

Acontecimientos y discursos educativos interculturales de profesionalización docente indígena (1991-2010)¹

Andrea Paola Calderón Rojas²

Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia

 <https://orcid.org/0000-0002-6793-5332>

Recepción: 11/06/2024

Evaluación: 22/06/2024

Aprobación: 16/07/2024

Artículo de Investigación-Científica

DOI: <https://doi.org/10.22267/rhec.243232.118>



Resumen

El artículo describe acontecimientos, investigaciones y propuestas relacionadas con discursos de educación intercultural en Colombia, contextualizados a finales del siglo XX, en donde se apuntaba a la consolidación de una nación de superioridad de grupos principalmente blancos, e inicios del siglo XXI con el surgimiento de propuestas políticas y educativas pluriculturales, en donde se reconoce la diversidad cultural del país.

Se contextualiza desde sujetos e instituciones de educación, principalmente superior, con iniciativas educativas en el reconocimiento de la diversidad cultural indígena, propuestas con características interculturales, entre estas: Programa de Educación Bilingüe Intercultural del CRIC, Universidad Autónoma Indígena Intercultural, con propuestas de educación propia. El objetivo investigativo es describir y analizar condiciones de posibilidad para la

¹ Este artículo presenta resultados de la investigación doctoral “Irrupción de la educación intercultural en Colombia 1991-2010” programa de Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en el Énfasis de Historia de la Educación, Pedagogía y Educación Comparada.

² Docente en la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá, Colombia. Doctoranda en el programa de Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia. Magister en Educación de la Universidad Pedagógica de Colombia, Licenciada en Pedagogía Infantil, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Grupo de investigación: Emilio. Línea de investigación: Historia de la Educación, Pedagogía y Educación Comparada. Correo electrónico: apcalderonr@udistrital.edu.co.

emergencia de discursos de educación intercultural entre 1991 y 2010. Metodológicamente, se ubica en descripción del archivo desde el enfoque genealógico-arqueológico; se revisan registros discursivos de fuentes documentales.

Entre los resultados se evidencia antecedentes de movimientos sociales e indígenas y políticas a finales del siglo XX y principios del siglo XXI, acontecimientos que propiciaron iniciativas de educación diversa culturalmente, participación de organizaciones sociales, surgimiento de educaciones propias con características Interculturales, profesionalización de docentes con diversidad cultural. Como una de las conclusiones, se encuentra que, a pesar de la desigualdad en el acceso a la educación superior, se generan propuestas educativas que permiten la integración de población étnica; específicamente, se observa el interés de las universidades regionales en acercar los programas educativos a las comunidades rurales étnicas.

Palabras clave: educación; intercultural; educación propia; etnoeducación; profesionalización docente indígena; políticas educativas.

Intercultural educational events and discourses of Indigenous teachers' professionalization (1991-2010)

Abstract

The article describes events, research and proposals related to intercultural education discourses in Colombia, contextualized at the end of the 20th century, where the consolidation of a nation of superiority of mainly white groups was aimed, and the beginning of the 21st century with the emergence of pluricultural political and educational proposals, where the cultural diversity of the country is recognized.

It is contextualized from subjects and institutions of education, mainly higher education, with educational initiatives in the recognition of indigenous cultural diversity, proposals with intercultural characteristics, among these: Intercultural Bilingual Education Program of the CRIC, Intercultural Indigenous Autonomous University, with their own educational proposals. The research objective is to describe and analyze the conditions of possibility for the emergence of intercultural education discourses between 1991 and 2010.

Methodologically, it is in archival description from the genealogical-archeological approach; discursive records of documentary sources are reviewed.

Among the results, there is evidence of social and indigenous movements and policies at the end of the 20th century and the beginning of the 21st century, events that led to culturally diverse education initiatives, participation of social organizations, emergence of their own education with intercultural characteristics, professionalization of culturally diverse teachers. As one of the conclusions, it is found that despite the inequality in access to higher education, educational proposals are generated that allow the integration of the ethnic population, specifically the interest of regional universities in bringing educational programs closer to rural ethnic communities.

Keywords: intercultural; education; Indigenous education; ethno-education; Indigenous teacher professionalization; education policies.

Eventos educativos interculturais e discursos sobre a profissionalização dos professores Indígenas (1991-2010)

Resumo

Este artigo descreve eventos, pesquisas e propostas relacionadas com os discursos da educação intercultural na Colômbia, contextualizados no final do século XX, que visava consolidar uma nação dominada por grupos majoritariamente brancos, e no início do século XXI, com o surgimento de propostas políticas e educativas multiculturais que reconhecem a diversidade cultural do país.

É contextualizado a partir da perspectiva dos sujeitos e das instituições educativas, principalmente o ensino superior, com iniciativas educativas que reconhecem a diversidade cultural indígena e propostas com características interculturais, incluindo: o Programa de Educação Intercultural Bilingue do CRIC e a Universidade Autónoma Indígena Intercultural, cada um com as suas próprias propostas educativas. O objetivo da investigação é descrever e analisar as condições que possibilitaram o surgimento dos discursos da educação intercultural entre 1991 e 2010. Metodologicamente, a descrição do arquivo

baseia-se numa abordagem genealógico-arqueológica; são revistos registos discursivos de fontes documentais.

Os resultados revelam um historial dos movimentos e políticas sociais e indígenas no final do século XX e início do século XXI. Estes eventos fomentam iniciativas de educação culturalmente diversificadas, a participação de organizações sociais, o aparecimento de sistemas educativos indígenas com características interculturais e a profissionalização de professores culturalmente diversos. Uma das conclusões é que, apesar da desigualdade no acesso ao ensino superior, estão a ser geradas propostas educativas que permitem a integração das populações étnicas. Especificamente, as universidades regionais demonstram interesse em aproximar os programas educativos das comunidades étnicas rurais.

Palavras-chave: educação; interculturalidade; educação indígena; etnoeducação; profissionalização dos professores indígenas; políticas educativas.

Introducción

El reconocimiento de la pluriculturalidad en Colombia ha impulsado propuestas educativas para el rescate de la identidad cultural, saberes comunitarios ancestrales propios en los contextos étnicos de distintos lugares del país. En este artículo se describen algunas propuestas educativas interculturales de profesionalización docente indígena en Colombia entre 1991 y 2010.

Entre los principales antecedentes se encuentran los relacionados con la política pública internacional de la Organización Internacional del trabajo (OIT) en el marco del convenio número 169 sobre pueblos tribales e indígenas en países independientes, generado en 1989. En lo referente a la educación, el Convenio reconoce a los pueblos su derecho a asumir el control de sus propias instituciones, formas de vida, desarrollo económico e identidades dentro de los estados y la igualdad en la implementación de los derechos humanos.

En Colombia surge a finales de la década del setenta el Programa de Educación Bilingüe, posteriormente denominado Programa Educación Bilingüe e Intercultural, programas articulados con la organización, Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), ya en los noventa se nombra constitucionalmente la pluralidad del país, visibilizando identidades culturales de los grupos étnicos.

1. Metodología

Metodológicamente, se retoma aspectos de Foucault (1982), con el análisis del problema, el cual es entendido en un momento determinado en el que surge, de esta manera se seleccionan los documentos en función del problema, registros discursivos entre 1991 con la promulgación de la Constitución Política de Colombia de 1991, en donde se reconoce lo plural del país hasta 2010 dado el surgimiento de la reglamentación del Sistema de Educación Indígena Propio.

La recolección de información se realizó a partir de la revisión de fuentes documentales y de archivo, entendidos desde los sistemas de enunciados como acontecimientos “son todos estos sistemas de enunciados (acontecimientos por una parte; y cosas por otra) los que propongo llamar archivo” (Foucault 2010, 169), en la identificación de discursos en torno a conceptos de educación intercultural, interculturalidad, pluralidad, diversidad cultural, etnoeducación, educación propia, profesionalización docente de población diversa culturalmente, de esta manera como lo recuerda Jiménez (2021) “el “método” investigativo genealógico arqueológico se mueve en el mundo del discurso, que es el mundo de Foucault”. El análisis de la información se realiza a partir de la transcripción de datos en fichas RAE y para su categorización y contraste se elabora una matriz en Excel, lo que permite la emergencia del archivo del tema de investigación.

Se analiza la irrupción de la educación intercultural en Colombia, específicamente con la profesionalización de docentes de comunidades indígenas en las últimas décadas del siglo XX y primera década del siglo XXI, esto permite evidenciar el surgimiento de propuestas educativas propias, etnoeducativas e interculturales, así como políticas educativas relacionadas con el reconocimiento de la diversidad cultural del país.

2. Planteamiento del problema

Como parte del contexto histórico se encuentran acontecimientos que hicieron posible el surgimiento de nociones vinculadas a la educación intercultural, en el contexto del siglo XX, que apuntaban a la consolidación de la nación y superioridad de grupos, principalmente blancos. Entre los acontecimientos relevantes de reconocimiento de derechos a los pueblos indígenas, se encuentra el Convenio número 169 de 1989 de la OIT, en el cual es reconocido el derecho al control de instituciones propias a las poblaciones indígenas, derechos económicos, sociales y culturales que también permite pensar una educación contextual y con ello el rescate cultural de los pueblos indígenas.

Asimismo, han sido referentes en el reconocimiento de la diversidad cultural, líderes y movimientos sociales indígenas, entre estos: Manuel Quintín Lame indígena (1880-1967), organizaciones como el Consejo Nacional Regional Indígena del Cauca, creado en 1971, la Organización Nacional Indígena de Colombia creada en 1982, entre otras, con en el reclamo de derechos, territorios, el reconocimiento de la diversidad cultural colombiana, la autonomía y la educación propia. Evidenciándose educaciones vinculadas con educación indígena, experiencias de escuela rural y lingüística y educación intercultural bilingüe.

De las diversas educaciones contextuales, culturales y comunitarias surgen prácticas discursivas educativas con característica de bilingüismo, etnoeducación, interculturalidad, que también sobresalen en la política educativa a finales del siglo XX e inicios del siglo XXI. En Colombia, después de la Constitución Política de 1991, se encuentra la elaboración y promulgación de los documentos normativos y educativos: Ley general de educación 1994, Plan Decenal de Educación 1996 al 2005 y Lineamientos de política para atención educativa a poblaciones vulnerables del 2005, Decreto 2500 de 2010 entre otros documentos normativos y educativos surgidos en este espacio y tiempo histórico poniendo en circulación discursos relacionados con la educación intercultural. En este sentido es importante describir y analizar “las condiciones de posibilidad” para el surgimiento de la educación intercultural en Colombia entre 1991 y 2010.

3. Resultados

La descripción y análisis de condiciones de posibilidad para el surgimiento de discursos de educación intercultural en Colombia entre 1991 al 2010, surgen en el archivo documental propuestas educativas interculturales relacionadas con profesionalización docente indígena en Colombia con características interculturales, desde contextos multiculturales en el encuentro de diversos sujetos sociales.

En primer lugar, resulta importante presentar una breve contextualización histórica de líderes y organizaciones que posibilitaron el surgimiento de propuestas educativas en términos de educación propia e intercultural en Colombia como es el Programa de Educación Bilingüe Intercultural del Consejo Nacional Regional Indígena del Cauca y la propuesta de la Universidad Autónoma Indígena Intercultural. De otra parte, se hace referencia a las políticas de educación que hicieron posible la profesionalización para poblaciones indígenas.

También se hace el análisis del discurso político educativo en la emergencia de propuestas educativas etnoeducativas e interculturales; y finalmente se hace referencia a algunos programas de profesionalización docente y eventos académicos universitarios relacionados con educación intercultural y etnoeducación.

3.1 Participantes en la organización de propuestas educativas con características interculturales

A manera de contexto en Colombia se encuentran líderes sociales, académicos movimientos sociales e indígenas, entre estos: Manuel Quintín Lame, líder indígena (1880-1967), quien luchó en contra del terraje y por el derecho a la tierra, fundamentándose en la Ley 89 de 1890 relacionada con los cabildos y los resguardos, logrando el reconocimiento de los resguardos Chaparral y Tolima, pensamiento que inspiró movimientos sociales.

Entre las organizaciones se encuentra el Consejo Nacional Regional Indígena del Cauca (CRIC), creada en 1971, quienes retoman aspectos del pensamiento de Manuel Quintín Lame, entre otros líderes indígenas, la organización reivindica los pueblos indígenas; la Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC) fundada en 1982 en la defensa de derechos colectivos y culturales, quienes organizaron el Primer Congreso Indígena Nacional en Bogotá en el año 1982 con la participación de líderes indígenas en pro de la protección de las diversas identidades étnicas.

También surgieron movimientos sociales como el Movimiento Armado Quintín Lame (MAQL), conformado por indígenas desde 1984 hasta 1991. Movimiento que participó en la Asamblea Nacional Constituyente, que dio lugar a la Constitución Política de Colombia de 1991 en la cual se reconoció la pluriculturalidad del país, este movimiento se desmovilizó en 1991.

Los líderes, movimientos sociales y organizaciones exigieron al Estado el reconocimiento de derechos, territorio, diversidad cultural del país, políticas culturales, educativas y económicas, así como reclamos relacionados con violencia del país que ha afectado a poblaciones indígenas con la pérdida de líderes sociales. Posteriormente, surgieron políticas de etnicidad, multiculturalismo, así como también prácticas educativas interculturales bilingües vinculadas con comunidades indígenas.

3.2 Conceptos relacionados con propuestas educativas interculturales

En cuanto a los conceptos de educación propia posibilita la generación de prácticas contextualizadas, no estandarizadas, que surgen de procesos sociales comunitarios la educación propia se relaciona con saberes indígenas, siendo estos fundamentales para su autonomía cultural, política y económica, en una relación de diálogo entre lo propio y lo externo, es una postura educativa propia que involucra a la comunidad.

En el contexto histórico colombiano la etnoeducación según Castillo y Rojas (2005), tiene significados distintos dependiendo de los distintos grupos étnicos. Políticamente, la Resolución 3454 de 1984, crea un grupo etnoeducativos con el fin de promover, establecer orientaciones entendiéndose la etnoeducación desde educación de grupos étnicos, en la Ley 115 de (1994) y Decreto Reglamentario 804 de (1995) define la Etnoeducación, reglamentando la atención educativa para comunidades étnicas, en donde se tenga presente la cultura, lengua, tradiciones.

La interculturalidad desde la concepción comunitaria de la organización de CRIC (2004) es entendida desde el reconocimiento de lo propio sin aislarse del mundo y teniendo como referente las necesidades contextuales. En este sentido la interculturalidad es una herramienta comunicativa, que posibilita la reconstrucción de relaciones sociales y procesos históricos por medio de la interacción comunitaria.

Para Walsh (2002), la interculturalidad desde lo indígena se relaciona con movimientos indígenas, los cuales se centra en la transformación de relaciones entre pueblos. Desde, la filosofía intercultural de Betancourt (2006), la interculturalidad en la educación busca el desarrollo de prácticas educativas antropológicas alternativas al modelo neoliberal globalizador. Betancourt (2007), analiza el cambio de sensibilidad a causa de movilizaciones indígenas y afroamericanas, lo que permitió comprender la importancia de la pluralidad cultural en la interculturalidad.

La educación intercultural, inicialmente se asocia con propuestas de educación de pueblos indígenas en Latinoamérica con el nombre de educación bilingüe bicultural, luego denominada educación intercultural bilingüe. La interculturalidad en la educación en el transcurrir del tiempo a variado según Guido y Bonilla (2010) tiene diferentes momentos, como es la educación intercultural bilingüe, seguido de reformas constitucionales como resultado de movimientos indígenas, como también se relaciona con aspectos del

neoliberalismo y en un tercer momento con políticas educativas del siglo XXI, observándose la interculturalidad funcional e interculturalidad crítica.

Con relación al pluralismo se vincula con el reconocimiento y protección de las culturas diversas, grupos étnicos. El pluriculturalismo se relaciona con el contexto americano debido a la diversidad étnica del continente (indígenas, afrodescendientes, mestizos, migrantes, etc.). Walsh (2002) se refiere al pluriculturalismo como parte de las políticas de reconocimiento e inclusión. Se relaciona con pluralismo jurídico en tanto se refleja en las diversas leyes.

3.3 Programa de Educación Bilingüe Intercultural del CRIC, como un posibilitador de educación intercultural en Colombia

El CRIC, como impulsor del Programa Educación Bilingüe Intercultural (PEBI) en el Cauca colombiano, se convierte en una propuesta educativa y política, fruto de la lucha por la autonomía educativa de los pueblos indígenas y reconocimiento de la educación propia. Programa que surge desde la década del setenta y que contribuye con los objetivos de la organización sobre unidad, territorio, cultural y autonomía, propuesta que permitió la visualización de prácticas educativas con reconocimiento de la diversidad cultural étnica.

Desde esta visión sobre la interculturalidad para el CRIC (2004), lo propio es entendido como el derecho de construir, organizar propuestas educativas, es decir plantear procesos educativos de manera crítica y propositiva como respuesta a la educación estandarizada que no tiene en cuenta la diversidad contextual y cultural de los estudiantes y comunidad educativa.³ En este proceso de lo propio indígena se encuentra el componente lingüístico, el cual fortalece la identidad cultural e intercambio intercultural.

A esto se añade que la interculturalidad como herramienta de comunicación crea relaciones sociales, propuestas políticas y educativas. A su vez, es entendida como herramienta y dispositivo de reconstrucción de historia, para el Consejo Regional Indígena del Cauca “La interculturalidad es una herramienta clave del movimiento. Pero, además, la interculturalidad nos da un dispositivo conceptual

³ Sobre esta temática ver: Yina S. Cuenca A. “Camino a Abya Yala: Propuesta Didáctica para el abordaje de Saberes Decolonizadores en las Ciencias Sociales”, *Revista Historia de la Educación Colombiana*. Vol. 26-27 No 26-27 (2021): 229-246. DOI: <https://doi.org/10.22267/rhec.212727.95>

para hilar esa historia”.⁴ En este sentido se articulan diferentes vivencias culturales.

Las luchas históricas de los movimientos sociales indígenas, las propuestas de las organizaciones sociales y líderes mostraron la necesidad de pensar y generar propuestas educativas propias entendidas desde las necesidades de las diversas comunidades, a su vez estos reclamos hicieron eco en el Estado en el reconocimiento de educación étnica o Etnoeducación.

Con el Decreto 1142 de (1978) se reglamenta la educación de las comunidades indígenas en Colombia, en el que se reconoce procesos productivos, sociales y culturales, estructuras políticas, económicas propias, al igual menciona las lenguas maternas indígenas, la importancia de su conservación y la labor de la educación en la difusión de los procesos educativos propios, así como el papel de supervisión por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN) con colaboración y consentimiento de las comunidades indígenas sobre las acciones educativas, currículos a implementar con características propias y aspectos de la educación básica o denominada “formal”. También se refiere a la capacitación y selección docente por las comunidades indígenas, los maestros deben tener conocimiento de su lengua materna y español.

En la profesionalización de maestros indígenas participó el CRIC en la década del noventa, con la creación de los Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües (CECIB) caracterizados por su aprendizaje bilingüe e investigativo relacionado con las diversas lenguas, los CECIB surgieron en las comunidades del pueblo nasa como son: El Cabuyo, Las Delicias y López Adentro, “Eran todas escuelas de primaria con una larga trayectoria en el proyecto educativo comunitario, cuyos maestros se formaron en el proceso de profesionalización”.⁵ Se relacionan con interculturalidad, la dinámica lingüística y problemáticas de las escuelas y comunidad, han sido clave en las propuestas al Estado como “alternativas viables y políticamente coherentes con los procesos de autonomía indígena respecto a la educación”,⁶ además de corresponder a la lucha por la recuperación cultural.

⁴ Consejo Regional Indígena del Cauca, *¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia*, 25.

⁵ Consejo Regional Indígena del Cauca, *¿Qué pasaría si la escuela...? 67*.

⁶ Consejo Regional Indígena del Cauca, *¿Qué pasaría si la escuela...? 71*.

El CRIC propuso al MEN el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) en respuesta al Programa Educativo Institucional (PEI), programa propuesto por el gobierno sustentado en el Decreto 1860 de (1994); la propuesta de los cabildos fue planteada y aceptada en el noveno congreso del CRIC en 1997 en el cual “el 70% eligieron inscribirse como PEC”⁷. El PEC se relacionó no sólo con los indígenas, sino con los demás grupos étnicos. Es importante señalar que la propuesta del PEC “[...] implicaba la elaboración de lineamientos desde la dimensión comunitaria”,⁸ teniendo en cuenta las culturas, comunidades locales, convirtiéndolo así en un proyecto educativo, dinamizador y participativo en el cual la comunidad se apropia de la escuela.

La profesionalización de los maestros indígenas se configuró en torno a la etnoeducación, el CRIC (2004), se concreta la idea de formación docente con la Propuesta de Capacitación Hacia la Profesionalización de Docentes Indígenas presentada al MEN con aprobación en 1988, sin embargo, el presupuesto no fue aprobado, por tanto, el CRIC gestionó la financiación inicialmente con el Instituto Colombiano de Reforma Agraria (INCORA). En el plan de estudios de la profesionalización se encuentran los ejes Comunicación y lenguaje; Naturaleza, comunidad y trabajo; Socialización y Etnoeducación.

El CRIC (2004), relaciona la profesionalización con los proyectos pedagógicos, los cuales vinculan problemáticas de la comunidad en la escuela, retroalimenta el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), fortaleciendo la participación e investigación. Los proyectos se organizaron en los siguientes ítems: Metodología de la enseñanza y aprendizaje bilingüe; Conocimiento ambiental, recuperación y revaloración de las plantas medicinales y nativas; Nutrición; Conservación de suelos; Prácticas culturales e historia.

Para el CRIC (2004), la profesionalización es entendida también desde la especialización, fortalecimiento de la identidad, pedagógicamente el PEBI retoma planteamientos de Freire con el concepto de concientizar desde el pensamiento crítico y de Freinet con la escuela activa. Desde lo propio se resalta la investigación educativa y los planteamientos de Manuel Quintín Lame, la educación desde la naturaleza, también se encuentra el fortalecimiento de las lenguas indígenas, al igual se reconoce el trabajo comunitario e intercambio del PEBI con las ONG, gobierno, entre otros aspectos.

⁷ Consejo Regional Indígena del Cauca, *¿Qué pasaría si la escuela...? 72*.

⁸ Consejo Regional Indígena del Cauca, *¿Qué pasaría si la escuela...? 72*.

3.4 Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN)

Con las propuestas del CRIC se logró la consolidación de la Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN) creada en el 2003 por las autoridades indígenas del departamento del Cauca mediante la Resolución comunitaria No. 04 de 2003, la universidad se caracteriza por una pedagogía vinculada al proyecto político y a la educación propia de la organización del CRIC.

La UAIIN (2007), recalca el papel de las comunidades y la capacitación para aportar a los problemas nacionales en la condición del país como pluricultural y multilingüe, con más de 90 pueblos étnicos y 65 lenguas autóctonas. La UAIIN retoma los planteamientos del SEIP: formar para la unidad, la tierra, la cultura y la autonomía. Se asume como una Universidad de formación integral con proyección social, política y cultural con procesos de interculturalidad que potencien la ayuda, el diálogo y condiciones de dignidad y equidad.

Los procesos de formación para la UAIIN (2007), se dan en espacios escolarizados y no escolarizados, en los cuales está presente la sabiduría de los pueblos indígenas y de otras culturas en el fortalecimiento de la identidad cultural a partir de proyectos de vida en los territorios. También se tiene en cuenta en el proceso educativo la investigación, la cual aporta a la construcción de la universidad. Entre los programas de profesionalización de maestros indígenas se encuentran: Pedagogía comunitaria, Desarrollo comunitario y salud comunitaria, Licenciatura en pedagogía para la revitalización de lenguas originarias y Derecho Propio Intercultural.

3.5 Políticas de educación que posibilitan la profesionalización para poblaciones indígenas

La política se vincula con diversos procesos sociales, surgimiento político de las poblaciones étnicas a partir de movilizaciones sociales, en este sentido Gros (2000) analiza la politización de la identidad y evidencia la eficacia de las movilizaciones indígenas con el marco jurídico de las comunidades indígenas relacionadas con tierras. En el caso de políticas de etnicidad en Colombia se vincularon con reclamos de territorio, autonomía, autogobierno y educación.

En consecuencia, con las luchas sociales de comunidades indígenas se encuentra el reconocimiento de las prácticas educativas propias e institucionalización de la etnoeducación con el Decreto 1142 de (1978) sobre derecho de educación propia y selección, formación y capacitación docente, el

Decreto 85 de (1980) permite nombrar maestros bilingües de comunidades indígenas sin requisito de título de Bachiller.

Continuando con el Decreto 2762 de (1980), Artículo 14 establece que el MEN a través de la Dirección General de Capacitación y Perfeccionamiento Docente, Currículo y Medios Educativos, organiza el sistema de profesionalización de maestros indígenas. La Resolución 3454 de 1984, en el Artículo 1 define la etnoeducación desde un proceso social inmerso en la cultura propia con adquisición de conocimientos, valores y habilidades y afirma que los programas para educación de comunidades indígenas se desarrollen de acuerdo con los lineamientos de MEN.

El MEN expidió la Resolución núm. 9549 de 1986, mediante la cual reglamentó el artículo 11 del Decreto 1142 de 1978 y el artículo 14 del Decreto 2762 de 1980 sobre profesionalización de maestros indígenas, autorizando el sistema especial de profesionalización para maestros indígenas dirigido por Centros Experimentales Pilotos con la obtención del título de bachiller pedagógico. Los programas para desarrollar por parte de los Centros Experimentales debían ser comunicados a la Dirección General de Capacitación y Perfeccionamiento Docente, Currículo y Medios Educativos, Grupo Etnoeducación.

Con la Constitución Política de Colombia (1991) se reconoce la diversidad étnica, pluriculturalidad del país, así como diversidad lingüística. “Las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios”.⁹ Afirmando que la enseñanza será bilingüe. También en 1991 se ratifica con la Ley 21 de (1991) con el Convenio 169 de la OIT (1989) sobre pueblos Indígenas y Tribales.

Ahora veamos con relación a la autonomía universitaria se encuentra la Ley 30 (1992), en el Artículo núm. 4 se refiere a que la educación superior despertará en los educandos reflexión, autonomía personal con libertad de pluralismo ideológico, universalidad de saberes y particularidad de formas culturales existentes en el país. De esta manera, la Ley 30 de 1992 favorece la autonomía y las propuestas educativas universitarias de poblaciones diversas.

Se encuentra también la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, la cual reconoce la educación para grupos étnicos y nombra los criterios vinculados con

⁹ Constitución Política de Colombia 1991, *Título I. De los principios fundamentales, Artículo 10*. En <https://goo.su/kgvv1T>

educación intercultural: integralidad, interculturalidad, lenguas, comunidad en el Título III, capítulo 3 con relación a los principios y fines:

“La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la presente ley y tendrá en cuenta además de los criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad”¹⁰

Se complementa la Ley 115 de 1994 con el Decreto 804 de (1995), el cual reglamenta la atención educativa para grupos étnicos, teniendo en cuenta el ordinal 11 del Artículo 189 de la Constitución Política de 1991 y los artículos 55 a 63 de la Ley General de Educación. EL Decreto 804 de 1995 afirma en el Artículo 1 que la educación para grupos étnicos hace parte del servicio público educativo y reconoce el papel de la comunidad en el intercambio de saberes de acuerdo con las culturas, lenguas y tradiciones. En cuanto al Artículo 2 en se refiere a los principios de educación como son: integralidad, diversidad lingüística, autonomía, participación comunitaria, interculturalidad, flexibilidad, progresividad y solidaridad.

Además, el Decreto genera pautas sobre la formación de etnoducadores, Capítulo II, art.6 en donde el proceso de formación de etnoducadores se regirá por orientaciones del MEN para generar y apropiar elementos que permitan fortalecer proyectos de comunidades étnicas; identificar y diseñar investigaciones que contribuyan a respetar y desarrollar la identidad; usar la lengua vernácula en las comunidades.

Con relación a la educación superior y la formación de los grupos étnicos en sus comunidades, el Artículo 7 del Decreto 804 de 1995, afirma que, además de la formación docente, debe tener formación en etnoeducación. En cuanto a orientaciones curriculares se encuentra el Artículo 14 que además de la Ley 115 de 1994 retoma el Decreto 1860 de (1994), entendiéndose el currículo desde la territorialidad, autonomía, lengua, concepción de vida de los pueblos, historia e identidad y se crea con el Decreto 1397 de (1996) la Comisión Nacional de Territorios y la Mesa permanente de Concertación con los pueblos y organizaciones indígenas.

Posteriormente, con la Ley 715 del (2001) relacionada con los recursos económicos y parámetros de evaluación. Se encuentra también el Decreto 2406 del (2007) por el cual se crea la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación

¹⁰ Congreso de la República de Colombia, “Ley 115 de 1994”, *Ley General de Educación 1994*, art. 56.

de la Educación para los Pueblos Indígenas (CONTCEPI) con el fin de evaluar las políticas públicas educativas, de manera concertada y teniendo en cuenta las necesidades de los pueblos indígenas.

Con la Ley 1188 de (2008) se regula el registro calificado de los programas de educación superior, Decreto 1295 del (2010) reglamenta el registro calificado, oferta y desarrollo de programas. Estas regulaciones bajo principios de calidad tienden a la estandarización de procesos, lo que afecta las propuestas de educación propia, etnoeducativa e intercultural distintas a la educación denominada formal, generándose tensiones de poder y saber frente al tipo de programas de educación superior a registrar al MEN y al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES).

Debido a los criterios de estandarización y calidad en el sistema educativo nacional, se genera tensión entre propuestas educativas propias, que recobran saberes ancestrales con los conocimientos estándares de la educación denominada formal, lo que posteriormente se reconoce y regula con el Decreto 2500 del (2010), el cual reglamenta la contratación de la administración educativa relacionada con la implementación del Sistema Educativo Indígena propio (SEIP), la norma considera y reconoce la interculturalidad y los derechos de la educación de pueblos indígenas.

Las políticas educativas para poblaciones étnicas parten de los movimientos sociales, de las tensiones generadas entre poblaciones y Estado, reclamos sobre el reconocimiento de educaciones propias que posteriormente dieron lugar a políticas educativas. En Colombia se puede observar un marco jurídico sobre el derecho a la educación propia de las comunidades étnicas.

3.6 El discurso político: entre el control y opción de propuestas educativas

Los movimientos sociales y las relaciones del sujeto con la cultura aportan a iniciativas pedagógicas contextuales, teóricamente desde Touraine (1993), el sujeto es entendido en la contestación de la lógica del orden y movimiento social, un esfuerzo colectivo que se opone a las acciones y relaciones de poder ejercidas hacia aspectos culturales, entendiéndose el sujeto como movimiento social. Lo que propicia el surgimiento de las propuestas educativas diversas.

Así mismo, el discurso generado a través de políticas de educación, luego del reconocimiento de los reclamos de movilizaciones y organizaciones sociales en torno al reconocimiento de la diversidad cultural y educativa, genera tensiones.

Para Castillo, Hernández y Rojas, “la etnoeducación se enfrenta a una tensión compleja entre política educativa nacional –política etnoeducativa–. Seguramente son factores no educativos, como las redes de poder local, los que determinen el desenvolvimiento de dicha tensión”.¹¹ Así también las luchas de poder se evidencian en la generación de propuestas.

Desde Foucault, el poder se ve reflejado en los discursos no sólo entendido desde el Estado, sino desde los acontecimientos y resistencias, “formas de resistencia contra diferentes formas de poder”.¹² La resistencia permite comprender las relaciones de poder inmersas en el discurso, en este sentido es posible el surgimiento de discursos pedagógicos, propuestas educativas con características interculturales de profesionalización docente indígena.

Estos discursos, desde instrumentos legales en Enciso (1993), afirma que los instrumentos legales y la creación del programa de etnoeducación en 1985, inicia una “política cultural y lingüística diferente de la asumida en periodos anteriores, consistente en dejar a los grupos de indígenas y negros librados exclusivamente a sus esfuerzos, a su suerte o a decisiones de instituciones distintas de las indicadas para responder adecuadamente sus demandas”,¹³ resalta la importancia de la participación de las organizaciones y comunidades en la concertación de políticas educativas.

Así mismo, Triviño y Palechor (2006), consideran que el fortalecimiento organizativo y la implementación de programas educativos con distintos al enfoque oficial, con propuestas regionales, contextuales, generan presión sobre lo oficial, haciendo que el Estado se vea obligado a crear políticas educativas que favorezcan a las poblaciones étnicas.

Sin embargo, los censos del DANE del 2000 analizados por Torres (2010), permiten evidenciar que acceso a la educación superior es reducido y con “bajísima capacidad de absorción de miembros de las amplias capas de trabajadores urbanos y rurales. La educación superior continúa siendo elitista. La exclusión de las personas con características étnicas de los grupos

¹¹ Elizabeth Castillo, Ernesto Hernández y Axel Rojas, “Los etnoeducadores: Esos nuevos sujetos de la educación colombiana”, *Revista Colombiana de Educación* 48 (2005): 53. DOI: <https://doi.org/10.17227/01203916.7716>.

¹² Michel Foucault, “¿Por qué estudiar el poder? La cuestión del sujeto”. En *El sujeto y el poder*, trads. M. C. Gómez y C. Ochoa (Bogotá: Carpe Diem, 1991), 57.

¹³ Patricia Enciso, “Una educación indígena que respete y desarrolle la identidad cultural”, en *Memorias del Primer Seminario Internacional sobre Educación Indígena en la Amazonia* (Florencia: Universidad de la Amazonia / OEA-PROMESUP, 1993), 175.

tradicionalmente marginalizados continúa siendo la regla”¹⁴, al igual se refiere a la exclusión que padece las poblaciones rurales, poblaciones indígenas y afro, población en migración por causa de desplazamiento, conflicto armado, lo que incrementa las exclusiones sociales en el país y afirma que la política neoliberal ha reforzado la estatificación social, en donde las etnias son mantenidas en sistemas educativos con filtros étnicos.

A pesar de la desigualdad en el acceso a la educación superior, se encuentran propuestas educativas que permiten la integración de población rural y étnica en la educación superior, por medio de universidades regionales que ofrecen programas educativos los cuales reconocen la diversidad cultural del país, la participación comunitaria y la comunicación surgiendo programas académicos contextualizados en las realidades sociales y culturales del país con aporte de las comunidades.

3.7 Programas de profesionalización docente en etnoeducación en Colombia

Se observa surgimiento de programas académicos en la década del noventa relacionados con etnoeducación, interculturalidad en el reconocimiento de comunidades étnicas y sus aspectos culturales, sociales, económicos, así como las necesidades contextuales referidas en propuestas de educación propia con interés de valoración de saberes culturales, preservación de identidades, fortalecimiento de lenguas indígenas, en donde se encuentran propuestas de Licenciatura en Etnoeducación.

Para Castillo (2009), la profesionalización es resultado de la demanda del movimiento indígena en la formación de sus comunidades por medio de una educación distinta a la oficial con la finalidad de fortalecer la identidad de las culturas indígenas, surgiendo en 1986 por Resolución 9549 el sistema de profesionalización para docente de comunidades indígenas dirigido por los Centros Experimentales Pilotos.

A su vez, la profesionalización permite la legitimación de propuestas educativas propias de los movimientos indígenas, como afirma Castillo “En 1996, como resultado de las propuestas y exigencias de las organizaciones indígenas, ya se habían promovido cincuenta experiencias de profesionalización

¹⁴ Jaime Torres, “Filtros étnicos y la educación superior en Colombia”, *Revista del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes de la Federación Colombiana de Educadores*, 86 (2010): 17, 22.

de maestros indígenas”.¹⁵ La profesionalización de maestros indígenas se asocia con Universidad y escuelas normales, emergiendo como profesional los etnoducadores.

Los currículos de las licenciaturas en etnoeducación “favorecen la producción de conocimiento intercultural, privilegian la investigación-acción participativa, establecen una relación entre teoría y práctica y toman en cuenta el contexto”,¹⁶ contexto referido al de los estudiantes facilitándose el acceso los programas educativos con modalidades: presencial, semipresencial o a distancia.

La interculturalidad se relaciona con el conocimiento cultural y producción de conocimiento, al igual que con el sujeto etnoeducador como un sujeto con capacidades comunicativas e interpretativas que permitan evidenciar la diversidad cultural del país a través de las culturas locales, regionales. Para Castillo (2009), en Colombia y teniendo en cuenta la característica de multicultural, se requiere de “una política curricular intercultural, que asuma los conocimientos que la diferencia cultural ofrece”,¹⁷ en las universidades.

En cuanto a la nominación de etnoeducación es pionera en las universidades que ofrecen programas de profesionalización para etnoeducadores entre las que se encuentra la Universidad del Cauca que en 1994 promovió la Licenciatura en Etnoeducación, adscrita al Centro de Educación Abierta y a Distancia (CEAD) en el portal web <http://portal.unicauca.edu.co/> se encuentra que 1997 se inician actividades de la Licenciatura en Etnoeducación en los municipios del Cauca (Popayán, Silvia y Toribío), lo que evidencia el proceso de descentralización de la universidad a través de la Educación Abierta y a Distancia, ampliando cobertura y acercando la universidad a zonas de la región.

Por su parte, la Universidad de la Guajira, con la Licenciatura en Etnoeducación e Interculturalidad, registro inicial Acuerdo 047 de 12 de diciembre de 1994- Consejo superior, de modalidad presencial. La universidad de la Guajira gestionó, según registros del Sistema Nacional de la Educación Superior (SNIES) programas de Licenciaturas de Etnoeducación con Énfasis en Ciencias Sociales y Cultura; Ciencias Naturales y Educación Ambiental; Matemáticas en modalidad presencial y a distancia con fecha de resolución del 19 de abril del 2001, evidenciándose un interés por ofrecer educación

¹⁵ Elizabeth Castillo, “La etnoeducación universitaria en Colombia”, *Revista Javeriana* No. 816, T151, Año 82 (2015): 24.

¹⁶ Castillo, “La etnoeducación universitaria en Colombia”: 41.

¹⁷ Castillo, “La etnoeducación universitaria en Colombia”: 43.

etnoeducativa con vinculación de conocimientos específicos en el área de Ciencias Sociales, Naturales y Matemáticas. Actualmente, se encuentra activa la Licenciatura en Etnoeducación e Interculturalidad.

También se encuentra la Licenciatura en Etnoeducación de la Universidad Mariana, con resolución 20 de diciembre del 2010, ubicada en Nariño, Pasto, de modalidad a Distancia; la Universidad Pontificia Bolivariana, con resolución 21 de junio del 2000 y fecha ejecutoria 19 de diciembre del 2003 programa ofrecido en Putumayo- Puerto Asís; Antioquia - Medellín; Amazonas-Leticia de modalidad presencial.

Se encuentra en los registros SNIES la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario de la Universidad Tecnológica de Pereira – UTP con resolución 07 marzo del 2006, ofertada en Risaralda-Mistrató, este mismo programa se ofertó en Risaralda-Pereira con resolución del 22 de noviembre del 2010 de modalidad presencial.

Con el surgimiento de programas de profesionalización docente en etnoeducación se observa interés en el reconocimiento de la pluriculturalidad de Colombia, en alguna medida se observan aspectos de la Constitución Política de Colombia de 1991, los principios fundamentales Artículo 7, 10; derechos fundamentales Artículo 67, 68 relacionados con el derecho a la educación. Además, los programas ofrecidos por las Universidades acerca la educación a las regiones con diversidad cultural.

3.8 Eventos académicos universitarios relacionados con educación intercultural y o etnoeducación

La Universidad de la Amazonia de Colombia organizó del 14 al 18 de octubre de 1991 el Primer Seminario Internacional sobre Educación Indígena en la Amazonia, entre las ponencias se encuentra “La Licenciatura en Lingüística y educación Indígena: propuesta para la profesionalización de docentes de la Amazonia” de Dupont (1993), quien afirma que para 1991 la población indígena en Colombia se estimaba el 2% de la población total es decir 60.000 ubicados en su mayoría en zonas selváticas y montañas.

Dupont (1993), reconoce acontecimientos de movimiento indígenas, políticas, reconocimiento pluricultural, derecho de las minorías reconocidos por organizaciones internacionales, lo que ha propiciado cambios en la educación formal indígena en el continente. En donde el Estado colombiano ha generado

normas y la vez evidencia la falta de recursos, lo que dificulta la ejecución de los proyectos, observando el surgimiento de proyectos educativos patrocinados por organizaciones indígenas en la reivindicación de la intelectualidad de las poblaciones indígenas.

También Dupont (1993), señala la creación de posgrados de etnolingüística por parte de la Universidad Nacional y la Universidad de los Andes con presencia de estudiantes indígenas. En este contexto se da la propuesta de la Universidad de la Amazonia con la licenciatura en Lingüística y Educación Indígena, a partir de encuentros previos en 1989 en donde participó el ICFES, organizaciones indígenas, el MEN e instituciones de investigación en lingüística y antropología.

La propuesta de Licenciatura en Lingüística y Educación Indígena fue elaborada por una comisión profesores de la Universidad de la Amazonia con la asesoría de la Universidad Nacional de Colombia, Dupont recuerda que “luego de ser presentado a un sector representativo de la comunidad universitaria y aprobado por las instancias académicas internas, se remitió al Icfes en el mes de octubre de 1990, para su estudio y aprobación”.¹⁸ El programa tiene en cuenta las necesidades de las comunidades indígenas, contribuye a la preservación de la identidad cultural étnica y de los ecosistemas, al igual que aporta al reconocimiento del pluralismo.

Entre los objetivos se encuentra formar maestros e investigadores de sus valores culturales, desarrollar en maestros mejores destrezas comunicativas, proporcionar principios teóricos y recursos metodológicos para “la docencia y la investigación, dentro de los conceptos de bilingüismo y la interculturalidad”,¹⁹ suministra principios técnicos relacionados con el diseño, ejecución y evaluación y dar información integral para mejorar condiciones de vida en las comunidades.

Otro evento académico es el de la Universidad de la Guajira, quien organiza el Primer Congreso Nacional Universitario de Etnoeducación: "Reflexiones sobre educación y cultura en los contextos étnicos regionales" desarrollado entre el 19 al 23 de mayo del año 1998. Observándose el interés de las Universidades regionales por temáticas de reconocimiento cultural en contextos étnicos.

¹⁸ Carlos Dupont, “La Licenciatura en Lingüística y Educación Indígena: Propuesta para la profesionalización de docentes de la Amazonía,” en *Memorias del Primer Seminario Internacional sobre Educación Indígena en la Amazonia* (1993), 20.

¹⁹ Dupont, “La Licenciatura en Lingüística y Educación Indígena”, 22.

En junio 14 al 17 del año 2000, la Licenciatura en Etnoeducación del CEAD, Coordinó en Popayán el segundo Congreso Nacional Universitario de Etnoeducación. Rojas (2003), afirma que en este congreso se propuso abordar lo político y la propuesta de la etnoeducación en la construcción de sentidos sociales y proyectos de vida caracterizados por la condición pluriétnico y multicultural.

El congreso consideró como objetivo, recuerda Rojas, “avanzar en la construcción de una propuesta educativa que responda a la realidad de la diversidad cultural de nuestro país”.²⁰ Los temas trabajados fueron: La etnoeducación como propuesta política; pedagogía de la etnoeducación; participación de las lenguas en la construcción de sentidos sociales. Entre los resultados, Rojas (2003) considera avance en los campos de enseñanza de las lenguas, construcción curricular y reflexión sobre el concepto de etnoeducación.

Los eventos organizados por académicos en las universidades de la Amazonia y la Guajira dan cuenta del interés de la académica por programas de profesionalización docente en los contextos culturales caracterizados por poblaciones indígenas. Estos eventos abordaron temas de interés comunitario acercando la universidad a lo local, regional y rural.

3.9 Procesos educativos de universidades públicas y privadas relacionadas con interculturalidad

A continuación, se abordará algunos procesos educativos de universidades públicas relacionados con lo intercultural. Entre estos procesos se encuentran cupos o programas de admisión especial para distintas carreras profesionales enmarcadas en políticas de educación superior inclusiva educativa, por medio de cupos, becas relacionado con acciones de cobertura. Aunque existen críticas frente a estas acciones institucionales en las universidades públicas y privadas, debido a que pueden causar homogenización, colonización de pensamientos en individuos étnicos, también es de notar la divulgación de discursos sociales, políticos y académicos al campo de educación superior relacionados con interculturalidad, lo que permite visibilizar distintas realidades y culturas de la nación.

²⁰ Rojas, “Segundo Congreso Nacional Universitario de Etnoeducación: La Etnoeducación en la Construcción de Sentidos Sociales,” en *Participación de las Lenguas en la Construcción de Sentidos Sociales: Memorias, Simposio*, ed. M. Trillos Amaya (Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, Celikud, Universidad del Atlántico, 2003), 11.

Entre las acciones institucionales de las universidades se encuentra el Programa de Admisión Especial (PAES) de la Universidad Nacional de Colombia, bajo acuerdo 22 de 1986 y 018 de 1999, siendo una de las universidades pioneras en generar acciones de inclusión antes de la promulgación de la Constitución. Según Mayorga (2009), el programa logró unir a indígenas estudiantes, permitiendo plantear propuestas académicas y culturales a la universidad, como son cátedras, eventos académicos y culturales.

También surge en la academia superior grupos de investigación como Intercitec, desarrolla investigaciones sobre la interculturalidad, ciencia y tecnología, iniciando en el 2001, en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. También se encuentra el grupo de Equidad y diversidad en educación de la Universidad Pedagógica Nacional, creada en el 2005, con el propósito de indagar sobre conocimiento que reconozcan las diferencias culturales.

En la educación superior privada se encuentra el grupo de investigación Interculturalidad, Estado y Sociedad de la Universidad Pontificia Universidad Javeriana, creada en el año 2002, desde la interdisciplinariedad aborda relaciones entre el estado y las comunidades en la universidad del Rosario se encuentra la Escuela Intercultural de Diplomacia Indígena (EIDI) fundada en el 2007, con el objetivo de valorar y articular la diversidad étnica y cultural.

Entre las propuestas educativas relacionadas con diversidad cultural e interculturalidad se encuentra la Licenciatura en Pedagogía de la madre tierra de la universidad de Antioquia, iniciando el camino para su aprobación desde el año 2005, en donde participaron la Organización Indígena de Antioquia, Universidad de Antioquia. En donde la madre tierra es vista desde la pedagogía, el programa fue aprobado por el MEN en el año 2011 con Registro Calificado N 513, 1 de febrero 2011.

De esta manera, se observa un transitar antes y después de la Constitución Política de Colombia de 1991, con el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural del país, se observa una mayor circulación de discursos en la educación superior y prácticas educativas relacionadas con el reconocimiento de la diversidad cultural e interculturalidad.

En la década del noventa y principios del siglo XXI se observa una mayor incidencia en distintos contextos frente a la reafirmación de derechos culturales y educativos de las comunidades étnicas y diversas culturalmente, en donde

también se empieza a reconocer distintos saberes de las comunidades en diálogo con los conocimientos occidentales.

4. Una mirada al contexto latinoamericano sobre la educación intercultural, el caso de Ecuador y Bolivia

Con el fin de poder contrastar el devenir de la educación intercultural y su incidencia en la profesionalización docente indígena, se evidencia tránsitos políticos y educativos que impactaron no solo a Colombia, también a países de la región, en donde se puede evidenciar el reconocimiento de los contextos como pluriculturales, en donde se pueden generar prácticas educativas interculturales.

En el contexto latinoamericano a finales del siglo XX en Ecuador y Bolivia se empieza a evidenciar leyes como respuesta a reclamos de movimientos sociales, culturales y académicos frente al reconocimiento de derechos culturales, lo que permite la circulación de discursos con conceptos como multiculturalidad, pluriculturalidad, interculturalidad y educación intercultural, de igual forma sucede en Colombia con el reconocimiento de la pluriculturalidad constitucionalmente en el año 1991.

Los movimientos sociales y culturales son fundamentales en el reconocimiento de la diversidad cultural en Latinoamérica, entendiéndose por movimientos sociales desde Alain Touraine con la noción del Sujeto (1993), desde la contestación de la lógica del orden y el movimiento social como acción colectiva. Los movimientos sociales en América Latina, para Touraine (2014) se relacionan con el reconocimiento de la pluralidad, con el surgimiento del Sujeto con una razón, diversidad, identidad cultural e historia personal en sociedades multiculturales.

Para Touraine (2014), los movimientos culturales son entendidos como acciones colectivas con la tendencia de transformar la figura del sujeto, se relacionan con la subjetividad, buscan identificar lo cultural, la diversidad, afirmar derechos culturales de actores específicos y defender la democracia, entre los que se encuentra los movimientos de las mujeres, ecológicos, étnicos, al ser movimientos culturales de afirmación de subjetividades y afirmación de derechos culturales.

Entre los movimientos sociales étnicos en Latinoamérica a finales del siglo XX, se encuentran el levantamiento Indígena de Ecuador el 28 de mayo de 1990, seguido de movilizaciones en los siguientes días en la Sierra y en diversas

ciudades, dando lugar a reclamos al Estado frente al abandono y marginación de los pueblos indígenas. La movilización estuvo encabezada por la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE) “dirigida por el quichua Saraguro Luis Macas, lo había anunciado un mes antes y lo bautizó Inti Raymi” (Albó 2009, 214). El levantamiento indígena de 1990 permitió visibilizar problemáticas sociales y fortaleció el movimiento social como movimiento político exigiendo derechos fundamentales y colectivos territorio, educación intercultural bilingüe y solicitud de la expulsión de Instituto Lingüístico de Verano, así como el reconocimiento de la pluriculturalidad en las leyes.

Ahora bien, con relación a la educación intercultural en Ecuador, Vélez (2008), analiza la educación intercultural indígena con los antecedentes de la educación indígena en la década del cuarenta, en los años cincuenta interviene el Instituto Lingüístico de Verano, traduciendo la Biblia a lenguas vernáculas, en los años sesenta, según Montaluisa (2005) se encuentra la Misión Andina con materiales educativos que retoman dialecto local de regiones de la Sierra Para su difusión, recuerda Vélez (2008) que en (1968-1972), surge el Sistema Radiofónico Shuar con la idea de difundir el contenido del material educativo posteriormente se denominó Plan Integral de Escuelas Radiofónicas Shuar.

La nominación de Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador surge desde la década del ochenta, según Vélez (2008) va consolidándose en el campo educativo. El Estado, en 1988, decreta la creación de la Dirección Indígena de Educación Intercultural Bilingüe, luego en 1993 el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe, posteriormente con la reforma constitucional de (2019) aparece los derechos colectivos de pueblos indígenas y negros o afroecuatorianos.

Lo que posibilita el surgimiento y divulgación de prácticas educativas. Krainer, Aguirre, Guerra y Meiser (2017) estudian el caso de la Universidad Amawtay Wasi como una propuesta de educación superior en diálogo de saberes, con antecedentes de la Educación Intercultural Bilingüe, producto de reivindicaciones de los pueblos indígenas. La Educación Intercultural Bilingüe y la Universidad UINPI-AW se relaciona con la plurinacionalidad, interculturalidad y buen vivir, además de ser una apuesta decolonial desde epistemologías, cosmovisiones andinas y diálogos de saberes, se relaciona con conocimiento: científico, ancestral y de pueblos indígenas -campesinos en un escenario intercultural. De esta manera, la universidad se ubica como proyecto educativo, político de resistencia y encuentro de saberes.

En cuanto a la educación superior, pueblos indígenas y afrodescendientes en el Ecuador, Tuaza (2018), reflexiona sobre aspectos históricos desde la época de la hacienda, en donde poblaciones eran tratadas como patrimonio del hacendado. Luego, en la década del cuarenta del siglo XX, se realiza el Congreso Indigenista de Pátzcuaro y en su acta (1948), se sugiere a estados participantes la creación oficial de escuelas rurales y la integración de los indígenas a programas de desarrollo, pautas que siguió Ecuador. Tuaza (2018) afirma que solo hasta la década del ochenta indígenas y afros ecuatorianos obtuvieron títulos universitarios.

En la década del noventa se desarrolla derechos y normas sobre educación indígena y afro que posteriormente se verían reflejados en la Constitución Política del (2008) con la declaración del Estado intercultural, pluricultural y laico en donde también se reconoce idiomas ancestrales como es el kichwa y el shuar como idiomas oficiales, con el deber del Estado de fortalecer la unidad en la diversidad y promover el buen vivir.

En el año 2005 surgen propuestas educativas superiores como es la Universidad Intercultural Amawtay Wasi, recuerda Sarango (2019) que la universidad inicia la actividad académica en Pedagogía Intercultural, caracterizado por ser un modelo de educación con saberes ancestrales del Abya Yala, convirtiéndose en un ejemplo de interculturalidad epistémica. En donde la Interculturalidad epistémica es vista desde la relacionalidad, según Walsh (2005), la relacionalidad tiene una perspectiva educativa con conocimientos ancestrales y conocimientos de otras culturas.

En el 2013, con la evaluación de Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, generó la suspensión de la Universidad, lo que se interpretó como un choque cultural en el que prevaleció la evaluación normativa, occidentalizada. Mato (2014) se refiere al diseño de instrumentos particulares de evaluación para Instituciones Educativas Superiores en el que se tenga en cuenta los contextos en donde se desarrollan.

En el 2018 con la ley reformativa, la Universidad reanuda. Sin embargo, para Sarango (2019) la universidad es un proyecto atrapado en la *colonialidad del poder*. Continúa la segunda fase de institucionalización en el año 202. En la lucha por el reconocimiento de la educación que desarrolla la universidad y en su resistencia epistémica a la decisión del cierre de esta, se crea la organización Pluriversidad Amawtay Wasi.

Ahora en cuanto a Bolivia y la Educación Intercultural Bilingüe, Paz (2009) estudia la implementación de la Reforma Educativa 1565 de (1994), en su esfera estatal y ámbitos quechua y guaraní, lo que permite reflexionar frente a la interculturalidad como política y los cambios constitucionales que favorecen a pueblos indígenas en la década del 1994 al 2004, como la propuesta de Educación bilingüe en 1993 y la Reforma educativa boliviana 1565 de (1994), en las que se observa influencia desde lo neoliberal hacia una perspectiva multicultural.

Osuna (2013), afirma que la revolución educativa inicia en el 2006, se relaciona con procesos de descolonización de reformas educativas, lo que genera cambios en la conformación de la Comisión Nacional de la Nueva Ley Educativa Boliviana con el Decreto supremo número 28725 del (2006). Decreto el cual se refiere a la educación colonial impuesta, al impacto de libre mercado aprobado en 1994, lo que afectó la educación indígena originaria, por tanto, surge la necesidad de constituir una Comisión Nacional de la Nueva Ley de la Educación Boliviana la cual tenga en cuenta a los pueblos indígenas y afrodescendientes, así como a organizaciones sociales.

En este marco normativo con incidencia en la educación boliviana se encuentra la Constitución Política del Estado (2009) en donde se proclama el Estado unitario social de derecho plurinacional comunitario, reconoce los pueblos indígenas originarios, campesinos, comunidades interculturales y afro bolivianas. También se encuentra la Ley contra Racismo y toda forma de Discriminación (2010), Ley N ° 070 de (2010) en donde se reconoce la educación como un derecho fundamental además de entenderse de forma integral, intercultural y sin discriminación, entre otras leyes, repercutiendo en el currículum educativo, evidenciándose un cambio nominal de educación intercultural bilingüe a educación intracultural, intercultural y plurilingüe.

Para Arispe (2020) la educación Bolivariana y la interculturalidad presenta tensiones entre gobierno, organizaciones y movimientos indígenas. Según Arispe (2020), la educación intercultural desde los pueblos indígenas se relaciona con cambios en estructuras políticas y educativas, a su vez, se refiere a los movimientos indígenas ecuatorianos y su relación con lo educativo bilingüe e intercultural.

En cuanto a prácticas educativas superiores se encuentra la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva UNIBOL Quechua “Casimiro Huanca”, la cual surge desde las organizaciones y demandas sociales

a principios del siglo XXI, reconociendo la diversidad indígena, la conservación del territorio, propuesta recogida en el libro *Por una Educación Indígena Originaria* (2004). En el Decreto Supremo 29664 el 2 de agosto de (2008) formaliza la creación de universidades indígenas.

La universidad apuesta a un modelo intercultural, bilingüe productivo, retoma pensamientos de Casimiro Huanca dese la participación social, defensa de la identidad originaria. La Universidad involucra la interdisciplinariedad con territorio, cosmovisión, economía y tecnología, uniendo saberes ancestrales y conocimiento universales, con apuestas de educación intercultural, descolonizadora y comunitaria.

Con lo anterior se observa en el Ecuador, la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), la cual se empieza a reconocer desde la década del ochenta, se fortalece con las demandas del levantamiento Indígena de Ecuador el 28 de mayo de 1990, detonante de distintas movilizaciones en este año, luego en 1993 con el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe, posteriormente con la reforma constitucional de (2019), se encuentran prácticas de educación superior como es la universidad Intercultural Amawtay Wasi el cual recobra saberes ancestrales desde la interculturalidad epistémica.

En Bolivia la educación intercultural bilingüe pasa por reformas educativas con reconocimiento multicultural, constitucionalmente se reconoce el Estado plurinacional comunitario, reconociendo la diversidad de poblaciones indígenas y afro bolivianas, y en leyes como la Ley N ° 070 de (2010), se reconoce lo intercultural y la educación intercultural lo que permite el surgimiento de diversas prácticas educativas como el surgimiento de universidades indígenas.

Lo que permite evidenciar un camino de luchas sociales en Latinoamérica por el reconocimiento de la diversidad cultural, el reconocimiento de prácticas educativas contextualizadas que retoman conocimientos ancestrales, en el caso de Colombia se puede contrastar un inicio desde la década del setenta con la organización social CRIC, impulsor de la propuesta educativa propia, Programa de Educación Bilingüe intercultural, seguido del reconocimiento estatal con políticas públicas que reglamentan la etnoeducación como fue la Resolución 3454 de 1984 con incidencia en política. Prácticas educativas que posibilitaron la divulgación de discursos diversos, culturales, de educación propia e intercultural, y con la Constitución Política de Colombia de 1991, en donde se reconoce el Estado como pluralista.

Conclusiones

La profesionalización docente indígena en el contexto colombiano tiene como antecedentes los movimientos sociales indígenas en la década del setenta, organizaciones sociales como el CRIC, que generaron propuestas educativas observadas en los discursos que circularon en los documentos estudiados. Lo que permite evidenciar las relaciones de poder e irrupciones de propuestas educativas y programas académicos reconocidos por la comunidad étnica y por el Estado.

Entre estos discursos se encuentran políticas educativas para poblaciones étnicas, las cuales parten de los movimientos sociales, reclamos de las poblaciones al Estado, reclamos sobre el reconocimiento de educaciones propias que posteriormente dieron lugar a políticas educativas. En Colombia se puede observar un marco jurídico amplio sobre el derecho de las comunidades étnicas a la educación propia. Así como los programas de profesionalización docente en etnoeducación aportan al reconocimiento de la pluriculturalidad de Colombia, pluralidad reconocida en la Constitución Política de Colombia de 1991, en los principios y derechos fundamentales.

Se observa surgimiento de programas académicos a finales del siglo XX y primera década del siglo XXI, relacionados con educación propia, etnoeducación, interculturalidad, en el reconocimiento de comunidades étnicas y aspectos culturales, sociales, políticos y económicos, partiendo de las necesidades contextuales con interés en la valoración de saberes culturales, preservación de identidades y fortalecimiento de lenguas indígenas.

En cuanto a la interculturalidad se relaciona con el conocimiento cultural y producción de conocimiento a través de la generación de propuestas educativas, también se relaciona con el sujeto etnoeducador, como un sujeto con capacidades comunicativas e interpretativas que permitan evidenciar la diversidad cultural del país a través de las culturas locales, regionales y nacionales.

Los eventos académicos organizados por las universidades de la Amazonia y la Guajira dan cuenta del interés de la academia por programas de profesionalización docente en los contextos culturales caracterizados por poblaciones indígenas. Estos eventos abordaron temas de interés comunitario acercando la universidad a lo local, regional y rural.

A pesar de la desigualdad en el acceso a la educación superior, se encuentran propuestas educativas que permiten la integración de población étnica a la

educación superior, específicamente se observa el interés de las universidades regionales en el ofrecer programas educativos que reconozcan la diversidad cultural del país, la participación comunitaria, la interculturalidad y la comunicación, surgiendo programas académicos de profesionalización docente contextualizados en las realidades sociales y culturales del país.

Referencias

- Albó, Xavier. “Movimientos y poder indígena en Bolivia, Ecuador y Perú”. En *Movimientos socioculturales en América Latina: ambientalismo, feminismo, pueblos originarios y poder empresarial*, editado por Fernando Calderón editor. Nueva York, NY: PNUD; Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2009.
- Arispe, Valentín. “Educación intercultural: la perspectiva de los pueblos indígenas de Bolivia.” *Revista Caracol* 20 (2020): 166-87.
- Asamblea Constituyente de Colombia. *Constitución Política de Colombia de 1991*. Colombia, 1991.
- Asamblea Constituyente. *Constitución de la República del Ecuador*, 2008.
- Asamblea Legislativa Plurinacional. *Ley N ° 045, Ley contra el racismo y toda forma de discriminación*. Asamblea Legislativa Plurinacional de Bolivia, 2010. <https://goo.su/eHw0ppH>.
- Asamblea Nacional Constituyente. *Bolivia: Constitución Política del Estado*, 2009.
- Castillo Bernal, Elizabeth, Ernesto Hernández Bernal, y Axel Alejandro Rojas Martínez. “Los etnoeducadores: esos nuevos sujetos de la educación colombiana”. *Revista Colombiana de Educación* 48 (2005). DOI: <https://doi.org/10.17227/01203916.7716>.
- Castillo, Elizabeth. “20 años de Etnoeducación universitaria en Colombia”. *Revista Javeriana* No. 816, T151, Año 82 (2015): 24.
- Congreso de Colombia. *Ley 21 de 1991*. 1991. <https://goo.su/zfiYbI>.
- Congreso de Colombia. *Ley 115 de 1994*. 8 de febrero de 1994. <https://goo.su/J1GDZ2>.
- Congreso de Colombia. *Ley 715 del 2001*. 2001.
- Congreso de la República de Colombia. *Ley 30 de 1992*. 1992. <https://goo.su/TeJXwZy>.

- Congreso de la República de Colombia. *Ley 1188 de 2008*. 2008. <https://goo.su/vyWlzbN>.
- Consejo Nacional de Markas y Ayllus del Qullasuyu. *Por una educación indígena originaria: hacia la autodeterminación ideológica, política, territorial y sociocultural*. Unidad Nacional de las Naciones Indígenas Originarias, 2004.
- Consejo Regional Indígena del Cauca. *¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia*. 1.ª ed. El Fuego Azul, 2004. <https://goo.su/Yn3XUZ>.
- Cuenca A., Yina S. “Caminos a Abya Yala: Propuesta Didáctica para el abordaje de Saberes Decolonizadores en las Ciencias Sociales”. *Revista Historia de la Educación Colombiana*. Vol. 26-27 No 26-27 (2021): 229-246. DOI: <https://doi.org/10.22267/rhec.212727.95>
- Dupont, Pedro. “La Licenciatura en Lingüística y Educación Indígena: propuesta para la profesionalización de docentes de la Amazonía”. En *Memorias del Primer Seminario Internacional sobre Educación Indígena en la Amazonia*, 15-28. Florencia, Caquetá, Colombia: Universidad de la Amazonia, OEA-PROMESUP, 1993.
- Enciso, Patricia. “Una educación indígena que respete y desarrolle la identidad cultural”. En *Memorias del Primer Seminario Internacional sobre Educación Indígena en la Amazonia*, 15-28. Florencia, Caquetá, Colombia: Universidad de la Amazonia, OEA-PROMESUP, 1993.
- Foucault, Michel. “El polvo y la nube”. En *La imposible prisión: debate con Michel Foucault*, 37-53. Barcelona: Anagrama, 1982.
- Foucault, Michel. “Por qué estudiar el poder: la cuestión del sujeto”. En *El sujeto y el poder*, traducido por Ma Cecilia Gómez y Camilo Ochoa. Carpe Diem, 1991.
- Foucault, Michel. *La arqueología del saber*. 2.ª ed. Editorial Siglo XXI Editores Argentina S.A, 2010.
- Gros, Christian. *Políticas de la etnicidad: identidad, estado y modernidad*. 1.ª ed. Instituto colombiano de Antropología e Historia, 2000.
- Guido, Sandra, y Hollman Bonilla. “Interculturalidad y política educativa en Colombia”. *Magisterio* 46 (2010). <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2013/04/130415.pdf>.

Instituto Indigenista Interamericano. “Acta Final del Primer Congreso Indigenista Interamericano”. *Suplemento del Boletín Indigenista*, (1948). <https://goo.su/FXgW>.

Jiménez, Absalón. *Cuatro escritos sobre Michel Foucault: una mirada metodológica y conceptual para pensar la historia de la educación*. 1.ª ed. Editorial Doctorado Interinstitucional en Educación, 2021. <https://goo.su/bIUsayu>.

Krainer, Anita, Daniela Aguirre, Martha Guerra, y Anna Meiser. “Educación superior intercultural y diálogo de saberes: el caso de la Amawtay Wasi en Ecuador”. *Revista de la Educación Superior* 46, no. 184 (2017): 55-76. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.11.002>.

Mato, Daniel. “Universidades indígenas en América Latina. Experiencias, logros, problemas, conflictos y desafíos”. *ISEES* 14 (2014): 17-45.

Mayorga, Martha, y Marcela Bautista. *Inclusión y compromiso social de la Universidad Nacional de Colombia en la educación superior: programa de admisión especial - PAES*. Universidad Nacional de Colombia, Dirección Nacional de Bienestar, Programa de Admisión Especial - PAES, 2009. <https://goo.su/nWHF>.

Ministerio de Educación Nacional. *Decreto número 1142 de 1978*. 1978. <https://goo.su/Nuhtp>.

Ministerio de Educación Nacional. *Decreto Número 2762 de 1980*. 1980. <https://goo.su/9Li0G>.

Ministerio de Educación Nacional. *Resolución Número 9549 de 1986*. Ministerio de Educación Nacional República de Colombia, 1986. <https://goo.su/iy3UnZ>.

Ministerio de Educación Nacional. *Decreto 1860 de 1994*. 1994. <https://goo.su/zOhxnMw>.

Ministerio de Educación Nacional. *Decreto 804 de 1995*. 18 de mayo de 1995.

Ministerio de Educación Nacional. *Decreto Número 2406 del 2007*. 2007. <https://goo.su/5ULbk>.

Ministerio de Educación Nacional. *Decreto 1295 de 2010*. 2010. <https://goo.su/C2MGjJ4>.

Montaluisa, Luis. *Módulo de modelos y experiencias de educación bilingüe en el Ecuador*. Tesis de maestría, Universidad Politécnica Salesiana, Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, Maestría en Educación Intercultural, 2005.

Organización Internacional del Trabajo. *Convenio Núm. 169 de la OIT Sobre Pueblos Indígenas y Tribales*. Organización Internacional del Trabajo, 1989.

Osuna, Carmen. “Educación intercultural y Revolución Educativa en Bolivia. Un análisis de procesos de (re)esencialización cultural”. *Revista Española de Antropología Americana* 43, n° 2 (2013): 451–70. https://doi.org/10.5209/rev_REAA.2013.v43.n2.44019.

Paz, Sarela. *La política de la diferencia y las visiones de multiculturalismo en Bolivia: el caso de la educación intercultural bilingüe*. Tesis doctoral, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 2009.

Presidencia de la República de Colombia, y Ministerio de Educación Nacional. *Decreto 85 de 1980*. 1980. <https://goo.su/kUtMR34>

Presidencia de la República de Colombia. *Decreto 2500 de 2010*. Ministerio de Educación Nacional, 2010.

Presidente Constitucional de la República. *Decreto Supremo No 28725 del 24 mayo 2006*. Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia, 2006. <https://goo.su/n7caE>

Presidente Constitucional de la República. *Decreto Supremo No 29664, 2 de agosto de 2008*, 2008. <https://goo.su/e5QXzk9>

Presidente de la República de Colombia. *Decreto 1397 de 1996*. 1996.

Rojas, Axel. “Segundo Congreso Nacional Universitario de Etnoeducación. La Etnoeducación en la Construcción de Sentidos Sociales”. En *Participación de las Lenguas en la Construcción de Sentidos Sociales: Memorias, Simposio*, editado por María Trillos Amaya, 9, 13. Barranquilla: Instituto Caro y Cuervo; Celikud; Universidad del Atlántico, 2003.

Sarango, Luis. “La universidad intercultural Amawtay Wasi del Ecuador, un proyecto atrapado en la colonialidad del poder”. *Revista Universitaria del Caribe* 23, n° 2 (2019): 31- 46.

Torres, Jaime. “Filtros étnicos y la Educación Superior en Colombia”. *Revista del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes de la Federación Colombiana de Educadores* 86, (2010): 17-22.

Touraine, Alain. “El sujeto como movimiento social”. En *Obra no especificada*, 299–324. Madrid, España: Temas de Hoy, 1993.

- Touraine, Alain. *¿Podremos vivir juntos?* 1ª ed. Fondo De Cultura Económica, 2013.
- Triviño Garzón, Lilia, y Libio Palechor Arévalo. “Logros y retos de la etnoeducación en Colombia”. *Universitas, Revista de Ciencias Sociales y Humanas* 7 (2006): 145–181. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476150826006>
- Tuaza, Luis. “Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en el Ecuador”. En *Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina*, coordinado por Daniel Mato, 199–224. Caracas, Venezuela: UNESCO-IESALC y UNC, 2018.
- UAIIN, Programa de Educación Bilingüe e Intercultural. “Un proceso de estímulo al pensamiento pluralista desde la potencialidad de lo diverso, experiencia de universidad indígena”. En *Paradojas y desafíos en educación: itinerario de la Mesa de Bogotá en la movilización social por la educación: documentos de trabajo*, 1.ª ed. Bogotá, D.C.: Planeta Paz, 2007.
- Vélez, Catalina. “Trayectoria de la educación intercultural en Ecuador”. *Revista Educación y Pedagogía* 20, n° 52 (2008): 103-112.
- Walsh, Catherine. “Interculturalidad, Reformas Constitucionales y Pluralismo Jurídico”. Ponencia presentada en el *Coloquio sobre Administración de Justicia Indígena*, Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, 2002. <https://goo.su/AzkeA>
- Walsh, Catherine. “Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad.” *Revista signo y pensamiento* 24, n° 46 (2005). <https://goo.su/sgCoU6>

Citar este artículo

Calderón R. Andrea P. “Acontecimientos y discursos educativos interculturales de profesionalización docente indígena (1991-2010)”. *Revista Historia de la Educación Colombiana*. Vol. 32 No 32, (2024): 15-47. DOI: <https://doi.org/10.22267/rhec.243232.118>