del país, con una amplitud de 109.655 km², que representan el 9,6% del territorio nacional y el 27,2% de la amazonia colombiana. Está conformado por los municipios de Leticia y Puerto Nariño, y los corregimientos departamentales de Tarapacá, La Pedrera, Puerto Arica, Puerto Santander, Mirití-Paraná, El Encanto, La Chorrera, Puerto Alegría y La Victoria.

El departamento comprendía parte de las tierras bajas o zonas de selva y llano, las cuales fueron entregadas por el Estado, en 1887, a la competencia de las comunidades religiosas, mediante la firma del Concordato y la promulgación de la Ley 89 de 1890 (Gros, 1991). Debido a que se trataba de territorios con una población indígena mayoritaria, la labor de la Iglesia católica consistía en promover la integración de los indios salvajes y reducirlos a la vida civilizada, proceso llevado a cabo mediante las convenciones de misiones² y la evangelización, a través del proceso educativo. De este modo, la delegación de responsabilidades políticas y administrativas por el Estado, al igual que la explotación del caucho a partir del siglo xx —con lo cual se inicia la entrada del departamento de Amazonas a la esfera económica colombiana—, caracterizaron la integración de la población indígena de la región a la sociedad nacional.

Esta integración se vio favorecida por el proceso de colonización auspiciado por el Estado colombiano en el desarrollo del conflicto fronterizo colombo-peruano (1932-1933), con el establecimiento de la colonia penal de Araracuara y el éxodo campesino hacia esta zona a mediados de siglo. Tal integración se caracterizó, además, por la modificación de la relación entre el Estado y las comunidades, en términos de política indigenista, en las décadas del ochenta y del noventa.

En las décadas finales del siglo xx, la escasa presencia institucional y el desvanecimiento del control político y cultural de las congregaciones religiosas abrieron camino a la participación de organizaciones no gubernamentales (ONG) en el escenario regional, con el fin de apoyar la elaboración, la implementación y la evaluación de las políticas públicas dirigidas a estas poblaciones. Ciertamente,

La participación de organizaciones independientes del Estado y de las instituciones políticas tradicionales ha traído, por primera vez, a algunos integrantes de las comunidades locales, en sectores rurales y urbanos, la posibilidad de discutir y participar en las decisiones que los afectan directamente (Pardo, 1997: 53).

Además, esta posibilidad se afianzó con la emergencia del movimiento indígena en las zonas andinas y su proyección nacional e internacional, en función del reconocimiento legal de las reivindicaciones y los derechos indígenas.³ Así mismo, se destaca la creación de la

- 1 El presente documento da cuenta de la implementación de la etnoeducación en los corregimientos departamentales, en razón de que las dinámicas de este proceso en el denominado "Trapecio Amazónico" son distintas y exceden el alcance específico de este estudio.
- 2 Estas convenciones actuaron como una figura jurídica contractual entre el Estado colombiano y la Iglesia Católica, donde se establecía responsabilidades del primero respecto al financiamiento y la promoción de una educación controlada, tanto en su dirección como en sus contenidos, por la Iglesia.
- 3 De acuerdo con Gros, este reconocimiento se materializa con la formulación e implementación, en el gobierno de Belisario Betancur, del Programa Nacional de Desarrollo de las Poblaciones Indígenas (PRODEIM) en el año 1984 (1991: 280-281).

Organización Nacional de los Indígenas de Colombia (ONIC), en la década del ochenta,⁴ y la consolidación, en el ámbito local y regional, en la década del noventa, de autoridades indígenas, como las Asociaciones de Autoridades Tradicionales Indígenas (AATI), las cuales se configuraron como una forma de gobierno accesible promovido desde las comunidades, apoyadas por ONG y reconocidas por la administración departamental. De esta manera, la transformación de la relación entre instituciones y comunidad se manifestó con la incorporación de nuevos actores sociales e institucionales, nuevos roles y nuevos ámbitos de participación.

Con el establecimiento de los resguardos o reservas indígenas en 1980 y la constitucionalización de los derechos indígenas en 1991, diferentes ONG orientaron su acción hacia la amazonia colombiana, para apoyar la protección de los bosques amazónicos, el respeto de los derechos territoriales y el fortalecimiento de las autoridades indígenas tradicionales, en función de la reivindicación cultural:

Así, discursos como el del etnodesarrollo y, por supuesto, el de la etnoeducación que previamente habían inaugurado, al lado de otras perspectivas intelectuales y políticas, una novedosa forma de transformar y condicionar la existencia de la alteridad en América Latina, fueron retomados y considerados dentro de los objetivos y marcos operativos de diversas insti-

tuciones interesadas en desarrollar programas de diversa índole en la región (Cardona y Echeverri, 1999: 214).

En el orden educativo, las prácticas de las misiones en el desarrollo del proceso evangelizador-educacional representaban una traba para la reproducción y la reivindicación culturales de las comunidades indígenas amazónicas, e incidieron para que, a finales de la década del setenta, se rompiera con lo establecido en los internados misioneros —respecto a métodos y contenidos— y se planteara la creación de las primeras escuelas comunitarias, como un primer paso en el proceso de afirmación e instrumentalización de la identidad cultural. Esta ruptura, además, estaba asociada a la revisión del Concordato⁵ y a la presencia, en la región, de agentes del Estado distintos a la Iglesia, dedicados a la investigación antropológica y etnográfica, principalmente funcionarios del Instituto Colombiano de Antropología (ICAN).

De este modo, la confrontación de la educación misional servida por las comunidades indígenas y la participación de actores distintos a la Iglesia favorecieron el surgimiento de la etnoeducación en Amazonas, en la década del ochenta:

[...] la etnoeducación germinó en la Amazonia colombiana asociada a un contexto de rápidos cambios, los cuales propiciaron no solo la reivindicación de ciertos derechos sino también

4 Con la conformación de la ONIC, en el año de 1982, se favorece el proceso organizativo de las comunidades indígenas de las zonas bajas y se posibilita la coordinación de la lucha indígena, iniciada en 1971 por el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), entre las regiones andinas y las regiones selva-llano. De esta manera, a la conformación de la ONIC le sucede la creación de organizaciones regionales en Casanare, Caquetá, Putumayo, Vichada, Guaviare, Arauca y en el departamento de Amazonas: el Consejo Regional Indígena del Medio Amazonas en 1985 y el Consejo Indígena del Amazonas en 1986 (Laurent, 2005).

5 En 1973, el Estado recupera el ejercicio de sus competencias políticas y administrativas en los territorios nacionales y por ello "el sistema educativo de las regiones indígenas queda bajo control del poder público" (Gros, 1991: 276), bajo la modalidad de educación contratada (celebración bianual de un contrato entre el Estado y las congregaciones religiosas). Según Castillo y Rojas, en 1978 la cobertura de la educación contratada era del 9,6% del total de establecimientos educativos nacionales y esta modalidad era llevada a cabo en diecisiete entidades territoriales (2005: 71).

la conformación de diversas organizaciones indígenas semejantes a las ya constituidas en la zona andina. La etnoeducación entró a jugar un papel preponderante como estandarte político de las nacientes organizaciones, al tiempo que fue acogida estratégicamente por la Coordinación de la Educación Contratada, no obstante, sus propósitos ideológicos y filosóficos implicaran objetivos formalmente contrarios a los implementados por ésta (Cardona y Echeverri, 1999: 208).

Las ONG promovieron la implementación y el desarrollo de la etnoeducación, su reconocimiento, e inclusión dentro de los Planes de desarrollo de las entidades territoriales. Bajo este criterio, las acciones dirigidas desde 1994 por la Fundación GAIA Amazonas (FGA),⁶ en el marco del Programa "Consolidación amazónica" (Programa Coama), se han fijado en la formación de maestros indígenas, la elaboración de currículos, la producción de diagnósticos educativos por las comunidades, la ampliación de cobertura, la disminución de los costos educativos, la creación y el reconocimiento oficial de las escuelas comunitarias, así como el establecimiento de espacios de concertación. De acuerdo con el Programa Coama,

Este conjunto de acciones en educación se ha realizado de acuerdo con las necesidades de cada comunidad y de cada región. Por esta razón, la metodología de trabajo implementada ha consistido en acompañar a las comunidades en el proceso de consulta interna, mediante el apoyo en la reali-

zación de reuniones y congresos de líderes y autoridades tradicionales, la organización de talleres con la participación de profesores para el intercambio de experiencias pedagógicas y el apoyo a la participación en foros educativos regionales, nacionales e internacionales. Es de aclarar que la gran diversidad de pueblos, lenguas y prácticas culturales en cada región, hacen que el desarrollo del proceso de consolidación de cada proyecto escolar sea diferente (Coama, 2006: s. p.).

Por otra parte, en junio de 2002 se creó la Mesa Permanente de Coordinación Interadministrativa (MPCI) —por la Gobernación del Amazonas y tres AATI,⁷ con la asesoría técnica de la Fundación GAIA Amazonas—, con el fin de comunicar y coordinar las acciones en salud y educación desarrolladas en los territorios indígenas:

El objetivo principal de la Mesa es crear un espacio que garantice la interlocución, el apoyo, la colaboración y la coordinación permanente entre las autoridades públicas competentes en estos territorios, para aunar esfuerzos y construir modelos sostenibles para gobernar el Departamento del Amazonas, entre todas sus autoridades legítimas, como un ejemplo de convivencia y gobernabilidad para todo el país (FGA, 2004: 5).

En el campo educativo, este espacio surgió tras la terminación del Contrato 016, suscrito entre la Conferencia Episcopal y el Ministerio de Educación Nacional (MEN) —para la prestación

6 Entidad sin ánimo de lucro que tiene como objetivo "propender por la diversidad cultural y biológica de la selva amazónica" y "consolidar en manos de los indígenas la administración y conservación de los territorios indígenas de la Amazonia". De manera específica, esta Fundación presta asesoría jurídica y pedagógica a las AATI en el departamento de Amazonas (FGA, 2006: s. p.).

7 Inicialmente, el acuerdo interadministrativo fue suscrito por la Asociación de Capitanes Indígenas del Mirití Amazonas (ACIMA), la Asociación Indígena de La Pedrera Amazonas (AIPEA) y la Organización Indígena Murui del Amazonas (OIMA), debidamente registradas hasta esa fecha ante la Dirección General de Asuntos Indígenas (FGA, 2004: 5).

del servicio educativo a las comunidades indígenas del departamento—. ⁸ Además, este espacio objetiva la promoción de un modelo de autogestión, es decir, la coadministración del servicio educativo por las AATI, en su calidad de autoridades de derecho público con carácter especial, y el Departamento Administrativo de Educación, Cultura y Deporte (DAECD). En función de este principio,

El primer acuerdo consiste en coadministrar entre las autoridades indígenas y el Departamento Administrativo de Educación, Cultura y Deporte (DAECD) la prestación del servicio educativo por medio de las Instituciones departamentales existentes en los corregimientos y de los centros educativos de las comunidades en sus territorios. Las Asociaciones que acordaron esta modalidad para la prestación del servicio son: COZICH [Consejo Zonal Indígena de La Chorrera], CRIMA [Consejo Regional Indígena del Medio Amazonas] y OIMA [Organización Indígena del Pueblo Murui] (asociada con COINPA [Consejo Indígena de Puerto Alegría] y COINZA [Cabildo Organizado Indígena Zona Arica] para estos efectos) (FGA, 20074: 7).

Además,

El segundo acuerdo de la MPCÍ consiste en la contratación para la prestación del servicio integral del servicio público educativo, mediante convenios Interadministrativos con las AATI, que estén en capacidad de ofrecer el servicio en estas condiciones. Las AATIs que acordaron con el Gobierno Departamental desarrollar esta modalidad (a todo costo) son ACIMA [Asociación de

Capitanes Indígenas de Mirití Amazonas], ACIYA [Asociación de Capitanes Indígenas de Yaigoje y Bajo Apaporis], AIPEA [Asociación Indígena de La Pedrera], PANI [Asociación de Autoridades del pueblo Miraña Bora del Medio Amazonas] y CIMTAR [Cabildo Indígena Mayor de Tarapacá] [...] (p. 7).

De esta forma, las dos modalidades, de coadministración y servicio integral (o “a todo costo”), establecieron acuerdos específicos con el Gobierno departamental y fijaron el nivel de participación, acompañamiento o financiación de este último. Mientras que, para la primera modalidad, los acuerdos suscritos proyectaban con mayor énfasis el seguimiento, la definición, el desarrollo y la conformación conjunta de los procesos pedagógicos y administrativos de los mecanismos de control disciplinario, de la estructura administrativa y del gobierno escolar de las instituciones educativas departamentales, en la segunda modalidad se demandó solamente la intervención del Gobierno departamental en la suscripción de convenios de coordinación interadministrativa para la prestación y la continuación del servicio de educación básica y media vocacional con las AATI. Sin embargo,

[...] sin recibir recursos departamentales para tal fin [...] estas Asociaciones decidieron empezar a gestionar un proyecto para ampliación de cobertura ante el Fondo Nacional de Regalías con el objeto de garantizar los recursos necesarios para el funcionamiento de las escuelas comunitarias (p. 8).

Igualmente, el proceso de concertación entre la administración departamental y los representantes de las AATI se extendió a la definición

8 Este contrato hace parte de la modalidad de educación contratada, se suscribe desde marzo de 1994 y es subrogado hasta septiembre de 2002. Luego de una acción de cumplimiento interpuesta por las AATI demandando su inconstitucionalidad, la Gobernación departamental lo da por terminado mediante Decreto 53 del 2 de agosto de 2002 (Defensoría del Pueblo, 2004: 10).

conjunta del presupuesto asignado, el levantamiento de la información estadística reportada por el DAECD al MEN, y la gestión, por la gobernación, para el establecimiento y la ejecución del convenio interadministrativo con el Fondo Nacional de Regalías (FGA, 2006: s. p.).⁹

Dimensión política de la etnoeducación

La etnoeducación, al ser comprendida como una política educativa del Estado colombiano, se objetiva en el afianzamiento y el fortalecimiento de la identidad cultural de los grupos étnicos, en especial, de las poblaciones indígenas. No obstante, esta valoración identitaria es aprovechada por el movimiento y las organizaciones indígenas —bajo la forma de política cultural—, para cuestionar, en el orden nacional, el control cultural y administrativo del proceso educativo y, por ende, la implementación de la etnoeducación en términos de política pública. En este sentido, la dimensión política de la etnoeducación tiene que ver con la confrontación de las representaciones sociales y políticas que sustentan o legitiman este tipo de control, y el mismo proceso de implementación de una política educativa para comunidades indígenas.

Este control asumía la sola existencia de una “cultura nacional” y desconocía la diversidad, la cual debía ser reproducida por el proyecto educativo, mediante la integración y la asimilación de las diferencias. Además, al identificarse sólo la existencia de ciudadanos nacionales, justificaba el control administrativo de este proceso por el Estado colombiano, es decir, su dirección u orientación recaía sobre la voluntad de los entes formuladores e implementadores de la política estatal:

Este bagaje conceptual descansaba en la perspectiva de la homogeneización

de la sociedad como presupuesto de la consolidación de la unidad nacional. Esta conceptualización se hacía partícipe de una contradicción paradójica: por una parte proponía la integración de indígenas pretendiendo la homogeneización en la sociedad nacional; por otra, caracterizándolos como segmentos de población diferentes, como indígenas, jurídicamente les reconocía derechos especiales. En breve, a un mismo tiempo, el Estado pretendía un proyecto político basado en un proceso de integración-desintegración: integración a la sociedad nacional y desintegración de su carácter étnico lo que, a la postre, negaría el derecho al ejercicio de sus derechos colectivos como pueblos (Correa, 1993: 321).

Por otra parte, a este cuestionamiento del control cultural y administrativo del proceso educativo corresponde el reconocimiento de los indígenas como agentes de política e interlocutores válidos ante el Estado, y el reconocimiento de la autonomía como producto de la implementación de una estrategia de gobierno indirecto o gobierno de baja intensidad, puesto en marcha por el Estado colombiano.

Tal reconocimiento de la interlocución y la autonomía tutelada de las comunidades indígenas hace parte del “tímido salto” de la política indigenista en el gobierno de Belisario Betancur, que adquiere rango constitucional en 1991 y que, de alguna forma, reivindica el interés del movimiento indígena de asegurar un espacio de participación política en el ámbito nacional, como un principio del Estado multicultural. Este principio ha permitido que las comunidades indígenas pasen de ser objetos a sujetos de políticas públicas y, en el marco de implementación de una política educativa, denominada *etnoeducación*, que esto les

9 El proyecto "Prestación integral del servicio de educación", con las escuelas comunitarias ubicadas en jurisdicción de las Asociaciones ACIMA, ACIYA, AIPEA, PANI y CIMTAR tiene como objeto "buscar recursos para la ampliación de la cobertura educativa" (Defensoría del Pueblo, 2004: 40).

signifique participar en la formación y el nombramiento de sus maestros, ser gestores de sus propios currículos y proyectos etnoeducativos, e institucionalizar procesos de concertación.

En el caso del departamento de Amazonas, la dimensión política de la etnoeducación está relacionada con el reconocimiento de la interlocución indígena y su institucionalización en procesos de concertación con el Gobierno departamental —mediante la conformación de la MPCÍ—. Sin embargo, este proceso de interlocución y concertación con las poblaciones indígenas de Amazonas no puede ser entendido por fuera del fortalecimiento de una autonomía tutelada y proyectada por el Estado en esta región, como producto de la aplicación de la política indigenista en la región andina y la implementación del gobierno indirecto, y como resultado, también, de una marcada tendencia de aislamiento histórico de la amazonia. Es decir, el reconocimiento de la interlocución indígena en el departamento de Amazonas está relacionado con la proyección de una tendencia proteccionista del Estado colombiano, así como también, y de manera paradójica, con la ausencia de acción del mismo.

De acuerdo con lo planteado, la estrategia estatal de administrar y controlar a las poblaciones y sus territorios en Amazonas se caracteriza, históricamente, por una primera delegación de competencias políticas y administrativas a las congregaciones religiosas y por una intención, en el siglo xx, de integración e incorporación de las poblaciones amazónicas, mediante el apoyo normativo a los procesos de colonización en esta zona y el desarrollo de un proyecto educativo objetivado en “colombianizar” a estas comunidades.

Este proyecto ideológico, agenciado por la Iglesia, asentía la escogencia —incuestionable— del mejor mecanismo de integración y unificación de las comunidades indígenas a la

sociedad nacional y buscaba sustentar el sentido de pertenencia de las poblaciones indígenas a partir de la identificación y el aprendizaje de elementos comunes y constitutivos de la identidad nacional: hablar castellano, profesar la religión católica y organizarse alrededor de las instituciones estatales de manera sedentarizada.

Sin embargo, este proceso de integración se confronta con la reivindicación territorial del movimiento indígena en la región andina, el cual favorece el surgimiento de organizaciones indígenas en el departamento, empeñadas en frenar el proceso de colonización y lograr la restitución jurídica de los territorios ancestrales de estas poblaciones, esta última lograda, más como una prerrogativa del Estado reconociendo la autonomía, una territorialidad indígena y una frontera étnica que él está obligado a proteger —en función del proteccionismo de la política indigenista ensayada en la región andina—, que como producto del mismo movimiento y su incidencia en las organizaciones regionales. En efecto,

[...] el reconocimiento de una autonomía indígena, tal como se da en Colombia, podía en parte (y solamente en parte) ser entendida como una política de gobierno indirecto que en un marco neoliberal y de descentralización podía trasladar a las comunidades responsabilidades hasta ahora supuestamente asumidas por el Estado (Gros, 2000: 100-101).

En función de ello, el Estado, al promover una autonomía tutelada, delega, a su vez, su política social a las comunidades indígenas andinas y amazónicas, mediante el reconocimiento de una territorialidad indígena y el fortalecimiento del ejercicio autónomo de autoridades políticas —cabildos en la región andina— y representantes de las AATI.¹⁰

10 Las organizaciones indígenas en el departamento de Amazonas podrían ser consideradas como un antecedente en la conformación de las AATI en la década del noventa.

De igual forma, el reconocimiento de la interlocución indígena y el proceso de concertación con las comunidades indígenas de Amazonas se encuentran directamente relacionados con la incapacidad de la política estatal para permear, con su racionalidad e institucionalidad político-administrativa, al departamento. Es decir, la administración política y económica de las poblaciones indígenas y sus territorios dependía, en gran parte, de la competencia eclesiástica hasta bien entrado el siglo xx y, en esta medida, el hecho de que el departamento sea pieza de los llamados "territorios nacionales" o "de misión" y se configure sólo hasta 1928 como una entidad territorial independiente (pasando de Comisaría Especial a Intendencia Nacional, luego a Comisaría de Amazonas y por último a Departamento), permite acrecentar el poder político de la Iglesia en términos de representación y administración de las poblaciones y territorios indígenas:

[...] la periferia se dividió en vicariatos y prefecturas apostólicas, progresivamente asignadas a congregaciones misioneras católicas (Helg, 2001: 186).

Esta situación, además, permitió la colonización de las fronteras amazónicas: la aparición de nuevos actores y nuevas autoridades en el escenario regional que, motivados por la inmensa extensión de tierras y su riqueza natural, auspician la explotación económica y el exterminio de la población indígena.¹¹

Por consiguiente, esta débil política de presencia e intervención estatal, manifiesta en la existencia de dos municipios y nueve corregimientos departamentales, no tiene la capacidad política y administrativa para congregar y dar trámite a las necesidades sociales de las comunidades indígenas y gestionar la diversidad

natural y cultural del departamento, menos aun de orientar su integración social y política.

De acuerdo con Christian Gros, esta falta de integración de las poblaciones indígenas alrededor de las instituciones políticas del Estado

[...] se refiere fundamentalmente a la existencia de una autonomía relativa, y al hecho de que estos grupos sociales, se encuentren sometidos a una débil influencia de la sociedad dominante [...] sobre los vastos espacios que les son propios (1991: 257).

Por tanto,

Es precisamente en esta autonomía relativa con este supuesto arcaísmo, que las poblaciones indígenas encuentran un apoyo, incluso si hoy en día se encuentran amenazadas por fuerzas más temibles que el pasado. Este hecho nos permite entender las razones que motivan [...] no sólo a preservar esta autonomía, sino también a extenderla en función de las nuevas necesidades y con base en nuevas formas de articulación con la sociedad dominante (p. 257).

Efectivamente, esta autonomía relativa favorece la instrumentalización de mecanismos jurídicos y políticos dispuestos por la legislación nacional (Artículo transitorio 56 de la Constitución Política de 1991 y Decreto 1088 de 1993) para organizar sociopolíticamente a las comunidades indígenas del departamento de Amazonas y abrir espacios de participación e interlocución política con la conformación de las AATI. En esta medida, estas asociaciones promueven la autonomía como objeto e instrumento de resistencia: objeto, porque el

11 Se presenta una conformación y confrontación de dos sistemas de autoridad: uno tradicional y otro económico, este último creado bajo la figura de capitán que, en su labor de intermediario en la explotación económica, no asume la representación de las poblaciones indígenas en función de defensa y protección, sino que beneficia su sometimiento.

reconocimiento de una territorialidad indígena exige la configuración y la legitimación de una autoridad tradicional; e instrumento, porque permite resistir el derecho estatal de hablar en nombre de las comunidades indígenas y, de esta forma, intervenir en el proceso de integración social y política.

Es decir, la autonomía consiente la creación, el reconocimiento y el fortalecimiento de las AATI y permite reproducir el carácter autonómico de las comunidades a través de aquellas. Sin embargo, frente al cuestionamiento del control cultural y administrativo del proceso educativo, esta autonomía se confunde en la coadministración de la etnoeducación y, pese a que cuestiona la homogeneización y el desconocimiento de la diversidad como elementos del control cultural del proceso educativo,¹² esta autonomía se relativiza con la administración conjunta —entre AATI y Gobierno departamental— de una educación para / de las poblaciones indígenas dirigida desde el Estado, de acuerdo con las posibilidades institucionales y normativas definidas para su implementación. En este sentido, las AATI administran la etnoeducación como una política educativa del Estado y no como una política cultural del movimiento indígena, objetivada —esta última— en la conformación de un sistema de educación propia.

De todas formas, es importante resaltar la institucionalización de los procesos de interlocución y concertación con comunidades indígenas en la implementación de la etnoeducación en el departamento de Amazonas. Es decir, tanto la institucionalización del proceso de concertación como las modalidades de gestión (coadministración y servicio integral o “a todo costo”) son una expresión del reconocimiento del indígena como un sujeto político e

interlocutor válido frente al Estado y, en esta medida,

[...] las organizaciones indígenas locales y regionales están tratando de llenar el vacío del Estado, dando origen a una nueva institucionalidad educativa que se irá abriendo espacio hacia el reconocimiento oficial, pues su práctica, sus avances, su fuerza social, le van confiriendo legitimidad ante las comunidades, el magisterio, las entidades y la sociedad en general, al tiempo que el Estado la va perdiendo por su debilidad académica, política, administrativa y fiscal (Cortés, 2003: 214).

Además,

De todas maneras, es importante tener claro si la dirección de estos procesos es hacia su institucionalización en las actuales instancias oficiales, o por el contrario, a mantenerlos al margen del Estado, generando y consolidando su propia institucionalidad en competencia con la oficial; o desde la experiencia y avances de la institucionalidad comunitaria apostarle a la transformación de las estructuras institucionales oficiales para trabajar desde ellas (pp. 217-218).

Frente a estos cuestionamientos, la implementación de la etnoeducación en el departamento de Amazonas podría considerarse como un caso atípico en el orden nacional, pese a que

[...] su reconocimiento tenga que asumirse, alienable e ineludiblemente, dentro de los campos de acción de los modelos cognitivos hegemónicos, que es

12 No se desconoce la conformación de las primeras escuelas comunitarias, los primeros procesos de profesionalización de docentes y la elaboración de los currículos y los proyectos etnoeducativos propios como formas de control de los contenidos y métodos de enseñanza, es decir, un control autónomo del proceso de afirmación e instrumentalización de la identidad cultural, como respuesta a los modelos pedagógicos descontextualizados y al proceso de aculturación promovido por la educación misional.

precisamente lo que sucede con el proyecto de la etnoeducación (Cardona y Echeverri, 1999: 215)

y que,

[...] bajo estas nuevas formas y con el discurso del respeto a las culturas, a los modos tradicionales de organización colectiva, etc., nunca el Estado estuvo tan presente en los asuntos internos de las comunidades como lo está ahora (Gros, 2000: 105).

En este sentido, cabe una preocupación mayor, porque

[...] la descentralización, la autonomía y el gobierno indirecto que hacen parte de su nueva propuesta de gobierno, pueden significar el vestido brillante bajo el cual el Estado esconde su renuncia de cumplir con su anterior deber: ofrecer una verdadera escolarización en términos de igualdad [...] a toda la población de su país (p. 199).

Conclusiones

Desde la época republicana, la política y la legislación indigenista han encontrado impedimentos para su aplicación efectiva. Estas dificultades están relacionadas con su condición de especificidad y determinan que su implementación esté condicionada al cumplimiento de normatividades generales y a la voluntad personal de los entes institucionales, a pesar de que, en las postrimerías del siglo xx, se reconoce autonomía e interlocución a las comunidades indígenas y sus organizaciones que, aunque tuteladas desde las instituciones estatales y bajo los criterios de modernidad instrumental que el Estado determine, se constituyen como un principio para asumir la vocería de sus derechos.

De esta forma, la participación política de los representantes indígenas en la Constitución

Nacional de 1991 se limitó a plasmar la reivindicación de los derechos territoriales y algunos derechos culturales y, en esta medida, su participación se constituyó, parafraseando a Gros, como “acciones legitimistas del sistema político colombiano”, puesto que no se cuestionó el peso de estos derechos en relación con la normatividad general y se sobrepuso el Estado social de derecho frente a las pretensiones específicas de un Estado multicultural.

Sin embargo, se configura, con el aporte del movimiento y las organizaciones indígenas, un espacio de participación política de estas poblaciones y, de esta manera, se pone a disposición de las comunidades indígenas mecanismos jurídicos y políticos que favorecen —mediante su instrumentalización— la creación de las AATI en el departamento de Amazonas, las cuales se configuran como un actor político indígena encargado de viabilizar y legitimar las acciones estatales. De este modo, se presenta una cooptación neoliberal de los esquemas multiculturales, puesto que el reconocimiento de una autonomía relativa no corresponde al interés de un proceso organizativo propio y, al ser instrumentalizados estos mecanismos estatales, se justifica una política de presencia e intervención del Estado.

En este sentido, la institucionalización de los espacios de interlocución y concertación en Amazonas, y su formulación en la administración conjunta de la etnoeducación, como una expresión del reconocimiento de la autonomía de las comunidades indígenas, legitiman un proceso neoliberal de delegación de competencias y, en función de ello, una ausencia —progresiva, mas no histórica— del Estado en esta región.

De allí cabe preguntarse si en el departamento de Amazonas se está implementando la etnoeducación objetivada, además del fortalecimiento de la identidad étnica, en la configuración de un sistema de educación propia, tal como se propugna en la región andina mediante la puesta en marcha de una política

cultural agenciada por el movimiento indígena, o sólo se presenta una coadministración indígena de una política oficial que está más relacionada con los planteamientos de la Ley 715 de 2001 en cuanto a administración del servicio educativo por las entidades territoriales: departamentos y municipios certificados y entidades territoriales indígenas, en caso de que se apruebe la Ley de Ordenamiento Territorial.

De ser así, la etnoeducación perdería su impulso, puesto que al reconocer el estatus de “administración indígena” del servicio educativo oficial, se da vía libre al desconocimiento de una educación adecuada al contexto socio-cultural, en razón de que la dirección del proceso educativo estaría en manos del Estado, potencializado, a su vez, por su asignación y transferencia de recursos y, por tanto, autónomo para el establecimiento de lineamientos educativos generales que tienen que ver más con la eficiencia económica que con una educación objetivada en la construcción de sentido de los grupos étnicos.

Por el contrario, de no aprobarse la Ley de Ordenamiento Territorial que le dé vida a las Entidades Territoriales Indígenas (ETI), la prestación del servicio educativo se delegará a los municipios debidamente certificados; sin embargo, estas entidades territoriales no integran a la población indígena del departamento y, menos aún, tienen la capacidad técnica y financiera para asumir esta responsabilidad. Por tanto, las posibilidades de las AATI en función de la administración de la etnoeducación se verían mermadas, puesto que, nuevamente, tendrían que adelantar un proceso de concertación y su institucionalización en las instancias municipales, o paradójicamente, tendrían que acogerse a la decisión personal de esta instancia implementadora de la política estatal, potencializada por el establecimiento de lineamientos educativos y normatividades generales. En este sentido, el Estado respondería: “Está bien, está bien, quédate con tu lengua, tus mitos, tu cultura, pero aquí me funcionan según mis reglas” (Garcés, 2000: 334).

Para finalizar, de una u otra forma, la implementación de la etnoeducación en el departamento de Amazonas se somete a un reto: acogerse a los objetivos planteados por una política estatal que no es educativa, sino de competencias de entidades territoriales, y asumir unos lineamientos generales pensados desde la eficiencia y la eficacia económica, propuestos por el modelo neoliberal, o avanzar hacia la construcción de un sistema de educación propia, con objetivos y procedimientos pensados desde el cuestionamiento del control cultural y administrativo del proceso educativo, puestos en marcha por la implementación de la etnoeducación como política cultural, al cuestionar los imaginarios, las representaciones y las prácticas que sustentan el ejercicio de la política y el proceso tradicional de formulación e implementación de las políticas públicas.

Referencias bibliográficas

- Cardona, Martha y Juan Álvaro Echeverri, 1999, “Elementos para una caracterización de la educación ‘indígena’ en el Departamento del Amazonas”, en: Daniel Aguirre, comp., *Culturas, lengua, educación*, Bogotá, Universidad del Atlántico e Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH).
- Castillo, Elizabeth y Axel Rojas, 200, *Educación a los otros. Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia*, Popayán, Universidad del Cauca.
- Colombia, Congreso de la República, 2001, Leyes, Ley 715 de 2001 por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros, *Diario oficial*, Bogotá, Imprenta Nacional, 21 de diciembre.
- Colombia, Ministerio de Gobierno, 1993, Decretos, Decreto 1088 de 1993 por el cual se regula la creación de las asociaciones de Cabildos y/o Autoridades Tradicionales Indígenas, *Diario oficial*, Bogotá, Imprenta Nacional, 11 de junio.

Colombia, Presidencia de la República, 2008, *Constitución Política de Colombia*, Bogotá, Imprenta Nacional.

Consolidación Amazónica Colombia —Coama—, 2006, *Página web de Coama*, [en línea], disponible en: <http://www.coama.org.co/espanol/>, consulta: 6 de junio de 2006.

Correa, François, 1993, "A manera de epílogo. Derechos étnicos: Derechos Humanos", en: François Correa, ed., *Encrucijadas de Colombia amerindia*, Bogotá, Instituto Colombiano de Antropología y Colcultura.

Cortés, Pedro, 2003, "Problemática institucional de la etnoeducación. Del discurso al ejercicio", en: II Congreso Nacional Universitario de Etnoeducación, Bogotá, Universidad del Cauca, Instituto Caro y Cuervo, Centro Colombiano de Estudios de lenguas aborígenes y PROEIB Andes.

Defensoría del Pueblo, 2004, *Derechos humanos y etnoeducación en el Amazonas*, Leticia, Defensoría del Pueblo y Asociación Latinoamericana para los Derechos Humanos (ALDHU).

Fundación GAIA Amazonas —FGA— 2006, *Página web de Fundación GAIA Amazonas*, [en línea], disponible en: <http://www.gaiaamazonas.org/espanol/>, consulta: 6 de junio de 2006.

Garcés, Luis Fernando, 2000, "La educación intercultural formal: ¿el poder de los pueblos indios o

la trampa de la hegemonía estatal?", en: *Memorias del Primer Congreso Latinoamericano de Antropología Aplicada. Diálogo intercultural*, Quito, Abya Yala.

Gros, Christian, 1991, *Colombia Indígena. Identidad cultural y cambio social*, Bogotá, Fondo Editorial CEREC.

—, 2000, *Políticas de la etnicidad: identidad, Estado y Modernidad*, Bogotá, Instituto Colombiano de Antropología e Historia.

Helg, Aline, 2001, *La educación en Colombia: 1918-1957*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.

Laurent, Virgine, 2005, *Comunidades indígenas, espacios políticos y movilización electoral en Colombia, 1990-1998. Motivaciones, campos de acción e impactos*, Bogotá, Instituto Colombiano de Antropología e Historia e Instituto Francés de Estudios Andinos.

Mueses Delgado, Carlos Ariel, 2007, "Dimensión política de la etnoeducación: análisis de su implementación para comunidades indígenas en el departamento del Amazonas", trabajo de grado de politólogo, Popayán, Universidad del Cauca.

Pardo, Mauricio, 1997, "Movimientos sociales y actores no gubernamentales", en: María Victoria Uribe, y Eduardo Restrepo, eds., *Antropología en la Modernidad*, Bogotá, Instituto Colombiano de Antropología y Foncultura.

Referencia

Mueses Delgado, Carlos Ariel, "Etnoeducación en Amazonas: ¿se indianizó la institucionalidad educativa o se institucionalizó la propuesta indígena?", *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. xx, núm. 52, (septiembre-diciembre), 2008, pp. 43-54.

Original recibido: febrero 2008

Aceptado: mayo 2008

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