

REALIDADES SOCIALES Y CULTURALES DE LAS COMUNIDADES INDÍGENAS Y SUS PROCESOS EDUCATIVOS

SOCIAL AND CULTURAL REALITIES OF INDIGENOUS AND ITS EDUCATIONAL PROCESS

Simón José Esmeral Ariza*

RESUMEN

Con el presente artículo de reflexión se pretende presentar ante la comunidad académica algunos apartes sobre las realidades socioculturales de las comunidades indígenas de la Sierra Nevada de Santa Marta, en el contexto del proyecto de investigación titulado: “Estado actual de la educación en comunidades Indígenas”, proyecto que está anclado en el entorno de las comunidades indígenas de la Sierra Nevada de Santa Marta. La investigación está circunscrita al currículo escolar en el ámbito de las realidades sociales y culturales de dichas comunidades dadas sus realidades diversas en lo social, político, económico, lingüístico, político y religioso. Igualmente, la ponencia tiene como propósito propiciar espacios de discusión en la comunidad académica nacional e internacional y, de manera particular, en la zona norte del territorio colombiano dado que en esta región están ubicadas las comunidades Indígenas sujetos del proyecto. En este sentido, el proyecto hunde sus raíces en los presupuestos epistémicos de etnoeducación, educación intercultural, ciudadanía e interculturalidad, y ciudadanía inclusiva, desde los cuales se ha venido trabajando en el contexto de la educación formal y, de manera particular, de la que se ha venido ofertando en comunidades indígenas de Colombia.

Palabras clave: Comunidades indígenas, realidades sociales, educación formal, interculturalidad, etnoeducación.

ABSTRACT

In the present paper is to present to the academic community at the Second Symposium on Pedagogy and Intercultural some sections on the socio-cultural rights of indigenous communities of the Sierra Nevada de Santa Marta, in the context of the research project which has entitled “current status of education in Indigenous communities” project that is anchored in the vicinity of the indigenous communities of the Sierra Nevada de Santa Marta research is limited to the school curriculum in the field of social and cultural realities of these communities given their different realities in the social, political, economic, linguistic, political, religious. The paper also aims to promote opportunities for discussion at the national and international

Fecha de recepción: 10 de mayo de 2013 / **Fecha de aceptación:** 4 de octubre de 2013

Tipo de artículo: Reflexión

Para citar este artículo: Esmeral, S. J. (2013). Realidades sociales y culturales de las comunidades indígenas y sus procesos educativos. Praxis, 9, 83 - 91

*Supervisor de Educación del Distrito de Santa Marta. Doctorando en Ciencias de la Educación – Rudecolombia; simonesmeral@gmail.com

academic community and particularly in the northern Colombian territory since in this region where indigenous communities are located as subjects of the project, in this sense the project rooted in ethnic education budgets epistemic, intercultural education, citizenship and multiculturalism, inclusive citizenship, from which we have been working in the context of formal education and particularly which has been offering in indigenous communities in Colombia.

Keywords: Indigenous, social, formal education, multiculturalism, ethnic education, state.

INTRODUCCIÓN

Con este artículo de reflexión se pretende hacer una aproximación a las realidades sociales y culturales de las comunidades indígenas en América Latina y, de manera particular, en el ámbito colombiano a aquellas que se han tomado como sujeto de este trabajo, ubicadas en la Sierra Nevada de Santa Marta (SNSM)¹ dentro de los límites territoriales del Distrito Turístico Cultural e Histórico de Santa Marta, en la República de Colombia.

Para el desarrollo de este apartado y dada la relevancia que tiene en la investigación de lo social el conocimiento de las realidades sociales y culturales de las comunidades en las cuales se ha de realizar la inmersión, es necesario recurrir a modelos que nos permitan acercarnos con más seguridad a dichos escenarios, para ello se tomará el modelo A.N.I.S.E. de la doctora Mary Pérez Campanero.

Realidades sociales y culturales de las comunidades indígenas

Laczko, 1994 (citado en Kymlicka 1996), afirma que la mayoría de los pueblos son culturalmente diversos y que los 184 (en el 2012 la ONU lista 243)² Estados del mundo contienen algo más de 5.000 grupos étnicos y 600 lenguas vivas; así mismo, en dicho texto continúa diciendo al respecto que son bien escasos los países del mundo cuyos ciudadanos compartan el mismo lenguaje o que todos pertenezcan al mismo grupo étnico nacional.

1. SNSM, Sierra Nevada de Santa Marta.

2. Ver más en: <http://www.un.org/es/>

Esta realidad sociocultural del mundo, hace que sea necesario plantear una serie de asuntos que por sus mismas características resaltan su importancia en el contexto de un mundo global y de unas sociedades globalizadas, asuntos estos que en términos de Kymlicka (2006) apuntan hacia los derechos de los pueblos cultural y lingüísticamente diversos ya que, hablando en términos cuantitativos, las mayorías y minorías se ven enfrentadas por temas importantes entre los cuales descuellan la autonomía, los derechos lingüísticos y la representación política y, apuntando a lo nuestro, a la educación que se implementa dentro de estas poblaciones diversas.

América Latina, como parte del mundo, no está ajena a esos escenarios y ha venido haciendo esfuerzos por colocarse a nivel con las realidades universales de la modernidad, aunque estas hayan sido más iniciativas de los grupos dominantes como un esfuerzo imitativo al asumir los modelos europeos o norteamericanos, apartando las propias raíces, identidades y potencialidades de los pueblos de Latinoamérica, dejando a la inmensa mayoría de sus pueblos inmersos en la miseria, la ignorancia y el aislamiento, sumidos en la desesperanza y condenados al olvido; gran parte de esa población está constituida por numerosas comunidades cultural, social, política, económica y lingüísticamente diferenciadas, pueblos ancestrales a los que se denominó indígenas.

Estas comunidades humanas culturalmente diversas, quedaron opacadas y muchas veces olvidadas o tenidas como “menores de edad” en términos jurídicos y, como tales, plausibles de ser tutelados y segregados por parte de los Estados emergentes dentro de un modelo de



Estado-Nación copiado de Europa, caracterizado por su afán homogenizante con lo cual se negaron las posibilidades que permitía la pluriculturalidad característica de América Latina.

Con respecto al tema de investigación de este trabajo (el ámbito educativo), se ve con claridad cuáles han sido las acciones de esa política homogeneizadora, puesto que la acción escolar ha estado dirigida por un paradigma homogeneizador; sin embargo, pese a todo ese afán de asimilación, América Latina es un extenso espacio culturalmente complejo y rico en diversidades, en el cual conviven cerca de 50 millones de indígenas con realidades culturales diferentes, alrededor de 400 pueblos y un número mayor de idiomas, diferencias dialectales y culturas, tanto de comunidades ancestrales como también producto de la migración europea y africana.³

Durante varios siglos y en la mayoría de los casos, las poblaciones indígenas se han visto reducidas a condiciones de invisibilidad, en algunas naciones de Suramérica esta situación ha sido superada de manera parcial. Es de notar que tal situación varía según cada país; sin embargo, estos pueblos son cada vez más visibles y su presencia es cada vez más activa e importante, como el caso de las comunidades indígenas en Colombia. Según datos del Departamento Nacional de Estadísticas⁴ (2006) existen 84 pueblos indígenas con una gran diversidad lingüística, los cuales cuentan en los inicios del siglo XXI, según los datos oficiales, con una población de 1.378.884 individuos, lo cual corresponde al 1,03 % de la población total de Colombia,⁵ constituyéndose así en el segundo país de América Latina, después de Brasil, en cantidad de pueblos indígenas⁶, los cuales han logrado alto grado de organización y asociación. Un ejemplo de ello en el ámbito nacional son la ONIC (Organización Nacional

Indígena de Colombia)⁷ y la AICO (Autoridades Indígenas de Colombia)⁸; en la región de la Amazonía la OPIAC (Organización de los Pueblos Indígenas de la Amazonía Colombiana) y la OZIP (Organización Zonal Indígena del Putumayo); en la región nororiental ASOU'WA (Asociación de Autoridades Tradicionales y Cabildos U'wa, y CRIA (Organización Regional Indígena del Casanare); en la región Caribe AASIWASUG. (Asociación de Autoridades Indígenas del Sur de La Guajira), la CIT (Confederación Indígena Tayrona), y la OGT (Organización Gonawindwa Tayrona); en la región occidente el CRIC (Consejo Regional Indígena del Cauca), la ACIN. (Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca) y la OIA (Organización Indígena de Antioquia); en la Orinoquía el CRIVA (Consejo Regional Indígena del Vaupés) y UNUMA (Organización Regional Indígena del Meta), entre otras organizaciones nacionales y regionales de Colombia⁹. Sin embargo, algunas de estas comunidades se encuentran muy diezmadas o ad portas de desaparecer como etnia, ejemplo es el caso de algunos pueblos del Caribe y de la Amazonia colombiana.

En este sentido, y dentro del marco de la diversidad y el relativo reconocimiento y recuperación de la identidad cultural por parte de las poblaciones indígenas, es necesario reconocer el papel que ha jugado la educación en el interior de dichos pueblos y en sus formas organizacionales. Sin embargo, la educación oficial nacional debe reconsiderar, tanto sus procesos pedagógicos, como también las formas de administración y organización de la oferta educativa en estos contextos diversos, dotarlos de un mayor sentido de reconocimiento de la diversidad cultural y la pluralidad lingüística de la nación, en el sentido de incluirlos dentro de los procesos pedagógicos, de tal manera que se potencie el desarrollo personal y social de todos los educandos que

3. Datos tomados de la Revista Iberoamericana de Educación No. 27.

4. Fuente de consulta: Departamento Nacional de Estadísticas -DANE- 2006. "Colombia una Nación Multicultural". Bogotá Censo 2005.

5. DANE 2005

6. Sierra Zayda, (Coord...), Voces Indígenas Universitarias, Editorial Marín Vieco, 2004 Medellín Colombia Pág.

7. La ONIC surgió como fruto del proceso de reorganización del movimiento indígena en Colombia que impulsó el Consejo Regional Indígena del Cauca -CRIC- en 1971, proceso que redundó en el establecimiento de organizaciones indígenas en varios departamentos.

8

9. Los Pueblos Indígenas de Colombia en el Umbral del Nuevo Milenio. DNP - Departamento Nacional de Planeación 2006.

no pertenecen a las comunidades indígenas o a otras culturalmente diferenciadas de la sociedad nacional, cuantitativamente mayoritaria.

En Colombia, durante una espaciotemporalidad de más de 25 años se ha venido implementando una educación intercultural-bilingüe, se ha discutido y concertado con las poblaciones indígenas en torno a los proyectos de construcción de una educación acorde con sus realidades socioculturales, producción de documentos, textos, guías, revistas y se a ido construyendo un marco legislativo que ha sido reconocido y exaltado en el contexto internacional como un esfuerzo por lo que ha de ser la educación en los pueblos indígenas.

Desde esta perspectiva, el Estado colombiano ha venido realizando reformas constitucionales y legislativas que han ido permitiendo la construcción de una nación, las cuales han propiciado procesos de democratización y de desarrollo social con la participación cada vez más creciente y consciente de sus organizaciones y una menor participación de los integrantes de dichas comunidades. En este sentido, es bueno al menos enunciar la Constitución Política de Colombia de 1991 y la Ley General de Educación o Ley 115 de 1994, las cuales han puesto las bases que han fortalecido lo que se ha denominado como etnoeducación con planteamientos organizativos y curriculares que permiten impulsar los derechos lingüísticos y culturales de los diferentes pueblos que conforman la nacionalidad, construyendo así las posibilidades de una educación más equitativa.

La relevancia que en Colombia adquirió la **etnoeducación** ha hecho que de alguna manera se tome consciencia de la necesidad de atender el talento humano y de adelantar investigaciones de diversa índole que puedan retroalimentar e impulsar los procesos etnoeducativos que desde la década de los ochenta se vienen implementando en el territorio nacional, así como en toda América Latina, conocida como educación intercultural, educación bilingüe, educación bilingüe e intercultural, y educación indígena, entre otros.

Sin embargo, no se cuenta con suficientes investigadores, lingüistas, antropólogos, pedagogos y docentes indígenas especializados en etnoeducación, educación bilingüe e intercultural, que se necesitan para un buen desarrollo de estos procesos educativos en construcción. En lo que respecta a nuestro proyecto de investigación sobre los procesos educativos formales en comunidades indígenas, tomando como escenarios de la investigación las comunidades indígenas Kággaba, Iku y Wiwa en la Sierra Nevada de Santa Marta-Colombia.

La Sierra Nevada de Santa Marta es un ecosistema montañoso conformado por una masa accidentada en su composición geográfica, constituido por rocas de origen ígneo¹⁰ que datan de hace más de 160 millones de años, y cuya parte más antigua la constituye el macizo central compuesto por grandes rocas de granito.

Desde los 0 msnm (metros sobre el nivel del mar) hasta los 2.800 msnm el suelo es muy fértil, lo cual permite una gran producción de cultivos y el crecimiento de bosque de tipo andino o tropical, esto de acuerdo con el piso térmico; de los 2800 msnm hasta los 4.000 msnm la composición del suelo es medianamente evolucionada, lo cual solo permite el crecimiento de frailejones y pajonales; a partir de ese nivel ya se encuentran afloramientos rocosos con suelos poco evolucionados y pobres en nutrientes; y por encima de los 4.500 msnm solo las nieves permanentes.

Este gigantesco macizo, hábitat actual de las poblaciones indígenas Kággaba, Iku, Wiwa y Kankwama, se encuentra ubicado al nororiente de Colombia, en la costa norte de su territorio, punto de encuentro de los departamentos de Cesar, Magdalena y La Guajira. Este territorio míticoancestral se levanta desde la plataforma submarina en el mar Caribe hasta una altura de 5.775 msnm, conteniendo en sus alturas discontinuas todos los pisos térmicos y sistemas biodiversos desde el manglar¹¹ hasta coronarse

10. Rocas formadas por el magma enfriado y solidificado (del latín ignis, fuego) http://es.wikipedia.org/wiki/Roca_%C3%ADgnea

11. Ecosistema manglar: conjunto de hábitat con características

con las nieves perennes en sus picos Colón y Bolívar, los cuales distan del litoral, en línea recta, tan sólo a unos 42 kilómetros. La superficie aproximada del macizo es de 17 mil kilómetros cuadrados. Se constituye por su altura en la montaña más alta del territorio colombiano y en la elevación mundial más prominente cercana a la costa marina.

Dada su importante altura y su proximidad inmediata al mar Caribe, la SNSM modifica en gran manera el clima de toda la región, ya que en sus bosques atrapan los vientos alisios que vienen del nordeste y en sus partes altas fortalecen los glaciares y mantienen grandes y frías lagunas como la de Naboba¹². Es preocupante que en los últimos 40 años los glaciares hayan disminuido significativamente, pasando de los 105 Km. a tan sólo 35; las nieves de se desplazaron de los 4,200 msnm a los 5.000 msnm (Halffter, 1992).

Gran parte de su territorio lo constituyen dos parques nacionales: El Parque Natural Nacional Sierra Nevada de Santa Marta¹³ ubicado a 10°52 Norte y a 73°43 Oeste, y el Parque Natural Nacional Tayrona ubicado en el Distrito de Santa Marta, Departamento del Magdalena. En su área se encuentran ruinas arqueológicas que denotan la existencia de asentamientos humanos de la tribu Tayrona desde épocas precolombinas hasta bien entrada la colonización (S. XV-XVII). (Cano, 2001).

Estos territorios, antes de la conquista por parte de la Corona Española, estaban poblados por numerosas y valiosas culturas con diferentes organizaciones sociales, políticas, religiosas y económicas, las cuales compartían el espacio geográfico de acuerdo con las tradiciones mítico-religiosas de distribución de la territorialidad,

expresadas en sus relatos cosmológicos; de igual manera en sus gobiernos, su economía, su organización social y, por supuesto, en las formas de impartir sus tradiciones y sus saberes acerca de la tierra y todo lo en ella contenido, del cielo, de sus astros, del agua, del viento, de la luz, del fuego, en fin. de todas las cosas que conformaban su universo.

Como producto final de la Conquista y la posterior colonización, solo pudieron sobrevivir en el macizo cuatro culturas ancestrales: los Kággaba (Kogi o Pebo), los Wiwa (Arzario, Marocasero, Sanka, Indios de la Sierrita o Malayos), los Iku (Arhuaco o Wintukwa), y los Kankwamo (Atanqueros o Kankui), los cuales, a pesar del paso gregoriano de los tiempos que pesan sobre su historia y las arremetidas militares, políticas, religiosas, económicas, culturales y el asedio permanente por parte de la sociedad de consumo y la globalización, han logrado mantenerse como pueblos con sus tradiciones ancestrales, sus organizaciones sociales, políticas y religiosas, al igual que han preservado su lengua. Algunos de ellos se consideran y son considerados como descendientes de los tayronas; su lengua pertenece a la familia lingüística Chíbchense. En las estribaciones de la Sierra hay asentamientos poblacionales Wayúu (indios guajiros) provenientes de las partes altas de la península de La Guajira y pertenecientes a la familia lingüística Arawak. Durante el siglo XVI también había otros pueblos indígenas como los ette ennaka (Chimilas), hoy ubicados en el departamento del Magdalena (Sabanas de San Ángel, Chibolo, Plato, Ariguaní), así como también los mocaná y los malibú (hoy desaparecidos).

Un acercamiento a esas realidades lo expresa la comunidad Iku en un documento denominado "Diagnostico y propuesta para un programa adecuado a las condiciones de educación secundaria de la comunidad indígena Arhuaca." Sierra Nevada de Santa Marta, abril de 1985:

"Resistimos el continuo asedio de la sociedad mayoritaria colombiana, económica y culturalmente diferente, que a través de la historia nos

acuáticas y terrestres conformado por bosques hidrófilos leñosos y cientos de especies de fauna y micronutrientes componentes abióticos, suelo y agua circundante. <http://www.ccondem.org.ec/cms.php?c=181>

12. Laguna de Naboba SNSM. Ubicada a 4.600 msnm, a 8 horas de Mamankana, población indígena Iku situada en el camino de Naboba, lugar desde donde se puede ascender a los picos Colón y Bolívar. <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-75653>

ha venido negando nuestro derecho de conservar nuestra tierra, nuestra identidad y a desarrollar-nos de acuerdo con nuestra propia dinámica y necesidades.

Para nosotros el proceso de conquista parece que no tuviera fin. Desde fines del siglo pasado y comienzos del presente el proceso de desalojo y colonización se intensifica por diferentes hechos que trataremos adelante, abriendo nuevos caminos y fundando pueblos como Pueblo Viejo, Minca, San Pedro de la Sierra y Pueblo Bello, entre otros, que se convierten en punta de lanza de la colonización sobre nuestras tierras”.

Es de resaltar el autoreconocimiento que la comunidad Arhuaca hace de su situación de negación al derecho sobre la tierra y la identidad, dos realidades relevantes para la existencia de cualquier pueblo; de allí que para los colonizadores era de gran importancia poder acceder a la territorialidad para crear asentamientos poblacionales y fortalecer allí su identidad. Es pues notorio que lo que era una necesidad para los unos, en este caso los colonizadores, se convierte en un peligro identitario para los otros. Así lo refiere en su diagnóstico el pueblo Arhuaco: “fundando pueblos...que se convierten en punta de lanza de la colonización”. Con la construcción de asentamientos poblacionales llegó la nueva autoridad, la nueva organización social con sus propias normas de convivencia, cambios en lo económico y la presencia de lo militar y lo religioso garantizando así la seguridad de los nuevos pobladores y el dominio y adoctrinamiento de los nativos.

Al final de la década de los 80, después de haber transcurrido cinco centurias de la presencia inicial de una sociedad proveniente del continente europeo en Colombia, se iniciaron los procesos de reconocimiento del derecho que tienen los indígenas a una educación acorde con su realidad de grupos humanos distintos a la población mayoritaria. Desde la época de la Colonia, sin lugar a dudas, la educación ha impuesto sobre las comunidades nativas de América y de Colombia, no solo unos programas y contenidos educativos,

sino también unos procesos organizacionales en la prestación del servicio educativo formal escolarizado desde la perspectiva de la sociedad hegemónica con objeto de colonización, de dominio y en espera de obtener la sumisión de estas a la sociedad dominante.

Se inician entonces en el Magdalena acercamientos de las comunidades indígenas de la Sierra Nevada de Santa Marta, con el objeto preliminar de allegar a ellas en sus territorios lo que con gran esfuerzo físico, económico, social, cultural, y a costa muchas veces de la negación de su identidad, buscaban en la cabecera del departamento del Magdalena: la posibilidad de acceso al conocimiento (manejo del castellano, conocimiento de leyes y costumbres de la sociedad nacional), de tal manera que pudieran relacionarse con la otra sociedad y tomar para sí y para sus comunidades lo que para ellos era necesario con el fin de garantizar su permanencia como pueblo. Por supuesto que quienes podían hacer esos acercamientos, eran sin lugar a dudas los hijos de los jefes indígenas o de aquellos que ostentaban el poder económico o el manejo de los procesos de comunicación con gentes de la ciudad, y lograban posesionar a sus hijos o familiares en casas de familias que les apoyarían en sus estudios.

Esto motivó para que se procuraran unos procesos que permitieran, desde lo que en esos momentos se denominó como etnoeducación, un acercamiento a las comunidades indígenas de la vertiente norte de la SNSM, para que desde sus territorios y en el interior de ellos se lideraran procesos con miras a la búsqueda de una educación acorde con sus realidades sociales, políticas, económicas, religiosas y de saberes y conocimientos ancestrales que han sabido mantener, preservar y transmitir de generación en generación mediante procesos formales de transmisión oral.

La educación que se desarrolla y se imparte en el interior de las comunidades indígenas en cuestión juega un papel importante en su configuración y supervivencia como pueblos, ya que

mantiene su cohesión social. De allí la importancia que tienen para este tipo de procesos el reconocimiento de sus dinámicas poblacionales, y las influencias que han tenido y que ejercen en el sistema de vida local y nacional.

La Sierra Nevada de Santa Marta desde la perspectiva del Estado colombiano en su desagregación político administrativa, se encuentra dividida entre tres departamentos: La Guajira, Magdalena y Cesar, y por supuesto que dentro de cada Departamento se da la distribución territorial en diversos municipios. En el caso del Magdalena, al que dedicaremos gran parte de esta propuesta de investigación, se encuentra territorialmente distribuida en el distrito de Santa Marta, el cual limita al norte con el mar Caribe y el Departamento de La Guajira, al sur con los municipios de Ciénaga, Zona Bananera, Aracataca y Fundación, al este con el departamento del Cesar en las cumbres de la Sierra en los Picos Colón y Bolívar, y al occidente con el mar Caribe.

En un recuento somero de cómo durante el siglo XX se adelantó el proceso de educación en las comunidades indígenas de Colombia, se puede decir que inicialmente desde los comienzos de dicho siglo y hasta la década de los 60, la educación que se impartió en los asentamientos poblacionales indígenas estuvo a cargo de algunas comunidades religiosas de la Iglesia Católica; en casos particulares hicieron presencia escuelas oficiales del Estado, en las cuales la oferta educativa no era otra que una réplica de la aplicación del currículo nacional que desconocía desde la perspectiva de una sociedad hegemónica las realidades culturales de los pueblos en los cuales se ofrecía el servicio de educación, y en la mayoría de los casos se impedía y se sancionaba el uso de las lenguas indígenas (CRIC, 1987).

En 1987 se firma el Concordato entre la Santa Sede (Estado de El Vaticano) y el Estado Colombiano, el cual permaneció hasta finales del siglo XX. En dicho Concordato se plantearon normas y directrices que impulsó la Iglesia católica como mecanismos para mantener y preservar el orden

social establecido por un Estado eminentemente hegemónico, inspirado por las doctrinas que se impartían desde la religión oficial del Estado para la extensión de la civilización y la nacionalidad hacia los “salvajes” e indios andinos, antiguos vasallos suyos (Jimeno & Triana, 1985).

Uno de los aspectos relevantes contenidos en el Concordato que afectó grandemente a las culturas indígenas, fue sin lugar a dudas el que se refiere a la obligatoriedad de la enseñanza de la religión católica en las universidades, colegios y escuelas. Otro dato importantes que podemos expresar en este aspecto es el contenido en textos de la normatividad existente y sobre la cual se basó el esquema del servicio educativo: lo contenido en la ley 89 de 1980 “por la cual se determina la manera como deben ser gobernados los salvajes que vallan reduciéndose a la vida civilizada”.

Igualmente, el Decreto 074 de 1898, que en su artículo primero indica que la legislación general de la República no regirá entre los salvajes que vayan siendo reducidos a la vida civilizada por el avance y trabajo de las misiones. Así mismo, se define que el gobierno de común acuerdo con la autoridad eclesiástica, que la insipiente sociedad nacida de las misiones por el sometimiento de los pueblos indios, determinará la manera como han e ser gobernadas, ya que según la ley que hemos citado los indígenas fueron concebidos como menores de edad que como tales deberían tener un tutor: la Iglesia.

Así mismo, en la Ley las comunidades indígenas son concebidas como parte de la misión civilizadora iniciada en la Conquista y continuada en los procesos de colonización. En este marco de las misiones civilizadoras y cristianizadoras estaba la educación de dichas comunidades en manos de la Iglesia a través de las congregaciones religiosas a las que se les encomendó dicha misión, con una pedagogía basada en los principios de la Iglesia Católica, la cual permaneció hasta los años 50 del pasado siglo XX. A partir de la siguiente época se adoptan los planes del Estado colombiano.

Procesos educativos formales en las comunidades indígenas

Para realizar un acercamiento inicial a las realidades de los procesos educativos formales en las comunidades indígenas, en particular las ubicadas en el Distrito de Santa Marta, es pertinente enunciar al menos los asentamientos poblacionales del resguardo indígena Kogi-Malayo-Arhuaco. Así denominó el Estado el territorio tradicional de los indígenas de la SNSM, ubicado entre los departamentos de La Guajira y el Magdalena, parte del cual está ubicado en la desagregación territorial del distrito de Santa Marta.

Atendiendo a las realidades poblacionales actuales, en lo referente a su ubicación territorial, servicio educativo, población atendida, tipo de directivos, docentes y administrativos, es preciso presentarlas de acuerdo con su procedencia étnica.

En lo referente al pueblo Iku, actualmente su centro poblacional de referencia y en el cual se oferta y organiza el servicio educativo como población central, es Bunkwimake, antiguo centro poblacional Kággaba en el cual existe el centro ceremonial de Jate Bunkwiñe. Allí, desde finales de la década de los 80, se organizó una escuela de educación inicial, al frente de la cual existía un miembro de la comunidad, quien por gestión del líder arhuaco Adalberto Villafañe fue nombrado como maestro a finales del 89. Igualmente, por gestión de la Unidad Regional de Etnoeducación del Magdalena se consiguió la aprobación de un establecimiento educativo denominado “Centro Etnoeducativo Tayrona de Bunkwimake”, y las escuelas indígenas de Jiwa, ubicada en el asentamiento poblacional denominado por los colonos y jipis de la época como Menejé (hoy Jiwa), y la de Gumuke en el asentamiento poblacional denominado por los colonos como “Sabana Culebra” (hoy Gumuke), en la cuenca del río Palomino (límites con La Guajira). Allí, en cada uno de ellas, también había un indígena que se desempeñaba como maestro.

Hoy se ha unificado la oferta educativa y ampliado su radio de acción con la fusión de las escuelas de Jiwa y Gumuke en la Institución Educativa Distrital de Bunkwimake, y con la apertura de nuevas sedes como Seykwamuke y “Don Dieguito” se cuenta actualmente con el servicio de educación en los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria, y el de educación media, con un rector no indígena, una secretaria indígena y un cuerpo de docentes que atienden todas las sedes de la Institución para un total de 19 docentes, de los cuales 15 son indígenas y cuatro no indígenas o Bunachu¹⁴, la población atendida actualmente según el reporte de SIMAT¹⁵ (Sistema de Matriculas) es de 647 niños, niñas y jóvenes pertenecientes a la etnia Iku.

Los Wiwa, con su principal centro poblacional actual ubicado en Gotsezhi (antes denominado “El Encanto”) a orillas de la quebrada de su mismo nombre en la cuenca media del río Guachaca, tuvo su primera escuela en el Distrito en la década del 80, la cual se ubicó en el primer centro poblacional denominado Kemakumake que en esa cuenca crearon los Wiwa con su líder Ramón Gil Barros a la cabeza, después de haber sido reubicados en la cuenca del río Don Dieguito en el camino a Bunkwimake, punto denominado en ese entonces como Bunkwangega.

Esta comunidad antes de su asentamiento en Kemakumake, había sufrido múltiples desplazamientos. Inicialmente la escuela se denominó Escuela Indígena de Kemakumake, hoy IED16 Zalemaku Sertuga, en honor a su primer maestro, el docente indígena Wiwa José Gil Sauna, quien en su tradición y en la lengua de su pueblo se llamó Zalemaku, el cual fue asesinado por los grupos al margen de la ley durante una temporada que pasó en el departamento del Cesar. La IED, hoy cuenta con cuatro sedes: Gotsezhi, Kemakumake, Mutenzhi y Wimake. Tiene hoy servicio de educación en los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria y el

14. Bunachu, término de la lengua Ikan del pueblo Iku, el cual se utiliza para denominar al no indígena.

15. Herramienta tecnológica del MEN para reportar la matrícula de los Establecimientos educativos (Sistema Integrado de Matrícula).

16. En Colombia Institución Educativa Distrital.

de educación media, un rector no indígena, un cuerpo de docentes que atiende todas las sedes de la Institución para un total de 12 docentes, de los cuales tres son indígenas y nueve no indígenas o Zhentalo¹⁷, la población atendida actualmente según el reporte de SIMAT es de 430 niños, niñas y jóvenes pertenecientes a la etnia Wiwa.

Los Kággaba, con su principal centro poblacional actual ubicado en la cuenca alta del río Don Diego, denominado Ulueizhi, antes denominado por la influencia de los colonos como Don Diego, no cuenta con escuela actualmente. La primera escuela para esta población se ubicó en otro centro poblacional denominado Chivilongui; su primer maestro fue un mestizo de la comunidad Iku. El CED (Centro Educativo Distrital), hoy está constituido por dos sedes: Chivilongui y Ableizhi; cuenta actualmente con el servicio de educación en los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria; el CED es atendido por docentes kággaba, uno de ellos asume de director y atiende la sede principal y el otro atiende la sede de Ableizhi. La población atendida actualmente según el reporte de SIMAT, es de 77 niños, niñas y jóvenes pertenecientes a la etnia Kággaba. Sin embargo, el modelo organizacional, a pesar del contacto directo con las autoridades tradicionales, es el mismo de la sociedad dominante con sus dinámicas y procesos administrativos, el cual se caracteriza por reproducir procesos asimétricos de la sociedad dominante: discriminación por asuntos económicos, políticos, religiosos para el acceso en igualdad de oportunidades a la educación, a la salud, a la tierra, a los recursos económicos, a los medios de comunicación, al ejercicio del poder, a las vías de acceso, que es necesario asistir desde las organizaciones escolares y los entes reguladores de las políticas educativas para pueblos indígenas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cano, M. (2001). El ordenamiento ecoturístico del P.N.N. Tayrona, Informe Unidad de Parques.
- Consejo Regional Indígena del Cauca – CRIC. (1987). los pensamientos de un indio. Centro de Educación indígena Turdake, Popayán, Cauca.
- Departamento Nacional de Estadísticas. (2006). “Colombia una Nación multicultural”. Bogotá Censo 2005.
- DNP–Departamento Nacional de Planeación (2006). Los Pueblos Indígenas de Colombia en el Umbral del Nuevo Milenio.
- Halfiter, G. (1992). Compilador. La diversidad biológica latinoamericana I, *CYTED-B Instituto de ciencia y tecnología* A.C México.
- Jimeno M. y Triana A. (1985). Estado y minorías étnicas en Colombia. Bogotá. *Cuadernos el jaguar*, p. 343.
- Juárez, J. M. & Salinas. S. C. (2001). Educación, cultura y derechos indígenas: el caso de la reforma educativa boliviana. *Revista Iberoamericana de Educación* No. 27.
- Kymlicka, W. (1996). Ciudadanía intercultural. Barcelona. Paidós.
- Kymlicka, W. (2006). Estados, Naciones y Cultura. Córdoba. Almuzara.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL: Ley General de Educación, Decreto 804 de 1995.

17. Termino de la Lengua D̄umana, del pueblo Wiwa, el cual se utiliza para designar al no indígena