



BALANCE HISTÓRICO DE LA LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN Y
DESARROLLO COMUNITARIO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA (1995-2015).

MARIBEL VALENCIA LÓPEZ

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO COMUNITARIO
PEREIRA
2016

BALANCE HISTÓRICO DE LA LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN Y
DESARROLLO COMUNITARIO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA (1995-2015).

MARIBEL VALENCIA LÓPEZ

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
MODALIDAD TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA

DIRECTOR: JOHN JAIME CORREA RAMÍREZ
DOCENTE Y DIRECTOR MAESTRÍA EN HISTORIA U.T.P.

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO COMUNITARIO
PEREIRA
2016

2016

Nota de Aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Pereira, 16 de noviembre de 2016.

*A mis padres y hermanita, soporte
de vida.*

AGRADECIMIENTOS

«La gratitud, como ciertas flores, no se da en la altura y mejor reverdece en la tierra buena de los humildes».

José Martí.

Agradezco en gran medida al docente- director del Proyecto Jhon Jaime Correa Ramírez, por su apoyo constante en este proceso de pregrado, además por su empeño y labor diaria y comprometida en nuestra Facultad.

A los miembros del grupo de investigación Políticas, Sociabilidades y Representaciones Histórico-Educativas (PSHORE) y el Semillero de Investigación Formativa en Historia, Cultura Política y Educación; especialmente a Lina Rodríguez, Paola Marín, Marcela Mejía, Christian Niño, Edwin López, Adriana Delgado, Paul Gil y John Tascón, por sus aportes, apoyo, complicidad y constancia.

A las docentes Clara Inés Grueso y Martha Izquierdo, por ser respaldo y guía durante los últimos años.

A los miembros de la Oficina de Relaciones Internacionales de la UTP y a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México, por hacer posible mi experiencia académica y profesional en el exterior.

A mi familia maravillosa, a quienes les debo la vida y las alegrías diarias.

A Santiago Grisales Buitrago, por haber compartido conmigo la música que lo habita, enseñarme a buscar la mía propia y haber representado un verdadero compañero durante tantos años.

Por último, agradezco a todos los docentes, egresados y estudiantes que accedieron a entrevistarse con nosotros, quienes a través de sus testimonios y archivos personales contribuyeron en la realización del presente balance histórico.

TABLA DE CONTENIDO

LISTA DE ILUSTRACIONES	8
LISTA DE ANEXOS	9
GLOSARIO	10
RESUMEN.....	11
ABSTRACT	13
1. INTRODUCCIÓN	1
1.1 REFERENTES TEÓRICOS	5
1.1.1 <i>Marco legal: La etnoeducación como política pública nacional.</i>	8
1.1.1.1 Los primeros avances: 1970-1980.	9
1.1.1.2 Carta Constitucional de Colombia 1991.....	11
1.1.1.3 Ley 70 De 1993.	12
1.1.1.4 Ley 115 de 1994.....	15
1.1.1.5 Decreto 804 de mayo de 1995.....	16
1.1.1.6 Decreto 3323 de 2005.	17
1.1.2 <i>La etnoeducación como búsqueda y reclamo de los grupos étnicos en Colombia.</i>	18
1.2 DISEÑO METODOLÓGICO.....	25
1. RESULTADOS.....	27
2.1 GENERALIDADES DEL PROGRAMA	27
2.2 CONTEXTO INICIAL: LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UTP EN LA DÉCADA DE 1990	28
2.3 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DEL PROGRAMA LEDC DE LA U.T.P.: 1991- 1995.....	32
2.4 INSTITUCIONALIZACIÓN DEL PROGRAMA LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO	
COMUNITARIO: 1995- 2015.....	36
2.4.1 <i>Los primeros años: La puesta en marcha del programa.</i>	36

2.4.2 Consolidación de un proyecto educativo.	41
2.4.2.1 El Decreto 272 de 1998 y sus implicaciones en la LEDC.	41
2.4.2.2 Autoevaluación con fines de acreditación, cierre preventivo y nuevos cambios: 2005- 2015.	44
2. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	50
3. CONCLUSIONES.....	59
4. ANEXOS	64
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	66

LISTA DE ILUSTRACIONES

	Pág.
Ilustración I. Acuerdo 024 del 05 de diciembre de 1994. Archivo UTP.	33
Ilustración II. Continuación Acuerdo 024 de 1994. Archivo UTP.	34
Ilustración III. Solicitud suspensión Lic. C. Sociales, apertura LEDC. Archivo UTP.	37
Ilustración IV Fragmento Acuerdo aprobatorio Plan de Estudios LEDC 2001. Archivo UTP.	43
Ilustración V Comunicado a la opinión pública estudiantes LEDC 2011. Archivo UTP.	47
Ilustración VI Comunicado segunda parte. Archivo UTP.	48

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Cronograma.	64
Anexo B. Malla Curricular de la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario (Año 2015)	65

GLOSARIO

UTP: Universidad Tecnológica de Pereira.

FCE: Facultad de Ciencias de la Educación.

LEDC: Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario.

RESUMEN

La identificación de los principales procesos históricos que han determinado el rumbo de la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario –LEDC– de la Universidad Tecnológica de Pereira –UTP–, si bien puede parecer un tema muy delimitado a una preocupación local –o a lo sumo, de la pequeña comunidad de nuestro programa–, reviste especial importancia para comprender la globalidad de las reformas y lineamientos que han debido cumplir los programas de licenciatura durante la década de 1990 y hasta la actualidad en Colombia. Sumado a que contribuye en la identificación de aspectos importantes de la constitución de una unidad académica relevante a nivel regional como lo es la Facultad de Ciencias de la Educación de la misma Universidad.

Por ello, se ha hecho una revisión exhaustiva de documentos de archivo, entrevistas, además de otros estudios y normas relacionadas con el tema, que permiten tener una visión más amplia y contrastada de un proceso académico que ha pretendido dar respuesta en diversos sentidos a la comprensión de problemáticas sociales del orden local, regional, nacional e incluso global. Para el efecto, se ha hecho uso del método de la crítica de fuentes planteado por Ramírez Bacca, donde describe una serie de técnicas investigativas basadas en el uso y el manejo de fuentes primarias o trabajo de gabinete en los archivos, al tiempo que ofrece el corpus procedimental para emplear las fuentes documentales y las técnicas de indagación de fuentes orales, generadas en este caso por medio de entrevistas.

Los hallazgos sugieren que los procesos de institucionalización y consolidación del programa de LEDC y de su comunidad académica, si bien han surgido en la marco de la Constitución de 1991, muchas de sus necesidades académicas, pedagógicas y epistemológicas han sido resueltos por los docentes del programa, quienes de acuerdo con sus intereses académicos, las demandas sociales e institucionales, han realizado varios ajustes curriculares y se han pensado formas alternas y complementarias de orientar el proceso formativo de los estudiantes adscritos al programa. En efecto, los docentes han desarrollado una capacidad de interacción, organización y movilización en torno a objetivos comunes y a la producción e intercambio de conocimientos relativos a la etnoeducación y las ciencias sociales, especialmente en momentos coyunturales en los cuales se han debido formular modificaciones en el proyecto educativo del programa con motivo de las actualizaciones o nuevas disposiciones legales que regulan las licenciaturas. De

esto dan cuenta los diferentes PEI's, Planes de Mejoramiento y documentos que se han presentado antes pares nacionales con fines de acreditación de alta calidad y obtención –o renovación– de registro calificado.

Pero en muchas ocasiones también se evidencia la forma en que han primado intereses particulares de los docentes, en razón de sus profesiones, los enfoques de sus grupos de investigación, la toma de posturas políticas e ideológicas, aspectos que si bien pueden llevar a una serie de contradicciones internas que afectan la calidad del programa, también dan mucha vitalidad al proceso formativo a lo largo de los años.

Por otro lado, los estudiantes y egresados han logrado, en diversos casos optar por las líneas profesionalizantes, críticas y comunitarias, que permiten que adelanten estudios de posgrado a nivel nacional y en el exterior, que se vinculen como docentes en el magisterio y en universidades, y en muchos otros casos a organizaciones sin ánimo de lucro como fundaciones, asociaciones, ong's o corporaciones que ellos mismo gestionan, con lo que sin duda se pluraliza los alcances académicos y la proyección profesional de sus egresados.

Este es el panorama que a continuación se analizará como parte de los resultados del proyecto de investigación “Historia de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UTP: 50 años en la construcción de un proyecto educativo”, el cual es dirigido por los profesores Sebastián Martínez Botero y Jhon Jaime Correa Ramírez, integrantes del grupo de investigación Políticas, Sociabilidades y Representaciones Histórico-Educativas (PSHORE), y el cual cuenta con la financiación de la Vicerrectoría de Investigaciones, Innovación y Extensión (VIIE) de la UTP.

Palabras clave: Historia, etnoeducación, proyecto educativo, comunidad académica.

ABSTRACT

Even though the identification of the historical process that have determined the course of Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario –LEDC– Program of The Universidad Tecnológica De Pereira – UTP – can look like a topic very delimited to a local issue – at most, to our small program’s community- , it is critically important in order to understand the global nature of the reforms and guidelines which the Licenciatura programs have been required to fulfill since the 90s until today in Colombia. In addition, it contributes to the identification of important aspects in the constitution of a relevant academic unit at regional level similar to the Facultad de Ciencias de la Educación of the same university.

For that purpose, it has been done an exhaustive revision of archival documents, interviews and other studies and rules related to the topic, which allow to have a wider and contrasted view of an academic process that have tried to give answers to the local, regional, national and even global social issues. To that end, it has been used the source criticism method outlined by Ramírez Bacca, which describes a set of research techniques based on the use and handling of primary sources or clerical work in the files. At the same time, that method provides the procedural corpus for using the oral sources which in this case comes from interviews.

The findings suggest that although the institutionalizing and strengthening process of the LEDC program and its academic community have emerged within the framework of the 1991 National Constitution, a lot of its academic, pedagogical and epistemological needs have been solved by the teachers of the program, who, according to their academic interests and the social demands, have done several curricular adjustments. Additionally, alternative and complementary ways of guiding the program students’ formation process have been thought. Indeed, the teachers have developed interactive, organization and mobilization skills around the common objectives, the production and exchange of knowledge related to the ethnic education and the social sciences, especially in contributing moments in which the educational project have had to be modified due to the updates or new statutory provisions that govern the licenciaturas. This is proven by the different Proyectos Educativos Institucionales – PEIs –, Planes de Mejoramiento and documents that have been presented to the national pares for High Quality Accreditation and obtainment purposes – or renewal – of the official registration.

Nevertheless, many times the way teacher’s particular interests have taken priority is evident as well, due to their professions, approaches of their research groups and

political or ideological stances. These aspects may lead to a number of internal contradictions that affect the program quality, but they give vitality to the formation process over the years.

On the other hand, in many cases the students and the graduates have achieved to select the critical and communal lines of professionalization, which allow advance in postgraduate education at a national and international level. These kind of education permits the linkage to the Magisterium and universities, and in other cases, to nonprofit organizations like foundations, associations, of self – managed organizations, that certainly pluralize the academic scopes and the professional projection of the graduates.

This is the overall picture that following will be analyzed as part of the findings of the research Project “History of the Faculty of Educational Sciences of the UTP: 50 years building an Educational Project”, which is directed by the Professors Sebastián Martínez Botero and John Jaime Correa Ramírez, who are members of the research group “Políticas, Sociabilidades y Representaciones Histórico –Educativas (PSHORE), which is financed by the Vicerrectoría de Investigaciones, Innovación y Extensión (VIIE) from the UTP.

Key words: History, ethnic education, educational project, academic community.

1. INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de investigación se refiere a la historia del programa Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario –en adelante LEDC- de la Facultad de Ciencias de la Educación –FCE- de la Universidad Tecnológica de Pereira –UTP-, y comprende el periodo entre 1995, fecha de su creación, hasta el 2015, fecha de inicio del presente estudio. Con motivo de la primera etapa de la conmemoración de los 50 años de vida institucional de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UTP y la puesta en marcha del Plan de Mejoramiento del programa LEDC con su recientemente otorgado Registro Calificado (julio de 2016) por el Ministerio de Educación Nacional, surgen diversos cuestionamientos con respecto a su pasado y presente.

Según Elizabeth Castillo, Ernesto Hernández y Axel Rojas, origen de los programas de Etnoeducación en el país, “se encuentra asociado al surgimiento e implementación del Decreto 804 de 1995, pero de manera más significativa, a la experiencia previa que se había adelantado en el marco de los procesos de profesionalización de los maestros indígenas durante la década de los ochenta, y que habría de ser la “impronta” conceptual y pedagógica con la que se formularían los planes de estudio en 1995”¹. Es por ello, que varios de los procesos institucionales por los que el programa LEDC ha pasado, no hacen parte de una realidad aislada o particular de la Universidad o la Facultad, sino que más bien, corresponden a un momento de transformaciones significativas, no sólo en la legislación del país sino también en los intereses y necesidades identificadas por los docentes de la época quienes tuvieron experiencias significativas de prácticas etno-educativas en proyectos de profesionalización docente en las regiones, para el caso de la UTP, especialmente en los municipios de Condoto, Chocó y Mistrató, Risaralda.

La investigación de esta historia institucional se realizó por el interés de conocer cómo es que un programa de etnoeducación es ofertado en una universidad como la Tecnológica de Pereira, la cual desde sus inicios (1961) ha tenido una vocación marcada y preferente hacia las carreras tecnológicas e industriales, representadas en sus Facultades de ingenierías y tecnologías. Además, al inscribirse el presente estudio en el proyecto macro, realizado por el grupo de investigación Políticas,

¹ CASTILLO GUZMÁN, Elizabeth; HERNÁNDEZ B., Ernesto y ROJAS, Axel. Los etnoeducadores: esos nuevos sujetos de la educación colombiana. En: Revista Colombiana de Educación, enero-junio, 2005, núm. 48, Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia. p. 45.

Sociabilidades y Representaciones Histórico-Educativas (PSHORE) y el Semillero de Investigación Formativa en Historia, Cultura Política y Educación, llamado “Historia de la Facultad de Ciencias de la Educación –FCE- de la U.T.P. (1965-2015) 50 años en la construcción de un proyecto educativo”, se hace necesario darle cabida al análisis histórico de un programa que lleva más de veinte años ofertándose en dicha unidad académica.

Asimismo, en el ámbito profesional, como etnoeducadora, mi interés se centró en comprender de una manera más crítica y contextualizada las categorías curriculares y supuestos pedagógicos y metodológicos del programa del cual hago parte desde hace varios años. En ese sentido, como desarrollo de la primera fase metodológica, se realizaron consultas a publicaciones de prensa y bibliografía, además de que por cinco meses consecutivos se consultó el Archivo Central de la Universidad Tecnológica de Pereira, en especial los documentos correspondientes a las actas del Comité curricular de la Escuela de Ciencias Sociales, del Consejo Superior y del Consejo Académico de la Universidad. Para la segunda fase, se realizaron una serie de entrevistas semiestructuradas a docentes jubilados, quienes participaron directamente del proceso de creación e institucionalización del programa, así como a egresados del grupo de investigación Políticas, Sociabilidades y Representaciones Histórico-Educativas, pertenecientes a la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario. Por último, en la fase de producción y elaboración de la tesis, se tuvo en cuenta la importancia de contrastar las diversas fuentes consultadas y categorizar la información según los objetivos propios del proyecto.

De ese modo, teniendo en cuenta la relevancia del programa y la metodología propuesta, el objeto central del presente estudio es dar cuenta de las características del proceso de institucionalización y de formación del programa, la consolidación de diversas comunidades académicas dentro del mismo, los roles desempeñados por profesores y estudiantes y sus formas de organización interna a través del tiempo, con el fin último de contribuir a través del análisis en perspectiva histórica, en la consolidación de las actuales y/o futuras directrices del programa.

Para lo cual resulta necesario en primer lugar, realizar un recuento histórico del desarrollo de la etnoeducación en Colombia a partir de las principales disposiciones legales y luchas reivindicativas de los grupos étnicos, continuar con la descripción del proceso de creación del programa y sus dinámicas de institucionalización en la UTP y finalizar examinando su proceso de consolidación en el ámbito regional. El trabajo se realiza entonces con motivo de aportar desde una lectura en perspectiva

histórica de su proceso de consolidación como programa académico a su mejoramiento continuo.

En particular, este propósito conduce a la realización de una historia del programa LEDC de la UTP, que busque dar respuesta a preguntas claves en cuanto a ¿Cuáles fueron las posiciones de consenso o disenso en la FCE, con relación a los nuevos retos que planteaba el programa ofertado por primera vez en 1995? ¿Cuáles procesos internos de la LEDC contrastaban o eran el resultado de lo que acontecía en el ámbito nacional? ¿Cuál ha sido el grado de politización del programa? ¿Qué procesos autónomos a nivel de desarrollo curricular, investigación y extensión han liderado sus profesores y que mirados en retrospectiva han constituido un aporte en cuanto a su quehacer como Licenciatura? Asimismo, con indagaciones más focalizadas sobre el quehacer propio de la educación en el siglo XXI con preguntas sobre ¿Cómo ha estado articulado a través del periodo de estudio el componente pedagógico con los saberes propios del programa? ¿Cuáles han sido las principales tensiones y puntos de diálogo entre disciplinas de las ciencias sociales y los retos educativos de la etnoeducación planteados en la Ley 115/94)? ¿Cómo se dan los debates en relación con la construcción y/o modificación de las mallas curriculares para el programa?, entre otros.

Ahora bien, la importancia de esta investigación no solo está dada por la posibilidad de responder a dichas preguntas, sino también por la oportunidad de contar la historia desde las voces de sus actores principales; los estudiantes, los docentes y el personal administrativo que durante más de veinte años ha venido construyendo una comunidad académica que continúa participando activamente del ethos universitario. No podría ser de otra manera ya que como bien lo expone García:

La historia de las instituciones debe ser susceptible de contarse y escribirse a cuatro, cinco, diez o más voces y manos, y no simplemente a través de una fría rememoración documental (...) lo cierto es que pocas veces la historia tiene tan claro el sello de las personalidades como en el caso de las instituciones educativas. Son éstas, así, con nombre de zutano y mengano, o en asociaciones bastante personales, las que hacen o ven hacer la historia permitiendo o impidiendo los consensos, proponiendo o contraponiendo, aceptado la crítica o denegándola².

Así pues, cabe resaltar que el presente proyecto beneficiará indirectamente a toda la población académica adscrita al programa, ya que si se tiene en cuenta que “la

² GARCÍA, Norbey. Facultad de Educación. 50 años haciendo camino 1954-2004. Medellín: Facultad de Educación Universidad de Antioquia, 2004, p. 13.

historia misma enseña la complejidad de la realidad; a leer el presente de manera menos ingenua”³, el presente ejercicio de análisis en perspectiva histórica contribuirá en el proceso de mejoramiento de la LEDC al realizar una lectura apoyada en el método histórico crítico de los principales hechos y acontecimientos alrededor del programa, el cual a su vez plantea como propósito en su Visión, la búsqueda por “consolidar [se] [como] un programa de alta calidad, con proyección e impacto social, reconocido y acreditado a nivel local, regional, nacional e internacional”⁴.

En consecuencia, en el primer capítulo se presentan los principales referentes teóricos y el marco legal de la etnoeducación en Colombia, además del diseño metodológico del proyecto. En el segundo capítulo, se muestran los resultados de la investigación, los cuales contienen en un primer momento las características principales del programa LEDC, una contextualización inicial de la Facultad de Ciencias de la Educación en la década de 1990 y los antecedentes históricos del programa académico estudiado. A su vez, este capítulo contiene los resultados referidos a la institucionalización del programa, dividido en dos subcapítulos llamados, “Los primeros años: La puesta en marcha del programa” y “consolidación de un proyecto educativo”. Por último, los capítulos tercero y cuarto exponen la discusión de los resultados y las principales conclusiones de la investigación.

Por último, resulta pertinente aclarar que el presente proyecto de investigación está cobijado por las disposiciones del Acuerdo 12 del Consejo Académico de la UTP del 22 de julio de 2015⁵ -específicamente por sus artículos 2, 5 y 9- el cual reglamenta los trabajos de grado para todos los programas de pregrado de la Universidad Tecnológica de Pereira. Dentro de las modalidades de trabajo de grado allí acordadas, se encuentra la de “Trabajo de Investigación Formativa” dentro de la cual puede desarrollarse un proyecto de investigación, proyecto de aplicación o monografía. Siendo el presente un proyecto de investigación, el cual busca contribuir con el fortalecimiento de la actividad investigativa y las comunidades académicas en la Universidad.

³ DUBY, Georges. Diálogo sobre la Historia. Conversaciones con Guy Lardreau. Madrid: Alianza Editorial, 1988, p. 357.

⁴ Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario. Visión. En: Universidad Tecnológica de Pereira –Sitio oficial- [en línea] Disponible desde internet en <<http://educacion.utp.edu.co/licenciatura-etnoeducacion-y-desarrollo-comunitario/vision.html>> [Consultado el 16 de junio de 2016]

⁵ Acuerdo Número 12 Consejo Académico. 22 de julio de 2015. Jhoniers Guerrero Erazo (Presidente), Liliana Ardila Gómez (Secretaria). [En línea] Disponible desde internet en: <<http://isc.utp.edu.co/archivos/interes-41-acuerdo-no-12-trabajos-de-grado-pdf.pdf>> [Consultado el 14 de marzo de 2016].

1.1 REFERENTES TEÓRICOS

-Sobre marcos históricos institucionales.

La presente investigación surge de la necesidad de comprender los procesos que dieron pie a la “institucionalización” del programa LEDC. Para el efecto es pertinente apoyarse en lo concebido por Herrera y Low⁶ cuando mencionan que el concepto de institucionalización debe entenderse como la aparición de una serie de exigencias que posibilitan la regulación social de las disciplinas, dentro de las cuales juega vital importancia la existencia de concepciones, ideas, normas y obligaciones morales que reglamentan la conducta de nuevos partícipes en un campo de actividades específico.

A su vez, Flórez y Mayorga exponen que “la historia institucional analiza entidades que además de ser clasificadas por el derecho y organizadas por la administración, se deben entender como productos del devenir histórico, de igual forma, como entidades sociales que comportan sus propias realidades políticas y parámetros culturales”⁷. En este sentido, la historia institucional, tiene como objeto de estudio:

... el análisis estructural, normativo, funcional e histórico de las organizaciones de las administraciones públicas, las diferentes instancias o unidades administrativas que en su conjunto conforman el Estado. Desde la disciplina de la teoría de las organizaciones, cualquier administración pública es una organización, pero también las entidades que forman parte de la misma, sean éstas independientes (organismos descentralizados, empresas públicas, sociedades de economía mixta), o dependientes del orden central (ministerios, departamentos administrativos, secretarías). Es decir, que si una organización como la Alcaldía puede ser analizada como una institución integral, por estar a su vez conformada por diversas unidades administrativas; éstas de igual forma pueden ser objeto de estudio de manera independiente, como entidades propias, ya que poseen los elementos que caracterizan a una organización⁸.

De ahí que para el presente caso, el balance histórico propuesto para el programa de LEDC, al ser parte de una unidad académica y administrativa como la Facultad de Ciencias de la Educación de la UTP, sea considerado como un ejercicio de

⁶ HERRERA, Martha y LOW, Carlos. Los intelectuales y el despertar de la cultura: el caso de la Escuela Normal Superior. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1994, p. 6.

⁷ FLÓREZ, Juan (Autor), MAYORGA, Fernando (Dirección académica). Guía metodológica para la investigación de historias institucionales. Modelo de orientación general. Bogotá D.C.: Alcaldía Mayor de Bogotá, Colegio Mayor Universidad del Rosario, 2011. 214 p.

⁸ *Ibíd.*, p. 22.

historia institucional, desde donde las instituciones oficiales no sólo son estudiadas desde el punto de vista jurídico, sino que además, como agregado del enfoque histórico, la historia institucional puede ahondar en su funcionamiento de hecho, en cuanto a su lugar y significación en la sociedad⁹.

De este modo, se da cuenta de los antecedentes y el desarrollo del programa aquí abordado, no sólo desde las disposiciones legales a nivel nacional que permitieron impulsar el proyecto inicial, sino también de su direccionamiento a través de los años, las concepciones generales de quienes lo formularon y emprendieron la tarea de ponerlo en marcha y las significaciones que se tejen entre los diferentes actores (estudiantes, egresados, docentes) en relación al mismo dentro de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UTP.

Para el presente estudio, se considera relevante además apoyarse en el concepto de comunidades científicas propuesto por Lidia Girola y Gina Zabludovzky, las cuales:

Se caracterizan por la interacción de un grupo de personas en torno a la producción e intercambio de conocimientos relativos a una o más disciplinas científicas. Tales interacciones operan en el marco de un conjunto específico de reglas y valores, es decir, mediante un tipo de acción regulada por normas, y están guiadas por propósitos referidos a problemas científico-cognoscitivos, esto es, por una acción estratégica; ello supone el desarrollo de escenarios, equipamientos y lenguaje propios (acción dramática), lo cual involucra la existencia tanto de mecanismos de comunicación y entendimiento para lograr consenso (acción comunicativa), como de conflictos y luchas intra y trans-comunitarios (acción política, relaciones de poder)¹⁰.

Lo anterior teniendo en cuenta que el presente proyecto se propone dar cuenta, en primer momento, de los procesos de institucionalización del programa, pero también de su consolidación y permanencia en el tiempo a través de sus actores. Lo cual implica revalorar la importancia que dichas comunidades científicas o académicas (entiéndase grupos de docentes, grupos de investigación o estudio, asociaciones científicas, publicaciones, etc., según el caso), han desempeñado en la sociedad, no sólo a nivel local o regional, sino también, nacional, tanto por sus lógicas de

⁹ *Ibíd.*, p. 23.

¹⁰ GIROLA, Lidia y ZABLUDOVZKY, Gina. La teoría sociológica en México en la década de los ochenta, p. 11-63, Citado por CONTRERAS, Oscar. La comunidad académica y sus medios: la consolidación de una revista de ciencias sociales. En: *Región y Sociedad*. Hermosillo. 2011. Vol. XXIII, No. 50, enero-abril, pp. 11-22.

funcionamiento en relación con intereses políticos, así como por su relación con las demás instituciones.

En suma, una historia que contemple la vida institucional y el proceso de consolidación de un programa debe tener en cuenta no sólo los mecanismos estructurales y procedimentales que dieron pie a su creación y aparición, sino también debe dar cabida a los cuerpos de individuos que se transformaron en la nueva sociedad especializada, de ahí que como lo menciona García “el recuento histórico de la vida de la institución debe abrir un espacio significativo, tanto para que se hable de los protagonistas, como para que los protagonistas hablen de ella”¹¹.

Asimismo, la presente investigación se apoya en el concepto de “memoria institucional” planteado por Halbwachs, en la medida en que ésta constituye una fuente que puede dar cuenta de los “acontecimientos del pasado que el sujeto no ha experimentado personalmente” y que se construye y modifica mediante “lecturas, fotografías, videos y otro tipo de registros”¹², en relación directa con el campus universitario que es en últimas donde se registra la historia que aquí se aborda.

En consecuencia no se debe perder de vista que este proyecto requiere de dos miradas; la primera concerniente a cómo se ha entendido la etnoeducación a nivel nacional, y la segunda, relativa al programa Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario de la Universidad Tecnológica de Pereira, revisando qué información existe sobre el programa desde una perspectiva histórica, y a la par, algunos acercamientos investigativos a los conceptos que lo fundamentan.

En ese sentido, si se habla de un programa como Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario, sin duda se deberá abordar el concepto de etnoeducación desde un enfoque histórico y contextual que al mismo tiempo dé cuenta de las principales disposiciones legales que lo enmarcan. Si bien es necesario mencionar que en el artículo 55 del título III de la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, la etnoeducación se entiende como:

... educación para grupos étnicos la cual se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas

¹¹ GARCÍA. Op. cit., p.12

¹² HALBWACHS, Maurice. Traducido por Ángel Aguilar. Fragmentos de la Memoria Colectiva. En: Revista Athenea Digital. No. 2-Otoño, 2002. [En línea] Disponible desde internet en <<http://ddd.uab.cat/pub/athdig/15788946n2/15788946n2a5.pdf>> [Consultado el 20 de abril de 2016]

tradiciones y unos fueros propios y autóctonos [y además se establece que] esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones¹³.

También es necesario mencionar que desde el presente proyecto se asume que la etnoeducación no solamente corresponde a un conjunto de políticas estatales de reconocimiento a la multiculturalidad, sino que además hace parte de una historia de lucha por el reconocimiento de los derechos de diversas comunidades, quienes desde hace varias décadas se han propuesto, entre otros, reclamar su derecho a la autonomía en términos educativos; lo cual da cuenta del innegable carácter político del concepto.

1.1.1 Marco legal: La etnoeducación como política pública nacional.

Para que un país como Colombia llegara a tener definida una política pública educativa dirigida especialmente a los grupos culturalmente diferenciados han tenido que sucederse desde tiempo atrás varias transformaciones al respecto, lo que hace de ésta una política pública en constante construcción, ya que como es bien sabido, durante el siglo XIX y hasta mediados del siglo XX, las políticas educativas en el país contaban con un alto grado de paternalismo, además, de ser de corte nacionalistas y de asimilación¹⁴.

Por lo anterior, el presente apartado se propone realizar un recorrido histórico por las principales disposiciones legales encaminadas hacia una política etnoeducativa en Colombia. Iniciando en el año 1978 con el Decreto 1142, el cual estableció el nombramiento de maestros indígenas bilingües en sus territorios; pasando por la promulgación de la Carta Constitucional de 1991 y sus principales leyes y decretos reglamentarios al respecto, para finalizar con las el Decreto 3323 de 2005 el cual se encarga de establecer las condiciones para la elección y nombramiento de etnoeducadores afrocolombianos y raizales en cargos directivos y docentes, con el fin de proveer la planta de cargos necesaria para sus entidades territoriales.

¹³ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 115. (8, febrero, 1994). Por la cual se expide la Ley General de Educación. Diario Oficial. Bogotá, 1994. No. 41.214.

¹⁴ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales Subdirección de Poblaciones. ENCISO, Patricia, comp. Estado Del Arte De La Etnoeducación En Colombia Con Énfasis En Política Pública. Bogotá: 2004, p. 7.

1.1.1.1 Los primeros avances: 1970-1980.

Las décadas de 1970 y 1980 representan el inicio de la etnoeducación como política pública en Colombia, la misma que encontraría un sustento legal más sólido años más tarde con la promulgación de la Constitución Política de Colombia en 1991. Y es que fue en el año 1978, mediante el Decreto 1142 del año en cuestión, cuando fueron legalizados los pedidos del Consejo Regional Indígena del Cauca –CRIR- y la Confederación Indígena Tayrona -CIT-, sobre el necesario nombramiento de docentes indígenas bilingües en sus territorios¹⁵.

Conviene subrayar que el Decreto 1142 de 1978 reglamentó el artículo 118 del Decreto- ley número 088 de 1976 sobre la educación de los grupos indígenas en el país. En el artículo 1° de aquel decreto, se establece que “toda acción educativa que se desarrolle en las comunidades indígenas será orientada, supervisada y evaluada por el Ministerio de Educación Nacional, con la colaboración de las mismas comunidades”¹⁶. A pesar de las ganancias en términos de derechos que lo anterior pudiese significar, en el artículo 4° del mismo decreto se señala además que “Los currículos para las comunidades indígenas serán diseñados y evaluados por la Dirección General de Capacitación y Perfeccionamiento Docente, Currículos y Medios Educativos del Ministerio de Educación Nacional con la participación de las comunidades indígenas”¹⁷. Lo que quiere decir que el papel que jugaban las comunidades en la construcción y conducción de sus proyectos educativos era secundario y continuaba directamente supeditado a los lineamientos externos oficiales.

Al realizar un recuento general de las disposiciones legales que durante la década de 1980 mostraron avances significativos en el camino hacia una política pública acorde con las necesidades educativas diferenciales de los grupos étnicos en el país, se encuentran las siguientes:

- Decreto 85 de 1980, el cual modificó el Decreto extraordinario 2277 de 1979 y permitió el nombramiento en las comunidades indígenas de personal bilingüe que no reuniera los requisitos académicos exigidos a los demás docentes.

¹⁵ *Ibíd.*, p. 9.

¹⁶ COLOMBIA. PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA. Decreto 1142. (10, julio, 1978). Por el cual se reglamenta el artículo 118 del Decreto – ley número 088 de 1976 sobre educación de las comunidades indígenas. Diario Oficial. Bogotá D.C., 1978. No. 35051. P. 1.

¹⁷ *Ibíd.*, p. 2.

- La Resolución 3454 de 1984, la cual abrió a las comunidades indígenas un espacio significativo en la administración y conducción de sus proyectos educativos.
- El Decreto 1498 de 1986, el cual señaló que los nombramientos de maestros indígenas no debían estar sometidos al sistema de concurso.
- El Decreto 2230 de 1986, el cual legalizó el Comité Nacional de Lingüística indígena.
- La Resolución 9549 de 1986, la cual reglamentó el artículo 14 del Decreto 2762 de 1980, el cual a su vez dispuso que el Ministerio de Educación Nacional autorizara y organizara un sistema especial de profesionalización de maestros indígenas.
- El Decreto 1217 de 1987, el cual eliminó la exigencia de contar con título profesional a los directivos docentes para el nivel básico secundario y media vocacional en zonas de difícil acceso y comunidades indígenas.
- Y finalmente, el Decreto 1490 de 1987, el cual permitió que se exceptuara a las poblaciones étnicas minoritarias, que contaran con programa de etnoeducación, de la aplicación del Programa de Escuela Nueva.

Siendo así, hay un caso al respecto que cabe resaltar por su innegable importancia. Es el correspondiente a la Resolución 3454 de 1984, la cual puede considerarse como un logro de la Confederación Indígena Tayrona, CIT, ya que se oficializó

... una comisión tripartita para administrar la educación indígena en la Sierra Nevada de Santa Marta. En ella participaban el Ministerio de Educación Nacional/MEN, el Departamento del César y las autoridades indígenas. Fue el primer ejemplo de concertación regional entre un grupo étnico y el Estado para la administración del servicio educativo y aunque no funcionó adecuadamente el intento dio pie a la apertura de negociaciones entre otros pueblos indígenas y el Gobierno¹⁸.

Posterior a la Resolución 3454 de 1984, en el año 1985 el Ministerio de Educación Nacional –M.E.N.- creó el Programa de Etnoeducación y por ello algunas de sus

¹⁸ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, ENCISO Patricia, Op. cit., p. 10.

políticas se dirigieron hacia la “capacitación de maestros indígenas y no indígenas, diseño y producción de materiales educativos bilingües, apoyo a investigaciones en lingüística, antropología y pedagogía, y asesoría, seguimiento y evaluación a proyectos regionales”¹⁹.

De donde se infiere que la década de 1980 representa para la etnoeducación en Colombia un avance significativo en términos de obtención de derechos y visibilidad de las necesidades educativas de los grupos culturalmente diferenciados, con especial énfasis en las comunidades indígenas, aunque cabe mencionar que:

También por aquellos días comenzó el respaldo a los proyectos de etnoeducación afrocolombiana y educación bilingüe que se habían iniciado en San Basilio de Palenque y en el Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, mediante la contratación de lingüistas que investigaban las lenguas criollas (Carol O’Flynn y Oakly Forbes, el creole sanandresano y Carlos Patiño Roselli, el palenquero)²⁰.

1.1.1.2 Carta Constitucional de Colombia 1991.

La Carta Constitucional de 1991 representa un quiebre en la historia del país, ya que se establecen cambios substanciales en materia de garantía y exigibilidad de derechos sociales y libertades individuales para todos los colombianos. Es allí donde se consignan aspectos tan relevantes como que la libertad de culto y el reconocimiento de la diversidad étnica como patrimonio de la nación.

A partir de las disposiciones de dicha Constitución, especialmente en sus artículos 7, 8, 10, 13, 27,68 y 70 se establecen las bases para la formulación de una política pública educativa que busque responder a las necesidades de los grupos culturalmente diferenciados, toda vez que en un hecho sin precedentes en la nación, se declara que “el Estado reconoce la diversidad étnica y cultural de la Nación Colombiana”²¹, lo que significó un avance en el reconocimiento, por lo menos en las vías legales, de una ciudadanía plural y diversa, a diferencia de lo consignado en la

¹⁹ *Ibíd.*, p. 11.

²⁰ *Ibíd.*, p. 11.

²¹ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. (1991) Art. 7 [Título I] En: Registraduría General de la Nación [En línea] Disponible desde internet en: <<http://www.registraduria.gov.co/IMG/pdf/constitucio-politica-colombia-1991.pdf>> [Consultado el 15 de julio de 2016]

Carta Constitucional anterior (1886) donde exclusivamente se le reconocía la ciudadanía a los varones mayores de veintiún años que ejercieran profesión, arte u oficio, o tuvieran ocupación lícita u otro medio legítimo y conocido de subsistencia²².

Además de lo anterior, el artículo transitorio 55 de la Carta Constitucional se propuso que dentro de los dos años siguientes a la entrada en vigencia de la Constitución en cuestión, el Congreso debería expedir una ley que reconociera a las comunidades negras que habían venido ocupando tierras baldías en las zonas rurales ribereñas de los ríos de la Cuenca del Pacífico, de acuerdo con sus prácticas tradicionales de producción y el derecho a la propiedad colectiva.

Asimismo tuvo como propósito establecer mecanismos para la protección de la identidad cultural y de los derechos de las comunidades negras de Colombia como grupo étnico, el fomento de su desarrollo económico y social, con el fin de garantizar que estas comunidades obtuvieran condiciones reales de igualdad de oportunidades frente al resto de la sociedad colombiana²³.

1.1.1.3 Ley 70 De 1993.

En este orden de ideas, en agosto de 1993, es decir, seis meses antes de expedirse la Ley General de Educación, se promulgó la Ley 70, la cual busca desarrollar el antes mencionado artículo transitorio 55 de la Constitución Nacional. Así pues, en el marco de las reformas “descentralistas” en Colombia, propiciadas en gran medida por las nuevas demandas sociales por autonomía y derechos sobre el territorio, tuvo lugar la creación legal de nuevos entes territoriales a través del proceso de titulación colectiva de las tierras ancestrales de las comunidades negras del país.

Se debe tener en cuenta que antes de la Constitución de 1991, a pesar de no existir un reconocimiento constitucional al respecto, sí existían compromisos internacionales como el Convenio 107 de 1957 y obligaciones en la legislación interna como la Ley 31 de 1967 aprobatoria del Convenio 107, mediante los cuales

²² CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. (1886) Art. 15 [Título II: De los habitantes nacionales y extranjeros] En: Alcaldía de Bogotá [En línea] Disponible desde internet en < <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=7153> > [Consultado el 15 de julio de 2016]

²³ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. (1991) Art. Transitorio 55 [Capítulo 8] En: Registraduría General de la Nación [En línea] Disponible desde internet en: <<http://www.registraduria.gov.co/IMG/pdf/constitucion-politica-colombia-1991.pdf>> [Citado el 15 de julio de 2016]

el Estado colombiano, acorde con el artículo 11 de dicho Convenio, se obligó a reconocer la propiedad colectiva e individual de los afrodescendientes, en cualquier región del país en que existieran ocupaciones tradicionales de este tipo²⁴.

Dicho Convenio (107) rigió hasta 1991, año en que fue acogido el Convenio 169 de la OIT en el mismo sentido se afirma que: “Deberá reconocerse a los pueblos interesados el derecho de propiedad y de posesión sobre las tierras que tradicionalmente ocupan”²⁵. De igual modo, fue en ese año cuando aparece el artículo transitorio 55 de la constitución Política, como resultado de la movilización de organizaciones de comunidades negras y los debates llevados a cabo en la Asamblea Nacional Constituyente.

Como se mencionó con anterioridad, en dicho artículo se ponía un plazo máximo de dos años, para expedir una ley en la cual se reconocería a las comunidades negras habitantes de territorios baldíos de la cuenca del Pacífico, el derecho a la propiedad colectiva. Como desarrollo del artículo transitorio 55, aparece pues la ley 70 de 1993, la cual tiene por objeto, el señalado dos años antes en dicho artículo, y agrega que “se aplicará también en las zonas baldías, rurales y ribereñas que han venido siendo ocupadas por comunidades negras que tengan prácticas tradicionales de producción en otras zonas del país y cumplan con los requisitos establecidos en esta ley”²⁶.

Existen en la actualidad diversas discusiones con respecto a esta disposición de la ley, ya que según algunos análisis, corresponde a una mirada “Pacífico céntrica” que impide la participación de comunidades negras que se encuentren fuera de la Cuenca del Pacífico. No obstante, permite apelar frente a la negación o lectura miope de la ley por parte de algunas instituciones públicas y/o autoridades, que se niegan a reconocer el derecho al territorio colectivo de comunidades negras, habitantes por ejemplo, de territorios como el Caribe Colombiano.

²⁴ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 31. (19, julio, 1967). Por el cual se aprueba el Convenio Internacional del Trabajo, relativo a la protección e integración de las poblaciones indígenas y tribales en los países independientes, adoptado por la Cuadragésima Reunión de la Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo. Diario Oficial. Bogotá., 1967. No. 32.283.

²⁵ CONVENIO No. 169 DE LA OIT C169 Convenio sobre pueblos indígenas y tribales, (1989) Artículo 14. En: International Labour Organization [En línea] Disponible desde internet en: < http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_norm/@normes/documents/publication/wcms_100910.pdf > [Citado el 15 de julio de 2016]

²⁶ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 70. Artículo 1. (27, agosto, 1993). Por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política. Diario Oficial. Bogotá, D.C., 1993. No. 41.013.

Con el fin de dar solución a esta problemática, en 1995 el Decreto 1745 desarrolló los mecanismos de reconocimiento de la propiedad colectiva de los territorios afrocolombianos y planteó además la urgencia de realizar un estudio (que hasta ahora no se ha realizado) que permitiera conocer los territorios habitados por afrocolombianos en zonas ajenas a la Cuenca del Pacífico.

Lastimosamente, según El Observatorio de Territorios Étnicos²⁷ la omisión de dicho estudio y la lectura restrictiva de la ley 70 y el Convenio 169 de la OIT, junto con el constante exterminio de líderes sociales y desplazamientos forzados por causa del conflicto armado ha tornado la titulación de los territorios colectivos como una tarea bastante ardua y muchas veces amenazante, para que las comunidades negras de todo el país puedan ejercer su derecho libre y fundamental al territorio.

Por otro lado, en términos educativos, el Decreto 2249 de 1995 cobra relevancia ya que establece los términos para la conformación de la Comisión Pedagógica de Comunidades Negras, de acuerdo a lo ordenado por el artículo 42 de la Ley 70 de 1993. A su vez, otro de los decretos reglamentarios de la Ley 70 que resulta indispensable en este recuento, es el 1122 de junio 18 de 1998 el cual considerando que “es propósito de la Ley 70 de 1993, establecer mecanismos para la protección de la identidad cultural y de los derechos de las comunidades negras de Colombia como grupo étnico, con el fin de garantizarles condiciones reales de igualdad de oportunidades” y desarrollando el artículo 39 de la Ley 70, el cual establece como obligatorio incluir la Cátedra de Estudio Afrocolombianos en todos los niveles educativos del país como parte del área de ciencias sociales, señala la obligación de que en todos los establecimientos educativos públicos y privados incluyan en sus P.E.I (Proyectos educativos institucionales) dicha Cátedra²⁸.

Finalmente, esta Ley fija una especie de currículo académico que deben cumplir al respecto las instituciones educativas a través de sus educandos, entre los cuales están el conocimiento y difusión de saberes, prácticas, valores, mitos y leyendas construidos ancestralmente por las comunidades negras, el reconocimiento de los

²⁷ OBSERVATORIO DE TERRITORIOS ÉTNICOS. UNA APUESTA POR LA DEFENSA DE LOS TERRITORIOS. Derechos territoriales de las comunidades negras: Una mirada desde la diferencia. Bogotá: 2012, Serie Memoria y territorio No.5. p. 8. En: Etnoterritorios [En línea] Disponible desde internet en: < <http://www.etnoterritorios.org/index.shtml?apc=c-xx-1-&x=713> > [Citado el 17 de julio de 2016]

²⁸ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 1122. (18, junio, 1998). Por el cual se expiden normas para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en todos los establecimientos de educación formal del país y se dictan otras disposiciones. Bogotá, D.C., El Ministerio, 1998. En: Mineducación [En línea] Disponible desde internet en: < http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86201_archivo_pdf.pdf > [Citado el 19 de julio de 2016]

aportes a la historia y a la cultura colombiana, realizados por las comunidades negras y el fomento de las contribuciones de las comunidades afrocolombianas en la conservación y uso y cuidado de la biodiversidad y el medio ambiente para el desarrollo científico y técnico²⁹.

1.1.1.4 Ley 115 de 1994.

Considerando lo antes expuesto, se estableció en la política pública educativa colombiana un modelo de atención educativo dirigido especialmente a los grupos étnicos a partir de una serie de leyes y decretos que enmarcan la etnoeducación en el país. Y es que no podía ser distinto, toda vez que el artículo 68 de la Constitución establece que “los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural”³⁰. Así pues, el Título III de la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación Nacional, en su artículo 55 define la etnoeducación como:

Educación para grupos étnicos la cual 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 tradiciones³¹.

Con este artículo se posibilita que los grupos étnicos colombianos generen desde sus propias comunidades procesos autónomos de educación, en los cuales se responda a sus necesidades de modo contextualizado y pertinente. Así pues, el artículo 56 de la Ley en cuestión, agrega que la educación para grupos étnicos, tendrá en cuenta “los criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad”³².

En suma, lo anterior presupone que dichos procesos etnoeducativos no deben ser impuestos por sujetos o entidades externas como sucedía en el pasado, y además

²⁹ *Ibíd.*, Artículo 3°.

³⁰ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. (1991) Art. 68 [Título II Capítulo 2] En: Registraduría General de la Nación [En línea] Disponible desde internet en: <<http://www.registraduria.gov.co/IMG/pdf/constitucio-politica-colombia-1991.pdf> > [Citado el 19 de julio de 2016]

³¹ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 115. Artículo 55. (8, febrero, 1994). Por la cual se expide la ley general de educación. Santafé de Bogotá, D.C., 1994.

³² *Ibíd.*, Artículo 56.

no deben supeditarse exclusivamente al ámbito educativo, sino también a sus proyectos y planes de vida, asimismo, deben respetar y trabajar en pro de la conservación de las lenguas maternas, así como establecerse en constante diálogo y reconocimiento de la diversidad étnica y cultural del país, lo cual implica un verdadero reto académico, político y cultural para cualquier entidad de educación superior que asuma este tipo de formación universitaria profesional.

1.1.1.5 Decreto 804 de mayo de 1995.

Teniendo en cuenta que la Ley 115 especialmente en los artículos comprendidos entre los números 55 al 63, declara que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social y que además señala la importancia de que la atención educativa para todos los grupos que integran la nacionalidad colombiana sea acorde a su lengua y cultura propia, el decreto aquí abordado es el encargado de reglamentar la atención educativa para grupos étnicos.

Es quizás este decreto el más importante para el tema que aquí nos ocupa, pues establece en su artículo primero, que “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”³³.

Lo cual quiere decir que los procesos etnoeducativos no deben limitarse a los criterios de los directivos del sector educativo sino que deben además incluir las voces de las organizaciones y/o autoridades tradicionales, estar acorde con los planes de vida de las comunidades, de sus proyectos y su prospectiva como grupo. Apuntando a lo mismo y acorde con antes mencionado artículo 56 de la Ley 115 de 1994, en el artículo 2° del decreto se establecen de modo explícito los principios de la etnoeducación, los cuales son: integralidad, diversidad lingüística, autonomía, participación comunitaria, interculturalidad, flexibilidad, progresividad y solidaridad³⁴.

³³ COLOMBIA. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Decreto 804. Artículo 1°. (18, mayo, 1995) Por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos. Diario Oficial. Bogotá, D.C., 1995. No. 41853.

³⁴ *Ibíd.*, Artículo 2°.

Así pues, el Decreto 804³⁵ establece además una serie de formalidades que deben cumplir los etnoeducadores que trabajarán con grupos étnicos culturalmente diferenciados, siendo un criterio principal para su selección, el conocer la cultura e idioma de la comunidad en la cual se preste el servicio, punto por demás polémico pero que incentiva la formación de educadores dentro de las propias comunidades. A este respecto, corresponde el capítulo II de dicho decreto, donde no sólo se especifican las características con las que debe contar un etnoeducador, sino también los programas educativos de formación de etnoeducadores.

1.1.1.6 Decreto 3323 de 2005.

Finalmente cabe mencionar que un Decreto que responde directamente a estas disposiciones con respecto a los etnoeducadores en ejercicio y el cual es considerado como uno de los más recientes logros de las comunidades afrocolombianas y raizales, es el Decreto 3323 de 2005³⁶ el cual se encarga de establecer las condiciones para la elección y nombramiento de etnoeducadores afrocolombianos y raizales en cargos directivos y docentes, con el fin de proveer la planta de cargos necesaria para sus entidades territoriales.

Allí resulta relevante mencionar un artículo determinante como el 8° del Decreto en cuestión³⁷, ya que establece que dentro de los requisitos para la inscripción al concurso docente para comunidades afrocolombianas y raizales, se tendrá muy en cuenta el tener conciencia de la identidad como criterio fundamental para determinar su carácter y pertenencia étnica afrocolombiana y raizal de acuerdo con lo establecido en el Convenio 169 de la OIT, incorporado a la legislación colombiana mediante la Ley 21 de 1991, artículo 1°, literal 2°, así como lo establecido en la Ley 70 de 1993 artículo 2°, numeral 5.

Por último, el artículo 9° especifica los componentes de la “Prueba Integral Etnoeducativa”, a la cual se deben someter todos los aspirantes a los cargos en mención, y establece que los componentes de dicha prueba “medirán el conocimiento de los aspirantes en los saberes básicos y específicos de dichos pueblos, concretamente en los aspectos de territorialidad, culturas locales,

³⁵ *Ibíd.*, Capítulo 2: Etnoeducadores.

³⁶ COLOMBIA. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Decreto 3323. (21, septiembre, 2005). Por el cual se reglamenta el proceso de selección mediante concurso para el ingreso de etnoeducadores afrocolombianos y raizales a la carrera docente, se determinan criterios para su aplicación y se dictan otras disposiciones. Bogotá D.C., 2005.

³⁷ *Ibíd.*, Artículo 8°.

interculturalidad, organización social, historia, relaciones interétnicas y diálogo de saberes, así como en los principios de etnoeducación, pedagogía, derechos y legislación etnoeducativa básica”³⁸. Esto da cuenta, sin duda, la serie de luchas políticas, legislativas, sindicales, etc., que han debido desarrollar los grupos étnicos de todo el país ante el Ministerio del Interior y el Ministerio de Educación Nacional.

1.1.2 La etnoeducación como búsqueda y reclamo de los grupos étnicos en Colombia.

Para comenzar, se hace necesario mencionar que si bien en el apartado anterior se define la etnoeducación como parte de la política pública colombiana, desde el presente proyecto se asume el concepto más allá de un simple conjunto de políticas estatales de reconocimiento a la multiculturalidad, ya que se llega a asumir como parte innegable de una historia de lucha por el reconocimiento de los derechos por parte de las comunidades indígenas, afrocolombianas y del pueblo ROM, quienes desde hace varias décadas se han propuesto, entre otros, reclamar su derecho a contar con autonomía en los modos de conducir sus proyectos educativos; lo cual da cuenta del innegable carácter político del concepto.

Al respecto Elizabeth Castillo menciona que “existe una tensión entre asumir la etnoeducación como educación desde las culturas (étnicas) y asumirla como escolarización de las culturas”³⁹, el primero, haciendo referencia a la conducción de la educación al interior de las comunidades desde un proyecto propio, contextualizado y autónomo, el segundo, refiriéndose a la mera integración de dichas comunidades y la asimilación de sus prácticas culturales al sistema de educación hegemónico. “Escolarizar los conocimientos culturales específicos no parece estar dando resultado, de manera que la lucha por la educación propia recomienza”⁴⁰. Asimismo, Castillo afirma que al pasar la etnoeducación, según las disposiciones de la ley, por la definición de los sujetos que abarca dicho derecho (quienes deben contar con ciertas características colectivas como la posesión de

³⁸ *Ibíd.*, Artículo 9°.

³⁹ CASTILLO, Elizabeth. Etnoeducación y políticas educativas en Colombia: la fragmentación de los derechos. En: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. 2008. Vol. XX, No. 52, (septiembre-diciembre) p. 20.

⁴⁰ TRIVIÑO, Lilia; CERÓN, Patricia y RAMÍREZ, Teresa. Formación de docentes para la educación indígena intercultural bilingüe y/o etnoeducación para Colombia, citado por TRIVIÑO, Lilia y PALECHOR, Libio. Logros y retos de la etnoeducación en Colombia. En: *Universitas*. Vol. 1, No. 7, (2007).

una lengua propia o un territorio ancestral) “el asunto resulta problemático en contextos urbanos con desplazamiento forzado de poblaciones étnicas o en zonas rurales en las cuales se vienen agenciando dinámicas de reindigenización”⁴¹, lo cual no es para nada ajeno al caso puntual de la ciudad de Pereira donde precisamente se oferta el programa Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario desde hace más de veinte años, tema central del presente proyecto.

Así pues, para abordar el tema con un enfoque menos legislativo y más histórico social sobre los inicios de la etnoeducación en Colombia, resulta necesario remitirse a la década de 1970 cuando los grupos indígenas del sur del país, dando continuidad al legado de lucha de figuras relevantes como Manuel Quintín Lame, La Gaitana y Juan Tama, decidieron establecer un programa político a través de su organización en torno a la figura del Consejo Regional Indígena del Cauca –CRIC-. De ese modo, como antecedente relevante en términos educativos, se encuentra que en el punto sexto de la Plataforma de Lucha o Programa de Trabajo CRIC, planteado en 1971, se establece e identifica la importancia de “defender la historia, la lengua y las costumbres”⁴², propósitos necesariamente ligados al papel que juega la educación en cualquier sociedad.

Posteriormente, ya en la década de 1980, se estableció desde el CRIC, lo que en palabras tomadas de la página oficial de dicho Consejo, fue la urgencia por:

... resolver problemas de educación detectados en esa década, entre los que se destaca la insuficiente y a veces nula cobertura estatal; luego observamos la inconveniencia de la educación formal que se aplicaba en nuestras comunidades y por ello planteamos, a mediados de los ochenta, comprometer al Gobierno de Colombia en la implementación de una educación desde la cosmovisión de los pueblos indígenas; es decir una educación que promoviera la recuperación de nuestra identidad, nuestro territorio y nuestras prácticas culturales, valorando y reconociendo la importancia de nuestras lenguas nativas⁴³.

Así pues, según Castillo, refiriéndose a la emergencia de la etnoeducación hacia mediados de los años ochenta, ésta se produce como:

⁴¹ CASTILLO, Op. cit., p. 22.

⁴² CONSEJO REGIONAL INDÍGENA DEL CAUCA- CRIC. Programa de Educación. [En línea] Disponible desde internet en: <<http://www.cric-colombia.org/portal/proyecto-cultural/programa-de-educacion/>> [Consultado el 15 de septiembre de 2016]

⁴³ *Ibíd.*

... resultado de las luchas políticas iniciadas por los movimientos indígenas en la década del setenta, en lo que se refiere particularmente al proyecto de educación indígena contenido en propuestas de organizaciones como el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), Autoridades Indígenas del Suroccidente Colombiano (AISO) y la Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC), fundamentalmente⁴⁴.

En suma, las comunidades indígenas fortalecidas en términos organizativos desde la década de 1970, ya entrados los años ochenta demostraban claridades en cuanto a sus necesidades educativas no sólo en el Cauca sino también en Departamentos como Tolima y Antioquia. Un caso emblemático a la par del caucano, en este proceso que buscaba la autonomía de las comunidades indígenas para conducir su educación fuera de los cánones judeo-cristianos –recordemos que la iglesia por mucho tiempo fue la institución encargada de la conducción de la educación de los grupos indígenas en Colombia- fueron las comunidades Arahuacas de la Sierra Nevada de Santa Marta, quienes para la época fundaron escuelas bilingües sin autorización de ningún ente gubernamental⁴⁵.

Para el caso de los grupos étnicos afrocolombianos y raizales, se establece cierta diferencia histórica, ya que según se puede estudiar, los grupos indígenas habrían tenido cierto reconocimiento a algunos derechos como la propiedad de la tierra a partir de las cédulas reales que desde la colonia fueron otorgadas por parte de los invasores españoles, las cuales posteriormente sirvieron como aval para la titulación de resguardos y la constitución de cabildos indígenas.

Caso contrario a lo acaecido con respecto a los afrocolombianos y raizales, quienes a penas en la década de 1990 obtienen ciertos reconocimientos legales como grupo étnico, los cuales fueron a su vez el resultado de las luchas y formas de organización consolidadas desde la década 1980. Una de las experiencias insignes en dicho proceso de lucha por la obtención de derechos y reconocimiento étnico de las comunidades negras, es la adelantada desde 1982 por el Movimiento Nacional por los derechos de los pueblos negros –CIMARRON-, quienes en cabeza de figuras relevantes como Juan de Dios Mosquera y Humberto Celorio Benítez, se propusieron llamar la atención sobre la discriminación racial estructural sufrida por las comunidades afrocolombianas a lo largo y ancho de la nación colombiana⁴⁶.

⁴⁴ CASTILLO. Op. cit., p. 16.

⁴⁵ *Ibíd.*, p. 17.

⁴⁶ Comunicaciones personales. ENTREVISTA con Iván Alberto Vergara, Magíster de la Universidad Tecnológica de Pereira y líder del Movimiento CIMARRÓN de Colombia. Pereira, 24 de agosto de 2016.

Siendo así, las experiencias de organización y lucha por políticas de reconocimiento étnico como las del movimiento CIMARRÓN en Buenaventura y Pereira, San Basilio de Palenque en Bolívar, Veredas Unidas en el Norte del Cauca, entre muchas otras, dan cuenta de que las disposiciones de la Carta Constitucional de Colombia promulgada en 1991, en las cuales se deja de abordar lo étnico como meramente indígena y se reconocen actores históricamente invisibilizados como los afrocolombianos, hacen parte del resultado de años de resistencia y trabajo arduo de las comunidades representadas en organizaciones sociales e intelectuales influyentes que se pensaron y continúan problematizando el papel de los afrocolombianos y raizales en la construcción de nación.

Lo anterior no quiere decir que por las disposiciones consignadas en la Carta Constitucional de 1991 los reclamos de los afrocolombianos y raizales fueron escuchados en su totalidad. Se debe recordar pues que diversas movilizaciones tuvieron que llevarse a cabo en búsqueda de la reglamentación del artículo transitorio 55 de la ley 70, expuesto en la parte primera del presente capítulo.

En cuestiones educativas:

... los años ochenta, en algunos de los territorios de poblaciones negras, como Tumaco, Buenaventura y norte de Cauca, constituyen un referente central en la emergencia de lo que en la actualidad reconocemos como etnoeducación afrocolombiana, que por ese entonces no se denominaba de este modo, pero que básicamente apuntaba a una serie de experiencias de transformación y renovación del modelo educativo vigente. Poco a poco fueron surgiendo proyectos educativos comunitarios, que fueron esenciales en la formación política de muchos de los actuales dirigentes y líderes afrodescendientes⁴⁷.

En consecuencia, si bien la etnoeducación ha sido un proceso en construcción que surge y se fortalece desde las luchas reivindicativas de las mismas comunidades y sus intelectuales y líderes, cada uno de estos casos cuenta con particularidades históricas. En el caso indígena se ha tenido como objeto central la consolidación de una educación desligada de los viejos cánones impartidos por la educación formal, buscando promover y fortalecer la identidad indígena, las lenguas nativas y las prácticas culturales propias, en ese sentido, esta etnoeducación ha buscado transformar la escuela en sus territorios y ganar la autonomía educativa desde sus proyectos políticos y planes de vida.

⁴⁷ CASTILLO Op. cit., p.17.

Para el caso de la etnoeducación afrocolombiana, se habla no sólo de transformar la educación para sus comunidades, buscando mejorar la calidad y la pertinencia de los contenidos y metodologías utilizadas en las escuelas ubicadas en sus territorios, sino que también busca transversalizar la educación a nivel nacional a través de los estudios afrocolombianos; los cuales se entienden *grosso modo* como el cúmulo de saberes referentes al papel de las comunidades afrocolombianas en la construcción de nación. En palabras de Mosquera:

La etnoeducación afrocolombiana debemos comprenderla como la política pública educativa para desarrollar en las comunidades afrocolombianas un sistema educativo de calidad, pertinencia social y liderazgo académico, e implementar en el sistema escolar nacional la enseñanza de los estudios afrocolombianos o herencia afrocolombiana, en los proyectos educativos institucionales de todo el territorio colombiano. [Además] Los estudios afrocolombianos son el conjunto de temas y problemas que surgen o se desprenden de la historia, las luchas, la realidad social, las contribuciones y el protagonismo cultural de los pueblos africanos ancestrales y las poblaciones del pueblo afrocolombiano en la fundación, construcción y desarrollo de la nación y la sociedad colombiana⁴⁸.

Finalmente, respecto al pueblo Rom (gitano) y el reconocimiento de sus derechos como grupo étnico en Colombia, cabe mencionar que “si bien los romá, hacen parte de la pluriculturalidad reconocida por la constitución de 1991 que habita desde el tiempo de la colonización española [y] que por tal, han contribuido a la construcción de la nación colombiana, sus procesos de reconocimiento son recientes”.⁴⁹ Siendo así, resulta importante señalar que en la Carta Constitucional de 1991 no se encuentra explícito el pueblo Rom como parte de la diversidad étnica reconocida por la nación, quizás por ello dicho pueblo se había mantenido invisibilizado ante las instancias Estatales hasta casi el presente siglo.

Según GAMBOA MARTÍNEZ, Juan; GÓMEZ F., Venecer y GÓMEZ Dalila⁵⁰ fue sólo hasta el año 1998 cuando algunos estudiantes universitarios pertenecientes al

⁴⁸ MOSQUERA, Juan de Dios. La etnoeducación y los estudios afrocolombianos en el sistema escolar. Santa Fe de Bogotá: Docentes Editoriales. Publicación digital en la página web de la Biblioteca Luis Ángel Arango del Banco de la República, 1999, p. 1.

⁴⁹ GÓMEZ, Erika. Pueblo Rom ¿Los Arrochelados del siglo XXI?: Contribución desde Las prácticas etnoeducativas en ea Kumpania Rom De Bogotá D.C. Trabajo de grado Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad Ciencias de la Educación. Escuela de Ciencias Sociales, 2014. 7 p.

⁵⁰ GAMBOA MARTÍNEZ, Juan; GÓMEZ F., Venecer y GÓMEZ Dalila. Itinerario de viaje del pueblo rom de Colombia: Apuntes para la historia de su proceso de visibilización. En: Revista Semana.

pueblo Rom iniciaron un proceso de organización social desde la *Kumpania* (Grupos familiares que habitan en los diferentes barrios de la ciudades de un país⁵¹) de Girón (Santander). Desde allí se propusieron interpelar a todas las instancias estatales encargadas de velar por el bienestar los grupos étnicos en Colombia para que dieran cuenta sobre sus planes de gobierno y acciones adelantadas dirigidas específicamente a la atención del pueblo Rom.

Como era de esperarse, las respuestas obtenidas evidenciaron el desconocimiento desde dichas instancias para con la realidad social de este grupo étnico en el país. Como consecuencia, uno de los logros más emblemáticos fue que ese mismo año el Ministerio del Interior a través de la Dirección General de Asuntos Indígenas reconociera oficial y explícitamente al pueblo Rom como grupo étnico colombiano a través del oficio DGAI N° 0864 del 20 de febrero de 1998⁵².

Como puede notarse, el proceso de reconocimiento de los derechos colectivos de este pueblo ha sido reciente, y según algunos de sus líderes, aún es evidente la “abrupta asimetría existente entre los logros constitucionales y legales conseguidos por los pueblos indígenas, afrodescendientes, Raizal y el enorme vacío jurídico existente para proteger la integridad étnica y cultural del pueblo Rom de Colombia”⁵³.

En referencia al tema aquí abordado, la etnoeducación, según investigaciones de la Licenciada Erika Gómez⁵⁴ entre las personas pertenecientes al pueblo Rom existe y ha existido desconfianza con respecto al sistema de educación formal y esto se hace evidente en los altos índices de analfabetismo con el que cuentan. Lo anterior debido a que el sistema educativo aún se queda corto en sus acciones y no garantiza un enfoque diferenciado que les permita preservar sus rasgos culturales. No obstante, desde la Kumpania de Bogotá D.C., en el caso de ese estudio, se expresan a diario prácticas etnoeducativas insurgentes, las cuales están a cargo de los mayores de la comunidad y su propósito principal está en dinamizar y preservar su lengua, el Shib Rromanés.

Febrero, 2004. [En línea] Disponible desde internet en: < <http://www.semana.com/online/articulo/itinerario-viaje-del-pueblo-rom-colombia-apuntes-para-historia-su-proceso-> > [Citado el 18 de septiembre de 2016].

⁵¹ GÓMEZ, Erika. Op. cit., p. 14.

⁵² GAMBOA MARTÍNEZ, Juan; GÓMEZ F., Venecer y GÓMEZ Dalila. Op. cit., p.3.

⁵³ *Ibíd.*, p. 2.

⁵⁴ GÓMEZ, Erika. Op. cit., p. 22.

Pese a lo anterior, resulta de gran importancia mencionar que desde el año 2001 el pueblo Rom representado por la organización PRORROM⁵⁵ ha adelantado labores encaminadas a construir un proyecto etnoeducativo propio y contextualizado con la realidad social de su grupo étnico. En esta labor, PRORROM ha ganado espacios importantes en la academia, como por ejemplo en la construcción del programa Licenciatura en Etnoeducación de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD- en los años 2000 y 2001. Además de que logró que en el año 2003

... en razón a que se consideró altamente pertinente que el pueblo Rom pueda implementar una experiencia etnoeducativa propia, el MEN brindará su apoyo financiero y técnico para fortalecer la experiencia etnoeducativa que PRORROM, con el concurso de estudiantes de Lingüística y Literatura de la Universidad Distrital “Francisco José de Caldas”, desarrolló en el segundo semestre de 2003 en la kumpania de Bogotá, D.C.⁵⁶

En síntesis, la etnoeducación en Colombia ha sido y continúa siendo parte de las conquistas que los diferentes grupos étnicos a través del tiempo han obtenido gracias a su organización y lucha por la obtención de sus derechos colectivos, cada uno con sus particularidades histórico-culturales. Así pues, mientras para los grupos indígenas la etnoeducación tiene un enfoque dirigido hacia la educación propia y la autonomía de sus comunidades, la etnoeducación afrocolombiana fundamentada en el Decreto 1122 de 1998, que establece la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en los establecimientos educativos de la nación, propende por una “etnización” de todo el sistema educativo colombiano. Es decir, más allá de establecer una educación en sus territorios, aunque así lo es, se busca que la cátedra de estudios afrocolombianos transversalice los currículos de todas las escuelas de la nación, sean pertenecientes a comunidades afro o raizales o no. Y, como pudo notarse, el pueblo Rom también hace parte de este proceso en el cual se está reclamando la posibilidad de crear proyectos educativos propios y pertinentes a sus necesidades.

Finalmente es importante mencionar que el anterior recuento da cuenta de los enormes retos que se continúan planteando para los grupos étnicos en la nación colombiana, lo cual no significa otra cosa sino la pertinencia y vigencia que tiene la

⁵⁵ Siglas de la principal Organización del pueblo Rom del país, las cuales significan: Proceso Organizativo del Pueblo Rom (Gitano).

⁵⁶ GAMBOA MARTÍNEZ, Juan; GÓMEZ F., Venecer y GÓMEZ Dalila Op. cit., p. 66

formación de maestros etnoeducadores y el importante papel que deben jugar hoy los programas de etnoeducación en el territorio nacional.

1.2 DISEÑO METODOLÓGICO

El presente proyecto de investigación se inscribe en el escenario de la metodología cualitativa y el método de la crítica de fuentes planteado por Ramírez Bacca⁵⁷, donde describe una serie de técnicas investigativas basadas en el uso y el manejo de fuentes primarias o trabajo de gabinete en los archivos, al tiempo que ofrece el corpus procedimental para emplear las fuentes documentales y las técnicas de indagación de fuentes orales, generadas en este caso por medio de entrevistas.

Por tal motivo, el proceso metodológico que se plantea ha sido llevado a cabo en tres fases significativas y varias técnicas de investigación que se desarrollaron en un tiempo determinado tal y como lo muestra el cronograma (Ver Anexo A. Cronograma):

Primera fase: Balance historiográfico y consulta de archivos.

Correspondiente con el interés de recolectar los suficientes datos que posibiliten un acercamiento al tema en cuestión, desde elementos documentales de archivo, publicaciones de prensa y bibliografía que logren auscultar un panorama general de los procesos históricos que dieron pie a la creación e institucionalización del programa Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario. Además, tratándose del recuento histórico de un programa académico en una institución de educación superior, fue necesario consultar el Programa Educativo del Programa - PEP- el cual es:

... un documento que contiene los lineamientos, las políticas y los principios que orientan y dirigen el desarrollo del programa. El PEP guarda la coherencia con el Proyecto Institucional y la dinámica de las profesiones, convirtiendo este documento en un instrumento de referencia y navegación, dentro de un ejercicio académico y argumentativo del querer ser⁵⁸.

⁵⁷ RAMÍREZ, Renzo. Introducción teórica y práctica a la investigación histórica. Guía para historiar en las ciencias sociales. Medellín: Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín Facultad de Ciencias Humanas y Económicas, 2010. p. 28.

⁵⁸ UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. Plan Global de Desarrollo 2010 – 2012. Visión 2017, Citado por VICERRECTORÍA ACADÉMICA UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. Guía para consolidar el Proyecto Educativo de Programa –PEP-. Bogotá: UNAL, 2012, p. 2.

Esta fase responde al interés descriptivo del problema de investigación lo cual se evidenció en la elaboración de fichas de observación y en la producción de una cronología que da cuenta del desarrollo institucional y administrativo del programa. Para el efecto se revisaron los archivos que reposan en el Área de Gestión de Documentos de la UTP durante cinco meses. La información consultada se sistematizó mediante una matriz que posibilitó detallar las fuentes escritas, establecer las categorías de análisis con sus respectivas observaciones argumentadas y relevantes en relación con el tema de investigación

Segunda fase: Crítica de fuentes a partir de la realización de entrevistas o grupos focales.

Este proceso trata de responder a la pregunta ¿Cómo han sucedido los acontecimientos o procesos en la vida institucional de la L.E.D.C. de la UTP?; es una fase metodológica de corte más analítico, por lo que sugiere una observación y acercamiento cuidadoso que sea capaz de revalorar las fuentes primarias, por medio de la crítica de fuentes, el análisis del contexto y un adecuado ejercicio hermenéutico a partir de la técnica de entrevistas a los principales partícipes del contexto de esta Facultad.

Tercera fase: Producción y elaboración de informe final.

Tiene como tarea central, la producción discursiva que articula todo el proceso y resultados investigativos, por períodos de tiempo y ejes temáticos según las categorías de análisis. Es de aclarar que estas tres fases en ciertos momentos fueron combinadas según las necesidades que emergieron en medio de la investigación histórica, que entre otras cosas, es de mencionar su carácter flexible.

1. RESULTADOS

Tal y como se describió en el ítem metodología, la presente investigación contó con una primera fase de consulta bibliográfica y de archivo, en la cual se invirtieron cinco meses de trabajo en total. Asimismo, durante los tres meses posteriores se realizaron entrevistas semiestructuradas, lo cual permitió que en una última fase de la investigación se prosiguiera a contrastar fuentes documentales primarias, secundarias y orales.

Lo anterior en busca de realizar un acercamiento a la comprensión de los principales hechos históricos que han configurado y posibilitado la permanencia del programa LEDC de la UTP, los cuales se presentan a continuación de forma dinámica, es decir, de modo que se establece una relación fluida y no jerárquica entre datos y teoría.

En primera instancia se presentan las generalidades del programa LEDC, se continúa con una contextualización de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UTP, para finalizar con la descripción de los principales procesos de institucionalización y consolidación del programa, resultados que posteriormente son discutidos a partir del análisis la información y los referentes conceptuales propuestos.

2.1 GENERALIDADES DEL PROGRAMA

La Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario, recientemente denominada “Licenciatura en Etnoeducación”, con Registro Calificado otorgado por el Ministerio de Educación Nacional mediante Resolución 15274 del 26 de julio de 2016, es un programa académico de pregrado adscrito a la Escuela de Ciencias Sociales, la cual a su vez hace parte de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira. El programa es ofertado semestralmente en jornada nocturna y está “orientado a la formación integral de licenciados en etnoeducación con herramientas didácticas, comunicativas y experienciales para la educación en contexto, respetando la diversidad y dimensionándola como potencializadora de la construcción de la Nación Colombiana”⁵⁹.

⁵⁹ UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario. [En línea] Disponible desde internet en: <<http://educacion.utp.edu.co/licenciatura-etnoeducacion/mision.html>> [Citado el 09 de octubre de 2016].

Para el primer periodo del año 2016 (2016-I) se inscribieron y fueron admitidos un total de 72 estudiantes, de los cuales 44 indicaron pertenecer al género femenino y 28 al género masculino. Dentro de dichos admitidos, 68 tienen edades entre 16 y 24 años, y los cuatro restantes, más de 24 años de edad. Con respecto a la planta docente, en la actualidad el programa cuenta con un total de 25 docentes de los cuales cuatro son doctores, diecisiete tienen título de maestría y cuatro de pregrado⁶⁰. Además, el programa cuenta con tres grupos de investigación reconocidos por la UTP y registrados en Colciencias, los cuales son: Territorio, Población y Conflictos Ambientales, Filosofía y Memoria (Categoría B de Colciencias), y por último, Políticas, sociabilidades y representaciones histórico-educativas (Categoría A de Colciencias)⁶¹.

Finalmente, cabe anotar que dentro de los principales requisitos y mecanismos de ingreso al programa se encuentra: ser bachiller académico o técnico y contar con un puntaje promedio en las *Pruebas Saber 11* de 259,17 (para las pruebas presentadas después del segundo semestre del año 2014)⁶².

2.2 CONTEXTO INICIAL: LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UTP EN LA DÉCADA DE 1990

Como se ha dicho con anterioridad, la década de 1990 representó para el Estado colombiano un momento histórico relevante en cuestiones de avances en la obtención de derechos civiles y la emergencia de “nuevos” actores antes invisibles ante la ley, como las comunidades indígenas y afrodescendientes. Así pues, con la entrada en vigencia de la Carta Constitucional de 1991, proclamada bajo el gobierno de Cesar Gaviria Trujillo (1990-1994), ocurrieron cambios substanciales en la concepción de la República colombiana, tales como pasar de ser declarada una

⁶⁰ UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. –Sitio oficial- Licenciatura en Etnoeducación [En línea] Disponible desde internet en: <http://educacion.utp.edu.co/licenciatura-etnoeducacion/docentes.html> > [Consultado el 15 de noviembre 2016].

⁶¹ UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. –Sitio oficial- Licenciatura en Etnoeducación [En línea] Disponible desde internet en: <http://educacion.utp.edu.co/licenciatura-etnoeducacion/investigacion.html> > [Consultado el 08 de noviembre de 2016].

⁶² UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. Oficina de Planeación. Herramienta Inteligencia Institucional Boletín Estadístico. Puntaje promedio en pruebas Saber 11. Estudiantes matriculados por primera vez en programas académicos de pregrado 2016-I. [En línea] Disponible desde internet en: <http://www.utp.edu.co/estadisticas-e-indicadores/> > [Consultado el 09 de octubre de 2016].

República Unitaria⁶³ a ser proclamado un Estado Social de Derecho, descentralizado, con autonomía de sus entidades territoriales; asimismo, se reconocieron, por lo menos desde el papel, derechos y libertades como el libre desarrollo de la personalidad, libertad de conciencia, libertad de expresión y de información, equidad de género, libertad de culto, reconocimiento y compromiso por proteger la diversidad étnica y cultural del país, entre otros⁶⁴.

Las nuevas disposiciones legales y los procesos organizativos y movimientos sociales presentes en la época, en busca de la efectiva puesta en marcha de lo plasmado en la Carta Constitucional, no fueron ajenos a la realidad y toma de decisiones dentro de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UTP. Según el testimonio del ex docente Pablo Prado⁶⁵, para la época, se evidenció la profunda crisis por la que estaba pasando no sólo la Facultad de Educación sino también la educación a nivel nacional, ya que se consideraba que los docentes de todos los niveles continuaban estando en gran medida a espaldas de la realidad social y cultural del país.

De ahí que desde el año 1990, la Asamblea General de Profesores de la FCE se propusiera la puesta en marcha de la transformación de la Facultad. En ese marco, se desarrolló un Foro llamado, “Hacia la Construcción de la identidad profesional del educador que reclama la sociedad colombiana”, el cual se llevó a cabo los días ocho y nueve de noviembre del año en mención y “contó con la presencia de las autoridades académicas de la UTP, del departamento, del municipio, de instituciones públicas y privadas que tienen que ver con diversas formas de educación, asociaciones gremiales de educadores, profesores y estudiantes”⁶⁶.

Además de lo anterior, se planteó un seminario sobre la reforma de la Facultad de Ciencias de la Educación para el mes de diciembre del año 1991, el cual contó con una Comisión preparatoria conformada por los docentes: Stella Brand de Prado, Fernando Maldonado Delgado, Geudiel A. Peláez Arias, Maria Teresa Zapata, Pablo Prado Gutiérrez y Consuelo Restrepo. El Seminario tuvo como propósito, en palabras de la Comisión, “convocar a la ejecución de una agenda de trabajo colectivo, donde tengan cabida las aproximaciones teóricas, metodológicas, críticas

⁶³ COLOMBIA. CONSTITUCIÓN NACIONAL 1886. TÍTULO I. DE LA NACIÓN Y EL TERRITORIO. Artículo 1.

⁶⁴ COLOMBIA. CONSTITUCIÓN NACIONAL 1991.

⁶⁵ Comunicaciones personales. ENTREVISTA con Pablo Prado, docente jubilado FCE. Pereira, 01 de septiembre de 2016.

⁶⁶ ARIAS GARCÍA, Edelbertho, *et al.* Hacia la construcción de la identidad profesional del educador que reclama la sociedad colombiana- Documento de trabajo- . Pereira: Gestión de Documentos, Área de Archivo Universidad Tecnológica de Pereira., 1991 p. 6.

y las propuestas procedentes de diversas fuentes, dentro de los espacios de debate, investigación y reelaboración conceptuales creados para tal efecto”⁶⁷.

De donde se infiere que los docentes de la Facultad para ese momento continuaban contando con un grado de organización importante, el cual posibilitó en primera instancia llegar a la conclusión de la necesaria reforma de la Facultad acorde a los retos que la sociedad colombiana planteaba en el marco de la entrada en vigencia de la nueva Carta Política de 1991; además, la puesta en marcha de espacios para el debate del modelo pedagógico de la Facultad, donde se pretendió incluir de manera integral la discusión sobre sus componentes filosóficos, teóricos y políticos.

Cabe anotar que dicho proceso no fue gratuito, pues al revisar los documentos históricos de la Facultad, se puede evidenciar que desde antes existía un interés por desplegar la academia por fuera de los muros de la universidad y expandir su impacto a las regiones, de lo cual dan cuenta algunos programas de extensión que se llevaron a cabo mucho antes de que esta modalidad fuera política nacional. Tal es el caso de la propuesta para profesionalizar docentes en el municipio de San José del Palmar, Chocó, adelantada por la decana de la época, Ruth Rodríguez de Zuluaga en el año de 1985⁶⁸.

A pesar de que según el testimonio del docente jubilado y ex esposo de la ya desaparecida Ruth R., Víctor Zuluaga Gómez⁶⁹, el programa para los docentes de San José del Palmar no se llevó a cabo por cuestiones relacionadas con la Alcaldía de dicho municipio, ese fue sólo el comienzo de las iniciativas que surgieron posteriormente dentro de la Facultad para llevar programas académicos hacia poblaciones por fuera de la ciudad de Pereira, como es el caso de los programas que se desarrollaron durante los años noventa en municipios como Condoto, Chocó y Roldanillo, Valle del Cauca⁷⁰.

⁶⁷ BRAND DE PRADO, Stella, *et al.* Seminario sobre reforma de la Facultad de Ciencias de la Educación: Hacia la construcción de la identidad profesional del educador que reclama la sociedad colombiana –Documento de trabajo-. Archivo personal Dr. Pablo Prado Gutiérrez.

⁶⁸ Anexo Acta 03 Consejo Superior. Propuesta de profesionalización para los docentes de San José del Palmar (Chocó). Ruth Rodríguez de Zuluaga (Decana FCE). 14 de febrero de 1985. Archivo UTP, UTP. Risaralda, Colombia.

⁶⁹ Comunicaciones personales. ENTREVISTA con Víctor Zuluaga Gómez, docente jubilado y ex decano FCE. Pereira, 09 de agosto de 2016.

⁷⁰ Comunicaciones personales. ENTREVISTA con Geudiel Peláez Arias, docente jubilado y ex decano FCE. Pereira, 04 de agosto de 2016. (Para ampliar dicha información véase también Acuerdo número 003 del 02 de marzo de 1994. Por el cual se aprueba el Calendario Académico de los programas que ofrece la Facultad de Ciencias de la Educación en el Municipio de Condoto- convenio UTP., año de 1994. Archivo UTP. Risaralda, Colombia).

Así pues, en consonancia con el momento de inflexión histórica que vivía el país, los retos para la comunidad académica de la FCE de la UTP no cesaron. Pues para el mismo cuatrienio de Gaviria Trujillo (1990- 1994) se hizo efectivo el acuerdo de paz con los grupos insurgentes del Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT), el Movimiento Indígena Armado “Quintín Lame”, una fracción del ELN y el Ejército Popular de Liberación –EPL-, sin olvidar a quienes bajo el gobierno de Virgilio Barco (1986-1990) a través de un “una política de paz claramente institucionalizada y liderada por el gobierno, y unas reformas sociales y políticas concebidas independientemente del proceso de paz”⁷¹, también se habían desmovilizado; el M-19 y gran parte del EPL.

Lo anterior significó, según el relato del entonces decano de la FCE Geudiel Peláez⁷², que para el año 1992 el Delegado Regional de Reinserción, Iván Arroyave Peláez, recurriera a la Facultad solicitando la redacción de una propuesta educativa para la atención de los reinsertados. Como resultado, los docentes Carlos Ramiro Bravo, Ciro Figueroa Mena, María Amparo Londoño, Morelia Pabón, Pablo Prado, Domingo Taborda, Bernardo Villada, María Teresa Zapata y el mismo decano Geudiel Peláez, formularon en un plazo de 15 días la propuesta llamada “Proyecto Pedagógico para la reinserción”, la cual estaba configurada “por siete sub-proyectos: Educación primaria, secundaria, vocacional, pre- universitaria, comunitaria, asistencia psicológica y capacitación del personal que labora[ó] en la ejecución del proyecto”⁷³.

De ese modo, los planteamientos de transformación de la época, se ven hoy reflejados en la oferta académica de la Facultad, la cual concibió cambios importantes a partir de la segunda mitad del decenio de 1990. Siendo así, desde el año 1995 se oferta el programa Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario, al cual se dio apertura en el momento en que se decidió suspender las matrículas para la Licenciatura en Ciencias Sociales. Asimismo, como consecuencia de las disposiciones del Decreto 272 de 1998⁷⁴, desde la Escuela de Español y Comunicación se decidió suspender la oferta del programa Licenciatura

⁷¹ GARCÍA DURÁN, Mauricio. Colombia: retos y dilemas en la búsqueda de la paz. En: Controversia, CINEP, 2004, No. 14., p. 7.

⁷² Comunicaciones personales. ENTREVISTA con Geudiel Peláez Arias, docente jubilado y ex decano FCE. Pereira, 04 de agosto de 2016.

⁷³ BRAVO MOLINA, Carlos, *et al.* Proyecto pedagógico para la reinserción –Documento de trabajo-. Pereira: Gestión de Documentos, Área de Archivo Universidad Tecnológica de Pereira., 1992 p. 8.

⁷⁴ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 272. (11, febrero, 1998). Por el cual se establecen los requisitos de creación y funcionamiento de los programas académicos de pregrado y postgrado en Educación ofrecidos por las universidades y por las instituciones universitarias, se establece la nomenclatura de los títulos y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial. Bogotá, D.C., 1998. No. 43.238.

en Español y Comunicación Audiovisual en el año 2000, y se prosiguió con la formulación de los aún vigentes programas de Licenciatura en Español y Literatura (formulado desde 1999, apertura de inscripciones año 2001) y Licenciatura en Comunicación e Informática Educativa (2002)⁷⁵. Finalmente, se encuentra el caso del programa Licenciatura en Pedagogía Infantil (1998), adscrito al Departamento de Psicopedagogía, el cual en sus inicios tuvo por nombre Licenciatura en Educación Infantil.

2.3 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DEL PROGRAMA LEDC DE LA U.T.P.: 1991-1995

El 19 de octubre del año 1993 el Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, para la época, Geudiel Peláez Arias, mediante memorando número 090340⁷⁶ solicitó ante el Consejo Académico de la misma Universidad la aprobación de varios programas académicos y la posterior recomendación de los mismos ante el Consejo Superior. Entre dichos programas se encontraba una Licenciatura en Comunicación Educativa, una Licenciatura en Educación Pre- escolar y la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario, entre otros.

En el mencionado memorando, se expresaba que “El programa de Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario puede [podría] ser ofrecido inicialmente, mediante convenios con los respectivos municipios, en Condoto (Chocó) y Mistrató (Risaralda), a partir del I semestre de 1994”⁷⁷. Aquí cabe recordar, que para la fecha se adelantaban convenios con aquellos municipios, en los cuales la Facultad de Educación efectivamente llevó a cabo la profesionalización de docentes en programas como Licenciatura en Ciencias Sociales y Licenciatura en Español y Comunicación Audiovisual⁷⁸.

⁷⁵ Comunicaciones personales. ENTREVISTA con Gonzaga Castro Arboleda, Ex director Escuela de Español y Comunicación, actual decano de la FCE de la UTP. Pereira, 25 de agosto de 2016.

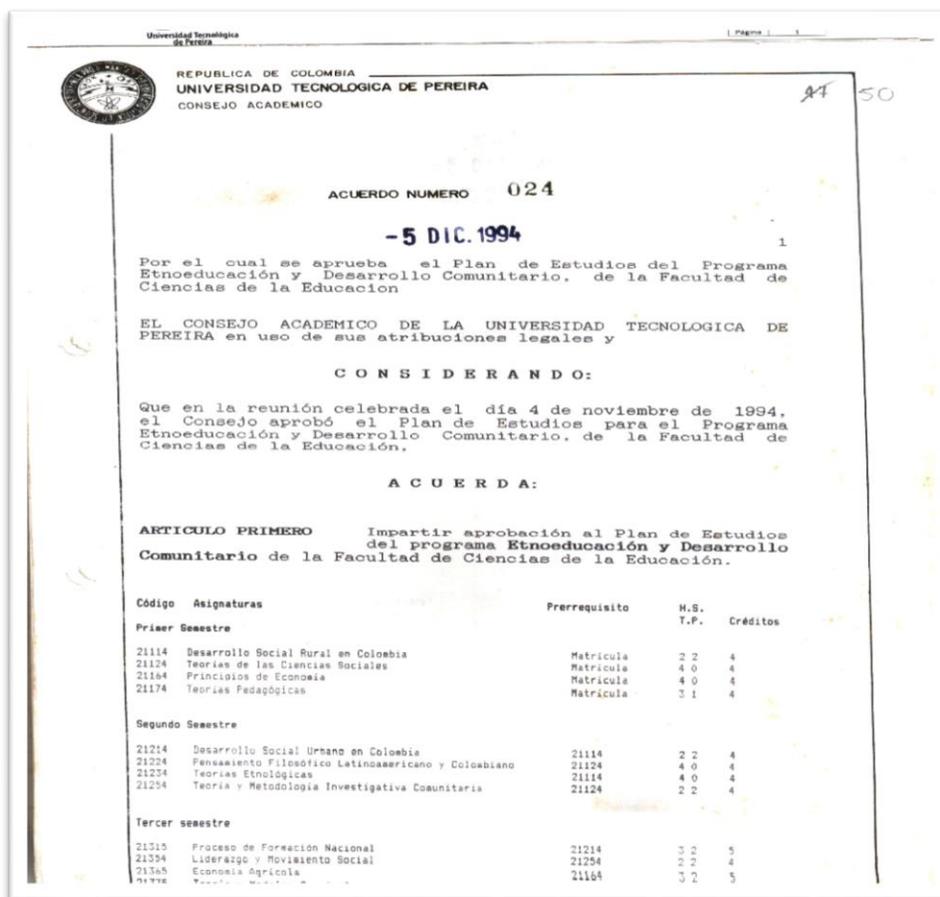
⁷⁶ Anexo Acta Número 20 Consejo Académico UTP 1993. Memorando 090340, Decano Facultad de Ciencias de la Educación a Consejo Académico. Octubre 19 de 1993. Geudiel A. Peláez Arias (Decano FCE). Archivo UTP. Universidad Tecnológica de Pereira. Risaralda, Colombia.

⁷⁷ *Ibíd.*, p. 1.

⁷⁸ Dicha información ha sido confirmada por medio de entrevistas realizadas a docentes jubilados como Morelia Pabón, Pablo Prado y/o Geudiel Peláez. También como soporte se encuentra el Acuerdo 003 del 02 de marzo de 1994 consignado en el Archivo de la UTP, por el cual “Se aprueba el Calendario Académico de los programas que ofrece la Facultad de Ciencias de la Educación en el Municipio de Condoto- Convenio U.T.P., año de 1994”.

A pesar de haber sido aprobada la solicitud del Decano Peláez durante reunión del Consejo Académico del 27 de octubre de 1993, fue solamente hasta el 05 de diciembre de 1994, mediante Acuerdo 024 de dicho Consejo, que se impartió la aprobación del primer “Plan de estudios del Programa Etnoeducación y Desarrollo Comunitario, de la Facultad de Ciencias de la Educación”. En el Acuerdo en cuestión se afirmó que el mismo entraría a regir en el primer semestre del año 1995 y que fue en la reunión celebrada el 04 de noviembre de 1994 por ese mismo Consejo, cuando se aprobó. El Plan aprobado contaba con nueve semestres y un total de 150 créditos académicos⁷⁹.

Ilustración I Acuerdo 024 del 05 de diciembre de 1994.



⁷⁹ Acuerdo Número 024 del Consejo Académico. Diciembre 05 de 1994. Javier Arroyave (Presidente), Carlos Alfonso Zuluaga Arango (Secretario). Archivo UTP. Universidad Tecnológica de Pereira. Risaralda, Colombia.

Ilustración II Continuación Acuerdo 024 de 1994.

48 57

024
- 5 DIC. 1994

2

Por el cual se imparte aprobación al Plan de estudios del Programa Etnoeducación y Desarrollo Comunitario de la Facultad de Ciencias de la Educación

Código	Asignaturas	Prerrequisito	H.S.	Créditos
Cuarto Semestre				
21434	Culturas Afro-colombianas	21234	3 1	4
21444	Mito Parentesco e Ideología	21234	4 0	4
21454	Constitución Nacional	21354	4 0	4
21465	Recursos Naturales y Humanos	21375	3 2	5
21475	Seminario de Planeación y Administración Etnoeducativa	21375	3 2	5
Quinto Semestre				
21534	Culturas Indígenas Colombianas	21434	2 2	4
21544	Etnolingüística	21465	3 2	5
21553	Descentralización y Legislación Municipal	21465	4 0	4
21565	Recursos Tecnológicos	21475	2 3	5
21575	Etnodidáctica de la Lengua	21475	2 3	5
Sexto Semestre				
21615	Proceso Histórico Regional	21515	2 3	5
21623	Ética	21224	3 0	3
21655	Seminario Trabajo en Comunidad	21453	2 3	5
21664	Economía Solidaria	21565	1 2	3
Séptimo Semestre				
21715	Procesos de Migración Poblacional	21515	5 0	5
21755	Medicina Comunitaria	21655	2 3	5
21764	Teoría de la Microempresa	21664	2 2	4
21774	Taller de Docencia	21575	2 3	5
Octavo Semestre				
21815	Tradición y Modernidad Mental Colombiana	21615	2 3	5
21855	Formulación Proyectos Comunitarios	21655	2 3	5
21874	Práctica Docente Etnocomunitaria	21774	2 2	4
Noveno Semestre				
21955	Trabajo de Grado	21855	0 5	5

Según el relato de Morelia Pabón⁸⁰, el cual coincide con las apreciaciones del también docente jubilado Gildardo Rivera⁸¹, en la construcción del programa LEDC influyeron en gran medida las inquietudes que emergían durante las salidas académicas que se realizaban a diferentes partes del país con los estudiantes del programa Licenciatura en Ciencias Sociales. Allí podían evidenciar tanto docentes como estudiantes, cierta parte de la realidad del país y las diversas formas de vida presentes en las comunidades que visitaban.

Además de lo anterior, para la época, ya se habían realizado algunos viajes de trabajo por parte de docentes como Geudiel Peláez y Gildardo Rivera⁸² hacia municipios con gran número de población perteneciente a grupos indígenas y afrocolombianos, como por ejemplo, los antes mencionados municipios de Condoto, Chocó y Mistrató, Risaralda, lo cual también marcó un antecedente importante en la identificación de necesidades educativas, las cuales más tarde serían el objeto mismo del programa LEDC.

Finalmente, cabe mencionar que durante los primeros años de la década de 1990 cuando se estaba gestando el programa que ocupa la presente investigación, en la ciudad de Pereira, así como en las principales ciudades del país, debido al escalonamiento del conflicto interno armado colombiano ya se presentaban migraciones masivas de desplazados desde zonas rurales hacia centros urbanos, aunque dicha categoría de “desplazado” no sería oficial sino hasta 1997, año en la cual se expide la Ley 387.

En palabras de Bello, al desplazado interno en Colombia:

Antes se le invisibilizaba con la política para migraciones por razones económicas del gobierno Barco Vargas (1986-1990) o se le asimilaba a los damnificados por desastres naturales en el gobierno Gaviria Trujillo (1990-1994). En el año 1997 se expide la ley 387 donde se establece que: Es desplazado toda persona que se ha visto forzada a migrar dentro del territorio nacional, abandonando su localidad de residencia o actividades económicas habituales, porque su vida, su integridad física, su seguridad o libertad personales han sido vulneradas o se encuentran directamente amenazadas, con ocasión de cualquiera de las siguientes situaciones: Conflicto armado interno, disturbios y tensiones interiores, violencia generalizada, violaciones masivas de los Derechos Humanos, infracciones al Derecho Internacional

⁸⁰ Comunicaciones personales. ENTREVISTA con Morelia Pabón, Docente jubilada Escuela de Ciencias de Sociales de la UTP. Pereira, 24 de agosto de 2016.

⁸¹ Comunicaciones personales. ENTREVISTA con Luis Gildardo Rivera, Docente jubilado Escuela de Ciencias de Sociales de la UTP. Pereira, 06 de octubre de 2016.

⁸² *Ibíd.*

Humanitario u otras circunstancias emanadas de las situaciones anteriores que puedan alterar o alteren drásticamente el orden público⁸³.

Lo anterior representa un último antecedente del programa muy relevante de mencionar para el presente recuento histórico, ya que según la docente Morelia Pabón⁸⁴, la situación innegable de desplazamiento interno y engrosamiento de los cinturones de miseria en la ciudad de Pereira, fue un motivo más que suficiente para considerar pertinente la formulación de un programa como la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario en la UTP.

2.4 INSTITUCIONALIZACIÓN DEL PROGRAMA LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO COMUNITARIO: 1995- 2015

2.4.1 Los primeros años: La puesta en marcha del programa.

En el año 1995 cuando se encontraba como decano el historiador y docente jubilado Víctor Zuluaga Gómez, se cristalizó la decisión de cerrar “temporalmente” la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias de la Educación de la U.T.P., debido a que se consideraba que existía una sobre oferta de licenciados en esa área, y se aprobó que en su lugar, se ofertara la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario⁸⁵.

⁸³ BELLO, Martha. El desplazamiento forzado en Colombia: Acumulación de capital y exclusión social. En: Revista Aportes Andinos, octubre, 2003, no. 7., p. 7. PADH - UASB Programa Andino de Derechos Humanos - Universidad Andina Simón Bolívar Globalización, migración y derechos humanos. [En línea] Disponible desde internet en: <<http://docplayer.es/2787668-Boletin-estadistico-ano-2002.html>> [Citado el 10 de octubre de 2016].

⁸⁴ Comunicaciones personales. ENTREVISTA con Morelia Pabón, Docente jubilada Escuela de Ciencias de Sociales de la UTP. Pereira, 24 de agosto de 2016.

⁸⁵ Memorando N° 107625. Dirigido a Consejo Superior desde Decanatura FCE. 20 de abril de 1995. Firma: Víctor Zuluaga Gómez, Presidente Consejo de Facultad. Archivo UTP.

Ilustración III Solicitud suspensión Lic. C. Sociales, apertura LEDC.

ok. al sup.

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

MEMORANDO **107645**



PARA : CONSEJO ACADEMICO

DE : DECANATURA FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACION

FECHA: **20 ABR. 1995**

Se solicita comedidamente al Consejo Académico considerar la opción de suspender temporalmente las inscripciones para la Licenciatura en Ciencias Sociales.

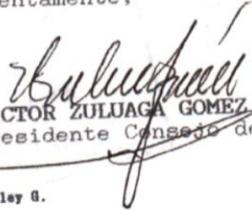
La anterior petición está sustentada en el acuerdo del Consejo de Facultad celebrado el 4 de octubre de 1994 (Acta No.11) en donde se planteó el ofrecimiento de una Licenciatura alternativa a la de Ciencias Sociales, que sería la de Etnoeducación y Desarrollo Comunitario.

Es bueno advertir que en la práctica dichas inscripciones no se venían realizando debido al bajo número de estudiantes que aspiraban a cursar la Licenciatura en Ciencias Sociales.

Además, las sugerencias de las Secretarías de Educación tanto Departamental como Municipal, en cuanto a la formación de docentes, plantean la excesiva oferta de maestros en Ciencias Sociales y Español y Comunicación, en contraposición a un gran déficit de Licenciados en Preescolar, Educación Básica, Idiomas, Química y Ciencias Naturales.

En todo caso quedaría abierta la posibilidad de una reapertura de la Licenciatura en Ciencias Sociales cuando las condiciones del medio la requiera.

Atentamente,


VICTOR ZULUAGA GOMEZ
Presidente Consejo de Facultad

Harley G.

✓

De este modo fue como en el primer semestre de 1995 se dio apertura al programa Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario en la Universidad

Tecnológica de Pereira. Para ese momento, el programa contó con un total de 22 inscritos y 18 estudiantes quienes efectivamente ingresaron⁸⁶. Según el docente jubilado Luis Gildardo Rivera, el programa “nació en medio de traspaso, café y compromiso, en las casas de Morelia Pabón, Gildardo Rivera y Carlos Escobar, con la presencia y trabajo de Ramiro Bravo”⁸⁷, ya que fueron ellos quienes se encargaron de la formulación de la propuesta inicial, la cual fue elaborada durante el año 1991 y parte de 1992.

Con relación a los debates internos de la Facultad de Ciencias de la Educación de esa época, cabe anotar que no todos los docentes estuvieron en total acuerdo con la decisión de abrir el Programa de LEDC en lugar de la Licenciatura en Ciencias Sociales; tal es el caso del docente Geudiel Peláez, quien expresó su descontento “no por abrir el nuevo programa, sino por plantearlo como el remplazo de la otra Licenciatura”⁸⁸. Al respecto, Rivera señala que existió cierto grado de:

discriminación y señalamiento por parte de aquellos que bien agazapados desde los entretelones del poder regional, bien agazapados desde la misma Universidad veían con preocupación cómo una nueva concepción de la pedagogía y de las ciencias sociales se abría paso en abierta contradicción con lo que ellos concebían como ciencias sociales y humanas, es decir: La tradición, la concepción ortodoxa y contemplativa que si bien permitía el conocimiento en los estudiantes de los diferentes tipos de capiteles Griegos y la identificación de las diferentes pintores del renacimiento, jamás se aproximaba a dejar en los educandos elementos críticos que permitieran la más mínima reflexión sobre su país⁸⁹.

En cuanto a las características del proyecto inicial de la LEDC se resalta el carácter flexible del currículo y su “enfoque científico interdisciplinar al nivel de las áreas del campo de formación científico investigativo y/o social y humanístico y profesional⁹⁰”. Así, a pesar de que en el Acuerdo 024 de 1994 no se encuentre discriminado el

⁸⁶ UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. Oficina de Planeación. Boletín Estadístico Año 2002. Tendencia de la matrícula total por programa 1991-2002. [En línea] Disponible desde internet en: <<http://docplayer.es/2787668-Boletin-estadistico-ano-2002.html>> [Citado el 09 de octubre de 2016]. p. 59.

⁸⁷ Comunicaciones personales. ENTREVISTA con Luis Gildardo Rivera, Docente jubilado Escuela de Ciencias de Sociales de la UTP. Pereira, 06 de octubre de 2016.

⁸⁸ Comunicaciones personales. ENTREVISTA con Geudiel Peláez Arias, docente jubilado y ex decano FCE. Pereira, 04 de agosto de 2016.

⁸⁹ RIVERA, Luis Gildardo. Qué es y cómo fue concebido el programa de Etnoeducación. Un poco de historia y precisiones de cambio. Archivo personal del autor. Pereira, (02 de noviembre de 2004), p. 2.

⁹⁰ *Ibíd.*, p. 4.

Plan de estudios inicial, éste contaba con cinco áreas presentadas de la siguiente manera:

Área de fundamentación histórico social.

Área de fundamentación etnometodológica.

Área de fundamentación económica-tecnológica.

Área de investigación comunitaria.

Área de fundamentación etnoeducativa⁹¹.

Se debe agregar que en aquellos primeros años de la Licenciatura, postulados teóricos como los del sociólogo Orlando Fals Borda se convirtieron en lectura obligada y sustento del quehacer mismo del programa⁹². Así, el texto “*Región e Historia. Elementos sobre ordenamiento y equilibrio regional en Colombia*” publicado por *Tercer Mundo Editores* y el IEPRI (Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales) en el año 1996, define conceptos como ordenamiento territorial, región y equilibrio regional; ideas muy coherentes con el currículo del programa, en el cual se planteó de modo intrínseco una visión ampliada de la historia y la diversidad étnica, cultural y biofísica del país.

Conviene subrayar que un concepto central del autor en cuestión, es el de *equilibrio regional*,⁹³ el cual según él, constituye una meta y un principio que más que desarrollo para las regiones es “justicia y paz para sus habitantes”. En este sentido, su objetivo aplicado al ordenamiento del territorio, es entonces impulsar el progreso (no desde una visión desarrollista, sino más bien desde un enfoque del desarrollo endógeno que busca la participación ciudadana) de los pueblos a través de la combinación de los recursos, potencialidades y talentos humanos de departamentos ricos y pobres. Lo anterior, teniendo en cuenta que al momento de juntarse departamentos poderosos con otros, quizás en desventaja, debe primar el consenso y no la imposición. En ese sentido, el autor expone que en lo referido al aprovechamiento de los recursos naturales, se debe entonces promover prácticas de equidad regional y mutuo respeto entre los habitantes que constituyen regiones.

No sorprende entonces, que algunos de los docentes de la Escuela de Ciencias Sociales y de la Facultad en general, estuviesen interesados en realizar

⁹¹ RIVERA. Op. cit., p. 4.

⁹² Comunicaciones personales. ENTREVISTA con Morelia Pabón, Docente jubilada Escuela de Ciencias de Sociales de la UTP. Pereira, 24 de agosto de 2016.

⁹³ FALS- BORDA, Orlando. *Región e Historia: elementos sobre ordenamiento y equilibrio regional en Colombia*. Tercer Mundo, 1996.

investigaciones en regiones periféricas como el Chocó, además de, como se mencionó en líneas anteriores, llevar los programas de Licenciatura hacia territorios históricamente marginados, lo cual explica que además de pensar un programa de etnoeducación, se le hubiese agregado el desarrollo comunitario al perfil, ya que se pretendía atender en términos educativos a las comunidades étnicas pero teniendo en cuenta la diversidad del territorio y los grupos humanos que habitan el país. De ese modo, la LEDC a tan sólo un año de su apertura en la UTP, fue aprobada para que fuera desarrollada además en la comunidad indígena de San Antonio del Chamí el 10 de diciembre de 1996, exactamente en la vereda Sikuepa, del municipio de Mistrató, Risaralda. A pesar de que posteriormente, por motivos relacionados con las diferencias en el currículo con el programa ofertado en la ciudad de Pereira, se cambió el nombre del programa en dicha comunidad por el de “Licenciatura en Educación Indígena con énfasis en Antropología-Lingüística y Ambiental”⁹⁴, éste representó sin duda un antecedente muy relevante para que posteriormente se dieran las condiciones para llevar el programa a municipios como Quinchía y Mistrató (cabecera municipal), Risaralda⁹⁵ y más tarde, Riosucio, Caldas y Pueblo Rico, Risaralda.

En efecto, producto de dichas visitas e intereses investigativos, se encuentra la obra del historiador y docente jubilado, Víctor Zuluaga, quien cuenta con diversas publicaciones sobre las comunidades negras del Departamento del Chocó y en especial, sobre los grupos indígenas Emberas que habitan ese mismo territorio. Ejemplo de ello son los textos: “Navegantes de otros mares: Ciclo vital chocoano” (1998), “Presente y futuro de la comunidad embera-chamí” (1999), “La ablación del clítoris y su fundamento mítico” (1997), “Cuentos para niños indígenas” (1995), “Dioses, demonios y brujos de la comunidad indígena chamí” (1991), “El discurso oral y escrito entre los embera-chamí”(1996), “Etnohistoria de los indígenas chamí” (1988), “Historia de la comunidad indígena chamí” (1988), entre otros.

Lo que no representaba un caso aislado entre los docentes partícipes y creadores de aquel primer Plan de Estudios de la LEDC, el cual contaba con un enfoque etnoeducativo claro y marcado, lo anterior reflejado además en el texto de dos tomos llamado “Estudios afrocolombianos y educación intercultural”, publicado por los docentes Carlos Ramiro Bravo, Carlos Arnulfo Escobar Belalcázar y Luis Gildardo Rivera en el año 2002. Textos que además de mostrar un escenario de trasfondo en el cual se visibilizan actores históricamente marginados como las

⁹⁴ Acta número 02 Consejo Superior. 13 de mayo de 1996. Archivo UTP, UTP. Risaralda, Colombia.

⁹⁵ Acta número 03 Consejo Superior. 03 de junio de 1997. Archivo UTP, UTP. Risaralda, Colombia.

comunidades indígenas y afrocolombianas, cuestionan el mito de la colonización antioqueña al exponer una historia ampliada y diversa de la región conocida como el Viejo Caldas.

2.4.2 Consolidación de un proyecto educativo.

Los programas académicos se transforman de acuerdo a las disposiciones legales vigentes y a las demandas que la sociedad hace de los mismos, además de influir en sus cambios los nuevos paradigmas, debates políticos, demandas formativas específicas y relevos generacionales en la planta de docentes. La Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario de la UTP no ha sido la excepción y se ha visto transformada a lo largo de sus 21 años como se verá en las próximas líneas.

2.4.2.1 El Decreto 272 de 1998 y sus implicaciones en la LEDC.

A razón de la promulgación del Decreto 272 de 1998 “Por el cual se establecen los requisitos de creación y funcionamiento de los programas académicos de pregrado y postgrado en Educación ofrecidos por las universidades y por las instituciones universitarias, se establece la nomenclatura de los títulos y se dictan otras disposiciones”, los programas de pregrado y especialización en educación debieron cumplir ciertos requisitos para obtener lo que se conocería como “Acreditación previa”,⁹⁶ establecida en el artículo 15, sin lo cual no podrían seguir ofertándose.

Para el caso de dicha acreditación de la LEDC, jugó un papel primordial el Artículo número 8 del Decreto en mención, ya que dispuso que “[...] Los programas nocturnos, semipresenciales y a distancia se ofrecerán con una duración mínima de seis años [...]”⁹⁷, lo cual significó que al ser la LEDC un programa nocturno se le debía realizar una modificación substancial a su plan de estudios que para la época contaba con un total de nueve semestres, es decir, sólo cuatro años y medio.

Asimismo, el Ministerio de Educación Nacional, en ese momento en cabeza del Doctor Jaime Niño Díez, estableció en el artículo 16 del mismo Decreto que:

⁹⁶ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 272. (11, febrero, 1998). Por el cual se establecen los requisitos de creación y funcionamiento de los programas académicos de pregrado y postgrado en Educación ofrecidos por las universidades y por las instituciones universitarias, se establece la nomenclatura de los títulos y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial. Bogotá, D.C., 16 de febrero de 1998. No. 43.238.

⁹⁷ *Ibíd.*, Artículo 8.

Los programas regulares de pregrado y postgrado en Educación registrados en el ICFES tienen un plazo de dos años contados a partir de la promulgación de este decreto para ajustarse a la nueva normatividad. En ese plazo dichos programas deberán obtener la acreditación previa otorgada por el Ministro de Educación Nacional [...], sin la cual no podrán continuar prestando el servicio de formación de educadores⁹⁸.

De acuerdo a lo antes expuesto, desde la Facultad de Ciencias de la Educación de la UTP se realizaron largas jornadas de trabajo por programas y Escuelas a fin de cumplir con las normativas dispuestas a nivel nacional. No obstante, el 12 de junio del año 2000, el Rector de la UTP Luis Enrique Arango informó a los miembros del Consejo Superior que tres licenciaturas de la Universidad, entre las que se encontraba la LEDC, no serían ofertadas para el segundo semestre de ese año, ya que no habían conseguido la Acreditación Previa⁹⁹.

En efecto, para dicho semestre el programa en cuestión no se ofertó, lo cual generó ciertas tensiones dentro de la Escuela de Ciencias Sociales dirigida en ese momento por el docente Gustavo Guarín Medina. Sin embargo, dicha determinación intensificó el trabajo de los docentes, entre los cuales se destacó la labor realizada por la docente Luz Ángela Gómez, a quien posteriormente, al hacerse efectiva la Acreditación del programa mediante Resolución 3534 del 28 de diciembre del año 2000, se aprobó “por unanimidad hacerle un reconocimiento por su trabajo en el proceso de acreditación previa. [Además] La Sala de profesores hace[izo] la recomendación al Consejo de Facultad para una nota de estilo en honor de la profesora”¹⁰⁰.

Así pues, el plan de estudios del programa quedó con un total de doce semestres y finalmente fue aprobado por el Consejo Superior el día 02 de abril del año 2001¹⁰¹.

⁹⁸ *Ibíd.*, Artículo 16.

⁹⁹ Acta Número 04 Consejo Superior. 12 de junio del 2000. Archivo UTP, UTP. Risaralda, Colombia.

¹⁰⁰ Acta Reunión Sala De Profesores Escuela De Ciencias Sociales. 31 de enero de 2001. (Firma) Nubia Marín Bedoya. Archivo UTP, UTP. Risaralda, Colombia.

¹⁰¹ Acta Número 03 Consejo Superior. 02 de abril de 2001. Archivo UTP, UTP. Risaralda, Colombia.

EL CONSEJO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA, en uso de sus atribuciones legales y

CONSIDERANDO:

Que en la sesión celebrada el día 2 de abril de 2001 el Consejo Superior aprobó el Plan de Estudios del Programa de Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario.

Que se requiere la expedición del acto administrativo que aprueba el Plan de Estudios de dicho Programa

ACUERDA:

ARTICULO PRIMERO: Aprobar el Plan de Estudios del Programa de Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario.

I SEMESTRE						
Código	Asignatura	Prerrequisito	Intensidad horaria	Creditos Materia	Créditos semestre	Materias Teórica Práctica
21134	Teorías de la Sociedad	Matrícula	4	4	16	Teórica Práctica
21144	Teorías y Métodos de la Cultura	Matrícula	4	4		Teórica
21124	Teorías de las Ciencias Sociales	Matrícula	4	4		Teórica
21154	Teorías de Desarrollo Cognitivo	Matrícula	4	4		Teórica
II SEMESTRE						
21264	Procesos históricos de formación de la nación colombiana	21134	4	4	16	Teórica
21274	Teorías poblacionales	21144	4	4		Teórica
21244	Comunicación interactiva y	21124	4	4		Teórica

Finalmente, según el criterio del docente Rivera¹⁰², la propuesta de programa que se aprobó en el año 2000 contó con un criterio básico en el cual “ningún individuo tiene la obligación de pertenecer exclusivamente a una cultura [y] para entender la cultura es necesario verla en función integral”. Asimismo, afirma que la etnoeducación en la UTP sigue siendo un “Proyecto Inconcluso”, en el cual debido a la profunda hibridación de las ciencias sociales, se hace necesario un fortalecimiento epistemológico y conceptual de los estudiantes.

¹⁰² RIVERA. Op. cit., p. 9.

2.4.2.2 Autoevaluación con fines de acreditación, cierre preventivo y nuevos cambios: 2005- 2015.

Desde finales del año 2005, cuando se encontraba como directora de la Escuela de Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UTP la docente Olga Lucía Bedoya, se inició por parte del programa de Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario un proceso de autoevaluación con fines de alcanzar la acreditación de alta calidad¹⁰³. Dicho tipo de acreditación se caracteriza por ser voluntaria, muy exigente y de carácter temporal. Se otorga por períodos de 3 a 10 años para programas, y de 6 a 12 años para instituciones¹⁰⁴.

En ese marco de intención de cambio y mejoramiento, el 12 de mayo de 2005 mediante Acuerdo número 08 del Consejo Académico de la Universidad Tecnológica de Pereira se aprobó la adecuación a créditos académicos del plan de estudios de la Licenciatura, completando un total de 172 créditos¹⁰⁵, al tiempo que docentes como Héctor Hernando Quintero y Maicol Ruiz empezaron a liderar el proceso de autoevaluación, el cual requirió en primera instancia, capacitación y actualización con respecto a la normatividad vigente para la época, a la vez que la puesta en marcha de la implementación del modelo de acreditación propuesto por el Consejo Nacional de Acreditación –CNA- y la elaboración el Plan de Mejoramiento del programa¹⁰⁶. Para el desarrollo de dicho modelo se llevaron a cabo diversas actividades, entre las que se encuentran:

Realización de grupos focales con egresados, estudiantes de los últimos semestres y representantes estudiantiles de varios semestres. Aplicación de encuestas a docentes, directivos y estudiantes de diferentes semestres del programa. [...] Entrevistas semi-estructuradas a empleadores-as de Licenciados-as en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario, las cuales se desarrollaron a nivel individual y la información quedó consignada por medio de grabaciones que posteriormente fueron transcritas. Revisión de documentos institucionales, que van desde el proyecto educativo institucional

¹⁰³ Acta número 18 Reunión Escuela de Ciencias Sociales. 21 de septiembre de 2005. Gustavo Patiño Londoño (Secretario *ad hoc*). Archivo UTP, UTP. Risaralda, Colombia.

¹⁰⁴ COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional – Sitio Oficial-. Acreditación voluntaria. [En línea] Disponible desde internet en <<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-96326.html>> [consultado el 01 de octubre de 2016].

¹⁰⁵ UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO COMUNITARIO. Febrero de 2010. Informe de Autoevaluación con Fines de Acreditación. UTP. Pereira. [En línea] Disponible desde internet en <<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-96326.html>> [consultado el 01 de octubre de 2016]. p. 44.

¹⁰⁶ Actas del Comité Curricular LCED y reuniones de la Escuela de Ciencias Sociales. 2005- 2011. Universidad Tecnológica de Pereira. Archivo, UTP. UTP. Risaralda, Colombia.

(P.E.I), hasta la misión de la Universidad, y de parte del programa, documentos tales como el proyecto educativo del programa (P.E.P) llamado también “libro gris”, actas de comités curriculares y de prácticas, y producciones de las y los docentes, entre otros¹⁰⁷.

Como resultado, el 26 de febrero de 2010 se presentó el primer Informe de Autoevaluación con Fines de Acreditación ante la Oficina de Planeación y la Vicerrectoría Académica de la UTP¹⁰⁸. Documento en el que se afirma que el proceso de Autoevaluación se consolidó en el año 2008, cuando se conformó un equipo de trabajo - el cual da cuenta del relevo generacional de los docentes de la Escuela de Ciencias Sociales- del cual hicieron parte los docentes John Harvy Arcia, Maicol Mauricio Ruiz, Joaquín Andrés Gallego, Héctor Hernando Quintero, Clara Inés Grueso y Martha Lucía Izquierdo; además de los estudiantes John Jairo Quintero y Jharlin Antonia Mosquera¹⁰⁹.

El proceso de autoevaluación continuó y así, durante el segundo semestre del año 2010, exactamente los días 09, 10 y 11 de diciembre una comisión de pares académicos evaluadores del CNA, conformada por los profesores William de Jesús García Bravo (Coordinador), Universidad del Cauca y Mario Edgar Hoyos Benítez de la Universidad de la Guajira, después de conocer el PEP (Proyecto educativo del programa), el informe de autoevaluación, el plan de mejoramiento y el PEI (Proyecto Educativo Institucional), visitaron la universidad y conocieron de cerca las dinámicas del programa LEDC¹¹⁰. Como resultado, durante el primer semestre del año 2011 los pares evaluadores emitieron su juicio y recomendaron algunos puntos de mejoramiento que el programa debía asumir para alcanzar la anhelada acreditación de alta calidad. Las principales recomendaciones fueron:

Primero, especificar el perfil del etnoeducador en diferencia de un trabajador social, un sociólogo, antropólogo, licenciado en ciencias sociales o historiador.
Segundo, fortalecer la planta docente y la participación en investigación por

¹⁰⁷ QUINTERO, John Jairo. Acompañamiento del proceso de Autoevaluación con fines de acreditación en el Programa de Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario. Artículo presentado para cumplir con los requisitos finales para la obtención del título de Licenciado en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de Ciencias de la Educación. Escuela de Ciencias Sociales, 2010. P. 13.

¹⁰⁸ *Ibid.*, p. 10.

¹⁰⁹ UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO COMUNITARIO. Op. cit., p. 79.

¹¹⁰ RUIZ, Maicol Mauricio. Remitente. Estudiantes LEDC. Destinatarios. 25 de noviembre de 2010. Agenda Visita De Pares Académicos Para Verificación De Condiciones De Calidad Del Programa. [Correo electrónico]. 2010.

parte de los profesores asimismo visibilizar más los productos investigativos. Tercero, propiciar la participación de profesores y estudiantes de la carrera en redes interdisciplinarias nacionales e internacionales. Fortalecer las relaciones nacionales e internacionales del programa, y sobre todo, estar acorde con la Ley 115 de Educación Nacional en su capítulo sobre educación para grupos étnicos reglamentada por el Decreto 804 de 1995 [...] ¹¹¹.

A razón de las recomendaciones hechas por el CNA al programa, el Vicerrector Académico para la época, William Ardila Urueña, tomó la determinación “preventiva” de no abrir inscripciones de la Licenciatura para el periodo correspondiente al segundo semestre del año 2011 ¹¹². Ante lo cual se generó un gran descontento por parte del estudiantado, quienes, cabe mencionar, ya se encontraban en un proceso de movilización memorable para la historia del movimiento estudiantil colombiano, como fue la protesta en contra de la reforma a la Ley 30 de Educación Superior, impulsada por el gobierno de Juan Manuel Santos y su ministra de Educación, María Fernanda Ocampo, reforma que finalmente fue archivada ante la resonancia de esta movilización ante la opinión pública de todo el país.

Entre los estudiantes que se destacaron por su labor movilizadora en contra de las determinaciones de las directivas de la Universidad en ese momento, se encuentra la ahora Licenciada Catalina Martínez (en esa época representante estudiantil ante el Comité Curricular) y Angélica María Aguilar, estudiante representante de la Federación de Estudiantes Universitarios (FEU). Así pues, existió cierta amenaza de cierre del programa LEDC entre los estudiantes, quienes presumían que para el primer semestre del año 2012 tampoco se abrirían inscripciones. En ese marco, se hicieron reuniones abiertas con el Vicerrector Académico, movilizaciones, actos simbólicos y mítines en contra de dichas determinaciones. Una prueba de ello es el siguiente comunicado a la opinión pública, el cual circuló por redes sociales y por los pasillos de la Facultad ¹¹³:

¹¹¹ Acta número 03 Escuela de Ciencias Sociales, Comité curricular ampliado. 11 de abril de 2011. Firman: Alberto Verón Ospina, Raúl Gutiérrez, Martha Lucía Izquierdo, Gustavo Guarín Medina, Cecilia Luca Escobar Vekerman, Maicol Mauricio Ruiz, Clara Inés Grueso, Catalina Martínez, John Harvy Arcia. Archivo, UTP. UTP. Risaralda, Colombia.

¹¹² Acta número 04 Escuela de Ciencias Sociales, Comité curricular ampliado. 14 de abril de 2011. Firman: Martha Lucía Izquierdo, Gustavo Guarín, Alberto Verón, Catalina Martínez, Cecilia Luca Escobar, Héctor Hernando Quintero y Clara Inés Grueso Vanegas. Archivo, UTP. UTP. Risaralda, Colombia.

¹¹³ Comunicado a la opinión pública. (Sin Firma). [En línea] Disponible desde internet en <<http://www.utp.edu.co/cms-utp/data/bin/UTP/web/uploads/media/comunicaciones/documentos/Comunicado-Etnoeducacion.pdf>> Consultado el [Consultado el 02 de octubre de 2016].



COMUNICADO A LA OPINIÓN PÚBLICA

Con mucha preocupación los estudiantes de la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario denunciarnos cómo la administración central de la universidad aprovechando el proceso de acreditación de alta calidad por el que atraviesa el programa, muestra su intención de hacer un desmonte paulatino del mismo, ya que por segundo semestre consecutivo tienen la intención de no ofertar la licenciatura dentro de los programas de pregrado para el primer semestre de 2012. A continuación narramos los hechos a la comunidad universitaria y de la región.

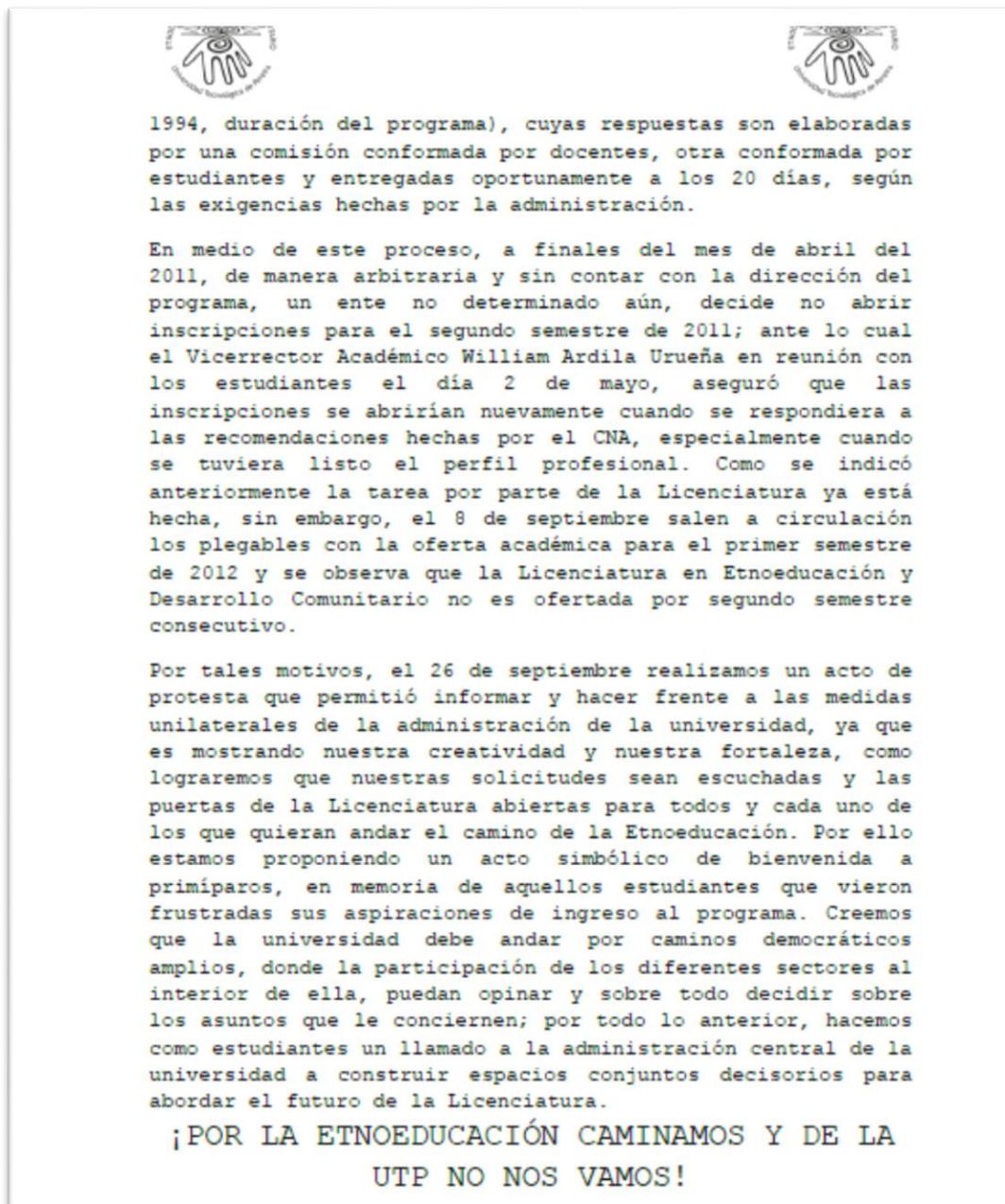
En el año 2010 la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario se somete VOLUNTARIAMENTE al proceso de acreditación como programa de alta calidad ante el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), en el marco del proceso de acreditación institucional emprendido por el conjunto de la universidad. Algunos de los componentes evaluativos de dicho proceso son: investigación, actividades de extensión, planta docente, bienestar universitario, planta física, misión, visión del programa, perfil profesional y ocupacional, entre otros; los cuales son responsabilidad en mayor medida de la administración central de la universidad y no de la Licenciatura.

Después de la visita a comienzos del año en curso de los pares académicos, llega en el mes de marzo un oficio del CNA donde se hacen nueve solicitudes y recomendaciones para continuar con el proceso de acreditación, es de aclarar que en ningún momento se ha negado la acreditación al programa, ni se le ha negado a la universidad la posibilidad de ofertar la Licenciatura.

Para dar respuesta a las recomendaciones del CNA, la administración central de la universidad asume seis puntos que son de su competencia y asigna los otros tres a la Licenciatura (perfil profesional, ajuste a la Ley 115 de

¡POR LA ETNOEDUCACIÓN CAMINAMOS Y DE LA
UTP NO NOS VAMOS!

Ilustración VI Comunicado segunda parte.



Finalmente cabe resaltar que gracias a la actitud conciliadora de la entonces directora de la Escuela de Ciencias Sociales, Martha Izquierdo, la presión del estudiantado y el trabajo de los docentes (quienes se encargaron de consolidar el plan de estudios en el que se venía trabajando desde “los años 2006 y 2009, cuando se realizaron ajustes para favorecer la flexibilidad y a la par generar unos puntos de

cambio en el semáforo curricular [...] de los núcleos de VI a IX semestre¹¹⁴) (Ver Anexo B. Malla Curricular), para el semestre primero del año 2012 fue efectiva la apertura de inscripciones para estudiantes de primer semestre en la Licenciatura y se conformaron dos grupos cada uno con un total de 35 estudiantes¹¹⁵.

Dicha apertura de inscripciones no significó el fin del trabajo por parte del Comité Curricular de la Escuela de Ciencias Sociales. Al terminar el periodo como directora de Escuela la docente Izquierdo, continuó en el cargo la docente Clara Inés Grueso, quien acompañada de los docentes del Comité Curricular del programa, se ha encargado de dirigir el programa hacia cambios substanciales y urgentes como la renovación del Registro Calificado en respuesta al Decreto 2450 del 17 de diciembre del 2015 “ Por el cual se reglamentan las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del registro calificado de los programas académicos de licenciatura y los enfocados a la educación, y se adiciona el Decreto 1075 de 2015 Único Reglamentario del Sector Educación¹¹⁶” y, a razón de las recientes disposiciones legales para las licenciaturas, en especial la polémica Resolución 02041 del 03 de febrero del 2016 “Por la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado”¹¹⁷.

¹¹⁴ UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO COMUNITARIO. Op. cit., p. 45.

¹¹⁵ Acta Número 01 Escuela de Ciencias Sociales, Comité Curricular Ampliado. 13 de febrero de 2012. Firman: Héctor Hernando Quintero y Martha Lucía Izquierdo (Directora). Archivo, UTP. UTP. Risaralda, Colombia.

¹¹⁶ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 2450. (17, diciembre, 2015). Por el cual se reglamentan las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del registro calificado de los programas académicos de licenciatura y los enfocados a la educación, y se adiciona el Decreto 1075 de 2015, Único Reglamentario del Sector Educación. Diario Oficial. Bogotá, D.C., 2015. No. 49729. P. 1-25.

¹¹⁷ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Resolución 02041. (03, febrero, 2016) Por la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado. Bogotá, D.C., 2016. P- 1-10.

2. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En esta sección se realiza un análisis e interpretación de los principales resultados, expuestos anteriormente, a la luz de los referentes teóricos y conceptuales que sustentan el presente estudio. Al tener como objetivo central el realizar un recuento histórico que diera cuenta de las características del proceso de institucionalización y de conformación del programa LEDC de la UTP, la consolidación de comunidades académicas dentro del mismo, los roles desempeñados por profesores y estudiantes y sus formas de organización interna a través del tiempo; se hizo necesario iniciar con una breve contextualización histórica de la educación superior en Colombia, especialmente en la década de 1990 cuando se dio apertura y puesta en marcha del programa.

Para ello, resulta importante apoyarse en Suescún¹¹⁸, quien afirma que durante la década de 1990 con la promulgación de la Carta Constitucional y la puesta en marcha de la Ley 30 de Educación Superior del año 1992, se declaró la educación como un servicio público con función social y no como un derecho. Se reorientó la educación hacia el sistema de Ciencia y Tecnología (eficaz, competitivo y privatizador). Se agudizó el retraimiento del Estado y el desfinanciamiento de la Educación Superior Pública, además de que la función de la universidad pública se direccionó con más contundencia hacia la competitividad, el mercado globalizado, la productividad y la eficacia. Según el mismo autor, para 1997, es decir, dos años después de la apertura del programa LEDC en la UTP, existían 272 instituciones de educación superior en el país, entre las cuales el 31% eran estatales y el 69% privadas¹¹⁹.

Al respecto, López y Flores citados por Suárez, afirman que:

Las reformas educativas neoliberales para América Latina fueron planteadas desde las instancias de poder internacional y nacional como respuesta a los problemas de calidad de los sistemas educativos de la región. El diagnóstico y las propuestas para la modernización educativa de Latinoamérica se realizaron con la participación de los más diversos actores sociales de los Estados latinoamericanos, comandados por políticos, intelectuales, académicos y organismos no gubernamentales de Estados Unidos. Identificaron que la falta de eficiencia, eficacia y productividad educativa

¹¹⁸ SUESCÚN, Armando. Datos para un balance de la universidad colombiana en el siglo XX. En: Movimientos Universitarios en América Latina S. XX. 1st ed. Bogotá: RUDECOLOMBIA, 2005. pp. 29-46.

¹¹⁹ *Ibíd.*, p. 37.

radicaba en el acelerado crecimiento de los sistemas educativos nacionales, debido a la masificación de la matrícula y los ineficientes esquemas de operación administrativos altamente centralizados. El problema de la calidad educativa en Latinoamérica quedó reducido a un problema de gestión. [...] ¹²⁰.

Siendo así, para la presente investigación ha resultado relevante preguntar, ¿cómo es que un programa de carácter eminentemente social como la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario surgió en un momento histórico de reforma como el antes descrito? La respuesta a este cuestionamiento podría acercarse al hecho de que fue precisamente en ese marco de identificación de la crisis de la educación superior pública, en la que se realizaron ciertas acciones en busca de cambio al interior de la Facultad de Ciencias de la Educación. Como pudo verse, durante los primeros años de la década de 1990, existía gran preocupación por parte de los docentes de la Facultad con relación a la realidad de desfinanciamiento y detrimento de la educación pública en Colombia, y a su vez, sobre la necesidad de generar propuestas y reflexiones en busca de fortalecer la identidad de los educadores en formación, a fin de que fuesen profesionales comprometidos con la labor educativa y la necesaria transformación de la realidad social del país. En ese sentido, Suárez asevera que las “relaciones discordantes entre el magisterio colombiano y la política direccionada desde lo global e instalada en lo local por medio del Ministerio de Educación Nacional se ven con mayor claridad en la década de 1990” ¹²¹.

Aunado a lo anterior, resulta importante mencionar que la ciudad de Pereira, en donde se encuentra la Universidad Tecnológica de Pereira, UTP, institución donde se oferta desde hace veintinueve años la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario, ha sido un centro urbano caracterizado por ser altamente receptor de población perteneciente a grupos étnicos y comunidades campesinas, ya sea porque ha sido una ciudad configurada históricamente como lugar de paso o punto de encuentro por su ubicación estratégica lo cual le permite ofrecer ciertas oportunidades y mejoramiento de la calidad de vida, o por su proximidad a zonas donde el conflicto armado y la violencia política del país se ha vivido de modo más

¹²⁰ LÓPEZ Guerra, S, y FLORES Chávez, M. Las reformas educativas neoliberales en Latinoamérica, citado por SUÁREZ, Juan Pablo. Profesionalización docente y la noción Maestro Investigador en perspectiva global- local. Medellín: Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, 2010 p. 3.

¹²¹ SUÁREZ, Juan Pablo. Profesionalización docente y la noción Maestro Investigador en perspectiva global- local. Uni-pluri/versidad Vol.10 No.1, 2010. Universidad de Antioquia. Medellín. Col. Versión Digital. [En línea] Disponible desde internet en < <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/issue/current> > [Consultado el 03 de octubre de 2016].

intenso; tales como los departamentos del Chocó, Tolima, norte de Caldas o algunos municipios de Risaralda golpeados por el conflicto y que cuentan con importante proporción de población perteneciente a grupos étnicos como lo son Pueblo Rico, Mistrató y Quinchía.

En suma, las políticas de reforma de la educación en Colombia en la década de 1990 presentes especialmente en la Ley 30 de 1992 y la Ley 115 de 1994, además de las características de poblamiento de la ciudad de Pereira, sirvieron como justificación para que un grupo de docentes de la Facultad de Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira decidieran apostar por la formulación y puesta en marcha de un programa que involucrase la etnoeducación y el desarrollo comunitario en el año 1995. Se debe agregar también que, como se expuso anteriormente, un antecedente importante de la creación del programa se encuentra en los viajes y salidas académicas de los docentes y estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales en los años ochenta hacia diversas regiones del país, motivo que impulsó a abrir programas de profesionalización de maestros en municipios como Condoto, Chocó y Mistrató, Risaralda. Lo que según Castillo Guzmán, Elizabeth; Hernández B., Ernesto Y Rojas, Axel, constituye un fenómeno de etnización al interior de las universidades, entendido éste como un:

fenómeno [que] se traduce en un aprendizaje que los equipos de profesores e investigadores universitarios alcanzaron en su desempeño en unos escenarios formativos, cuyos contenidos, intencionalidades y relaciones de orden pedagógico resultaron claramente distintos a los que tradicionalmente se agenciaban en la formación de educadores que las instituciones de educación superior y las propias normales promovían¹²².

Es decir, que los programas de profesionalización docente en escenarios distintos al claustro universitario, en regiones históricamente marginales y con población diversa, influyeron directamente en el deseo posterior de los docentes por crear programas de formación docente con características particulares como los de etnoeducación. En ese sentido, lo antes descrito no constituye características exclusivas de lo acaecido en la FCE de la UTP, sino que por el contrario, fueron fenómenos presentes en mayor o menor medida en varias instituciones del país que se propusieron crear licenciaturas de este tipo. Ya que como lo menciona Castillo Guzmán, Elizabeth; Hernández B., Ernesto Y Rojas, Axel, con esos antecedentes y:

¹²² CASTILLO GUZMÁN, Elizabeth; HERNÁNDEZ B., Ernesto y ROJAS, Axel. Op. cit., p. 47.

... marco normativo como fondo, se inicia a partir de 1995 el surgimiento de las licenciaturas en Etnoeducación, con un enfoque indígena inicialmente, que se mantiene de manera más o menos general en casi todos los programas vigentes en el país [...] Cabe recordar que dichas licenciatura han estado presentes en la Universidad de la Amazonía (1991), la Universidad Tecnológica de Pereira (1995), la Universidad del Cauca (1996), Universidad de la Guajira (1996), Universidad Nacional Abierta y a Distancia (2000) y la Universidad Pontificia Bolivariana (2000)¹²³.

De igual modo, con respecto a las reflexiones académicas de la época, cabe anotar que, el sustrato teórico de la etnoeducación lo constituye principalmente el concepto de etnodesarrollo propuesto por el mexicano Guillermo Bonfil Batalla y definido por él mismo como “el ejercicio de la capacidad social de un pueblo para construir su futuro, aprovechando para ello las enseñanzas de su experiencia histórica y los recursos reales y potenciales de su cultura, de acuerdo con un proyecto que se define según sus propios valores y aspiraciones”¹²⁴. En ese sentido, “la etnoeducación surge ligada al etnodesarrollo como una propuesta que promulga los derechos de los pueblos indígenas para construir de forma contextualizada un desarrollo que respete, valore y promueva los potenciales culturales de cada etnia y cada pueblo”¹²⁵.

De ese modo, los postulados del proyecto educativo del programa LEDC, aunado a las disposiciones legales recientes para esa época en el país, se fundamentaron y consolidaron al pasar el tiempo, con la producción intelectual del sociólogo Orlando Fals Borda y otros pensadores latinoamericanos que se encuentran en la línea del pensamiento de-colonial como el también colombiano Arturo Escobar y el peruano Aníbal Quijano, quienes han constituido parte importante de la justificación del porqué hablar también sobre desarrollo comunitario desde discursos como el culturalista y ecosocialista¹²⁶ planteando la importancia de resistir y proponer nuevas narrativas, donde la diversidad de voces pueda ser escuchada con el fin de construir alternativas de habitar el mundo y ser parte de él.

¹²³ *Ibíd.*, p. 45.

¹²⁴ BONFIL BATALLA, Guillermo. El etnodesarrollo: sus premisas jurídicas, políticas y de organización. América Latina: Etnodesarrollo y Etnocidio, Ediciones FLACSO, Colección, 1982, vol. 25.

¹²⁵ QUINTERO, Héctor Hernando. La etnoeducación se construye en la praxis. En: Etnoeducación: una propuesta comunitaria para una sociedad diversa. 1 ed. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, 2009. p. 81.

¹²⁶ ESCOBAR, Arturo. El desarrollo sostenible: diálogo de discursos. En: Ecología política, 1995, no 9., pp. 7-25.

Todavía cabe señalar que lo anterior puede evidenciarse en documentos como el primer Plan de Estudios del programa¹²⁷, el cual contenía asignaturas relacionadas con el conocimiento de la realidad propia del país y su historia, tales como: Desarrollo Social rural en Colombia, desarrollo urbano en Colombia, culturas afrocolombianas, culturas indígenas colombianas, proceso histórico regional, medicina comunitaria y tradición y modernidad mental en Colombia.

En consecuencia, una propuesta como la etnoeducativa dentro de una universidad con vocación tecnológica orientada desde sus inicios hacia las llamadas ciencias exactas y positivas, ha debido abrirse paso en contra de ciertas exigencias y concepciones rígidas de la educación y la utilidad de los programas. Es decir, que su proceso de institucionalización, entendido éste como “la aparición de una serie de exigencias que posibilitan la regulación social de las disciplinas”¹²⁸, si bien hizo parte de un momento de cierta apertura al cambio y a las nuevas propuestas, también debió hacer frente a sus detractores. Esto se ve reflejado en el relato del profesor jubilado de la Escuela de Ciencias Sociales de la UTP, Gildardo Rivera, cuando afirma que:

Durante 30 años he vivido en carne propia la displicencia y la indiferencia como ha sido tratada la escuela de ciencias sociales en el ámbito regional. Todos sabemos que esto no es gratuito ya que no es más que el producto de una concepción interesada que busca ser indiferente o servir de soporífero a la sociedad y sus problemas¹²⁹.

Sin embargo, y pese a los disensos que existieron y aún permanecen con respecto a la apertura y puesta en marcha del programa, en los relatos orales de los docentes jubilados y autores de la propuesta inicial del programa, se evidencia una comunidad académica que para ese momento aún continuaba fortalecida, entendida ésta como “la interacción de un grupo de personas en torno a la producción e intercambio de conocimientos relativos a una o más disciplinas científicas. Tales interacciones operan en el marco de un conjunto específico de

¹²⁷ Acuerdo Número 024 del Consejo Académico. Diciembre 05 de 1994. Javier Arroyave (Presidente), Carlos Alfonso Zuluaga Arango (Secretario). Archivo UTP. Universidad Tecnológica de Pereira. Risaralda, Colombia.

¹²⁸ HERRERA, Martha y LOW, Carlos. Los intelectuales y el despertar de la cultura: el caso de la Escuela Normal Superior. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1994, p. 6.

¹²⁹ RIVERA, Luis Gildardo. Qué es y cómo fue concebido el programa de Etnoeducación. Un poco de historia y precisiones de cambio. Archivo personal del autor. Pereira, (02 de noviembre de 2004), p.1.

reglas y valores, es decir, mediante un tipo de acción regulada por normas, y están guiadas por propósitos referidos a problemas científico-cognoscitivos”¹³⁰.

Así pues, los docentes encargados de la propuesta inicial del programa, Morelia Pabón, Gildardo Rivera, Carlos Escobar y Ramiro Bravo, apoyados por el decano de la época, Geudiel Peláez, tuvieron largas jornadas de trabajo y de reflexión en torno a la propuesta del programa, lo cual para esa época hacía parte del quehacer diario de los docentes de la Facultad, ya que al momento de solicitar la aprobación del programa ante el Consejo Académico, a dicha propuesta la acompañaron otras más, pertenecientes a otras Escuelas de la Facultad, tales como la Licenciatura en Comunicación Educativa y las Licenciaturas en Educación Preescolar y Educación Especial; lo que puede dar cuenta de la constante producción e interacción entre los docentes en torno a proyectos académicos conjuntos y deliberados.

De donde se infiere que, la búsqueda de cambio y transformación de la Facultad, así como la apertura de un programa de carácter eminentemente social y humanista en la década de 1990, como la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario, da cuenta de un momento histórico de profundos contrastes, en el cual a nivel nacional se estaban planteando reformas substanciales, las cuales a la vez que promovieron la mercantilización de la educación superior en Colombia, también estuvieron en gran medida orientadas al reconocimiento de la multiplicidad de voces y expresiones culturales del país presentes en actores históricamente invisibilizados como los grupos étnicos.

Por otra parte, habría que decir que dentro de los procesos autónomos que ha liderado el programa LEDC en sus más de veinte años, y que han constituido un aporte en cuanto a su quehacer como licenciatura, se encuentra el haberse incluido tal y como se vio el apartado anterior, desde recién abierto al público y a lo largo del tiempo, a los programas de extensión ofertados por la FCE, los cuales más tarde fueron ampliados a través de los Centros Regionales de Educación Superior – CERES- en los municipios de Mistrató y Quinchía Risaralda e iniciaron en el año 2003 como:

Una estrategia de desconcentración de la oferta y ampliación de cobertura para llevar educación superior a lugares apartados de las cabeceras municipales en todo el país. Este modelo se centra en la oferta de programas

¹³⁰ GIROLA, Lidia y ZABLUDOVZKY, Gina. La teoría sociológica en México en la década de los ochenta, p. 11-63, Citado por CONTRERAS, Oscar. La comunidad académica y sus medios: la consolidación de una revista de ciencias sociales. En: Región y Sociedad. Hermosillo. 2011. Vol. XXIII, No. 50, enero-abril, pp. 11-22.

pertinentes de acuerdo con las necesidades sociales y la vocación productiva de cada región. [...] Los Ceres nacen de una alianza en la que participan el Gobierno departamental y local, el sector productivo, la academia y organizaciones de la sociedad civil, esta alianza define la oferta académica específica para la zona de influencia, buscando que haya una oportunidad real para los jóvenes formados de vincularse a la actividad productiva permaneciendo en su lugar de origen¹³¹.

Sumado a lo anterior, cabe resaltar que uno de los retos importantes en la consolidación del programa fue el proceso mediante el cual, por Decreto (272 de 1998), los programas de licenciatura debieron cumplir una serie de exigencias para obtener la Acreditación Previa y contar con la licencia del ICFES para continuar ofertándose. A pesar de las disidencias propias de cualquier escenario de reflexión como lo son las instituciones de educación superior, después de algunas dificultades, se contó con un trabajo en equipo con el cual se puede inferir de nuevo cierto grado de fortalecimiento de una comunidad académica, con algunos nuevos actores, que se encargó de justificar según las necesidades propias del contexto social y cultural de la ciudad de Pereira, un perfil ampliado del etnoeducador, con cambios substanciales en el plan de estudios en el cual se habla de modo más directo sobre la etnoeducación en contextos urbanos, se eliminan ciertas materias que abordaban directamente la ruralidad del país, se reducen las materias que componen el área etnoeducativa y se incluyen nuevas categorías curriculares y supuestos pedagógicos, metodológicos e investigativos.

No obstante, y pese a la acreditación previa obtenida finalmente mediante Resolución 3534 del 28 de diciembre del año 2000, el proceso de Autoevaluación con fines de Acreditación de Alta Calidad realizado entre los años 2006 y 2011, arrojó resultados en los cuales se problematiza el perfil del etnoeducador de la FCE de la UTP, ya que los pares evaluadores consideraron en su visita, que hacía falta fortalecer el componente pedagógico de la Licenciatura, además de que según ellos, el programa debía reformarse de modo tal que fuera coherente con el Decreto 804 de 1995 por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos en Colombia.

Ante lo cual, la mayor parte de la nueva generación de docentes de la Escuela de Ciencias Sociales tenía cierta resistencia ya que, docentes como Héctor Hernando

¹³¹ PEREIRA. Secretaría de Educación Municipal –Sitio oficial- CERES. [En línea] Disponible desde internet en: < <http://www.pereiraeduca.gov.co/index.php/todos-a-la-universidad-y-ceres> > [Consultado el 03 de octubre de 2016].

Quintero, uno de los líderes del proceso de Autoevaluación con Fines de Acreditación, en el año 2009 afirma que:

“En los últimos veinte años se han vivido unos fenómenos sociales que reconfiguraron el concepto de etnoeducación que estaba ligado al fenotipo, la ruralidad, el atraso, el abandono social, la deuda social, la educación propia, el ostracismo, la educación bilingüe, el racismo, la identidad cultural y la aculturación. [...] Categorías como diversidad, inclusión, oportunidad, potencia social, movilización ciudadana, consumo especializado, neocolonización, hibridación, agenciamiento, compensación, vínculo social, aprendizaje social, acceso, participación y producción cultural, permitieron otra interpretación de los hechos”¹³².

Lo anterior, constituyó uno de los motivos principales para que el programa LEDC de la UTP no obtuviera la Acreditación de Alta Calidad en el año 2011, ya que dicha visión ampliada de la etnoeducación no fue del todo bien vista por el Consejo Nacional de Acreditación, quienes, como se mencionó con anterioridad, hicieron especial énfasis en la importancia de ceñirse a las disposiciones del Decreto 804 de 1995, el cual cabe mencionar, en su artículo 6° expone que una de las principales orientaciones que deben cumplir los programas de etnoeducación, es “fundamentar el conocimiento y uso permanente de la lengua vernácula de las comunidades con tradiciones lingüísticas propias, en donde vayan a desempeñarse”¹³³, aspecto por demás inexistente en el plan de estudios vigente para la época y hasta el año 2015 en el programa. Lo anterior, observado como una desventaja bastante considerable, si se tiene en cuenta que, como lo afirma Castillo Guzmán, Elizabeth; Hernández B., Ernesto Y Rojas, Axel., refiriéndose a los programas de etnoeducación del país, “el conjunto de planes de estudio tiene como enfoque fundamental el de la educación indígena, centrada en los aspectos lingüístico, pedagógico y cultural”¹³⁴.

Para terminar, resulta importante agregar que a mediados del presente año en el marco del Plan de Mejoramiento del Programa, fue aprobada la renovación de su Registro Calificado mediante Resolución 15274 con fecha del 26 de julio de 2016. Entre los principales cambios se encuentra que su denominación es ahora Licenciatura en Etnoeducación, además de que su plan de estudios fue modificado y cuenta con una duración total de diez semestres. Por último, se destaca que

¹³² QUINTERO. Op. cit., p. 80.

¹³³ COLOMBIA. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Decreto 804. Artículo 6°. (18, mayo, 1995) Por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos. Diario Oficial. Bogotá, D.C., 1995. No. 41853.

¹³⁴ CASTILLO GUZMÁN, Elizabeth; HERNÁNDEZ B., Ernesto y ROJAS, Axel. Op. cit., p. 49

dentro de las nuevas asignaturas se encuentran etnolingüística, didáctica de las Ciencias Sociales, etnocurrículo, Didáctica Etnocomunitaria, entre otras¹³⁵.

Lo cual da cuenta de que ciertas resistencias que se presentaron en el 2011 al no obtener la Acreditación de Alta Calidad, como por ejemplo, el no considerar pertinente el incluir elementos de la lingüística de los grupos étnicos en el Plan de Estudios, fue repensado y eso se ve reflejado en las modificaciones actuales. Lo anterior, a modo de comentario ya que aún se está a la espera que el nuevo Plan de Estudios sea implementado y por lo tanto, su análisis no hace parte del objetivo central del presente estudio.

¹³⁵ UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. –Sitio oficial- Licenciatura en Etnoeducación [En línea] Disponible desde internet en: < <http://www.utp.edu.co/registro/pregrado/57/licenciatura-en-etnoeducacion-ofrecido-semesteralmente>> [consultado el 10 de agosto 2016].

3. CONCLUSIONES

Las reformas educativas globales instauradas en el ámbito nacional durante la década de 1990, dan cuenta de un momento histórico de profundos contrastes, ya que a la vez que se promovió la mercantilización de la educación superior en Colombia, también estuvieron en gran medida orientadas al reconocimiento de la multiplicidad de voces y expresiones culturales del país presentes en actores históricamente invisibilizados como los grupos étnicos. Podría pensarse que dichas disposiciones legales hicieron parte meramente de una estrategia para integrar en las dinámicas del mercado a poblaciones históricamente relegadas a una especie de atraso, que se traduce en su poca participación en los procesos de consumo de bienes y servicios ofertadas por las grandes plataformas comerciales, no obstante, las ganancias y avances en términos de derechos y libertades reconocidas en la Constitución Política de 1991, hacen que aseveraciones de aquel tipo puedan ser altamente discutidas.

Al tiempo que nuevas disposiciones legales educativas como la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994 y posteriormente el Decreto reglamentario 804 de 1995, por el cual se reglamenta la educación para grupos étnicos, fueron promulgadas, en la Universidad Tecnológica de Pereira se da apertura a la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario, lo cual representó y sigue representado un desafío constante para quienes forman parte del programa, ya que es el único en toda la Institución que hace parte exclusivamente del área de ciencias sociales en una universidad que desde sus inicios ha tenido una vocación tecnológica. Por lo cual, aún hoy se evidencia cierto menosprecio por parte de la comunidad estudiantil quienes siguen engrosando la demanda de programas tecnológicos o de ingenierías, en donde existe la creencia de que el grado de dificultad o exigencia, y por lo tanto, de calidad, es mayor que en otras unidades académicas.

En ese sentido, no debe olvidarse que la etnoeducación continúa siendo una apuesta de carácter político que busca formar formadores críticos y conscientes de su realidad social y capacidad de agenciamiento de cambio y reflexión en torno a las estructuras impuestas que quieren hacer parecer inamovibles quienes continúan ostentando, desde las esferas de poder, la legitimación constante de modelos coloniales, patriarcales, heteronormativos, descontextualizados e inequitativos.

Por lo que se refiere a la consolidación del programa, el cual a pesar de sus disidentes y/o críticos, ha permanecido por más de veinte años en una Universidad de orden regional como la Universidad Tecnológica de Pereira, resulta importante señalar que solamente en los momentos coyunturales en los cuales se han debido formular modificaciones en su proyecto educativo, en especial con motivo de las actualizaciones o nuevas disposiciones legales que regulan los programas de licenciatura, se ha evidenciado por parte de los docentes la capacidad de interacción, organización y movilización en torno a objetivos comunes y a la producción e intercambio de conocimientos relativos a la etnoeducación y las ciencias sociales, lo que da cuenta de la conformación de una comunidad académica que de modo poco destacado y algo mediocre ha sabido responder en momentos de crisis, con retrasos considerables respecto a otros programas académicos de la universidad, a los requerimientos propios de la conducción de un programa de pregrado como el aquí estudiado.

En el caso puntual de lo que el presente estudio ha identificado como un momento de crisis del programa en el año 2011, posterior a la no Acreditación de Alta Calidad por parte del Consejo Nacional de Acreditación - CNA- y la amenaza de cierre por parte de la administración central de la Universidad, se puede afirmar que dicho momento representó una oportunidad para generar cambios substanciales dentro del proyecto educativo del programa, ya que para la época se continuaba considerando de forma sesgada desde los docentes y directivos del programa encargados del proceso, que lo más pertinente era excluir del plan de estudios asignaturas que tuvieran que ver directamente con lo étnico, lo que generaba confusión en el campo de acción del perfil de los egresados, lo cual en la actualidad ha sido reformulado y eso se ve reflejado en el recientemente aprobado Plan de Estudios de la ahora nombrada Licenciatura en Etnoeducación (sin “Desarrollo Comunitario”).

Lo anterior refleja la importancia de comprender que los programas académicos no sólo se transforman y actualizan de acuerdo a las necesidades propias del medio en el que se ofrecen, sino también debido a presiones en las regulaciones estatales, nuevos paradigmas, debates políticos, demandas formativas específicas y relevos generacionales en la planta de docentes, por ello a través de los últimos años se ha podido constatar que la resistencia que se presentó en cuanto al fortalecimiento del componente etnoeducativo dentro del plan de estudios del programa en el año 2011, resultó siendo innecesaria y por ello reflexionada y repensada, lo que ha permitido dar paso a un currículo nuevo, el cual se espera, logre fortalecer el, hasta hace poco, ambiguo perfil de los etnoeducadores de la Universidad Tecnológica de

Pereira. De ese modo, no debe olvidarse que dichos momentos de contingencia dan cuenta de que en muchas ocasiones han primado intereses particulares de los docentes, en razón de sus profesiones, los enfoques de sus grupos de investigación posturas políticas e ideológicas, que si bien pueden llevar a una serie de contradicciones internas que afectan la calidad del programa, también han dado vitalidad al proceso formativo a lo largo de los años.

Todo esto da cuenta de que el programa Licenciatura en Etnoeducación es hoy el resultado de largas jornadas de trabajo de una comunidad académica, representada no sólo en sus docentes, sino también en sus estudiantes y administrativos, quienes han sabido transformar un programa que en sus inicios contaba con una línea fuerte de atención a las comunidades rurales y campesinas, hacia un programa que desea atender la diversidad de la nación presente en contextos urbanos como la ciudad de Pereira, por lo cual resulta importante que las nuevas generaciones de estudiantes comprendan la relevancia de elegir el nuevo plan de estudios y no continuar con el anterior ya que, como bien se demuestra en el presente recuento histórico, su modificación y actualización ha sido una necesidad identificada desde hace varios años.

Lo que no significa que deje de ser importante problematizar dichas modificaciones, ya que siempre resulta necesario alimentar el debate académico, además, porque cabe recordar que una de las principales deudas que tiene la Universidad con el programa, es el fortalecimiento de su planta docente, punto relevante en la mencionada no acreditación de alta calidad. De ahí que resulte significativo mencionar que el presente balance histórico queda abierto a nuevas interpretaciones y demandas de los interesados en la historia de la educación y la historia institucional de nuestra Alma Máter.

Por último, cabe mencionar que si bien el Plan de estudios de la LEDC vigente desde el año 2002 y ofertado como única opción en la Escuela de Ciencias Sociales hasta el año 2015, carece en gran medida de un enfoque étnico lo cual se ve reflejado en los vacíos de la investigación social y pedagógica producida en ese ámbito en la región, de allí también han surgido posibilidades de investigación relevantes en ámbitos como la memoria y la historia. Tal es el caso del grupo de investigación “Filosofía y Memoria” dirigido por el Doctor Alberto Antonio Berón Ospina, desde donde se han llevado a cabo proyectos de investigación que involucran actores tan importantes como las víctimas del conflicto armado de un municipio gravemente golpeado por dicho fenómeno como lo es Quinchía Risaralda.

Asimismo, cabe destacar el grupo de investigación del cual surge el presente trabajo y que tiene por nombre “Políticas, Sociabilidades y Representaciones Histórico-Educativas (PSHORE)” del cual se desprende además el “Semillero de Investigación Formativa en Historia, Cultura Política y Educación” ambos dirigidos en la ciudad de Pereira por los Doctores John Jaime Correa Ramírez y Sebastián Martínez Botero, en convenio interinstitucional con la Universidad Industrial de Santander (UIS), en donde actúa como director el PhD Álvaro Acevedo Tarazona, es el único grupo de investigación de la Escuela de Ciencias Sociales de la UTP que cuenta con Categoría A en la clasificación de Colciencias (Ente responsable de la investigación en ciencia y tecnología de Colombia), y tiene las siguientes líneas de investigación: Proyectos educativos y construcción de memoria nacional, acción partidista, opinión pública y cultura política en América Latina durante el siglo XX, comunicación, educación y movimientos universitarios, hermenéutica de los discursos políticos y culturales, historia de la universidad en Colombia, historia política y administrativa del periodo indiano en Latinoamérica, historia urbana y regional, movimientos sociales, política y universidad: perspectivas comparadas, patrimonio cultural, memoria y región.

Desde allí se ha logrado consolidar un grupo de estudiantes investigadores de pregrado y posgrado que se han encargado, en compañía constante de sus directores, de contribuir en la producción intelectual del programa LEDC y de la Facultad de Ciencias de la Educación en general, además existen casos relevantes de estudiantes que han podido adelantar estudios en el exterior debido a la experiencia adquirida en este espacio. El grupo ha llevado a cabo importantes investigaciones con impacto regional como: “Jóvenes y democracia: Sistematización de la experiencia Vigías de la Democracia”, “Prensa y movilización en la creación de Risaralda: Análisis histórico desde el periódico El Diario de Risaralda (1966-1967)”, “Tinta roja: Prensa, política y educación en la República Liberal, 1930-1946. El Diario de Pereira y Vanguardia Liberal de Bucaramanga”, “Mapa histórico cultural de Risaralda”, entre otros.

En donde sin duda se deja claro que existe una producción considerable y un trabajo comprometido por parte de cada uno de los miembros del grupo de investigación, no obstante, a nivel de la Escuela de Ciencias Sociales, continúa siendo complejo visibilizar, socializar y retroalimentar dichas actividades investigativas, ya que son escasos los espacios académicos como coloquios y/o foros y encuentros de estudiantes e investigadores que lo permitan. Además, la baja convocatoria por parte de los docentes y directores de los diferentes grupos y sus pesadas cargas laborales debido a los lamentables modos de contratación, incide en la existencia

de un marcado desinterés y baja demanda por parte de los estudiantes por vincularse a los grupos y semilleros de investigación, lo cual a su vez, disminuye las posibilidades de que los mismos puedan acceder a becas y/o beneficios académicos a nivel nacional e internacional que fortalezcan su experiencia académica y profesional.

4. ANEXOS

Anexo A. Cronograma

ACTIVIDADES	Mar.	Abril	May.	Jun.	Jul.	Ago.	Sep.	Oct.	Nov.
Rastreo bibliográfico									
Consulta de archivo									
Redacción de la propuesta de investigación (Anteproyecto)									
Realización entrevistas									
Análisis de la información									
Redacción y entrega proyecto final									

Anexo B. Malla Curricular de la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario. Año 2015. Fuente: Página oficial Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo. [Consultado el 21 de marzo de 2016]

	CICLO DE FUNDAMENTACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES					AREA DE NUCLEOS PROBLEMATICOS				AREA DE PRACTICA		
						FAMILIA	CULTURA URBANA Y RURAL	CONFLICTO-VIOLENCIA	SOCIEDAD CIVIL			
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII
	ED1A4 Teorías de la Sociedad	ED2B4 Teorías Poblacionales	ED3C4 Teorías del Desarrollo Social Comunitario	ED4B4 Constitución y Democracia	ED5A4 Ideas Políticas, Filosóficas, Modernas y Contemporáneas ED5B4 Liderazgo y Organizaciones Comunitarias ED5C4 Teorías de la Economía Solidaria y Microempresa	ED6D4 Familia, Género, Comunidad y Escuela Simultánea con ED6B4 Y ED6A4	ED7B4 Lenguajes de la Ciudad Simultánea con ED7A4 - ED7C4	ED8A4 Escenarios, Actores y Tipologías de Violencia y Conflictos Simultánea con ED8C4 - ED8D4 ED8B4 Derecho Internacional Humanitario	ED9A4 Teorías sobre la Sociedad Civil ED8C4	ED0C2 Descentralización y Legislación		
	ED1B4 Teorías y Métodos de la Cultura	ED2A4 Procesos Históricos de Formación de la Nación Colombiana	ED3A4 Modernización y Globalización en Colombia	ED4A4 Sociedad y Cultura Regional en Colombia		ED6A4 Estudios de la Familia en Colombia: En comunidades Indígenas, Afrocolombianas, Urbanas y Rurales 76 créditos Académicos	ED7A4 Comunidades Indígenas, Afrocolombianas y Urbanas ED6B4		ED9B4 Ética, Valores, Convivencia y Formación Ciudadana Simultánea con ED9A4 - ED9C4			
	ED1C4 Teorías de las Ciencias Sociales			ED4C4 Métodos de Investigación Cualitativa y Cuantitativa de Investigación Social		ED6B4 Proyecto de Investigación de Familia a Nivel Regional Simultánea con ED6A4 Y ED6D4	ED7C4 Proyecto de Investigación en Cultura Urbana y Rural Simultánea con ED7A4 - ED7C4	ED8C4 Proyecto de Investigación en Conflicto y Violencia ED7C4		ED0A6 Elaboración de Proyectos Comunitarios Simultánea con ED0D6 – ED0B2		
AREA PEDAGOGICA ETNOEDUCATIVA	ED1D4 Teorías de Desarrollo Cognitivo	ED2D4 Psicología Social ED2C4 Comunicación Interactiva y Dialógica	ED3D4 Pensamiento Pedagógico Clásico y Contemporáneo ED3B4 Medios Telemáticos	ED4D4 Historia y Política de la Educación en Colombia	ED5D4 Teorías de Aprendizaje y Modelos Pedagógicos	ED6C4 Didáctica Especial y Etnocomunitaria	ED7D4 Currículo y Evaluación Educativa	ED8D4 Pedagogía de la Prevención y Solución de Conflictos Simultánea con ED8A4 - ED8C4	ED9C4 Pedagogía de la Formación Ciudadana Simultánea con ED9A4 - ED9B4 ED9D4 Educación y Medio Ambiente	ED0B2 Metodología de Trabajo en Comunidad Simultánea con ED0D6 – ED0A4 ED0D6 Taller Educativo de Práctica Etnocomunitaria 140 créditos Académicos		

EDAAG Práctica Pedagógica Etnocomunitaria (Taller Educativo) ED0D6

EDBB6 Gestión y Desarrollo de Proyecto de Grado EDAAG

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACUERDO NÚMERO 024 CONSEJO ACADÉMICO. 05 de diciembre de 1994. Javier Arroyave (Presidente), Carlos Alfonso Zuluaga Arango (Secretario). Archivo UTP. Universidad Tecnológica de Pereira. Risaralda, Colombia.

ACUERDO NÚMERO 12 CONSEJO ACADÉMICO. 22 de julio de 2015. Jhoniers Guerrero Erazo (Presidente), Liliana Ardila Gómez (Secretaria). [En línea] Disponible desde internet en: <<http://isc.utp.edu.co/archivos/interes-41-acuerdo-no-12-trabajos-de-grado-pdf.pdf>> [Consultado el 14 de marzo de 2016].

ACTA NÚMERO 02 CONSEJO SUPERIOR. 13 de mayo de 1996. Archivo UTP, UTP. Risaralda, Colombia.

ACTA NÚMERO 03 CONSEJO SUPERIOR. 3 de junio de 1997. Archivo UTP, UTP. Risaralda, Colombia.

ACTA NÚMERO 04 CONSEJO SUPERIOR. 12 de junio del 2000. Archivo UTP, UTP. Risaralda, Colombia.

ACTA NÚMERO 03 CONSEJO SUPERIOR. 02 de abril de 2001. Archivo UTP, UTP. Risaralda, Colombia.

ACTA NÚMERO 01 ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES, COMITÉ CURRICULAR AMPLIADO. 13 de febrero de 2012. Firman: Héctor Hernando Quintero y Martha Lucía Izquierdo (Directora). Archivo, UTP. UTP. Risaralda, Colombia.

ACTA NÚMERO 03 ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES, COMITÉ CURRICULAR AMPLIADO. 11 de abril de 2011. Firman: Alberto Verón Ospina, Raúl Gutiérrez, Martha Lucía Izquierdo, Gustavo Guarín Medina, Cecilia Luca Escobar Vekerman, Maicol Mauricio Ruiz, Clara Inés Grueso, Catalina Martínez, John Harvy Arcia. Archivo, UTP. UTP. Risaralda, Colombia.

ACTA NÚMERO 04 ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES, COMITÉ CURRICULAR AMPLIADO. 14 de abril de 2011. Firman: Martha Lucía Izquierdo, Gustavo Guarín, Alberto Verón, Catalina Martínez, Cecilia Luca Escobar, Héctor Hernando Quintero y Clara Inés Grueso Vanegas. Archivo, UTP. UTP. Risaralda, Colombia.

ACTA NÚMERO 18 REUNIÓN ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES. 21 de septiembre de 2005. Gustavo Patiño Londoño (Secretario ad hoc). Archivo UTP, UTP. Risaralda, Colombia.

ACTA REUNIÓN SALA DE PROFESORES ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES. 31 de enero de 2001. (Firma) Nubia Marín Bedoya. Archivo UTP, UTP. Risaralda, Colombia.

ANEXO ACTA NÚMERO 20 CONSEJO ACADÉMICO UTP 1993. Memorando 090340, Decano Facultad de Ciencias de la Educación a Consejo Académico. Octubre 19 de 1993. Geudiel A. Peláez Arias (Decano FCE). Archivo UTP. Universidad Tecnológica de Pereira. Risaralda, Colombia.

ANEXO ACTA NÚMERO 03 CONSEJO SUPERIOR. Propuesta de profesionalización para los docentes de San José del Palmar (Chocó). Ruth Rodríguez de Zuluaga (Decana FCE). 14 de febrero de 1985. Archivo UTP, UTP. Risaralda, Colombia.

ARIAS GARCÍA, Edelbertho, et al. Hacia la construcción de la identidad profesional del educador que reclama la sociedad colombiana- Documento de trabajo- . Pereira: Gestión de Documentos, Área de Archivo Universidad Tecnológica de Pereira., 1991.

BELLO, Martha. El desplazamiento forzado en Colombia: Acumulación de capital y exclusión social. En: Revista Aportes Andinos, octubre, 2003, no. 7., PADH - UASB Programa Andino de Derechos Humanos - Universidad Andina Simón Bolívar Globalización, migración y derechos humanos. [En línea] Disponible desde internet en: < <http://docplayer.es/2787668-Boletin-estadistico-ano-2002.html> > [Consultado el 10 de octubre de 2016].

BONFIL BATALLA, Guillermo. El etnodesarrollo: sus premisas jurídicas, políticas y de organización. América Latina: Etnodesarrollo y Etnocidio, Ediciones FLACSO, vol. 25, Colección, 1982.

BRAND DE PRADO, Stella, et al. Seminario sobre reforma de la Facultad de Ciencias de la Educación: Hacia la construcción de la identidad profesional del educador que reclama la sociedad colombiana –Documento de trabajo-. Archivo personal Dr. Pablo Prado Gutiérrez.

BRAVO MOLINA, Carlos, et al. Proyecto pedagógico para la reinserción – Documento de trabajo- . Pereira: Gestión de Documentos, Área de Archivo Universidad Tecnológica de Pereira., 1992.

CASTILLO, Elizabeth. Etnoeducación y políticas educativas en Colombia: la fragmentación de los derechos. En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. 2008. Vol. XX, No. 52, (septiembre-diciembre).

CASTILLO GUZMÁN, Elizabeth; HERNÁNDEZ B., Ernesto y ROJAS, Axel. Los etnoeducadores: esos nuevos sujetos de la educación colombiana. En: Revista Colombiana de Educación, enero-junio, 2005, núm. 48, Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia. pp. 38-54.

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 31. (19, julio, 1967). Por el cual se aprueba el Convenio Internacional del Trabajo, relativo a la protección e integración de las poblaciones indígenas y tribales en los países independientes, adoptado por la Cuadragésima Reunión de la Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo. Diario Oficial. Bogotá., 1967. No. 32.283.

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 70. (27, agosto, 1993). Por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política. Diario Oficial. Bogotá, D.C., 1993. No. 41.013.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 1122. (18, junio, 1998). Por el cual se expiden normas para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en todos los establecimientos de educación formal del país y se dictan otras disposiciones. Bogotá, D.C., El Ministerio, 1998. En: Mineducación [En línea] Disponible desde internet en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-86201_archivo_pdf.pdf> [Consultado el 19 de julio de 2016]

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 2450. (17, diciembre, 2015). Por el cual se reglamentan las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del registro calificado de los programas académicos de licenciatura y los enfocados a la educación, y se adiciona el Decreto 1075 de 2015, Único Reglamentario del Sector Educación. Diario Oficial. Bogotá, D.C., 2015. No. 49729. P. 1-25.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 272. (11, febrero, 1998). Por el cual se establecen los requisitos de creación y funcionamiento de los programas académicos de pregrado y postgrado en Educación ofrecidos por las universidades y por las instituciones universitarias, se establece la nomenclatura de los títulos y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial. Bogotá, D.C., 1998. No. 43.238.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales Subdirección de Poblaciones. ENCISO, Patricia, comp. Estado Del Arte De La Etnoeducación En Colombia Con Énfasis En Política Pública. Bogotá: 2004.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 115. (8, febrero, 1994). Por la cual se expide la Ley General de Educación. Diario Oficial. Bogotá, 1994. No. 41.214.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL – SITIO OFICIAL-. Acreditación voluntaria. [En línea] Disponible desde internet en <<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-96326.html> > [consultado el 01 de octubre de 2016].

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Resolución 02041. (03, febrero, 2016) Por la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado. Bogotá, D.C., 2016. P- 1-10.

COLOMBIA. PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA. Decreto 1142. (10, julio, 1978). Por el cual se reglamenta el artículo 118 del Decreto – ley número 088 de 1976 sobre educación de las comunidades indígenas. Diario Oficial. Bogotá D.C., 1978. No. 35051.

COLOMBIA. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Decreto 3323. (21, septiembre, 2005). Por el cual se reglamenta el proceso de selección mediante concurso para el ingreso de etnoeducadores afrocolombianos y raizales a la carrera docente, se determinan criterios para su aplicación y se dictan otras disposiciones. Bogotá D.C., 2005.

COLOMBIA. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Decreto 804. (18, mayo, 1995) Por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos. Diario Oficial. Bogotá, D.C., 1995. No. 41853.

COMUNICADO A LA OPINIÓN PÚBLICA. (Sin Firma). [En línea] Disponible desde internet en < <http://www.utp.edu.co/cms-utp/data/bin/UTP/web/uploads/media/comunicaciones/documentos/Comunicado-Etnoeducacion.pdf> > Consultado el [Consultado el 02 de octubre de 2016].

CONSEJO REGIONAL INDÍGENA DEL CAUCA- CRIC. Programa de Educación. [En línea] Disponible desde internet en: < <http://www.cric-colombia.org/portal/proyecto-cultural/programa-de-educacion/> > [Consultado el 15 de septiembre de 2016]

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. (1886) En: Alcaldía de Bogotá [En línea] Disponible desde internet en: < <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=7153> > [Consultado el 15 de julio de 2016]

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. (1991) En: Registraduría General de la Nación [En línea] Disponible desde internet en: <<http://www.registraduria.gov.co/IMG/pdf/constitucio-politica-colombia-1991.pdf> > [Consultado el 15 de julio de 2016]

CONVENIO No. 169 DE LA OIT C169 Convenio sobre pueblos indígenas y tribales, (1989) Artículo 14. En: International Labour Organization [En línea] Disponible desde internet en: < http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_norm/@normes/documents/publication/wcms_100910.pdf > [Citado el 15 de julio de 2016]

DUBY, Georges. Diálogo sobre la Historia. Conversaciones con Guy Lardreau. Madrid: Alianza Editorial, 1988.

ESCOBAR, Arturo. El desarrollo sostenible: diálogo de discursos. En: Ecología política, 1995, no 9., pp. 7-25.

FALS- BORDA, Orlando. Región e Historia: elementos sobre ordenamiento y equilibrio regional en Colombia. Tercer Mundo, 1996.

FLÓREZ, Juan (Autor), MAYORGA, Fernando (Dirección académica). Guía metodológica para la investigación de historias institucionales. Modelo de orientación general. Bogotá D.C.: Alcaldía Mayor de Bogotá, Colegio Mayor Universidad del Rosario, 2011. 214 p.

GAMBOA MARTÍNEZ, Juan; GÓMEZ F., Venecer y GÓMEZ Dalila. Itinerario de viaje del pueblo rom de Colombia: Apuntes para la historia de su proceso de visibilización. En: Revista Semana. Febrero, 2004. [En línea] Disponible desde internet en: < <http://www.semana.com/on-line/articulo/itinerario-viaje-del-pueblo-rom-colombia-apuntes-para-historia-su-proceso-> > [Consultado el 18 de septiembre de 2016]

GARCÍA DURÁN, Mauricio. Colombia: retos y dilemas en la búsqueda de la paz. En: Controversia, CINEP, 2004, No. 14.

GARCÍA, Norbey. Facultad de Educación. 50 años haciendo camino 1954-2004. Medellín: Facultad de Educación Universidad de Antioquia, 2004.

GIROLA, Lidia Y ZABLUDOVZKY, Gina. La teoría sociológica en México en la década de los ochenta, p. 11-63, Citado por Contreras, Oscar. La comunidad académica y sus medios: la consolidación de una revista de ciencias sociales. En: REGIÓN Y SOCIEDAD, Revista, Hermosillo: 2011. Vol. XXIII, No. 50, enero-abril, pp. 11-22.

GÓMEZ, Erika. Pueblo Rrom ¿Los Arrochelados del siglo XXI?: Contribución desde Las prácticas etnoeducativas en ea Kumpania Rrom De Bogotá D.C. Trabajo de grado Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad Ciencias de la Educación. Escuela de Ciencias Sociales, 2014.

HALBWACHS, Maurice. Traducido por Ángel Aguilar. Fragmentos de la Memoria Colectiva. En: REVISTA ATHENEA DIGITAL, Revista, No. 2- Otoño, 2002. [En línea] Disponible desde internet en: <http://ddd.uab.cat/pub/athdig/15788946n2/15788946n2a5.pdf> [Consultado el 20 de abril de 2016]

HERRERA, Martha y LOW, Carlos. Los intelectuales y el despertar de la cultura: el caso de la Escuela Normal Superior. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. 1994.

MEMORANDO N° 107625. Dirigido a Consejo Superior desde Decanatura FCE. 20 de abril de 1995. Firma: Víctor Zuluaga Gómez, Presidente Consejo de Facultad. Archivo UTP, UTP. Risaralda, Colombia.

MOSQUERA, Juan de Dios. La etnoeducación y los estudios afrocolombianos en el sistema escolar. Santa Fe de Bogotá: Docentes Editoriales. Publicación digital en la página oficial de la Biblioteca Luis Ángel Arango del Banco de la República, 1999.

OBSERVATORIO DE TERRITORIOS ÉTNICOS. UNA APUESTA POR LA DEFENSA DE LOS TERRITORIOS. Derechos territoriales de las comunidades negras: Una mirada desde la diferencia. Bogotá: 2012, Serie Memoria y territorio No.5. p. 8. En: Enoteritorios [En línea] Disponible desde internet en: < <http://www.enoteritorios.org/index.shtml?apc=c-xx-1-&x=713> > [Consultado el 17 de julio de 2016]

PEREIRA. Secretaría de Educación Municipal –Sitio oficial- CERES. [En línea] Disponible desde internet en:< <http://www.pereiraeduca.gov.co/index.php/todos-a-la-universidad-y-ceres> > [Consultado el 03 de octubre de 2016].

QUINTERO, Héctor Hernando. La etnoeducación se construye en la praxis. En: Etnoeducación: una propuesta comunitaria para una sociedad diversa. 1 ed. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, 2009. pp. 79-120.

QUINTERO, John Jairo. Acompañamiento del proceso de Autoevaluación con fines de acreditación en el Programa de Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario. Artículo presentado para cumplir con los requisitos finales para la obtención del título de Licenciado en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de Ciencias de la Educación. Escuela de Ciencias Sociales, 2010. 25 p.

RAMÍREZ, Renzo. Introducción teórica y práctica a la investigación histórica. Guía para historiar en las ciencias sociales. Medellín: Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín Facultad de Ciencias Humanas y Económicas, 2010.

RIVERA, Luis Gildardo. Qué es y cómo fue concebido el programa de Etnoeducación. Un poco de historia y precisiones de cambio. Archivo personal del autor. Pereira, Risaralda (02 de noviembre de 2004).

RUIZ, Maicol Mauricio. Remitente. Estudiantes LEDC. Destinatarios. 25 de noviembre de 2010. Agenda Visita De Pares Académicos Para Verificación De Condiciones De Calidad Del Programa. [Correo electrónico]. 2010.

SUÁREZ, Juan Pablo. Profesionalización docente y la noción Maestro Investigador en perspectiva global- local. Uni-pluri/versidad Vol.10 No.1, 2010. Universidad de Antioquia. Medellín. Col. Versión Digital. [En línea] Disponible desde internet en: <<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/issue/current>> [Consultado el 03 de octubre de 2016].

SUESCÚN, Armando. Datos para un balance de la universidad colombiana en el siglo XX. En: Movimientos Universitarios en América Latina S. XX. 1st ed. Bogotá: RUDECOLOMBIA, 2005. pp. 29-46.

TRIVIÑO, Lilia; CERÓN, Patricia y RAMÍREZ, Teresa. Formación de docentes para la educación indígena intercultural bilingüe y/o etnoeducación para Colombia, citado por TRIVIÑO, Lilia y PALECHOR, Libio. Logros y retos de la etnoeducación en Colombia. En: Universitas. Vol. 1, No. 7, (2007).

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO COMUNITARIO. Febrero de 2010. Informe de Autoevaluación con Fines de Acreditación. UTP. Pereira. [En línea] Disponible desde internet en < <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-96326.html> > [consultado el 01 de octubre de 2016]. P. 1-344.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. Plan Global de Desarrollo 2010 – 2012. Visión 2017, Citado por VICERRECTORÍA ACADÉMICA UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. Guía para consolidar el Proyecto Educativo de Programa –PEP-. Bogotá: UNAL, 2012.

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. Oficina de Planeación. Boletín Estadístico Año 2002. [En línea] Disponible desde internet en: < <http://docplayer.es/2787668-Boletin-estadistico-ano-2002.html> > [Citado el 09 de octubre de 2016].

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. Oficina de Planeación. Herramienta Inteligencia Institucional Boletín Estadístico 2016-I. [En línea] Disponible desde internet en: <<http://www.utp.edu.co/estadisticas-e-indicadores/>> [Citado el 09 de octubre de 2016]

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. –Sitio oficial- Licenciatura en Etnoeducación [En línea] Disponible desde internet en: < <http://www.utp.edu.co/registro/pregrado/57/licenciatura-en-etnoeducacion> > [consultado el 10 de agosto 2016]