

Luz Carlina Gracia Hincapié - Jhon Jairo García López

UNIVERSIDAD LIBRE



MAESTRIA EN DERECHO ADMINISTRATIVO

**“DERECHOS Y GARANTÍAS EN EL ACCESO A LA EDUCACIÓN DE LOS
GRUPOS ÉTNICOS EN EL ESTADO SOCIAL DE DERECHO”**

JHON JAIRO GARCÍA LÓPEZ

LUZ CARLINA GRACIA HINCAPIÉ

jjabogar@hotmail.com

carlinagracia@gmail.com

BOGOTÁ D.C., OCTUBRE DE 2014

Luz Carlina Gracia Hincapié - Jhon Jairo García López

UNIVERSIDAD LIBRE



MAESTRIA EN DERECHO ADMINISTRATIVO

**“DERECHOS Y GARANTÍAS EN EL ACCESO A LA EDUCACIÓN DE LOS
GRUPOS ÉTNICOS EN EL ESTADO SOCIAL DE DERECHO”**

AUTORES

JHON JAIRO GARCÍA LÓPEZ

LUZ CARLINA GRACIA HINCAPIÉ

DIRECTOR

DR. DAVID GARCÍA VANEGAS

BOGOTÁ D.C., OCTUBRE DE 2014

CONTENIDO

Introducción.....	9
Referentes conceptuales.....	13
Ubicación del problema.....	28
Planteamiento Del Problema.....	28
Hipótesis.....	31
Objetivos.....	32
Objetivo General.....	32
Objetivos Específicos.....	32
Categorías.....	33
Referentes de diferenciación humana.....	35
Antecedentes históricos que determinaron superioridades humanas.....	35
Políticas internaciones de reconocimiento educativo diferencial.....	40
Políticas educativas y culturales latinoamericanas.....	41
Instrumentos Internacionales que garantizan el derecho y el acceso a la educación de las minorías étnicas.....	44
Educación étnica en Colombia.....	50
Antecedentes investigativos de la Educación Diferencial.....	55
RAI 1.....	55
RAI 2.....	57
RAI 3.....	59
RAI 4.....	62
RAI 5.....	66
RAI 6.....	69
RAI 7.....	72
RAI 8.....	76
RAI 9.....	82
RAI 10.....	88
R.A.E. Formato adaptado de resumen analítico especializado.....	95
RAE 1. Los pueblos indígenas por la vía de los derechos universales.....	95

RAE 2. Indicadores del derecho a la educación.....	98
RAE: 3. Políticas públicas para el avance de la población afrocolombiana: revisión y análisis.....	103
Desarrollo, importancia y evolución normativa y jurisprudencial del reconocimiento y acceso a la educación de los grupos étnicos en Colombia.....	112
La Constitución Política de 1991.....	112
La Ley General de Educación en Colombia.....	120
Ley 70 de 1993 o Ley de las negritudes.....	125
Decreto 804 de 1995.....	127
Decreto 1142 de 1978.....	128
Ley 47 de 1993.....	129
Directivas ministeriales sobre etnoeducación.....	130
Desarrollo Jurisprudencial de la Corte Constitucional.....	132
RAE 1.....	135
RAE 2.....	136
RAE 3.....	137
RAE 4.....	139
RAE 5.....	140
La educación como derecho humano.....	141
Etno - educación: la diversidad como política de Estado.....	143
Beneficiarios de la política de etno-educación en Colombia.....	144
Indígenas con identidad educativa: Educación especial diferenciada.....	144
Inclusión de la etno-educación en los programas curriculares educativos.....	146
Política de etno-educación: importancia y alcances.....	147
Quienes son considerados vulnerables dentro de las políticas de etno-educación.....	148
El movimiento indígena.....	152
Educación como vehículo promotor de igualdad.....	155
Modelo educativo imperante en Colombia.....	157
Enfoque metodológico.....	160
Nivel de la investigación.....	160

Investigación cualitativa.....	160
Investigación descriptiva.....	162
Análisis de la información.....	163
Conclusiones Previas.....	171
Consideraciones finales y recomendaciones.....	175
Consideraciones finales.....	175
Recomendaciones.....	176
Anexos.....	179
Anexo 1 Transcripciones entrevistas.....	179
Entrevista a Rudesindo Castro Hincapié.....	179
Entrevista a Amilton Carlos Camargo y Ricardo Franklin Ferreira.....	188
Entrevista a Lucy Guama.....	193
Entrevista a Bisneyder Martínez Rentería.....	201
Entrevista al Profesor Alberto Guillermo Ampudia Perea.....	208
Anexo 2 Mapas de Ubicación geográfica de las comunidades afrodescendientes e indígenas en Colombia.....	216
Referencias Bibliográficas.....	218
Jurisprudencia.....	222
Sitios Web Consultados.....	223
Normatividad.....	223

INTRODUCCIÓN

La presente tesis tiene como objetivo general describir el acceso a la educación de las diferentes minorías étnicas que habitan el territorio colombiano de acuerdo con lo preceptuado en la Constitución Política de 1991; de igual forma busca determinar qué aspectos ya están contemplados en la legislación colombiana a través de la norma o de jurisprudencia y cuáles se encuentran desamparados de acuerdo con las necesidades de las poblaciones afro-colombianas, indígenas, ROM y demás grupos étnicos, raciales o culturales que habitan en el territorio nacional.

Durante el desarrollo de la investigación se ha recopilado información documental, que ha sido el sustento de lo que aquí se plantea; se tiene como marco temporal el lapso transcurrido entre 1991 y 2011, analizando la producción jurídica de estos años objeto de estudio, en tanto que como marco espacial tenemos el territorio nacional.

En tal sentido el problema que motiva la tesis es el acceso real y efectivo de los grupos minoritarios que habitan en Colombia, a la educación en condiciones de igualdad, preservando sus tradiciones ancestrales, culturales a través de programas educativos que tengan en cuenta sus necesidades especiales de acuerdo con sus características particulares; planteando de este modo como pregunta ¿Cuáles son las condiciones de acceso a la educación de los grupos étnicos en Colombia?.

Lo anterior toda vez, se recaba, en la Constitución Política se encuentran ampliamente consagrados estos derechos, la legislación y los tratados dan un marco legal amplio, que en la realidad no se observa que sea aplicado; por ello se han logrado reconocimientos a través de la jurisprudencia y la doctrina, razón por la cual la corte constitucional en diferentes pronunciamientos ha garantizado el acceso a la educación en condiciones diferentes a los grupos minoritarios, no obstante no debe perderse de vista que ello es inter partes; lo que implica un reconocimiento únicamente entre los actores de las acciones constitucionales y no de modo general a las comunidades que tienen características diferenciadoras que las hacen merecedoras de un tratamiento especial.

Fijado como objetivo general el analizar el desarrollo legal y su aplicación en tratándose del acceso a la educación de los grupos étnicos, se hace necesario indagar,

identificar y determinar su alcance y aplicación real y efectiva en pro del acceso a la educación de los colombianos pertenecientes a los grupos étnicos.

De acuerdo con el estudio adelantado, Colombia ha evolucionado notablemente en este tema respecto de los demás países latinoamericanos; pero aun así no ha logrado proteger ni garantizar los derechos de las poblaciones que hacen parte de los grupos que tienen una diversidad social, cultural, étnica, los avances han sido de carácter normativo y legal, mas no real.

A través de la información recopilada se ha establecido que existen enormes falencias en el tema de la educación para los distintos grupos étnicos, porque si bien es cierto hay una serie de normas consagradas en su favor, estas no se hacen efectivas, no llegan a la comunidad objeto de ellas, porque, para empezar, en algunos casos es necesario brindar una educación bilingüe y no hay docentes capacitados para tal fin, en otros aspectos, no hay planta física adecuada en las instituciones educativas para llevar a cabo las labores pedagógicas correspondientes al perfil de docentes y estudiantes de dicho contexto.

De otro lado, es de resaltar que debido a los escasos recursos económicos de estas comunidades, los niños y adolescentes no pueden desplazarse hasta los centros educativos que existen, ni asumir los gastos que aquello ocasiona; quienes logran culminar sus estudios de media vocacional tienen probabilidades mínimas de acceder a la educación superior, por el costo que implica y las distancias que hay entre los lugares de asentamiento de su comunidad y las capitales en donde hay universidades, sumado esto nuevamente a la falta de recursos económicos para el sostenimiento en la ciudad se ven truncadas las posibilidades de educación de estos colombianos.

Así mismo se destaca que las tendencias no solo en Colombia sino en Latinoamérica en general, se enfocan hacia rescatar y preservar las tradiciones prehispánicas de las culturas amerindias, así como las tradiciones de los afro- descendientes, pues al ser una región en la que sus habitantes comparten sentires nacionales, más no culturales cien por ciento, pues son descendientes de distintos grupos indígenas o afro- descendientes, gitanos o romaníes, que con el paso del tiempo han conservado sus tradiciones y lenguas, trasmitiéndolas de generación en generación, es por ello que existen muchos ejemplos que ayudarán a plantear posibles soluciones a la situación problemática, por lo que es importante

tener en cuenta estas experiencias y tendencias al momento de solucionar el interrogante, toda vez que Colombia es un Estado multicultural y pluri-étnico, tal y como se ha consignado en la Constitución Política de 1991.

Si bien hasta finales de los años setenta la educación de los grupos étnicos tuvo un carácter muy limitado y apenas contó con apoyo oficial, un conjunto de factores, entre los cuales -como señala Consuelo Yáñez(1988)- la comprobación, por un lado, de las dificultades para los niños indígenas de seguir los estudios en las escuelas regulares, y, por otro, la importancia de las lenguas nativas como transmisoras de conocimientos y valores propios, han contribuido a la mejora y aceleración del proceso.

Los resultados ya habidos (aunque todavía muy incompletos) de los proyectos y programas bilingües y una postura más comprensiva y tolerante hacia este tipo de educación antes rechazada de plano, hacen de la enseñanza en lengua materna una conquista irreversible.

Todavía continúa el sistema educativo, en su mayor parte, bajo el signo de “la castellanización” tradicional. Ello es así, según Yáñez (1988), porque “el proceso de revalorización y aceptación de los pueblos indígenas por parte de las sociedades blanco-mestizas es todavía incipiente”, es decir, por la dificultad todavía existente en considerar a la población indígena no como problema sino como recurso.

Es importante resaltar que la investigación es de tipo descriptiva, en razón a que la información se ha recopilado de diferentes fuentes documentales secundarias como textos, artículos, conceptos, decretos, leyes, ensayos e internet; y con base en ello se ha hecho una descripción de la situación problemática identificando los puntos críticos.

La información aquí recopilada en esta investigación ha sido analizada de tal manera que debe conllevar a responder el problema, teniendo en cuenta que existen diversas opiniones basadas en los documentos que al unísono, ratifican la poca cobertura educativa en el campo de lo étnico, y con la que se cuenta no es realmente la más adecuada.

El proceso de recopilación y análisis ha sido fundamental en el sentido de indicar que a partir de la Constitución de 1991, el Estado colombiano ha mostrado preocupación de manera enunciativa por la diversidad étnica, avanzando notablemente en políticas

gubernamentales con este propósito, que si bien no son suficientes, abren camino para las posibles soluciones al problema planteado.

Ahora bien, el derecho administrativo colombiano es corto en cuanto al alcance del ejercicio de los derechos educativos en Colombia, así como en el acceso mismo a la educación de los grupos étnicos, pues no prevé acciones de orden legal para garantizarlo; impetrar una demanda en contra del estado para garantizar el acceso a la educación de los grupos étnicos que habitan en Colombia, para que el Estado garantice las condiciones educativas idóneas previstas en la constitución, la ley y los tratados internacionales ratificados no brinda una solución a las falencias que se identifican en la presente tesis sobre el acceso a la educación.

Para lograr los resultados obtenidos en la presente tesis fue necesario hacer uso de herramientas metodológicas de orden descriptivo, documental, fuentes de información primarias al obtener entrevistas, realizar un análisis de la información obtenida en aquellas, con el fin de llegar a un estudio de orden cualitativo.

Como consecuencia de lo anterior se llegó a concluir que en Colombia, si bien es cierto se encuentra garantizado en la normatividad el acceso a los grupos étnicos minoritarios que habitan en el territorio, bajo condiciones de igualdad, preservando sus tradiciones ancestrales, sociales y culturales; en la realidad al verificar el desarrollo de dicha normatividad y su aplicación efectiva se tiene que, no se ha materializado los postulados constitucionales, bajo los cuales se debe prohiar por parte del Estado el acceso a la educación de los grupos étnicos.

REFERENTES CONCEPTUALES

Antropología.

Es el estudio del ser humano en todas sus dimensiones culturales, sociales, físicas, biológicas, intelectuales. Estudia la variabilidad del comportamiento humano, se basa en la visión del otro, es la ciencia humana más completa que existe porque reúne planteamientos de otras ciencias, es muy global. Se clasifica en antropología sociocultural, arqueología, antropología biológica y antropología lingüística. La palabra etimológicamente se deriva de las voces griegas anthropo que significa hombre y logia que significa ciencia, por lo tanto antropología es la ciencia que estudia al hombre tanto en dimensión humana como sociocultural.

La antropología se divide en dos grandes campos: la antropología física, que trata de la evolución biológica y la adaptación fisiológica de los seres humanos, y la antropología social o cultural, que se ocupa de las formas en que las personas viven en sociedad, es decir, las formas de evolución de su lengua, cultura y costumbres (Benedict, 1964).

La antropología es fundamentalmente multicultural, los primeros estudios antropológicos analizaban pueblos y culturas no occidentales, pero su labor actual se centra, en gran medida, en las modernas culturas occidentales (las aglomeraciones urbanas y la sociedad industrial). Los antropólogos consideran primordial realizar trabajos de campo y dan especial importancia a las experiencias de primera mano, participando en las actividades, costumbres y tradiciones de la sociedad a estudiar.

Educación.

La educación, del latín "educere", guiar, conducir puede definirse como el proceso de socialización y aprendizaje encaminado al desarrollo intelectual y ético de una persona. Está vinculado con la vida, la cultura, el conocimiento, la sociedad. El objetivo inicial de la educación, es incentivar el proceso de estructuración del pensamiento, buscar el desarrollo de la imaginación, la creatividad, dar herramientas para la resolución de problemas, cultivar el espíritu y corazón de las personas. La educación también se puede entender como un método de control sobre la gente (Mead, 1967).

Antropología y educación.

Es vital entender el significado de la cultura en el estudio de las interacciones dentro de la comunidad escolar, y la mejor visión para llegar a ese entendimiento la aporta la antropología (St. Lawrence y Singleton, 1975).

Tanto la antropología en general como sus sub-disciplinas por separado, realizan contribuciones esenciales a la enseñanza y el aprendizaje multicultural (Johnson, 1977).

La relación entre antropología y educación es íntima, toda vez que, al estudiar al ser humano en todas sus dimensiones la antropología nutre la educación, indicando el modelo que se debe implementar de acuerdo con los grupos humanos existentes, poniendo de presente las diferencias y similitudes entre unos y otros, a fin de definir su cosmovisión proponiendo entonces una educación intercultural.

Efectivamente, la antropología puede, proporcionar a la educación intercultural una amplia y diversificada gama de estrategias y métodos de investigación cuya idoneidad para el tratamiento de las realidades complejas que a la educación afronta está demostrada.

Los modelos educativos no satisfacen las necesidades de los pueblos y culturas, ya que busca una “occidentalización” de los mismos, en tanto que desde la visión antropológica se puede pensar la diada multiculturalidad/educación con una visión holística del amplísimo y heterogéneo conjunto de factores presentes.

London (1981) concibe que la antropología cultural sea el mecanismo idóneo para lograr una educación basada en la multiculturalidad, para este autor, sólo así se puede hacer frente a la problemática de la diversidad multicultural y multiétnica de la educación, superando la insuficiencia analítica de modelos como el asimilacionista y el pluralista.

Multiculturalismo.

Se entiende como una teoría que pretende comprender la cultura de las naciones desde sus inicios y su evolución, junto con los fenómenos que le acompañan, más aún si las naciones se caracterizan por su diversidad étnica y cultural. Nótese como hay naciones que cuentan con poca diversidad étnica pero con gran legado cultural ancestral y requieren de un tratamiento similar. Existen diferentes clases de multiculturalismo, las cuales se explican a continuación:

Mono-culturalismo: Este concepto describe la integración social de los inmigrantes a la cultura del país de destino.

Crisol cultural: Este concepto afirma que los inmigrantes pueden conservar su cultura, costumbres, tradiciones e identidad, respetando la cultura e identidad de la nación a la cual se emigró.

Multi-culturalismo: Se refiere a la coexistencia de diferentes culturas, las cuales se entienden como un todo homogéneo y conservan, viven y expresan sus diferencias junto a otras culturas en una misma nación. Las culturas coexisten pero no hay superposiciones. Se busca la armonía en la convivencia sin dejar de lado la diferencia como un valor que identifica a cada una de las culturas.

Multiculturalidad: Pretende el entendimiento de las personas que hacen parte de una sociedad se entienda e interactúe aceptando su diversidad y no buscando la similitud, a la vez que respetando las preferencias de los individuos, sea cual sea su cultura. Siempre en la búsqueda de la interrelación evitando la segregación.

De acuerdo con lo anterior, el multiculturalismo se vale de diversas perspectivas para explicar los diferentes fenómenos sociales y culturales de una sociedad. Esas perspectivas son:

- a. *Perspectiva social:* Esta perspectiva invita a distintos grupos culturales a tomar conciencia de la diversidad cultural existente, representada por identidades propias en los distintos ámbitos tales como grupos religiosos, nacionales y étnicos.
- b. *Perspectiva epistemológica:* A través de este enfoque se busca identificar a cada cultura por el lenguaje que utiliza y la manera como transmite su cultura.
- c. *Perspectiva educacional:* Esta perspectiva a través de la reflexión crítica pretende evitar el etno-centrismo, siempre en la búsqueda de las relaciones interculturales, y la superación de prejuicios.
- d. *Perspectiva ética-política:* Esta perspectiva pretende la convivencia de ética multicultural, fundado en el reconocimiento y aceptación de otras culturas rechazando la superposición de una cultura sobre otra u otras.

De otro lado puede entenderse el multiculturalismo como la primera expresión del pluralismo cultural, que promueve la no discriminación por razones de raza o cultura, la celebración y reconocimiento de la diferencia cultural así como el derecho a ella.

El multiculturalismo hace parte activa del paradigma pluralista, pues es una situación de hecho que se presenta al interior de las sociedades, pero también, es una propuesta de organización social, en la que se busca la reivindicación de la filosofía anti asimilacionista del pluralismo cultural, pues sus objetivos se centran en la reivindicación cultural y la diferenciación de las culturas dentro de la uniformización cultural en tiempos de globalización.

Es por ello que el multiculturalismo surgió como un modelo de política pública a fin de que los Estados logren la convivencia cultural, fundada en el respeto de las tradiciones y costumbres de cada una de las culturas que cohabiten en un territorio, sin preferencia o preponderancia alguna, si no que se tenga un concepto de igualdad de todas las expresiones.

El multiculturalismo también se presenta como la alternativa para proteger la variedad cultural, pues parte de la aceptación de esta, y el reconocimiento de su situación dentro del conglomerado social; igual, se plantea como respuesta a las relaciones de desigualdad de las minorías culturales frente a las culturas mayoritarias. En tal sentido, la respuesta se da también a las tendencias de globalización y unificación cultural, es decir que no solamente se dan al interior de las naciones si no que es un fenómeno universal.

De acuerdo con Miguel Rodrigo (1999) en el proceso de creación y expansión del multiculturalismo marcaron los lineamientos a seguir las tendencias propuestas por Estados Unidos, y en Europa especialmente por el Reino Unido, con posterioridad a ello se han planteado en Latinoamérica consideraciones pluri y multiculturales relacionadas con los pueblos indígenas, la preservación cultural de las tradiciones ancestrales, la identidad, autonomía y autodeterminación de los pueblos indígenas.

Inter-culturalismo

Miguel Rodrigo Alsina define el multiculturalismo como “la ideología que propugna la coexistencia de distintas culturas en un mismo espacio real, mediático o virtual; mientras que la interculturalidad sería las relaciones que se dan entre las mismas.

(...) la interculturalidad haría referencia a la dinámica que se da entre (...) comunidades culturales” (Rodrigo: 2000:32).

Se añade un concepto normativo por parte de Malgenesi y Giménez, entendido como la valoración positiva de la interacción entre culturas, definiendo una sociedad intercultural como un proyecto político que revaloriza las culturas grupales y étnicas existentes en una nación, construyendo la sociedad a partir del aporte de todas las culturas.

Debe entenderse al inter-culturalismo como la relación entre culturas, el intercambio bajo principios de reciprocidad entre la cultura propia y la del otro; ello implica el reconocimiento y la valoración de la cultura del otro sin que ello implique una división, sino más bien una interacción y un complemento.

La interculturalidad es una visión de las relaciones igualitarias de los seres humanos y los pueblos, se afirma que la interculturalidad está llevando al multiculturalismo un paso más allá, pues permite la interacción de las culturas y no solamente su coexistencia sin relacionarse (MCI (1997): Materiales de Educación Intercultural).

Siguiendo con Rodrigo, se puede afirmar que este autor entiende como primer objetivo de interculturalidad la comunicación y el dialogo intercultural, del que resalta debe ser crítico y autocritico; el segundo de los objetivos se encamina a exterminar los estereotipos de carácter negativo frente a otras culturas; en tercer lugar se plantea la necesidad de una negociación intercultural, pero bajo condiciones de igualdad. Señala por último, que se debe relativizar la cultura propia, poniendo en consideración los valores de otras culturas y aceptarlos.

En las relaciones interculturales que se plantean, hay tres escenarios de gestión a saber:

- *Mono-culturalismo*

Plantea políticas de absorción o asimilación cultural, es decir una sola cultura, en la que la mayoritaria absorba y la minoritaria asimile para crear una homogeneidad cultural; tiene una visión centrada en el etnocentrismo, su principal fuente de referencia es la cultura occidental genérica, que absorbe las demás demostraciones culturales, no obstante hay una excepción y es la cultura nacional/estatal de cada país, pero como una sola muestra o manifestación, no como el conglomerado de muchas culturas.

En este planteamiento toda cultura minoritaria deberá desaparecer o adaptarse a la mayoría cultural, ya que se considera que el deber ser es una cultura común superior, lo cual implica una aceptación, así como condiciones de igualdad e integración plena, ahora bien, en la realidad ese mimetismo opera distinto, pues no es fácil cambiar de orientación religiosa, color de piel, rasgos físicos, uso de lenguas autóctonas, lo que significa un desarraigo cultural y una pérdida de la identidad cultural propia en la búsqueda de una unidad cultural.

El desarrollo de este escenario se da de manera notable en los centros educativos, que imprimen “*normalidad*” a los estudiantes que no pertenecen a la mayoría cultural, se elaboran procesos de adaptación, refuerzo y compensación a fin de no dejar rastros de las diferencias, es decir que las culturas minoritarias se absorben desde el desarrollo mismo del sistema educativo hasta lograr que los mismos pierdan la identidad cultural propia, asumiendo la identidad cultural dominante o mayoritaria.

- *Multiculturalismo*

Esta tendencia parte de políticas de respeto diferencial que suponen una aceptación a los diversos espacios culturales bajo principios de igualdad de todas las culturas, bajo el entendido de que son el resultado de la elaboración de todas las comunidades a lo largo de su desarrollo e historia que le diferencia de otros pueblos. Cultura, concebida como el sentido de la comunidad misma, como su identidad y como característica diferenciadora y enriquecedora.

Así, ninguna cultura puede considerarse como superior, más compleja o avanzada pues como se dijo, la cultura es el resultado de procesos desarrollados al interior de los pueblos, y hacer esas consideraciones implica prejuicios racistas y etnofobos, pues dar mayor valor o preponderancia a una cultura sobre otra implica reivindicarse como superior.

El multiculturalismo significa la posición contraria a estos postulados, ya que, propende por el mantenimiento cultural y procesos de socialización orientados a crear modelos educativos en la cultura propia de cada grupo humano; esta orientación no concibe la interacción externa de las culturas, pues plantea modelos de segregación espacial y cultural, a fin de evitar la mezcla de culturas que implicaría perder la pureza de la cultura propia, pues con la interacción se corre el riesgo de perder la identidad cultural.

Como respuesta a este postulado está el derecho a la cultura propia con una identidad sin contaminación, ni adherencias de otras culturas, por lo que se plantea que en aras de los derechos culturales de las minorías se debe utilizar la segregación o la expulsión de los factores de riesgo.

Debe entenderse que el mestizaje, la interacción y el intercambio cultural son rechazados cuando alteran la cultura originaria, ello debe tratarse con cuidado y atención, para que no se repita el modelo sudafricano del Apartheid, en el que cada comunidad tiene sus derechos pero cada uno en sus espacios, sin injerencias en los espacios de la cultura “blanca” en este caso, pues las comunidades negras que siendo mayoría, son sometidas por la minoría, y no tienen participación en asuntos democráticos y políticos. El mismo caso ocurre en los barrios de ciertas comunidades minoritarias, en los que no hay una interacción cultural, si no modelos de segregación.

- *Inter-culturalismo*

Esta visión plantea políticas de integración cultural bajo principios de igualdad cultural, y en el intercambio dentro de espacios de coexistencia y diferenciación entre ambas culturas. Busca la interacción, el mestizaje, contacto y el intercambio que devienen en políticas de asimilación en las que inexorablemente se termina en una valoración desigual de la cultura mayoritaria frente a la minoritaria.

Se plantea como punto de partida la igualdad cultural, apuesta por el conflicto cultural y la transformación que este conlleva, pensando en transformar las condiciones de desigualdad cultural y el poder que ello implica, contrarrestándolo con políticas de liberalismo cultural; apostando por un empoderamiento de las culturas minoritarias, junto con la crítica de la cultura dominante, a fin de lograr alianzas e intercambios que emancipen a la cultura minoritaria llenándola de aspectos positivos de la otra cultura y a su vez sirviendo de ejemplo y complemento para la cultura dominante, es decir una relación de reciprocidad entre las dos culturas en la que ambas sean favorecidas bajo condiciones no de igualdad si no de equidad, pues pretende dotar con mejores herramientas a las culturas minoritarias para enfrentarse al desafío del intercambio cultural.

Lo anterior desemboca en una nueva recomposición cultural, es decir en una nueva cultura en la cual confluyen aspectos de las otrora culturas dominante y minoritaria, es

decir una nueva culturalidad resultado de la pluralidad cultural que se tiene como punto de partida. Esto último conlleva a una revalorización y empoderamiento de la cultura minoritaria, el replanteo de visiones sexistas, clasistas o racistas que traen las culturas mayoritarias, ahora bien, de fondo se plantea una visualización del carácter etnocentrista.

Para que la interculturalidad planteada traspase las fronteras de lo académico a la realidad se requieren, como sustento, los intercambios entre las comunidades con los aportes que abran paso a una nueva cultura o culturas. En tal sentido, la educación y los modelos educativos juegan un papel protagónico, toda vez que es allí en donde se dan los procesos de cambio, que deben formularse, amén de que debe presentar el des aprendizaje de los modelos errados en cuanto al racismo, opresión y segregación cultural, solo por el hecho mismo de la diferencia cultural.

El desarrollo de estos planteamientos, demanda el rediseño de nuevos centros educativos, modelos educativos y, en sí de la política pública de educación, en la que se erradiquen malas prácticas, por el nuevo aprendizaje de la aceptación de las otras culturas.

¿Qué es un grupo Étnico?

Tal y como lo concibe el Dr. Orville Boyd Jenkins un grupo étnico es aquél que se diferencia en el conjunto de la sociedad nacional o hegemónica por sus prácticas socio-culturales, las cuales pueden ser visibles a través de sus costumbres y tradiciones.

Estas últimas le permiten construir un sentido de pertenencia con comunidad de origen, pero tal auto reconocimiento, no es un obstáculo para que sean y se identifiquen como colombianos. De este modo, comparten dos sentires: uno étnico y otro nacional.

Los grupos étnicos en Colombia están conformados por los pueblos indígenas, los afro-colombianos o afro-descendientes, los raizales y los ROM. La Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales del Ministerio de Educación atiende a los grupos étnicos colombianos a través del programa de Etno-educación.

¿Etnias y Minorías Étnicas?

Sin recato, los gobiernos a través de los voceros políticos mundiales, en la elaboración de proyectos, toma de decisiones administrativas o integración local, regional y global, en las agendas de trabajo, para referirse a la identidad del elemento humano de un Territorio, Nación, Estado, y Zonas Fronterizas, con frecuencia, usan calificativos tales

como “minorías étnicas”, “pueblos originarios”, “etnias del país” y “pueblos indígenas”, quizás para hacer referencia a una misma comunidad.

Pero más allá de considerar que los conceptos son producto de un proceso de dominación política, económica o ideológica de un grupo sobre otro, la expresión *minorías étnicas*, agrupa dos nociones que se asocian entre sí, ‘minoría’ y ‘etnia’, que unidas, señalan grupo y relación, alimentados por lazos culturales, religiosidad, recorrido histórico común, situación en la sociedad de la que son parte, y la solidaridad entre los miembros.

Ahora, el derecho internacional de los derechos humanos, junto al desarrollo de la humanidad, ha usado esas diversas expresiones para hacer mención y clasificar a las personas, en búsqueda de la identidad cultural, lingüística, religiosa, etc., de los pueblos. En la historia algunos nombres con los cuales se mencionan elites y hasta discriminaciones del ser humano, aparece que los Romanos y los Griegos, denominaron «bárbaros» a aquéllos pueblos que no cayeron a ser sometidos a sus imperios y, por extensión, a los que hablaban otro idioma. En tanto que los cristianos y musulmanes, consideraban a los pueblos y las personas que no compartían sus mitos y demás creencias como «inferiores» argumentando que se trataban de personas «infieles» e «impíos».

En el proceso de colonización global, los españoles utilizaron la palabra «indios» y algunas veces las denominaciones de «bárbaros», «salvajes», «indómitos», etc., para designar a todos los habitantes del continente americano. En ese orden, el término «indígena» sirvió para diferenciar los nacionales de las grandes potencias de los africanos sometidos al dominio colonial, por lo que los europeos desde la Conferencia de Berlín (1884–85) sobre África, se comprometieron a «proteger las poblaciones indígenas» de ese continente.

El Pacto de la Sociedad de las Naciones, elaborado en 1919, en el artículo 22, aceptó la utilización del término «indígena», por lo que en ese instrumento internacional se adoptó la categoría “*poblaciones indígenas*”, También en los Convenios 46 y 50 de 1936, 64 de 1939, 65 de 1939, 86 de 1947 y 104 del 55 de la OIT, se hace referencia a los habitantes de los territorios –en aquella época– colonizados.

La ONU, año 1945 en forma tácita dio por entendido que en la categoría “*minorías*” estaban incluidos los indígenas. A su turno, el Pacto Internacional de Derechos

Civiles y Políticos (1966), artículo 27, señaló: “En los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas, no se negará a las personas que pertenezcan a dichas minorías el derecho que les corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión y a emplear su propio idioma”.

Entonces, si bien los pueblos indígenas son originarios de estas tierras, los negros llegaron al mismo tiempo con los españoles y así participaron en el asentamiento previo a la formación de Colombia como país independiente. Si para los pueblos indígenas su presencia ancestral, fue un argumento importante para el reconocimiento de sus derechos, entonces ese mismo argumento es válido para reivindicar que desde la conquista existe la población negra en nuestros territorios.

En lo que respecta al reconocimiento institucional de la comunidad gitana, una de las minorías más marginadas en el conjunto de la Unión Europea, ha sido objeto de una especial atención en el ámbito europeo, tal y como demuestran la resolución del Parlamento Europeo de 28 de abril de 2005 sobre la situación de los gitanos de la Unión Europea, o el Informe del Comisario de Derechos Humanos del Consejo de Europa sobre la situación de los derechos humanos de los gitanos.

Visto el reconocimiento que se hace en el contexto internacional a las minorías étnicas, se precisan como características sobresalientes de las etnias colombianas, estas:

Afro colombianos o Afro descendientes.

Son descendientes de múltiples generaciones y procesos de mestizaje de los antiguos esclavos africanos. El término "afro descendiente" denota a los descendientes de africanos que sobrevivieron a la trata esclavista en las Américas. Así mismo busca abarcar a todos los pueblos descendientes, directa o indirectamente, de la diáspora africana en el mundo.

Los términos “Afro colombianos” y “afro descendiente” son equivalentes, ya que el primero se desprende del etnónimo afro descendiente y denota una doble pertenencia: tanto a las raíces negro-africanas ("afro") como a la nación colombiana.

La población afro colombiana o afro descendiente se construye como un grupo étnico en la medida en que auto reconozca su ascendencia negro-africana y reside en todo

el territorio nacional, ya sea en las cabeceras o en las áreas dispersas. Se concentra principalmente en las grandes ciudades del país y en sus áreas metropolitanas, en las dos costas colombianas, en el valle geográfico del río Cauca y en el valle del Patía.

Algunos ejemplos de poblaciones afro colombianas o afro descendientes en las dos costas son los asentamientos étnico-territoriales con título de propiedad colectiva denominados "comunidades negras" por la Ley 70 o Ley de Negritudes, especialmente en el Pacífico colombiano, y la comunidad de San Basilio de Palenque en el Caribe colombiano.

Pueblos indígenas.

Personas que se auto reconocen como pertenecientes a pueblos y comunidades indígenas originarias de América (amerindias), formando parte de un grupo específico, en la medida en que comparten su cosmovisión, sus costumbres, su lengua y sus códigos relacionales (socialización). Es indígena quien pertenece a una tradición cultural (de acuerdo a procesos de socialización, comunicación, trabajo, cosmovisión), descendiente de los pueblos originarios que habitaban América antes de la Conquista y colonización europea.

Según el Departamento Nacional de Planeación, DNP, en Colombia se reconocen 90 pueblos distintos, en tanto que el Ministerio del Interior reconoce 84.

Raizales.

Raizal del Archipiélago de San Andrés y Providencia. Grupo étnico afro colombiano o afro descendiente, cuyas raíces culturales son afro-anglo-antillanas y cuyos integrantes mantienen una fuerte identidad caribeña. Por lo mismo, presenta una serie de prácticas socioculturales diferenciadas de otros grupos de la población afro- colombiana del continente, particularmente a través del idioma y la religiosidad más de origen protestante. Utilizan el creole como lengua propia.

ROM.

Grupo étnico de tipo nómada, originario del norte de la India, establecido desde la conquista y colonización europea en lo que hoy en día es Colombia. Se auto reconocen al mantener rasgos culturales que los diferencian de otros sectores de la sociedad nacional como su idioma propio, llamado Romaní o Romanes, la ley gitana y descendencia

patrilineal organizada alrededor de clanes y linajes. Se encuentran concentrados especialmente en las ciudades de Cúcuta, Girón, Itagüí, Bogotá, Envigado, Duitama, Santa Marta, Cali, Sampedú y Cartagena (D.N.P.).

Etno educación o educación multicultural

La educación multicultural surge como respuesta a las condiciones especiales de las minorías étnicas, toda vez que aun cuando hay presencia de escuelas y educación tradicional ello no ha dado óptimos resultados, pues la educación tradicional debe tener en cuenta las particularidades, la cosmovisión cultural de las minorías étnicas, lo que implica una educación diferenciada para quienes pertenecen a tales minorías.

Entonces, la educación multicultural se concibe como el sistema educativo que busca la interacción entre la cultura de origen y la de acogida, en tal sentido, la educación multicultural es la interacción de la culturas de un lugar y de este modo crear un sistema educativo que si bien tenga unos lineamientos básicos obligatorios para todos, tenga también un contenido diferencial para las culturas minoritarias.

Una sociedad pluri-cultural, multilingüe y con una diversidad regional como la colombiana, exige una educación diversificada pero al mismo tiempo unificada, que promueva la identidad individual, el respeto y reconocimiento de las diferencias de los grupos étnicos que conforman los mosaicos nacionales, así como la unidad necesaria para hacer de cada uno de los países una nación.

La educación debe ser entonces un proceso de transmisión del conocimiento que la sociedad tiene de sí misma y de los procesos de construcción y generación del pensamiento científico para formar un hombre íntegro, identificado con su idiosincrasia, es decir, con su forma de ser y con su mundo simbólico en la convivencia, el respeto y la colaboración con sus semejantes para la construcción de una nación diferente unida en la diversidad, respetuosa de la multiculturalidad y la pluralidad lingüística, tal y como se ha planteado en la Constitución Política, artículos 7, 10, 13, 27, 55 transitorio, 67, 68, 70, 72, 93,94, 176, 310 igualmente para dar desarrollo a la variable jurídica planteada.

Este tipo de educación pretende el desarrollo personal del individuo al reconocer que cada grupo (étnico, cultural, lingüístico y social) existe de forma autónoma, interrelacionada e interdependiente con la sociedad en su conjunto. Le anima a desarrollar

habilidades sociales que lo estimulen a cooperar con otras culturas, comunidades y grupos, con lo que se busca desarrollar la variable social descrita.

Por otro lado, conviene recordar que uno de los elementos constitutivos de la cultura, que en la mayoría de los casos identifica y diferencia unos y otros pueblos, es la lengua. La importancia de la lengua no radica en el posible estatus que puede dar a quien sea bilingüe, trilingüe, etc., sino en que constituye «un fenómeno típicamente humano y a la vez social, el sistema primario de signos, herramientas del pensamiento y de la acción, el medio más importante de la comunicación. En concreto significa esto que la lengua posibilita el entendimiento entre los individuos, la comunicación y almacenamiento de ideas y del saber, así como la formación de grupos por delimitación lingüística. La lengua es por tanto un instrumento esencial de acción» (Gleinch, 1999:75).

Pluralismo

Desde lo cultural, racial y político, expresiones como plural y pluralidad, no constituyen genuinas acepciones del concepto pluralismo, que aunque gramaticalmente consolidan el núcleo de éste, justo resulta precisar por separado, la esencia de dichas terminologías, pues tampoco puede negarse que entre ellas existe marcada interdependencia originada en sus relaciones, que induce a asimilar el término pluralismo con el de integración social y económica. Cada vocablo denota importantes aportes, respetando su contenido.

Plural.- la expresión hace referencia a una de las posibles realizaciones del número y contenido gramatical, opuesto al singular y a otros –números y contenidos gramaticales-, esto es, cuando existen más de uno o dos. Más ampliamente, incorporando ya la expresión a lo que es un sistema, plural es aquél que acepta, reconoce y tolera la existencia de diferentes posiciones o pensamientos.

Pluralidad.- en la acepción más común, básicamente alude a la cualidad o condición de ser más de uno. Con mayor proyección, el término corresponde a una multitud o número superior de algunas cosas conviviendo en un mismo ambiente o ámbito.

El pluralismo propiamente, constituye un sistema en el cual se acepta la heterogeneidad social, cultural, ideológica, económica, religiosa y étnica. Tratase de un concepto que tiene

aplicaciones en diversos ámbitos, vinculado a la pluralidad y coexistencia de cosas distintas entre sí.

Desde la órbita política, conlleva a la participación de varios grupos sociales en la vida democrática. De ahí su respeto por la formación de varios sectores en donde la diversidad ideológica prima y hace parte integrante, entre otros, de los procesos de la toma de decisiones de los gobiernos. También se reconoce un pluralismo filosófico, mirado como aquella posición metafísica en donde se considera que la totalidad del mundo está compuesta por realidades independientes e interrelacionadas, para diferenciarla del monismo, en donde se apóstala que la realidad es una sola.

Mirada la esencia de los conceptos puestos en consideración, en el contexto socio-cultural y político de los pueblos, aparece el binomio individualismo y pluralismo, reflejado en esa interacción de los grupos étnicos reconocidos que buscan acoplar sus conductas con las del resto de la sociedad y, con los de sus propios signos y código de comunicación que integrados, dinamizan procesos sociales.

El individualismo se reduce con el pluralismo, a través del dialogo diario de los seres humanos que se produce con el uso del lenguaje oral, considerado el más perfecto e importante medio de comunicación, el que a su vez se realiza mediante el sistema de signos o código, que no son más que unidades mentales entrelazadas por un significado y un significante. Esta herramienta de la comunicación da entidad a los procesos sociales, por intermedio de la interacción de grupos culturales y económicos. Por supuesto que esa socialización exige a cada grupo una capacidad calificada o integradora, mediante el manejo de esos símbolos y código que facilitan la interacción efectiva con el resto de la sociedad; que todos se relacionen con los otros, reconociendo sus propios signos y los de los demás. Entonces, si los grupos culturales difícilmente pueden realizarse por separado, aun estando en medio de muchos, lo más sano, para que no se produzca una especie de momificación social, es que se interactúe con las demás. Esa acción recíproca entre dos o más culturas se describe con la interculturalidad, que no hace más que mostrarlas como una radiografía de modo horizontal y sinérgico.

Ahora, si la interculturalidad no permite que un grupo cultural esté por encima del otro, por respeto a la diversidad y el enriquecimiento mutuo, lo plausible en términos

políticos y sociológicos es que los sistemas democráticos consideren y valoren toda forma de heterogeneidad cultural, ideológica y social, sea cual fuere el grupo mayoritario o minoritario que emita esos mensajes articulados. Esa garantía, que aparece escrita en las Constituciones Políticas, no deja de ser una quimera, pues los sistemas hegemónicos, metódicamente imposibilitan que la democracia participativa cumpla sus fines naturales, porque en algunos casos se suceden prácticas odiosas, como el tráfico de influencias, entre otras, y el miramiento diferenciador incrustado en las sociedades de clases, que se convierten en factores de riesgo para su efectiva realización.

En el contexto político, la organización social, no es ajena a los fines solidarios fundados en preceptos democráticos, por lo que la pluralidad refiere y supone la tendencia al reconocimiento y el permiso que todas las voces integrantes o partes de la misma puedan tener voz y voto en lo que atañe a su articulación. Así, habrá un funcionamiento adecuado, en donde el fruto no sea distinto al de aquella semilla sembrada. La pluralidad entonces, constituye aquel hecho en donde pueden existir simultáneamente las minorías y las mayorías de grupos étnicos culturales que se diferencian entre sí, unidos por la convivencia en un mismo lugar, que por supuesto, conlleva el derecho de los grupos a determinar los valores y realidades por sí mismos, integrándose al conjunto de la sociedad, e incluso a su propio grupo.

UBICACIÓN DEL PROBLEMA

Planteamiento Del Problema

En el territorio nacional se encuentran asentados un sinnúmero de pueblos indígenas, afro descendientes, raizales y ROM, los cuales conservan sus culturas y tradiciones ancestrales, comunidades que son considerados minorías étnicas y que no están disfrutando del acceso a la educación que les otorga la calidad de colombianos según lo preceptuado por los artículos 7, 10, 13, 27, 55 transitorio, 67, 68, 70, 72, 93, 94, 176, 310 de la Constitución Política de 1991.

Este fenómeno se presenta porque en muchos de los lugares donde habitan estas comunidades no hay escuelas, colegios de educación media vocacional, institutos de educación técnica ni mucho menos universidades públicas o privadas que brinden el acceso a la educación; de otro lado, cuando existen centros educativos, factores tales como pobreza, falta de conocimiento del idioma español y distancia, son impedimentos para estos colombianos.

Otro factor importante en el estudio, es la conservación de las costumbres, tradiciones, patrimonio histórico y cultural que estas comunidades poseen, permitiendo así la convivencia pacífica de las normas de carácter nacional con las jurisdicciones especiales, dadas de acuerdo a las connotaciones culturales que posea el grupo.

De otro lado, es de resaltar que la magnitud, la trascendencia y las dimensiones de este estudio son muy amplias, en primer lugar porque busca amparar a un extenso e importante grupo de habitantes del país, compuesto por distintas etnias con diferencias culturales y de costumbres, por ejemplo: las comunidades Afro-colombianas del Pacífico y las comunidades indígenas de la Orinoquía y Amazonía.

Ello para plantear como pregunta problémica la siguiente: ¿Cuáles son las condiciones de acceso a la educación de los grupos étnicos en Colombia?

Justificación

En la actualidad se presentan cambios en la ciencia y tecnología que impactan día a día en las personas, pero el recorrido que hacen estos cambios y avances así como el impacto y los resultados que tienen en cada uno, ocurren de acuerdo con las nociones sociales y culturales a las que pertenezca cada cual, ello porque la cosmovisión, el

conocimiento y la interpretación es diferente de acuerdo con la cultura a la que pertenece el destinatario.

La construcción de una sociedad profundamente democrática pasa por la “superación de la estructura colonial interna, pero llevando lo democrático hasta los ámbitos de lo cultural, lingüístico, político y económico. Sus rasgos centrales se dirigen a superar los moldes que tradicionalmente se planteaban; aludo a la pugna entre los indios versus los blancos, o de los criollos versus los indios. La dimensión étnica, además, debe ser enriquecida con lo cultural, nacional, clasista, etc.” (V.H. Cárdenas: 2006:56).

Las políticas públicas de interculturalidad en tratándose de educación implican un desafío que plantea Juliano cuando afirma: «que consiste en ver la diferencia cultural, no como un obstáculo a salvar sino como un enriquecimiento a lograr» (Juliano 1982: 9) pues, en el mismo sentido Lerena señala: «Las culturas de los grupos dominados no están en desventaja con relación a la cultura dominante, no son inferiores, no representan un cúmulo de faltas, sino que representan un universo alternativo. Parece estar claro que dentro de este universo más o menos integrado, existe un proyecto histórico, una alternativa y un permanente reto a las sociedades que conocemos» (Lerena Aleson 1989:337).

Los gobiernos de los países latinoamericanos y del mundo enfrentan hoy uno de los más grandes retos de cara al siglo XXI, y es el de saber leer la realidad, los signos de los tiempos y adelantarse a los acontecimientos, es decir, desarrollar cierta capacidad de decisión política para recuperar las luchas y reivindicaciones de la sociedad en su conjunto y de los pueblos indígenas en especial, para construir un Estado moderno, enriquecido por su diversidad e integrado por la participación de todos.

El tema de la etno-educación y, especialmente, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, creada por la Ley 70 de 1993 y materializada en el decreto 1122 de 1998, que establece su carácter obligatorio en el área de las ciencias sociales en todos los establecimientos educativos estatales y privados, ha venido ganando progresivamente espacios en el debate pedagógico nacional.

Bajo el principio de la inter-culturalidad, la etno-educación es un concepto que ha venido abriéndose paso en el sistema educativo nacional, sus posibilidades son ilimitadas, teniendo en cuenta que, a diferencia de lo que todavía se concibe, la etno-educación no

debe hacer parte de una legislación especial o marginal propia de las minorías étnicas; debe ser una política educativa promovida por el Estado.

Las comunidades afro-colombianas, indígenas, raizales y ROM, que habitan en el territorio colombiano son depositarias de una sabiduría acumulada durante siglos que han transmitido fundamentalmente a través de la tradición oral, de los relatos que los abuelos transmiten a sus nietos, y que garantizan la reproducción física y espiritual de las presentes y futuras generaciones.

Estas formas tradicionales fueron reivindicadas por los movimientos sociales indígenas y afro-colombianos en las décadas del setenta y ochenta como aspectos de lucha contra el colonialismo cultural y el etno-centrismo educativo. En esa dirección se plantea un debate sobre los modelos de conocimiento y educación occidental, y la existencia de otros modelos interpretativos de la realidad y, particularmente, el tema de la etno-educación.

HIPÓTESIS

Para garantizar el acceso a la educación de las minorías étnicas se debe dar aplicación a los derechos consagrados en la Constitución Política a través de planes de desarrollo que efectúen la destinación presupuestal, ejecución de obras, capacitación de docentes, reglamentación normativa que brinde cobertura total y óptima supliendo las necesidades y prioridades de cada uno de los grupos.

Lo anterior bajo la concepción de la diversidad étnica, cultural y social de cada grupo destinatario, ya que requieren de un tratamiento especial por sus características diferenciales.

OBJETIVOS

Objetivo General

Analizar el desarrollo normativo y su aplicación en las condiciones acceso a la educación de los diferentes grupos étnicos que habitan en el territorio colombiano.

Objetivos Específicos

- I. Realizar una indagación normativa a partir de la Constitución de 1991 y normas reglamentarias con relación a las garantías establecidas para las minorías étnicas con relación al acceso a la educación.
- II. Identificar cómo pueden los grupos étnicos afro-colombianos, indígenas, ROM y raizales tener acceso a la educación aplicando adecuadamente los Arts. 7, 10, 27, 55 transitorio, 67, 68, 70, 72, 93,94, 176, 310 de la Constitución Política.
- III. Determinar si el desarrollo legal y jurisprudencial garantiza el acceso al derecho a la educación de las minorías étnicas, de acuerdo con los preceptos y mandatos constitucionales, a fin de verificar si se están conservando las diferencias socio-culturales, tradiciones y costumbres de las comunidades, alimentando el patrimonio histórico y cultural de la nación.

CATEGORÍAS

Con base en el área problemática, la hipótesis formulada y los objetivos trazados, se han considerado las siguientes categorías en el presente proyecto:

Legislativa:

Busca el desarrollo y cumplimiento de la normatividad existente, a través de la reglamentación y adecuación de la misma, logrando la aplicación de los derechos ya consagrados concatenando el trabajo del Ministerio de Educación Nacional con las Secretarías de educación y organismos adscritos de cada uno de los departamentos en los que habitan las mentadas comunidades, ofreciendo becas, convenios con universidades públicas y privadas para lograr un porcentaje obligatorio sobre la población estudiantil de miembros de las comunidades que se beneficiarán.

Económica:

Está directamente relacionada con la anterior, pues para lograrla se necesita que haya la destinación presupuestal para la ejecución de las obras que permitan su desarrollo como la capacitación de docentes, edificación de escuelas y colegios, para otorgar las becas y subsidiar los convenios que se proponen.

Educacional:

Pretende brindar el acceso al derecho a la educación de las comunidades Afro colombianas, ROM e Indígenas, de acuerdo con los lineamientos del Ministerio De Educación Nacional, a la par del desarrollo de sus costumbres y tradiciones, sin crear desarraigo en los habitantes de estas comunidades. Implementando programas de educación intercultural bilingüe en los casos que sea pertinente, así como educación intercultural que permita la coexistencia de las culturas y el respeto de las mismas, creando conciencia sobre la existencia de los grupos étnicos y el aporte de estos a la construcción de la sociedad desde sus tradiciones ancestrales y culturales.

Poblacional:

Estudiar cada una de las comunidades beneficiadas para brindar una educación formal de acuerdo con sus necesidades económicas, de acuerdo con sus tradiciones, idioma y el lugar donde habitan, lo que significa que se debe hacer una caracterización de la población atendiendo sus diferencias socioculturales.

Gubernamental:

Ampliar las políticas gubernamentales existentes para lograr mayor y mejor cobertura del sistema educativo. Elaborando su diseño a partir de los resultados de la caracterización diferenciada, teniendo en cuenta las necesidades de cada una de las poblaciones beneficiarias.

Judicial:

El uso de las acciones constitucionales consagradas para garantizar los derechos fundamentales individuales y grupales como son la acción de tutela y la acción de grupo y la acción de cumplimiento; de igual forma se puede acudir a la jurisdicción de los derechos Humanos internacional, esto es, la Corte Interamericana de los Derechos Humanos, en virtud de que el Estado debe garantizar, brindar y proteger los derechos humanos de todos sus asociados.

REFERENTES DE DIFERENCIACION HUMANA

Antecedentes históricos que determinaron superioridades humanas

Desde la edad antigua se ha considerado que existen diferencias entre unos y otros grupos de personas, aquellas “superioridades” se daban por motivos de sexo, color de piel, lugar de proveniencia entre otros. Tales creencias fueron reafirmadas por Aristóteles en sus textos, ya que el pensador estagirita consideró que las mujeres, los hijos, los guerreros o los esclavos eran diferentes y de cierta manera inferiores a los varones, considerados líderes o amos.

En la base de la sociedad que es la familia, Aristóteles consideraba que el amo era el varón, que fuere adulto, libre y dueño de la casa, a quien la esposa – considerada una rex parlante- le debía obediencia y respeto, ya que su vínculo es de orden natural –macho y hembra-, afirmaba el filósofo que en tratándose de la relación entre macho y hembra, el primero es superior y la segunda es inferior por naturaleza; en cuanto a los hijos la subordinación estaba dada por el vínculo del parentesco, funcionando igual que la de un rey con sus súbditos; finalmente los esclavos debían obedecer a su amo porque estaban atados a una servidumbre natural.

De acuerdo con el estagirita, el esclavo lo es por naturaleza, pues sus capacidades son inferiores y por tanto debe estar sometido al amo, que por ende es un ser con capacidades superiores, por ello la mujer considerada una cosa y el esclavo tenido como una propiedad animada debían obedecer a su amo, quien en realidad debía la inteligencia y la capacidad para decidir sobre sus actos y los de aquellos.

Silvio Zavala cita ampliamente a Aristóteles en su obra, pues considera que es a partir de allí que vienen los conceptos de inferioridad y superioridad respecto de unos y otros seres humanos, por ejemplo, indica que de acuerdo con el pensador la esclavitud está dada por ley natural que hace que unos hombres dominen a otros en virtud del sexo, inteligencia o por leyes de los hombres, pues, hay hombres que son libres por naturaleza pero como consecuencia de las guerras y las leyes de los hombres deben ser sometidos a ser esclavos aun cuando posean la inteligencia y las capacidades de un hombre libre (Zavala: 1953).

Ahora bien Aristóteles ilustró ampliamente su teoría sobre la esclavitud y servidumbre de los hombres en su libro *La Política*, pues en algunos de sus apartes indica: "el amo y el esclavo que por naturaleza merecen serlo tienen intereses comunes y amistad recíproca" (Aristóteles, *Política*), véase como describe la relación amo esclavo como recíproca y necesaria, en la que se justifica la existencia del amo para el esclavo por su naturaleza carente de conciencia, en tanto que el esclavo es útil al amo y por lo tanto le necesita.

El pensamiento Aristotélico es importante pues en él se centran muchas de las ideas del mundo occidental, y por ende de los españoles que colonizaron las tierras americanas y colombianas, dejando con ello las costumbres, ideas y pensamientos sobre los habitantes del llamado nuevo mundo, en el cual confluyen muchas culturas diferentes las cuales tienen un lugar diferente dentro de la escala social, tal y como se explicará.

Dentro de los españoles que llegaron al continente americano hubo diversos conceptos y opiniones frente a los indígenas nativos de América, hubo quienes los despreciaron y consideraron seres inferiores salvajes, casi animales, mientras que otros, los menos, los consideraron seres humanos si bien salvajes por sus costumbres seres humanos que debían gozar de plenos derechos.

Por ejemplo Fray Bartolomé de las Casas era de los partidarios de considerar a los indígenas como "nobles salvajes" y afirmó según refiere Zavala: "Todas estas universas e infinitas gentes creó Dios, los más simples, sin maldades ni dobleces... obedientes... son sumisos... y virtuosos. No son pendencieros, rencorosos o vengativos. Son gentes paupérrimas que no poseen ni quieren poseer bienes temporales" (Zavala: 1953:41).

Así mismo Zavala refiere la posición contraria, que se ve reflejada en Fernández Oviedo, quien fuera cronista oficial, quien dijo a cerca de los indígenas: "Son naturalmente vagos y viciosos, melancólicos y cobardes y en general gentes embusteras y holgazanas... Son idólatras, libidinosos y sodomitas. Su principal deseo es comer, beber, adorar ídolos paganos y cometer obscenidades bestiales" (Zavala: 1953:42-43).

Llama la atención la posición de los españoles frente a los indígenas, pues pareciera que dichas afirmaciones fueran por un interés soterrado de los conquistadores para justificar los vejámenes cometidos con los indígenas a fin de apoderarse de las tierras y las riquezas

halladas en el nuevo mundo, lo anterior a fin de que la corona española permitiera e impusiera leyes a favor de los conquistadores.

Igualmente, la visión despectiva sobre los indígenas estaba extendida en toda Europa del siglo XVI, y ello no era exclusivo de personajes incultos, sino que también tuvo eco en pensadores y filósofos de amplio reconocimiento como Johan Maior quien fuera profesor de la Universidad de Paris, quien justificó la esclavitud y la inferioridad bajo el precepto de que la conquista de territorios habitados por hombres salvajes hacia que aquellos fueran esclavos de sus conquistadores.

En el mismo sentido, se puede observar que precisamente en las leyes de Burgos (1512) se prohibió llamar “perros” a los indios, y el papa Paulo III en el año de 1537 afirmó que los indios era “verdaderas personas”, lo cual conlleva implícito un reconocimiento a la humanidad de los indios y un reclamo a prohijarles un trato como tal.

A fin de legitimar el trato esclavista hacia los indígenas se citaban diferentes autores que de una u otra forma reconocían la esclavitud, por ejemplo Aristóteles admitía la servidumbre natural, basada en el uso de la razón por parte de los hombres, Tolomeo de Lucca en el Regimiento de los Príncipes indicó que entre los hombres hay algunos que son siervos por naturaleza y como quiera que n pueden usar la razón de forma libre deben hacer labores serviles; en Summa Teológica se concibe la servidumbre como natural, pues tiene consecuencias útiles para ambos extremos; dichas teorías son reforzadas por Palacios Rubios quien considera que si bien en principio no había esclavitud, las guerras y el derecho de gentes la hacen posible y por tanto es legítima, a más de considerar que dominar y servir son cosas necesarias y útiles para los hombres; Ginés de Sepúlveda, también llamado el aristotélico, consideró a los indios como niños, pues equipara a los Españoles a los adultos, indicando la necesidad de tutelar al indio por parte del español, asimilaba la mente del indio a la de un niño por su inmadurez y desconocimiento, también se hace referencia a la desaprobación del comportamiento de estos, por lo que era necesario educarles y que fueran siervos.

En contraposición a estos autores se ubicaron Erasmo, Luis Vives, De las Casas y Vitoria, quienes al unísono afirmaban y defendían la capacidad de los indios, así como que ellos no eran siervos de los españoles. Erasmo por ejemplo indicaba que naturalmente todos

los hombres son iguales y que la servidumbre fue sobrepuesta, es decir que tiene un origen diferente a las leyes naturales.

De las Casas, defensor de los derechos de los indios afirma que aquellos no son siervos por naturaleza, ya que los considera seres racionales, en tanto que Vitoria concibe a los indios como barbaros, pero los equipara a los menores y por lo tanto el hombre prudente deberá ejercer la tutela sobre aquellos, señalando eso sí que la tutela debe basarse en la caridad, así como que el beneficio debe redundar a favor del tutelado y no únicamente del tutor, finalmente, Vives repudia por completo la servidumbre y la esclavitud definiéndola como repugnante al ánimo humano.

Ya para 1550 se planteaban dudas sobre la continuidad de las conquistas en razón al trato que se daba a los aborígenes, por lo tanto se hizo necesario acudir a un consejo real que decidirá la continuidad y la licitud de las mismas, a fin de exponer la situación, así como las posiciones al respecto se citó a Ginés de Sepúlveda a favor de continuar la conquista y a Fray Bartolomé de las Casas defensor de las causas indígenas.

Por parte de Sepúlveda, se plantearon las razones a favor de la continuidad de la conquista, argumentos estos que se sustentaron en Santo Tomas, quien afirmare que “la guerra era justa si su causa era justa, si la autoridad que hace la guerra es legítima y si hace la guerra con espíritu justo y de manera correcta” aplicando por analogía dicha teoría a la situación que en ese momento ocurría entre España y América, pues de un lado afirmaba que la guerra era legitima por la naturaleza y pecados de los indios, para proteger a los más débiles entre los mimos indígenas y para la divulgación de la fe, pues consideraba que aquello solamente se podía lograr luego del sometimiento.

Como respuesta a tales argumentos, De las Casas escribió su “Argumentum Apologiae”, en donde no solamente ratificaba su posición partidaria a favor de los indígenas, sustentada en que primero se debía convertir a aquellos a la fe y como consecuencia de ellos serían fieles súbditos del imperio español, resaltaba que las conquistas debían finalizar por ser tiránicas, siendo el argumento central de dicha obra la igualdad de las razas, pues afirmaba que los indios no eran siervos por naturaleza, no eran inferiores, por lo tanto la legitimidad del poder español se daba por la evangelización, y el

triunfo no era vencer en la guerra sino lograr el consentimiento de los indígenas a favor de España.

Siguiendo con el análisis de la servidumbre ya en el siglo XX Silvio Zavala hace una serie de precisiones y afirmaciones del desarrollo de la servidumbre de los indígenas, describiendo el sustento de aquella y la concepción que se tuvo en la época para aplicarla, es por ello que afirma:

Nos referimos a un planteamiento de la conquista como una dominación de hombres prudentes sobre hombres bárbaros; es decir, a una consideración del problema desde el punto de vista para la razón. En este caso, no hay que buscar los antecedentes en el pensamiento teológico y canónico desarrollado en Europa del siglo al XIII al XVI si no en la filosofía política de los griegos.

Aristóteles, en la parte de su Política, dedicada al estudio de la servidumbre, inquiere si esta institución es natural. Recuerda que ciertos autores juzgan que ser un hombre contrario de otro es contrario a la naturaleza, porque la distinción entre libre y esclavo es convencional, y no hay diferencia natural entre los hombres; en consecuencia, se trata de una relación injusta, basada sobre la fuerza.

Pero si bien Aristóteles tiene en cuenta a los autores que sostienen semejante opinión, el por su parte, admite el carácter natural de la servidumbre, cuya base filosófica encuentra en las diferencias que existen entre los hombres en el uso de la razón.

Son esclavos por naturaleza, afirma, aquellos cuya función estriba en el empleo del cuerpo, y de los cuales esto es lo más que puede obtenerse; es decir hombres que “hasta tanto alcanzan razón que puedan percibirla, mas no la tienen en sí.

Resalta Zavala en su texto la concepción aristotélica desde dos puntos de vista: el primero, la servidumbre como parte de una jerarquía racional, en la que lo imperfecto debe sujetarse a lo perfecto, el segundo, la aceptación del uso de la fuerza para lograr el dominio.

Zavala en su obra explica que los autores que analizaron la esclavitud de los indígenas y su procedencia, en la mayoría de los casos esperaban que el comportamiento de aquellos fuera similar al que se observaba en Europa, en los países conquistadores, destacando que para la época no se reconoció la diversidad cultural y las diferencias que pueden existir entre un pueblo y otro, sin que ello implique una superioridad o inferioridad de uno u otro.

Afirma el mismo autor que, el indígena por no ser católico, comunicarse con lenguas distintas a las del viejo mundo, la desnudez, la multiplicidad de dioses a los cuales adoraban, en general sus costumbres y cultura, así como la ambición y el afán de

dominación fueron causales para que los aborígenes fueran descritos como seres salvajes, sin raciocinio, exagerando en aspectos tales como que eran bárbaros, fieros y belicosos para justificar la violencia y la esclavitud ejercida sobre aquellos.

Políticas internacionales de reconocimiento educativo diferencial

La educación diferenciada y el reconocimiento de la educación multicultural e intercultural son tendencias que han sido desarrolladas en diferentes países, como resultado de la integración social y cultural de sus habitantes, así como de los procesos migratorios que aumentan cada día más. Dichas tendencias vienen aumentando y siendo aceptadas desde mediados del siglo XX, en diferentes países dentro de los cuales se destacan Estados Unidos, México, Brasil, ex unión Soviética, Bolivia, África, China, en América Latina en general la tendencia se viene desarrollando desde finales de 1980.

Véase como de manera puntual en Estados Unidos, en primer lugar por los aborígenes que aunque minoritarios aún hay poblaciones en el territorio, pero principalmente por inmigración hacia este país que se dio desde principios del siglo XX y cuyo mayor auge se presentó luego de la segunda guerra mundial, lo cual hizo que la población de los Estados Unidos no tenga un origen común como tampoco costumbres y tradiciones similares.

En tal sentido, y como respuesta al fenómeno observado, a mediados de los años cincuenta, los antropólogos culturales y etnógrafos se han involucrado en el estudio y el desarrollo curricular de programas educativos en escuelas públicas a fin de reducir el choque de culturas, pues ya se observaba un aula multicultural (Clark, 1963), es allí donde surge el modelo de Koppelman (1979) el cual plantea la evaluación de los programas de educación bicultural desde la conceptualización antropológica, toda vez que se considera al conocimiento antropológico como la base de la educación intercultural.

Siguiendo con las tendencias desarrolladas en los Estados Unidos, para la década de los 80's, la investigación en educación con tendencias antropológicas y etnográficas se centraron en reducir el choque de culturas, así como mejorar el acoplamiento de las relaciones entre el hogar y la escuela evitando el choque de culturas, proponiendo el "aula multicultural como alternativa de solución a las diferencias encontradas entre la educación,

costumbres del hogar y la educación ofrecida en la escuela, así mismo se plantea la evaluación de la educación bajo la óptica antropológica.

No debe perderse de vista el hecho génesis del plurilingüismo y del pluriculturalismo, que no es otro que los procesos de colonización, descolonización, inmigración, anexión o escisión de estados, en los que se ve involucrado el movimiento de personas en el territorio mundial, así como los de costumbres y culturas, dando lugar al nacimiento a una nueva cultura. Dichos procesos suponen nueva unidad o una nueva cultura o culturas que dieron origen a estos nuevos estados, generando un desconocimiento de la diversidad socio cultural, resultado de los movimientos humanos ya mencionados.

La intención homogeneizadora de los estados ha cedido de manera progresiva, aun cuando no se han logrado los resultados esperados, hay avances pues, se han aceptado las diferencias y el pluralismo, por ejemplo, en Europa, Alemania y España han reconocido derechos a la utilización de lenguas autóctonas en tratándose de asuntos globales o específicos, permitiendo el reconocimiento y brindando el carácter oficial de muchas de las lenguas de los habitantes de estos estados, en virtud de la pluralidad y la diversidad.

En ese sentido, las políticas bilingües, se han establecido como consecuencia de dos principios: la territorialidad y el de personalidad; el primero se ha fundamentado en países como Suiza y Bélgica, permitiendo el uso de la lengua de forma exclusiva en ciertas zonas o regiones, lo cual supone una exclusión de la educación bilingüe, pues en dichos territorios la educación se imparte en la lengua del lugar. Frente al segundo principio, se permiten derechos lingüísticos al individuo en todo el territorio, y por ende se respeta la tradición y la cultura del individuo propendiendo una educación bilingüe, un claro ejemplo de la aplicación de dichos principio son Holanda, Malta, Canadá y Finlandia.

España es fiel reflejo del uso mixto de los dos sistemas, pues de un lado aplica el principio de personalidad en las regiones autonómicas, ya que el español es oficial al igual que las lenguas regionales, es decir, el español se mantiene como oficial en todo el país, sin perjuicio de las lenguas autóctonas y de la educación bilingüe.

Políticas educativas y culturales latinoamericanas

Las políticas educativas y culturales en América Latina son cortas frente a la diversidad socio cultural existente, así como a las necesidades educativas presentes, como

consecuencia de lo anterior, en la mayoría de los casos el Español es la lengua oficial y la educación que se brinda no tiene enfoques de multi e interculturalidad; y sin dejar de la do, el cambio en las políticas educativas de los estados latinoamericanos a partir de finales de la década de los 80 que se ven plasmadas en los textos de las Constituciones Políticas promulgadas, tales políticas no son suficientes para atender las necesidades.

Por ejemplo las lenguas autóctonas son reconocidas como oficiales en El Salvador, igual suerte en Ecuador, que tiene el Quichua y demás lenguas aborígenes, lo cual reconoce como parte integrante de la cultura nacional las lenguas de los indígenas aborígenes.

Justamente, la tendencia de consagrar las lenguas autóctonas como oficiales en las Constituciones Políticas promulgadas en diferentes estados latinoamericanos responde al reconocimiento de la diversidad cultural de los estados, conformados por indígenas, descendientes de los colonizadores, mestizos, y afro descendientes, como también producto de migraciones de otros países diferentes a los colonizadores originales de los territorios amerindios.

El primer país latinoamericano en entrar en la tendencia del reconocimiento de la identidad cultural, respeto por las tradiciones ancestrales y culturales de los pueblos autóctonos, consagración normativa. Fue Guatemala, 1985, en donde se estima la garantía del “derecho a la cultura” y a la “identidad cultural” (implícitamente se reconocen las lenguas autóctonas), donde seguidamente, se refiere concretamente a que “en las escuelas establecidas en zonas de predominante población indígena la enseñanza deberá impartirse preferentemente en forma bilingüe”.

Seguidamente Nicaragua, en 1987, reconoce la diferenciación lingüística de las comunidades autóctonas, como también la educación intercultural bilingüe cuando en el texto de la carta magna señala que: “las lenguas de las comunidades de la Costa Atlántica también tendrán uso oficial en los casos que establece la ley”. En tal sentido, si bien es un reconocimiento de la diversidad étnica y cultural, sujeta dicha disposición a la ley, como se prevé en la normatividad española, según se describió antes. Resaltase en este punto como Nicaragua, proclamó: “El pueblo nicaragüense es de naturaleza multiétnica y parte integrante de la nación centroamericana”. Por lo que en ese año se aprobó el Estatuto de las comunidades de la Costa Atlántica.

Brasil, 1988 en el artículo 231 de su Constitución Política, reconoció la autonomía socio cultural de los pueblos indígenas, dicho reconocimiento abarcó temas de índole territorial, político, social y económico, pero en nada tocó la relación educativa y al educación intercultural, por lo que se hizo necesario promulgar leyes que desarrollaran el objeto de dicha normatividad, de forma puntual la ley de cuotas educativas promulgada por el Estado brasilero en agosto de 2012, dio un paso adelante en la promoción y garantía de la educación de las minorías étnicas, de manera puntual a favor de las comunidades o personas pertenecientes a la raza negra o afro brasileros, mestizos o indígenas, pues se garantizó que el 50% de las plazas educativas en las universidades federales se otorguen a representantes de estas comunidades, no sin antes destacar que dicho logro es el resultado de un modelo económico que apuesta por la educación como vehículo para superar la pobreza y la brecha de desigualdad, pero que en la práctica no tiene una aplicabilidad comprobada toda vez que no se promovió por el acceso a la educación básica y media, a mas que si bien esta es gratuita la calidad de la misma no garantiza el ingreso a la educación superior, por su alto nivel de exigencia, a más de lo anterior se está tratando a la comunidad negra como una minoría olvidando que es, primer país con población negra o afro descendiente, y que dicha población suma un alto porcentaje de la población total, lo cual hace que no sea una minoría como sí lo son los pueblos indígenas que se encuentran asentados mayoritariamente en el norte, en la amazonia brasilera, pero que son invisibles a la normatividad en educación, pues no hay verdaderos programas educativos diferenciados.

Colombia, en 1991, siguió con la tendencia latinoamericana al reconocimiento de la diversidad étnica y cultural, admitiendo los pueblos y las lenguas, promoviendo la educación intercultural bilingüe, no obstante ello los resultados han sido pobres.

En 1992, Paraguay, equiparó oficialmente al Guaraní, al español como lengua oficial, pues era considerada como lengua nacional, pero no de uso oficial. Puntualmente frente a la enseñanza, señala que “en el caso de las minorías étnicas cuya lengua materna no sea el Guaraní, se podrá elegir uno de los idiomas oficiales”. En ese mismo año, El Salvador aboga por la no existencia de discriminación alguna por las personas indígenas del territorio de la república, como consecuencia de los acuerdos de Paz firmados.

Ya para 1993, el Perú en su Carta Magna consagró: “también es oficial en las zonas donde predomine el quechua y el aimara y demás lenguas aborígenes según la ley”, equiparando el español al de las lenguas aborígenes en donde sean lengua predominante. Por su parte, Argentina en 1994, artículo 75 instó al congreso a “reconocer la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas argentinos”, con todos los derechos que ello conlleva, dentro de los cuales se encuentra implícitamente reconocido el derecho a la educación intercultural bilingüe.

El caso que más llama la atención es el de Bolivia, que si bien fue de los últimos en reconocer la diversidad étnica y cultural del Estado, es el país que más avances ha tenido a favor de la educación multicultural y pluri-étnica de los pueblos autóctonos. En tal sentido de manera prevalente se reconoce a la república como: “soberana multiétnica y pluricultural...” y posteriormente promulga el reconocimiento de “los derechos sociales económicos y culturales de los pueblos indígenas”.

La experiencia de Bolivia en la educación diferenciada y educación de los pueblos indígenas bajo principios de reconocimiento de la diversidad étnica y cultural ha sido la más exitosa en cuanto a cobertura y calidad, pues, ha buscado promover las tradiciones ancestrales y culturales sin perjuicio de la educación tradicional y viceversa.

Instrumentos Internacionales que garantizan el derecho y el acceso a la educación de las minorías étnicas.

La educación considerada como un Derecho Humano fundamental al cual deben acceder todos los niños y niñas del universo en condiciones de igualdad y siempre con la salvaguarda y garantía del Estado se encuentra consignado en diferentes instrumentos de orden internacional, pactos y convenios firmados por los países; ahora bien, en cuanto a las minorías étnicas y su derecho a la educación y el acceso en condiciones óptimas de acuerdo con sus características particulares puede enmarcarse en la siguiente normatividad internacional.

El Convenio 169 de la OIT, que enmarca el trato, los derechos y los deberes de los pueblos indígenas y tribales dentro de los estados, como sujetos de derecho interno e internacional respecto de los derechos humanos, dicho convenio por analogía deberá aplicarse a las demás minorías étnicas, toda vez que no hay pronunciamiento expreso en ese

sentido, del articulado del convenio se destacan los siguientes, que abordan el tema de la educación:

“Artículo 1. El presente Convenio se aplica:

a) a los pueblos tribales en países independientes, cuyas condiciones sociales, culturales y económicas les distingan de otros sectores de la colectividad nacional, y que estén regidos total o parcialmente por sus propias costumbres o tradiciones o por una legislación especial;

b) a los pueblos en países independientes, considerados indígenas por el hecho de descender de poblaciones que habitaban en el país o en una región geográfica a la que pertenece el país en la época de la conquista o la colonización o del establecimiento de las actuales fronteras estatales y que, cualquiera que sea su situación jurídica, conservan todas sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas.

2. La conciencia de su identidad indígena o tribal deberá considerarse un criterio fundamental para determinar los grupos a los que se aplican las disposiciones del presente Convenio.

3. La utilización del término «pueblos» en este Convenio no deberá interpretarse en el sentido de que tenga implicación alguna en lo que atañe a los derechos que pueda conferirse a dicho término en el derecho internacional.

Artículo 2.

1. Los gobiernos deberán asumir la responsabilidad de desarrollar, con la participación de los pueblos interesados, una acción coordinada y sistemática con miras a proteger los derechos de esos pueblos y a garantizar el respeto de su integridad.

2. Esta acción deberá incluir medidas:

a) que aseguren a los miembros de dichos pueblos gozar, en pie de igualdad, de los derechos y oportunidades que la legislación nacional otorga a los demás miembros de la población;

b) que promuevan la plena efectividad de los derechos sociales, económicos y culturales de esos pueblos, respetando su identidad social y cultural, sus costumbres y tradiciones, y sus instituciones;

c) que ayuden a los miembros de los pueblos interesados a eliminar las diferencias socioeconómicas que puedan existir entre los miembros indígenas y los demás miembros de la comunidad nacional, de una manera compatible con sus aspiraciones y formas de vida.

Artículo 4.

1. Deberán adoptarse las medidas especiales que se precisen para salvaguardar las personas, las instituciones, los bienes, el trabajo, las culturas y el medio ambiente de los pueblos interesados.

2. Tales medidas especiales no deberán ser contrarias a los deseos expresados libremente por los pueblos interesados.

3. El goce sin discriminación de los derechos generales de ciudadanía no deberá sufrir menoscabo alguno como consecuencia de tales medidas especiales.

Artículo 5 al aplicar las disposiciones del presente Convenio:

- a) deberán reconocerse y protegerse los valores y prácticas sociales, culturales, religiosas y espirituales propios de dichos pueblos y deberá tomarse debidamente en consideración la índole de los problemas que se les plantean tanto colectiva como individualmente;
- b) deberá respetarse la integridad de los valores, prácticas e instituciones de esos pueblos;
- c) deberán adoptarse, con la participación y cooperación de los pueblos interesados, medidas encaminadas a allanar las dificultades que experimenten dichos pueblos al afrontar nuevas condiciones de vida y de trabajo.

Artículo 21.

Los miembros de los pueblos interesados deberán poder disponer de medios de formación profesional por lo menos iguales a los de los demás ciudadanos.

Artículo 26.

Deberán adoptarse medidas para garantizar a los miembros de los pueblos interesados la posibilidad de adquirir una educación a todos los niveles, por lo menos en pie de igualdad con el resto de la comunidad nacional.

Artículo 27.

1. Los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con éstos a fin de responder a sus necesidades particulares, y deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales económicas y culturales.

2. La autoridad competente deberá asegurar la formación de miembros de estos pueblos y su participación en la formulación y ejecución de programas de educación, con miras a transferir progresivamente a dichos pueblos la responsabilidad de la realización de esos programas cuando haya lugar.

3. Además, los gobiernos deberán reconocer el derecho de esos pueblos a crear sus propias instituciones y medios de educación, siempre que tales instituciones satisfagan las normas mínimas establecidas por la autoridad competente en consulta con esos pueblos. Deberán facilitárseles recursos apropiados con tal fin.

Artículo 28.

1. Siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan. Cuando ello no sea viable, las autoridades competentes deberán celebrar consultas con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo.

2. Deberán tomarse medidas adecuadas para asegurar que esos pueblos tengan la oportunidad de llegar a dominar la lengua nacional o una de las lenguas oficiales del país.

3. Deberán adoptarse disposiciones para preservar las lenguas indígenas de los pueblos interesados y promover el desarrollo y la práctica de las mismas.

Artículo 29.

Un objetivo de la educación de los niños de los pueblos interesados deberá ser impartirles conocimientos generales y aptitudes que les ayuden a participar

plenamente y en pie de igualdad en la vida de su propia comunidad y en la comunidad nacional.

Artículo 30.

1. Los gobiernos deberán adoptar medidas acordes a las tradiciones y culturas de los pueblos interesados, a fin de darles a conocer sus derechos y obligaciones, especialmente en lo que atañe al trabajo, a las posibilidades económicas, a las cuestiones de educación y salud, a los servicios sociales y a los derechos dimanantes del presente Convenio.

2. A tal fin, deberá recurrirse, si fuera necesario, a traducciones escritas y a la utilización de los medios de comunicación de masas en las lenguas de dichos pueblos.

Artículo 31.

Deberán adoptarse medidas de carácter educativo en todos los sectores de la comunidad nacional, y especialmente en los que estén en contado más directo con los pueblos interesados, con objeto de eliminar los prejuicios que pudieran tener con respecto a esos pueblos. A tal fin, deberán hacerse esfuerzos por asegurar que los libros de historia y demás material didáctico ofrezcan una descripción equitativa, exacta e instructiva de las sociedades y culturas de los pueblos interesados.

Los derechos reconocidos en el convenio 169 de la OIT, en el año de 1989, se dieron como resultado de la lucha del movimiento indígena que se venía gestando desde los años cincuenta y que tuvo su mayor auge durante las décadas de los setenta y ochenta, época en la cual se lograron la mayor parte de las reivindicaciones sociales, políticas y económicas por parte de los indígenas en el mundo, no obstante, luego no se han dado grandes avances que permitan el cumplimiento de los derechos que fueron reconocidos.

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC); a lo largo de su articulado resalta los derechos y garantías de los seres humanos, en todo lo relacionado con los derechos sociales, económicos y culturales, en donde la educación cobra especial importancia y preponderancia, según su artículo 13, el cual señala:

“Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Conviene en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Conviene asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz. 2. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio de este derecho:

a) La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente;

- b) La enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
- c) La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
- d) Debe fomentarse o intensificarse, en la medida de lo posible, la educación fundamental para aquellas personas que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria;
- e) Se debe proseguir activamente el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza, implantar un sistema adecuado de becas, y mejorar continuamente las condiciones materiales del cuerpo docente.

3. Los Estados Partes en el presente Pacto se comprometen a respetar la libertad de los padres y, en su caso, de los tutores legales, de escoger para sus hijos o pupilos escuelas distintas de las creadas por las autoridades públicas, siempre que aquéllas satisfagan las normas mínimas que el Estado prescriba o apruebe en materia de enseñanza, y de hacer que sus hijos o pupilos reciban la educación religiosa o moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones. 4. Nada de lo dispuesto en este artículo se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, a condición de que se respeten los principios enunciados en el párrafo 1 y de que la educación dada en esas instituciones se ajuste a las normas mínimas que prescriba el Estado”.

Véase como se imponen obligaciones a los Estados que implican acciones de tipo positivo en favor de la educación, protegiendo en especial a los niños y niñas, y a las minorías étnicas, no obstante dicho articulado hace parte un tratado de orden internacional que si bien es cierto fue ratificado por Colombia, no ha sido puesto en marcha.

También puede observarse como en la Convención Americana sobre Derechos Humanos, se ha velado por la educación. Así, el artículo 26 refiere:

“Desarrollo Progresivo. Los Estados Partes se comprometen a adoptar providencias, tanto a nivel interno como mediante la cooperación internacional, especialmente económica y técnica, para lograr progresivamente la plena efectividad de los derechos que se derivan de las normas económicas, sociales y sobre educación, ciencia y cultura, contenidas en la Carta de la Organización de los Estados Americanos, reformada por el Protocolo de Buenos Aires, en la medida de los recursos disponibles, por vía legislativa u otros medios apropiados”.

En concordancia con el articulado señalada anteriormente se encuentran los artículos 13 y 16 del Protocolo de San Salvador, tocantes con la educación y el deber de garantizarla por parte del Estado así:

“Artículo 13. Derecho a la Educación. 1. Toda persona tiene derecho a la educación. 2. Los Estados partes en el presente Protocolo convienen en que la educación deberá orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad y deberá fortalecer el respeto por los derechos humanos, el pluralismo ideológico, las libertades fundamentales, la justicia y la paz. Convienen, asimismo, en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad democrática y pluralista, lograr una subsistencia digna, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales, étnicos o religiosos y promover las actividades en favor del mantenimiento de la paz. 3. Los Estados partes en el presente Protocolo reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio del derecho a la educación:

- a. la enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente;
 - b. la enseñanza secundaria en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
 - c. la enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados y en particular, por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
 - d. se deberá fomentar o intensificar, en la medida de lo posible, la educación básica para aquellas personas que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria;
 - e. se deberán establecer programas de enseñanza diferenciada para los minusválidos a fin de proporcionar una especial instrucción y formación a personas con impedimentos físicos o deficiencias mentales.
4. Conforme con la legislación interna de los Estados partes, los padres tendrán derecho a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos, siempre que ella se adecue a los principios enunciados precedentemente.
5. Nada de lo dispuesto en este Protocolo se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, de acuerdo con la legislación interna de los Estados partes”.

“Artículo 16. Derecho de la Niñez. Todo niño sea cual fuere su filiación tiene derecho a las medidas de protección que su condición de menor requieren por parte de su familia, de la sociedad y del Estado. Todo niño tiene el derecho a crecer al amparo y bajo la responsabilidad de sus padres; salvo circunstancias excepcionales, reconocidas judicialmente, el niño de corta edad no debe ser separado de su madre. Todo niño tiene derecho a la educación gratuita y obligatoria, al menos en su fase elemental, y a continuar su formación en niveles más elevados del sistema educativo”.

Finalmente y en la misma línea de protección de los derechos de los niños y niñas en cuanto a la educación la Convención sobre los Derechos del Niño en el artículo 28 se pronunció de forma puntual:

“1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán en particular:

- a) Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos;
- b) Fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza general y profesional, hacer que todos los niños dispongan de ella y tengan acceso a ella y adoptar medidas apropiadas tales como la implantación de la enseñanza gratuita y la concesión de asistencia financiera en caso de necesidad;
- c) Hacer la enseñanza superior accesible a todos, sobre la base de la capacidad, por cuantos medios sean apropiados;
- d) Hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas;
- e) Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar.

2. Los Estados Partes adoptarán cuantas medidas sean adecuadas para velar por que la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño y de conformidad con la presente Convención.

3. Los Estados Partes fomentarán y alentarán la cooperación internacional en cuestiones de educación, en particular a fin de contribuir a eliminar la ignorancia y el analfabetismo en todo el mundo y de facilitar el acceso a los conocimientos técnicos y a los métodos modernos de enseñanza. A este respecto, se tendrán especialmente en cuenta las necesidades de los países en desarrollo”.

Es innegable la preocupación universal por el acceso a la educación de los niños y niñas, y aún no hay referencias concretas a la educación de las minorías étnicas, en aspectos como el de la educación diferenciada y la educación bilingüe, bajo los principios del derechos a la igualdad, el trato igualitario ante la ley y el Estado, que los menores pertenecientes a grupos étnicos o grupos minoritarios tienen derecho a la educación, siendo el Estado quien debe garantizar dicho acceso. Señálase en particular, de acuerdo con las necesidades de cada grupo étnico, que el Estado deberá promover las políticas educativas con cobertura, calidad y permanencia en el sistema educativo de los menores educandos.

Téngase presente que Colombia se ha adherido a todos los Protocolos y Convenios ya mencionados, con ratificación tanto del poder legislativo, como del poder ejecutivo, llamando la atención por decir lo menos, la conducta pasiva y de desgreño del Estado cuando de atender la educación de las minorías étnicas se trata.

Educación étnica en Colombia

En Colombia, así como en América ha venido existiendo una multiculturalidad desde tiempos precolombinos, pues en el territorio americano existió un vasto número de

culturas amerindias diferentes en cuanto a sus características antropomórficas como en sus condiciones socio culturales. También, en Colombia, habitaron diversos grupos indígenas, como los Chibchas, Caribes, Huitotos, Calimas, Pijaos, entre otros, los cuales eran diferentes desde el punto de vista de su organización interna, sus costumbres; y en general si bien fueron habitantes del mismo territorio colombiano diferentes en su sentir, al punto de que existían guerras internas entre aquellos grupos, por el dominio del territorio, se diferenciaron en su sentir, al punto que se dieron guerras internas entre aquellos grupos por el dominio del territorio y los recursos naturales, lo mismo que por la imposición de unos sobre otros . Empero, la multiculturalidad tal y como se concibe hoy en día, se dio a partir de la Colonia.

En efecto, en Colombia existieron múltiples grupos y subgrupos indígenas a la llegada de los conquistadores españoles, dándose así un primer encuentro multicultural. Estos conquistadores siempre revelaron su voraz ánimo de acumular riqueza e imponer su cultura y sus leyes por la fuerza; también adquirieron costumbres indígenas, como por ejemplo en la alimentación; he allí un intercambio cultural, que aun cuando desventajoso para la cultura indígena se dio y marcó los primeros pasos de multiculturalidad, pues ya para ese momento, habitaban la cultura indígena con todas sus variables y la cultura española.

Seguidamente los conquistadores españoles introdujeron en el territorio colombiano a los esclavos provenientes de África, es decir una tercera raza y una tercera muestra cultural, que vendría a alimentarse de las culturas existentes y a brindar la suya. Entonces, el territorio fue compartido por indígenas, españoles y africanos quienes compartieron también la cultura y las costumbres, se mezclaron biológicamente y culturalmente, se conservaron muchas tradiciones propias y se perdieron otras, así como que surgieron nuevas tradiciones como resultados de la mezcla cultural.

El resultado fue la existencia de la cohabitación de diferentes grupos étnicos culturales, raciales y sociales, lo cual creó la necesidad de legislar a favor de unos y otros en pro de la convivencia pacífica, pero ello, no se dio verdaderamente antes de la Carta política de 1991, pues se dieron intentos y reconocimientos en favor de los indígenas y afro descendientes, pero a favor de condiciones tales como la abolición de la esclavitud y otros

derechos de orden personal, mas no culturales y sociales, es decir en pro del grupo étnico, no hubo un reconocimiento de la diferencia cultural y la necesidad de brindar una protección y reconocimiento.

La Constitución Política de 1991 buscó abarcar a todas las muestras culturales que habitan en Colombia, propendió por el reconocimiento igualitario de sus derechos bajo criterios de diferenciación según sus costumbres y cultura; en tal sentido se garantizó el acceso a la educación y la aprobación del uso de las lenguas autóctonas como oficiales y por tanto que la educación básica fuera impartida en dichas lenguas y en el idioma oficial, así mismo brindo reconocimiento a los territorios en los cuales se encuentran asentadas las comunidades llamadas minoritarias, brindo acciones de participación política; en general se buscó en la constitución lograr una inclusión total de las comunidades que, se observa no ha sido plena ni satisfactoria de acuerdo con los objetivos propuestos y la investigación realizada, hay avances significativos que será descritos posteriormente.

En tratándose de la educación, el legislador concibió un sistema integrado bajo criterios de multiculturalidad, basado en el respeto de las tradiciones ancestrales culturales, buscando siempre la integración y la interacción de las culturas que habitan el territorio colombiano, aprovechando las diferencias, planteando un sistema educativo intercultural.

Dichos objetivos implicaban un reto, pues como quiera que las normas que rigen en Colombia tengan modelos europeos, allí no se contemplan situaciones especiales como la de los indígenas, como tampoco situaciones especiales que enmarcan las culturas diferenciales. Por ello, por ejemplo el derecho penal colombiano no concibe un derecho penal indígena, visto desde la cosmovisión del sujeto indica Benítez: “el derecho penal indígena anterior a la constitución de 1991 no se aparta de las condiciones sociales, políticas y económicas que estas comunidades tenían sino que para poder entenderlo y analizarlo es indispensable tener un contexto general de las épocas en que fue surgiendo como estatuto nacional para toda minoría étnica, el problema que penalmente plantea el juzgamiento de un indígena está en íntima relación, mejor, en la indisociable relación, con los problemas generales en los órdenes político, histórico y económico.” (Benítez, 1989:145).

Retrotrayendo el análisis a la Nueva Granada en donde las leyes eran netamente españolas indica Flórez que el indígena fue tenido en cuenta pues se crearon instituciones como los resguardos, las encomiendas, los repartimientos y la mita; concluyendo que hubo la intención de incluir al indígena dentro del ordenamiento jurídico de la época, destacando la Ley veinticuatro que afirmaba: “Otro si, ordenamos y mandamos que persona ni personas algunas no sean osadas de dar palo ni azote ni llamar perro ni otro nombre a ningún indio sino el suyo o el sobrenombre que tuviere” (Flórez, 1992).

Seguidamente, con la constitución de la república y el auge de los derechos individuales como consecuencia de las revoluciones francesa e inglesa el derecho y los sujetos empezaron a cambiar lo cual se ve reflejado en el siguiente texto que cita Flórez: “la urgencia de una nueva organización llevó a los primeros republicanos a dirigirse de lleno a las constituciones norteamericana y francesa para confeccionar las primeras constituciones del periodo independiente” (Flórez, 1992: 33).

Al hablar de individualidades, la constitución destacó la igualdad de ley, asunto que para los grupos indígenas, al contrario de lo que se pensaba, no fue beneficioso, dado que quedaron a la deriva políticas como la de los resguardos. Con esto, afirma Ana María Flórez en su libro *Situación Jurídica del Indígena Frente al Derecho Penal*, se atentó contra la familia y la cultura indígena, por eso: “no es raro que de las personas más reacias en la lucha de independencia, el indígena fuera el primero, junto con los esclavos negros” (Flórez, 1992:41).

El primer proyecto de código penal fue en 1823 teniendo en cuenta la ley del 11 de octubre de 1821 expedida por el congreso de la República de Colombia: “Ellos...quedan en todo iguales a los demás ciudadanos y se regirán las mismas leyes” (Flórez, 1992:40). Como resultado de este primer proyecto, el código penal de 1837 no tuvo cláusulas especiales para los indígenas, en parte porque era un modelo europeo, razón por la cual aunque legalmente se presentaban en igualdad de condiciones, ese artículo de 1821 se violó constantemente, ante las concepciones culturales y sociales que se tenían del indígena.

En el código penal de 1936 se tiene como inimputable al indígena, no por considerársele inferior, sino porque su cosmovisión y entendimiento es diferente teniendo en cuenta sus costumbres; es decir que el indígena tiene plenas capacidades intelectuales,

pero interpreta las situaciones de otro modo por la educación que ha recibido y el entorno en el que ha crecido, ello tal y como lo plantea Ana María Flórez:

...se adoptó la actividad psicofísica como fundamento de la imputabilidad penal y la peligrosidad como medida de la pena de tal suerte que no hay razón alguna para que se excluyan de una sanción represiva adecuada los actos de los locos, los anormales, los intoxicados, los menores, etc., que, en su condición de seres peligrosos para la sociedad deban estar también sometidos a la acción del código penal de la misma manera que los normales o sanos de mente. (Flórez 1992:55).

Por tanto, las leyes de 1980 y 1892 se aplicaron en los casos en los que se probó la condición mental deficiente del indígena y se estableció oficialmente en el artículo 42 de 1974: “Los indígenas pueden ser inimputables teniendo en cuenta, en cada caso su incapacidad para comprender la ilicitud de su acto o para determinarse de acuerdo a esa comprensión” (Benítez 1988:116). Este artículo señala principalmente que el simple hecho de ser indígena no supone que éste sea inimputable por lo que se expresa que en cada caso se debe examinar la condición psíquica del indígena. Esto a su vez implica que todo indígena no se consideraba como enfermo mental por tanto, aunque no de manera determinante, el indígena se comienza a ver como parte de una sociedad multi-cultural.

Este vacío legal no solamente cobijó al Derecho Penal, sino que otras ramas del derecho dejaron acéfalos los derechos y el tratamiento especial de los indígenas y las demás comunidades tratadas en este texto. En el aspecto de la educación el legislador no fue consciente de las necesidades de cada uno de los grupos étnicos, pues, nunca se procuró su acceso a este derecho fundamental consagrado en la Carta magna.

Así, lo que se puede observar es la poca o nula reflexión y conciencia legislativa y ejecutiva respecto de las necesidades de los grupos étnicos que cohabitan en el territorio colombiano a lo largo de la historia republicana.

Antecedentes investigativos de la Educación Diferencial

RAI 1

Tema: El Derecho a la Educación en China.

Investigadora: Elena Macías Otón.

Institución donde se llevó a cabo la investigación: Universidad de Murcia

Tomado de: ANALES DE DERECHO. Universidad de Murcia N° 25. 2007.

Año de realización: 2006-2007.

Tipo de trabajo. Convocatoria de ayudas para la realización de actividades con instituciones de educación superior en Asia del curso académico 2006-2007, del Vicerrectorado de Relaciones Internacionales de la Universidad de Murcia.

Nota: Se trata de un estado del arte.

Fuentes: Se consultaron 9 autores.

Metodología O Enfoque Metodológico: De carácter documental-descriptivo.

Desarrollo:

Aborda el tema de la educación en China haciendo un recorrido histórico. Explicando los periodos más importantes de la educación, destacando cuatro periodos a saber: el Arcaico (2.300 a. J.C.-500 a. J.C.), el Imperial (500 a. J.C.-1911 d.J.C.), el Republicano (desde 1911 hasta 1949) y el Comunista (1949 hasta nuestros días). Destaca el carácter público de la educación, así como la preocupación del Estado por brindar la educación a los ciudadanos. Inmediatamente refiere el sistema educativo propuesto por Confucio, pues este fue de carácter privado y con orientación a la formación de mandarines

Se destaca en el estudio el poco o nulo contacto con las tradiciones occidentales de la educación China, pues ello se dio solo hasta el siglo XVII, a través de los jesuitas, que luego fueron expulsados, pero que en la actualidad y desde 1900 regresaron; durante el periodo republicano (1903 a 1940) se promovieron grandes reformas a la educación revolucionando en sí el sistema educativo en China, que a su vez buscaba la liberación del país.

Desde el inicio del periodo comunista (1949) la educación sirve para promover los preceptos de dicha ideología, se fortaleció el sistema educativo brindando mayor cobertura, ampliando la jornada académica, así como el número de años de estudio, se formaron

docentes, concibiendo de ese modo a la educación como el motor de cambio. En 1976 se dio inicio a proyectos educativos que buscaban la eliminación del analfabetismo, así como la generación de empleo, buscando acabar con la tasa de paro, que para ese momento era bastante alta, creando políticas exteriores que generaran cambios al interior del sistema educativo.

Ya a partir de 1990, la educación en China se ha enfocado en el aspecto científico, para producir ciencia y tecnología, por ello el gobierno chino en 1999 planteó en la reforma a la educación que ésta es el mecanismo para mejorar las condiciones y la calidad de vida de los chinos.

En China, la educación ha sido considerada como un derecho fundamental previsto en la constitución que ha tenido amplio desarrollo normativo para satisfacer las necesidades de la población china en lo referente a la educación. El proyecto educativo chino abarca a la población desde los 6 años, edad en la que es obligatorio asistir a la escuela, hasta la educación superior, por lo tanto se han creado un sinnúmero de escuelas de educación secundaria y superior, universidades, centros de investigación, que buscan el mejoramiento de tecnologías, así como la competitividad a nivel mundial, lo cual genera un mejoramiento en la calidad de vida de los chinos.

Dentro del sistema educativo chino existe un capítulo especial para las minorías étnicas que habitan el territorio chino, existen 55 grupos minoritarios reconocidos, los cuales son un 9% de la población (1.300 millones), dichas minoría se encuentran asentadas en cinco provincias. La educación ha sido diseñada para servir al desarrollo económico y social de las minorías étnicas chinas.

Los niños que pertenecen a las minorías reciben la educación en chino y en la lengua propia de la minoría, siendo esta su lengua materna. Las provincias y el ministerio de educación se encargan de vigilar la edición de los materiales y manuales educativos en las diferentes lenguas y para las diferentes minorías de tal modo que se convierte en una política estatal atender la educación de las minorías étnicas.

Finalmente el documento aborda el trabajo que está haciendo la república China para la educación de los adultos, siendo esta una política que busca erradicar el

analfabetismo, brindándose por parte del estado las facilidades para que los adultos accedan a este derecho.

RAI 2.

Tema: Jurisdicciones constitucional y especial indígenas colombianas.

Investigadora: Diana Rocío Bernal Camargo.

Institución donde se llevó a cabo la investigación: Fundación Universitaria Los Libertadores.

Año de realización: 2009.

Tipo de trabajo. Artículo de producto de investigación terminada dentro de la línea Justicia Constitucional del Grupo de investigación Derecho y Política de la Facultad de Derecho, Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Fundación Universitaria Los Libertadores.

Problema planteado: ¿Incide la jurisdicción constitucional colombiana en la jurisdicción especial indígena respecto de la protección de los derechos a la autonomía y libre determinación de los pueblos indígenas colombianos?

Objetivos: Determinar si la jurisdicción especial indígena es autónoma respecto de la jurisdicción constitucional colombiana, y la medida en que depende la garantía de protección de los derechos de los pueblos indígenas.

Fuentes: cinco (5) jurisprudencias, cuatro (4) artículos de revistas, dos (2) informes, tres (3) sitios web, treinta y dos (32) libros, una (1) ley, dos (2) investigaciones.

Metodología O Enfoque Metodológico: Investigación documental, descriptiva.

Desarrollo:

El documento hace un análisis sobre las divergencias y convergencias de la jurisdicción especial indígena y la jurisdicción constitucional en Colombia; para descender en el tema objeto de estudio inicia haciendo un análisis de la evolución histórica del reconocimiento constitucional de los derechos de los pueblos indígenas. Explicando que antes de la Constitución de 1991, no existía reconocimiento constitucional, pues la Constitución de 1886 no tuvo en cuenta a los indígenas como sujetos de derecho, fue

después, gracias a las luchas de los movimientos indígenas que se lograron varias leyes en su favor.

Confronta las dos jurisdicciones, pues considera que no deben ser excluyentes, sino complementarias, ya que bajo la luz del pluralismo jurídico deben interactuar sin perjuicio la una de la otra, explicando el por qué de la jurisdicción especial indígena, haciendo énfasis especialmente en el respeto de las tradiciones culturales, sociales y la cosmovisión de dichos pueblos, tal y como lo han reconocido la ONU, OIT, Derechos Humanos, y en general un sinnúmero de organizaciones de carácter internacional, así como Estados parte de dichas organizaciones.

De otro lado indica que la jurisprudencia ha manifestado en diferentes pronunciamientos que la jurisdicción especial indígena debe sujetarse a los límites consagrados constitucionalmente en favor de todos los ciudadanos, como también a la ley y convenios de carácter internacional, pues son inherentes a todos los seres humanos, es decir que plantea cierto límite al ejercicio de dicha jurisdicción.

Igualmente, se plantea por parte de la autora, la incidencia de la jurisdicción especial indígena en la jurisdicción constitucional y viceversa, analizando que como ya se dijo las dos jurisdicciones deben ser complementarias y no excluyentes y los límites de cada una van hasta donde empiezan los de la otra, pues, se deben respetar los principios de diversidad, identidad y cosmovisión.

Resalta que el Estado ha cedido parte de su soberanía y su autonomía en favor de la autonomía de los pueblos indígenas, pues es la única forma de dar un reconocimiento verdadero a los derechos que han sido consagrados constitucionalmente, lo anterior en razón a que la carta magna consagró de manera especial la jurisdicción indígena para que aquella ejerciera dentro de los pueblos indígenas que habitan el territorio nacional y fuera impartida para los ciudadanos que ostentan la calidad de indígenas.

Enfatiza que, solamente quienes verdaderamente se consideren y se comporten como indígenas serán sometidos a la jurisdicción indígena, de lo contrario será la justicia ordinaria la que los juzgue, pues, existe un desarraigo de las tradiciones ancestrales culturales de los indígenas, pues por su contacto con otras culturas y con exponentes de

otras etnias las costumbres han variado y por ende su sentir y la cosmovisión en general, lo que hace que ya no puedan llegar a obtener un tratamiento especial.

Colombia al ser un Estado pluriétnico y multicultural debe reconocer y aceptar las diferencias de las diferentes etnias y grupos que habitan el país, brindando las garantías legales para que ejerzan su autonomía y sus diferencias.

Conclusiones:

Se concluye en el texto luego del análisis de diferentes autores y puntos de vista complementarios y diferentes que Colombia ha dado un gran paso en materia de reconocimiento de la autonomía de los pueblos indígenas, de igual forma plantea como conclusión que el sistema jurídico colombiano adopta una posición de pluralismo jurídico, pues reconoce las diferencias y acepta que existen unos límites entre una jurisdicción y otra.

RAI 3.

Tema: Políticas educativas de los gobiernos posrevolucionarios en la educación indígena mexicana.

Investigador: Juan Gaspar Gutiérrez.

Institución donde se llevó a cabo la investigación: Universidad Autónoma Metropolitana

Año de realización: 2009.

Tipo de trabajo: Tesis Para Obtener El Grado De Magíster En Historia.

Problema planteado: Políticas educativas para indígenas por el Estado Mexicano a partir de la revolución.

Objetivos:

Estudio y reflexión de las políticas educativas instrumentadas por el Estado mexicano, desde las primeras décadas del siglo XX hasta finales de los 80.

Análisis de la educación básica primaria para los indígenas.

Análisis de la educación ofrecida por las escuelas públicas indígenas que van de la educación para la incorporación a la educación bilingüe bicultural.

Fuentes: Se consultaron en el estudio 71 referencias bibliográficas, 14 referencias hemerográficas, 3 diccionarios, 10 leyes, decretos mexicanos, 8 instrumentos internacionales, 1 sitio web.

Metodología O Enfoque Metodológico: Investigación descriptiva documental.

Desarrollo:

El autor inicia su estudio señalando como marco de referencia temporal la revolución mexicana de 1917, indicando que a partir de la Constitución de ese año se dio reconocimiento a los pueblos indígenas, en el sentido de aceptar la existencia de estos dentro de la nación mexicana, propendiendo por su derecho a la educación, pero indicando que se debían educar al estilo occidental, para que fueran parte de la sociedad, ya que se consideraba que este sistema educativo era el adecuado para la construcción de la nacionalidad mexicana, es decir un sistema educativo igual para todos, que no reconocía las diferencias socio culturales de los diferentes pueblos que habitaban el espacio geográfico de México.

Explica que el resultado de la evolución de la noción de Estado y de Nación se ven perfeccionados en la Constitución de 1917, en la cual se constituyó como republica representativa y federal; asimismo los Estados que conformaban a la nación mexicana eran libres y soberanos, para finalmente propender por la igualdad de derechos de los ciudadanos mexicanos.

Como quiera que se ha hecho una referencia a Nación y Estado desde el punto de vista político heredado de Grecia, hace también el autor una explicación de la nación para los pueblos indígenas, pues a la llegada de los conquistadores españoles los indígenas que habitaban el territorio que hoy es México, se encontraban organizados social y políticamente, tenían su sistema de gobierno y una cosmovisión de nación en la que los Mayas se auto consideraban hombres- maíz; esto en virtud de la historia colectiva de ambos, siendo el uno para él otro el principio y el fin.

La Nación indígena preserva especialmente a la naturaleza, el agua como fuente de vida y es por ello que el imperio Maya se construyó sobre un sistema lacustre del cual se servía pero que a la vez cuidaba,; de igual forma el alimento que provee la tierra, así como estaciones y los demás fenómenos naturales centraban la nación indígena, en tanto que, para la civilización que llegaba a colonizar el entorno natural no tenía la importancia al interior del ser para conservarla, si no que existían intereses de explotación de los recursos naturales para traducirlos en dinero.

Hace dichas diferenciaciones entre los ideales occidentales y los indígenas para indicar que la educación impartida para unos y otros debe ser diferenciada, debe atender las necesidades de cada uno de acuerdo con su cosmovisión y tradiciones ancestrales y culturales; de ahí que siendo un Estado multicultural se deben respetar las diferencias, pues existe un convenio tácito de convivencia entre unos y otros, de tal suerte que sea necesario que el Estado reconozca los pueblos anteriores a su existencia, y puedan convalidarse jurídicamente, por ser este el sistema político imperante.

Llama la atención de manera especial sobre el hecho de la obligación del Estado de contemplar las diferencias de los pueblos, de modo tal que las lenguas, tradiciones y costumbres, así como la educación, generen mecanismos de comunicación cultural entre los miembros de una cultura, y de esta con otras culturas. Considerando que la educación indígena impartida en el Estado mexicano no ha tenido esa orientación, sino que más bien se ha encaminado a manipular e influenciar a los indígenas para que se integren a la cultura dominante.

También menciona el autor que a pesar de ser una política pública del Estado la educación de los pueblos indígenas, ésta no satisface las necesidades de los mismos pueblos, pues no existe una educación bilingüe, que permita la conservación de las tradiciones ancestrales, pero a su vez la capacitación y el acercamiento de la cultura indígena al mundo occidental y viceversa, pues lo único que se ha pretendido es educar a los indígenas porque se les considera seres semi- salvajes que requieren de educación para hacer parte de la sociedad, sin tener en cuenta que cada pueblo tiene sus tradiciones y costumbres, situación ésta que no implica separarlos de la sociedad a la que pertenece.

El autor precisa que la educación brindada en México para los pueblos indígenas no es de calidad, tampoco se encuentra ajustada a las necesidades de los pueblos, ni cuenta con cobertura total; amén de haber sido instrumento corruptor del pensamiento indígena, para separarlo de su cultura.

Finalmente, resalta que la educación debe ser intercultural y bilingüe, bajo el entendido de que es el motor que impulsa la pluralidad lingüística y la multiculturalidad de la nación, teniendo un sentido de complementariedad, por ser México un estado de composición pluricultural y plurilingüe.

Conclusiones:

- El Estado mexicano a partir de la revolución de 1917 reconoce como parte de la nación los pueblos indígenas que habitan en el territorio mexicano, no obstante, el Estado mexicano no brinda participación y reconocimiento social, como tampoco relleva su aporte cultural, pues lo que pretende es occidentalizar a los pueblos indígenas.
- El sistema educativo diseñado por el Estado para los pueblos indígenas no ha dado los resultados esperados, pues no se ha alfabetizado a los mismos, como tampoco se han preservado las tradiciones, costumbres ancestrales pero sobre todo la lengua materna, pues lo que se ha pretendido es la imposición de la educación sin tener en cuenta las diferencias de los pueblos.
- No existen unas políticas públicas diseñadas para la educación de los pueblos indígenas en México, que brinde materiales didácticos apropiados, como docentes capacitados, tampoco existe cobertura en las regiones en donde habitan los pueblos indígenas, como tampoco educación de calidad.
- El estudio indica sobre la negación de las culturas indígenas que habitan en México, ya que, lo que se ha pretendido por parte del sistema educativo gubernamental, es la occidentalización de los mismos, sin brindarles reconocimiento, ni una diferenciación por su cosmovisión.
- Finalmente concluye el autor sobre la necesidad de la inserción de los pueblos indígenas en la sociedad mexicana, sin desarraigo de sus costumbres y tradiciones, y si con una aceptación de su legado cultural y que ello haga parte de la nación mexicana.

Propuestas.

Plantea como propuesta el autor que por parte del Estado se ofrezca una educación intercultural bilingüe, diferente a la instrumentada por el Estado Mexicano, donde los contenidos retomen aspectos culturales, técnicos y científicos de ambas culturas, la occidental y la indígena, formulando como idea central que los pueblos indígenas sean los principales constructores de su propio proyecto educativo.

RAI 4.

Tema:

Universalidad, multiculturalismo y derechos de los pueblos originarios. Una aproximación desde el caso argentino.

Investigador: Juan Cianciardo.

Institución donde se llevó a cabo la investigación: Universidad Austral Argentina

Año de realización: 2009.

Tipo de trabajo: Artículo resultado de la investigación “Universalidad de derechos y multiculturalismo”.

Problema planteado: El debate entre multiculturalismo y universalismo de derechos que se produce actualmente en Europa, y el movimiento hacia un reconocimiento pleno de los derechos de los indígenas que se ha verificado en los últimos años en Hispanoamérica son procesos que tienen un cierto paralelismo, y la profundización en el análisis de esos vínculos puede redundar en un enriquecimiento mutuo.

Objetivos:

- a) Poner de manifiesto la evolución que ha experimentado el reconocimiento de los derechos de los indígenas en un país americano concreto, Argentina.
- b) Señalar algunos de los problemas que dicho reconocimiento ha provocado en ese país, junto con apuntes que, quizá, contribuyan a su solución.

Fuentes: Se consultaron seis artículos de revistas, una entrevista, treinta y ocho libros, y una tesis doctoral.

Metodología O Enfoque Metodológico: descriptivo.

Desarrollo:

El autor aborda el tema, señalando la importancia de la igualdad, de los derechos de los indígenas, respetando las diferencias de estos. Para ello, hace un recorrido desde el descubrimiento de América hasta nuestros días, pues considera que con el choque que se dio hace más de quinientos años, surgió una cultura nueva en los países americanos, pero también en la sociedad europea, por tanto el concepto de interculturalidad tiene especial preponderancia.

Así mismo plantea la necesidad de hacer un estudio de caso en la República de Argentina, y afirma que como quiera que en dicha nación no existe suficiente información,

será posible determinar la línea jurídica acaecida desde que se abordó el tema por primera vez. La primera etapa inicia en el año de 1853, y se planteaba el exterminio si las poblaciones indígenas no asimilaban la cultura argentina. Denotando un rechazo hacia los indígenas, por considerárseles seres salvajes.

La segunda etapa, se desenvuelve hacia 1949, y en la constitución política de ese año, se dio un gran paso a favor de los indígenas, ya que se planteó tolerancia por estos, su cultura, lo cual no significó un intercambio cultural ni una asimilación o aceptación de dichos pueblos, simplemente un respeto de estos en sus territorios.

La tercera etapa, que a su vez es la más extensa, tiene su génesis en la Constitución Política de 1994, en la que a través el artículo 75 se reconocen los pueblos indígenas argentinos, sus tradiciones ancestrales, el respeto por sus costumbres y la garantía de conservar sus tierras. De igual forma las constituciones de las provincias que conforman la Argentina, reformaron su contenido a efectos de reconocer los derechos en defensa de los indígenas tal y como se había consignado en la carta magna.

Conclusiones:

Del análisis del contenido constitucional se pueden establecer varios aspectos a resaltar:

1. Respeto a la identidad social y cultural, enmarcada dentro del principio de igualdad.
2. Derecho a una educación bilingüe e intercultural, eliminando la discriminación en los establecimientos educativos a partir de los currículos.
3. Señala la Constitución de 1994, “el derecho a la posesión y propiedad comunitarias de las tierras que tradicionalmente ocupan y a la entrega de otras aptas y suficientes para el desarrollo humano”, teniendo en cuenta el valor ancestral de la tierra para las comunidades indígenas.
4. Finalmente menciona el texto constitucional el derecho a participar de las decisiones que le afecten a la comunidad en tratándose de recursos naturales en particular y los demás intereses de la comunidad que se puedan ver afectados.

Siguiendo con el reconocimiento hecho a los indígenas en la Constitución Política Argentina de 1994, se hace el análisis de dos casos que fueron resueltos por la Corte

Suprema de Justicia, en uno de ellos, se reconoce el derecho a la propiedad, y el otro sobre el desafío del derecho propio de las comunidades indígenas.

En el primero de los casos, comunidades indígenas de la provincia de Salta, interpusieron recursos para declarar la nulidad de actos administrativos que perjudicaron su derecho a la propiedad y sus peticiones fueron estudiadas por la Corte Suprema, indicando que si bien desde el año de 1850 se habían dado varias líneas de decisión en la Corte Suprema, que de uno u otro modo afectaban los intereses de los indígenas y velaban más bien por el beneficio de las industrias y del sistema capitalista y neoliberal, a partir del año de 1990, se dio un vuelco total a favor de las comunidades.

El cambio se dio, en razón de la concepción de la importancia ancestral que tiene la tierra para las comunidades indígenas, reconociendo que prima el derecho de propiedad de los miembros de la comunidad a título individual o colectivo, cuando estén en peligro las condiciones ambientales, de sustento y las tradiciones sociales y culturales de la comunidad, por tanto se resolvieron a favor los casos haciendo un análisis de todos los factores que confluyen para tomar tales decisiones.

En el segundo caso, se debatió el tema del derecho propio, es decir el regirse por las normas y tradiciones de la comunidad indígena aun cuando estas riñan con las normas constitucionales del Estado, y los tratados y convenios internacionales relacionados con los Derechos Humanos; en tal sentido, la corte suprema, echa mano de los conceptos dados por la corte interamericana de derechos humanos, pues de un lado están los derechos y las tradiciones culturales de una persona y de otro los derechos humanos reconocidos mundialmente de otra que han sido conculcados con los actos de la primera bajo el amparo de sus tradiciones.

En este fallo, primaron los convenios y tratados internacionales a cerca de Derechos Humanos suscritos por Argentina, pues, se consideró que existía una relativización cultural, y en ese sentido, se favorecerían conductas que atentan contra los niños, su libre albedrio, entonces, se tiene que el disenso de cada comunidad le ataña solo a esta siempre y cuando no vulnere los derechos de sus miembros o de otros seres humanos.

Pero para llegar a tales conclusiones, indica la Corte Suprema que se debe estudiar cada caso de forma particular, haciendo un análisis d la prevalencia de derechos entre los

extremos de la acción, también, debe analizarse la cosmovisión de quien trasgrede el orden jurídico, y de la víctima, ya que pueden ser conductas aceptadas por la comunidad pero no por el individuo que sufre la trasgresión a sus derechos.

RAI 5.

Tema: La paradoja de la educación indígena.

Investigadores: El artículo fue elaborado por Ebelina Pancho y Claudia Navas, con el apoyo de Libardo Herreño y Mauricio Caviedes.

Institución donde se llevó a cabo la investigación: Consejo regional indígena del Cauca (CRIC), mesa de pueblos indígenas y DESC.

Año de realización: 2007.

Tipo de trabajo: Estudio de caso.

Problema planteado: El derecho a la educación en el municipio resguardo de Jambaló departamento del Cauca.

Objetivos: Determinar si existe cobertura, calidad en la educación de los indígenas de Jambaló Cauca, bajo los principios de Educación bilingüe, etno-educación y educación propia.

Fuentes: Se consultaron 7 autores, una (1) ley, dos (2) notas no verbales de ministerios, una normativa de ministerio, dos (2) conceptos de procuraduría.

Metodología O Enfoque Metodológico: Es una investigación de carácter descriptivo, con uso de fuentes primarias de información, metodología cuantitativa y cualitativa.

Desarrollo:

Se aborda el tema de estudio indicando que la educación fue un principio fundante y un objetivo que se planteó en el año de 1971, cuando se creó el CRIC (Consejo Regional Indígena del Cauca), pues se consideró que con ello se apostaba por la supervivencia de la cultura indígena, en razón a que desde la Ley 89 de 1890 se pretendía civilizar a los indígenas según la educación occidental, sin miramientos de la cultura de los pueblos. Luego de varios intentos por acercar el sistema educativo a la comunidad NASA (PAES) que habita el municipio resguardo Jambaló, se encontró que la educación impartida por el Estado no preservaba las tradiciones ancestrales de la comunidad, como tampoco fomentaba la cultura propia en los educandos, ya que lo que se ofrecía era una educación

que buscaba la inserción laboral de los indígenas para poder tratarlos como los demás ciudadanos sin tener en cuenta sus diferencias.

Es por ello que se planteó el concepto de “educación propia”, el cual, busca que personas de la misma comunidad sean capacitadas como docentes para que brinden educación bilingüe a los menores, es decir en la lengua materna y en el español, también que estos educadores sean conocedores de las costumbres y tradiciones de los pueblos de tal modo que la educación que se ofrezca busque no solamente brindar el conocimiento necesario para desarrollarse en la sociedad, sino que también, el educando conozca sus tradiciones y las conserve a través de su participación al interior de la comunidad a la que pertenece.

Ahora bien, es importante resaltar para los autores, que la educación no debe buscar la preparación para la vida laboral, sino que debe buscar es la reinversión de conocimientos en la comunidad, a través de programas educativos que permitan al indígena aprovechar sus conocimientos ancestrales; pues se logró establecer a través del estudio de caso que: *“mientras más se intente llevar el conocimiento indígena a la escuela, más conscientes son los indígenas de que está es una institución no indígena y está construida y concebida para un conocimiento no indígena”*

Ahora bien, comentan los autores que, la experiencia en Jambaló ha sido exitosa en mucho aspectos, aun encuentra obstáculos y resistencias para lograr el objetivo final que es educación de calidad, con cobertura total y respeto por las tradiciones de los indígenas de la comunidad; también se encuentra que esta experiencia no es una fuente de información que permita generalizar el caso de todas las comunidades indígenas que habitan en Colombia, pues en la mayoría de los casos la situación en la que se encuentran en cuanto al acceso a la educación y a un sistema de educación propia es bastante precario e incipiente.

Nótese que según la experiencia del caso estudiado se puede determinar que la legislación vigente, que reconoce como derecho la educación con contenidos definidos por los pueblos indígenas, no tiene un efecto en la realidad de los pueblos, por razones de índole político, de infraestructura y administrativos, que no han permitido que dicho derecho se desarrolle en debida forma al interior de las comunidades indígenas.

En tal sentido se encuentra que, existen unas obligaciones puntuales a cargo del Estado en cuanto a la educación, ya que este es un derecho de índole positivo que requiere una serie de actos para lograr su garantía; las obligaciones son accesibilidad, asequibilidad, adaptabilidad, y la aceptabilidad, las cuales deben tener en cuenta a la comunidad destinataria del sistema educativo.

Para descender de forma puntual en el caso estudiado los autores hacen una descripción de la ubicación geográfica e histórica de la comunidad que habita Jambaló. Se tiene entonces que se encuentra ubicado en el norte del departamento del Cauca, siendo este un municipio que es a su vez resguardo indígena en la totalidad de su territorio, contando para el año de 2003 con 14.094 habitantes, de los cuales 13.118 (93.87%) pertenecen a la etnia Nasa (Paez), 555 (3.95%) son indígenas de la etnia Guambiana, también es habitada por mestizos y afro descendientes que constituyen un poco más del 2% de la población. Menciona además que el municipio cuenta con 32 escuelas rurales mixtas, además de otras instituciones educativas que ofrecen los ciclos educativos y tres centros de capacitación para adultos.

Para el año de 1996 los pueblos indígenas lograron que el gobierno reconociera los proyectos educativos comunitarios que permiten la participación de toda la comunidad en inclusive de los cabildos al momento de determinar los contenidos curriculares de la escuela primaria y bachillerato.

De manera puntual Jambaló implementó el proyecto educativo comunitario, teniendo resultados que indican que el proyecto ha tenido éxito, en los niveles de cobertura y calidad, lo cual significa que las obligaciones de accesibilidad, asequibilidad, adaptabilidad, y la aceptabilidad, fueron satisfechas, ya que más del 90% de la población en edad escolar de la región está siendo cubierta por el sistema educativo.

A pesar de que la experiencia estudiada es considerada como exitosa existen varios aspectos que se deben mejorar, y el que más preocupa es el de infraestructura educativa, docentes capacitados para atender las necesidades educativas de la comunidad indígena y la dificultad de accesibilidad por cuenta el conflicto armado en los territorios ancestrales habitados por los indígenas.

Finalmente de manera particular el estudio se refiere a la aceptabilidad analizando de un lado la lectura dada por el CRIC a esta, y de otro al estudio de caso que se ha expuesto; para el primer punto de análisis se indica que la aceptabilidad es entendida por el CRIC en relación con el derecho a la autonomía de los pueblos indígenas y la capacidad que tienen de decidir el tipo de educación que quieren recibir, resaltando que la legislación existente en tal sentido es contradictoria, pues la Constitución de 1991 garantiza la educación propia de los pueblos indígenas, la ley 715 impone que las escuelas indígenas cumplan con la estructura administrativa impuesta por el Estado.

En el estudio de caso se encuentra que de acuerdo con la experiencia de Jambaló el proyecto educativo comunitario aplicado en la comunidad no tiene una consideración especial en las pruebas del Saber y del Icfes, pues, estos exámenes se encuentran diseñados para la educación tradicional que ofrece el ministerio de educación pero se aplica a todos por igual sin tener en cuenta la educación diferenciada que tienen las comunidades indígenas, lo cual se ve representado en resultados deficientes según estas pruebas, lo que impide una verdadera valoración y cuantificación de la aceptabilidad del sistema educativo.

Conclusiones:

Según el estudio de caso se encuentra que en las comunidades indígenas organizadas administrativamente se pueden dar los principios educativos de las “4 A” de acuerdo con lo planteado por las naciones Unidas.

Se indica que los logros obtenidos en tal sentido son producto de la comunidad y de las luchas que se han dado para la reivindicación de sus derechos y que el Estado no ha brindado un aporte que permita el avance, si no que por el contrario ha sido un factor que obstaculiza el desarrollo de los proyectos.

RAI 6.

Tema: Estado del arte de la etnoeducación en Colombia con énfasis en política pública

Investigadores: Enciso Patiño, Patricia.

Institución donde se llevó a cabo la investigación: Ministerio de Educación.

Año de realización: 2004.

Tipo de trabajo: Investigación institucional.

Problema planteado: Acceso a la educación de las minorías étnicas.

Objetivos general y específicos: Formulación de lineamientos de la política etnoeducativa

Fuentes: Se consultaron 71 libros, 2 leyes, 7 informes, 1 ponencia, 9 bases de datos oficiales, 18 sitios web y 3 artículos de revistas.

Metodología O Enfoque Metodológico: Descriptiva- documental.

Desarrollo:

La investigación arranca con un recorrido histórico y la evolución de la etnoeducación en Colombia, determinando como fecha de partida el año de 1978, cuando se promulgó el Decreto 1142 que dio inicio a los programas educativos de etnoeducación.

En el mismo sentido hace un recuento detallado de la normatividad que ha marcado las pautas en los avances del acceso a la educación de los pueblos indígenas y con posterioridad afro descendientes, raizales y ROM, toda vez que el proceso de reconocimiento y acceso a los derechos básicos educativos se ha dado de tiempos diferentes para cada pueblo, según las luchas y reivindicaciones sociales que se han dado en el tiempo.

Relaciona los avances, retrocesos y dificultades que ha tenido el proceso de etnoeducación en Colombia, como las medias que se han implementado antes y después de la Constitución de 1991. Haciendo una descripción de la situación actual de la educación relacionada con las minorías étnicas en Colombia, destacando el amplio caudal normativo que respalda las acciones del Ministerio de Educación.

En el apartado que trata sobre las otras instituciones estatales que deben involucrarse en el proceso de etnoeducación en Colombia destacando la poca o nula colaboración y trabajo interinstitucional con el fin de lograr mejores resultados, también indica que, no se ha ampliado la cobertura en cuanto a becas y préstamos, pues no hay continuidad en las convocatorias.

De otro lado se destaca en la investigación que ha habido producción literaria e investigativa respecto del tema de derechos de las minorías étnicas, poniendo de presente la sectorización de la producción a partir del año de 1998, indicando la importancia de la investigación acción participación que ha ofrecido buenos resultados en los trabajos de investigación adelantados, no obstante ello se manifiesta una falta de ejecución de las

propuestas y en general de los derechos consagrados en favor de las minorías étnicas en Colombia.

Señala el estudio que se han propuesto PEI y PEC en donde se centra la etnoeducación como eje principal del mismo, y ello se observa principalmente en los que han sido diseñados por escuelas indígenas, toda vez que, las instituciones educativas afro descendientes se han centrado en la cátedra de estudios afro descendientes y por intermedio de ella se adelantan los programas de etnoeducación, sobre los ROM no hay datos.

Conclusiones:

Luego de la descripción que se hace a lo largo del documento sobre la situación de los grupos étnicos en Colombia en cuanto al acceso a la educación se plantean las siguientes conclusiones:

Primera: Existen en favor de los grupos étnicos una vasta producción legal que ampara sus derechos y que proveen de beneficios en cuanto al acceso a la educación de dichos colombianos.

Segunda: No obstante lo anterior encuentra el estudio que por desconocimiento, falta de recursos económicos que permitan la sostenibilidad de los estudiantes en el sistema educativo, no se utilizan dichas herramientas legales en favor de las minorías étnicas en Colombia.

Tercera: No hay una política que llegue a todas las comunidades, es decir que no hay cobertura total, señalando que, en las más de las veces la cobertura existente no es la adecuada, pues no se dan los criterios de educación intercultural, bilingüe, que respete las tradiciones ancestrales culturales de los pueblos.

Cuarta: No hay lineamientos claros, los programas no son continuos, los profesores capacitados en etnoeducación a veces no son ubicados en instituciones de este orden, no hay capacitación permanente que permita la formación de nuevos docentes y ampliar la cobertura y la calidad, pues se atienen políticas de mercado y en ellas la educación y en especial la etnoeducación de calidad no son prioridad.

Propuestas:

Plantea el estudio propuestas para mejorar la situación antes descrita las siguientes:

Cobertura: propone el estudio ampliar la cobertura desde la óptica de cobertura física, y desde el punto de vista educativo, es decir capacitar más docentes e implementar programas de etnoeducación incluyentes en donde se tengan en cuenta los planteamientos y las necesidades de los grupos étnicos.

Calidad: enfocándose principalmente en la creación de programas de educación intercultural bilingüe de acuerdo con las necesidades del grupo en particular valiéndose de la retroalimentación y la reciprocidad entre el Estado y los representantes de las etnias. Centra también este concepto en el reconocimiento de las diferencias que hacen a cada grupo particular y sujeto especial, como también la promoción de textos educativos que den a conocerlas.

Eficiencia: Indica el estudio que se deben evaluar los programas implementados con anterioridad, con el fin de determinar su éxito o fracaso y en que se deben centrar las correcciones o mejoras, sin dejar de lado el impacto de las políticas educativas en la comunidad destinataria. Indica que se implementan políticas educativas cada cierto tiempo sin establecer si la política abolida es buena o mala.

RAI 7.

Tema: El Derecho a la Educación en la Constitución, la Jurisprudencia y los instrumentos internacionales.

Investigadores: Góngora Mera, Manuel Eduardo.

Institución donde se llevó a cabo la investigación: Defensoría del Pueblo.

Año de realización: 2003.

Tipo de trabajo: Investigación para elaborar libro de texto.

Problema planteado: Definir el alcance y contenido normativo del núcleo esencial del derecho a la educación.

Objetivos generales y específicos: Definir el núcleo esencial del derecho a la educación, definir las obligaciones que implica este derecho al Estado.

Fuentes: Se consultaron 15 libros, 2 revistas, 7 sitios web, 5 artículos de revistas, 109 jurisprudencias, 8 leyes, 12 pactos y convenios internacionales, 11 informes.

Metodología O Enfoque Metodológico: Descriptiva documental.

Desarrollo:

Despliega el autor para introducir al estudio de la educación como derecho humano fundamental, el hecho mismo que este es inherente a la persona y que por tal motivo se le concede dicho derecho y no por ser ciudadano de un estado u otro o pertenecer a un grupo u otro; seguidamente señala que el derecho a la educación es un derecho que configura un servicio público ya que cuenta con una función social a cargo del Estado, recabando de nuevo que la titularidad depende de la persona misma.

En el mismo sentido se señala que la educación como servicio público implica una obligación de carácter estatal de garantizar la continuidad, cobertura y la calidad del servicio, esto en términos de permitir y fomentar la permanencia y continuidad de los educandos en el sistema educativo, brindado una cobertura total que implica medios físicos, de infraestructura y logísticos para tal efecto, la calidad se centra en criterios de que el servicio sea idóneo.

Cataloga a la educación como derecho fundamental toda vez que tiene una protección constitucional reforzada en Colombia, ya que la Constitución lo consagro como tal y la jurisprudencia ha ratificado la obligación del Estado de garantizar, proteger y respetar el derecho de la educación; determinando que el mismo cuando está involucrado un menor de edad cuenta con protección de inmediato cumplimiento o cuando se trata de la vulneración de este derecho en conexidad con otro derecho fundamental por ejemplo la igualdad.

Como instrumentos de protección del mencionado derecho indica el autor que se cuenta con el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y el pacto de San Salvador, que fueran ratificados por Colombia siendo de obligatorio cumplimiento y que implican obligaciones de carácter positivo y propositivo por parte del Estado en favor del derecho a la educación.

Resalta como características del derecho fundamental las de disponibilidad, acceso, permanencia, calidad y libertad indicando que son inescindibles del derecho mismo y que deben actuar de forma sincronizada para que el derecho fundamental a la educación sea real y efectivo en el amito colombiano.

Al ser un servicio público, la educación, el estado debe cumplir con el desarrollo de actividades tendientes en lograr tales fines del ejercicio y acceso al derecho fundamental, y es el estado quien tiene el rol de garante y debe efectuar acciones de orden afirmativo con

el fin de garantizar los fines generales de la educación definidos como un servicio a la comunidad, bienestar general, distribución equitativa de las oportunidades y el desarrollo, elevación de la calidad de vida de la población, razón por la cual el Estado debe proveer el servicio bajo criterios de prestación directa del mismo, inspección y vigilancia de la educación en Colombia.

Lo anterior implica tres obligaciones principales para el Estado colombiano, en primer lugar cuando la persona misma puede acceder y escoger el sistema educativo de su parecer debe garantizar el respeto por la decisión y la permanencia en el sistema educativo; cuando las personas beneficiarias de este derecho no pueden acceder por si mismas tiene la obligación de protección, es decir que otros no vulneren este derecho y en muchos casos proveerlo; cuando la persona beneficiaria del derecho a la educación carece de recursos económicos para acceder al sistema educativo el estado debe facilitar, proveer y verificar el cumplimiento de las obligaciones de particulares o de sus entidades en favor del acceso y permanencia, reiterando que es el Estado el obligado principal.

Seguidamente se exponen otras obligaciones a cargo del Estado en defensa del derecho a la educación estas bajo la visión del Estado proveedor y garante de los derechos fundamentales de sus ciudadanos, la primera la asequibilidad, que se resume en la garantía de oferta educativa; accesibilidad, se resume en igualdad de acceso para todos los colombianos; adaptabilidad, en el sentido de que es el Estado el que debe garantizar y procurar la, permanencia de los educandos en el sistema educativo, así como un continuidad y en el caso de las minorías étnicas debe promover y respetar las diferencias y la multiculturalidad, bajo criterios de ofrecer educación que se adapte a las necesidades especiales del grupo étnico en particular; finalmente se tiene la obligación de aceptabilidad que no es ni más ni menos que la calidad de la, educación.

Implica lo anterior, que es obligación del Estado realizar acciones afirmativas en defensa del derecho de la educación de los colombianos, ello en virtud de la Constitución, la Ley, los Tratados y Convenios Internacionales que consagran dicho deber-derecho y que son de obligatorio cumplimiento por parte del Estado.

Es por ello que debe adecuar el marco legal, permitir la producción y publicidad de la información relacionada con la, educación con el fin de que se ejerza control ciudadano que

redunde en la eficacia y eficiencia del servicio educativo, proveer recursos judiciales que permitan que este derecho sea exigible por la, vía legal.

Así mismo el Estado colombiano deberá atender criterios de progresividad que implican una mejora y avance constante en la cobertura, calidad y acceso a la educación en Colombia, bajo criterios y condiciones de igualdad y equidad, siendo importante señalar que, aun cuando la norma indica que es deber del estado garantizar la educación gratuita a los menores de 15 años, esto se ha hecho extensivo hasta los 18 años por vía jurisprudencial, a más de que en situaciones especiales ha tenido cobertura en personas mayores de edad.

Se señala de otro lado que, aunado al principio de gratuidad debe tenerse en cuenta que el acceso a la educación debe ser bajo criterios de igualdad de oportunidades de acceso, teniendo como parámetro de evaluación solamente el académico, excluyendo cualquiera otro para la aceptación o rechazo de un educando, de acuerdo con la sentencia T-064 de 1993 emanada por la Corte Constitucional.

Refiere el autor de forma puntual el acceso a la educación de las minorías étnicas destacando que se encuentra consagrado en la Ley General de Educación o ley 115 de 1994 en sus artículos 55 a 62 la etno-educación, indicando de forma especial que para que la etno-educación sea una realidad debe brindarse en el idioma o lengua de la comunidad étnica destinataria de lo contrario será nugatorio el derecho allí consagrado.

Se destaca que dicha normatividad se dio en desarrollo de los artículos 10 y 68 de la Constitución Política que refieren entre otros que la lengua o dialecto o idioma de las minorías étnicas será oficial en los territorios donde habiten y son oficiales en Colombia, hecho este que interactúa con el protocolo de San Salvador en tal sentido, ya que respeta principios de dignidad humana que son inherentes al ser humano y por ende a los integrantes de los grupos minoritarios.

En tal sentido cobra especial relevancia el principio de aceptabilidad ya que es necesario que las minorías étnicas y los grupos raciales y culturales sean aceptados por el sistema educativo y este sea multi e inter cultural, no imponiendo la cultura y la educación tradicional a tales grupos, señalando la importancia de ello en el convenio 169 de la OIT, pues deberá Colombia diseñar un sistema educativo que atienda las necesidades

particulares de las minorías étnicas bajo criterios de adaptabilidad, aceptación de las tradiciones ancestrales culturales de los destinatarios, solo si se entenderá como garantizado el derecho a la educación de dichos grupos en Colombia.

Conclusiones:

En el desarrollo de la investigación el autor refiere como primera conclusión que por haberse incluido en la constitución política de 1991 el criterio de estado social de derecho y los derechos sociales económicos y culturales por vía de tutela se puede lograr la protección del derecho a la educación en Colombia.

En el mismo sentido y a manera de conclusión se indica en el texto que la educación tiene la connotación de deber derecho, toda vez que es un derecho de todas las personas y a la vez es un deber del estado garantizarlo.

Así mismo concluye que, el Estado colombiano tiene la obligación de garantizar la prestación el acceso y la calidad del servicio educativo a los menores de edad.

De otro lado y no menos importante concluye el autor que los avances en materia educativa se han dado gracias a la jurisprudencia de la Corte Constitucional en la materia, destacando que es allí en donde se han reconocido las obligaciones del Estado frente a los ciudadanos en tratándose del deber derecho a la educación.

Destaca la importancia de los conceptos de acceso, calidad y cobertura, concluyendo que son estos los que permiten que el derecho a la educación en Colombia sea una realidad.

Propuestas:

Se propone en el documento analizado que se fortalezcan y amplíen las políticas públicas en materia de educación, con el fin de garantizar la universalidad de este derecho en Colombia.

RAI 8.

Tema: Derecho a la Educación de los Afro-descendientes y Pueblos Indígenas en las Américas: Caminando hacia la dignidad e igualdad para todos y todas.

Investigadores: Varma, Monika Kalra, Gonçalves Margerin, Marselha, Katz Ellenberg, Fernanda, Sital Kalantry, Jocelyn Getgen, Arrigg Koh, Steven, Deena Hurwitz, Olayemi Abayomi, Axford, Heather, Bertini, Lauren, Boysen, Janet, Davis, Sarah, Flatley, Kate,

Flood, Kristin, Freeman, Rebecca, Jessie, Jennifer, Plante, David, Stapleton, Caitlin y Walters, Gabriel.

Institución donde se llevó a cabo la investigación: Centro de Derechos Humanos Robert F. Kennedy.

Año de realización: 2009.

Tipo de trabajo: Informe preparado para la audiencia temática ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos.

Problema planteado: Definir, describir y analizar la situación educativa de las minorías étnicas en América latina, puntualmente en Colombia, Guatemala y República Dominicana.

Objetivos generales y específicos: Determinar el cumplimiento de las obligaciones como Estado de Colombia, Guatemala y República Dominicana en tratándose de la educación de las minorías étnicas.

Fuentes: Se consultaron 13 libros, 17 sitios web, 23 jurisprudencias, 10 leyes, 9 pactos y convenios internacionales, 10 informes.

Metodología O Enfoque Metodológico: Descriptiva, interpretativa, utilizando fuentes primarias y secundarias de información

Desarrollo:

El documento constituye una investigación para elaborar un informe por parte del Centro de Derechos Humanos Robert F. Kennedy para la audiencia temática de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, en donde se hace una descripción y análisis de la educación de las minorías étnicas en Latinoamérica, centrando el estudio en Colombia, Guatemala y República Dominicana, en virtud a que son países con un alto componente étnico de Pueblos indígenas y afro descendientes.

Ya al descender en el estudio de la situación educativa de las minorías étnicas en Colombia destaca el estudio el incumplimiento reiterado y sistemático por parte del estado frente a las obligaciones que como Estado le han sido deferidas por convenios y tratados internacionales que han sido ratificados.

El informe, análisis y diagnóstico se efectuó verificando el cumplimiento por parte del Estado de: El Protocolo de San Salvador, la Convención de Belem Do Pará, la Convención Americana, Carta de la O.E.A., el Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y

Culturales, bajo los criterios de evaluación de las 4 “A” indicados por el informe de la Relatora de la ONU en educación Katarina Tomasevsky, llamado Marco 4 A del derecho a la Educación; los criterios a saber son disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad, adaptabilidad.

Como complemento el informe del Centro de Derechos Humanos Robert F Kennedy para realizar el estudio hizo uso de otra herramienta que ha sido denominada las 5 A, que adiciona a los criterios anteriores el de la responsabilidad, determinando de este modo las obligaciones del estado frente al Derecho a la Educación, en este caso puntual de las minorías étnicas.

Bajo estos criterios de evaluación y análisis el informe muestra que el Estado Colombiano viola lo normado en los artículos 3, 13, 16 del Protocolo de San Salvador; artículos 1, 19 y 24 de la Convención Americana de Derechos Humanos; artículos 4 y 6 de la Convención de Belem Do Pará, pues, no solamente no se está garantizando el acceso a la educación, sino que, no se han dispuesto medidas para brindar la educación gratuita para los menores de edad tal y como se ha dispuesto en la normatividad mencionada entre otros aspectos.

De otro lado, señala el documento que, no se cumplen los preceptos consignados en los artículos 19 y 26 de la Convención Americana, 13 del Protocolo de San Salvador y el 8 de la Convención de Belem Do Pará, pues si bien es cierto se han adoptado ciertas medidas estas no son suficientes, y tampoco se ha mostrado avance significativo en el acceso a la educación de las minorías étnicas.

Ello llama la atención poderosamente de los autores del estudio, pues en Colombia las minorías étnicas no solamente son un alto porcentaje de la población total, si no que los índices de analfabetismo se encuentran por encima de la media del país, en el caso de los afro descendientes que son aproximadamente el 25% de la población de Colombia la tasa de analfabetismo es del 31.3%, los índices de pobreza y desplazamiento superan todas las medidas, siendo la población el mayor número de necesidades básicas insatisfechas en el país; la situación de los indígenas no es del todo mejor, pues de un lado son el 2% de la población pero sus índices de analfabetismo están alrededor de 33.4%, y el sistema educativo no atiende sus necesidades de lengua y tradiciones ancestrales culturales.

Los motivos o razones que se observan para los resultados antes mencionados se centran en que no hay disponibilidad en los lugares en donde se encuentran los representantes de las minorías étnicas, quienes como ya se dijo se encuentran en su mayoría en situación de pobreza extrema, razón por la cual no pueden acceder a la educación pues no cuentan con los recursos económicos para sostener un hijo en edad escolar en la escuela, así mismo ligado a lo anterior debe destacarse la accesibilidad, ya que, no hay condiciones de acceso al sistema educativo que per se es excluyente ya que no está dispuesto para llegar a las zonas en donde se encuentran los territorios de las comunidades étnicas.

En el mismo sentido se encuentra que el sistema educativo en Colombia no cuenta con condiciones de adaptabilidad a las necesidades de los pueblos, es decir, que no es adaptable a las particularidades de las comunidades; hecho este, que aunado a los vacíos legales y la falta de desarrollo de la normatividad que se encuentra consagrada en favor del derecho a la educación de las minorías étnicas, como la falta de instrumentos reales y efectivos que permitan garantizar el acceso a la, educación, pues se destaca la acción de tutela recordando que aquella surte efectos inter-partes y que se estudian casos particulares y concretos, lo cual hace que aun cuando existe una amplia gama de pronunciamientos de la corte constitucional no redunden en una mejoras a las condiciones educativas de las comunidades.

Dentro del marco legal que debe atender el Estado colombiano como miembro de la Organización de Estados Americanos, ya que ha suscrito y ratificado los siguientes instrumentos, en tratándose de educación de minorías étnicas es amplio no obstante reitera el estudio este no se ha cumplido, el primero de los instrumentos de orden internacional es la Convención Americana, seguida del Protocolo de San Salvador, la Convención de Belem Do Pará, la Carta de la O.E.A., la Declaración Americana de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales, Convención Internacional sobre eliminación de todas las formas de discriminación racial, Convención sobre los Derechos del Niño, Convención sobre eliminación de todas las formas de discriminación contra la Mujer, UNESCO- Convención Relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, la Declaración de la ONU sobre pueblos indígenas y el Convenio 169 de la OIT.

Del análisis puede observarse que existe un sin número de instrumentos de carácter obligante para el Estado Colombiano, pero que el mismo no ha cumplido, como tampoco ha dispuesto medidas que permitan lograr los compromisos adquiridos al momento de firmar y ratificar dichos Tratados e Instrumentos Internacionales.

Seguidamente resalta el estudio que aunado al incumplimiento sistemático de las obligaciones del estado se encuentran causas que si bien no son imputables a los integrantes de las minorías étnicas, si les aquejan de forma casi exclusiva impidiendo el acceso a la educación, circunstancias que tampoco han sido atendidas por el Estado.

Se señala la falta de igualdad en las oportunidades de acceso al sistema educativo, que implica discriminación, como también que se cierran las puertas al acceso a otros derechos pues considera la educación como el vehículo que mejora las condiciones de vida de las personas y puede cambiar la inequidad.

El desplazamiento forzado por el conflicto interno es considerado una causal que afecta un gran número de integrantes de las minorías étnicas, pues de un lado aquellos son poseedores de territorios que cuentan con una vasta riqueza en recursos naturales los cuales y con el fin de apoderarse de dichos territorios han sido objetivo militar de los grupos al margen de la ley, exterminando a muchos indígenas y afro descendientes para lograr su cometido y desplazando a los demás miembros de las comunidades, diseminándolos en diferentes regiones del país, dejándoles sin su sustento de trabajo creando un desarraigo de sus grupos, tribus o pueblos, como también obligándoles a sumergirse en una cultura que no es la suya, lo cual no solamente genera una disgregación de sus integrantes sino una dificultad para tengan sus necesidades básicas insatisfechas y gocen de los derechos fundamentales a que tienen derecho.

Dos factores se señalan como uno solo por sus efectos prácticos y es el hecho de la falta del cumplimiento del marco legal existente en favor de la educación de las minorías étnicas y el desconocimiento de los derechos por parte de sus integrantes, hechos que redundan en que en la realidad no se dé un acceso al derecho a la educación por parte de las minorías étnicas en Colombia, pues no hay congruencia entre lo normado y la realidad.

Conclusiones:

Concluye el estudio que las condiciones educativas de las minorías étnicas en Colombia son deficientes, que no cumplen criterios de evaluación a través de los cuales se determinan la actuación, la responsabilidad del Estado y los resultados, indicando que el responsable de ello es el Estado Colombiano que no ha cumplido con sus obligaciones como garante de este derecho en favor de sus ciudadanos, y en el caso particular de las minorías étnicas.

Lo anterior debido a que no se ha dado cumplimiento y aplicación a los convenios y tratados suscritos, como tampoco se han dispuesto medidas y acciones concretas que permitan un mejoramiento en el sistema educativo en pro de las minorías étnicas.

Se destaca que en el Caso de Colombia confluyen diversos factores que agravan la situación educativa de las minorías étnicas, como la violencia, la pobreza, el desplazamiento forzado entre otros, pero que finalmente es el Estado quien debe garantizar el acceso a la, educación de las minorías étnicas y no lo ha hecho.

Propuestas:

Se hacen en el estudio cinco recomendaciones puntuales al Estado Colombiano así:

- Se debe aumentar la disponibilidad del sistema educativo en favor de las minorías étnicas lo que implica ampliar la cobertura, la plata docente y los programas educativos.
- Se debe mejorar la accesibilidad de las minorías étnicas al sistema educativo, señalando que para tal fin se hace necesario eliminar del artículo 67 de la Constitución Política de 1991 el aparte que trata sobre los costos y cobros por el servicio de educación, pues con ello se vulnera el acceso a quienes se encuentran en condiciones de debilidad y vulnerabilidad por no contar con recursos económicos para asumir los costos educativos, que como ya se dijo en el caso de las minorías étnicas es amplio el porcentaje de pobreza.
- Aplicación de criterios de aceptabilidad, lo que implica que el sistema educativo acepte las diferencias, las tenga en cuenta y con base en ellas se diseñen los programas educativos de las minorías étnicas.
- Adaptar la escuela a las necesidades propias de los integrantes de las minorías étnicas, tales como planta física en lugares alejados, etno-educadores, educación bilingüe en la lengua materna, respeto por las tradiciones ancestrales culturales, entre otros.

- Finalmente recomienda que el Estado colombiano aumente la responsabilidad frente al proceso de mejora del sistema educativo y el cumplimiento de los convenios y tratados internacionales.

RAI 9.

Tema: Los pueblos indígenas y sus derechos.

Investigadores: Stavenhagen, Rodolfo.

Institución donde se llevó a cabo la investigación: UNESCO.

Año de realización: 2009.

Tipo de trabajo: Informes Temáticos del Relator Especial sobre la situación de los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales de los Pueblos Indígenas del Consejo de Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas.

Problema planteado: Análisis y evaluación de los derechos humanos de los indígenas.

Objetivos generales y específicos: Análisis y evaluación de la educación de los pueblos indígenas como derecho humano.

Fuentes: Se consultaron 50 libros, 16 sitios web, 20 jurisprudencias, 8 leyes, 17 pactos y convenios internacionales, 38 informes.

Metodología O Enfoque Metodológico: Descriptiva, analítica, evaluativa propositiva

Desarrollo:

El informe del relator especial de la comisión de derechos humanos, para la comisión de las naciones unidas, está centrado en los derechos de los pueblos indígenas en todo el mundo, haciendo un recorrido sobre la situación problema de los pueblos indígenas así como los derechos que les han sido reconocidos, evaluando los resultados y haciendo un diagnóstico de la situación de los mismos en cuanto aspectos puntuales.

Señala el autor en primer lugar la necesidad de que los gobiernos de los países en los cuales habiten pueblos indígenas de prioridad a la educación de los indígenas, siendo ello un proceso mancomunado con los representantes de los pueblos, que brinden soluciones pedagógicas integrales con maestros indígenas, bilingües e interculturales, haciendo uso de las herramientas internacionales previstas para tal efecto, así como de la cooperación internacional.

En tal sentido deberán tenerse en cuenta aspectos tan relevantes como el medio ambiente, la medicina tradicional, tradiciones ancestrales y culturales de los pueblos indígenas, ya que, se busca que la educación impartida a los pueblos sea acorde con sus necesidades particulares fomentando la conservación de la cultura indígena.

En el informe se hace un llamado para la aprobación de los Derechos Humanos Indígenas, que lleva más de 20 años en proceso de estudio sin que se dé un avance notable, pues no se ha dado la tan esperada aprobación; destacando que la educación debe considerarse un derecho humano inherente a todos los seres humanos, pero que, en tratándose de los pueblos indígenas este derecho tiene unos matices que le hacen especial y requiere de un tratamiento cuidadoso por parte de los actores que intervienen en su ejecución.

La educación de los pueblos indígenas debe eliminar criterios de imposición, transformación, asimilación, destrucción de la cultura indígena, ya que ese es el modelo educativo que se ha venido ofreciendo a los pueblos indígenas desde que se planteó el acceso a la educación de estos a lo largo y ancho de todo el globo terráqueo.

A nivel internacional se destacan como herramientas jurídicas que deben ser atendidas por los estados en cuanto a la educación de los pueblos indígenas, que han sido ratificados por los estados, en primer lugar se encuentra la Declaración Universal de los Derechos Humanos, seguida de los dos pactos Internacionales de Derechos Humanos, la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial, la Convención Relativa a la lucha contra la discriminación en la esfera de la enseñanza, el Convenio 169 de la OIT, artículo 30 de la Convención sobre los Derechos del Niño, Declaración de la UNESCO sobre diversidad cultural.

Puntualmente, en tratándose del derecho a la educación de las minorías y pueblos autóctonos se cuenta con el instrumento de la UNESCO- Conferencia mundial de Derechos Lingüísticos, que son considerados fundamentales para el disfrute de los Derechos Humanos de los pueblos indígenas así como el derecho a la educación, pues con ellos se permite el acceso al sistema educativo.

En el mismo sentido observa el autor que, el acceso a la educación y la permanencia de los pueblos indígenas en el sistema educativo se ve afectado por discriminación y falta de acceso igualitario ya que no se han cumplido los criterios de universalización de la

educación al interior de los pueblos indígenas por la dispersión de estos en el territorio de las naciones en donde habitan, falta de oferta educativa en las regiones geográficas de asentamiento de los pueblos, por ejemplo en el caso de México, Canadá y Chile se observa que no hay un acceso igualitario de los pueblos indígenas frente al resto de la población, también frente a las mujeres indígenas hay una diferencia notable respecto de los hombres.

Por ello se resaltan las condiciones de India, Ecuador y Bolivia en donde el acceso a la educación se ve truncado por las distancias existentes entre la escuela y los lugares habitados por los pueblos indígenas, también se ponen de manifiesto las condiciones de pobreza de los pueblos que les impiden enviar a los niños a la escuela, pues carecen de recursos económicos que les permitan el sostenimiento de los menores.

En el caso de Colombia indica el relator, el acceso a la educación de los pueblos indígenas es exiguuo por falta de infraestructura, y planta docente debidamente capacitada para atender las necesidades de los pueblos indígenas; en Rusia la situación se enmarca principalmente en las grandes distancias que deben recorrer los menores para llegar a la escuela, así como las dificultades del clima, falta de dinero y el deterioro en la infraestructura que impiden el acceso a la educación de los pueblos indígenas.

En el problema educativo que afrontan los pueblos indígenas se observa un factor imputable a los Estados, y es la falta de presupuesto para la educación indígena, ya que esta cuenta con recursos inferiores que el resto del sistema educativo y no es proporcional a los no indígenas; igualmente, la pobreza que aqueja a los pueblos indígenas es un factor determinante que impide el acceso a la educación y que, no ha sido atendido por los Estados.

De otro lado, los Estados no han dispuesto políticas de gobierno que impidan la discriminación, no se han puesto en marcha medidas que impidan que los no indígenas discriminen a los indígenas por su vestido, costumbres y situación económica, siendo entonces el Estado el principal agente discriminador; ya que no realiza acciones positivas en favor de los pueblos indígenas al interior de sí mismo, ni frente a terceros.

En tal sentido se trae a colación los ejemplos de países como Tailandia que solamente permite el acceso a la educación de las personas que sean ciudadanos y tenga la calidad de tal legalmente; discriminando así a los pueblos indígenas que han migrado a este país; en el caso de Japón los programas educativos que se imparten de forma oficial desconocen la

cultura ancestral, no se da a conocer a los estudiantes las tradiciones ancestrales tribales del país; en Guatemala, si bien existen normas en favor de las mujeres especialmente las indígenas y se permite el uso de la vestimenta tradicional, ello en la realidad no se aplica como tampoco por parte del estado se exige su cumplimiento, pues en el primero de los casos las mujeres tienen un acceso inferior al sistema educativo, siendo más alto el porcentaje en el caso de las mujeres indígenas y en cuanto al vestido, no se permite asistir a clases con dichas vestimentas y hacerlo es motivo de burlas.

En Kenia la situación es aún más complicada para los pueblos tribales, pues aquellos no cuentan con recursos económicos para asistir a la escuela, el Estado no provee del servicio educativo en debida forma, a más de las creencias populares frente a las mujeres que pasan de ser del dominio de la familia del padre a la familia del esposo, hechos estos que desincentivan la asistencia femenina a la educación, como también prácticas como la ablación y rituales y tareas designados de modo exclusivo a las mujeres.

Es por ello que el relator en su informe plantea la necesidad de brindar educación que tenga en cuenta las diferencias culturales y lingüísticas de los pueblos, que se adapte a cada uno de ellos según sus necesidades particulares, lo que hace que la educación intercultural sea de calidad y bajo principios de pertinencia, rechazando entonces el sistema educativo vigente pues en él se busca es la asimilación cultural de los pueblos indígenas y tribales a la cultura dominante de la nación, lo que implica una transformación de la naturaleza socio cultural de los pueblos como una eliminación paulatina de las tradiciones ancestrales culturales de aquello, y en general un desarraigo de sus costumbres.

En este aparte es importante traer al estudio el tema de los internados, los cuales si bien fueron planteados como una alternativa de solución a las necesidades de los pueblos pues satisfacían no solamente la educación si no, alimentación vivienda entre otros, se tienen dos experiencias diametralmente opuestas y que han tenido resultados distintos, el primero de ellos en Canadá, en donde los internados significaron para las mujeres de los pueblos indígenas un total desarraigo de su cultura, así como que fueron víctimas de abusos físicos, sexuales y malos tratos; en tanto que en Kenia ha sido una excelente solución, pues para las mujeres la situación y el entorno socio cultural es tan difícil que allí se encuentran

protegidas, no obstante dichos internados no garantizan la pertinencia de la educación en cuanto al respeto de las tradiciones ancestrales culturales.

La UNESCO ha planteado de forma reiterada para dar solución a los conflictos que se plantean en el tema de la educación de los pueblos indígenas y tribales la creación de un currículo lingüística y culturalmente adaptado a las necesidades de los pueblos, en donde para su creación se de participación a sus representantes en el planteamiento y ejecución de los programas educativos; así mismo se plantea que se evalúen la metodología y los contenidos que se presentan bajo criterios de educación intercultural, lo cual conlleva a una legitimación y aceptación de los pueblos indígenas por su activa participación.

En el informe se ha determinado que los resultados de los programas educativos para pueblos indígenas no son prácticos ni se pueden llevar a la realidad como modelos educativos, pues se ha desconocido que la educación intercultural es circunstancial y debe adaptarse a los pueblos beneficiarios; indicándose que no ha sistemas educativos interculturales bilingües, pues no hay suficientes maestros capacitados en tal sentido; tampoco el sistema se ha adaptado a las necesidades de accesibilidad, a la lengua materna y no se ha preparado el material didáctico de manera idónea para atender a los pueblos indígenas beneficiarios.

Se destacan ejemplos como el de Groenlandia en donde se ha dado un autogobierno participativo, hecho este que ha desencadenado en un mejor sistema educativo para los pueblos indígenas; en Alaska se ha dado un grado de participación de los representantes de los nativos que ha significado una pequeña mejoría educativa; en México si bien es cierto existen tres universidades indígenas y el Instituto de lenguas indígenas se observa que persiste un 25% de analfabetismo en la población indígena especialmente en las mujeres, ello en virtud de la falta de apoyo gubernamental, pues estos logros se han conseguido gracias al esfuerzo de los pueblos y el apoyo de organizaciones no gubernamentales y donantes.

En la India en la zona de Tripura se consiguió el uso del idioma nativo como idioma oficial, no obstante la deserción escolar es alta, pues ello se aplica únicamente en la primaria, pero para acceder a la secundaria y superior no hay una congruencia entre la educación que se brinda en las tribus y la que se exige para acceder a tales grados educativos, en la zona

norte de Ladakh se ha dado un sistema integrado de educación no obstante los índices de calidad y cobertura son bajos.

La experiencia en Nueva Zelanda arranca para el año de 1982 cuando se plantea la educación intercultural para la primaria, secundaria y superior, y en el año de 1987 se reconoce como idioma oficial la lengua Maorí, no obstante el porcentaje sigue siendo bajo. En Noruega, la experiencia es similar, pues en el año de 1997 se dio una reforma educativa en favor de pueblos indígenas Sumi, no obstante la cobertura se extiende a alrededor de 1.500 personas, porcentaje bastante bajo.

En Sudáfrica, Namibia y Botsuana en el continente africano y Filipinas en Asia, países que tienen un alto porcentaje poblacional de origen indígena y tribal no cuenta con reconocimiento de los pueblos indígenas en el sistema educativo, lo cual hace que la cobertura, calidad y pertinencia no sea idónea.

La ONU y UNICEF han dispuesto un foro permanente para cuestiones indígenas que ha venido interactuando de manera activa con Bolivia, Brasil, Venezuela, Guyana, Namibia, China, Chile, México, Guatemala e India, el cual es valioso pero insuficiente en cuanto a resultados tangibles en pro de los pueblos indígenas ya que no es un instrumento vinculante u obligatorio, no obstante se resalta en Nicaragua la universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe de Nicaragua que constituye la primera universidad indígena de centro américa.

Conclusiones:

El informe señala como conclusión principal la falta de acceso a la educación de los pueblos indígenas a lo largo y ancho de todos los países del mundo en donde se encuentran asentados, señalándolo como una constante.

En el mismo sentido se indica que, no existe educación intercultural en favor de los pueblos, pues no es acorde a las necesidades culturales, lingüísticas y espaciales de aquellos, razón por la cual no se observan avances en cuanto a la calidad y la pertinencia del sistema educativo.

Seguidamente se menciona de forma concluyente que, los Estados no han dispuesto las medidas necesarias para atender la política educativa de los pueblos indígenas; razón por la cual se convierte en el principal agente de discriminación y exclusión.

Finalmente destaca el informe que no se están obedeciendo los tratados y convenios internacionales sobre el tema, y que en la mayoría de los casos han sido ratificados por los estados en donde se encuentra la población indígena.

Propuestas:

- En primer lugar se indica que debe ser prioridad de los Estados implementar los objetivos y principios de la educación indígena dentro del sistema educativo oficial.
- Como consecuencia de ello se deberán dotar de los elementos necesarios para el desarrollo de lo anterior a las entidades encargadas en cada Estado.
- Así mismo deberá el estado promover la educación de los pueblos indígenas bajo criterios de igualdad, calidad, pertinencia.
- Propone a los Estados se busque la participación activa de los agentes de cooperación internacional y la colaboración de la UNESCO con el fin de desarrollar las anteriores propuestas.
- En cuanto a las universidades y centros de investigación se les invita a ampliar el contenido de los proyectos, como también el contenido curricular sobre estudios indígenas.
- En el mismo sentido se propone que por parte de los estados se incluya en los contenidos académicos sobre pueblos indígenas en los niveles de básica, primaria, secundaria y superior.
- Finalmente se invita a los medios de comunicación a hacer parte de la propuesta mostrando contenidos relacionados con los pueblos indígenas, así como que el estado aproveche los espacios en los medios de comunicación para dar a conocer los proyectos relacionados.

RAI 10.

Tema: Relaciones y arreglos políticos y jurídicos entre los estados y los pueblos indígenas en América Latina en la última década.

Investigadores: Bengoa, José.

Institución donde se llevó a cabo la investigación: CEPAL lleva a cabo con el apoyo de la asistencia técnica alemana (GTZ).

Año de realización: 2003.

Tipo de trabajo: El estudio forma parte de una investigación sobre etnicidad y ciudadanía en América Latina y el Caribe que se desarrolla en el marco del proyecto “Desarrollo social y equidad en América Latina y el Caribe” (Proyecto GER-99114) que la CEPAL lleva a cabo con el apoyo de la asistencia técnica alemana (GTZ).

Problema planteado: Descripción y análisis de los cambios que han ocurrido durante la década del noventa, en las relaciones entre los gobiernos y los pueblos indígenas latinoamericanos.

Objetivos generales y específicos: Análisis y evaluación de las relaciones políticas, educativas y laborales de los pueblos indígenas frente a los gobiernos en América latina.

Fuentes: Se consultaron 8 libros, 1 sitio web, 10 jurisprudencias, 6 leyes, 1 pactos y convenios internacionales, 7 informes.

Metodología O Enfoque Metodológico: Descriptiva, analítica, evaluativa.

Desarrollo:

El documento se enmarca en una investigación sobre etnicidad y ciudadanía en América Latina y el Caribe, en donde se destacan cambios significativos durante los veinte años anteriores al documento, destacando significativamente los avances que se dieron durante la década de los noventa; Se hace un análisis de las relaciones de los gobiernos y los pueblos indígenas a la luz del convenio 169 de la OIT; así mismo se hace una revisión de las políticas de los estados frente a los pueblos indígenas en tratándose de gobernanza, educación y cultura y trabajo.

Todo lo anterior bajo perspectivas de diversidad y multiculturalismo como estrategias globales de reconocimiento de la diversidad y las diferencias étnicas y culturales a nivel mundial, lo cual ha generado cambios en las relaciones de los estados y los pueblos indígenas, señalando como punto de partida para tales reivindicaciones indígenas el año de 1991 cuando se dieron las movilizaciones indígenas en Ecuador y como punto final de la emergencia indígena en América latina en el 2001, con las revueltas indígenas zapatistas Chiapas México.

La base teórico practica del documento se encuentra en el convenio 169 de la OIT, que representó reformas constitucionales en los países de la región en pro del reconocimiento

de los derechos humanos de los pueblos indígenas; lo cual desencadenó un cambio en la agenda política de los gobiernos de América Latina de los 80 y 90, pues como tema central estuvieron asuntos sociales, de los pueblos indígenas que generaron políticas públicas y estrategias institucionales y jurídicas para atender las demandas de los pueblos indígenas.

Es importante resaltar que se dieron procesos de reconstrucción indígena dentro de su concepción socio cultural al interior de los estados, ya que durante los noventa se dieron grandes demandas de los pueblos indígenas a los estados en donde habitan, en Ecuador en 1991 las marchas y protestas generaron un cambio político y social que implicó la aceptación y reconocimiento de los derechos de los pueblos; en Brasil en el mismo año previo a la Conferencia de Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente de Río de Janeiro de 1992, los pueblos indígenas protestaron para que les fueran reconocidos sus derechos entre los que se les reconociera dentro de la agenda ambiental como sujetos de derecho y quienes tenían la guarda de los recursos naturales, por tal razón en la conferencia se dedicó el capítulo 26 a los pueblos indígenas y sus funciones en tratándose del medio ambiente.

En Colombia, los acuerdos de paz con el grupo guerrillero Quintín Lame, grupo de origen indígena paese, dio como resultado la ratificación del convenio 169 de la OIT, así como el reconocimiento de los resguardos indígenas en la Constitución de 1991; en Panamá para la misma época se dio el reconocimiento de los territorios autónomos de los Kunas Guambies y Emberas, reconociendo el autogobierno de tales pueblos indígenas, en México, se logró un reconocimiento político y étnico como consecuencia de la insurrección zapatista y en Guatemala los movimientos revolucionarios y protestas indígenas generaron acuerdos de paz con los grupos insurgentes indígenas y fue un medio de reconocimiento de participación política.

En Chile (1993) si bien no se dio un reconocimiento constitucional se promulgó una ley específica que brindó reconocimiento jurídico a los pueblos indígenas con una especial protección de tierras y de la educación bilingüe y bicultural. En el mismo sentido en Argentina se promulgó la ley de los Aborígenes y se ratificó el Convenio 169 de la OIT; en Bolivia se dio por parte del Estado y el gobierno una política pro indígena de alto contenido económico y social, destacando que la población Aymara emerge en zonas aledañas a la Paz.

El caso de Perú merece especial atención, pues desde los setenta se venía dando un movimiento de reivindicación indígena, no obstante y con el surgimiento del grupo terrorista sendero luminoso se frenó el avance, pues aquel grupo reclamaba por las diferencias sociales, pero en manera alguna defendía la causa indígena, ello desvió la atención sobre los pueblos indígenas generando una invisibilización de estos.

De igual forma debe destacarse el hecho que en 1992 se dio la celebración del quinto centenario del descubrimiento de América, razón por la cual se reclamaba en primer término que aquello no era una celebración por las atrocidades cometidas y el genocidio cultural que ocurrió, como también que no se hizo descubrimiento alguno, pues estos territorios se encontraban habitados por aborígenes que eran dueños. Pero más allá de estas consideraciones y reclamos hechos por los pueblos indígenas debe resaltarse que, en esa época cobró especial preponderancia el reconocimiento de los pueblos indígenas por parte de la comunidad internacional, razón por la cual se dieron causas pro indígenas en las cuales se vieron involucrados organismos de derechos humanos, organizaciones no gubernamentales, el Banco Mundial, Organización Mundial de la Salud, el Banco Interamericano de Desarrollo, el Interés General de los Países de Latino América lo cual dio como resultado la creación de los foros permanentes para los pueblos indígenas en las Naciones Unidas.

En la misma dirección y a partir de ese momento se dio un giro de las políticas estatales pues pasaron de ser indigenistas a una agenda política indígena que supone una mayor eficacia y eficiencia, como también que el indígena pasó de ser un beneficiario a un actor de las políticas estatales, también le dio especial relevancia a los aspectos étnicos y culturales y significó una serie de cambios sociales y estatales en la concepción y aceptación de los pueblos indígenas.

Como consecuencia de ello los pueblos indígenas han entrado en procesos multiétnicos y multiculturales, los cuales han puesto de presente la situación de pobreza y marginalidad de aquellos, sin que se brinde una solución a los problemas observados.

De otro lado y como quiera que, el análisis se realiza a través de los postulados del Convenio 169 de la OIT, se hace importante señalar las cuestiones atinentes a aspectos laborales, sociales y culturales de los pueblos indígenas, señalando que en un comienzo el

instrumento creado para la salvaguarda de los derechos de los indígenas se encontraba consignado en el Convenio 107 de 1952 de la OIT, instrumento este que no tuvo mayor aceptación, por lo que fue necesario complementarlo, y 20° años después en la década de los setenta se dio el cuerpo del Convenio 169 de la OIT vigente a la fecha, y en donde se reconocen como pueblos indígenas a todos los pueblos, tribus, agrupaciones y demás acepciones que puedan llegar a utilizarse brindándoles el carácter de sujeto de derecho internacional colectivo; Este convenio además cambio las relaciones de los estados con los pueblos indígenas definiendo por primera vez que es un pueblos con características diferentes y diferenciadoras, reconociéndole una personalidad propia que implica derechos tales como la autonomía, igualdad, libre determinación y respeto por sus tradiciones ancestrales desde lo cultural, lo étnico y lo educativo, ello como complemento de los derechos humanos inherentes a las personas.

En el ámbito constitucional de los países de América Latina en donde habitan pueblos indígenas se dio un gran cambio a finales de los años ochenta y durante los noventa, ello como consecuencia del reconocimiento internacional de aquellos; El primero de los países en reconocer constitucionalmente la diversidad étnica y cultural fue Guatemala en 1985, seguidamente en 1988 Brasil en su Carta Magna (art. 231) reconoció derechos puntuales y la diversidad étnica de los pueblos indígenas.

Colombia en 1991 se reconoció como un estado diverso étnica y culturalmente, reconociendo derechos a los pueblos indígenas y a las comunidades afro descendientes y en el artículo 330 reconoció los territorios indígenas creando las entidades territoriales indígenas que se asemejan en su conformación y derechos a los municipios; en el artículo 171 creo el sistema de representación política de los indígenas.

En el año de 1992 México en su constitución política anuncia la composición pluriétnica del estado y el reconocimiento de los pueblos indígenas; en el mismo año Paraguay reconoce constitucionalmente la existencia de los pueblos indígenas en su territorio y se reconoce como un estado bilingüe (Castellano y Guaraní); en el año de 1993 Perú reconoce la pluralidad étnica y cultural.

Argentina en 1994, reconoce la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas en el territorio argentino y para el mismo año, Bolivia en la Constitución promulgada indica

que es una nación multiétnica y pluricultural, y Panamá en su Constitución anuncia la identidad étnica indígena; seguidamente en 1995 Nicaragua reconoce a los pueblos indígenas y señala la conservación y desarrollo de la identidad étnica y cultural otorgando el autogobierno de los territorios habitados por los pueblos indígenas, finalmente Ecuador en 1998 se declara un Estado pluricultural y multiétnico.

Lo anterior ha supuesto un desarrollo legal pero en la mayoría de los casos ello no ha sido una realidad y no ha sido exitoso en el reconocimiento y práctica de los derechos humanos de los pueblos indígenas; además se han dado un sinnúmero de litigios de orden nacional e internacional por los territorios y la explotación de los recursos naturales.

En tratándose de educación y cultura si bien existe una amplia normatividad y buenas intenciones no existen resultados tangibles ni proyectos a mediano y largo plazo que supongan éxito; en diferentes países de la región latinoamericana hay programas de difusión y enseñanza de los Derechos Humanos en radio, prensa y televisión en algunos casos en las lenguas autóctonas; así mismo existen programas de difusión de los pueblos indígenas y de la cultura indígena, no obstante son espacios creados pero que no han sido aprovechados.

La UNESCO ha promovido programas con el fin de erradicar la discriminación, fomentar el acceso a la educación, contenidos transversales de enseñanza, los cuales no han tenido el impacto y el éxito esperado; con el mismo objetivo el Instituto Interamericano de Derechos Humanos ha desarrollado programas de enseñanza para pueblos indígenas.

Se destacan por parte del autor los casos de Colombia y Brasil, pues en el primero existe el “proyecto nacional educativo para la democracia” que desarrollan conjuntamente el ministerio de educación y la consejería presidencial para los Derechos Humanos; y el segundo porque en el Estado de San Pablo se dicta la Catedra de Historia de África y se reconoce el aporte de los negros en la construcción de la identidad brasilera, como también existe como política del Estado, que en todas las universidades federales se otorgan el diez por ciento de los cupos a los indígenas y negros, hecho este de discriminación positiva y de afirmaciones positivas por parte del estado que solamente se ha dado en este país.

Se destaca también la publicación de la Declaración de los Derechos Humanos y la Convención Interamericana de Derechos Humanos por parte de organizaciones no

gubernamentales en lenguas autóctonas de los pueblos indígenas, señalando que ello se ha hecho sin participación de los estados.

La educación y la cultura se encuentran en un lugar privilegiado por considerar que es a través de estas que se llega al goce pleno de los derechos humanos, no obstante en la realidad no hay una consonancia con estos postulados, pues, la educación que se anunciaba como bilingüe y que aún se utiliza es la que implica la enseñanza de la lengua oficial de cada país, para luego abandonar la lengua materna, es decir es un bilingüismo de transición; no obstante a partir de los años setenta se viene predicando el modelo de educación intercultural bilingüe este no ha sido aplicado por los estados latinoamericanos en donde habitan comunidades y pueblos indígenas.

Se destaca la amplia experiencia de Colombia en educación a la par de Ecuador pero no se señalan resultados del proceso educativos, en países como Perú Bolivia y Chile entre otros se han dado políticas educativas que buscan erradicar el analfabetismo en los pueblos indígenas, no obstante sin resultados concretos al respecto. Así mismo no hay constancia en los programas educativos y tan solo en Venezuela se observa una política de educación de maestros etnoeducadores en las comunidades Kariña, Guajibó y Piaroa.

México que es el país que lleva más tiempo implementando políticas de etnoeducación y acceso educativo a los pueblos indígenas muestra una experiencia relativamente exitosa, no obstante no hay cobertura total como tampoco calidad bajo criterios de etnoeducación total; se destaca la creación de textos escolares y programas académicos especiales.

Se observa que hay dos acuerdos entre países para la educación de los pueblos indígenas, el primero el Convenio de Bucaramanga suscrito entre Colombia y Venezuela para la educación de los Wuayu; el segundo el convenio del Darién entre Colombia y Panamá para la educación de los Emberá.

El artículo 5 del Convenio 169 de la OIT que trata sobre la cultura de los pueblos indígenas ha sido tocado con medidas incipientes y sin resultados visibles en Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador, Guatemala, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay.

Conclusiones:

Se señala como conclusión que si bien es cierto se han dado avances de orden legal, los mismos han quedado en letra muerta pues no hay una aplicación real y efectiva de los derechos reconocidos.

Destaca el hecho que se han dado avances en aspectos de autonomía y autodeterminación de los pueblos indígenas en sus territorios, pero que ello ha implicado una serie de litigios internos e internacionales que no dan garantía de respeto y cumplimiento.

Concluye el informe que no hay una óptima representación y representatividad política de los pueblos indígenas en los sistemas de gobierno ni en el Estado.

En cuanto a la educación y la cultura el informe señala que se han dado grandes pasos en el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural de los pueblos indígenas no obstante ello no representa un avance o mejoría en la situación educativa de los pueblos.

Propuestas: No hace propuestas.

R.A.E.

FORMATO ADAPTADO DE RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO

Numero de RAE: 1. LOS PUEBLOS INDÍGENAS POR LA VÍA DE LOS DERECHOS UNIVERSALES.

Ficha bibliográfica: Arreba, Joseba I.

Objetivo del texto: Presentar el origen, agenda incidencia política de los pueblos indígenas como cuarto mundo, bajo postulados de reconocimiento de este actor colectivo en la comunidad internacional.

Hipótesis: La internacionalización de los pueblos indígenas como cuarto mundo, es la vía para garantizar los Derechos Humanos universales de aquellos; visualiza el reconocimiento de los pueblos indígenas por sus saberes ancestrales y su participación como actor político internacional como una colectividad en vía de reconocimiento.

Síntesis del marco conceptual: La investigación tiene componentes humanísticos, antropológicos, jurídicos, sociológicos.

Aspectos metodológicos: Se trata de una investigación de carácter descriptiva documental, en donde se utilizan fuentes secundarias de información.

Resumen: Los pueblos indígenas han sufrido el repliegue social y cultural por no ser un grupo dominante, en donde el Estado es el primer actor de la discriminación de sus

integrantes, razón por la cual a través de la búsqueda del reconocimiento y protección internacional, se han convertido en actores internacionales que de forma colectiva pretenden el reconocimiento de los derechos humanos universales para sus pueblo.

El reconocimiento político que han logrado los pueblos indígenas como sujetos de derecho internacional se ha dado gracias a la vasta labor diplomática que estos han desarrollado por encima inclusive de los Estados, y el cambio de las relaciones internacionales y los cambios socio políticos que se dieron durante el siglo XX, siendo los más significativos el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural de los grupos humanos.

Las luchas de reivindicación de los derechos humanos de los pueblos indígenas han sido extensas y difíciles, toda vez que el primer paso que debieron dar aquellos fue contra los gobiernos y los Estados mismos en donde se encontraban asentados, pues siempre se les negaron los derechos como seres humanos, y en la mayoría de los casos no se les tenía en cuenta como actores del Estado.

Dentro del desarrollo del marco legal que favorecía a los pueblos indígenas, luego de lograr el reconocimiento antes mencionado se dio de forma puntual en 1966 en la aprobación de la Convención de Derechos Políticos y Sociales y la Convención de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, se dio de forma clara y abierta el reconocimiento esperado en el artículo 27; gracias a este los pueblos indígenas empezaron a contar con una herramienta de orden legal y jurídico a nivel internacional para el reconocimiento y protección de sus derechos.

Durante el lapso comprendido entre 1982 y 1994 los pueblos indígenas centraron su lucha en la aprobación de los Derechos Humanos de los Pueblos Indígenas, hecho relevante por los derechos mismos reconocidos así como las consecuencias de ello, pues gracias a este instrumento se ha logrado que diferentes entes, estados y organizaciones internacionales brinden una protección de los derechos humanos indígenas, siguiendo entonces con la lucha por el reconocimiento del territorio, aspectos de salud, derechos sexuales y reproductivos entre otros, lucha que no se encuentra terminada. Finalmente el Convenio 169 de la OI, es el instrumento principal de la reivindicación de los derechos de los pueblos indígenas y a través del cual se ha logrado el reconocimiento de los mismos.

De otro lado, se señala como aspecto relevante el hecho que el convenio concede una serie de garantías al Estado considerándolo como estatocentrista, pues es el estado el que debe reconocer los derechos que se consagran en el convenio en favor de los pueblos indígenas; considerando ello como una vulneración a derechos fundamentales a la igualdad y al reconocimiento de la autodeterminación de los pueblos, que en últimas es lo que se pretende a través de las luchas de reivindicación de derechos dadas durante los últimos cincuenta años.

Recaba el documento que muchas de las disposiciones del convenio son meramente intencionales y que con ellas no se reconocen derechos ciertos, como tampoco se soluciona problemas reales que sufren los pueblos indígenas al interior de los estados y territorios que habitan. En tal sentido se resalta que los pueblos indígenas no pueden acudir directamente a quejarse o poner en conocimiento la vulneración de los derechos o el incumplimiento de los preceptos del convenio, pues, solamente pueden acudir a través del Estado, organizaciones empresariales y a través de los trabajadores; destacando eso sí, que el convenio no solamente toco aspectos de índole laboral, si no que se pronunció sobre gobernabilidad, justicia, territorio, tradiciones ancestrales.

Como consecuencia de los reconocimientos logrados en las décadas precedentes en los 90 se estableció por parte de la ONU un comité para los derechos de los indígenas, el cual se encontraba adscrito a la convención de derechos económicos y sociales de la entidad; no obstante y en virtud del mismo los Estados debían informar sobre el respeto de los derechos de los pueblos indígenas; seguidamente y para dar mayor amplitud a los derechos consagrados y los reconocimientos conseguidos, como complemento al órgano de la ONU en la comisión interamericana de derechos humanos en el año de 2001 se creó la comisión para los derechos humanos y el relator para asuntos indígenas.

Dentro de la labor diplomática adelantada por los pueblos indígenas o cuarto mundo, se encuentra la de superar la resistencia de los Estados para que no se les denomine pueblos toda vez que con ello se supone el reconocimiento de derechos de orden internacional que los Estados no están dispuestos a asumir, así mismo se teme que con el reconocimiento de derechos en favor de los indígenas se abran las puertas para que otros grupos minoritarios reclamen sus derechos y se dé un rompimiento de la unidad nacional que supone un Estado.

Desde el año de 1994 se trató que se aprobara la convención de derechos humanos de los pueblos indígenas, no obstante y por la negativa de muchos de los Estados se vieron truncadas estas intenciones durante más de 10 años, pues finalmente en 2007 se dio el reconocimiento, no obstante llama la atención que Colombia, un país con un alto componente étnico se abstuviera de votar la propuesta; ahora bien revisado el contenido de la convención se puede indicar que se reconoció finalmente el derecho de autodeterminación de los pueblos indígenas, razón por la cual ya cuentan con instrumentos del orden internacional para que se garanticen sus derechos.

No obstante lo anterior la tasa de violaciones de los derechos humanos de los pueblos indígenas es demasiado alta, así mismo, el acceso a los derechos fundamentales a la vida, salud, educación, respeto por sus tradiciones ancestrales, se encuentra por debajo de la media de la población en cada uno de los países en donde se encuentran asentados.

Palabras claves: Indígenas, Pueblos, Derechos Humanos, Convenio 169, O.N.U, Comisión Interamericana de Derechos Humanos, Derechos Indígenas.

FORMATO ADAPTADO DE RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO.

Numero de RAE: 2. Indicadores del derecho a la educación.

Ficha bibliográfica: Tomasevski, Katarina.

Objetivo del texto: Identificar los indicadores de la educación para que se cumplan los postulados en los convenios y tratados internacionales en tratándose del derecho humano a la educación de los niños y niñas en todos los estados, teniendo en cuenta la obligación del estado de garantizar este deber derecho en la población en edad escolar.

Hipótesis: No existen datos confiables y seguros respecto de la educación de los niños y niñas a nivel mundial, bajo criterios de igualdad, equidad y respeto por las tradiciones ancestrales en donde se observen los diferentes criterios de discriminación educativa; ya que la información carece de referentes cuantitativos y cualitativos que permitan hacer un diagnóstico idóneo de la situación educativa las debilidades y fortalezas.

Síntesis del marco conceptual: La investigación tiene componentes humanísticos, antropológicos, jurídicos, sociológicos.

Aspectos metodológicos: Se trata de una investigación que desemboca en un informe sobre indicadores del derecho a la educación, bajo diferentes perspectivas de aplicación;

para llegar a la construcción del informe se utilizaron fuentes de información bibliográficas, enmarcándose en una investigación de carácter descriptiva documental, con aspectos evaluativos y propositivos.

Resumen: arranca el informe de la ex relatora para la educación de las naciones unidas indicando que las estadísticas no revelan los datos necesarios cuando se habla de educación bajo la óptica de los Derechos Humanos, ya que en ellas se muestran cifras, promedios que describen a la minoría predominante, excluyendo a las llamadas minorías, que en realidad son mayoría, que constituyen a los diferentes por cuestiones de raza, genero, etnia, lengua o condición económica, discapacidad, lo cual constituye discriminaciones internacionalmente prohibidas.

La mayoría de las estadísticas muestran aspectos cuantitativos de los que asisten y de los que no asisten a la escuela, pero no se hace una caracterización de las causas por las cuales no se asiste y el grado de satisfacción de la calidad de la escuela para los que asisten de acuerdo con sus necesidades particulares.

Las encuestas no muestran aspectos del orden cualitativo que describan la situación de las comunidades que no asisten al sistema educativo; así mismo no se muestran situaciones tales como el bajo presupuesto estatal para atender las necesidades educativas como tampoco la falta de medidas encaminadas en tal sentido.

En la garantía real y efectiva del derecho a la educación se observa que la mayoría afectada con mayor preponderancia son las niñas, mujeres, las minorías, los pueblos indígenas y los discapacitados, es por ello que se hace necesaria la creación de indicadores de la educación en derechos humanos que marquen el compromiso internacional por una educación basada en Derecho, lo que implica integrar los Derechos Humanos en las políticas educativas para erradicar la pobreza y lograr la igualdad de género.

Los Derechos Humanos se fundamentan en el Estado de Derecho por lo que los indicadores deben captar el grado de compromiso y capacidad de los estados de convertir en realidad las normas, tratados y convenios internacionales que consagran como derecho civil económico, social y político a la educación.

Los indicadores representan un mecanismo de evaluación continua que reconocen a la educación como un fin y como un medio para superar las barreras de la pobreza y el acceso al goce y ejercicio de los derechos humanos, por parte de los seres humanos.

Se señalan como indicadores y obligaciones del estado, definiéndolos así:

Asequibilidad: tiene varias vertientes pero en todas radica en cabeza del Estado la obligación de garantía y efectividad; como derecho civil, político y económico supone que deben proveerse establecimientos educativos por parte del Estado que respeten la libertad en la educación; Plantea la educación como derecho social y económico que significa que el estado debe asegurar la educación gratuita y como derecho cultural la diversidad cultural y los derechos de las minorías.

Aceptabilidad: se indica que es relativa a la calidad de la educación la cual debe ajustarse a criterios tales como seguridad, salubridad, calidad de los docentes, educación bilingüe; libros de texto adecuados a la calidad educativa que se espera brindar a los educandos; metodologías de enseñanza y aprendizaje.

Accesibilidad: Implica que es un derecho progresivo y por tal razón el estado debe garantizar que el acceso sea obligatorio, inclusivo y exclusivo de los menores que estén en edad escolar, así mismo debe ser un medio facilitador para el acceso a la educación post obligatoria.

Adaptabilidad: Este indicador refiere que la escuela debe adaptarse a los niños y niñas y no al contrario, pues los derechos fundamentales son de los niños y niñas; en el mismo sentido por la garantía de los Derechos Humanos se debe brindar una promoción constante de los mismos a través de la educación, lo que implica un análisis intersectorial por parte del estado para satisfacer este indicador.

Los anteriores indicadores representan los mínimos que debe garantizar el estado en favor de los niños y niñas en edad escolar y en general a todos los ciudadanos. Ahora bien, no puede perderse de vista la indivisibilidad de los Derechos Humanos y el impacto de la educación en todos los derechos y libertades.

Así mismo se visualiza a la educación como medio de inclusión social, pero actualmente la educación se compra y vende como un producto del mercado lo cual refleja el poder

adquisitivo de las personas, más no el goce y la garantía de los derechos y el compromiso estatal en favor de la educación.

No hay derecho a la educación ni compromiso por parte de los estados cuando esta implica la imposición de lenguas, ideologías o representa un genocidio para un grupo social o cultural, pues, ello implica una violación de los Derechos Humanos, regresando nuevamente al tema de las estadísticas en la educación que en el presente caso implicarían óptimos resultados en cuanto a los números y la cantidad, mas no frente a los Derechos Humanos.

Los datos si bien pueden ser satisfactorios en cuanto a la cobertura, ms no a la calidad y pertinencia de la educación; y estos datos de orden cualitativo esconden violaciones a los Derechos Humanos que suponen obligaciones gubernamentales de coherencia normativa e institucional, simetría en las políticas públicas educativas y sostenibilidad.

A nivel estatal el compromiso con el derecho a la educación implica medidas intersectoriales que involucran al estado mismo visto de forma horizontal cuando se deben poner en acción a diferentes entidades encargadas de diversos aspectos, como también de modo vertical cuando se hace necesaria la presencia de entidades locales, territoriales y globales.

La globalización vista como la autopista del conocimiento puede llegar a implicar un desarraigo e imposición de culturas a muchos educandos ya que atenta con las tradiciones ancestrales orales.

El grado de compromiso de los estados en tratándose de la educación es variable y ello puede verificarse cuando en unos la educación obligatoria implica 4 años y en otros 13; no obstante el compromiso de los Estados se encuentran consignados en los cinco instrumentos internacionales de los Derechos Humanos más importantes y todos los estados han ratificado al menos uno de ellos.

Se destaca que si bien el derecho a la educación y la obligación del estado es frente a todos los ciudadanos, dicho derecho se hace especialmente de obligatorio cumplimiento y aplicación en los niños y niñas menores de edad, quienes son considerados como prioritarios en el acceso a la educación.

Lo anterior implica que en el panorama educativo aparezcan cuatro actores fundamentales: el estado (gobierno) quien tiene la obligación de aseguramiento del derecho a la educación; el niño o niña, quien es considerado el titular privilegiado y quien además tiene el deber de educarse; los padres considerados como los primeros educadores y quienes acompañan todo el proceso educativo de los niños hasta la mayoría de edad; y finalmente los maestros, quienes se encuentran capacitados para impartir la educación.

Es por ello que el Derecho Internacional de los Derechos Humanos define que la primera educación o la básica primaria debe ser gratuita y obligatoria para los menores como también por parte del estado la obligación de garantizarla como responsabilidad pública, pero en muchos países se ha convertido en un servicio comercial que deja de lado las obligaciones del estado y lo pone en un rol muchas veces de veedor.

Ahora bien no puede endilgársele toda la responsabilidad al estado del acceso a la educación de los niños y niñas, ya que muchas veces los padres no cuentan con los recursos económicos para el sostenimiento integral de los menores, o concepciones culturales que signifiquen una obligación la educación de los niños, lo cual constituye una barrera de acceso, más aun cuando se trata de problemas de orden financiero, razón por la cual la educación debe ser gratuita, que supone el cumplimiento de los criterios de universalidad y gratuidad; ahora bien, se tiene el concepto de capital humano y por ello se educan a los niños, lo cual implica una visión mercantilista de los seres humanos, como medios de producción, entonces que pasa con las personas en situación de discapacidad que no podrán convertirse en capital humano? Quedaran excluidos del sistema educativo?

Véase como dichos conceptos y el cobro de costos educativos de recuperación cercenan el acceso a la educación, ya que cuando han sido eliminados implican una tasa mayor de menores en la escuela y ello se puede corroborar la verificar los casos de Uganda, Kenia y Tanzania, ello también favorece la libertad de escoger la educación que los padres consideren idónea para sus hijos, ya que los costos hacían variar la decisión final, pero en todo caso la educación siempre debe ser la mejor para el niño aun cuando sus padres no estén de acuerdo.

Se busca con la determinación de los indicadores de la educación superar las condiciones de inequidad y discriminación que aquejan a un amplio sector educativo, lo que significa

que la exclusión hay que hacerla visible, identificarla, verificar sus variables, características, cuando es exacerbada por la pobreza, en términos generales identificar la barrera para superarla.

Se observa por parte de la autora del texto una falta de compromiso gubernamental, falta de acciones positivas que permitan el ejercicio del derecho a la educación, destacando que no se tiene conciencia que el proceso educativo es continuo y el progreso es gradual en donde se observe inclusión de los excluidos lo cual en verdad significaría un progreso significativo.

Ahora bien, cuando se habla de educación en lengua materna se dan múltiples controversias las cuales deben superarse concibiendo que la educación en lengua materna facilita el proceso de aprendizaje, razón por la cual la educación debe ser en la lengua materna y el idioma oficial tal y como lo prevé el convenio de la OIT para pueblos indígenas y tribales.

En conclusión el contenido educativo debe ser basado y fundamentado en los Derechos Humanos y en tal sentido es el Instituto Interamericano de Derechos Humanos quien lleva la batuta, junto con el Comité de los Derechos del Niño se han implementado programas, planes de estudio, libros y métodos adecuados a los indicadores que en el documento se plantean.

Se destaca que no es fácil empoderar a los niños y niñas como tampoco hablarse en un lenguaje idóneo de derechos humanos, no obstante aquellos aprenden por el sistema de modelación, ejemplo, imitación observación y experiencia, lo que significa que se debe crear un ambiente propicio para que los niños conozcan de sus derechos y los ejerciten.

Finalmente señala que, los procesos de evaluación de los indicadores deben ser integrales y atendiendo los criterios de indivisibilidad de los Derechos Humanos y con el apoyo intersectorial para que se dé de forma integral con resultados cualitativos y cuantitativos que reflejen el grado de compromiso y avance de los estados.

Palabras claves: Indígenas, mujeres, niños, niñas, pueblos, derechos humanos, convenio 169, estado, pobreza, discriminación.

FORMATO ADAPTADO DE RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO

Numero de RAE: 3. Políticas públicas para el avance de la población afrocolombiana: revisión y análisis

Ficha bibliográfica: De Roux, Gustavo.

Objetivo del texto: Hacer una revisión y análisis de las políticas públicas relativas a los afrocolombianos, frente al reconocimiento y goce de sus derechos, las diferencias entre los afro descendientes y los no étnicos en materia de bienestar.

Hipótesis: Indica el autor que los afro descendientes cuentan con condiciones y calidad de vida inferior al resto de la población en Colombia en virtud de la falta de atención por parte del estado de dichas poblaciones.

Síntesis del marco conceptual: La investigación tiene componentes humanísticos, antropológicos, jurídicos, sociológicos.

Aspectos metodológicos: Se trata de una investigación sobre los afro descendientes en Colombia para el proyecto Regional “Población afro descendiente de América Latina” del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD); se utilizaron fuentes de información bibliográficas, enmarcándose en una investigación de carácter descriptiva documental, con aspectos evaluativos y propositivos.

Resumen: Para el autor el desarrollo normativo en Colombia sobre poblaciones afro descendientes es bastante amplio con un gran contenido y un espíritu de la norma loable, encontrando que en cuanto al marco legal no hay objeciones de fondo que plantear, pero, en cuanto a la ejecución de tales normatividades el Estado colombiano se ha quedado corto a lo largo de la historia republicana, y de forma puntual a partir de la expedición de la, constitución política de 1991.

La realidad dista considerablemente de lo plasmado en la ley, y se esperaría que con el amplio caudal normativo, legal y jurisprudencial la situación real de los afrocolombianos fuera mejor o que al menos las diferencias no fueran tan amplias frente a población no étnica.

Como quiera que el documento busca analizar las diferencias entre los afro descendientes y los demás habitantes del territorio Colombia que no tienen características étnicas o raciales en materia de bienestar y acceso y satisfacción de las necesidades básicas.

Se señala que es evidente la situación general de las comunidades afro, además de ser deprimente y que, a pesar del amplio conocimiento, por ser una situación que lleva muchos años, no se observa una mejoría al interior de las comunidades; ello, porque las condiciones

de vida son precarias, los esfuerzos estatales para brindar una solución a esta situación son insuficientes, las políticas públicas no han atendido las necesidades de estas poblaciones y finalmente no hay avances comprobados en inclusión, ya que, la norma es generosa pero la realidad no.

Lo primero que se destaca en el estudio, es la falta de unidad de cuantos son los colombianos afro descendientes, ya que el censo de 2005 conto con preguntas de identidad, auto reconocimiento y por la alta discriminación en muchos casos no se aceptó pertenecer a esta raza; de igual forma la fiabilidad de las pruebas están en entre dicho, en razón a que allí no se reconoce más que un 10% de la población colombiana como afro descendiente, no obstante la realidad indica que es superior al 15 por ciento y en algunos casos se ha llegado a afirmar que ronda el veinticinco por ciento, lo cual es un dato ya de por si preocupante, pues no contar con una cifra real o aproximada de los destinatarios de las políticas públicas y demás medidas impide su ejecución óptima.

La población afro descendiente en Colombia, se encuentra asentada principalmente en el corredor del Chocó biogeográfico que comprende los departamentos de Chocó, Valle del Cauca, Cauca y Nariño, en el llamado Corredor o Anden del Pacífico, en la Costa Atlántica en departamentos como Bolívar, Córdoba, Sucre, Atlántico y San Andrés, precisando que en el Archipiélago los afro descendientes se reconocen culturalmente como raizales, no obstante son objeto del documento por su condición de afro y sus tradiciones ancestrales culturales; y finalmente en las grandes ciudades como Bogotá, Cali, Medellín y Barranquilla se encuentran grandes asentamientos afro.

El departamento del Valle del Cauca, cuenta con la mayor población afrocolombiana que asciende aproximadamente a un millón cien mil habitantes (1.100.000), siendo Cali la ciudad capital con mayor población afro con quinientos cincuenta mil (550.000) que representa el veintiséis punto dos por ciento (26.2%) de su población total, destacando que en Buenaventura valle del Cauca se encuentra la mayor densidad de población afro descendiente que llega al ochenta y ocho punto cinco por ciento (88.5%), No obstante hay municipios en los cuales el porcentaje puede llegar al noventa y ocho por ciento (98%).

De acuerdo con el estudio se tiene que en el pacífico las luchas de los afro se dan por reivindicaciones de tipo étnico-territoriales, en tanto que en las grandes ciudades son por

discriminación racial, acceso a condiciones de igualdad, educación, vivienda, servicios públicos, oportunidades laborales.

Véase como el documento refiere que las peores condiciones de vida en Colombia las tienen los afro descendientes, sumado ello a la desatención estatal de esta población, el desconocimiento y la falta de aceptación de la deuda histórica con esta población y la gran brecha en los beneficios constitucionales otorgados en la Constitución Política de 1991, se tiene que los niveles de pobreza en la población afro descendiente aqueja al cincuenta y tres punto siete por ciento (53.7%) en tanto que al resto de la población que no tiene el componente étnico la pobreza es del cuarenta y siete punto dos por ciento (47.2%), lo que significa una proporción del ocho por ciento (8%) más.

Respecto de las necesidades básicas insatisfechas el grado de afectación de las comunidades afro descendientes es superior en un doce por ciento (12%) que el resto de la población, pues, de estos el cuarenta y uno punto ocho por ciento (41.8%) no tienen satisfechas sus necesidades básicas en tanto que, en el resto de la población es del veintinueve punto nueve por ciento (29.9%).

En lo atinente a la educación las tasas de inasistencia escolar son notablemente altas y en cuanto al analfabetismo es del diez punto nueve por ciento (10.9%) mientras que en el resto de la población es del seis punto nueve por ciento (6.9%); en el acceso a la educación superior las tasas de acceso son demasiado bajas, en primer lugar por la inasistencia a la educación básica, por la calidad inferior de la educación que reciben los afro descendientes les impide ser competitivos y lograr los cupos deseados en la, educación superior.

Las deficiencias en el acceso a la educación descritas en el párrafo precedente tienen su razón de ser en los altos índices de pobreza que aquejan a las poblaciones afro en Colombia, la baja calidad de la educación que reciben, la distancia entre su lugar de vivienda y la escuela, véase como de acuerdo con el Instituto Colombiano de Fomento de la Educación superior (ICFES) para el año de 2003 el sesenta y cinco por ciento (65%) de los colegios localizados en los lugares de asentamiento y en donde acceden a la educación las poblaciones afro colombianas fueron calificados como “inferior” o “muy inferior”, así como que el setenta por ciento (70%) de las instituciones educativas a las que tienen acceso no responde al contexto ni a las expectativas y necesidades de las comunidades y

tradiciones ancestrales culturales, de acuerdo con el estudio adelantado por la Secretaría de Educación y Cultura de Antioquia.

Sobre la pertinencia de la educación que se brinda a los afro descendientes debe decirse que, los modelos pedagógicos no están adaptados a las realidades culturales afro en cuanto a la historia, tradiciones ancestrales culturales, que están ausentes del proceso educativo, como tampoco hay una visibilización de la contribución del aporte a la cultura y la identidad colombiana.

Lo anterior desemboca en una total carencia de oportunidades, pues la falta de educación perpetúa los cuadros de pobreza y falta de goce los derechos humanos y derechos fundamentales, como también el mejoramiento de las condiciones y la calidad de vida.

Seguidamente, se expone que otro factor que impide o dificulta el acceso a la educación así como a otros derechos fundamentales es la baja calidad de la salud al interior de las comunidades afro descendientes, ya que el no contar con buena salud dificulta el desarrollo óptimo del proceso de aprendizaje, las actividades laborales, hecho que ya fue decantado en la Declaración del Milenio en donde con claridad se expuso que, sin progresos en la salud no se darán mejoramientos en otras áreas.

En referencia a los afro descendientes se observa que son altamente vulnerables en este aspecto de la salud, ya que hay una falta de acceso al sistema general de seguridad social en salud y al régimen subsidiado en salud, lo que se ve reflejado en las altas tasas de mortalidad infantil y materna. Estadísticamente ello se manifiesta en una expectativa de vida diez punto ocho (10.8) años menos que el resto de la población.

En el campo jurídico se destaca el amplio desarrollo legislativo que reconoce la diversidad étnica y cultural, los territorios ancestrales como propiedades colectivas, la no discriminación, igualdad de acceso, participación y representación política entre otros, que da inicio en el año de 1821 con la Ley de libertad de vientres o Ley 21, seguidamente en el decreto 28 de 1827 de manumisión que dieron al traste con la expedición de la ley 21 de 1851 que abolió la esclavitud en Colombia, vino un periodo muerto de 140 años, hasta la constitución de 1991, no obstante Colombia ratificó una amplia gama de tratados y convenios internacionales que tocaban de manera directa o indirecta a las comunidades negras.

La carta magna de 1991 fue el resultado de reivindicaciones sociales, políticas, de movimientos sociales, reivindicación derechos, razón por la cual se dio el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural de Colombia como estado, así mismo se dieron pronunciamiento específicos en favor de las minorías étnicas que incluyen a las comunidades negras; por ello en los artículos 7 y 8 de la constitución se reconoció la diversidad étnica y cultural, y la misma tiene un desarrollo y alcance en los artículos 13,55 transitorio,63,67,176, en favor de las comunidades.

En desarrollo de la carta constitucional se dio la ley 70 de 1993 también llamada ley de las negritudes, que otorgo derechos colectivos sobre los terrenos baldíos que fueran habitados ancestralmente por las comunidades negras, también se reconoció la identidad cultural, y los derechos económicos sociales y culturales, la educación diferenciada.

El decreto 2363 de 1994 reglamentario de la Ley 160 de 1994 de la reforma agraria incluyo a las comunidades negras allí, los decretos 1745 de 1995, ley 1152 de 2007, ley 685 de 2001, decreto 1627 de 1996 que desarrolló el artículo 4 de la ley 70 de 1993 brindaron espacios para el acceso a la educación superior y participación política.

La ley 1157 de 2007 que promulgó el Plan Nacional de Desarrollo 2006-2010 tuvo como eje central la formulación de un plan integral de largo plazo para la población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal, que implica la inclusión de su visión y particularidades en la etnoeducación.

Como reglamento de la educación de los grupos étnicos, se encuentra el Derecho 0804 de 1995 en donde se indica que tales grupos deben ejercer autonomía, orientación y desarrollo de los proceso etno educativos de sus comunidades, determinando la necesidad de docentes etno educadores, en el mismo sentido el decreto 2249 de 1995 creo la comisión pedagógica de comunidades negras la cual debe desarrollarse con la asesoría de la comunidad para formular y ejecutar las políticas de etno educación, currículos adaptados a las necesidades de las comunidades, fortalecimiento de la identidad. En la misma dirección el decreto 40 de 2006 indica el ingreso de etno educadores afro a la carrera docente.

Las acciones normativas indican un respeto y reconocimiento por la diversidad étnica y afirmación de la identidad, como también la importancia del multiculturalismo , valoración de las costumbres, identidad cultural, respeto por las diferencias, lo que se observa de

manera fehaciente en el texto de la catedra de estudios afrocolombianos, el día de la afrocolombianidad, pero ello son actos meramente legales que no han trascendido a la realidad y a la acción al interior de la población nacional.

Finalmente deberá señalarse en cuanto a la relación normativa existente el reconocimiento de las poblaciones raizales habitantes del archipiélago de San Andrés que el reconocimiento constitucional se dio en el artículo 330, la ley 47 de 1993 que reconoce la diversidad étnica y cultural de la población raizal, así como limita la inmigración de otras razas al territorio que conforma el Archipiélago.

En desarrollo del marco constitucional y legal antes referido la Corte Constitucional de forma directa en la sentencias que se relacionan han reconocido los derechos a la diversidad étnica y cultural de los afrocolombianos como el goce de los derechos que les corresponden, sentencia C-422 de 1996, que versa sobre discriminación positiva, SU 039 de 1997 Sobre consulta previa en desarrollo del convenio 169 de la OIT, C 891 de 2002, C 208 de 2007 y C 030 de 2008 sobre participación política.

Las recomendaciones de la comisión intersectorial creada en el decreto 4181 de 2007 en el tema de educación para atender el problema observado que define como: “Mejoramiento en el acceso, la permanencia, la calidad y la pertinencia de la educación para la población negra, afrocolombiana, raizal y palenquera” las recomendaciones son:

- Fortalecer la oferta de alfabetización con enfoques culturales
- Lectura y acceso de las nuevas tecnologías educativas para los afro colombianos
- Cupos y cupos beca en colegios públicos y privados respectivamente para los menores en la educación obligatoria
- Desarrollar un enfoque étnico en los currículos
- Mejorar la calidad educativa en las instituciones que atienden población afro
- Fomento del conocimiento de la cultura afro descendiente y la diversidad étnica
- Implementación y monitoreo de políticas etno educativas
- Otorgamiento de cupos en la educación superior para afro
- Fortalecer el acceso de los afro a la educación superior

- Tutorías para los afro que accedan a la educación superior para la nivelación educativa en aspectos que tengan falencias
- Becas en universidades privadas con entrega de dineros o subsidios para el sostenimiento
- Becas para estudios en el exterior
- Préstamos condonables con el ICETEX.
- Incluir criterios de diversidad étnica en los procesos de acreditación en las universidades
- Fortalecimiento de la educación técnica y tecnológica para grupos afro descendientes
- Fortalecimiento de las facultades de pedagogía y del magisterio para la capacitación y formación de etno educadores

Para el mejoramiento de los aspectos relacionados con la diversidad étnica y cultural se propone el rescate de tradiciones ancestrales y el reconocimiento de la identidad étnica a través de campañas de visibilización del papel de los negros en la construcción de la identidad nacional, centros de promoción de la memoria historia.

El autor señala como limitaciones a la eficacia de las políticas públicas sobre la población afro descendiente en Colombia el poco avance en la afirmación mediante acciones reales de la afirmación de los derechos de los afro descendientes, la falta del desarrollo y cumplimiento de los postulados legales consignados en su favor, falta de trabajo mancomunado dentro de todas las instituciones del estado, la pobreza como factor que impide el goce y el disfrute de los derechos, la falta de oportunidades, el racismo, la exclusión, el abandono escolar como consecuencia de muchas de las razones antes expuestas, ya que el sistema educativo no garantiza una mejoría en las condiciones ni en la calidad de vida como debe suponerse.

También señala mecanismos internos de discriminación dentro del sistema estatal, que genera una desmejora de sueldos y reconocimientos en favor de los negros frente a sus congéneres de otras razas o sin identidad étnica, la debilidad institucional al momento de ejecutar las políticas públicas y la debilidad de las propuestas que giran en torno a los negros.

Como consideraciones finales y a manera de propuestas se plantea que deben implementarse programas de ayuda sin que generen asistencialismo y el desarrollo de políticas públicas continuas que permitan el mejoramiento total de las condiciones y la calidad de vida de los afro descendientes que habitan en Colombia, garantizando por parte del estado el goce y desarrollo de sus derechos.

Palabras claves: afro descendientes, leyes, constitución política, territorios, educación, cultura, tradiciones, étnicos, necesidades, pobreza.

DESARROLLO, IMPORTANCIA Y EVOLUCION NORMATIVA Y JURISPRUDENCIAL DEL RECONOCIMIENTO Y ACCESO A LA EDUCACION DE LOS GRUPOS ETNICOS EN COLOMBIA

La Constitución Política de 1991.

El punto de partida para el reconocimiento para la diversidad étnica y cultural, así como de los pueblos autóctonos, afro descendientes, raizales y ROM se da en la Constitución política de 1991, es allí en donde se reconoce la existencia de más de 83 pueblos indígenas que habitan en el territorio de Colombia, las lenguas y dialectos de tales comunidades indicando que serán oficiales en los territorios en donde habiten tales comunidades indígenas.

En el mismo sentido a través del artículo 5 transitorio se reconoció la identidad étnica y cultural de los afro descendientes, reconociendo el aporte a la identidad cultural del país por la diáspora africana; se visibilizan y reconocen los derechos sociales y culturales de los raizales de san Andrés y providencia; y se reconoce la existencia y las diferencias de los gitanos o ROM.

De acuerdo con el documento CONPES 1994-1998 se reconoce la existencia de 83 pueblos indígenas, 11 pueblos en proceso de auto- reconocimiento para el posterior reconocimiento legal, 68 lenguas indígenas, 292 dialectos dentro de las comunidades, en el mismo sentido, se reconoce la presencia de comunidades afro descendientes en el territorio nacional, sin determinar el número aproximado y los usos y costumbres de aquellos.

En la carta política se observa una transversalización de los derechos sociales y culturales a favor de las llamadas minorías étnicas o grupos minoritarios, ello a partir de los artículos 7, 8, 9, 10, 13, 27, 40, 67, 68, 70, 93, 72, 171, 176, 246, 329 y 330, articulado en el cual se desarrollan ampliamente los derechos a favor de las minorías étnicas, en tratándose de derechos básicos fundamentales o de primera generación, derechos sociales, económicos y culturales, como la educación, cultural, tradiciones, derechos civiles y políticos en cuanto a la participación política, derechos relacionados con la autodeterminación de los pueblos, administración de justicia, participación política, derechos que serán desarrollados puntualmente en párrafos posteriores de forma individual.

Los grupos étnicos reconocidos como habitantes en el territorio colombiano son los indígenas, afro descendientes, raizales y ROM, tienen derecho a la educación en los términos consagrados en la carta política, siendo este un servicio público que además debe ser gratuito desde la básica hasta la media vocacional.

Entonces, la educación para las minorías étnicas exige al sistema educativo el reconocimiento de la condición de pluralidad y diversidad cultural y étnica que implica una diversidad en las costumbres y la cosmovisión del mundo, por la cultura y las tradiciones ancestrales que poseen dichos grupos; es decir el reconocimiento de una sociedad étnica multi-cultural con miras a propuestas de orden pedagógico y social, que permitan el reconocimiento del aporte y la contribución de los grupos étnicos minoritarios a la construcción de la identidad étnica y cultural de la nación.

Es así como los grupos étnicos minoritarios objeto del estudio han contribuido a los procesos sociales, económicos y culturales de Colombia, haciendo de la sociedad una sociedad diferente, con una visión y percepción distinta que si fuera construida sin el aporte de los grupos étnicos minoritarios, por lo tanto, reconocer la diversidad étnica y cultural de Colombia a través del marco constitucional implica el desarrollo de un nuevo sentido social y cultural, partiendo de la protección y reconocimiento a la diversidad étnica y cultural del territorio colombiano a través del sistema educativo brindando una educación diferenciada.

En tal sentido las acciones que se deben implementar para salvaguardar las tradiciones y las costumbres de los grupos étnicos minoritarios, sin privarles el acceso al derechos a la educación en condiciones de igualdad, pero respetando las diferencias y propendiendo por la conservación de las tradiciones ancestrales sociales y culturales de tales grupos, es emprender un camino en pro de la igualdad social y cultural de los habitantes de Colombia.

Para implementar las medidas constitucionales establecidas en los artículos precedentes es necesario partir de la identificación de las necesidades educativas de la población objetivo, y del marco jurídico específico de cada grupo, pues véase como varios grupos indígenas cuentan con sus lenguas autóctonas que implican que la educación sea impartida en la lengua materna y el Español, igual suerte con los raizales y los ROM, quienes cuentan con su propia lengua, en el primer caso en el creole, inglés, y en el segundo

caso el romaní, aun cuando el idioma predominante es el español, así mismo en las comunidades afro descendientes si bien no cuenta con una lengua propia, salvo el caso de San Basilio de palenque que también hablan el creole, con predominancia del español en su base lingüística, tienen unas tradiciones ancestrales y culturales diferenciadoras que hacen necesario una oferta educativa pensada y diseñada de acuerdo con las necesidades de cada grupo étnico minoritario.

Ahora bien, luego de la identificación particular de las características y necesidades de cada grupo en comento, se deben establecer las directrices a aplicar para atender las necesidades educativas de los mismos, siempre atendiendo la normatividad superior y el marco legal educativo; implementando planes para atender la vulnerabilidad haciendo el seguimiento y evaluación de las propuestas.

Cabe destacar que, en su dimensión colectiva, el derecho fundamental a la diversidad étnica y cultural se proyecta y se protege a través de otros derechos reconocidos por la propia Constitución en favor de los grupos étnicos, como son: (a) la protección de la riqueza cultural de la nación (C.P. art 8°); (b) el derecho a la autodeterminación de los pueblos indígenas (C. P. arts. 9° y 330); (c) el derecho a la oficialidad de lenguas y dialectos de las comunidades nativas y a que la enseñanza que se les imparta sea bilingüe (C.P. art. 10°); (d) el derecho de las comunidades indígenas a ser consultadas en las decisiones que las afectan, a través de procedimientos adecuados y con la participación de sus instituciones representativas (C.P. arts. 40-2, 329 y 330); (e) el respeto a la identidad cultural en materia educativa (C.P. art. 68); (f) el reconocimiento de la igualdad y dignidad de todas las formas de cultura (C.P. art 70); (g) la protección del patrimonio arqueológico de la Nación (C.P. art. 72); (h) el derecho a una circunscripción especial para la elección de Senadores y Representantes (C.P. arts. 171 y 176); (i) el derecho a administrar justicia en su propio territorio y a regirse por sus propias normas y procedimientos (C.P. art. 246); (j) el derecho a la propiedad colectiva de las comunidades indígenas y su naturaleza no enajenable, inalienable, imprescriptible e inembargable (art. 329); y (k) el derecho a gobernarse por consejos indígenas según sus usos y costumbres (C.P. art. 330).

Bajo los mismos preceptos y con el mismo objetivo, el de salvaguardar la identidad étnica y cultural de las minorías étnicas, así como garantizar el acceso a la educación en

condiciones de igualdad y el reconocimiento de los derechos consagrados a favor de los seres humanos y los grupos étnicos minoritarios en particular, se dictaron los artículos 7 de la constitución política que indica: *“El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana”*, en tanto que el artículo 13 busca la igualdad formal y material de todos los colombianos, esto es, los grupos étnicos minoritarios serán tratados como iguales en circunstancias iguales, pues si bien es cierto que se propende por la igualdad formal, se reconocen de acuerdo con el desarrollo jurisprudencial de la corte constitucional guardiana de la constitución más allá, en la búsqueda de la igualdad material, teniendo en cuenta las situaciones o circunstancias particulares.

Seguidamente, el artículo 27 de la carta magna consagra la libertad de enseñanza y cátedra, el cual se complementa con lo normado en el artículo 67 que se transcribe por ser pertinente al tema objeto de estudio y que ilustra sobre los deberes del estado y los derechos de los ciudadanos:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

Es importante resaltar como el artículo 67 de la carta política como involucra a las entidades descentralizadas y a los particulares en el desarrollo y la ejecución del acceso a la educación, pues no solamente delega responsabilidades en ellos so no que impone responsabilidades.

Finalmente, y no por ello menos importante, el artículo 93 de la carta política consagra el reconocimiento de los tratados y convenios internacionales que hayan sido suscrito por Colombia y ratificados por el congreso, en tratándose de derechos humanos, los cuales han reivindicado y ampliado los derechos ya consagrados constitucionalmente, pues, existen convenios y tratados internacionales como el convenio 169 de la OIT, que toca puntualmente a los pueblos indígenas, pero que pueden, deben y han sido aplicados por analogía a comunidades afro descendientes , raizales y ROM, o grupos mestizos o descendientes de mezclas entre indígenas y afro como los garífunas en costa rica, pues conservan características diferenciadoras.

En el caso de la atención educativa por parte del Estado, son fundamentales los artículos 7, 8, 10, 13, 27, 63,67, 68, 70 y 243 de la Constitución Política de 1991, a partir de los cuales se terminó de instaurar el derecho de los grupos étnicos a una educación adecuada a sus condiciones culturales y a su historia.

Además de lo enunciado, se cuenta con: La OIT a través de los cuales se hacen algunas recomendaciones y medidas por tomar frente al manejo que deben tener los Estados miembros frente a las poblaciones indígenas y tribales.

El Artículo 7 de la Constitución Política, que consagra el reconocimiento y la protección de la diversidad étnica y cultural puede resumirse con el pronunciamiento de la Corte Constitucional en la Sentencia T-605 del 14 de Diciembre de 1992 que reza: “La diversidad cultural hace relación a formas de vida y concepciones del mundo no totalmente coincidentes con las costumbres de la mayoría de la población en aspectos de raza, religión, lengua, economía y organización política.

Los grupos humanos que por sus características culturales no encuadran dentro del orden económico, político y social establecido para la mayoría, tienen derecho al reconocimiento de sus diferencias, con fundamento en los principio de dignidad humana, pluralismo y protección de las minorías”.

De otro lado el Artículo 13 Ibídem complementa de manera armoniosa lo antes dicho porque al consagrar la igualdad puede afirmarse que desaparecen los motivos de discriminación o preferencia entre personas. Basta la condición de ser humano para merecer del estado y de sus autoridades el pleno reconocimiento de la dignidad personal y

la misma atención e igual protección que la otorgada a los demás. El legislador está obligado a instituir normas objetivas de aplicación común a los destinatarios de las leyes, sin concebir criterios de distinción que representen concesiones inmerecidas a favor de algunos o trato peyorativo respecto de otros. Las diferencias que se introduzcan deben estar inspiradas bien en la realización del propósito constitucional de la igualdad real.

También es importante recordar que los artículos 10 y 27 de la Carta Magna se complementan en el caso de las minorías étnicas, porque al reconocer el legislador la existencia de lenguas y dialectos diferentes al idioma oficial que es el castellano, brindándoles oficialidad en los territorios en donde habiten las comunidades que los hablen, garantizando la libertad de cátedra y enseñanza se permite sin restricciones el acceso a la educación.

Igualmente cuando en el inciso final del Art. 10 de la Constitución Política se indica: “La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe”, se está indicando el deber de brindar la cátedra de acuerdo a cada comunidad, respetando las tradiciones, garantizando también la libertad de cátedra siempre y cuando esta sea bilingüe.

Finalmente la Corte Constitucional respecto al Art. 70 ha dicho que la cultura y sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país. El estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la nación.

En desarrollo del derecho a la educación consagrado constitucionalmente a favor de las minorías étnicas el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha venido desarrollando políticas de inclusión y atención a poblaciones vulnerables, dentro de las cuales se encuentran contempladas las comunidades indígenas, afro descendientes, raizales y ROM, ello, a través de decretos, planes de acción, convenios, entre otros, en los diferentes niveles gubernativos, esto es, entidades del orden nacional, territorial, departamental y local, como gobernaciones, alcaldías, secretarías de educación, instituciones y centros educativos públicos y privados, organizaciones y personas, que buscan brindar el desarrollo de la norma, con la inclusión educativa de niños, niñas y jóvenes pertenecientes a las étnicas al servicio educativo, principalmente a los programas de etno-educación existentes, con los

ajustes necesarios que permitan el ingreso y la permanencia, atendiendo las necesidades particulares de cada uno de ellos como integrante de una etnia.

Puede definirse ello como una propuesta de etno-educación, basada en un modelo que pretende la atención de las poblaciones étnicas en Colombia, el cual se construye y reconstruye a partir del conocimiento y la valoración de las culturas usos y costumbres, ofreciendo un componente de formación específico orientado por la integralidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad, siendo la principal herramienta de trabajo la constitución política de 1991 y la ley 21 de 1991 que ratifica el Convenio 169 de la OIT; ello es un avance encomiable, significativo, pero que no ofrece garantías reales de conservación de la tradición y la cultura de las comunidades consideradas minorías étnicas, pues se busca occidentalizar, educar para convertir a las tradiciones y costumbres occidentales, y no el respeto por la diversidad étnica y cultural, es decir, si bien se ha dado el primer paso, éste no es en la dirección indicada, pues no se atienden principios de multi-culturalidad e interculturalidad y educación diferenciada.

En la misma dirección y como desarrollo constitucional y de los tratados y convenios internacionales ratificados por Colombia en tratándose del acceso a la educación de las minorías étnicas, se expidieron los Decretos 3011 de 1997, 3012 de 1997, 3020 de 2002, la Resolución 2565 de 2003, que instan acciones para la atención educativa a poblaciones con necesidades educativas especiales, estableciendo los parámetros y criterios para tal fin señalando la responsabilidad del desarrollo de los programas educativos para poblaciones con necesidades especiales en las entidades territoriales.

El programa educativo para poblaciones con necesidades educativas especiales debe reconocer las diferencias que existen entre los seres humanos, las cuales son derivadas de su género, raza, religión, cultura, mentales, posibilidades de aprendizaje, ubicación geográfica, religión, entre otras, por lo que se pretende que, el Estado, garantice la igualdad de oportunidades a todos los servicios dentro de un Estado Social de Derecho, no solo por el hecho de ser ciudadanos, sino por su condición humana, siendo dicho acceso en condiciones de igualdad formal y material, teniendo en cuenta las diferencias antes mencionadas.

Es por ello que quienes sean beneficiarios de dicha normatividad, es decir que cumplan las condiciones de educación diferenciada, o que tengan necesidades educativas especiales, tienen derecho a recibir una educación de calidad que atienda las necesidades particulares, sin sacrificar la calidad de la misma, dicha educación debe ser integral, extenderse a lo largo de toda la vida, promoviendo el desarrollo integral, la independencia y la participación en su construcción por parte de los beneficiarios, es decir a través de un proceso de retroalimentación en el que se mejoren las condiciones cada día.

Dentro de estos criterios se debe prestar especial atención a las condiciones de igualdad, en el ámbito público y privado, por lo que se hace necesario que, se asegure que los estudiantes y sus familias, como la comunidad en general, tengan acceso a la información sobre la oferta educativa existente, teniendo la oportunidad de ejercer el derecho de elegir, opinar y participar, garantizando de este modo el acceso a la educación de calidad en todos los niveles educativos.

La importancia de tales conceptos, que si bien se desarrollan en la normatividad antes mencionada es la búsqueda del mejoramiento del acceso y la calidad de la educación que se brinda a las poblaciones con necesidades educativas especiales, lo cual, se observa se encuentra consagrado legalmente, pero aún no ha sido desarrollado al interior de las minorías étnicas que habitan en Colombia.

Como consecuencia de ello, las instituciones y centros educativos deben tener una actitud humanista que promueva la educación para la diversidad reconociendo las diferencias, que desarrollen criterios de igualdad de oportunidades y que las brinden a los usuarios, brindando también condiciones y criterios de libertad, respeto, convivencia y solidaridad; por lo que la responsabilidad de la aplicación de la política de educativa de etno-educación recae sobre las entidades territoriales y las instituciones educativas, pues deben asumir tareas que impliquen el mejoramiento y el cumplimiento, identificando las poblaciones con necesidades educativas especiales, clasificándolas según las necesidades para atender de manera individual y grupal a las poblaciones.

La normatividad antes explicada fundamenta sus objetivos en el desarrollo de la Constitución de 1991, la cual como resultado de un proceso participativo y pluralista brindó el reconocimiento legal de los grupos minoritarios bajo criterios de igualdad y

diferenciación, y tales derechos son los que están representados en los artículos 10,70, 171, 176, 286 y 246, que al respecto han consagrado, por ejemplo, la igualdad y dignidad de todas las culturas que habitan en el país, dándole el carácter de oficial a sus lenguas y reconociendo que tienen un territorio propio, considerándolos como entidades territoriales con autonomía administrativa, permitiendo a las comunidades indígenas aplicar justicia dentro de su territorio de acuerdo con sus normas; adicionalmente se ha brindado la opción de participar en el senado y cámara como representantes de sus comunidades particulares.

Las normas expedidas no solo han protegido los derechos, las tradiciones socioculturales de los grupos étnicos, sino que han cambiado un poco la manera de pensar de todas las demás personas que habitan el territorio colombiano; mostrando posiciones de avanzada en la guarda de las tradiciones prehispánicas.

La Ley General de Educación en Colombia.

La ley 155 de 1994 o también llamada Ley General de Educación se dio en desarrollo de lo normado por la carta política de 1991 en lo relacionado con la educación, tocando de forma directa la educación étnica de los grupos étnicos, siempre en busca de brindar un trato igualitario a todos los asociados del Estado Colombiano, bajo los derroteros fijados por la carta magna; en dicha normatividad aparecen un sin número de referencias a los grupos étnicos y a la educación diferenciada siendo las más importantes las consagradas en los Artículos 13-h, 24-c capítulo tercero Artículos 55 a 63.

Y es que en la ley general de educación quiso el legislador resaltar de forma especial y preponderante el respeto de la identidad cultural de los grupos étnicos, el desarrollo de las habilidades comunicativas como leer, escribir, escuchar y hablar en lengua castellana que es el idioma oficial de Colombia y en la lengua materna de cada uno de los grupos étnicos que la poseen; en tal sentido los artículos 6, 7, 26, 27, 28, 29, 30 y 31 de la ley General de Educación sobre educación y comunicación en los cuales se establece que los programas y servicios destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con estos, con el fin de responder a sus necesidades particulares, conocimientos, técnicas, historia, sistemas de valores y demás aspiraciones sociales, económicas y culturales.

Seguidamente, en el capítulo tercero, se trata de modo puntual la educación para los grupos étnicos, siendo el artículo 55 el que define la etno-educación así:

Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones.

De igual forma en el capítulo tercero se establece la necesidad de brindar una educación pertinente a los grupos étnicos de acuerdo con la cultura, lengua, tradiciones y fueros propios y autóctonos, hecho este que reglamenta el artículo 55 transitorio de la constitución política de 1991, relacionado con la ubicación y conformación de territorios comunales o comunitarios para las comunidades negras, desarrollando los artículos 2, 3, 5, 6, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 43, 44, 45 y 46, dentro de los cuales se plantea la necesidad y la obligación del estado de reconocer y garantizar el derecho a un proceso educativo acorde con las necesidades etno-culturales de las poblaciones en desarrollo de los principios de igualdad.

Allí también se consagran principios y fines de la educación para los grupos étnicos, resaltando la interculturalidad, multi-culturalidad, la diversidad lingüística, el afianzamiento de los procesos de identidad cultural, siempre en la búsqueda de la consecución de una educación multicultural bilingüe bajo criterios diferenciadores atendiendo las características de las comunidades beneficiarias. Resaltando, que los docentes que desarrollen las labores educativas deben estar capacitados de acuerdo con las necesidades de la comunidad destinataria, toda vez que deben ser etno-educadores, por lo tanto se debe disponer de los medios técnicos, económicos y en general los medios necesarios para capacitar a los docentes bien sea pertenecientes o no a la comunidad étnica en comento.

Pueden identificarse como claves en el desarrollo del derecho a la educación de las minorías étnicas los siguientes artículos, que forma puntual determinan la obligación del Estado de garantizar y brindar el acceso a la educación de las minorías étnicas en condiciones de igualdad y de forma diferenciada a partir de criterios de cosmovisión, como se anota:

Artículo 55°.- Definición de etnoeducación. Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones.

Parágrafo.- En funcionamiento las entidades territoriales indígenas se asimilarán a los municipios para efectos de la prestación del servicio público educativo, previo cumplimiento de los requisitos establecidos en la Ley 60 de 1993 y de conformidad con lo que disponga la ley de ordenamiento territorial.

Artículo 56°.- 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 los criterios de integridad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura.

Artículo 57°.- Lengua materna. En sus respectivos territorios, la enseñanza de los grupos étnicos con tradición lingüística, propia será bilingüe, tomado como fundamento escolar la lengua materna del respectivo grupo, sin detrimento de lo dispuesto en el literal c) del artículo 21 de la presente Ley.

Artículo 58°.- Formación de educadores para grupos étnicos. El Estado promoverá y fomentará la formación de educadores en el dominio de las culturas y lenguas de los grupos étnicos, así como programas sociales de difusión de las mismas.

Artículo 59°.- Asesorías especializadas. El Gobierno Nacional a través del Ministerio de Educación Nacional y en concertación con los grupos étnicos prestará asesoría especializada en el desarrollo curricular, en la elaboración de textos y materiales educativos y en la ejecución de programas de investigación y capacitación etnolingüística.

Artículo 60°.- Intervención de organismos internacionales. No podrá haber injerencia de organismos internacionales, públicos o privados en la educación de los grupos étnicos, sin la aprobación del Ministerio de Educación Nacional y sin el consentimiento de las comunidades interesadas.

Artículo 61°.- Organizaciones educativas existentes. Las organizaciones de los grupos étnicos que al momento de entrar en vigencia esta Ley se encuentren desarrollando programas o proyectos educativos, podrán continuar dicha labor directamente o mediante convenio con el gobierno respectivo, en todo caso ajustados a los planes educativos regionales y locales.

Artículo 62°.- Selección de educadores. Las autoridades competentes, en concertación con los grupos étnicos, seleccionarán a los educadores que laboren en sus territorios, preferiblemente, entre los miembros de las comunidades en ellas radicados. Dichos educadores deberán acreditar formación en etnoeducación,

poseer conocimientos básicos del respectivo grupo étnico, en especial de su lengua materna, además del castellano.

La vinculación, administración y formación de docentes para los grupos étnicos se efectuará de conformidad con el estatuto docente y con las normas especiales vigentes aplicables a tales grupos.

El Ministerio de Educación Nacional, conjuntamente con las entidades territoriales y en concentración con las autoridades y organizaciones de los grupos étnicos establecerá programas especiales para la formación y profesionalización de etnoeducadores o adecuará los ya existentes, para dar cumplimiento a lo dispuesto en esta Ley y en la Ley 60 de 1993.

Artículo 63°.- Celebración de contratos. Cuando fuere necesaria la celebración de contratos para la prestación del servicio educativo para las comunidades de los grupos étnicos, dichos contratos se ajustarán a los procesos, principios y fines de la etnoeducación y su ejecución se hará en concentración con las autoridades de las entidades territoriales indígenas y de los grupos étnicos.

Lo anterior implica un compromiso gubernamental con el fin de formar docentes, ampliar la cobertura, mejorar la calidad y brindar las estructuras físicas que garanticen el acceso real y efectivo a la educación de los grupos étnicos, que habitan en el territorio colombiano.

Los criterios de selección de etno-educadores tal y como se plantea en la ley general de educación, fue decantado mediante la sentencia C- 2008 del 2007, de la Corte Constitucional, se cuestiona el Art. 62 de la ley general de Educación, pues el accionante considera que se están vulnerando los derechos y garantías de las minorías étnicas al momento de contratar y concursar para ser docentes del estado.

Se señala por parte de la Corte que quienes deseen ser educadores deben cumplir con los requisitos consagrados en la Ley General de educación, simplemente que quienes aspiren a ser los etno-educadores que atiendan población indígena deben cumplir con los requisitos de los artículo 105 y 116 de la Ley 115 de 1994 y los artículos 3, 10 y 21 del Decreto Ley 1278 de 2002, para lo cual podrán homologarse los títulos de Normalista Superior en Etno-Educación y de Licenciado en Etno-educación.

De igual manera, señala que la autonomía reconocida a las autoridades indígenas tiene límites, en el sentido de que deben tenerse en cuenta los valores que están estipulados en la Constitución, con lo cual se propende por la garantía de la consolidación de unos mínimos fundamentales dentro del ordenamiento jurídico nacional.

Aclaró el alto Tribunal que los derechos diferenciales de las comunidades étnicas permiten que, en materia de educación, se brinde un tratamiento especial a los grupos étnicos, particularmente a los pueblos indígenas, así, si bien los principios constitucionales en torno a la educación se aplican a todos los miembros de la sociedad, es posible sostener que los miembros de los grupos étnicos indígenas son sujetos de una protección reforzada, como consecuencia del respeto y desarrollo de su identidad cultural.

La Corte respecto del marco constitucional del derecho a la identidad cultural de los grupos étnicos, fue enfática en los siguientes aspectos:

-Con la expedición de la Constitución Política de 1991 se produjo un cambio sustancial en el modelo de relación del Estado con los pueblos y comunidades nativas.

-Se pasó de un sistema basado en la asimilación e integración de tales comunidades a la cultura mayoritaria de la sociedad nacional, a un sistema pluralista y participativo, que acepta y respeta la multiplicidad de formas de vida y sistemas de comprensión del mundo diferentes de la cultura occidental.

-Se propugna por el reconocimiento de los valores étnicos y por el derecho de las minorías tradicionales a sobrevivir y desarrollarse con sujeción a tales valores.

-La pluralidad de etnias asentadas en el territorio nacional y la necesidad de salvaguardar el valor intrínseco de las culturas nativas, justificó que se incorporaran en la nueva Carta Política mandatos claros dirigidos no sólo a garantizar la defensa de las comunidades tradicionales, sino también a promover el respeto y prevalencia de sus valores culturales, ancestrales, lingüísticos, artísticos, religiosos, sociales y políticos.

Concluye que el propósito del constituyente de 1991, al reconocer la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana, redefiniendo la política indigenista, brindando un status constitucional especial a los ciudadanos pertenecientes a las minorías étnicas de acuerdo con sus condiciones culturales, sociales ancestrales diferenciadoras, así como el riesgo inminente de desaparecer, pues con la occidentalización de los mismos, se perderán

las tradiciones y saberes ancestrales culturales milenarios, es la reivindicación de los mismos como ciudadanos del Estado colombiano.

Ley 70 de 1993 o Ley de las negritudes

Se denomina ley de las negritudes a la ley 70 por el contenido exclusivo de la misma en beneficio de las comunidades negras que habitan en el territorio colombiano, en primer lugar en el artículo 2 numeral 5 se define la comunidad negra así:

Es el conjunto de familias de ascendencia afrocolombiana que poseen una cultura propia, comparten una historia y tienen sus propias tradiciones y costumbre dentro de la relación campo-poblado, que revelan y conservan conciencia de identidad que las distinguen de otros grupos étnicos.

Más adelante en el artículo 32 y como complemento de las garantías que se brindan en esta ley a los afro descendientes se indica:

El Estado colombiano reconoce y garantiza a las comunidades negras el derecho a un proceso educativo acorde con sus necesidades y aspiraciones etnoculturales. La autoridad competente adoptará las medidas necesarias para que en cada uno de los niveles educativos, los currículos se adapten a esta disposición.

Finalmente, dicha ley dedica un capítulo especial para la educación en donde quedan consignados los derechos y alcances legales de dichas disposiciones, articulado que ha sido desarrollado de forma jurisprudencial tal y como se verá más adelante, no obstante y por la importancia de los mismos se transcriben al tenor literal de la ley:

Artículo 34. La educación para las comunidades negras debe tener en cuenta el medio ambiente, el proceso productivo y toda la vida social y cultural de estas comunidades. En consecuencia, los programas curriculares asegurarán y reflejarán el respeto y el fomento de su patrimonio económico, natural, cultural y social, sus valores artísticos, sus medios de expresión y sus creencias religiosas. Los currículos deben partir de la cultura de las comunidades negras para desarrollar las diferentes actividades y destrezas en los individuos y en el grupo, necesarios para desenvolverse en su medio social.

Artículo 35. Los programas y los servicios de educación destinados por el Estado a las comunidades negras deben desarrollarse y aplicarse en cooperación con ellas, a fin de responder a sus necesidades particulares y deben abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores, sus formas lingüísticas y dialectales y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales.

El Estado debe reconocer y garantizar el derecho de las comunidades negras a crear sus propias instituciones de educación y comunicación, siempre que tales instituciones satisfagan las normas establecidas por la autoridad competente.

Artículo 36. La educación para las comunidades negras debe desarrollar conocimientos generales y aptitudes que les ayuden a participar plenamente y en

condiciones de igualdad en la vida de su propia comunidad y en la de la comunidad nacional.

Artículo 37. El Estado debe adoptar medidas que permitan a las comunidades negras conocer sus derechos y obligaciones, especialmente en lo que atañe al trabajo, a las posibilidades económicas, a la educación y la salud, a los servicios sociales y a los derechos que surjan de la Constitución y las leyes.

A tal fin, se recurrirá, si fuere necesario, a traducciones escritas y a la utilización de los medios de comunicación en las lenguas de las comunidades negras.

Artículo 38. Los miembros de las comunidades negras deben disponer de medios de formación técnica, tecnológica y profesional que los ubiquen en condiciones de igualdad con los demás ciudadanos.

El Estado debe tomar medidas para permitir el acceso y promover la participación de las comunidades negras en programas de formación técnica, tecnológica y profesional de aplicación general.

Estos programas especiales de formación deberán basarse en el entorno económico, las condiciones sociales y culturales y las necesidades concretas de las comunidades negras. Todo estudio a este respecto deberá realizarse en cooperación con las comunidades negras las cuales serán consultadas sobre la organización y funcionamiento de tales programas. Estas comunidades asumirán progresivamente la responsabilidad de la organización y el funcionamiento de tales programas especiales de formación.

Artículo 39. El Estado velará para que en el sistema nacional educativo se conozca y se difunda el conocimiento de las prácticas culturales propias de las comunidades negras y sus aportes a la historia y a la cultura colombiana, a fin de que ofrezcan una información equitativa y formativa de las sociedades y culturas de estas comunidades.

En las áreas de sociales de los diferentes niveles educativos se incluirá la cátedra de estudios afrocolombianos conforme con los currículos correspondientes.

Artículo 40. El Gobierno destinará las partidas presupuestales para garantizar mayores oportunidades de acceso a la educación superior a los miembros de las comunidades negras.

Así mismo, diseñará mecanismos de fomento para la capacitación técnica, tecnológica y superior, con destino a las comunidades negras en los distintos niveles de capacitación. Para este efecto, se creará, entre otros, un fondo especial de becas para educación superior, administrado por el Icetex, destinado a estudiantes en las comunidades negras de escasos recursos y que se destaquen por su desempeño académico.

Artículo 41. El Estado apoyará mediante la destinación de los recursos necesarios, los procesos organizativos de las comunidades negras con el fin de recuperar, preservar y desarrollar su identidad cultural.

Artículo 42. El Ministerio de Educación formulará y ejecutará una política de etnoeducación para las comunidades negras y creará una comisión pedagógica, que asesorará dicha política con representantes de las comunidades.

Artículo 43. De conformidad con lo previsto en el ordinal 10 del artículo 150 de la Constitución Política, revístese al Presidente de la República de facultades

extraordinarias para que, dentro del término de tres (3) meses contados a partir de la vigencia de la presente ley, reestructure el Instituto Colombiano de Antropología -ICAN-, Unidad Administrativa Especial adscrita a COLCULTURA, con el propósito de que incorpore dentro de sus estatutos básicos, funciones y organización interna los mecanismos necesarios para promover y realizar programas de investigación de la cultura afrocolombiana, a fin de que contribuya efectivamente en la preservación y el desarrollo de la identidad cultural de las comunidades negras.

Créase una Comisión Asesora que conceptuará sobre el proyecto de decreto que el Gobierno someterá a su estudio, y que estará integrada por tres (3) representantes a la Cámara y dos (2) Senadores escogidos por sus Mesas Directivas y un (1) antropólogo propuesto por la misma Comisión.

Artículo 44. Como un mecanismo de protección de la identidad cultural, las comunidades negras participarán en el diseño, elaboración y evaluación de los estudios de impacto ambiental, socioeconómico y cultural, que se realicen sobre los proyectos que se pretendan adelantar en las áreas a que se refiere esta ley.”

Esta ley es la carta de navegación en tratándose derechos de las comunidades negras en Colombia, es allí en donde se encuentra regulado todo lo atinentes a ellas, pues con esta normatividad se buscó desarrollar las metas propuestas por la Constitución de 1991, como también tener un sustento legal en favor de tales comunidades, sobre las cuales no había legislación en particular y sus condiciones sociales, culturales y ancestrales requerían un pronunciamiento expreso.

Decreto 804 de 1995

En el desarrollo legal que se ha dado con posterioridad a la expedición de la carta magna en 1991, se promulgó el decreto 804 de 1995, que viene a ratificar lo que se ha venido expresando en el presente trabajo, la vasta producción legal, protección y desarrollo del derecho a la educación de las minorías étnicas, aun cuando en la realidad dichas normativas no lleguen a los destinatarios finales, es decir las comunidades, pues, si bien hay un amplio sustento legal no hay acciones que permitan el acceso real y efectivo a la educación de las minorías en condiciones idóneas.

Dicho decreto en primer lugar define etnoeducación, principios de la etnoeducación, la calidad de etnoeducadores y las responsabilidades de las entidades del orden territorial y local dentro del desarrollo de los programas educativos, y aun cuando en él se condensan las definiciones básicas, es importante señalar que no es el primer decreto, de hecho la producción legal en Colombia data del año de 1978, cuando se habló por

primera vez en el decreto 1142 de esa anualidad, que será explicado detalladamente en párrafos siguientes.

Siguiendo con el decreto 804 de 1995, que en el artículo primero definió la etnoeducación como

La Educación para grupos étnicos hace parte del servicio público educativo y se sustenta en un compromiso de elaboración colectiva, donde los distintos miembros de la comunidad en general, intercambian saberes y vivencias con miras a mantener, recrear y desarrollar un proyecto global de vida de acuerdo con su cultura, su lengua, sus tradiciones y sus fueros propios y autóctonos.

Destacando de dicha definición que la misma hace parte del servicio público educativo, lo cual impone la obligación al Estado de suministrar educación a las minorías étnicas teniendo en cuenta los criterios diferenciadores.

No obstante dicha obligación estatal indica que se debe construir de forma colectiva, es decir que involucra en su elaboración a todos los actores de la educación, siempre en la búsqueda del intercambio de saberes y conocimientos, lo que implícitamente significa un reconocimiento a la educación intercultural y multicultural como factor determinante en la construcción de la etnoeducación y termina mencionando la importancia de la educación global basada en el respeto de las tradiciones ancestrales culturales de las comunidades, lo que implica una simbiosis entre el sistema educativo tradicional con la etnoeducación.

Seguidamente, en el artículo segundo menciona los principios de la etnoeducación, integridad, diversidad lingüística, autonomía, participación comunitaria, interculturalidad, flexibilidad, progresividad y solidaridad, principios que implican una coparticipación de los grupos étnicos en el proceso constructivo del sistema etnoeducativo que recibirán.

Los procesos etnoeducativos estarán en cabeza de las entidades territoriales en donde habiten los grupos étnicos velando siempre por la participación de estos en el proceso y teniendo en cuenta sus necesidades y características, de acuerdo con lo normado en el art. 3. Define también este decreto el proceso de formación de etnoeducadores con el fin de lograr satisfacer las necesidades educativas de la comunidad.

Decreto 1142 de 1978

Sea lo primero al momento de hacer referencia a esta norma que fue la primera que se promulgo en Colombia sobre etnoeducación; hecho este que no solamente es de avanzada en el país, si no en Latinoamérica, ya que los países del hemisferio solamente

hasta la década de los ochenta se empezaron a pronunciar en favor de los derechos educativos de las minorías étnicas, este decreto habló de la etnoeducación, un término novedoso y desconocido en el ámbito educativo nacional.

Llaman la atención los cuatro primeros artículos de la normatividad mencionada por el alcance legal que tienen, como por involucrar de forma directa a la comunidad indígena en este caso, pues sea también válido destacar que para la época no se hablaba de afro descendientes, raizales o ROM, términos estos que fueron reconocidos en la constitución de 1991 para señalar la diversidad étnica y cultural en Colombia, lo cual no quiere decir que no existieran, solamente que no estaban reconocidos legalmente.

La participación de los indígenas en el desarrollo de los programas educativos y en general en la toma de decisiones que les afecten, quedaron consignados así:

Artículo 1. Toda acción educativa que se desarrolle en las comunidades indígenas será orientada y evaluada por el Ministerio de Educación Nacional, con la colaboración de las mismas comunidades.

Artículo 2. Para los efectos previstos en los ordinales f), g) h) e i) del artículo 23 y h) del artículo 32 del Decreto Ley 088 de 1976, toda acción educativa desarrollada en las comunidades indígenas por organismos privados u oficiales de carácter internacional será considerada como una acción de cooperación técnica internacional. No se podrá emprender acción educativa de esta naturaleza sin el consentimiento de las comunidades interesadas.

Artículo 3. La educación para las comunidades indígenas será gratuita en los planteles educativos oficiales que funcionen dentro de las comunidades indígenas o en aquellos que, estando fuera, sean exclusiva o prioritariamente para ellas. El Estado colombiano asignará a través del Ministerio de Educación Nacional, los recursos que sean necesarios para cubrir las necesidades educativas de estas comunidades, y establecerá mecanismos contractuales de administración local, con participación de las comunidades indígenas, para una descentralización efectiva en el manejo de esos recursos financieros.

Artículo 4. Los currículos para las comunidades indígenas serán diseñados y evaluados por la Dirección General de Capacitación y Perfeccionamiento Docente, Currículo y Medios Educativos del Ministerio de Educación Nacional con la participación de las comunidades indígenas.

Si bien es cierto el decreto estudiado es amplio en determinar los lineamientos de la etnoeducación, llaman la atención los cuatro primeros artículos en donde, sin preámbulos se consigna el deber del estado de atender esta política pública y la obligación de tener en cuenta a la comunidad.

Ley 47 de 1993

Esta ley desarrolla de forma amplia los derechos relacionados con los raizales asentados en el archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, recordando que, este grupo étnico tienen como características principales ser afro descendiente, pues su color de piel es negra y sus antepasados fueron esclavos negros traídos del África al territorio americano; no obstante, por la ubicación geográfica del archipiélago y los colonizadores allí asentados, las tradiciones son distintas de los afrocolombianos asentados en la Colombia continental, la religión que profesan los isleños es bautista protestante, hablan inglés y francés, a la par del español y el creole, que a diferencia del creole que se habla en san Basilio de palenque tienen como base lingüística el inglés.

Seguidamente debe indicarse que esta ley, abarca todos los aspectos posibles en el reconocimiento de derechos de esta comunidad, pero en tratándose de educación señaló en el Artículo 43:

La enseñanza que se imparta en el territorio del Departamento Archipiélago deberá ser bilingüe, castellano e inglés con respeto hacia las tradicionales expresiones lingüísticas de los nativos del Archipiélago. PARAGRAFO. El Ministerio de Educación Nacional en coordinación con la Secretaría de Educación Departamental ejecutará las acciones necesarias para la implementación del sistema educativo bilingüe y dispondrá lo necesario para que el personal docente del Archipiélago maneje gradualmente los dos idiomas.

Lo anterior con base en el artículo 42 de la misma ley que reconoció como idioma y lengua oficial el castellano y el inglés en el archipiélago, por lo tanto la educación que se imparte en el departamento de San Andrés atenderá principios no solamente de tradiciones ancestrales culturales de los habitantes, sino que también será bilingüe.

Directivas ministeriales sobre etnoeducación

El ministerio de educación ha proferido directivas a través de las cuales se ha implementado y desarrollado la etnoeducación en Colombia, estas directivas buscan determinar lineamientos para atender a las poblaciones consideradas como minorías étnicas, y por ello se ha buscado por parte del ministerio incluirlo en los programas educativos propuestos, así mismo dentro de los planes sectoriales de educación 2006-2010 y 2010-2014 se incluyó una referencia a tales comunidades.

En la directiva de educación No. 8 de 2003, el ministerio ampliamente tocó el tema de la etnoeducación, definió el futuro de esta política pública, seguidamente en la directiva 12 del mismo año se establecieron los mecanismos contractuales para atender las necesidades educativas de las poblaciones denominadas como minorías étnicas que requerían de ser beneficiadas con los programas de etnoeducación y en la directiva 11 de 2004 se tocó la educación de los afro descendientes y raizales.

Estos pronunciamientos vienen a poner de presente de un lado la preocupación constante del estado por desarrollar legalmente el marco educativo de las minorías étnicas y de otro que dichas acciones solamente se quedan en el papel, pues no llegan de forma real y efectiva a las comunidades.

El plan sectorial de educación 2006-2010, reconoce en la página 18 que la atención y el acceso a la educación de las minorías étnicas es bastante inferior a la de los demás menores en edad escolar, señalando que ello se debe a la falta de cobertura física y cobertura educativa se reconoce que la educación no se está impartiendo en español y la lengua materna cuando es necesario como tampoco se están respetando las particularidades de la etnia; ahora bien es importante señalar que dicho instrumento no reconoce o al menos solamente habla de minorías étnicas sobre los indígenas sin hacer señalamiento alguno a los afro descendientes, raizales y ROM, se plantea metas de atención a los pueblos indígenas, no obstante no se cuenta con documentos que respalden el cumplimiento de dichas metas.

Seguidamente en el Plan Sectorial de educación 2010-2014, en las páginas 66 y 67 destacan la educación para la diversidad, reconociendo el carácter de nación multiétnica y pluricultural del estado colombiano, indicando sobre los planes que deben implementarse para la educación étnica siempre recordando los principios de la misma, destacando que, para desarrollar tal labor el ministerio de educación debe atender una corresponsabilidad con las comunidades en la búsqueda del modelo educativo idóneo para aquellas.

Es por ello que deben siempre consultar y tener en cuenta el concepto de la comisión pedagógica nacional de comunidades negras, comisión nacional del trabajo y concertación de la educación para pueblos indígenas, consultiva de alto nivel para comunidades negras, mesa permanente de concertación para pueblos indígenas y mesas departamentales de concertación, lo anterior con el fin de buscar el fortalecimiento de las

instancias educativas y de las instituciones que prestan el servicio de educación a las comunidades denominadas minorías étnicas.

Desarrollo Jurisprudencial de la Corte Constitucional

El tratamiento o estatus especial que el ordenamiento otorga a las comunidades tradicionales, como grupos sociales claramente diferenciables, tiene su manifestación primigenia en el artículo 1° de la Carta Política que define a Colombia como un Estado democrático, participativo y pluralista y, de forma concreta, en los artículos 7° y 70 del mismo ordenamiento Superior, en los cuales se consagra como uno de los principios fundantes del Estado el reconocimiento y protección de la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana (art. 7°), y se le atribuye a la cultura en sus diferentes manifestaciones la condición de pilar de la nacionalidad.

Desde esta perspectiva, el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural obedece al imperativo de construir una democracia más inclusiva y participativa como lo propugna la propia Constitución, dirigida a asegurar la coexistencia y a permitir la reivindicación de los grupos minoritarios que son cultural y socialmente diferentes, correspondiéndole al Estado la importante función de adelantar las gestiones que sean necesarias para garantizar la preservación y continuidad de sus tradiciones e historia.

El alcance de derecho fundamental reconocido a la diversidad étnica y cultural, y su dimensión colectiva e individual, fue explicado por la Corte en la Sentencia T-778 de 2005 (M.P. Manuel José Cepeda Espinosa), cuando señaló que el derecho a la identidad cultural se deriva del principio a la diversidad étnica y cultural establecido en el artículo 7° de la Constitución, y ha sido concebido como un derecho fundamental de las comunidades indígenas y por lo tanto un derecho de naturaleza colectiva.

Así las cosas, agrega la Sentencia T-778 del 2005, el mencionado derecho se materializa, entre otras manifestaciones, en la medida en que las comunidades que no ostentan los valores culturales y sociales de la sociedad mayoritaria puedan ejercer sus derechos fundamentales de acuerdo con su propia manera de ver el mundo, lo cual implica que los individuos que pertenecen a una comunidad indígena pueden –y deben- expresarse y auto-determinarse de acuerdo con su cosmovisión cultural dentro y fuera de sus territorios.

Entonces, el derecho a la identidad cultural se proyecta en dos dimensiones una colectiva y otra individual. La primera se trata de la protección constitucional que se le otorga a la comunidad como sujeto de derechos y la segunda la protección que se le otorga al individuo para poder preservar el derecho de esa colectividad.

Lo anterior significa que a su vez la protección de la identidad comprende a su vez dos tipos (de protección), una directa que ampara a la comunidad como sujeto del derecho y otra indirecta que ampara al individuo para proteger la identidad de la comunidad. La protección a la identidad cultural de la comunidad como sujeto de derechos a su vez presupone la garantía de las manifestaciones individuales de dicha identidad, ya que la protección del individuo es necesaria para la materialización del derecho colectivo del pueblo indígena al cual pertenece.

Entonces se puede observar cómo la Corte en diferentes pronunciamientos ha salvaguardado la identidad cultural y las tradiciones de los grupos étnicos y sociales que comparten el territorio de Colombia, pues, al considerar que es importante procurar una educación especial, fundada en el respeto por las tradiciones y las condiciones propias de cada grupo, ha dado un paso importante en la perpetuación y protección de estos grupos y culturas.

Es importante anotar que el tratamiento especial que la Constitución Política de 1991 dispensa a la diversidad étnica y cultural, encuentra pleno respaldo en el derecho internacional y, de manera específica, en el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo -O.I.T.-, sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, aprobado por Colombia mediante la Ley 21 de 1991.

El convenio 169 de la OIT, de acuerdo con la jurisprudencia constitucional hace parte del bloque de constitucionalidad, dado que, en coincidencia con la Carta Política colombiana, desde su preámbulo deja en claro cuál es su objetivo, señalando que se ocupa de los derechos de los pueblos indígenas a la tierra, a la participación, a la educación, a la cultura y al desarrollo, en el contexto global de la protección a su identidad y en el propósito de que las comunidades indígenas que subsisten en el planeta puedan gozar de los derechos fundamentales en el mismo grado que el resto de la población de los Estados

miembros, y en consideración a la especial contribución de los pueblos indígenas, afro descendientes y Romaní a la diversidad cultural.

En consecuencia, en atención a los mandatos constitucionales y a las disposiciones del citado Convenio, que propugnan por el pluralismo y por la protección de la identidad étnica y cultural, el Estado Colombiano tiene la altísima responsabilidad de adoptar un papel activo en el propósito de lograr que las comunidades indígenas y tribales que habitan en el territorio nacional puedan asumir el control de sus instituciones, formas de vida y desarrollo económico, dotándolas de los instrumentos que permitan el fortalecimiento de su identidad, educación, lengua y religión, para así asegurar la supervivencia de las comunidades tradicionales, las personas que la integran, su cultura, sus bienes y los territorios que ocupan.

En relación con lo anterior, no sobra aclarar que, tal y como ocurre con la generalidad de los derechos, el derecho a la diversidad étnica y cultural no tiene en todo caso un alcance absoluto, la jurisprudencia constitucional ha dejado claro que el mismo encuentra límites, sin que ello signifique que cualquier mandato constitucional o legal prevalezca sobre él, pues, precisamente, se trata de un principio fundante del Estado que a su vez encuentra soporte en otros principios de igual categoría como la dignidad humana, el pluralismo y la protección de las minorías.

Bajo ese entendido, ha precisado el Tribunal Constitucional que una limitación a dicha diversidad para estar justificada constitucionalmente, es necesario que se funde en un principio constitucional de un valor superior al de la diversidad étnica y cultural, pues de lo contrario, se restaría toda eficacia al pluralismo que inspira la Constitución tornándolo inocuo, por ello la doctrina constitucional le reconoce a la consulta previa el carácter de derecho fundamental en sí mismo.

En igual sentido se pronunció la Corte Constitucional en la Sentencia SU-039 de 1997, cuando manifestó que la participación de las comunidades indígenas en las decisiones que pueden afectarlas en relación con la explotación de los recursos naturales ofrece como particularidad el hecho o la circunstancia observada en el sentido de que la referida participación, a través del mecanismo de la consulta, adquiere la connotación de derecho fundamental, pues se erige en un instrumento que es básico para preservar la

integridad étnica, social, económica y cultural de las comunidades de indígenas y para asegurar, por ende, su subsistencia como grupo social.

Esta posición doctrinal fue reiterada, entre muchas otras, en las Sentencias T-652 de 1998 (M.P. Carlos Gaviria Díaz) y C-620 de 2003 (M.P. Marco Gerardo Monroy Cabra), en la última de las cuales se dijo que no sólo la integridad cultural ha sido reconocida como un derecho fundamental del sujeto colectivo que conforma la comunidad indígena, sino que la misma consulta, como mecanismo de participación, ha sido estimada como un derecho fundamental en sí mismo considerado, por su vinculación con la defensa de aquella integridad cultural.

Formato Adaptado de Resumen Analítico Especializado (RAE)

Numero de RAE: 1

Ficha bibliográfica: Sentencia c-053 de 1999, expediente No. D2030, Mp. Eduardo Cifuentes Muñoz

Objetivo del texto: Determinar si el Art 43 de la Ley 47 de 1993 es exequible de acuerdo con la constitución de 1991.

Hipótesis:

Síntesis del marco conceptual: Se definen las condiciones de raizales, e idioma y costumbres de aquellos y el uso del inglés como lengua oficial, definiendo también la educación bilingüe para los raizales.

Resumen:

El demandante considera que el Artículo 43 de la Ley 47 de 1993 debe declararse inexecutable, en virtud a que es violatorio de la constitución por declarar que la enseñanza en el archipiélago de san Andrés y providencia debe impartirse en español e inglés, aduciendo que ello atenta contra la comunidad pues no todos los residentes en la isla son nativos raizales, por lo que deberá delimitarse el reconocimiento de oficial del inglés únicamente a los territorios en donde aquellos habiten, así mismo viola el Art. 10 de la constitución porque considera que con el articulo tacado se viola la libertad de enseñanza.

Se pronunciaron la Procuraduría, el ministerio de educación, el ministerio del interior, el departamento de San Andrés y providencia, la fundación Sons of the soil, quienes al unísono se opusieron a las pretensiones de la demanda, señalando que dicha

disposición se encuentra ajustada a la constitución artículos 7, 10 y 330, en el mismo sentido indicaron que se está brindando un reconocimiento a la comunidad étnica raizal lo cual está permitido y es obligación del estado de acuerdo con la carta magna.

La Corte Constitucional se pronunció en favor de la exequibilidad de la norma atacada, indicando en primer término que la misma se encuentra ajustada a la constitución y que se enmarca dentro del desarrollo de los artículos 8, 10, 27 y 67 de la misma, destacando el deber de promover la educación étnica, que respete las tradiciones ancestrales y culturales de los pueblos, así como el deber de impartir la educación en la lengua materna de los educandos, señalando que no debe obligárseles a abandonarla, así mismo reiteró que la sentencia C-530 de 1993 definió las condiciones especiales de la comunidad raizal reconociendo que cuentan con el inglés y el creole como lengua materna, finalmente para respaldar la decisión se apoya en el artículo 55 de la ley general de educación.

Palabras claves:

Raizales, educación, etnoeducación, bilingüe, igualdad, constitución política.

RAE 2

Ficha bibliográfica:

Sentencia T-375 de 2006, expediente No. T-1282795, Mp. Marco Gerardo Monroy Cabra

Objetivo del texto:

Desarrollar acciones positivas en favor de estudiantes de las minorías étnicas no viola el principio de la autonomía universitaria, verificar si se están violando los derechos a educación, igualdad, debido proceso y libre desarrollo de la personalidad.

Hipótesis:

Si con la negativa del ingreso de la accionante a una universidad para adelanta estudios superiores se está violando el derecho a la igualdad teniendo en cuenta que es afro descendiente

Síntesis del marco conceptual: Se conceptúa por parte de la corte constitucional que se deben emprender acciones positivas en fin de evitar la discriminación, siempre buscando favorecer a las minorías étnicas de acuerdo con criterios de igualdad.

Resumen:

La accionante eleva acción de tutela toda vez que le fue negado el cupo en la facultad de medicina en la universidad del Magdalena, sin tener en cuenta que dicha solicitud se elevó por pertenecer a la comunidad étnica afro descendiente, la entidad accionada indicó que se negó el ingreso a la estudiante por no corresponder morfológicamente a la raza negra, hecho este que de brindarse el cupo la estudiante se tendría que negar a otra persona que realmente si pertenece a esta etnia, además de ello indicó que las peticiones de la accionante se resolvieron no obstante no se allego respuesta por tener la dirección herrada, así mismo menciona que el cupo reclamado fue entregado a otro estudiante que pertenece a la comunidad afro descendiente.

El fallo de primera instancia denegó el amparo constitucional deprecado acudiendo que no hubo vulneración a los derechos fundamentales que reclama la accionante.

La corte constitucional en sala de revisión consideró que si se había vulnerado el derecho a la igualdad de la peticionaria, pues había obtenido el primer lugar en el puntaje de clasificación, así mismo pertenencia a un grupo afro descendiente, se reconocía como tal, resaltando el hecho de que el criterio de la fisionomía no debía afectar su aceptación en el programa pues la pertenencia a una cultura no dependen únicamente a la fisionomía física sino más bien a una fisionomía cultural.

Así mismo pone de presente que, por el hecho de haber otorgado l cupo a otro estudiante afro descendiente no hacía que la vulneración desapareciera, pues se vulnero de forma individual y persistía considerando entonces que se le debe otorgar el cupo solicitado por la actora en la facultad de medicina bajo los criterios de afro descendiente.

Palabras claves: afro descendiente, educación, negro, fisionomía, pertenencia, igualdad, constitución política.

RAE 3

Ficha bibliográfica:

Sentencia T-586 de 2007, expediente No. T-1589049, Mp. Nilson Pinilla Pinilla

Objetivo del texto:

Acciones positivas en favor de estudiantes de las minorías étnicas no viola el principio de la autonomía universitaria, verificar si se están violando los derechos a educación, igualdad, debido proceso y libre desarrollo de la personalidad.

Hipótesis:

Si con la negativa del ingreso de la accionante a una universidad para adelanta estudios superiores se está violando el privilegio legal en favor de las minorías étnicas teniendo en cuenta que es afro descendiente

Síntesis del marco conceptual: Se conceptúa por parte de la corte constitucional que se deben emprender acciones positivas en fin de evitar la discriminación, siempre buscando favorecer a las minorías étnicas de acuerdo con criterios de igualdad.

Resumen:

La accionante menciona que solicitó un cupo en la Universidad del Tolima para ser aceptada en la carrera de administración de empresas, amparándose en los cupos que se otorgan a las minorías étnicas, en este caso afro descendientes, cupo que le fuera negado indicando en primer lugar que no existe comunidad afro en la ciudad de Ibagué y en segundo que aquella no había cursado sus estudios de secundaria en esta ciudad, a más de no tener el color de piel.

Trabada la relación jurídico procesal, la accionada Universidad del Tolima, indico que no se le habían vulnerado los derechos a la accionante, en razón a que aquella no tenía la piel negra como para ser afro descendiente, amas de ampararse en criterios de autonomía universitaria para conceder u otorgar los cupos de las minorías étnicas, a la accionante le fueron negadas las peticiones, no obstante fue seleccionada por la sala de revisión de la corte constitucional.

Indica la sentencia que en primer lugar se deben implementar acciones positivas en favor de las minorías étnicas lo cual significa que se deben disponer los medios suficientes para que los integrantes de esta comunidad perciban los beneficios de ser colombianos; en tal sentido resalta que la autonomía universitaria no puede ser una barrera o excusa para no brindar dichos beneficios.

De otro lado, resalta la corporación que, más allá del aspecto físico de la persona se deben tener en cuenta aspectos de orden social, cultural e intelectual como la auto conciencia de pertenecer a un grupo étnico, por lo tanto y como quiera que la accionante es una persona que pertenece a una minoría étnica deberá otorgársele el cupo universitario que

reclama, indicando el deber del centro educativo de promover acciones positivas en favor del acceso a la educación de las minorías étnicas.

Palabras claves: afro descendiente, educación, negro, autonomía universitaria, auto reconocimiento, igualdad, constitución política.

RAE 4

Ficha bibliográfica:

Sentencia T-1228 de 2008, Mp. Mauricio González Cuervo.

Objetivo del texto:

Determinar los deberes del estado en cuanto a la educación de los menores de edad de acuerdo con el artículo 67 de la Constitución Política de 1991.

Hipótesis:

Si con la exigencia de pago de sumas de dinero por concepto de costos educativos se vulnera el derecho a la educación de los menores de edad por parte de las instituciones de educación adscritas a la nación.

Síntesis del marco conceptual:

Define la corte los deberes del estado en tratándose del acceso a la educación de los menores de edad, extendiendo los alcances al rango comprendido entre los 14 y 18 años.

Resumen:

Se reclama por parte de las accionante que la institución educativa en donde estudian sus hijos menores vulneran los derechos a la educación de los mismos, por exigir el pago de sumas de dinero por concepto de costos educativos, lo cual impide que los mismos tengan acceso a la educación por no contar con los recursos económicos para cancelar tales dineros.

La corporación entra a estudiar el caso señalando en primer término el deber del estado de garantizar el acceso a la educación de todos los menores de edad, haciendo extensivo este deber a los educandos que se encuentren entre el rango comprendido entre los 14 y 18 años, pues, según la norma es obligatorio entre los 5 y los 14 suministrar la educación gratuita por parte del Estado.

De otro lado señala la corte que es menester dar cumplimiento a la constitución nacional de forma integral y articulada, teniendo en cuenta que, es un deber estatal hacerla

cumplir garantizando en este caso el acceso a la educación de los menores, más aun si se tiene en cuenta que, instrumentos internacionales consagran dicho derecho en favor de los menores, y que han sido adheridos y ratificados por Colombia.

Concluye que si bien es cierto no se están vulnerando los derechos de las accionantes al momento de proferir el fallo, si es deber del estado garantizar el acceso a la educación de todos los niños y niñas de acuerdo con la constitución.

Palabras claves: menores de edad, educación, gratuidad, deberes, derechos fundamentales constitución política.

RAE 5.

Ficha bibliográfica:

Sentencia C-376 de 2009, MP. Luis Ernesto Vargas Silva.

Objetivo del texto:

Determinar los deberes del Estado en cuanto a la educación de los menores de edad de acuerdo con el artículo 67 de la Constitución Política de 1991, Convenios y Tratados Internacionales, gratuidad de la educación básica.

Hipótesis:

No se deben exigir pagos de ninguna clase cuando se atiendan menores de edad que se encuentren en el ciclo de la básica primaria

Síntesis del marco conceptual: Indica la corte que es exequible condicionadamente la norma atacada, en razón a que se debe garantizar el acceso a la educación por parte del estado, la cual será gratuita para el ciclo de la básica primaria en todas las instituciones educativas estatales.

Aspectos metodológicos:

Resumen:

Se demanda la inexecutable de la ley 115 de 1994, en lo atinente a los cobros educativos que allí se autorizan por considerar que vulnera los artículos 27 y 67 de la Constitución Política, así como los derechos de los niños, Tratados Internacionales suscritos por Colombia, además el artículo 13 de la Carta Política.

Señaló el alto Tribunal, al estudiar la demanda que es deber del Estado garantizar la educación a todos los niños y niñas en edad escolar, más aun si estos están en el ciclo de la educación básica primaria, por lo que, es menester abolir los costos educativos por cualquier concepto dentro del sistema educativo público.

Resalta la corte que es inequívoca la obligación del Estado de garantizar la gratuidad de la educación, la cual está determinada por la constitución, la ley y los convenios internacionales que han sido ratificados por el país.

Visualiza los costos académicos como barreras de acceso y permanencia de los menores dentro del sistema educativo, hecho que preocupa por las tasas de analfabetismo que existen en el país, por las condiciones de vulnerabilidad y pobreza de justamente quienes no pueden acceder a la educación por no contar con los recursos económicos para asumir los costos educativos.

Por esas razones, declaró exequible condicionadamente la ley demandada, pues señaló que al menos en tratándose de la educación básica primaria es deber del Estado garantizar el servicio de forma gratuita para todos los niños y niñas.

Palabras claves: menores de edad, educación, gratuidad, deberes, derechos fundamentales constitución política, convenios, tratados internacionales, derechos humanos.

La Educación como derecho humano

La educación como valor esencial de la persona humana, no es un tema de orden local, pues, la comunidad internacional lo reconoce y protege en todos los niveles, a través de convenciones, planes de acciones y declaraciones.

Es en Nueva York, sede de la Asamblea General de Naciones Unidas, que se produce la Declaración Universal de Derechos Humanos, adoptada con resolución de 10 de diciembre de 1948, artículo 26, el instrumento global que por primera vez testifica de la educación como derecho, al señalar que “toda persona tiene derecho a la educación”, y con ese anuncio ya evidenció la importancia de una educación primaria gratuita y obligatoria. Luego, la Unesco, en 1960, con su recomendación frente a la lucha contra las discriminaciones en la enseñanza, solidifica la necesidad de garantizar iguales

oportunidades educativas a toda persona, sin distinción de raza, de lengua, religión, origen nacional o social.

Pero el derecho a la educación logró mejor desarrollo en 1966, con el Pacto sobre Derechos Económicos Sociales y Culturales, pues en los artículos 13 y 14 pregonan el derecho de cada individuo a la educación, de modo gratuito, con mensaje a los Estados para que desarrollen un sistema educativo que brinde cobertura en todos los ámbitos de la educación, y el respeto del derecho de los padres de familia para que ellos mismos elijan la educación para sus hijos.

En suma, se establece que todos los Estados firmantes, que aún no lo hayan adoptado, lo hagan institucionalizando la educación primaria, como principio, obligatoria y gratuita para todos.

En América latina existen sistemas de protección de los derechos humanos, como la Convención Americana de Derechos Humanos, firmada en 1969 en Costa Rica, que consagra el derecho de los progenitores de educar sus hijos, según sus convicciones religiosas. En tanto que, el Protocolo de San Salvador de 1988, adicional a la Convención Americana de Derechos Humanos, artículo 13, consagra el derecho de cada persona a la educación, precisando que los Estados partes deberán orientar la educación hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad y “deberá fortalecer el respeto por los derechos humanos, el pluralismo ideológico”, acordando que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una “sociedad democrática y pluralista”.

En el continente africano, se produce en Nairobi, año 1981, la Carta Africana sobre los Derechos Humanos y de los pueblos, que consagra a la educación como el derecho “de todo individuo”, y en el artículo 11, los Estados signatarios se comprometen a adoptar todas las medidas necesarias para lograr la plena realización de este derecho humano.

En ese recorrido, que obvia el registro de todo el Sistema Europeo, que igual contempla la protección de derechos humanos y el derecho a la educación, en varios instrumentos, se destaca que a diferencia de los instrumentos universales de protección de los derechos humanos y de la educación ya destacados, los regionales gozan de sistemas de control de tipo contencioso que se pueden activar en caso de violación de los Derechos por

parte de los Estados firmantes, para que la protección del derecho a la educación sea efectiva y no de papel.

Entonces, reconocer local y globalmente que la educación es un derecho humano inalienable y, en particular, como un derecho de la población por igual, es hacer del ser humano un miembro pleno de la sociedad, aunque su desarrollo no depende exclusivamente en la educación sino que a ella deben sumarse un conjunto de políticas públicas y de experiencias de interacción en los ámbitos familiar, comunitario y social. Con esa mirada debemos precisar que en la Constitución Política de 1991, artículos 27 y 67, la educación se define como "un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social".

Etno - educación: la diversidad como política de Estado

La política de etno-educación se debe asumir como un reconocimiento a la diversidad, y bajo los principios de aquella se debe implementar una educación intercultural en el sistema educativo; con ello se busca que todos los usuarios y beneficiarios del sistema educativo entiendan que las culturas africana, raizal, indígena y gitana hacen parte de las raíces de la nacionalidad y de identidad colombiana.

En la implementación de la política de etno-educación se deben atender criterios de interculturalidad, multi-culturalidad y diversidad para lograr el reconocimiento, aceptación y respeto de las diferentes culturas; lo que implica la aceptación de la diversidad de la nación colombiana; en el mismo sentido, la política de etno-educación debe responder a las necesidades, características, ubicación e intenciones de los grupos étnicos con el fin de lograr el desarrollo de la identidad cultural de cada uno de ellos bajo criterios de interculturalidad y multi-culturalidad.

El objetivo principal de la política etno-educativa es superar la falta de congruencia entre el servicio educativo y la realidad de los pueblos beneficiarios; la baja cobertura y la deficiente calidad que se brinda en el sistema educativo a los integrantes de los grupos minoritarios.

Se puede identificar como objetivos secundarios o complementarios a los objetivos principales los de proveer de una adecuada gestión administrativa, infraestructura física, técnica y tecnológica, capacitación e idoneidad de los docentes etno-educadores, superar la poca o nula coordinación intra e inter institucional con el fin de lograr un trabajo

mancomunado de óptimas condiciones y finalmente se pretende superar las dificultades que representa la dispersión geográfica de la población objeto de estudio, pues en su mayoría se encuentran ubicados en zonas de difícil acceso.

Beneficiarios de la política de etno-educación en Colombia

No es fácil determinar de forma clara y precisa los beneficiarios de la política de etnoeducación en Colombia, primero porque, no hay acuerdo en las cifras sobre los colombianos indígenas, afrodescendientes y ROM, mientras que estadísticas oficiales arrojan unos datos, investigaciones privadas y representantes de las comunidades mencionan otras cifras que por lo general son mayores.

Para mayor claridad se tomaran como ciertas las cifras oficiales consignadas por el DANE, en el último censo realizado en Colombia en el 2005, no obstante se hace claridad que en dicha medición se consignaron datos sobre identificación, sentimientos y costumbres que determinan la pertenencia a un grupo étnico, lo cual si bien es válido, no quiere decir que haya total correspondencia entre la realidad y las cifras consignadas.

De acuerdo con el documento “*La visibilización estadística de los grupos étnicos colombianos*” elaborado por el DANE (2006:12) se tiene que la población indígena en Colombia de acuerdo con el censo de 2005, ascendía a 1.932.623 habitantes, que representan el 3,40% de la población, la población afro descendiente es de 4.311.757 habitantes, es decir el 10,60% (incluye Raizales y Palenqueros) y la población ROM en Colombia es de apenas 4.858 o el 0,01%.

Otras investigaciones y fuentes indican que la población afro descendiente llega a sobrepasar los diez millones de habitantes siendo entonces aproximadamente el 25% de la población, y los indígenas se han visto reducidos y desplazados por lo que la cifra exacta es difícil de precisar.

Indígenas con identidad educativa: Educación especial diferenciada

Los indígenas, en su condición de ciudadanos y nacionales, son titulares de todos los derechos fundamentales, tal y como ocurre con los demás colombianos, además, por tratarse de comunidades social y culturalmente diferentes dentro del entorno del país, son también titulares de los llamados derechos colectivos indígenas a los que ya se hizo expresa mención, los cuales se materializan en una serie de prerrogativas reconocidas en el derecho

interno y en el derecho internacional, como ya se anotó, consideradas como imprescindibles para asegurar la supervivencia de las etnias en su condición de entidades jurídicas y sociales con autonomía e identidad propia.

Dentro de los derechos colectivos de las comunidades y grupos étnicos está el derecho a una educación adecuada y acorde con sus valores, su cultura y su forma de vida. Ello significa que los pueblos indígenas en general y sus integrantes en particular, tienen derecho a recibir del Estado una educación especial, ajustada a los requerimientos y características de los distintos grupos que habitan el territorio nacional.

La Constitución Política colombiana en su artículo 67, define la educación como un derecho de la persona y un servicio público que cumple una función social, a través de la cual se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura.

El mismo artículo 67 de la Carta Política establece que la educación formará al colombiano en respeto de los derechos humanos, la paz y a la democracia; que el Estado, la Sociedad y la Familia son responsables de la educación; que ésta será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad; que será gratuita en los establecimientos estatales; y que será financiada por el Estado a quien corresponde garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la misma con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos.

Como complemento de lo anterior, los artículos 10, 68 y 70 de la Constitución, expresamente señalan que los integrantes de los grupos étnicos tienen derecho a recibir una formación y enseñanza que respete y desarrolle su identidad cultural, bilingüe en las comunidades con tradiciones lingüísticas, y que es deber del Estado promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades.

Sobre el derecho a la educación, la Corte Constitucional ha tenido oportunidad –tal y como se anotará– de pronunciarse en innumerables oportunidades, precisando que tal derecho participa de la naturaleza de fundamental en cuanto resulta propio de la esencia del hombre, ya que realiza su dignidad y el valor y principio material de la igualdad, pues en la

medida en que la persona tenga igualdad de oportunidades educativas, tendrá igualdad de oportunidades en la vida para su realización como persona.

Desde esta perspectiva, el derecho a una educación especial reconocido a las comunidades tradicionales es un derecho fundamental de doble vía. Lo es, por tratarse de un derecho connatural a todos los hombres entre los que se cuentan los indígenas, y también, por cuanto hace parte integral del derecho a la identidad cultural que, como se ha dicho, tiene dimensión *ius fundamental*.

Este derecho fundamental de las comunidades indígenas a recibir una educación especial, también es reconocido por el Convenio 169 de la O.I.T. que se incorpora al derecho interno mediante la Ley 21 de 1991 y hace parte del Bloque de Constitucionalidad, razón por la cual sus normas, al lado de la Carta Política, se constituyen en referente obligatorio para la Corte dentro del juicio de constitucionalidad de las leyes.

En esa medida, no cabe duda que la consulta previa para la adopción del sistema especial de educación de los grupos étnicos es un derecho fundamental de éstos y, por tanto, debe estar presente en cualquier medida de naturaleza legislativa o administrativa que pretenda tomar el Estado en la materia; medidas que, además, deben adoptarse teniendo en cuenta las particulares condiciones de los distintos grupos étnicos, de manera que se les garantice y asegure la preservación y continuidad de sus tradiciones e historia.

Pues bien, en ejercicio de esa competencia, y teniendo en cuenta la obligación impuesta al Estado de brindarle a las comunidades nativas un modelo de educación que responda a sus diferentes manifestaciones culturales y formas de vida, el legislador profirió la Ley 115 de 1994, “*por la cual se expide la Ley General de Educación*”, en la que se incluyó, en su Capítulo III artículos 55 a 63, el tema relativo a la educación especial para grupos étnicos.

Inclusión de la etno-educación en los programas curriculares educativos

Para que los colombianos conozcan el aporte que los pueblos indígenas, afro-colombianos y ROM (gitanos) han hecho a la nacionalidad, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha diseñado la Política de Etno-educación, pero una de las dificultades existentes es que la etno-educación no se expresa en los currículos. Por esa razón, en 1999 el MEN realizó una premiación a los PEI que sobresalieran por tener en cuenta la etno-

educación, con el ánimo de que ésta se reflejara en los contenidos, métodos y procedimientos de enseñanza.

En este orden, en el Chocó, el Colegio Agro-ecológico de Tadó (Chocó) elaboró un PEI mediante el cual los estudiantes aprovechan los recursos de la región como el Borojó y el Chontaduro para la fabricación de dulces, licores y conservas, en lugar de preocuparse por el estudio de productos que no son propios de la región (Gros, 2003).

El proyecto "Pensamiento Educativo Indígena"-PEI de las comunidades Yukuna, de los ríos Apaporis, Pedrera y Caquetá, en el departamento del Amazonas, vincula lo pedagógico con lo comunitario a través de un Calendario Ecológico, que se fundamenta en el conocimiento profundo del territorio, los tiempos de cosecha, caza, pesca y recolección. Durante estas épocas, los niños y jóvenes no van a las aulas de clase habituales, sino que el río, la selva, la tierra, los cultivos, los animales, se convierten en medios de aprendizaje (Gros, 2003). La política de etno-educación debe impulsar dichos proyectos, y éstos a su vez han de reflejarse en los currículos.

Política de etno-educación: importancia y alcances

La política de etno-educación tiene como pilar fundamental y es importante para el estado social de derechos por el desarrollo que se da de la Constitución Política de 1991 y de los derechos humanos, en tratándose del derecho a la educación de las minorías étnicas, teniendo en cuenta las diferencias, tradiciones ancestrales y culturales de aquellos y en general características diferenciadoras de los integrantes de los grupos minoritarios.

Esta política, tiene como objetivo final la cobertura en educación de las minorías étnicas que habitan en Colombia, bajo criterios de calidad y accesibilidad; lo cual implica que el sistema educativo debe contar con características especiales que permitan brindar una educación diferenciada, por ejemplo, capacitación de docentes etno-educadores, educación bilingüe, en la lengua nativa y en español, respeto por las tradiciones ancestrales culturales lo que implica que se adecue el calendario académico en algunos casos, la promoción de las tradiciones culturales y los saberes ancestrales de las comunidades, cobertura brindando garantías de acceso a la educación tales como cercanía de los establecimientos educativos a los lugares de asentamiento, condiciones básicas como alimentación vestuario y útiles escolares a los estudiantes, profesiones itinerantes.

En suma, la importancia de la política de etno-educación comprende la formación docente, el fomento de la investigación, publicación de materiales etno-educativos, difusión y publicidad de la política, seguimiento y vigilancia a los programas educativos, fortalecimiento a los procesos comunitarios, protección de las lenguas autóctonas de los grupos étnicos, conservación de las tradiciones culturales ancestrales de los grupos.

Para lograr el cometido planteado se deben involucrar e interactuar entidades del orden nacional como Ministerios de Educación, Interior, Cultura, Relaciones Exteriores, Agricultura, Salud, Trabajo, Departamentos de Prosperidad Social, Departamento Nacional de Planeación, Presidencia de la República; otras entidades relacionadas con las minorías étnicas o con el tema de la educación como por ejemplo UNICEF, dirección de equidad para la mujer, ESAP, ICETEX, ICEFES, UNAD PACIFICO, Universidad Tecnológica del Chocó, O.N.G.'S, organizaciones privadas e instituciones educativas.

Dentro del proceso de atención e implementación de la política de etno-educación, el Ministerio de Educación Nacional se ha propuesto transformar el sistema educativo en aspectos relacionados con la magnitud, cobertura y pertinencia en cuanto a las herramientas jurídicas y pedagógicas a través de las cuales se atienden las necesidades de los usuarios del sistema educativo, es por ello que a través de las entidades territoriales, instituciones educativas y convenios se busca la atención idónea a las poblaciones vulnerables.

Por tal motivo la Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales ha venido desarrollando proyectos para fomentar la ampliación de la cobertura educativa de los grupos minoritarios y de las poblaciones vulnerables, en la búsqueda de lograr condiciones de permanencia de los estudiantes en el sistema educativo, hecho este que significa un avance en la atención educativa de las poblaciones vulnerables dentro de las cuales se encuentran inmersas las minorías étnicas, pero que aún no ha logrado ser implementado en su totalidad y en debida forma.

Quienes son considerados vulnerables dentro de las políticas de etno-educación

Sea lo primero conceptualizar sobre vulnerabilidad, pues es un criterio amplio que puede llegar a incluir un sin número de factores de orden social, cultural, económicos, geográficos, entre otros; definiendo la vulnerabilidad como una situación producto de la desigualdad que, por diversos factores históricos, económicos, culturales, políticos y

biológicos (agentes cognitivos, físicos, sensoriales, de la comunicación, emocionales y psicosociales), se presenta en grupos de población, impidiéndoles aprovechar las riquezas del desarrollo humano y, en este caso, las posibilidades de acceder al servicio educativo.

Se puede caracterizar o identificar bajo unos parámetros específicos, que pueden llegar a ser compartidos por todos los integrantes de la población vulnerable, independiente de la causa de vulnerabilidad. El primer, y más relevante factor de vulnerabilidad de la población es la poca o nula presencia del Estado y del grupo en él; lo que se traduce en la falta de presencia y acción efectiva, formal y material en la comunidad. No hay presencia institucional, ni credibilidad del grupo en el Estado.

Puede considerarse también como la no prestación de los servicios que el Estado debe suministrar a sus asociados, bajo principios del Estado social de Derecho y las garantías del Estado, así mismo puede afirmarse que las poblaciones vulnerables no están dentro del Estado, lo que significa que, los integrantes de la población vulnerable no tienen una visibilidad dentro de la conciencia poblacional del Estado, no aparecen reconocidos en cifras, no tienen programas de atención, no hay una diferenciación en el trato que el Estado brinda, en resumen, no existen dentro del Estado y por tanto tampoco se reconocen sus condiciones de vulnerabilidad y no se atienden sus necesidades básicas.

Seguidamente puede identificarse como criterio de vulnerabilidad relacionado, entonces, con una presencia física del Estado en y para las poblaciones, por la carencia de desarrollo y acceso institucional a nivel local y regional, que a su vez se ve reflejado en la falta de atención a las necesidades básicas de la población objeto de estudio.

Otro criterio de vulnerabilidad es la dificultad o falta total de comunicación de las personas consideradas como población vulnerable; estas dificultades se enmarcan como físicas, sensoriales y cognitivas, extendiéndose a las culturales, que implican no una falencia de orden corporal o mental de la población si no una falta de comunicación por poseer una cultura o una cosmovisión diferente, lo que implica un vacío entre uno y otro extremo socio cultural; otro criterio de vulnerabilidad se encuentra definido por la carencia de recursos económicos para acceder a las necesidades básicas, una dependencia económica del Estado, o la falta total de acceso a los bienes y servicios fundamentales mínimos.

En razón del territorio y la ubicación geográfica se dan condiciones de vulnerabilidad, por ejemplo la ubicación en zonas de difícil acceso, zonas de frontera, zonas de conflicto armado, de alto riesgo, rurales dispersas y zonas urbanas marginales, zonas con un sistema deteriorado por la extracción de recursos naturales no renovables sin criterios de manejo sostenible del medio ambiente, dicha vulnerabilidad se presenta por el acceso material a las necesidades básicas.

También son considerados vulnerables las poblaciones pertenecientes a razas o a grupos étnicos llamados minoritarios, igual con los inmigrantes, pues poseen características socioculturales diferenciadoras, como también pueden ser víctima de discriminación racial y xenofobia; en tal sentido, las minorías étnicas tales como indígenas, afro descendientes, raizales, ROM, encuadran en la anterior clasificación, siendo necesario profundizar en las razones de la vulnerabilidad de dichas poblaciones en Colombia.

Llama la atención por decir lo menos, la situación de vulnerabilidad y marginalidad en la que se encuentran los grupos objeto del presente estudio en el Estado colombiano, pues en ellos, recaen casi todos los criterios de vulnerabilidad antes descritos. Los indígenas habitan en su mayoría en territorios de difícil acceso, en donde la presencia del estado es mínima o nula, las más de las veces en zonas de influencia del conflicto armado, el índice de necesidades básicas insatisfechas es alto y alarmante, no cuentan con recursos económicos, tienen una cosmovisión distinta, un arraigo socio cultural que les hace requerir de un tratamiento especial y diferenciador. Ahora, cuando se encuentran en las ciudades, están en condiciones de desplazamiento, en zonas urbanas marginales.

En cuanto a la población afro-descendiente el panorama no es alentador, las condiciones son similares a los de los grupos indígenas, tanto en los grupos que se encuentran en zonas rurales como en las urbes, ello sin contar que la población afro es discriminada en razón de su raza, y no tiene una visibilización dentro del Estado, es decir, que si el Estado no los visualiza, tampoco va a estar en los lugares en donde ellos se encuentran físicamente. Igual ocurre con el grupo Romaní o ROM, quienes a más de las situaciones mencionadas, son un grupo errante, que no tienen lugar definido de asentamiento; y aun cuando existe una identificación de los mismos no son visibles para el Estado. Respecto a los Raizales, están inmersos en las disyuntivas que se presentan para los

afro-descendientes y para los indígenas, pues tienen la doble connotación de ser afro descendientes y de contar con características tribales similares a las que presentan los grupos indígenas tales como el idioma y la cultura ancestral.

En tratándose de la atención educativa se busca que el Estado provea y garantice el acceso al servicio público educativo de la población vulnerable, en el caso puntual de este estudio, las poblaciones denominadas minorías étnicas; así mismo, se garantice la permanencia en el sistema educativo de los niños y niñas pertenecientes a tales poblaciones, se busca una cobertura total, real y efectiva sin distinciones de raza, género, ideología, religión condiciones socioeconómica, cultural; es por ello que como medida de atención a la población educativa denominada o considerada como vulnerable, el Ministerio de Educación Nacional fijó el “Plan Sectorial La Revolución Educativa” en donde se plantearon tres ejes temáticos de la política educativa a saber: “1. Mayores oportunidades para el acceso mediante el aumento de la cobertura, 2. Permanencia en condiciones de mejor calidad, y 3. Puesta en marcha de herramientas y procedimientos que aseguren la eficiencia.”

Dicho plan pretende beneficiar de forma directa a las poblaciones denominadas vulnerables, o como bien lo indica la Ley General de Educación que se encuentran expuestos a la exclusión, pobreza, y los efectos de la inequidad y la violencia, es decir, personas que no cuentan con condiciones de bienestar y calidad de vida, que se ve reflejado en el desarrollo de los pueblos, considerando a la educación como el vehículo de transformación y progreso para las poblaciones.

En tal sentido, la Ley 115 de 1994, puntualmente expresa que la educación es un servicio público que debe cumplir una función social, en cabeza del Estado, servicio público este, que debe estar acorde con las necesidades e intereses de los beneficiarios, la familia y la sociedad. Corresponde entonces al Estado velar por el acceso y la calidad de la educación que se imparte en los centros educativos, como también debe estar atento a que se garantice efectivamente el acceso en condiciones de igualdad, respetando las diferencias.

En desarrollo de los anteriores planteamientos legales y constitucionales, es que vio la luz el Plan Sectorial de Educación “La Revolución Educativa” que propone de forma precisa dar especial atención a las poblaciones denominadas vulnerables, en donde se

definen como “aquellas que, por sus diferencias socioculturales, económicas y biológicas han permanecido excluidas del sistema educativo” (Plan Sectorial de Educación).

Así mismo y para atender las necesidades de las poblaciones vulnerables se han definido por parte del Ministerio de Educación Nacional quienes hacen parte de las poblaciones vulnerables así:

- a. Las comunidades étnicas (indígenas, afro-colombianos, raizales y el pueblo ROM).
- b. Los jóvenes y adultos iletrados.
- c. Los menores con necesidades educativas especiales (con discapacidad o limitaciones o con talentos o capacidades excepcionales).
- d. Los afectados por la violencia (población en situación de desplazamiento, menores desvinculados de los grupos armados al margen de la ley e hijos en edad escolar de adultos desmovilizados).
- e. Los menores en riesgo social (menores trabajadores, adolescentes en conflicto con la ley penal y niños, niñas y adolescentes en protección).
- f. Los habitantes de frontera.
- g. La población rural dispersa.

Planteando como estrategias de atención a tales poblaciones programas educativos especiales, creando la Dirección de Poblaciones y proyectos Intersectoriales, que busca identificar, diseñar y divulgar políticas públicas que atienden a las poblaciones vulnerables en tratándose del acceso y permanencia al sistema educativo, buscando siempre brindar calidad, idoneidad y permanencia en el sistema educativo, programas que no han logrado los resultados esperados. (Plan sectorial de educación 2006-2010).

El movimiento indígena

El movimiento indígena se empezó a gestar en los años cincuenta, cobrando fuerza y especial preponderancia en el ámbito latino americano a nivel de los estados, durante las décadas de los setenta cuando empezó a cobrar fuerza, expandiéndose y fortaleciéndose en los ochenta, en donde se dieron importantes reivindicaciones de orden democráticas en los estados latinoamericanos, por el fin de muchas dictaduras, como también la promulgación

de muchas de las cartas políticas que se promulgaron desde mediados de los ochenta en donde se reconocieron derechos a los pueblos indígenas.

La cúspide del movimiento indígena se da con el convenio 169 de la OIT que se promulgo en 1989, no obstante ello se pueden afirmar que fueron reconocimientos de orden legal, pero el camino a hacer realidad la reivindicación de los derechos de los pueblos tribales aún no se vislumbraba.

Se dio una gran influencia del movimiento indígena en el reconocimiento de sus derechos en el plano nacional, al interior de cada Estado en donde habitaban grupos indígenas, como también de orden internacional que se vio reflejada en una mayor participación indígena en organismos internacionales, en donde su participación se vio reflejada en la promulgación de acciones, procedimientos y recomendaciones en pro del respeto de sus derechos.

Un claro ejemplo de los antes dicho es la reivindicación como “pueblos indígenas”- incorporada al nuevo convenio de la OIT de 1989 sobre protección de los pueblos indígenas y tribales-, en lugar de “poblaciones indígenas”, como figuraba en la primera versión de dicho convenio de 1957; la creación, en el seno de las Cumbres Iberoamericanas, del Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, cuyos órganos de gobierno están compuestos por representantes de los pueblos indígenas de América Latina y el Caribe y de los gobiernos de los Estados Miembros en pie de igualdad, y la evolución de la política del Instituto Indigenista Interamericano desde su fundación en 1940.

Ahora bien, en tratándose de la educación bilingüe para los pueblos indígenas, en condiciones de igualdad, pero respetando los supuestos de educación diferenciada, etno-educación son especialmente relevantes el Convenio de la OIT, que consagra los derechos educativos y lingüísticos indígenas, y el Convenio de los Derechos del Niño, ambos todavía sin ratificar por varios países de la región. Es importante resaltar que Colombia no ha ratificado el convenio internacional, con lo cual está dejando desamparados a un amplio número de nacionales frente a la legislación internacional, llamando la atención pues el Estado ha tenido como política internacional adherirse de forma irrestricta a todos los tratados internacionales relacionados con Derechos Humanos.

Así mismo en el ámbito internacional, sigue sin aprobarse la Declaración Universal de los Derechos Indígenas, que fuera propuesta desde el año de 1981, muestra de las dificultades que quedan por superar, pues luego de treinta y dos años no se ha logrado la declaración del mismo, que sería el primer paso, pues luego, viene el proceso de ratificación por los países firmantes de acuerdo con su legislación interna; este hecho daría a esta Declaración (habida cuenta la no obligatoriedad de este tipo de instrumentos internacionales) una gran fuerza moral y política -como señala Rodolfo Stavenhagen-, y propiciaría la adopción de auténticos pactos o convenios internacionales, estos sí plenamente vinculantes sobre los derechos indígenas, así mismo afirma este autor que la aprobación y ratificación de la Declaración anotada contribuiría a acentuar el cambio de énfasis que en la comunidad internacional parece observarse de los “derechos universales individuales” (Declaración Universal de los Derechos Humanos), a los “derechos colectivos”. Lejos de sustituir estos a aquellos, “deben ser vistos más bien como una condición necesaria para el pleno disfrute de los derechos individuales, y al revés, los derechos de las colectividades deben ser considerados como derechos humanos solamente cuando a su vez acrecientan el goce de los derechos individuales y no cuando los aplastan” (Stavenhagen).

Anota Diego Iturralde en el artículo “Pueblos Indígenas, Derechos Económicos, sociales y culturales, y discriminación” que las reivindicaciones del movimiento indigenista contienen una demanda de pluralismo social y cultural, hecho este que fue planteado en el VIII Congreso Indigenista Interamericano celebrado en 1980-, convirtiéndose, ahora, las organizaciones indígenas de meros intermediarios de sus problemas en interlocutores directos, relaciona el autor que las demandas de los pueblos indígenas pueden clasificarse en cuatro grandes grupos que contienen y delimitan las demás peticiones, los agrupa así:

a) Estatuto político, tendiente a una mayor autonomía o autogobierno que se refleje en la manera como ellos mismos se denominan, es decir, como “pueblos”, “naciones” o “nacionalidades” indígenas;

b) Organización social, que supone, por un lado, una mayor participación en los asuntos públicos, y, por otro, el reconocimiento de las leyes, costumbres e instituciones sociales indígenas;

c) Desarrollo económico y social autónomo, cuya base es la tierra y sus recursos, es decir, el derecho a la propiedad y posesión de las tierras por ellos ocupadas tradicionalmente, y el derecho a que se reconozcan sus propios sistemas de tenencias de tierras; y

d) El desarrollo lingüístico-cultural, en el que en los últimos años se han hecho avances considerables, quizás, entre todos, los más notables.

El movimiento indígena ha logrado también, que los gobiernos empiecen a entender que el respeto por la diferencia bajo criterios de igualdad implica la necesidad de poner en práctica políticas culturales y educativas diferenciadas para los pueblos indígenas, pero que la elaboración de tales políticas públicas debe nutrirse del aporte que las comunidades y pueblos indígenas puedan hacer, se debe contar con la colaboración y aceptación de aquellos que serán los destinatarios finales de la política pública, ya que se hace necesario tener en cuenta las necesidades y los problemas que aquejan a la población indígena, teniendo siempre la doble perspectiva de la visión interna y la visión de los agentes externos con el fin de complementar y mejorar los resultados obtenidos.

El movimiento indígena ha obtenido grandes resultados a nivel de reconocimiento internacional y visualización de los problemas que le aquejan y las necesidades como pueblo tribal ancestral, no obstante dicho movimiento no ha logrado ser una verdadera solución a los problemas de los pueblos indígenas en Colombia y en América Latina, que aun, luchan por la reivindicación material de sus derechos.

Educación como vehículo promotor de igualdad

El objetivo principal es igualar las oportunidades educativas para los estudiantes culturalmente diferentes, brindando las mismas condiciones de acceso y calidad a todos los estudiantes; este objetivo surge como respuesta ante el fracaso académico de los estudiantes pertenecientes a los grupos minoritarios, que no se da por déficit genético o cultural, si no que se da por las condiciones en las que se desarrolla la inserción educativa de los estudiantes de los grupos culturales diferentes.

Se plantea a la educación como el vehículo que promueve la igualdad desde el punto de vista formal y material, de modo formal, la educación debe tener criterios de igualdad respetando las diferencias de los educandos, teniendo como base políticas públicas

diferenciadoras que reconozcan la diversidad étnica y cultural de los estudiantes promoviendo el acceso y la permanencia en el sistema educativo, ahora la educación promueve la igualdad material, cuando supera las barreras de la pobreza y la inequidad, cuando promueve el respeto por las diferencias y se tiene como política de estado, y trasciende a los social.

No debe perderse de vista que, es necesario que el sistema educativo respete y conserve las tradiciones ancestrales, sociales y culturales del grupo étnico beneficiario del programa educativo, pues, no se busca un acceso a la educación que implique un desarraigo y un cambio en el desarrollo del ser humano como individuo de un grupo social diferenciado, sino más bien, lo que se busca es brindar acceso a la educación que le permita adquirir los conocimientos necesarios para el desarrollo académico y laboral, desde la visión cultural propia.

La educación que se imparta debe atender criterios de interculturalidad y no de multiculturalidad, pues, solamente sería un reconocimiento de la existencia de la otra cultural, más no un respeto ni un trato igualitario bajo condiciones diferenciadoras; la interculturalidad implica no solamente un reconocimiento de existencia, sino una convivencia una interacción y retroalimentación.

El diseño de programas para educar al excepcional o al culturalmente diferente, como los denominan Sleeter y Grant (1988), está basado en la teoría del capital humano, según la cual la educación es una forma de inversión en la que el individuo adquiere destrezas y conocimientos que pueden convertirse en ingresos -en el sentido económico- cuando son usados para obtener un empleo. En la medida en que los individuos desarrollen su capital humano a través de la educación, hallarán unas mejores condiciones de vida y mejor será la economía y la sociedad en general.

Entonces, y de acuerdo con ello, la pobreza y la discriminación provienen del hecho mismo que los grupos marginados no cuentan con las mismas oportunidades para acceder al conocimiento y las destrezas para lograr una mejora dentro de la sociedad; es cuando se empiezan a rechazar las teorías que defendían la deficiencia fisiológica o mental que concebía al diferente inferior, surgiendo teorías que sustituyeron el concepto de deficiencia

por el de diferencia, que se sustentan en la multiplicidad de modelos de desarrollo educativo y de aprendizaje.

Lo anterior significa que se debe lograr la compatibilidad entre la dinámica del aula de clase y la dinámica cultural originaria de los grupos de individuos llamados diferentes al mayoritario o dominante en un territorio, lo que implica una simbiosis de las diferencias culturales en favor de los diferentes para lograr la igualdad real y material.

Modelo educativo imperante en Colombia

Colombia es una nación pluri-étnica y multicultural, desde sus inicios como república, pero tan solo hasta el año de 1991, en la constitución política se reconoció la diversidad étnica y cultural del país, por ello, solo a partir de ese momento empieza a darse un reconocimiento político, social y académico de dicha situación. Si bien es cierto, desde 1980 se reconoció que el indígena tenía una cosmovisión diferente y por ello era un sujeto inimputable del derecho penal, ello se dio no por la conciencia de que sus costumbres fuesen diferentes y por tanto su comportamiento también, sino porque se le consideraba un ser inferior incapaz de comprender la normatividad existente.

Luego de la Constitución de 1991, y como desarrollo a los preceptos allí consignados, se dieron varias leyes y decretos que buscaron reivindicar los derechos de los indígenas y las comunidades afrocolombianas, y sobre este aspecto se han escrito un sinnúmero de libros, investigaciones, ensayos, y con el transcurrir de los años se ha dado una mayor importancia y aceptación a los temas relacionados con las minorías étnicas en Colombia, sin que hasta la fecha se haya logrado la inclusión total de aquellos, si no que estamos aún a menos de la mitad del camino, pues, no se han dado los resultados esperados frente a la aplicación de las normas y los resultados de los estudios realizados.

En el ámbito latinoamericano, se han dado también grandes avances, pues en las constituciones políticas de Guatemala, México, Bolivia, Perú, Ecuador, Chile, Paraguay, Uruguay, Brasil, Argentina, se ha reconocido la diversidad étnica y cultural de estos estados, reconociendo además la lengua de las comunidades como oficial en los territorios en que habitan, así mismo se han dispuesto medidas de protección frente a las tradiciones culturales ancestrales de aquellos; pero ello es un movimiento que se viene dando de

manera un poco coetánea desde los años 80, para culminar en las constituciones de estos estados dictadas a finales de los 80 y principios de los 90.

Lo anterior deviene en un reconocimiento y protección de las minorías étnicas en América Latina, que se encuentra en proceso de implementación y desarrollo al interior de los gobiernos, pero sobre todo de las sociedades, pues aún no existe una total inclusión y aceptación de las minorías étnicas.

Ahora bien, al descender entonces en el campo internacional, sobre las tendencias del reconocimiento de las minorías étnicas se tiene que persisten problemas de xenofobia, de exclusión a nivel de Estados Unidos y Europa, principalmente, pero, también es cierto que allí se han dado un sin número de estudios para entender una sociedad pluri-cultural y multiétnica, pues con las migraciones constantes se ha acrecentado este fenómeno en el mundo entero.

De manera puntual frente a la educación, se tiene que desde el año 1948, en el cual se hizo la declaración de los derechos humanos, la educación como un derecho humano fundamental, inherente a todos los seres humanos y por ello debe protegerse y garantizarse por todos los estados y gobiernos del mundo. Y es que la educación ha venido siendo considerada desde esta época como el vehículo para superar la exclusión y la inequidad social.

Más allá de ello, en la actualidad la educación, entendida como la alfabetización total en los países es uno de los objetivos del milenio y una de las metas al 2021, que busca que todas las personas del mundo tengan acceso a la educación y que dicho acceso sea garantizado por el estado, pues es un compromiso adquirido a través de los convenios y tratados internacionales que se han suscrito.

De manera puntual, el acceso a la educación de las minorías étnicas, ha sido consagrados por instrumentos internacionales dictados por la ONU, en pro de que las minorías no solamente sean incluidas en la sociedad a la que pertenecen, sino que como quiera que se encuentran en condición de vulnerabilidad y en muchos casos en peligro de extinción, se brinde un modelo educativo sustentado en la etno-educación.

Así las cosas, se tiene que los antecedentes de la educación de las minorías étnicas se remontan a mediados del siglo pasado, cuando se empezó a reconocer e nivel mundial

las diferencias que existen entre los pueblos, es decir que han transcurrido 60 años, desde que se consagró la educación como derecho humano y desde allí bajo los principios de igualdad, a las minorías étnicas como beneficiarios de los derechos que la ley otorga en todas las naciones del mundo.

En Colombia, si bien la normatividad es de avanzada, la realidad es incipiente, pues no existe por parte del estado una garantía real de acceso a la educación de las minorías étnicas que habitan en el país, por tanto si viene existen estudios al respecto, estos no han planteado soluciones efectivas y reales a los problemas que aquejan a estos grupos humanos; cuando las soluciones se plantean no se ejecutan, el estado no ha garantizado el cumplimiento de las leyes que se promulgan a favor de las minorías étnicas.

ENFOQUE METODOLÓGICO

Nivel de la investigación

Investigación cualitativa

El presente proyecto se fundamenta en el paradigma cualitativo, del cual deviene a su vez el paradigma socio-crítico, teniendo en cuenta que está más preocupado por la comprensión o interpretación del fenómeno social, con base en las perspectivas de los actores, por ende, el investigador trata de comprender el significado que los otros dan a sus propias situaciones, dado que la comprensión del significado de las acciones requiere la adopción de un enfoque hermenéutico, la comprensión de una acción particular requiere entender el contexto en el cual él se da (García V. David: 2011).

En este orden de ideas, la investigación cualitativa desde la perspectiva de las ciencias sociales, debe interactuar con los sujetos del estudio, hacer un análisis del comportamiento, de las causas intrínsecas del problema y del mismo modo plantear alternativas de solución que provengan desde el ser humano que es su objeto de estudio.

Se destacan dentro del enfoque cualitativo de la investigación como características principales según Hernández, R, Fernández, C, Baptista, P (2006) las siguientes:

- El planteo de un problema por parte del investigador, sin un proceso claramente definido.
- Es utilizado para describir y perfeccionar preguntas de investigación
- Se fundamenta en procesos inductivos, que implican observar y describir, partiendo de lo particular a lo general.
- Por lo general no se prueban hipótesis, están van surgiendo en el curso de la investigación o son el resultado mismo de la investigación.
- Los datos y su recolección no son estandarizados, si no que provienen de la información que suministran los participantes en la investigación, no hay análisis estadísticos ni numéricos, si no expresión de perspectivas, experiencias y otros aspectos subjetivos.
- La recolección de información se hace a través de entrevistas, revisión de documentos, discusiones grupales, foros, paneles, registro de historias de vida, inmersión dentro del grupo o comunidad objeto de estudio.

- Busca la reconstrucción y la interpretación de la realidad.
- Evalúa el desarrollo natural de los sucesos.
- Se basa en la perspectiva interpretativa, que busca entender el significado de las acciones de los seres humanos.
- El investigador se introduce dentro del fenómeno que estudia para entenderlo a partir de la experiencia personal y la de los participantes.
- No busca generalizar el resultado, ni hacerlo aplicable a otros grupos sociales.

Dentro del enfoque cualitativo de la investigación cohabitan una variedad de patrones de interpretación siendo el común denominador el patrón cultural que parte de la premisa de que todo grupo social y cultural tiene un modo único de entender los fenómenos que ocurren, hecho este que afecta la conducta humana, por lo tanto los modelos culturales se encuentran en el centro de la investigación cualitativa.

De tal manera, que la metodología a emplear tendrá como fundamento el diseño histórico descriptivo, que permita registrar a los investigadores, a través de las consultas bibliográficas a fin de concretar los aspectos centrales de la investigación.

Se destacan como bondades del método cualitativo la profundidad de los datos recopilados, dispersión y riqueza interpretativa de los mismos, contextualización del fenómeno, descripción detallada de la experiencia del fenómeno en sí; la facilidad de su uso en investigaciones de orden antropológico, etnográfico, psicológico y de orden social es decir se encuentra íntimamente relacionado con las investigaciones de carácter social.

La investigación cualitativa puede definirse como el conjunto de procesos sistemáticos y empíricos que se utilizan para el estudio de un fenómeno; siendo un proceso circular o en espiral en donde las etapas interactúan entre sí y no siguen una secuencia rigurosa, teniendo como guía áreas o temas de la investigación, desarrollando preguntas de investigación e hipótesis a lo largo de la misma, y que pueden variar en cada momento de la etapa investigativa, el proceso se mueve de manera dinámica en ambos sentidos, la producción de hechos y la interpretación.

Se pueden plantear como etapas de la investigación cualitativa las siguientes, sin perder de vista que, las mismas no tienen una secuencia estricta y siempre puede remitirse a la revisión literaria en cada etapa, pues los fenómenos son variables y cambiantes:

Fase 1: Idea

Fase 2: Planteamiento del problema.

Fase 3: Inmersión inicial en el campo

Fase 4: Concepción del diseño del estudio

Fase 5: Definición de la muestra inicial del estudio y acceso a la misma

Fase 6: Recolección de datos

Fase 7: Análisis de datos

Fase 8: Interpretación de resultados

Fase 9: Elaboración del reporte de resultados

Otro aspecto que cobra relieve en la investigación cualitativa es la ética en la investigación, en tendida como el respeto por los participantes, la información que suministran, el lugar en donde se desarrolla la investigación, toda vez que en la mayoría de los casos la investigación cualitativa involucra personas bien sea a través de entrevistas, paneles, foros, o el investigación se interna dentro del grupo objeto de estudio, por tanto el trato para con los participantes debe estar regido por el respeto y la ética.

A través de la recolección de información se pretende establecer que dinámica se maneja en torno al tema del acceso a la educación de las minorías étnicas en Colombia (afro descendientes, gitanos, indígenas y raizales), permitiendo efectuar un análisis cuantitativo- cualitativo del manejo que se le está dando tanto en lo que se refiere a la política estatal como a nivel de los asentamientos de las poblaciones objeto de estudio.

Los investigadores se proponen, además de efectuar una recopilación bibliográfica de doctrina, legislación y jurisprudencia atinente al acceso a la educación de las minorías étnicas tanto en el sistema colombiano, como en otros países, a fin de recopilar, por lo menos una muestra representativa de los casos y procedimientos que se llevan en la actualidad sobre el tema.

Investigación Descriptiva

El método de investigación descriptiva tiene como objetivo principal la medición de conceptos y la recolección de información sobre estos, describiendo la situación problemática que se plantea, sin entrar a determinar las causas y consecuencias, si no establecer un panorama de la situación que se estudia.

Se basa en el conocimiento del fenómeno, la descripción del mismo sin entrar a hacer relaciones entre variable so entre las situaciones que se describen, pues no busca explicar el fenómeno, solamente quiere visualizarlo. El valor agregado que tiene esta clase de investigaciones es la muestra precisa de los ángulos y las dimensiones del fenómeno estudiado.

Análisis de la Información.

De las entrevistas efectuadas a Rudesindo Castro Hinestroza: Amilton Carlos Camargo y Ricardo Franklin Ferreira; Lucy Guama; Bisneyder Martinez Renteria y Alberto Guillermo Ampudia Perea, se pueden extraer los siguientes aspectos:

Rudesindo Castro Hinestroza (de ascendencia afro), hizo las siguientes aseveraciones:

Sobre Etno-educación: como el contexto en el cual se debe comprender la multiculturalidad y pluricultural de la nación; y la educación consiste en recuperar toda la historia de los diferentes grupos étnicos y romper la invisibilidad que han tenido en el sistema educativo.

“minorías” étnicas: Somos grupo étnico, pero nos convertimos en minoría porque no tenemos acceso a participar en las decisiones que nos afectan, otros deciden por nosotros, ahí nos convertimos en minoría a pesar de que somos como cultura y como grupo étnico más de 12 millones, pero como no participamos en las decisiones entonces nos convertimos en minoría... nosotros tenemos muchas leyes, muchos decretos, muchas acciones afirmativas en el papel, pero no sean podido poner en practica porque ahí vienen los que ejercen el perjuicio étnico y cuando están en el Estado en el momento de decisión ejercen la discriminación.

los afro... el primer problema que tenemos de prejuicio étnico es el desconocimiento... que los grupos étnicos no contribuyen al desarrollo del país, como eso ha sido invisibilizado a través de los medios de comunicación, los medios de comunicación entonces la gente no conoce el aporte y solo nos mira como esclavos... incapaces de vivir, de aportar algo, nos miran como una fuerza bruta; entonces esa es la visión que el sistema educativo ha planteado y ahí existen prejuicios, pero cuando las personas llegan con esos prejuicios a las decisiones del Estado entonces convierten ese poder en discriminación,

discriminación es la capacidad que tiene el Estado de..... Bueno yo te comentaba que ejercer la discriminación solo se hace desde el poder a veces la gente equivocada dice que los negros también discriminan, no tienen capacidad de discriminar, porque uno discrimina desde el poder, los negros no tienen el poder aquí, ni político ni económico ni territorial todavía, entonces los que ejercen la discriminación son los que tienen el poder económico y el poder político, porque la discriminación son condiciones de marginalidad, de miseria, y de atraso y de imposibilidad de ejercer un derecho cultural en un territorio.

El Estado o bueno las personas a través del uso del Estado han imposibilitado que los afros reciban una educación diferenciada y que conserven sus tradiciones culturales ancestrales y haya un reconocimiento del afro en Colombia

... el Estado tiene la capacidad de dotar a un grupo étnico en su territorio de las condiciones iniciales para avanzar en su territorio, económico, social y cultural; y el Estado es el que tiene las cualidades de negar esas condiciones. Por ejemplo, yo le puedo determinar en el pacífico construir la vías de comunicación, particularmente es el Estado el que determinan si se hacen o no.

En el Chocó comparativamente estamos muy atrasados, la tecnología no ha llegado, no hay energía eléctrica, los estudiantes no tienen un computador por ejemplo, la mayoría de los pueblos de (interrumpido).

..estaríamos hablando de un analfabetismo digital y global..., hoy el que no sabe usar un computador y no usa esa tecnología, al pacífico no ha llegado, ha llegado a otras ciudades y es deficiente, las comunicaciones deficientes entonces eso indica que hay un atraso, pero sin embargo se toman decisiones como coger territorios enteros y pasarlos de un departamento a otro, como el Urabá, eso es lo que se llama una cultura enajenada.

...no se ha implementado la carta de estudio afro que es obligatoria, no está en el pensum y entonces la gente no conoce la cultura de estos pueblos y por lo tanto tienen un cierto prejuicio hacia ellos, a la vez el conflicto armado ha agudizado esta situación de territorio de las comunidades indígenas.

... entonces como no hay libertad las condiciones las ponen los grupos armados y la educación también se va, no hay capacidad de educarse allá, los maestros son amenazados y también desplazados.

... algunos colegios, pero una cosa generalizada no, ni estructural, maestros y adultos, ellos individualmente hacen una acción muy aislada, una forma muy aislada, pero no hay una política pública con vía para que el Estado transforme el sistema para.... Hay un problema en la educación ahí porque hay varios tipos de educación cuando se sale de los trayectos urbanos, de segregación, compensación y esa es la educación que se está impartiendo a ellos como etnoeducación la simple segregación que no aceptan a un niño porque es reemplazado porque no tienen capacidad de asumir, y la otra es la de compensación, como viene de la cultura negra hay que nivelarlo y nivelarlo es llevarlos a que se parezca al blanco y los grupos étnicos están luchando porque haya una relación simétrica en el ámbito escolar con la relaciones cotidianas y la escuela no está preparada para esa relación simétrica

... no hay etnoeducadores, uno, dos, es que el problema por decirlo de algún modo es que como no hay acceso a la educación de los grupos, entonces casi que ni se puede esperar que haya una educación simétrica porque ellos no están entrando, o sea ni siquiera están entrando

No hay una política que fomente la aceptación, que fomente la etnoeducación, la educación diferenciada, no hay un programa que reconozca las personas que conforman las comunidades

...en el distrito no hay políticas educativas, etnoeducativas...hay actividades por allá, actividades muy esporádicas... existe la red de etnoeducadores, ellos me dicen que tienen una pared ahí cuando llevan las propuestas etnoeducativas a los colegios y a las secretaria de educación, no pasan, los tecnócratas no las dejan pasa... al secretario de educación no le

Los senadores afro ... no nos representan, ellos llegan allá representando los interés del partido conservador, liberal o la izquierda que no tiene respuesta a esto, la situación es difícil ¿no?

Amilton Carlos Camargo y Ricardo Franklin Ferreira de Brasil, señalan respecto a la construcción de la identidad afro-brasileña que la Constitución brasilera existe una igualdad de derechos independientemente de la raza, del género, la constitución garantiza eso. Particularmente a Constitución de 1998, que es llamada “constitución

ciudadana”, que buscó reglamentar esa igualdad de derechos. Pero en la práctica la cosa no es tan resuelta así.

Sobre la educación de las minorías étnicas consagrada por la Carta Política brasilera, consideran que hay un gran problema, es la ideología que esta instaurada hace muchos años, desde el comienzo de 1920, 30 y que aquí es una democracia racial, solo que es una gran mentira, ...la verdad no existe ninguna democracia racial, aquí existe racismo, un racismo disfrazado, que percibimos por gestos, por frases, por chistes, un negro gana menos, tiene menos cultura, tiene menos oportunidades de entrar en el mercado de trabajo porque es negro, tiene las peores actividades profesionales consideradas de menor calidad, entonces es como si el racismo se re-actualizara todos los días aquí, por las costumbres, en fin.

... Todos los índices son peores para negros, entonces muchos cuestionan eso que estoy diciendo, que dice que el problema es social, financiero, no es porque son negros, es porque son pobres.

...en la escuela primaria y secundaria, la básica, los niños afro son discriminados, ... los profesores no saben lidiar, porque ellos no hablan sobre prejuicio de discriminación racial, ..., el brasileño tiene vergüenza, tiene prejuicio de tener prejuicio, entonces dice que no tiene, entonces, como no habla de eso nadie sabe cómo lidiar... El porcentaje de los negros, en el Brasil, entorno de 50%, ¿de ese 50%, que ingresan a la enseñanza media, fundamental y superior? Vamos a pensar en Maranhão? Sí. Porque, esa es otra cuestión polémica y compleja para discutir.

Lucy Guama, perteneciente a la comunidad étnica de los pastos, manifiesta que como pueblo indígena no tiene **lengua**, efecto de la colonización que, que se dio Pasto, o la zona del muro digamos de los Pastos de la cordillera... Los otros pueblos, de los seis, cuatro conservan su lengua, tienen su lengua. Los Quiyacingas y los Pastos no la tienen, sin embargo tienen sus costumbres y cosmovisión,

Sobre si es el sistema educativo el que determina el ministerio de educación nacional a nivel nacional sin observar las necesidades particulares de la comunidad, manifestó que se establece con el PEI, pero no tienen en cuenta la educación propia, no recuerdo como le llaman

Sobre la etnoeducación, manifestó que como el PEI a nivel de educación, las comunidades indígenas tienen su proyecto educativo propio, que en ese proyecto precisamente se está contemplando toda la parte étnica que un proyecto nacional educativo debería tener, pero enfocado a la parte étnica, es decir, en la lengua por ejemplo, que se enseñe en lengua propia y no en el español o bilingüe, hay materias que se deben complementar con la etnia, con su cosmovisión, con su origen, que no les enseñe que fue en 1492 que se descubrió, sino que su historia viene de mucho más allá de mucho tiempo atrás, y de cómo eran las formas de vida de nuestros indígenas, de nuestros antepasados.

Respecto al porcentaje de niños la comunidad asiste a la escuela aproximadamente, señaló que en el caso de los Pastos la cobertura es buena o no tiene mayor dificultad, pero eso es que el niños vaya a la escuela y no más, pero de ahí a la calidad hay un brecha bastante amplia en la calidad, si hay un enfoque para la población indígena pues es muy mínima o no lo hay. Hay algunos colegios o instituciones que si contemplan esa parte, donde hay etnoeducadores, donde hay maestros, pero es un porcentaje muy minino, eso para el caso de los Pastos, ...no hay una facilidad para llegar a una instituciones educativa y por cuestiones de transporte; y la segunda por ejemplo a las niñas, serían más excluidas de este sistema porque ellas corren mayores de seguridad, bueno porque son niñas que en el camino puede a ver cualquier problema puede a ver cualquier cosa, le puede pasar algo a la niñas, mientras el niño tiene un poco menos de riesgo a la hora de llegar y de trasladarse de su casa a la institución educativa y más si es un espacio o es un territorio donde está conflicto armado, imagínate eso es peor, o sea la niñas ahí se verían excluidas del sistema educativo

La universidad más cercana a la comunidad de los Pastos están en los municipios de Cumbal, de Ipiales, de Aldana, de toda la zona del nudo de los Pastos, entonces ahí la ciudad más cercana y central es Ipiales, y Ipiales tiene universidades privadas y es muy mínimo el acceso, tiene una sede una universidad pública, que es la universidad de Nariño a la cual, donde en su mayoría a esta universidad pública pueden acceder algunos estudiantes indígenas, pero esta universidad no queda en Ipiales es una sede que hay en Ipiales, queda en Pasto en la capital, estos resguardo a la capital por lo general son 2 a 3 horas en

promedio porque hay resguardos que están mucho más lejos de la capital entonces le lleva mucho más tiempo llegar hasta Pasto que ahí es donde está la universidad pública.

A la pregunta de si en las escuelas y colegios que existen en la comunidad se enseñan los conocimientos ancestrales de la etnia de los Pastos o cuál es el sistema o método educativo que ellos tienen, respondió que es bien difícil... por poner una comparación, del 100% de todas las instituciones educativas, si acaso llega al 10% donde haya colegios que sean constituido como indígenas, colegios agropecuarios o colegios que tengan esa parte indígena y pues obviamente el proceso sigue avanzado y la idea es que se vayan constituyendo más instituciones, tanto primarias como secundarias, con ese enfoque indígena o por lo general son agropecuarios que tienen en cuenta el enfoque étnico donde te van a enseñar tu cosmovisión, te van a enseñar la siembra de los alimentos con las fases de la luna, la chagra, la música, la medicina tradicional, toda esa parte... se acercaría por ahí como al 10% y eso, y es mucho el 10%, porque son contados los colegios todavía que le han dado ese enfoque, de lo que yo te decía hace rato del promedio de escuelas que podría haber creería que en Ipiales hay un colegio que le da un poco ese enfoque, en Cumbal, Ipiales ..., pero no hay más, son muy mínimos los colegios que tengan en cuenta esa parte; incluso hay instituciones donde hay etnoeducadores, hay instituciones con el PEI del ministerio que tienen etnoeducadores, pero eso no es garantía que se le dé el enfoque y que los niños puedan recibir además.... La escuela es mixta, porque va la población mestiza y la población indígena, entonces muy difícil poder darle ese enfoque étnico cuando... el 70% son mestizos y el 30% es indígena o sea es muy complicado entrar a dar un enfoque étnico a esa institución.

Respecto a la existencia de instituciones que en su PEI (Proyecto Educativo Institucional) esté enfocado 100% en educación étnica que conserve las tradiciones culturales y ancestrales de las comunidades indígenas en Nariño, fue enfática al negar que existan

Bisneyder Martínez Rentería, afro descendiente, en Guainía, señaló que:

Hay un gran número de población afro descendiente, más o menos del 8 al 10% de la población total.

Guainía es un territorio donde el 80% es población indígena, caracterizado por una gran cantidad de etnias indígenas destacando la etnia Curripaca, la etnia indígena de Puinaves, la etnia indígena Piapocos, la etnia indígena Tucanos mmmm Cueveos, Guananos, Llerales, Piratapuyas entre otros, entonces vemos que hay una gran variedad y heterogeneidad de la población indígena en este territorio.

Una de las dificultades del departamento, dado la cultura indígena muchas veces no se manda los niños a las escuelas, obviamente también está influenciado por algunas falencias del Estado, ...en la parte rural muchas veces se llega hasta el mes de abril y no se han iniciado las clases del año electivo

.....en la zona puede decir que actualmente hay un considerable número de persona indígenas que se han capacitado, han estudiado sus licenciaturas, y que en este momento ofrecen la docencia, como una opción en la instituciones de donde son o muy probablemente en otras instituciones del departamento, pero si en este momento a través de un convenio de la iglesia, en este caso el vicariato de Inírida, con la Universidad Pontificia Bolivariana se le ha dado la oportunidad a un gran número de jóvenes y adultos del Guainía, jóvenes indígenas de que estudien su licenciatura en etnoeducación y en ciencias sociales para poder ir a desempeñarse en la educación en el departamento.

...los profesores enseñan normalmente en español, lo que ha sido una discusión bastante fuerte en el departamento, sin embargo en la actualidad no se ha abordado el tema con gran compromiso o con la influencia necesaria para que realmente se establezca una educación bilingüe o con las lenguas propias de las comunidades indígenas

La universidad más cercana para Inírida sería en la ciudad de Villavicencio o la ciudad de Bogotá, lo que quiere decir que para estudiar de una manera presencial la educación superior toca desplazarse en avión desde el departamento del Guainía hasta el interior del país, llámese Villavicencio, Bogotá u otras zonas de las ciudades a nivel del interior.

...se puede decir que en las comunidades indígenas está muy marcada su cultura, algunas tradiciones, en lo deportivo, en los juegos, en algunas actividades propias del quehacer diario, pero realmente no es una política de la educación del departamento

Sobre si existen metodologías particulares para enseñar los saberes a la comunidad, respondió que está más enfocada a docentes que de alguna u otra forma tienen pertinencia a la región y con algunos procesos de las comunidades que como política de Estado.

El profesor Alberto Guillermo Ampudia Perea, docente de la Universidad Pedagógica y Tecnológica, Diego Luz Córdoba de Quibdó Chocó, al respecto de la temática central manifestó:

...la población afro en este momento es el 85% de la población total del Chocó.

El 15% restantes son colonos paisas, venidos de Antioquia, venidos del Valle y venidos del viejo Caldas, es decir, son mestizos, para darle una categoría a nivel de etnia.

... hay varias universidades, la universidad más importante es la tecnológica del Chocó obviamente que es universidad pública, pero esta la Fucal que es de los curas, está la Antonio Nariño, está la Cooperativa, entra a veces también la Javeriana, está la Remington, la Libre también ha entrado sobre todo a preparar docentes, entra también la del Bosque a preparar docentes, es decir, que si hay y ha habido muchas en el Chocó.

No todos los niños asisten a la escuela. Ese es un gran problema en el Chocó, por varias razones, la primera es que el Chocó es un departamento bastante grande donde si en algunas localidades, por la dispersión territorial, no hay escuela, uno, por la violencia tampoco hay escuela, dos, tres, por las mismas condiciones topográficas tampoco hay escuela, es el primer caso. La segunda es que hay mucha deserción y en la deserción yo pondría dos aspectos que son... que inciden demasiado: el primero que es el desplazamiento, es decir, la violencia; la violencia está haciendo un daño muy grande hacia la periferia del departamento del choco. Y el otro caso es la pobreza, hay familias que no tienen como sostener sus hijos en la escuela y obviamente eso pasa a que los niños deserten, a hacer trabajos menores para ayudar a los padres

Los negros hacen presencia dictando clase a los negros, a los afros que están llamando ahora. Y los negros también hacen clase a los indígenas porque no tienen preparación para eso, sin embargo, la están buscando, ellos están insistiendo frente al ministerios (de educación) que sus profesores deben ser indígenas, no hacen cobertura total de que sean indígenas y en eso hay un apoyo muy grande de los docentes negros, porque los indios no han logrado todavía

La educación, para los indígenas se da en español. Ese es el pleito que ellos tienen porque prácticamente la segunda lengua de ellos es el español, la lengua madre de ellos es su dialecto, su lengua indígena dijéramos nosotros, y ellos están buscando eso para conservar todo lo que tiene que ver con su sentido de pertenencia.

El Estado colombiano en la cuestión de educación es euro centrista, es decir, lo que trajeron los españoles y lo que viene de Europa y prácticamente lo nuestro, lo regional, lo local ha quedado por fuera. La ley 30 e hace énfasis en la cultura de los pueblos dijéramos nosotros, en lo que tiene que ver con lo que han llamado la etno-educación, pero eso apenas está comenzando, eso está comenzando, incluso uno siendo negro no se ha apersonado de esa situación, siguen siendo euro centrista o sigue vendiendo la educación

Sobre la existencia de escuela o colegio que el PEI (Proyecto Educativo Institucional) esté enfocado en el tema de la etno-educación y en la conservación de tradiciones ancestrales en el Choco, afirmó que no hay.

Conclusiones Previas

La información recopilada a lo largo de la presente investigación ha sido analizada de tal manera que debe conllevar a responder el problema, teniendo en cuenta que existen diversas opiniones basadas en los documentos que coinciden al afirmar que existe poca cobertura educativa en el campo de lo étnico, y con la que se cuenta no es realmente la adecuada.

El proceso de recopilación y análisis ha sido fundamental en el sentido de indicar que a partir de la Constitución de 1991, el Estado colombiano ha mostrado preocupación de manera enunciativa por la diversidad étnica, avanzando notablemente en políticas gubernamentales con este propósito, que si bien no son suficientes, abren camino para las posibles soluciones al problema planteado.

Al momento de analizar la información recaudada se han tenido en cuenta las necesidades de los grupos étnicos radicados en Colombia, para de esta manera establecer si las políticas y planes de desarrollo propuestos por el Estado han sido eficaces; si son las adecuadas de acuerdo a cada grupo, si han propendido por garantizar el derecho constitucional a la educación, respetando las tradiciones culturales de cada uno de los grupos étnicos hacia los cuales se supone deben beneficiar dichos programas.

Es importante tener en cuenta que los derechos se encuentran consagrados en la Constitución, la ley y los distintos actos administrativos que se han desarrollado, garantizando una serie de derechos al sin número de comunidades que guardan diferencias étnicas y culturales con relación a la mayor parte de los habitantes de Colombia, es por ello que el análisis de la información se ha enfocado en establecer si estas comunidades han tenido verdadero acceso a la educación en los términos en que ha sido consagrado este deber- derecho.

De otro lado se destaca que las tendencias no solo en Colombia sino en latino-América en general, se enfocan hacia rescatar y preservar las tradiciones prehispánicas de las culturas amerindias, así como las tradiciones de los afro- descendientes, pues al ser una región en la que sus habitantes comparten sentires nacionales, más no culturales cien por ciento, pues son descendientes de distintos grupos indígenas o afro-descendientes, que con el paso del tiempo han conservado sus tradiciones y lenguas, transmitiéndolas de generación en generación, es por ello que existen muchos ejemplos que ayudarán a plantear posibles soluciones a la situación problemática, por lo que es importante tener en cuenta estas experiencias y tendencias al momento de solucionar el interrogante.

Si bien hasta finales de los años setenta la educación de los grupos étnicos tuvo un carácter muy limitado y apenas contó con apoyo oficial, un conjunto de factores, entre los cuales -como señala Consuelo Yáñez (1988)- la comprobación, por un lado, de las dificultades para los niños indígenas de seguir los estudios en las escuelas regulares, y, por otro, la importancia de las lenguas nativas como transmisoras de conocimientos y valores propios, han contribuido a la mejora y aceleración del proceso.

Los resultados ya habidos (aunque todavía muy incompletos) de los proyectos y programas bilingües y una postura más comprensiva y tolerante hacia este tipo de educación antes rechazada de plano, hacen de la enseñanza en lengua materna una conquista irreversible.

Ahora bien, todavía continúa el sistema educativo, en su mayor parte, bajo el signo de “la castellanización” tradicional. Ello es así, según Yáñez (1988), porque “el proceso de revalorización y aceptación de los pueblos indígenas por parte de las sociedades blanco-

mestizas es todavía incipiente”, es decir, por la dificultad todavía existente en considerar a la población indígena no como problema sino como recurso.

Algunas críticas se refieren no exclusivamente a esta modalidad educativa, sino al conjunto del sistema educativo en el que está inmersa y con el que comparte ciertas características: el hecho de que, en opinión de muchos, predomine todavía el aprendizaje sobre la enseñanza; su carácter formal, contrario a la índole tradicionalmente no formal de la educación indígena, que se refleja, entre otros datos, en no respetar los horarios y calendarios indígenas (por ejemplo, los ciclos naturales de siembra y cosecha), si bien ello se está teniendo ya en cuenta en proyectos más recientes; la necesidad de trascender el ámbito rural para responder también a la problemática, menos conocida, de las poblaciones indígenas urbanas para las que a menudo “la uniformización, la exclusión y la enajenación cultural no son aquí resultado de la escuela, sino una necesidad de supervivencia” (UNICEF:1992).

Cabe señalar también la opinión de UNICEF sobre las inconsistencias teóricas y metodológicas aún existentes en la educación en general, por cuyo “motivo no se logra superar la contradicción entre un discurso que reconoce la diversidad y una práctica cuyo resultado es la homogeneización”. Así, por ejemplo, algunos de los objetivos y metas establecidos en la Conferencia de Jomtien, considerados como universalmente válidos, pueden atentar contra la diversidad cultural y, en consecuencia, contra la necesidad de respuestas diferenciadas y la participación de grupos minoritarios en la definición de las políticas y estrategias pertinentes.

Por otro lado, síntoma del todavía limitado reconocimiento de la educación bilingüe es el escaso papel que en ella ha jugado la universidad, en fin, una educación indígena de calidad debe partir de la consideración de ésta como fenómeno estructural y dimensional que abarca la práctica permanente de experimentaciones e innovaciones, del desarrollo curricular y metodológico adecuados y de un profesorado comprometido, con perfil y condiciones idóneas.

No obstante, los progresos en los últimos años han sido notables, sobre todo si se compara la actual situación con la de no hace mucho más de medio siglo, cuando los indígenas se veían a menudo obligados a aprender, a leer y escribir clandestinamente, y

solía hablarse de “indio leído, indio perdido”, pese a todo, como recuerda Consuelo Yáñez, los pueblos indígenas han sabido preservar las principales características de su identidad cultural, y las lenguas autóctonas han mantenido sus sistemas fonológico, morfológico, sintáctico y semántico con sólo ligeras modificaciones.

También han perdurado de los pueblos amerindios sus conocimientos de ciencias y matemáticas, si bien en lo que a estas últimas se refiere los procesos mentales de cálculo son diferentes a los de la población hispanohablante, sin embargo, la difusión de este saber tradicional, conservado por vía oral, ha estado limitada por la falta de escritura.

Tanto como medio de comunicación como de recurso de defensa y difusión cultural, la alfabetización y la lecto-escritura son hoy imprescindibles para el mundo indígena. La estandarización o normalización se convierte, por tanto, en una tarea necesaria para canalizar la recuperación, transmisión y producción de conocimientos propios y ajenos de su cultura, pero además para su utilización no sólo en la educación, sino en los medios de comunicación social y en funciones de tipo jurídico y administrativo. Pero, a pesar de los esfuerzos de normalización lingüística, las limitaciones que en estos sectores padecen las lenguas indígenas siguen siendo, como vimos, muy amplias.

Los procesos de estandarización de las lenguas autóctonas deben necesariamente abarcar: la elaboración y reglamentación de alfabetos, el desarrollo de diferentes estilos de expresión escrita, la aplicación de reglas de ortografía y puntuación, y el rescate y creación de léxico según la tradición y las necesidades y usos actuales. Su utilización como lengua escrita, al proceder de culturas orales, constituye un cambio especialmente significativo que, si bien posibilita la apropiación de nuevas formas culturales, exige un tratamiento cuidadoso, ya que puede romper con importantes aspectos tradicionales propios, habida cuenta la estrecha relación entre lengua y cultura a la que hemos venido refiriéndonos.

El uso y desarrollo de la etno-educación debe basarse, además, en investigaciones psico-lingüísticas y socio - lingüísticas, tanto básicas como aplicadas.

CONSIDERACIONES FINALES Y RECOMENDACIONES

Consideraciones finales

Durante el desarrollo de la presente investigación se estableció que si bien es cierto existe un sin número de pronunciamientos de orden legal y jurisprudencial en torno a la educación de las minorías étnicas que habitan en el territorio colombiano, tales solo han quedado consignados en el papel, sin llegar de manera efectiva y adecuada a cada uno de los grupos del estudio.

Después del estudio minucioso de la situación jurídica y real de las comunidades étnicas; porque como se ha dicho las diferencias socio-culturales no se han superado como se espera, aún no interactúan las culturas, no se nutren unas a otras.

Al iniciar el trabajo se planteó como objetivo general el indagar sobre el adecuado acceso a la educación de las minorías étnicas a la luz de los artículos 7, 10, 13, 27, 55 transitorio, 67, 68, 70, 72, 93, 94, 176, 310 de la Constitución Política de 1991, lo cual se desarrolló en cada paso del contenido del trabajo de grado, toda vez que se compararon los lineamientos consagrados constitucionalmente con la realidad de estos colombianos, revisando la normatividad existente que dio desarrollo y aplicación a los preceptos constitucionales.

De igual forma se verificó el avance jurisprudencial y doctrinal que ha marcado grandes pautas en la búsqueda del acceso a la educación de las minorías étnicas de acuerdo a sus características particulares.

Es por ello que para lograr tal objetivo se delimitaron los objetivos específicos, que marcaron el derrotero a seguir para lograr el anhelado acceso a este deber derecho, sin crear desarraigo, superando las dificultades de distancia, lengua, costumbres, económicas que impiden el abrazo de las culturas que habitan en nuestro país.

De otro lado puede concluirse que el resultado de la investigación misma es insatisfactorio desde el punto de vista que indica la falta de acceso en condiciones de igualdad al sistema educativo por parte de niños y niñas en edad escolar pertenecientes a los grupos étnicos que habitan en Colombia; véase como aun cuando está consignado que es deber del Estado garantizar el acceso a la educación en condiciones de igualdad y bajo criterios diferenciadores por el respeto de las tradiciones ancestrales y culturales, no hay

resultados satisfactorios que permitan afirmar que dicha obligación del estado ha sido cumplida.

En primer término debe señalarse que, no hay acceso a la educación de las minorías étnicas en los términos que impone la, constitución política de 1991, no obstante el amplio desarrollo legal y jurisprudencial, pues se tienen que dichas condiciones de reconocimiento de la, diversidad étnica y cultural, así como la obligación de garantizar el, acceso a la, educación se da en el aspecto formal mas no en el material.

En segundo lugar debe resaltarse que el acceso, es el primer paso se encuentra incompleto, hay una mayor preocupación por la permanencia en el sistema educativo por parte de los educandos pertenecientes a las minorías étnicas; llamando especialmente la atención sobre la calidad de la educación que se imparte en favor de tales minorías, pues, no hay educación diferenciada, como tampoco se está promoviendo la etnoeducación en las aulas y en los currículos educativos.

Se observa que la investigación arroja una respuesta negativa frente a las condiciones sociales de las minorías étnicas dentro del sistema educativo, como también en cuanto a las condiciones de acceso y calidad de la educación que se imparte, determinando entonces, que no hay cumplimiento de lo consagrado en la constitución de 1991.

Recomendaciones

A partir de esta investigación generar una propuesta encaminada a desarrollar los derechos y garantías consagradas en la constitución para las minorías étnicas a través de planes de ejecución y desarrollo por parte del gobierno como garante de estos derechos para que se haga la destinación presupuestal de acuerdo con las necesidades de cada comunidad a favorecer.

Como alternativa de solución al problema planteado se propone la creación de planes de desarrollo y ejecución que permitan la capacitación docente, la adecuación normativa de acuerdo a cada caso particular de las comunidades en comento, ejecución de obras físicas e infraestructura que permitan el adecuado acceso a la educación de las comunidades ROM, Arfo colombianos e indígenas.

La capacitación docente se debe llevar a cabo a través del Ministerio de Educación Nacional o en su defecto el Ministerio de la Cultura, quien deberá capacitar en aspectos

pedagógicos, de gestión y administrativos a personas pertenecientes a cada comunidad, para que la educación sea bilingüe y no cause desarraigo. En tanto que la adecuación normativa debe tener en cuenta dos aristas: La Constitución y Decretos reglamentarios, y la comunidad a beneficiar, es decir la adecuación será de acuerdo con las necesidades particulares del grupo dentro del marco legal.

En tratándose de las obras físicas y de infraestructura es importante tener como referente la ubicación espacial de las comunidades, construir escuelas, colegios, bibliotecas, instalaciones que permitan el desarrollo de actividades artesanales y deportivas. Todo lo anterior sin olvidar el presupuesto, indicando a los entes encargados del tema las necesidades a saber y el dinero que necesita invertir de manera equitativa para viabilizar las anteriores alternativas de solución.

Por ello es necesario propiciar de manera más dinámica una educación bilingüe en las comunidades que aún conservan su lengua nativa, con la enseñanza de estas tradiciones a los niños y jóvenes a la par del sistema educativo que proporciona el Ministerio de Educación Nacional (MEN), permitiendo de esta manera la conservación de las tradiciones milenarias, brindando una educación intercultural y en algunos casos, como se anotó, bilingüe.

En la búsqueda y concesión de la universalización de la educación en condiciones de igualdad, bajo criterios de educación multicultural, pluricultural y bilingüe salvaguardando las tradiciones ancestrales culturales de los grupos étnicos, especialmente teniendo en cuenta las entrevistas efectuadas a personas que están en el terreno de los hechos, consideramos los suscritos investigadores que se deben atender los siguientes aspectos:

- *Institucionalidad educativa acorde con las necesidades de la sociedad:* Se propone la educación como una actividad a largo plazo, en la que se involucren condiciones de legitimidad social y aceptación que redunde en la continuidad y la calidad de la educación que se imparte, también implica un control social.
- *Acceso a la modernidad y a la educación sin desarraigo socio cultural:* Se reconoce la identidad colombiana como nación en donde convergen factores de heterogeneidad en la población, avizorando un sentido de colombianos, sin dejar

de lado el sentir indígena, afro-descendientes, raizal o romaní en los habitantes que son colombianos pero a la vez comparten el sentir de su étnica y sus tradiciones ancestrales culturales, lo que significa que se debe buscar un sistema educativo en el cual convivan de forma armoniosa estos dos sentires, en pro de una educación de calidad que permita el acceso a la modernidad.

- *Gestión responsable de los recursos:* Parte de la gestión de los recursos con los que se cuenta de orden económico, físico y humano, valorando especialmente el aporte que puedan brindar las instituciones escolares, que permiten un óptimo funcionamiento y una mejoría en las condiciones del sistema educativo, implementando políticas de evaluación y seguimiento de resultados.
- *Profesionalización de los educadores dentro del contexto etnoeducativo:* La transformación del sistema educativo vigente, debe incluir conceptos de etno-educación que impliquen la formación de etno-educadores que bien pueden y deben pertenecer a las comunidades beneficiarias del presente estudio, en donde se profesionalice la tarea docente pero también se sensibilice de acuerdo con las necesidades particulares del grupo étnico.
- *Financiación de la educación a través del compromiso social:* Se deben disponer los recursos económicos que garanticen la sostenibilidad financiera de la etno-educación y de la educación diferenciada, ello solamente es viable con el aporte de la sociedad en la construcción de un modelo educativo incluyente.
- *Cooperación regional e internacional:* Se debe concebir como una estrategia de intercambio de experiencias y lazos de comunicación regional que permitan el progreso educativo; así mismo el apoyo de actores internacionales en el desarrollo de las políticas públicas educativas.
- *Uso y aplicación del derecho administrativo:* Si se quiere, el Derecho Administrativo en Colombia, no ha tenido el eco esperado en el tema del acceso a la educación de los grupos étnicos; ya que se carece de herramientas efectivas que permitan su uso y aplicación como vehículo garantista; por ello se plantea el uso de las acciones de grupo y acciones de cumplimiento; no obstante se observan vacíos que impiden una efectiva garantía de tales derechos.

ANEXOS

ANEXO 1 TRANSCRIPCIONES ENTREVISTAS

ENTREVISTA RUDESINDO CASTRO HINESTROZA

E: Entrevista al señor Rudensindo Castro Hinestroza director de asuntos étnicos del Distrito de Bogotá especializado en Educación Ambiental y Educación étnica con énfasis en cultura afro, Rubén buenas tardes

R: Buenas tardes

E: Cuénteme qué es el tema de la etnoeducación.

R: Bueno, la etnoeducación es como el contexto en el cual se debe comprender la multiculturalidad y pluricultural de la nación; y la educación consiste en recuperar toda la historia de los diferentes grupos étnicos y romper la invisibilidad que han tenido en el sistema educativo.

E: Como usted es experto en el tema afro quiero que me cuente como ha interactuado el tema de la etnoeducación con los grupos afro en Colombia desde la Constitución del 91.

R: Bueno la etnoeducación ha sido una lucha constante del movimiento social afro.... especialmente de los líderes de consejos comunitarios y algunas organizaciones urbanas como.... Que agrupa a maestros afro del distrito.

E: ¿Solamente del distrito de Bogotá?

R Si, maestros afro del distrito de Bogotá y que tuvo una trayectoria aquí del rescate étnico y cultural, y a través de la educación como el vehículo más fundamental para bajar los prejuicios étnicos que tiene la sociedad... las personas en particular, lo ciudadanos, de personas que pueden ejercer la diferenciación... la diferenciación y superioridad, ejercen un prejuicio, no una discriminación.

E: La constitución consagró para las minorías étnicas una educación diferenciada y también quedó pendiente que se hiciera un desarrollo legal para llegar a ese objetivo, ¿eso se está cumpliendo en las comunidades afro tanto en Bogotá como en otras regiones del país? ¿Usted lo conoce?

R: Bueno en primer lugar no somos minoría.

E: Bueno si, son el 25%....

R: Somos grupo étnico, pero nos convertimos en minoría porque no tenemos acceso a participar en las decisiones que nos afectan, otros deciden por nosotros, ahí nos convertimos en minoría a pesar de que somos como cultura y como grupo étnico más de 12 millones, pero como no participamos en las decisiones entonces nos convertimos en minoría... nosotros tenemos muchas leyes, muchos decretos, muchas acciones afirmativas en el papel, pero no se han podido poner en práctica porque ahí vienen los que ejercen el perjuicio étnico y cuando están en el Estado en el momento de decisión ejercen la discriminación

E: Es decir, que el Estado o bueno las personas a través del uso del Estado han imposibilitado que los afros reciban una educación diferenciada y que conserven sus tradiciones culturales ancestrales y haya un reconocimiento del afro en Colombia

R: Si, pero no solo los afro... el primer problema que tenemos de prejuicio étnico es el desconocimiento... que los grupos étnicos no contribuyen al desarrollo del país, como eso ha sido invisibilizado a través de los medios de comunicación, los medios de comunicación entonces la gente no conoce el aporte y solo nos mira como esclavos... incapaces de vivir, de aportar algo, nos miran como una fuerza bruta; entonces esa es la visión que el sistema educativo ha planteado y ahí existen prejuicios, pero cuando las personas llegan con esos prejuicios a las decisiones del Estado entonces convierten ese poder en discriminación, discriminación es la capacidad que tiene el Estado de..... Bueno yo te comentaba que ejercer la discriminación solo se hace desde el poder a veces la gente equivocada dice que los negros también discriminan, no tienen capacidad de discriminar, porque uno discrimina desde el poder, los negros no tienen el poder aquí, ni político ni económico ni territorial todavía, entonces los que ejercen la discriminación son los que tienen el poder económico y el poder político, porque la discriminación son condiciones de marginalidad, de miseria, y de atraso y de imposibilidad de ejercer un derecho cultural en un territorio.

E: ¿Y eso lo hace el Estado?

R: El Estado es el que tiene la capacidad de negarle las condiciones iniciales para que avance en ese desarrollo, económico, social y político y material.

E: O sea que de acuerdo con lo que usted me dice ¿ha sido el Estado el que le ha negado el acceso a la educación.....?

R: Y cómo, el Estado a través de sus políticas determina que se enseña y que se aprende en este país.

E: Y en dónde

R: Y el Estado es el que impone entonces la otra cultura a todos los demás pueblos, desde la hegemonía del poder.

E: El Estado lleva a las comunidades afro, ha llevado la educación hasta allá, es decir, ha puesto una escuela o un colegio y ha facilitado las condiciones para que los niños que pertenecen a la comunidad estudien o también hace falta esas plantas físicas, ese acercamiento.

R: No solamente la planta física, los contenidos también los ha impuesto el Estado.

E: O sea, no hay una educación pertinente ni en cuanto a la planta física ni en cuanto al contenido.

R: Ni en cuanto a la ideología que se trasmite, es decir, los... de la cultura son desvalorizados a través de la educación.

E: Es decir que no se está dando una educación que conserve, respete, las tradiciones culturales ancestrales y que reconozca el aporte afro a la construcción de la sociedad colombiana.

R: En teoría eso está en las leyes...

E: No, no, no, ¿en la realidad?

R: No se ha hecho, por eso te decimos que el Estado tiene la capacidad de dotar a un grupo étnico en su territorio de las condiciones iniciales para avanzar en su territorio, económico, social y cultural; y el Estado es el que tiene las cualidades de negar esas condiciones. Por ejemplo, yo le puedo determinar en el pacífico construir la vías de comunicación, particularmente es el Estado el que determinan si se hacen o no.

E: Determina si las hacen o no y las ejecutan.

R: Por ejemplo, el ferrocarril yo no puedo construir el ferrocarril, es el Estado; cuando empezó el desarrollo del país a través del ferrocarril al pacífico no llego, solo a Buenaventura.

E: Pero porque había un interés particular.

R: Eso indica que hay unas decisiones que se toman con el territorio, solamente se ve como extracción de materia prima, pero además se toman decisiones sin contar con la gente de allá, eso empieza desde el 59 que se declaró el pacífico baldío..... entonces le quitaron todos los derechos como grupo étnico y como persona... va generando unas condiciones de atraso y marginación, la educación no llegó, no tenemos la cobertura suficiente por eso en el pacífico el 60% o 70% en las zonas rurales son analfabetas y en las zonas urbanas el 40%.

E: Cuando usted dice la educación no llego; de pronto voy a hacer repetitiva, no llego, por qué no llegaron escuelas y colegio, planta física, docente, o no llego por las condiciones de pobreza de vida, los chocoanos o las habitantes del pacífico que en su mayoría son afro no pueden ir, no se pueden desplazar de un municipio a otro.

R: Primero, de un departamento, porque para poder estudiar hace 30, 40 años hay que ser del Chocó.

E: Cuando usted me dice “no llego”, ¿qué es no llego?

R: Físicamente, no estaba la escuela.

E: ¿Y hoy en día, 30 años después ha llegado?

R: Comparativamente estamos muy atrasados, la tecnología no ha llegado, no hay energía eléctrica, los estudiantes no tienen un computador por ejemplo, la mayoría de los pueblos de (interrumpido).

E: ¿O sea que estaríamos hablando de un analfabetismo digital y global?

R: O sea que hace 30 años analfabeta era el que no sabía leer ni escribir, hoy el que no sabe usar un computador y no usa esa tecnología, al pacífico no ha llegado, ha llegado a otras ciudades y es deficiente, las comunicaciones deficientes entonces eso indica que hay un atraso, pero sin embargo se toman decisiones como coger territorios enteros y pasarlos de un departamento a otro, como el Urabá, eso es lo que se llama una cultura enajenada.

E: La educación que llego...

R: Es deficiente y de baja calidad.

E: Es decir, que no solamente no llego, si la que llego no brinda condiciones mínimas (interrumpido).

R: Para competir con el resto de la educación y con el resto de la nación.

E: ¿Qué paso con el tema de la etnoeducación, no para las comunidades étnicas sino para los que no pertenecen a las comunidades étnicas, se está dando?

R: No, como le dije, no se ha implementado la carta de estudio afro que es obligatoria, no está en el pensum y entonces la gente no conoce la cultura de estos pueblos y por lo tanto tienen un cierto prejuicio hacia ellos, a la vez el conflicto armado ha agudizado esta situación de territorio de las comunidades indígenas.

E: Es decir, ¿que las comunidades étnicas, aparte de que han sido discriminadas o relegadas por el propio Estado, están sufriendo condiciones de miseria de pobreza extrema, y ahora además están siendo azotados por los grupos armados?

R: Y desplazados del territorio, que tenían un entorno que ya conocían.

E: ¿Eso se ve reflejado en el tema de la educación? ¿O sea, eso bloquea el acceso a la educación?

R: Porque hay confinamiento, hay un término que se llama el desplazamiento del conflicto y otro se llama el confinamiento.

E: ¿Están en ambas situaciones?

R: No sé, entonces como no hay libertad las condiciones las ponen los grupos armados y la educación también se va, no hay capacidad de educarse allá, los maestros son amenazados y también desplazados.

E: ¿Usted tiene conocimiento que exista alguna institución en el pacífico o en el país que tenga su P.E.I, su pensamiento y lineamientos ajustado a las políticas a los principios por llamarlo así que ordena la Constitución en lo referente a la educación de las comunidades étnicas?

R: No, algunos colegios, pero una cosa generalizada no, ni estructural, maestros y adultos, ellos individualmente hacen una acción muy aislada, una forma muy aislada, pero no hay una política pública con vía para que el Estado transforme el sistema para.... Hay un problema en la educación ahí porque hay varios tipos de educación cuando se sale de los trayectos urbanos, de segregación, compensación y esa es la educación que se está impartiendo a ellos como etnoeducación la simple segregación que no aceptan a un niño porque es reemplazado porque no tienen capacidad de asumir, y la otra es la de

compensación, como viene de la cultura negra hay que nivelarlo y nivelarlo es llevarlos a que se parezca al blanco y los grupos étnicos están luchando porque haya una relación simétrica en el ámbito escolar con la relaciones cotidianas y la escuela no está preparada para esa relación simétrica

E: No, porque no hay etnoeducadores, uno, dos, es que el problema por decirlo de algún modo es que como no hay acceso a la educación de los grupos, entonces casi que ni se puede esperar que haya una educación simétrica porque ellos no están entrando, o sea ni siquiera están entrando

R: Y entonces, como buscamos el procesos de compensación, de alienación, es la civilización, entonces es una pérdida de identidad cultural (12:15 - 12:28) y al blanco, al mestizo tiene un sentido de superioridad, la discriminación y el racismo y el prejuicio étnico, a pesar de la constitución del 91 sigue todavía, en la aplicación, en la constitución del 86

E: Eso le iba a preguntar, ¿Usted qué sabe respecto al desarrollo legal que ha debido tener, que inclusive la Constitución del 91 dijo que debía tener todo el tema de la educación de las comunidades, hasta dónde ha llegado? Es decir, usted me dice la ley 70 hace obligatoria la cátedra de estudios afro colombianos, pero yo le pregunto, porque más adelante usted me dice eso no se está dando, yo le pregunto ¿ese desarrollo legal hasta donde ha llegado, únicamente hasta el papel?

R: Si, hasta ahí ha llegado, no se han reformado los pensum para cumplirlos, no se ha integrado el conocimiento de las otras culturas en los pensum académicos.

E: O sea en la realidad no se está aplicando la Constitución pues hablemos de...

R: Y cuando se aplica, lo que crea es una acción con daño, porque nos estereotipa, que no se haga a través de estereotipos, no se ve la realidad cultural ni la invención cultural de esas comunidades.

E: Aquí en el Distrito cómo está el asunto de la educación de las etnias, de las minorías o de las llamadas minorías étnicas.

R: Asimilación total.

E: O sea ¿o se adaptan o se adaptan?

R: (14: 50 -15:09)

E: No hay una política que fomente la aceptación, que fomente la etnoeducación, la educación diferenciada, no hay un programa que reconozca la personas que conforman las comunidades

R: Se limitan a hacer unas fiestas unos bailes y ya en el mes de la afro colombianidad en mayo, pero nosotros pensamos que si la izquierda liberal.... La izquierda tampoco tiene una propuesta para los grupos étnicos

E: No hay una propuesta, no hay un lineamiento

R: También es dura... la lucha con la derecha

E: Usted en la dirección de asuntos étnicos nota que hay igualdad o disparidad frente a los grupos étnicos, indígenas, raizales y afro en el tema de la educación, es decir, hay alguno que este mejor o peor

R: Ellos se pueden camuflar (16: 35 – 16:45) yo he sentido discriminación con nosotros, esta división tiene... va para un año

E: ¿O sea que la discriminación empieza por casa? ¿Qué puede esperar el ciudadano que no está al interior de una entidad?

R: El ciudadano que no está al interior de una entidad, eso es perjuicio, la entidad ejerce la discriminación y el sistema educativo y la academia crean el racismo que son la teoría que justifican la segregación y la discriminación

E: ¿Es decir, que en el distrito no hay políticas educativas, etnoeducativas?

R: Hay actividades por allá, actividades muy esporádicas... existe la red de etnoeducadores, ellos me dicen que tienen una pared ahí cuando llevan las propuestas etnoeducativas a los colegios y a las secretaria de educación, no pasan, los tecnócratas no las dejan pasa... al secretario de educación no le interesa eso, no creen que es su obligación por ley hacerlo

E: Y en términos generales, saliéndonos del distrito, en Colombia también podemos decir que no hay una etnoeducación, ni hay proyectos, es decir, hay alguna parte donde sí se esté reconociendo y se esté brindando el acceso a las comunidades como ellos lo requieren

R: Como San Andrés como... pero así generalizada no... los maestros lo hacen de forma individual

E: O sea no es un programa de gobierno, no es un....

R: Existe en el papel y todo pero cuando usted va... una ministra de educación, María Cecilia Vélez dijo que no reconocía a los negros como grupo étnico, de frente tacho todo el presupuesto

E: Si, pero es que la constitución lo ordena.

R: Si, pero ella dice que no, eso no les importa

E: Rudensindo, usted qué cree que hace falta o cuál es el camino para que la comunidades étnicas tengan un verdadero, un real acceso a la educación en cuanto a lo que yo le planteaba, hay una escuela hay una planta, pero también hay las condiciones que cada comunidad requiere

R: Mientras no avancemos en... y la gente baje los niveles de prejuicio étnico va a hacer muy difícil, entonces pensamos nosotros que la etnoeducación y la catedra de estudios afro colombianos podría ser el vehículo para explicar la existencia y la alteridad, pero como no han podido, como no se dejan presentar

E: ¿Faltaría voluntad política?

R: Voluntad política, claro

E: Y los senadores, representantes a la cámara, es decir, quienes ejercen la representación política ¿están haciendo algo en pro de la educación? Los senadores afro

R: A no, ellos no nos representan, ellos llegan allá representando los interés del partido conservador, liberal o la izquierda que no tiene respuesta a esto, la situación es difícil ¿no?

E: Complicada

R: Ese movimiento trata de buscar jóvenes que participen en el espacio con visiones democráticas, que respondan (tos) a su grupo en étnico

E: ¿Qué se necesita para ser etnoeducador?

R: Tener una identidad

E: Me explico, ¿tiene que pertenecer a una comunidad étnica?

R: No, tener la conciencia que Colombia es multiétnico y multicultural y reconocer el aporte de estos grupos al desarrollo de la región, conociendo usted eso empieza a enseñar, y porque tienen el derecho a construir el desarrollo de este país

E: Y formalmente, en cuanto a títulos ¿qué se necesita para ser etnoeducador?
¿Hacer una especialización, ejercer la docencia?

R: No

E: Es decir, ¿Quién puede ser etnoeducador o quién lo es?

R: Conocer la cultura

E: O sea, no necesariamente necesita hacerse un post grado o certificarse a través de un diploma

R: No, ya hay certificados

E: ¿Cuántos pueden haber? Etnoeducadores certificados

R: Muy pocos, muy pocos, no se está impartiendo eso

E: Es decir, que tampoco hay docentes que ejerzan la etnoeducación en la aulas vinculados como, no sé, docentes del Estado

R: Si, vincularon por una movilización que hicieron las comunidades que exigieron concursos de etnoeducadores... de etnoeducadores solo tiene la palabra etno.... Y luego los que llegan no tienen los materiales ni las ayudas para impartir eso, el Estado se ha preocupado por capacitarlos en esa línea

E: ¿El Estado no está capacitando etnoeducadores?

R: No, ni siquiera está realizando las investigaciones para conformar el marco teórico de la etnoeducación, lo que está haciendo son grupos voluntarios que... auto didactas que andas trabajando en el tema

E: Volvemos al punto de partida, es el Estado el que no está suministrando una educación de calidad a la comunidades étnicas porque no solamente no está disponiendo de plantas física, sino que no hay educadores, no hay un política pública de educación para las comunidades étnicas

R: Ni de la cultura étnica ni para educar a los no afro, porque problema no es tanto hacia los étnicos es más hacia los otros, a ellos hay que educarlos, mucho mas

E: Si, porque es la aceptación, la visibilizarían de las comunidades, o sea mientras no haya una aceptación un reconocimiento de las comunidades no va haber un avance

R: Como lo decía, el que tiene la capacidad de dotar al sistema educativo de esa... es el Estado y el que tiene la capacidad de negar eso es el Estado, es el que puede

discriminar, es un Estado que discrimina, pero a veces las gente se equivoca y creen que las personas individuales ejercen un prejuicio....

E: Si, no brindar las condiciones mínimas de nada en este caso. Bueno Rudesindo muchas gracias por la entrevista y la información.

R: Bueno.

ENTREVISTA A AMILTON CARLOS CAMARGO y RICARDO FRANKLIN FERREIRA

Lugar: São Luís, Maranhão, Brasil.

Entrevistados:

1. Amilton Camargo: Psicólogo Universidad San Marcos, SP. Profesor Substituto del departamento de Psicología de la Universidad Federal de Maranhão, alumno del doctorado en Políticas Públicas de la Universidad Federal de Maranhão.

2. Ricardo Ferreira: Doctor en Psicología, SP. Profesor efectivo del departamento de Psicología de la Universidad Federal de Maranhão. Coordinador del programa de posgrado de Psicología de la Universidad Federal de Maranhão.

La tesis doctoral del profesor Ricardo es sobre la construcción de la identidad afro-brasileña y los trabajos de investigación del profesor Amilton han sido sobre la ley de cuotas para afro-brasileños.

En la Constitución existe una igualdad de derechos independientemente de la raza, del género, la constitución garantiza eso. Particularmente a Constitución de 1988, que es llamada nuestra constitución ciudadana, que buscó reglamentar esa igualdad de derechos. Pero en la práctica la cosa no es tan resuelta así. Lo que usted encuentra normalmente son varios salones de clases, principalmente en la educación pública, que es para las camadas menos favorecidas económicamente, las personas más pobres, periferias, suburbios, y esas personas acaban teniendo las peores situaciones en la vida escolar. Son personas que reprueban varias veces, y que en un dado momento tienen que suspender los estudios para colaborar con el presupuesto familiar, colaborar con el sustento de la casa, con los padres y con las madres. Entonces, en esa medida la ley dice que se tiene que tener derecho a vivienda, a educación, a transporte, a salud, pero en la práctica todavía no conseguimos, estamos lejos de resolver esas cuestiones, todavía es algo muy ideológico, todavía es una

filosofía muy bien instituida legalmente, pero que presenta cotidianamente muchas discrepancias entre ricos y pobres, entre aquello que es accesible a pobres y ricos.

Y, ¿en la constitución se consagró esa educación de las minorías étnicas porque fueron conscientes de aporte de las minorías a la cultura brasileña, o, simplemente porque ya fue consagrado como derecho humano fundamental, cuál fue, si ustedes saben, la razón, que se tuvo en cuenta?

Yo creo que aquí, hay un gran problema, es la ideología que esta instaurada hace muchos años, desde el comienzo de 1920, 30 y que aquí es una democracia racial, solo que es una gran mentira, porque el Brasil después de la esclavitud buscó blanquear el país, había un problema de identidad: ¿quién es el brasilero? De repente millones de negros se volvieron brasileros. Entonces, ¿qué es lo que vamos a hacer? Entonces, comenzó una gran migración de europeos para blanquear el país, siempre con un discurso de la democracia racial, etc., etc., pero la verdad no existe ninguna democracia racial, aquí existe racismo, un racismo disfrazado, que percibimos por gestos, por frases, por chistes, un negro gana menos, tiene menos cultura, tiene menos oportunidades de entrar en el mercado de trabajo porque es negro, tiene las peores actividades profesionales consideradas de menor calidad, entonces es como si el racismo se re-actualizara todos los días aquí, por las costumbres, en fin. Entonces la ley dice una cosa, concretamente vivimos otra. Todos los índices son peores para negros, entonces muchos cuestionan eso que estoy diciendo, que dice que el problema es social, financiero, no es porque son negros, es porque son pobres. No, si usted toma la estadística en el mismo nivel de pobreza, el negro gana menos, tiene menos cultura, va más preso, tiene menos oportunidad de trabajo, en el mismo nivel. Entonces existe, si, un factor racial que desfavorece la población negra. Entonces el Brasil todavía alimenta la idea de una raza europea, que nos orgullecemos, despreciamos mucho los portugueses, pero nos orgullecemos de ser descendientes europeos, una creencia eurocéntrica: Europa es el centro, nosotros somos descendientes de europeos blancos, por tanto debemos valer más que los no blancos, somos más inteligentes que los no blancos, por causa del color de la piel, al principio, a priori, no se hay que cuestionar y verificar las potencialidades de negros y blancos, los negros tienen que ser inferiores porque son negros y no se tiene que discutir eso, es una máxima, muy fuerte. Ahora, si pudiéramos hacer una correlación minorías

étnicas, como usted había apuntado en su pregunta, y la legislación, si, si pensáramos de nuevo en las políticas públicas ampliamente, mínimo se puede imaginar que hay toda una presión de un grupo de interés con relación a la sociedad y el Estado atravesando esos frentes, que intentan reivindicar sus derechos, su lugar, sus favores, sus posibilidades, uno de los grupos, de los fuertes grupos de movimientos aquí en el Brasil, es el movimiento negro, que desde siempre a pesar de las trancas, a pesar de avanzar muy lentamente con pocas conquistas, siempre tuvo una cierta expresión, siempre reivindicó, y se ha fortalecido en los últimos tiempos mucho más que en los diez años atrás. Una de las conquistas vienen del movimiento negro.

¿Y eso proviene, esa mejoría de las condiciones, del Estado o más de la academia, o más de la, de pronto la, exigencia de esas comunidades para se le mejore las condiciones de vida?

No sé si es posible separar y decir que es esto que determina todo el resto, pero, creo que hay un dato que es importante que podamos pensar, pero además de eso hay otras, lo que me interesa pensar y creo que es muy importante, la conferencia que se dio en África, en Durban, creo que en 2001, hubo una presión muy fuerte de los grupos externos y el Brasil cambió de opinión acerca de la comprensión de multiculturalidad, multiculturalismos, en cuanto nación en el aspecto multicultural, la noción de multiculturalismo, nosotros pasamos a adherir esa noción por presión externa, de afuera para adentro y creo que eso hizo toda la diferencia. Hizo la diferencia porque en la contradicción, en la contravía, el negro, la persona negra y el movimiento negro logró avanzar, logró por ejemplo tener aprobada una política de cuotas como acción afirmativa, que muchas universidades como la Universidad Federal de Rio de Janeiro, la USP (universidad de sao paulo), se niegan a adherir, no adhirieron esa política de cuotas para ingreso de minorías, de negros, indígenas, en sus instituciones, porque creen que con eso van a descalificar la enseñanza como un todo y que la enseñanza va a quedar en un bajo nivel, que va a haber una disparidad entre aquellos que entraron por un proceso de admisión dicho universal, examen de admisión y aquellos que entraron por reserva de cupos, por políticas de acción afirmativa, entonces ahí ya hay todo un impase. Todavía así, es a partir

de la política de cuotas que los negros pasaron a tener voz mucho más fuerte, mucho más firme, en la universidad, tener un lugar.

Y, en la escuela primaria y secundaria, la básica, ¿existen esas cuotas?, o ¿cómo funcionan el tema de las minorías, en particular los negros?

No, no, no, los niños son discriminados, ahí hay una tesis de Eliana Cavaleiro, que va a mostrar que los profesores no saben lidiar, porque ellos no hablan sobre prejuicio de discriminación racial, como dice Florestan Fernández, el brasileño tiene vergüenza, tiene prejuicio de tener prejuicio, entonces dice que no tiene, entonces, como no habla de eso nadie sabe cómo lidiar, solo que en la investigación de Cavaleiro, la profesora besa menos los niños negros, alzan menos los niños negros, consiente menos a los niños negros, dejan los niños en el fondo, el niño negro nunca va a ser ángel en la procesión, en las fiestas de São João no va a ser la novia, porque es negra. Entonces, en la escuela primaria usted no habla de eso, si Juanito llama a María, “o negrita sucia”, la profesora va a decir “Juancito no diga eso que es feo”, listo, no va a decir, mira eso es prejuicio, es discriminación racial, no se dice, porque es políticamente incorrecto hablar sobre el prejuicio que existe aquí. Entonces la escuela primara no tiene cuotas y los profesores no tienen formación, que es una cosa generalizada entre los blancos y los negros, los negros tampoco hablan de eso en casa, que es la propia tesis de Cavaleiro, no se habla de eso. Hay aquí también una falsa creencia, de que en vista que nosotros no nos discriminamos negros y blancos, esa es la ideología corriente todavía hoy muy fuerte, a pesar de que avanzamos, yo creo que avanzamos en los últimos diez años un poco, pero esa ideología todavía es fuerte, es una creencia en el sentido de esa cuestión que Ricardo está trayendo, de que, si el prejuicio no existe para qué es que vamos seguir hablando de eso o reprendiendo un niño porque está teniendo una actitud racista o una actitud prejuiciosa con un niño no blanco, porque es eso , si, es que crea el prejuicio racial, entonces hay que hacer silencio porque es cuando se reprende un niño es que se puede estar intuyendo una escena o una situación de relaciones permeadas por el prejuicio, por eso es que no se debe hablar de eso, no es adecuado hablar de discriminación, porque cuando sucede, si sucede, son casos muy aislados, muy apartados, porque no somos prejuiciosos, son excepciones. Y también junto con eso, podemos pensar también, que en los últimos años y después de la Constitución Ciudadana

de 88, después del avance del movimiento negro, y tal, que los currículos de las escuelas de enseñanza media y fundamental, colegio y fundamental, cambiaron en los últimos años, el material didáctico cambió, se reformularon los proyectos didácticos pedagogos, y lo que se propone es que se comenzara a enseñar una nueva historia de África en el Brasil, cómo: no enfocándose solo la esclavitud, como era muy común la historia del negro en el Brasil era contada en cuando en el segmento esclavo, esclavo es esclavo y no hablar nada más y acabó, una experiencia que pasó, y eso nos enseñaba a mirar para África como si África fuera un país, y como siendo un país, como un país bizarro, primitivo, donde se toca tambor, donde se hace macumbas, umbandas, cosas bizarras, de personas primitivas, personas poco desarrolladas. Entonces, esa historia está siendo recontada, lo que se ha intentado reformular y los libros didácticos están reformulados en ese sentido, y no sé si los profesores ya están a la altura, pero los profesores también están siendo entrenados lentamente, muy lentamente, están pasando por cursos de cómo se cuenta la historia de África y cuál es la importancia de las matrices africanas para nuestra constitución, para nuestra identidad como brasileños, cuáles los elementos de matrices afro nosotros tenemos en nuestra constitución brasileña, cuánto eso dice respecto de cada uno de nosotros, cuánto eso tiene que ver con nuestra realidad hoy, cuánto eso tiene que ver con nuestra cultura, con nuestra historia. Entonces, se ha caminado por ahí también.

De los negros, ¿cuál sería un porcentaje aproximado de quienes acceden a la educación básica, secundaria y universitaria?

El porcentaje de los negros, difícil. Porcentaje de los negros en el Brasil, entorno de 50%, ¿de ese 50%, que ingresan a la enseñanza media, fundamental y superior? Vamos a pensar en Maranhão? Sí. Porque, esa es otra cuestión polémica y compleja para discutir. Cuando nosotros hablamos de negro en el Brasil, lo que se entiende es que es negro-azul, por qué, porque un gran segmento que es más del 50% en el Brasil es calificada aquí en cuanto siendo pardo, color pardo, eso divide a las personas en el acto, divide a las personas, negros cerca del 7 al 10%, negro, negro, puro. Aquí no hay puro, pero, negro con el color de la piel bien oscura, los mestizos entorno de más del 50%. En Maranhão, que es un estado grande, 72% de la población juntando pardos y negros, 72%, cuando se aísla solo negros, 6%, y que ingresan a la universidad aquí, 3%, con las cuotas ahora eso aumentó, un

4%, muy poco. En un estado negro, este estado es negro 72% y poco. Más que Bahía, en Salvador hay muchos negros, pero en la Bahía no hay tantos negros como en Maranhão.

ENTREVISTA LUCY GUAMA

LCG: ¿CUANTOS INDIGENAS HAY EN PASTO?

LG: Hay como ciento, aproximadamente 163.000 indígenas, al 2012,

LCG: ¿Al 2012?

LG: Si, hee, no recuerdo el dato exactico, pero está por 163.000, más o menos.

LCG: ¿Y SABES QUE PORCENTAJE DE LA POBLACION DE NARIÑO, REPRESENTA ESOS 163.000?

LG: El datoo, me corchaste, no recuerdo muy bien; se total en Nariño, pero te miento ahí.

LCG: ¿TU SABES SI EN NARIÑO HAY POBLACION AFRODECENDIENTE Y QUE CANTIDAD O QUE PORCENTAJE?

LG: No sé la cantidad ni el porcentaje, pero sí los hay.

LCG: ¿LUCY USTED PERTENECE A ALGUNA COMUNIDAD ETNICA?

LG: Claro, Los Pastos.

LCG: ¿TU VIVES ALLA EN TU REGION DE ORIGEN?, ME PUEDES EXPLICAR COMO QUÉ MUNICIPIO, COMO UNA DESCRIPCION DE ESA REGION?

LG: Hee Bueno, yo vivo en el Resguardo de **Pastas Aldana**. El Resguardo se llama Pastas que está ubicado en el Municipio de Aldana y pertenece al departamento de Nariño. Bueno, de los cinco (5), de los seis (6) pueblos que existen en el departamento de Nariño, Los Pastos es uno de ellos, y de todos esos seis (6) pueblos que habitan el departamento, el pueblo de los Pastos es el más numeroso en extensión de territorio y en población. No tengo los datos exactos, pero si son, son pues digamos su población y su territorio son muy notables en, en comparación con el resto de los compañeros. Hee son, en el territorio de los Pastos somos veinte, 19 resguardos, he pues legalmente constituidos, y hee, 5 que están en procesos de, de qué es?, de constitución, pero ya hay, ya están sus Cabildos, que los Cabildos son la forma como ellos establecen el nivel organizativo, no. Hee, digamos que son, pues si son esos los resguardos que existen en todos los territorios de los Pastos. Los

demás pueblos que están en el departamento de Nariño, son, digamos muy pequeños, en su extensión, territorio y también en su población. No sé si sigo hablando más ahí. De pronto viene otra pregunta, pues allá.

La otra es, bueno nosotros como pueblo indígena no tenemos la lengua, no, que es una, una pena que se haya perdido pero también ha sido por el mismo proceso o el efecto pues de la colonización que, que se dio Pasto, o la zona del muro digamos de los Pastos de la cordillera, he fue la más afectada digamos por todo este proceso de colonización y por eso se pierde, hay algunas palabras que quedan de la lengua pues, de la lengua del pueblo de los Pastos. Los otros pueblos, de los seis, cuatro conservan su lengua, tienen su lengua. Los Quiyacingas y los Pastos no la tenemos, sin embargo tenemos nuestras costumbres, tenemos nuestra cosmovisión, tenemos nuestras formas de vida, pues que realmente es los que nos da la identidad, para seguirnos, para seguir como pueblos indígenas, y seguir pues en la lucha de esta reivindicación de derechos no, colectivos y los individuales para los pueblos indígenas.

LCG: ¿LUCY, CUAL ES TU NIVEL DE FORMACION ACADEMICO Y COMO LO TRABAJAS O LO CANSADENAS CON EL TRABAJO QUE TU DESARROLLAS CON LA COMUNIDAD INDIGENA?

LG: Bueno, yo hee vivo, pues vivo en mi resguardo en donde hice mi primaria, ahí realmente estuve haciendo hasta el quinto de primaria en la escuela, y la secundaria también la hice en mí, en mí, en el colegio que está en mi municipio, un resguardo, la secundaria. Para la Universidad, yo tuve que salir de mi territorio y desplazarme hasta Bogotá, para que, para estudiar en la Universidad Nacional. También fue, digamos una beca que se le da a los pueblos indígenas, que la universidad pues establece un porcentaje digamos para grupos étnicos, hee donde uno digamos, tiene el privilegio o tiene una ventaja de no competir a nivel nacional, sino la competencia se hace a nivel de los grupos étnicos o de toda la población indígena que se presenta a nivel nacional. Entonces ingresé a la universidad en el 2000, en el año 2000, pues eso significó estar, salir de mi comunidad, salir de mi pueblo, hee cinco, seis años y estar prácticamente pues viviendo en la capital; sin embargo desde ahí desde la universidad también se inicia el proceso de trabajo con comunidad, con comunidad indígena. Nosotros teníamos como, como un compromiso de

volver cada semestre que terminábamos a hacer algún un proyecto determinado así sea muy pequeñito, pero a trabajar con, con la comunidad indígena. De ahí yo trabajé en una ONG, acá en Bogotá, con pueblos indígenas. Se llamaba Centro de Cooperación al Indígena, que trabajamos con población Embera del Urabá antioqueño. Y, del Urabá antioqueño, y bueno desde esa ONG, me postulé también a una beca, para, para qué, para estudiar derechos humanos, para pueblos indígenas en la Universidad de Deusto, en España. He estuve también, bueno eso era una formación intensiva de cinco meses, en España y en Ginebra, fui digamos como, como la becada de acá del país, de Colombia, con, a compartir también experiencias con otros compañeros de otros países, de Bolivia.

LCG: ¿INDIGENAS TAMBIEN?

LG: Indígenas también, solo, el programa es solo es para indígenas, entonces estuvo, estuvieron delegados de Bolivia, de Guatemala, de Perú, hee Nicaragua, y de Colombia. Bueno ese ha sido pues, hasta ahí llega mi formación y lo que estam (sic.), lo que estoy haciendo en estos momentos que es la Maestría en Cooperación Internacional y Desarrollo Sostenible donde también pues soy becada por, por indígena. Se me concede, no recuerdo si es el 10% de la beca, total. Hee, y bueno realmente hasta ahí ha llegado la formación académica. Otros espacios pues ya son, que son seminarios, diplomados que, en los que se ha participado. Tengo la que, la que es la posibilidad o desde la universidad una vez he sido becada y una vez he sido formada, he la Universidad de Deusto me invita anualmente a dictar clases de mujeres indígenas en el marco del Programa de Derechos Humanos para Pueblos Indígenas del Alto Comisionado de las Naciones Unidas y la Organización Internacional del Trabajo. He, esa pues ha sido como, como la formación digamos académica y la experiencia en el campo académico y en de todo lo que tiene que ver con Derechos Humanos para Pueblos Indígenas, o pueblos indígenas en general, y de ahí que como eso se, se plasma digamos en todo el trabajo que hago pues, en muchos campos no. He trabajado en Nariño, con los pueblos indige (sic.), con el pueblo indígena **Empelara Servilara**, en un programa conjunto que se llama **Ventanas de Paz**, donde están integrados varias agencias de Naciones Unidas y el cual contemplaba el fortalecimiento, el fortalecimiento de, de líderes indígenas de **Siesna**, que es la organización de, la Asociación de Cabildos Indígenas de Nariño. Así es, de los **Empelara Servilara**. Ahhh, ahora el

trabajo con mujeres indígenas pues siempre lo he venido haciendo, ahorita estoy digamos haciendo asesoría o acompañamiento voluntario con mujeres indígenas del departamento de Nariño, la organización, la Alianza de mujeres Indígenas del departamento de Nariño, pues que es la organización que se constituye con mujeres delegadas de los diferentes pueblos y que es digamos pues más en el marco regional, que venimos trabajando y tenemos pues, esta alianza se constituye en el 2010, en marzo del 2010, y hasta el momento se ha logrado varios avances y la idea es aportarle pues a este proceso, porque personalmente pues me gusta muchísimo y bueno ese es como el fuerte o todo, o digamos toda mi experiencia se ha enmarcado hacia ese proceso de mujeres indígenas.

También trabajamos con niños indígenas en situación de discapacidad, que fue una iniciativa pues ya más personal también, que la idea es pues por lo menos, organizar en una parte es muy pequeño el proyecto, pero si convocar a este tipo de población, ha sido una población también que, por la que nadie se ha preocupado y estamos con unas iniciativas ahí, pues son muy pequeñas, pero, pero bueno estamos arrancando, y la idea es poder seguir y poder continuar con este trabajo. Esos son los trabajos que actualmente en el que estoy, digamos vinculada. Ya las experiencias, pues anteriores, han sido alrededor, hablando en general, pues con mujeres indígenas de Nariño y del Urabá antioqueño.

LCG: ¿TU VIVES ACTUALMENTE EN TU LUGAR DE ORIGEN, DE NACIMIENTO?

LG: Claro, yo viví en, yo nací en Aldana en Pastos, nombro Aldana porque es el referente digamos a nivel geográfico.

LCG: ¿COMO LA CABECERA MUNICIPAL?

LG: Exacto, nací ahí, vivo ahí, y viviré.

LCG: ¿TU SABES SI EXISTEN MAS COMUNIDADES ETNICAS EN ESE TERRITORIO?

LG: He no, solamente, digamos estamos los, el pueblo, los Pastos como tal de pueblos de población indígena y los mestizos, pero no hay ni afros ni otro grupo étnico.

LCG: ¿USTED SABE CUANTAS PERSONAS COMPONEN SU COMUNIDAD APROXIMADAMENTE, LA DE LOS PASTOS. DE MANERA PUNTUAL?

LG: Las que te mencionaba anteriormente, no. Es la de 163.000.

LCG: NO, TU DIJISTE, ESA ES LA DE TODO EL DEPARTAMENTO. NO YA LOS DE PASTOS, COMO TAL.

LG: No, entonces hay un error, somos 163.000, pero solo de los Pastos. El dato exacto de la población indígena nariñense, no la tengo clara realmente.

LCG: OK. PERFECTO

LG: Tocaría averiguarla por ahí, con estadísticas

E: ¿Tú tienes hijos?

L: No.

E: ¿Lucy tú sabes cuantas escuelas o instituciones educativas existen en el territorio de Nariño?

L: mmmm en el departamento de Nariño difícilmente porque es un territorio un poco extenso.

E: ¿Y en el lugar del resguardo?

L: Igual no sé un dato exacto, pero por poner un promedio pensaría que... si son 24 resguardos y en mi resguardo nos mas hay 5 instituciones, 5 escuelas primarias ¿no? y 2 colegios solamente en mi resguardo, hay otros resguardos que son más extensos, yo le pondría que por ahí hay unas 5 escuelas a nivel de cada resguardo y póngale dos colegios en cada resguardo, por hacer un promedio ¿sí? Nos mas hacerme la idea de cuantos colegios hay en el territorio es bastante amplio y no tengo una estadística pues exacta

E: ¿tú sabes si esas escuelas que existen ahí en el resguardo son públicas o cuál es su naturaleza?

L: No sí, pues en su mayoría son públicas, sin embargo hay unas.... no sé por comentarlo desde mi resguardo, hay instituciones que han venido desde mucho tiempo, son públicas, pero hay algunos colegios que se han constituidos públicos pero en instituciones educativas con enfoque para población indígena enfoque ético, no en todos los resguardos, en muy pocos, pero ya por lo menos tienen un poco ese enfoque, en mi resguardo aun no pasa eso. Son escuelas por decir entre comillas pues normales que no contemplan la parte étnica.

E: ¿Es decir que el sistema educativo es que determina el ministerio de educación nacional a nivel nacional sin observar las necesidades particulares de la comunidad?

L: Se establece con el PEI, pero no tienen en cuenta la educación propia, no recuerdo como le llaman

E: ¿la etnoeducación?

L: No, cómo decirle, ellos también tienen unos proyectos, como decir el PEI a nivel de educación, las comunidades indígenas tienen su proyecto educativo propio, que en ese proyecto precisamente se está contemplando toda la parte étnica que un proyecto nacional educativo debería tener, pero enfocado a la parte étnica, es decir, en la lengua por ejemplo, que se enseñe en lengua propia y no en el español o bilingüe, hay materias que se deben complementar con la etnia, con su cosmovisión, con su origen, que no les enseñe que fue en 1492 que se descubrió, sino que nuestra historia viene de mucho más allá de mucho tiempo atrás, y de cómo eran las formas de vida de nuestros indígenas, de nuestros antepasados.

E: ¿Tú sabes qué porcentaje de niños la comunidad asiste a las escuelas aproximadamente? ¿Y en el caso en que se queden niños sin ir a estudiar, sabes por qué no?

L: Bueno, en el caso de los Pastos digamos que la cobertura es buena o no tiene mayor dificultad, ¿la cobertura no? eso es que el niño vaya a la escuela y no más, pero de ahí a la calidad hay una brecha bastante amplia en la calidad, si nos ponemos a mirar si hay un enfoque para la población indígena pues es muy mínima o no lo hay. Hay algunos colegios o instituciones que si contemplan esa parte, donde hay etnoeducadores, donde hay maestros, pero es un porcentaje muy mínimo, eso para el caso de los Pastos, digamos como hay más centros educativos los niños y niñas tienen mayor acceso a esos centros, pero si tú vas a la costa, si vas a la comunidad de los Eteraros, si vas a otras comunidades es muy difícil, primero porque una escuela te queda a una hora dos horas de caminar y no puedes llegar hasta allá por la distancia, eso para poblaciones de ese tipo, no hay una facilidad para llegar a una institución educativa y por cuestiones de transporte; y la segunda por ejemplo a las niñas, serían más excluidas de este sistema porque ellas corren mayores riesgos de... no sé.... De seguridad, bueno porque son niñas que en el camino puede a ver cualquier problema puede a ver cualquier cosa, le puede pasar algo a la niñas, mientras el niño tiene un poco menos de riesgo a la hora de llegar y de trasladarse de su casa a la institución educativa y más si es un espacio o es un territorio donde está conflicto armado, imagínate eso es peor, o sea la niñas ahí se verían excluidas del sistema educativo.

E: ¿Lucy sabe dónde se encuentra la universidad más cercana a la comunidad de los Pastos?

L: Pues hay universidades públicas y hay universidades privadas, los Pastos en lo que son los municipios de Cumbal, de Ipiiales, de Aldana, de toda la zona del nudo digamos de los Pastos, entonces ahí la ciudad más cercana y central es Ipiiales, y Ipiiales tiene universidades privadas y es muy mínimo el acceso, tiene una sede una universidad pública, que es la universidad de Nariño a la cual, donde en su mayoría a esta universidad pública pueden acceder algunos estudiantes indígenas, pero esta universidad no queda en Ipiiales es una sede que hay en Ipiiales, queda en Pasto en la capital, estos resguardo a la capital por lo general son 2 a 3 horas en promedio porque hay resguardos que están mucho más lejos de la capital entonces le lleva mucho más tiempo llegar hasta Pasto que ahí es donde está la universidad pública.

E: ¿En las escuelas y colegios que existen en la comunidad se enseñan los conocimientos ancestrales de la etnia de los Pastos o cuál es el sistema o método educativo que ellos tienen? ¿Tradicional o étnico enfoca a las tradiciones de la etnia?

L: Cómo mencionaba anteriormente, es bien difícil... por poner una comparación, del 100% de todas las instituciones educativas, si acaso llega al 10% donde haya colegios que sean constituido como indígenas, colegios agropecuarios o colegios que tengan esa parte indígena y pues obviamente el proceso sigue avanzado y la idea es que se vayan constituyendo más instituciones, tanto primarias como secundarias, con ese enfoque indígena o por lo general son agropecuarios que tienen en cuenta el enfoque étnico donde te van a enseñar tu cosmovisión, te van a enseñar la siembra de los alimentos con las fases de la luna, la chagra, la música, la medicina tradicional, toda esa parte... me atrevo a decir que se acercaría por ahí como al 10% y eso, y creo que es mucho el 10%, porque son contados los colegios todavía que le han dado ese enfoque, de lo que yo te decía hace rato del promedio de escuelas que podría haber creería que en Ipiiales hay un colegio que le da un poco ese enfoque, en Cumbal y... no creo que haya más, por ahí habrá unas 4 instituciones en los resguardos, tanto en Cumbal, en Ipiiales y en otro que no recuerdo el nombre en este momento, pero no hay más, son muy mínimos los colegios que tengan en cuenta esa parte; incluso hay instituciones donde hay etnoeducadores, hay instituciones con el PEI del

ministerio que tienen etnoeducadores, pero eso no es garantía que se le dé el enfoque y que los niños puedan recibir además.... La escuela es mixta digamos, porque va la población mestiza y la población indígena, entonces muy difícil poder darle ese enfoque étnico cuando... por ponerte el ejemplo el 70% son mestizos y el 30% es indígena o sea no puedes dar, es muy complicado entrar a dar un enfoque étnico a esa institución. Sin embargo, la pelea que se está dando allí es por una educación propia, que se le vaya dando el enfoque, el enfoque porque en otras instituciones es todo lo contrario, hay mucha población el 70% de indígena y el 30% de mestiza, o que sea reconocida como mestiza pues yo creo que en todos los Pastos, todo el resguardo de los Pastos el 90% es población indígena, pero se ha identificado.... No como indígena sino como población mestiza.

E: De acuerdo con lo que me acabas de comentar ¿existen instituciones que su PEI (Proyecto Educativo Institucional) este enfocado 100% en educación étnica que conserve las tradiciones culturales y ancestrales de las comunidades indígenas en Nariño?

L: Perdón me perdí, qué si lo qué.

E: ¿existen instituciones que su PEI (Proyecto Educativo Institucional) este enfocado 100% en educación étnica que conserve las tradiciones culturales y ancestrales?

L: No, no existen esas instituciones.

E: Lucy existe metodologías especiales para enseñar los saberes de la comunidad, ritos, tradición oral, en fin una cantidad de mecanismo para llegar para trascender de generación en generación. ¿Este tipo de cosas son respetadas por el sistema educativo o son, por decirle de algún modo, despreciadas o hechas a un lado por el sistema educativo?

L: Mmmmm como todo no, por más documentos que se hagan por más sugerencias que se haga y por más no sé reclamos o se esté en esa lucha de construir un proyecto educativo propio y que eso llegue al ministerio, eso es una lucha constante, antes no tenías un profesor etnoeducador... pues bueno poco a poco le han ido dando ese perfil, pero creería que no, tanto el Ministerio como la Secretaria de Educación no tiene en cuenta esta parte, o sea todas las sugerencias o el proyecto en sí que se haga no es tenido en cuenta.

E: Para termina, quiero saber tú opinión ¿si tú estás de acuerdo con el tipo de educación que está recibiendo la comunidad? ¿Si está se ajusta a las necesidades de la

población pero desde el punto de vista de las tradiciones, desde lo étnico, desde sentirse indígena?

L: No, por supuesto que no, digamos si la lucha ha sido por constituir una educación propia así como la medicina tradicional, no estoy de acuerdo, porque lo que ha hecho las instituciones ha sido discriminar, discriminar al indígena porque va... solamente el hecho de tener una forma de hablar diferente eso ya ha sido una discriminación, entonces cuando vas con tu propia cosmovisión con tus propias formas de vida, nada eso es una discriminación entre los mismo compañeros, entre los mismo profesores, entonces no estoy de acuerdo, la idea tampoco es que se vaya imponer un proyecto educativo propio o la educación propia, pero bueno la idea es que estás dos cosas se puedan complementar, tampoco estamos cerrados a que nos enseñen las matemáticas por ejemplo, si eso es algo tan básico que en su cotidianidad los pueblos indígenas también lo van a necesitar, pero que también tienes que aprender... qué sé yo, escribir o el español en sí, pero tampoco pueden excluir tú lengua nativa tú lengua de origen. Entonces, no estoy de acuerdo que solamente se dé educación o se imparta la educación del ministerio o lo que contempla el ministerio educación o la Secretaria, la lucha en sí de todos estos años ha sido que se tenga en cuenta ese enfoque porque eso ha debilitado la identidad del ser indígena en los niños en los jóvenes, ahorita los jóvenes construyen su identidad en medio de una cultura consumista en medio de una cultura desesperante de la tv y se ha debilitado mucho la parte de la identidad la parte de lo que caracteriza la población indígena y ha sido esa espiritualidad y esa conexión que tiene con la misma naturaleza, entonces hacen una cultura de consumismo, te dedicas a destruir y te dedicas a contaminar y vives en ese sistema que te olvidas de la misma naturaleza que es lo que te provee de la misma alimentación, entonces no estaría de acuerdo pero sí en que se tenga ese enfoque para no extinguir, eso también es una forma de extinguir o matar, un etnocidio de matar a los pueblos indígenas.

E: Bueno Lucy muchas gracias, entrevista el primero de abril de 2012 entrevista Lucy Guama especialista en derechos humanos para pueblos indígenas perteneciente a la etnia de los Pastos.

ENTREVISTA BISNEYDER MARTINEZ RENTERIA

JJ: Iniciamos una entrevista con el Dr. Bisneyder Martínez Rentería, Bisneyder por favor, ¿Cuál es su actividad económica?

B: Bueno soy contratista de una entidad pública como profesional en este momento de la unidad de emprendimiento del SENA, gestor de emprendimiento, soy profesional en administración ambiental y de los recursos naturales, con especialización en gerencia y en gestión social y ambiental.

JJ: Díganos cuál es la caracterización de la población.

B: Bueno la caracterización de la población del departamento del Guainía es un 80% de la población son comunidades indígenas, más o menos el 20% restante está clasifica entre población colona y como comunidades afro descendientes.

JJ: ¿Sabe usted cuál es la población indígena del departamento del Guainía?

B: La población indígena, como te mencione hace un rato, está marcada sobre el 80%, se dice que el departamento tiene una población de 143.194 según el plan de desarrollo departamental 2008 – 2011.

JJ: ¿En esa región hay población afro descendiente?

B: Si hay un gran número de población afro descendiente, más o menos podemos estar hablando del 8 al 10% de la población total.

JJ: ¿Usted pertenece alguna comunidad étnica?

B: Si claro que sí, pertenezco a un grupo de comunidad afro descendiente de hecho actualmente represento la presidencia de una asociación de unión de negritudes del Guainía que es la organización que representa al gremio de la comunidad afro descendiente en el departamento y estamos inscritos en el ministerio del interior.

JJ: ¿Vive usted en su región de origen?

B No, soy del Chocó y actualmente vivo en el departamento del Guainía

JJ: ¿Cuál es su nivel de formación? ¿Ya no los diste?

B: Si mi nivel de formación es profesional, especialista.

JJ: ¿Cuál es su residencial actual?

B: Actualmente vivo en Puerto Inírida, Guainía, capital del departamento del Guainía.

JJ: ¿Existen más comunidades étnicas en ese territorio?

B: Claro que sí, es un territorio donde el 80% es población indígena, caracterizado por una gran cantidad de etnias indígenas destacando la etnia Curripaca, la etnia indígena de Puinaves, la etnia indígena Piapocos, la etnia indígena Tucanos mmmm Cueveos, Guananos, Llerales, Piratapuyas entre otros, entonces vemos que hay una gran variedad y heterogeneidad de la población indígena en este territorio.

JJ: ¿Tú nos puedes decir cuántas personas componen tu comunidad aproximadamente?

B: mmmm no te entendí la pregunta.

JJ: ¿Qué cuantas personas componen la comunidad étnica allá?

B: Pues como te mencionaba del total de la población en la zona urbana, en este caso, el municipio de Inírida estamos hablando de un orden de 9.000 habitantes.

JJ: ¿Tiene hijos en escuela o en alguna institución educativa?

B: Si claro, tengo una niña de 8 años que estudia en una institución del municipio.

JJ: Vamos a hablar ahora algo sobre la educación. ¿Tú nos puede informar cuantas escuelas o instituciones educativas existen en el Guainía?

B: Bueno aquí hay que clasificar en varios componentes: uno es la presencia de instituciones en la zona urbana que hay 5 instituciones públicas que tienen educación de preescolar hasta el grado 11 de bachillerato tiene presencia en la zona urbana; ya hay otras zonas que son la zona semi rural y la zona rural donde hay presencia en los corregimientos del departamento, que son 8 corregimientos, hay presencia de instituciones, unas van hasta la media, hasta el grado noveno y hay unas en el río, en ese caso en la zona rural, que va hasta el grado 11, hay otras instituciones en las comunidades indígenas que están distribuidas en los diferentes ríos del departamento, como es el río Inírida, el río Guaviare, el río Negro, el río Atalapo que son las vertientes del departamento que hay una distribución de presencia de instituciones educativas en cada una de las comunidades indígenas.

JJ: ¿Qué distancia hay entre... de una institución o a donde tiene que ir los niños a estudiar, qué distancia hay aproximadamente, km o horas?

B: Bueno, el departamento del Guainía tiene algo muy particular, yo creo que único a nivel nacional, que es que en la zona urbana las distancias son relativamente cortas para

asistir a la educación, pero en la parte rural tenemos distancia que se demoran hasta 15 días o 20 días para llegar dónde están las instituciones en la zona rural, o sea el desplazamiento de los docentes para llegar a asistir a la educación de estos niños en la zona rural se demoran más de 20 días para llegar a estas comunidades, lo que quiere decir que muchas veces se empieza el calendario escolar y en el caso de las comunidades rurales, educación rural, empieza unos meses más tarde porque toca desplazar a los docentes para que puedan asistir la educación en la zona rural, sin embargo, ya estando en la comunidad los niños se desplazan de otras comunidades donde no existen las instituciones educativas, se desplazan a una comunidad específica y permanecen ahí en unos internados y reciben su educación y pues le queda cerca una vez se desplazan a estos centros donde están las instituciones.

JJ: ¿Hasta qué grado ofrecen estas instituciones?

B: Normalmente en la zona rural, como te mencionaba, las pequeñas comunidades tienen de preescolar, muchas veces, o hasta primaria simplemente hasta el grado quinto de primaria o inclusive hay comunidades que tienen un o dos grados de educación primaria, primero de escuela o segundo de escuela o tercero de escuela y ya hay unos centros poblados en la zona rural que tienen educación media, que es lo que llaman los Ceiban, educación básica media que va hasta el grado noveno, en este caso una vez llegan los muchachos al grado noveno tienen que desplazarse a la zona urbana para terminar su educación complementaria, los grados décimo y once de bachillerato.

JJ: ¿Las escuelas del territorio son públicas?

B: Sí, todas las escuelas del departamento son públicas.

JJ: ¿En el territorio hay escuelas o instituciones educativas dirigidas por curas o monjas?

B: Sí, claro que sí. De hecho la educación administrada en las zonas más apartadas de la parte urbana del municipio de Inírida está siendo, valga la redundancia, administrada por la diócesis de Inírida.

JJ: ¿Todos los niños de la comunidad asisten a la escuela?

B: Pues ese es un tema bastante complicado y considero que es una de las dificultades del departamento, dado la cultura indígena muchas veces no se manda a los niños a las escuelas, obviamente también está influenciado por algunas falencias del estado, como

te mencionaba en la parte rural muchas veces se llega hasta el mes de abril y no se han iniciado las clases del año electivo, entonces en mi parecer esto desestimula a los niños y a sus padres para enviar a estos muchachos en las aulas de clases.

JJ: ¿Los profesores son miembros de la comunidad étnica que reciben las clases?

B: Pues..... con el conocimiento que tengo en la zona puede decir que actualmente hay un considerable número de persona indígenas que se han capacitado, han estudiado sus licenciaturas, y que en este momento ofrecen la docencia, como una opción en la instituciones de donde son o muy probablemente en otras instituciones del departamento, pero si en este momento a través de un convenio de la iglesia, en este caso el vicariato de Inírida, con la Universidad Pontificia Bolivariana se le ha dado la oportunidad a un gran número de jóvenes y adultos del Guainía, jóvenes indígenas de que estudien su licenciatura en etnoeducación y en ciencias sociales para poder ir a desempeñarse en la educación en el departamento.

JJ: ¿En qué lengua enseñan los profesores?

B: Pues normalmente en español, esa ha sido una discusión bastante fuerte en el departamento, sin embargo en la actualidad no se ha abordado el tema con gran compromiso o con la influencia necesaria para que realmente se establezca una educación bilingüe o con las lenguas propias de las comunidades indígenas porque, como te mencionaba, los muchachos se desplazan a los sitios a donde están las instituciones y llegan niños de diferentes etnias, lo que quiere decir que un docente que maneje una etnia específica, en este caso Curripaco, donde hay la mayor población del departamento también puede tener en su aula de clase otras comunidades indígenas. Entonces, en ese sentido, la educación se da únicamente en español.

JJ: ¿Qué clases ofrecen en las escuelas o instituciones educativas?

B: mmm qué clases; ¿en primaria?

JJ: Como materias.

B: Pues tengo entendido que se rigen bajo las directrices del ministerio nacional (de educación) conforme a los planes instituciones de estudio de educación tradicional.

JJ: ¿Sus hijos reciben clase de uno o varios profesores?

B: Si en este caso la niña que tengo está en grado tercero de escuela de primaria y recibe clase de varios docentes.

JJ: ¿Dónde se encuentra la Universidad más cerca?

B: La universidad más cercana para Inírida sería en la ciudad de Villavicencio o la ciudad de Bogotá, lo que quiere decir que para estudiar de una manera presencial la educación superior toca desplazarse en avión desde el departamento del Guainía hasta el interior del país, llámese Villavicencio, Bogotá u otras zonas de las ciudades a nivel del interior.

JJ: ¿Los niños aprenden parte de cultura o conocimiento ancestral en la escuela o institución educativa donde estudian?

B: pues se puede decir que en las comunidades indígenas está muy marcada su cultura, algunas tradiciones, en lo deportivo, en los juegos, en algunas actividades propias del quehacer diario, pero realmente no es una política de la educación del departamento.

JJ: ¿Tú tienes conocimiento cómo le enseñan a estos niños allá en sus comunidades, esas culturas o conocimientos ancestrales como para que no se pierda la tradición de ellos?

B: Realmente, de una manera externa lo digo, porque no conozco ya los detalles específicos, pero lo que uno puede percibir es que este tema está más enfoca a la pertinencia o la responsabilidad de algún docente indígena que trasmite algunos conocimientos a través de diálogos, de saberes, a través de actividades de campo, pero no es una política de la educación del departamento, tanto así que no están incluidos en dentro de los planes de estudio instituciones o los diseños curriculares de las materias.

JJ: ¿Sabe usted si el PEI está ajustado de acuerdo a las necesidades de la población educativa, teniendo en cuenta la cultura y conocimientos ancestrales?

B: Indiscutiblemente que no está contextualizado a las condiciones propias de la región y obviamente esto tiene varias connotaciones: una porque tampoco están los docentes preparados para dar los temas con unas dinámicas propias de la región y otra porque el Estado tampoco ha dado las herramientas para que estos pueda suceder.

JJ: ¿Existen metodologías particulares para enseñar los saberes a la comunidad?

B: Pues considera que esta más enfocada a docentes que de alguna u otra forma tienen pertinencia a la región y con algunos procesos de las comunidades que como política de Estado.

JJ: Buenos aquí viene ya dos preguntas que son de criterio. ¿Usted está de acuerdo con el tipo de educación que está recibiendo la comunidad?

B: Pues creo que más que mencionar si estoy de acuerdo o no, considero que hay que hacerle ajustes circunstanciales, ajuste de fondo a los contenidos y diseños curriculares que permitan establecer una mejor alianza o un mejor encuentro entre los docentes, las instituciones y la comunidad en general, que haya una mejor pertinencia y apropiación de los saberes y del conocimiento, según la contextualización y las diferencias étnicas que existen en el departamento del Guainía.

JJ: Entonces según tú opinión ¿este modelo educativo que hay en el Guainía cubre o no las necesidades de la población?

B: Pues yo considero que aún tenemos muchas falencias, por un lado en el tema de cobertura y por el otro lado en el tema de calidad, creo que hay que diseñar un plan de mejoramiento que permita tanto a los docentes como a los estudiantes tener herramientas claves para su desarrollo formativo, entonces en ese sentido, creo que no es la educación pertinente que se debería estar dando a los jóvenes y niños de la región.

JJ: En tu criterio cuales serían unos puntos básicos para que los niños de la región puedan acceder a la educación formalmente.

B: Pues hay dos enfoques: uno, una mayor presencia del Estado como obligado a ofrecer la educación a sus niños y a la población en el sentido de ofrecer las herramientas para que la educación se pueda dar en la región dado que se depende de los desplazamientos de los docentes a las comunidades, se depende del traslado del departamento a las comunidades para que se pueda dar la educación en la región, se depende del transporte, de los materiales e insumos didácticos para las comunidades, lo que quiere decir que hay mucho andamiaje administrativo para que se pueda dar el funcionamiento de la educación, entonces muchas veces se distrae el aparato del Estado más en cumplir, en llevar algunos elementos a las comunidades que el propio contenido de la formación educativa.

ENTREVISTA PROFESOR ALBERTO GUILLERMO AMPUDIA PEREA

E: Entrevista con el Dr. Profesor Alberto Ampudia Perea docente de la Universidad Pedagógica y Tecnológica, Diego Luz Córdoba de Quibdó Chocó. ¿Profesor usted sabe cuál es la población afrodecendiente del Chocó un porcentaje, una cifra?

P: Un porcentaje, yo pienso que la población afro en este momento es el 85% de la población total del Chocó.

E: ¿El 15% restantes a qué etnia pertenece?

P: Son colonos paisas, venidos de Antioquia, venidos del Valle y venidos del viejo Caldas, es decir, son mestizos, para darle una categoría a nivel de etnia.

E: ¿En el Chocó hay población indígena?

P: Si.

E: Sabe más o menos...

P: También son indígenas.... El indígena..... yo creo que la población indígena en el choco puede estar en un.... 10%:

E: ¿Usted pertenece a una comunidad étnica? En caso afirmativo a ¿cuál?

P: No, yo soy negro sin ninguna..... comunidad étnica ¿en qué sentido?

E: No la raza.... Indígena, negro, raizal, gitano.

P: Negro.

E: ¿Vive usted en su región de origen?

P: Claro.

E: ¿sabe usted cuantas personas componen aproximadamente la población de Quibdó? ¿Cuántos habitantes tienen Quibdó?

P: Quibdó debe tener unos 160.000 habitantes, 150, 160, otros dicen que 180, porque eso está explayado, ha habido mucho desplazamiento, pero pongámoslo en 160.000 habitantes

E: ¿Tiene hijos en escuela o en alguna institución educativa en este momento?

P: No, no tengo ni en escuela....mmm mas viene en universidad si, pongamos si ese muchacho vuelve otra vez estaría en la universidad... el escape y eso, pienso que hay que darle la última oportunidad para ver qué pasa.

E: ¿Profesor sabe usted cuantas instituciones educativas existen en el territorio del chocó aproximadamente?

P: mmm no sé, pero son bastantes, en cada pueblo, en los pueblos hay muchas instituciones educativas, no te puedo decir con precisión el dato, me gustaría dártelo, averiguártelo, llamar a averiguarlo.

E: ¿En todos los municipios del Chocó hay escuelas?

P: Bastantes escuelas.

E: ¿Publica, privada?

P: Públicas.

E: ¿O sea cada municipio cuenta con su escuela?

P: Si, con varias escuelas y varias instituciones de segundo grado, es decir, todo lo que llamar la básica y la media.

E: ¿Primaria y bachillerato?

P: Ajá

E: ¿y de universidades?

P: De universidad, también hay varias universidades, la universidad más importante es la tecnológica del chocó obviamente que es universidad pública, pero está la Fucal que es de los curas, está la Antonio Nariño, está la Cooperativa, entra a veces también la Javeriana, está la Remington.

E: mmmm la de Medellín!!

P: Ajá, como universidad. La Libre también ha entrado, la Universidad Libre sobre todo a preparar docentes, entra también la del Bosque a preparar docentes, es decir, que si hay y ha habido muchas en el Chocó.

E: ¿y esas universidades la educación que imparten es presencial, a distancia? ¿Estos programas que cobertura pueden llegar a tener en el chocó?

P: Bueno, la universidad con mayor cobertura que es presencial, pero que también hace a distancia, lo que nosotros llamamos los “seres”, es la universidad tecnológica del chocó, la Universidad Tecnológica del Chocó tiene en este momento un porcentaje, por lo menos de unos 14.000 estudiantes del chocó y después siguen la universidades como te digo la Cooperativa, la Antonio Nariño y así por el estilo, es decir, que a nivel de educación

superior la que más imparte este tipo de educación superior es la Universidad Tecnológica del Chocó, el mayor porcentaje.....

E: ¿Es la líder?

P: Si, es la líder. Y la de mayor porcentaje... de mayor cobertura dijéramos nosotros, porque la universidad Tecnológica del Chocó casi está en todos los municipios del choco

E: ¿Tiene presencia?

P: Si, tiene presencia en casi todos los municipios del Chocó

E: Bueno, retomando con el tema de la educación básica primaria y bachillerato. ¿Usted sabe si todos los niños de la comunidad asisten a la escuela, se están educando? Y si no, sabe, ¿el por qué?

P: No, no todos los niños asisten a la escuela. Ese es un gran problema que tenemos en el choco, por varia razones, la primera es que el choco es un departamento bastante grande donde si en algunas localidades, por la dispersión territorial, no hay escuela, uno, por la violencia tampoco hay escuela, dos, tres, por las mismas condiciones topográficas tampoco hay escuela, es el primer caso. La segunda es que hay mucha deserción y en la deserción yo pondría dos aspectos que son... que inciden demasiado: el primero que es el desplazamiento, es decir, la violencia; la violencia está haciendo un daño muy grande hacia la periferia del departamento del Chocó. Y el otro caso es la pobreza, hay familias que no tienen como sostener sus hijos en la escuela y obviamente eso pasa a que los niños deserten, a hacer trabajos menores para ayudar a los padres, en Quibdó se ve mucho eso, los niños deambulando, haciendo trabajos menores... mmm haciendo, vendiendo chatarra, vendiendo cosas para ayudar a sus casas o incluso para la misma, no quisiera decir vagancia, para la misma dispersión familiar, económica... qué sé yo, para no darle un término más grueso a la cosas, ¿no cierto? Entonces eso dos factores están incidiendo demasiado; la pobreza está incidiendo mucho en el choco, pero bastante, para la deserción para que los muchachos no puedan ir, para que los muchachos no puedan cumplir con su horario de clases, para que los muchachos no rindan. Un estudiante que va si desayunar es un estudiante que está perdido dijéramos nosotros en ese proceso de enseñanza de aprendizaje.

E: ¿Tiene de pronto un porcentaje aproximado de cuantos niños y muchachos asisten a la escuela en el Chocó?

P: Yo creo que un 70% y de los que no asisten un 30

E: Profesor, ¿Usted sabe si los docentes que dictan clase en las escuelas, colegios, universidades en el choco pertenece a la comunidad étnica que recibe a su vez la clases, es decir, los negros tiene presencia dando clase a los negros del Chocó y asimismo los indígenas dictan clase a la comunidad indígena que habitan el choco?

P: Vea el cuento, los negros si hacen presencia dictando clase a los negros, a los afros que están llamando ahora, los afros que es muy discutible; yo hablo de negros, no tengo ahí eufemismos ni ningún tipo de cosa para eso. Y los negros también hacen clase a los indígenas porque no tienen preparación para eso, sin embargo, la están buscando, ellos están insistiendo frente al ministerios (de educación) que sus profesores deben ser indígenas, no hacen cobertura total de que sean indígenas y en eso hay un apoyo muy grande de los docentes negros, porque los indios no han logrado todavía.... Mmm capacitar a su gente para ese tipo de cosas, pero si lo están buscando y están en ese proceso, que sean los indígenas profesores de los indígenas.

E: ¿La educación, pues puntualmente para los indígenas que son quienes tienen una lengua propia, se da en la lengua de ellos o únicamente en español?

P: No, se da en español. Ese es el pleito que ellos tienen porque prácticamente la segunda lengua de ellos es el español, la lengua madre de ellos es su dialecto, su lengua indígena dijéramos nosotros, y ellos están buscando eso para conservar todo lo que tiene que ver con su sentido de pertenencia.

E: Las instituciones educativas que hemos comentado educan a los niños y jóvenes con base en la parte cultural, con base en los conocimientos ancestrales de la comunidad negra, respetando las tradiciones del sentir negro en el choco o es una educación estrictamente académica que deja de lado la parte cultural y social

P: Tu sabes que definitivamente el Estado colombiano en la cuestión de educación es euro centrista, es decir, lo que nos trajeron los españoles y lo que viene de Europa y prácticamente lo nuestro, lo regional, lo local ha quedado por fuera. Hay una ley ahora después de todo, la ley 30 que hace énfasis en la cultura de los pueblos dijéramos nosotros,

en lo que tiene que ver con lo que han llamado la etnoeducación, pero eso apenas está comenzando, eso está comenzando, incluso uno siendo negro no se ha apersonado de esa situación, siguen siendo euro centrista o sigue vendiendo la educación ¿sí? De los patrones dijéramos nosotros en eso la universidad está luchando y se ha creado ya un centro pedagógico en etnoeducación a ver como paliamos eso con los distintos docentes, pero te voy a contar una cosa: uno de los problemas del negro es que no tiene sentido de pertenencia, te lo voy a decir ya y lo discuto con cualquiera, ¿si me entiende? Mire, el sentido de pertenencia comienza o tiene como base la historia, es decir, tú debes mirar tu historia, no para quedarte en ella, sino para sentirla, vivirla y proyectarte al futuro; la geografía, la geografía también se ha perdido, la geografía del Chocó como tal, los departamentos vecinos están mutilando constantemente la geografía del Chocó, el territorio chocoano, bueno no pasa nada. Nosotros tenemos un gran problema de la nacionalidad sobre el sentido de tierra e historia, eso se vería reflejado, debe verse reflejado con la cuestión de etnoeducación, es decir, de la parte cultural nuestra y de nuestra comida, nuestros pensamientos, nuestras concepciones, nuestras aspiraciones dijéramos nosotros, incluso nuestras maneras de pensar.

E: ¿Existe alguna escuela o colegio que el PEI (Proyecto Educativo Institucional) este enfocado en el tema de la etnoeducación y en la conservación de tradiciones ancestrales en el Chocó?

P: No, ninguna. Ahí hay unas cosas tímidas.

E: ¿Cómo el agro ecológico de Tado?

P: Pero en el fondo tampoco

E: Es más enfocado a la agricultura y a enseñarle a los pelados el tema de poner a producir la tierra mas no la tradición, cierto?

P: Sí, en eso se quedan cortos, soy tadoseño y no han superado a la gente del campo a los que tradicionalmente cultivan eso eso eso..... mira eso ha sido un fracaso, eso ha sido un fracaso porque otra cosa que nos está matando es el no sentido de partencia sobre la tierra, nosotros no queremos ser campesinos, no queremos ser productores, queremos ser burócratas.

E: ¿Usted me puede decir si la educación que se está brindando hoy en Chocó es de calidad, es de acuerdo a las necesidades de los chocoanos? Y si no es así, me puede explicar por qué.

P: ¡¡¡Mira, es de muy baja calidad!!!, ¡¡De muy baja calidad!! Es educación para pobres, por no decir que para mendigos, y digo pobres porque los mendigos no van a colegio no van a ninguna parte, es decir, la peor educación que se recibe en el país la están recibiendo los chocoanos, una educación que está más atravesada por la religión que por la racionalidad, por el sentido de pertenencia, por la cultura nuestra, por lo que nosotros los negros debemos hacer. Extremadamente baja, y te voy a contar una cosa: en eso ha tenido mucho que ver la universidad que no ha potencializado, yo siempre espere que la universidad potenciara ese sentido de pertenencia, ese sentido de lo nuestro, ese sentido de hacer personas dijéramos nosotros, sujeto de derecho, sujeto de todo al hombre chocoano y eso no ha pasado, eso si te lo voy a decir, acaba de decir el presidente, el problema de nosotros es la pésima educación que estamos recibiendo, es que no es educación ni para pobres, es decir, esa educación es para esclavos para serviles, es decir, para que el hombre negro se levante de esa postración que tiene hay que elevar el nivel educativo de colegios y de universidades.

E: Con base en lo que me ha comentado ¿podemos afirmar que el modelo educativo que se está brindando en el Chocó no tiene un reconocimiento de las minorías étnicas, negras e indígenas?

P: No, no tiene reconocimiento. En ese problema que te estoy diciendo de una pedagogía para la etnoeducación se está hablando de.... impartir una educación diferenciada, qué indica diferenciada, que nosotros tengamos un raigambre en nuestra educación de tipo cultural, en lo histórico, cultural dijéramos nosotros, ambiental, porque todo eso va cogido de la mano, lo ambiental, lo cultural, lo histórico que nos permita salir del marasmo que estamos frente a una educación que no se compadece frente a la situación del hombre negro, es decir, le están enseñando hasta valores que no son del hombre negro. Vamos a ver hasta dónde llegamos.

E: Lo cual significa que el modelo educativo vigente no está cumpliendo las necesidades de la población, no satisface los requerimientos de la ley porque existe, usted

lo mencionaba, la ley 30, la famosa ley de las negritudes que toco aspectos importantes de la educación y ahí creo que fue donde se empezó a hablar del tema de la etnoeducación y la educación diferenciada. ¿Nada de eso existe en la realidad?

P: Mira, yo creo que hay intentos, se están haciendo intentos, se hacen pinos, pinitos, pero al sistema no le ha interesado...

E: Es decir, ¿el Estado no está motivando ese cambio o ese proceso?

P: No, eso está en letra muerta. Pa' ustedes los constitucionalistas eso son leyes más bien semánticas ¿no? como para demostrar que el estado es la democracia que la igualdad que no sé qué, que la pluriculturalidad qué no sé qué, pero en el fondo no se está haciendo nada por eso, se sigue mirando la educación desde el punto de vista centrista, es decir, que lo que se da en Bogotá en todas parte deber ser en el Chocó, yo no niego eso....

E: Si, hay un componente formal que todos los niños deben recibir en su educación básica primaria

P: Claro claro, porque nosotros no somos distintos al resto de Colombia

E: Pero hay que respetar las diferencias.

P: Necesariamente, un pueblo que no respeta sus diferencias, que no está en capacidad de respetar sus diferencias, es un pueblo muerto

E: Profesor una última pregunta ¿Usted está de acuerdo con la educación que se está impartiendo en el Chocó? Y si no es así, ¿Usted me podría dar algunas soluciones o plantearme nuevamente esos puntos donde la educación del Chocó no está siendo la adecuada para los chocoanos?

P: Si, te voy a contar el modelo de educación que se está dando en el Chocó no.... ha fracasado, es un real fracaso y eso se ve cuando los estudiantes que terminan el bachillerato van a concursar a otras universidades, eso se ve con los docentes que van a dictar clase; te voy a poner un ejemplo: Antioquia recibía casi todos los docentes de la universidad para que fuera allá... ahora están diciendo que no más, no más! Porque está muy baja dijéramos nosotros la calidad de esa formación, ¿sí? Yo pienso que ahí hay un problema estructural dijéramos nosotros, un problema estructural que hay que romper dijéramos nosotros. La universidad está formando licenciados, licenciados de muy baja calidad, esos licenciados van a hacer docencia en la básica y en la media entonces la

habilidades del que vaya se repiten, se convierten en un círculo, no virtuoso, sino vicioso, ¿si me entiende? Y la pregunta que yo hago es cómo rompemos eso, ahí hay que hacer dijéramos nosotros un.... una re ingeniería profunda, a ver si volvemos a ser lo que fuimos una vez, que éramos lo paladines de la docencia y los buenos profesores; esa vez no estamos educados en el Chocó, estamos educados por fuera y el negro tenía que aprender, tenía que ser un tipo proactivo, qué sé yo, porque las misma diferencias de acá hacían que fuera muy bueno, pero cuando llegamos allá el negro se durmió y ya no estamos haciendo las cosas bien, es decir, mi mayor temor es que si eso se está dando en educación, si es en educación, no se ven posibilidades de salir dijéramos nosotros, de superar la pobreza, de superar la miseria, porque vamos a estar en un círculo dijéramos nosotros de educación para serviles, esclavos dijéramos nosotros, de inequidad de no superar la pobreza, de dogmatismo, de todo eso que tú te puedas imaginar.

E: ¿O sea usted piensa que la educación es el vehículo para lograr el desarrollo, para lograr mmm superar los problemas que tiene el Chocó, pero la educación de calidad, no la educación que está recibiendo en este momento el Chocó?

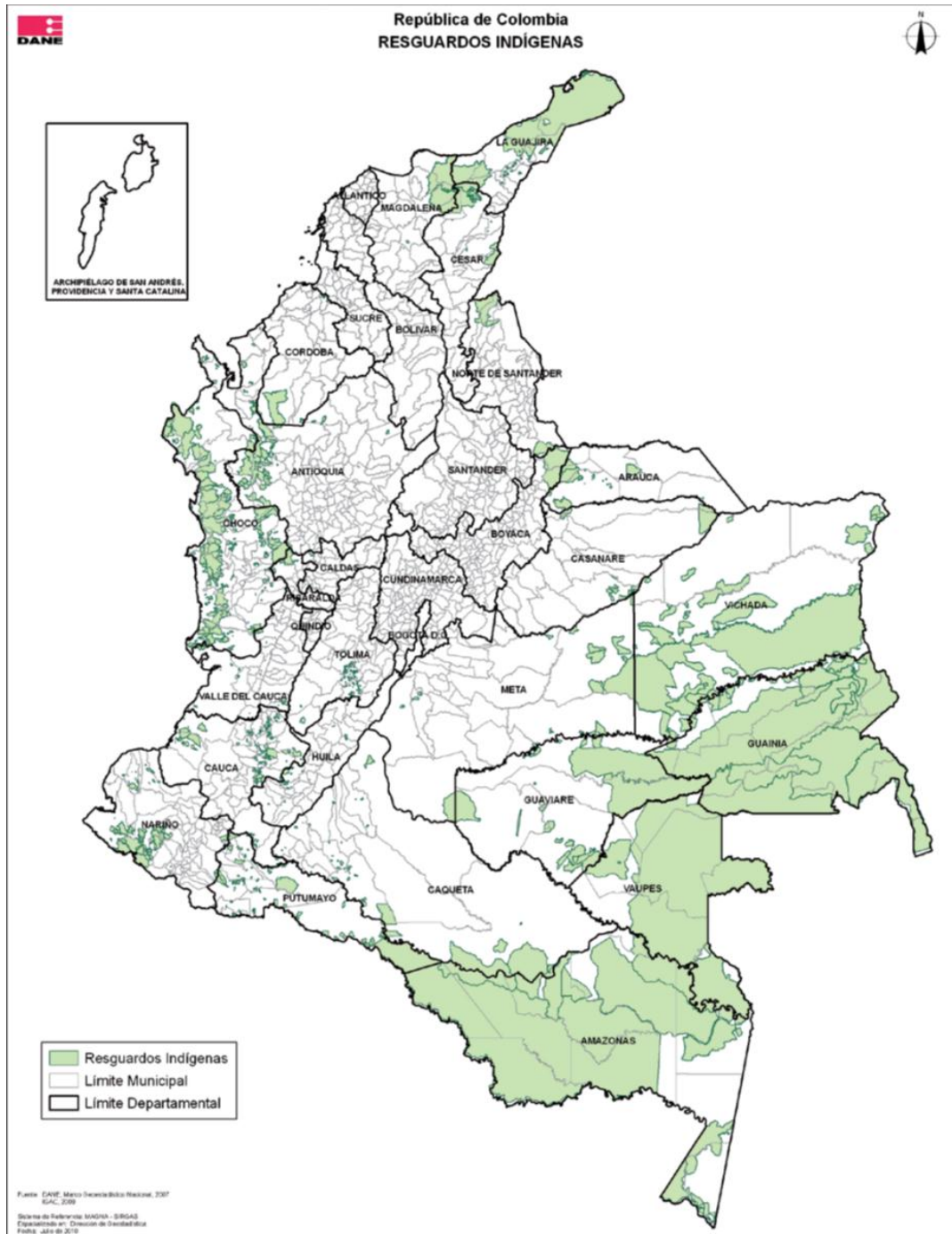
P: Correcto, yo tengo fe porque soy docente que por medio de la educación superamos la inequidad, la pobreza y la exclusión, pero si tenemos educación de muy mala calidad, como la que tenemos ahorita, no vamos a hacer nada, vamos a hacer los peores, vamos a estar en el último puesto y vamos a hacer dijéramos nosotros la comidilla dijéramos nosotros del Estado Nacional colombiano

E: OK profesor, muchas gracias por su tiempo por la entrevista y en otra oportunidad seguramente volveré a hacerle preguntas.

P: A usted que me dio la oportunidad, y lo que he dicho, soy consciente de lo que he dicho, si alguien lo objeta es desde otro punto de vista y me gustaría debatirlo con cualquiera, es mi punto de vista como docente de la Universidad Tecnológica del Chocó,

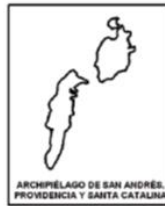
E: Mil gracias.

ANEXO 2 MAPAS DE LA UBICACIÓN GEOGRAFICA DE LAS COMUNIDADES AFRODESCEDIENTE E INDIGENA EN COLOMBIA





República de Colombia
TERRITORIOS COLECTIVOS DE COMUNIDADES NEGRAS



ARCHIPELAGO DE SAN ANDRÉS,
PROVIDENCIA Y SANTA CATALINA



Fuente: DANE, Mapeo Geoespacial Nacional, 2007
IGAC, 2009
Sistema de Información MAZDA - SIGMA
Elaborado en: División de Estadística
Fecha: Abril de 2010

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Albó, Javier. (1995). *Bolivia plurilingüe. Guía para planificadores y educadores*. II volúmenes. La paz, Bolivia: UNICEFCIPCA.
- Albó, Javier. (Mayo de 1995). *Educación para una Bolivia Plurilingüe*. Cuarto Intermedio n. 36.
- Alegret Tejero, J. (1992). *Racismo y Educación*. En J. Alegret Tejero, Educación Intercultural: La Europa sin fronteras (págs. 93-110). Madrid: P. Feroso Narcea.
- Álvarez, J. (1998). *Representación en Colombia*. Bogotá.
- Arregui, Joseba I. *Cuarto Mundo; La acción exterior de los pueblos indígenas como instrumento de cambio y reconocimiento internacional 1992-2007*
- Banach-Calbó, E. (1997). *La nueva educación indígena en Iberoamérica*. Revista Iberoamericana de educación. Número 13.
- Barnach-Calbó, E. (2006). *Tendencias en educación bilingüe y multicultural en América Latina*.
- Barnach-Calbo, E. (2010). *La nueva educación indígena en Iberoamérica*. Revista iberoamericana de educación. No. 13, 13-15.
- Benedict, R. (1964). *En El hombre y la cultura* (págs. 1-98). Buenos Aires: Sudamericana.
- Bengoa, José, (2003). *Relaciones y arreglos políticos y jurídicos entre los estados y los pueblos indígenas en América Latina en la última década*. Santiago de Chile. CEPAL.
- Benítez, Hernán (1989:145). Tratamiento Jurídico del Indígena Colombiano ¿Inimputabilidad o Inculpabilidad?
- Bernal Camargo, Diana Rocío. (2009). *Jurisdicciones constitucional y especial indígena colombianas*. Revista Diálogos de saberes. Bogotá Colombia
- Bolívar Burbano, J. P. (1994). *Docencia Bilingüe Intercultural, Una especialización para nuestros días*. Quito: Abya Yala.
- Burgos Guzmán, Filipo Ernesto. (2003). *Las Minorías étnicas en la constitución colombiana*. Revista Derecho y Estado No 15. Bogotá Colombia
- Cárdenas, V. (2006). *Diversidad Étnica Y Cultural*. Bogotá.

- Cianciardo, Juan. (2009). *Universalidad, multiculturalismo y derechos de los pueblos originarios. Una aproximación desde el caso argentino*. Universidad austral de Argentina.
- Clark, Leik (1963). *American Association of Colleges for Teacher Education: No One Model American*. Washington, D.C.
- De Roux, Gustavo. *Políticas públicas para el avance de la población afrocolombiana: revisión y análisis, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD)*
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2005). *La visibilización estadística de los grupos étnicos colombianos*.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2007). *Colombia una nación multicultural. Su diversidad étnica*.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. *Estadísticas 2010*.
www.dane.gov.co. Recuperado el 17 de 03 de 2012.
- Enciso, Patricia, (2004). *Estado del arte de la etnoeducación en Colombia con énfasis en política pública*. Bogotá Colombia, Ministerio de Educación.
- Etare, U. (1993). *La Educación Intercultural Bilingüe*. La Paz, Bolivia: UNICEF.
- Flórez, Ana María (1992). *Situación Jurídica del Indígena Frente al Derecho Penal*. Universidad de Los Andes. Bogotá D.C.
- García Castaño, F. (1991). *En busca de modelos explicativos del funcionamiento de la transmisión/adquisición de la Cultura*. En F. García Castaño, *Antropología de la Educación* (págs. 37-52). Granada, España: A. Díaz de Rada.
- García Castaño, F. (1992). *Educación multicultural y antropología de la educación*. En F. García Castaño, *Educación Intercultural: La Europa Sin Fronteras*. Feroso. Barcelona.
- García Castaño, F. y. (1992). *Educación multicultural y antropología de la educación*. En F. y. García Castaño, *Educación intercultural: La Europa sin fronteras*. Barcelona: p. Feroso.
- García Vanegas, David (2011). *Fundamentos epistemológicos y aspectos prácticos de la investigación*. Universidad Libre. Bogotá D.C.

- Gigante, E. (9-11 de Octubre de 1995). *Las políticas de los ministerios de educación para los pueblos indígenas en América Latina, Ponencia*. Reunión de consulta sobre políticas gubernamentales para los pueblos indígenas. Querétaro, Méjico: OEI.
- Góngora Mera, Manuel Eduardo. (2003). *El Derecho a la Educación en la Constitución, la Jurisprudencia y los instrumentos internacionales*. Defensoría del pueblo.
- Gros, C. (2003). *Políticas de la Etnicidad: Identidad, Estado y Modernidad*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- Gros, F. (2003). *Estudios sobre antropología*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- Gutiérrez, Juan Gaspar. (2009). *Políticas educativas de los gobiernos posrevolucionarios en la educación indígena mexicana*. Universidad Autónoma Metropolitana de México.
- Hernández, R, Fernández, C, Baptista, P, (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill. Madrid, España.
- Instituto Brasileiro de Geografía e estadística (IBGE), 2010, *Síntesis de indicadores sociales*. Brasilia Brasil, Instituto Brasileiro de geografía y estadística.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos, (2007) *Estudios sobre la participación política de la población afro descendiente: la experiencia en Colombia*. San José de Costa Rica: Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
- Iturralde, Diego. *Pueblos Indígenas, derechos económicos sociales y culturales, y discriminación. Seminario de expertos sobre racismo, discriminación, xenofobia y otras formas de inequidad*. Santiago de Chile.
- Jenkins, O. B. (2004). *aamobilization.org/resources/QueEsGrupoEtnico.doc*. Recuperado el 19 de 07 de 2011, de <http://orvillejenkins.com>
- Juliano, D. (1982). *Conocimiento e Interés*. En D. Juliano, Conocimiento e interés (págs. 3-29). Madrid, España: Taurus.
- Kloosterman, J. (1999). *Identidad étnica y propiedad de la tierra en Muellamuez, Colombia*. En K. y. Koonings, Construcciones étnicas y dinámica sociocultural en América Latina (págs. 23-52). Quito, Ecuador: Abda Yala.

- Koppelman (1979), *Immigrant Children and B.C. Schools*. TEAL Occasional Papers, vol. 1, «British Columbia Association of Teachers of English as an Additional Language».
- Lerena Aleson, C. (1989). *Escuela, ideología y clases sociales en España*. Madrid, España: Ariel.
- Macías Otón, Elena, (2007). *El Derecho a la Educación en China*. Murcia España, ANALES DE DERECHO. Universidad de Murcia N° 25. 2007.
- Mead, M. (1967). *Educación y cultura*. Buenos Aires: Paidós.
- Melgesini, G. Y. (2000). *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. En G. Y. Melgesini, Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad (págs. 1-125). Madrid, España: Los Libros de la Catarata.
- Merkx, A. (1993). *La cuestión bilingüística intercultural en la agenda educativa de América Latina*. Revista Latinoamericana de Educación y política No. 6, 12-17.
- Ministerio de Educación (2006). Plan Sectorial de Educación 2006-2010.
- Ministerio de Educación (2010). Plan Sectorial de Educación 2010-2014.
- Moya, R. (1995). *Licenciatura en lingüística Andina y Educación bilingüe*. En U. d. Cuenca, Licenciatura en lingüística Andina y Educación bilingüe (págs. 12-18, 39-94). Cuenca, Perú: Universidad de Cuenca.
- Olmos Giuopponi, María Belén. (2010). *La protección de las comunidades afro descendientes en el sistema interamericano: Reflexiones a la luz del caso de las comunidades de Jiguamiandó y de Curbaradó*. Revista electrónica iberoamericana (págs. 61-97) Volumen 4 núm. 2.
- Pancho, Ebelina y Navas, Claudia, (2007). *La paradoja de la educación indígena*. Consejo regional indígena del Cauca (CRIC), mesa de pueblos indígenas y DESC
- Rodrigo Alsina, Miguel. (1999). *Comunicación intercultural*. Barcelona, España: Anthropos.
- Salazar Ibarguen, Licenia, (2008), Guía de asuntos afrocolombianos, Cali, Colombia, Gobernación del Valle del Cauca

Secretaría general Iberoamericana. *Miradas sobre la educación en Iberoamérica*. Madrid España, Organización De Estados Iberoamericanos Para La Educación La Ciencia Y La Cultura.

Stavenhagen, Rodolfo, (2009). *Los pueblos indígenas y sus derechos*. UNESCO

Tomasevski, Katarina. *Indicadores del derecho a la educación*. Revista IHDH, (págs.341-388) volumen 40.

Urrea, C. V. (2007). www.dnp.gov.co. Recuperado el 12 de 03 de 2012, de www.dnp.gov.co

Varma, Monika Kalra, Gonçalves Margerin, Marselha, Katz Ellenberg, Fernanda, Sital Kalantry, Jocelyn Getgen, Arrigg Koh, Steven, Deena Hurwitz, Olayemi Abayomi, Axford, Heather, Bertini, Lauren, Boysen, Janet, Davis, Sarah, Flatley, Kate, Flood, Kristin, Freeman, Rebecca, Jessie, Jennifer, Plante, David, Stapleton, Caitlin y Walters, Gabriel.(2009). *Derecho a la Educación de los Afro-descendientes y Pueblos Indígenas en las Américas: Caminando hacia la dignidad e igualdad para todos y todas*. Virginia Estados Unidos, Centro de Derechos Humanos Robert F. Kennedy.

Viafara c, v. h. (2009). *Una política de desarrollo productivo y generación de ingresos para la población afrocolombiana, palenquera y raizal*. Cali: Universidad del Valle.

Viafara, C. u. (2009). *Desigualdades sociodemográficas y socioeconómicas mercado laboral y discriminación étnico racial en Colombia*. Cali: Universidad del valle.

Yáñez Cossío Consuelo (1988).*Educación Primaria Bilingüe Intercultural en América Latina*.

Yáñez Cossío Consuelo (1989). *Estado del arte de la educación indígena en el área andina*. Revista interamericana de desarrollo educativo, nº 102, I-II.

Zúñiga, M. P. (2005). *Educación Bilingüe Intercultural. Reflexiones y desafíos*. Bogotá: Fomciencias.

Jurisprudencia

Corte Constitucional, Sentencia C-053/99, Mp. Eduardo Cifuentes Muñoz, Bogotá.

Corte Constitucional, Sentencia C-376/10, Mp. Luis Ernesto Vargas Silva, Bogotá.

Corte Constitucional, Sentencia C-641/12, Mp. Nilson Pinilla Pinilla, Bogotá.

Corte Constitucional, Sentencia T-110/10, Mp. María Victoria Calle Correa, Bogotá

Corte Constitucional, Sentencia T-375/06, Mp. Marco Gerardo Monroy Cabra, Bogotá

Corte Constitucional, Sentencia T-586/07, Mp. Nilson Pinilla Pinilla, Bogotá

Corte Constitucional, Sentencia T-1045 A/10, Mp. Nilson Pinilla Pinilla, Bogotá

Corte Constitucional, Sentencia T-1228/08, Mp. Mauricio González Cuervo, Bogotá

Sitios Web Consultados

<http://190.25.231.237:81/gruposEtnicos/index.phtml>

<http://elcentro.uniandes.edu.co/cr/antropologia/eguzman/jurisdiccio/jurisdiccio.htm>

<http://www.afrocolombianidad.info/educacion-afrocolombiana/la-educacion-en-las-comunidades-afrocolombianas.html>

http://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/colombia_nacion.pdf

http://www.dane.gov.co/index.php?option=com_content&view=article&id=46&Itemid=123

http://www.dane.gov.co/revista_ib/html_r1/articulo7_r1.htm

http://www.dane.gov.co/revista_ib/html_r8/articulo5.html

<http://www.mij.gov.co/Etnias/Inicio/AcercadelaDirecci%C3%B3n/bNormatividad/tabid/54/Default.aspx>

<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87286.html>

http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-163150_Archivo_pdf2.pdf

http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf1.pdf

<http://www.vicepresidencia.gov.co/Es/iniciativas/Afrocolombia/Paginas/Titulos.aspx>

Normatividad

Constitución Política de Argentina. (1994). Buenos Aires.

Constitución Política de Bolivia. (1994). La Paz.

Constitución política de Brasil. (1988). Brasilia.

Constitución Política de Colombia. (1991). Bogotá.

Constitución Política de El Salvador. (1992). San Salvador.

Constitución Política de Guatemala. (1985). Ciudad de Guatemala.

Constitución Política de Nicaragua. (1987). Managua.

Constitución Política de Perú. (1993). Lima.

Convenio 169 de la OIT.

Decreto 1142 de 1978, Bogotá.

Decreto 804 de 1995, Bogotá.

Ley 115 de 1994. Ley General De Educación. Bogotá.

Luz Carlina Gracia Hincapié - Jhon Jairo García López

Ley 47 de 1993, Bogotá.