

Textos del autor: Fernando Romero Loaiza

# LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN COLOMBIA: REFERENTES CONCEPTUALES Y SOCIOHISTÓRICOS

**Fernando Romero Loaiza**

*Psicólogo. Candidato a Doctor en Educación.  
Profesor Facultad de Ciencias de la Educación  
Universidad Tecnológica de Pereira. Colombia*

## **Los primeros referentes socio históricos y conceptuales. 1900 - 1970.**

Entre los años de 1900 y 1960 la educación de los indígenas, se llevaba a cabo bajo la tutela de la iglesia o en escuelas oficiales en las cuales se aplicaba un currículo que desconocía la cultura de los grupos étnicos y en la mayoría de los casos se impedía que se hablara en la lengua indígena. (CRIC, 1987:9) Con el concordato entre el estado colombiano y la santa sede firmado en 1987 y el cual se extiende hasta pasado el medio siglo XX, se plantean normas y directrices que impulsó la Iglesia católica como elemento esencial del orden social y un medio de extensión de la civilización y la nacionalidad hacia los “salvajes” selváticos e indios andinos, antiguos vasallos suyos. (Jimeno y Triana, 1985:31)

Una de las disposiciones más importantes del concordato es la referida a la enseñanza obligatoria de la religión en las universidades, los colegios y escuelas. El otro referente de importancia la ley 89 de 1890 por “la cual se determina la manera como debe ser gobernados los salvajes que vayan reduciéndose a la vida civilizada.”, y el decreto 74 de 1898, el cual plantea en su artículo 1°, que: La legislación general de la república no regirá entre los salvajes que vayan reduciéndose a al vida civilizada por medio de misiones. En consecuencia, el gobierno de acuerdo con la autoridad eclesiástica, determinará la manera como esas incipientes sociedades deban ser gobernadas. En esta Ley los indígenas son concebidos como memores que deben ser tutelados por la iglesia, por otra parte, la ley concibe la educación en comunidades indígenas como parte de la misión civilizadora iniciada en la conquista y continuada en la colonia.

La educación para los indígena que estaba en manos de la iglesia, se desarrolla en el marco de las misiones, con una concepción pedagógica originada en la pedagogía católica y que se mantiene hasta los años cincuenta, época en la cual se adoptan los planes oficiales. Por ejemplo, en el Cauca, Tierradentro región en la cual habita el mayor porcentaje de indígenas paeces, se instala desde 1905, la congregación de la Misión compuesta por Lazaristas y Vicentinos. Los misioneros como señala Gimeno (1985:61), percibieron el entrecruce

complejo de elementos y las enormes posibilidades que ofrecía la creación de poblados dependientes del centro misionero—escolar, control y vigilancia sobre las actividades cotidianas del mismo, incidencia en la continuidad de la estructura social tratando de amoldarla según ciertas pautas “civilizadas”. La escuela misional se convirtió en centro económico y de relaciones diversas, de aprovisionamiento y circulación de mercancías, de compra de fuerza de trabajo y comunicaciones.

Un internado indígena, es una unidad económico-administrativa con labores agropecuarias, servicios de comunicaciones, salud, transporte, mercadeo, que nuclea la población alrededor suyo. De allí la importancia que tiene tanto para el aparato estatal como para los misioneros. La escuela misional en síntesis, permite afianzar modelos espacio—temporales, pautas cognoscitivas, valoraciones y prohibiciones e incluso determinadas relaciones de producción. Inicialmente no se proporcionó una alta calificación de la fuerza de trabajo, pero se abrieron brechas en la organización indígena que rompieron su autonomía como estructuras sociales peculiares.

A partir del concordato de 1887, la catequización de los salvajes y la educación de la juventud se adoptaron como objetivos principales de las misiones. Por otra parte, la percepción, representaciones y consideraciones ideológicas que se tenía de las comunidades indígenas que se había iniciado en la conquista, justificaba las diversas acciones tendientes a civilizar. Según estas consideraciones, los indígenas... “se encontraban en un estado inverosímil de degradación: desconocían el derecho de propiedad, sostén de la sociedad, su ignorancia del matrimonio monogámico favorecía la prosmicuidad sexual con sus aterradoras consecuencias . era por lo tanto necesario “llevar la luz”. . . a “nuestros pobres indios (que) viven tristes, sin esperanzas”, . . y “no saben de dónde vienen ni para dónde van”. (Builes, M.A. 1951: 30, citado por Jimeno, 1988:61). Imponer “la idea cristiana” a pueblos casi todos “politeístas “lo que supone una aberración del entendimiento junto con una abyección de la naturaleza racional”, era un compromiso histórico. Tan sólo así “el salvaje, libre de la coyunda de la naturaleza. (. . .) aspiró el aire de la libertad (. . .) y conoció (. . .) su pequeñez ante Dios que ahora le enajenaba cuerpo y alma” (Jaramillo, 1947: 14, citado por Jimeno,1988:61)

El primer antecedente de una educación indígena de los grupos étnicos en ese periodo lo constituye[3] el pensamiento pedagógico del indígena Manuel Quintín Lame, nacido en la hacienda de San isidro municipio de Políndara, Este dirigente tenía como objeto en se momento la lucha contra el pago de arrendamiento en las haciendas de la región dónde había nacido, luego en la región de Pisojé, Totoró, Pancitará, Miraflores, Coconuco y Silvia. Así tenemos que en el año de 1916, se encontraba en Tierradentro impulsando el alzamiento de las comunidades indígenas en lo que se ha denominado la Quintinada.

En este contexto de luchas sociales por parte de los indígenas del Cauca y Tolima, en Colombia, Manuel Quintín Lame desarrolla su obra *“Los Pensamiento del Indio que se Educó dentro de las Selvas Colombianas”* (Quintín,1939)[4], la cual finaliza de escribir en el año 1939 cuando tenía 56 años. Esta obra de 118 páginas, en la cual había empleado diez años, se presenta impregnada de influencias religiosas, de retórica política y concepciones indígenas. (Castillo, 1987; Friede, SF: 6[5]) *“It is written in rustic Spanish, the work of “a mountaineer who received his inspiration on the mountain, educated*

*himself on the mountain, educated himself on the mountain, and learned to think how to think on the mountain" according to Lame's self-description" (Manuel Quintín Lame; 1987:par 222, en Castillo, 1987:3)*

Sin embargo, además de los aspectos políticos que se han resaltado de este libro, éste tiene el merito de llamar la atención sobre las relaciones entre la naturaleza, el saber y el tipo de educación que se derivaría de esta relación. En efecto, Manuel Quintín hace sistemáticas referencias a la naturaleza como el origen del conocimiento y a la experiencia como el vehículo de la formación. *"No es verdad que sólo los hombres que han estudiado quince o veinte años, los que han aprendido a pensar para pensar, son los que tiene vocación, etc, porque han subido del Valle al Monte. Pues yo nací y me crié en el monte, y del monte baje hoy al valle a escribir la presente obra" (Quintín, 1971:6). Mas adelante señala, " La naturaleza humana me ha educado como educó a las aves del bosque solitario que ahí entonan sus melodiosos cantos y se preparan para construir sabiamente sus casuchitas sin maestro". (ibid,10)*

Ahora bien, como se ha señalado por diversos autores, para Quintín Lame, la naturaleza constituye un concepto fundante, tanto en el sentido epistemológico, cultural, cómo político. Cómo concepto pivote es el núcleo a partir del cual se piensa nuestra existencia y la de los demás seres. Por otra parte, es el lugar a partir del cual se puede establecer una diferencia entre la cultura del europeo y la cultura natural indígena. Al considerar la naturaleza el origen no solo de nuestra existencia sino de todo conocimiento, el autor deriva una noción de la educación basada en el conocimiento natural de esa naturaleza, en el cual la experiencia y la interpretación puede ser una de las formas de acceder a él.

## **El surgimiento de la educación Indígena. Décadas del 70 al 2000.**

No obstante los antecedentes de una pensamiento pedagógico indígena como es el de Manuel Quintín Lame, la escuela bilingüe, escuela propia o escuela indígena surge solo hacia los setenta en Colombia, al igual que en América Latina (**AL**), en contra y en muchos casos a expensas de la escuela oficial y religiosa que había sido promovida por el estado y la iglesia. (Amodio, 1989; Bodnar,1992; Artunduaga, 1997; Aguirre, 1998). Las reivindicaciones indígenas del momento se dirigen al reconocimiento de sus derechos en diversos sectores, y no sólo en el plano nacional sino en el internacional.

Así hacia el año de 1971, seis cabildos de la comunidad Páez, una de las más grandes del país (aprox 120.000 habitantes), conforman el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC)[6]. Esta organización presenta un programa de lucha que incluye aspectos del ideario de Manuel Quintín Lame, como recuperación de las tierras en manos de los terratenientes, consolidación del cabildo indígena, afirmación de los valores culturales de los indígenas[7]. El programa del CRIC, se propone: Recuperar la Tierra de los Resguardos; Ampliación de Resguardos; Fortalecimiento de los Cabildos; No pago de terraje; Hacer conocer las leyes y exigir su justa aplicación; Recuperar las costumbres; tradiciones y la historia propia; Formar profesores que enseñen de acuerdo a las necesidades y en sus respectivas lenguas; Fomentar las organizaciones económicas

comunitarias; Defensa de los recursos naturales.<sup>[8]</sup> Le siguen posteriormente el Consejo Regional Indígena del Tolima (CRIT), conformado por indígenas pijaos y coyaimas, el cual comienza a reunirse en el año de 1975, pero solo realiza su primer congreso hacia 1980. ((Colombres,1977;CRIC,1978, ICFES, 1985)

Las diversas organizaciones indígenas en el año de 1982 conforman la Organización Nacional indígena de Colombia ONIC. pensada como una gran “maloka” de los Pueblos Indígenas del país, y la cual surgió en 1982 como resultado de un consenso de las comunidades y pueblos indígenas colombianos reunidos en el I Congreso Indígena Nacional. (ONIC, 2002)

El programa de la ONIC contempla los siguientes puntos: Defensa de la Autonomía Indígena. Defensa de los territorios indígenas y recuperación de las tierras usurpadas, propiedad colectiva de los Resguardos. Control de los recursos naturales situados en territorios indígenas. Impulso a organizaciones económicas comunitarias. Defensa de la historia, cultura y tradiciones indígenas. Educación bilingüe y bicultural bajo el control de las autoridades indígenas. Recuperación e impulso de la medicina tradicional y exigencia de programas de salud acordes con las características sociales y culturales de las comunidades. Exigencia de la aplicación de la Ley 89 de 1890 y demás disposiciones favorables a los indígenas. Solidaridad con las luchas de otros sectores.

Aun cuando en el ideario inicial de las organizaciones indígenas existe una evidente preocupación por una educación que defienda la cultura y la lengua, sólo es hasta finales de la década del setenta y mitad de los ochenta que se inician programas de educación bilingües, algunos controlados por estas organizaciones, y otros bajo la tutela de grupos religiosos. (ICFES, 1985) Cómo se puede observar en los programas de educación de éstas organizaciones, el interés inicial del movimiento indígena es el de tener una educación en la cual se enfatice en las costumbres, la historia propia, la enseñanza de la lengua, lo cual se puede resumir en la idea de una educación propia. Se hacía referencia a una *"enseñanza en la cual la lengua debía reflejar las realidades antropológicas de la comunidad: sus mitos ancestrales, sus valores artísticos, su conocimiento técnico, su saber sobre el medio ambiente en que habita, sus costumbres e historia"*. (ICFES, 1985:31).

Se emplea en los documentos de los ochenta tanto en Colombia como en AL, indistintamente los conceptos de **"educación indígena"** y **"educación bilingüe"**.

Por ejemplo, el CRIC, habla de una educación bilingüe, así mismo la escuela normal del Mitú, también los grupos Embera, pero se enfatiza en todos aquellos componentes propios sin hacer referencia a la apropiación de la cultura nacional o la de otros grupos, es decir, se enfatiza en lo que serían aquellos componentes propios de una educación indígena. (ICFES, 1986; CRIC,1987)

El concepto de educación indígena hace referencia a un proceso de socialización endógeno llevado a cabo por parte de un grupo étnico, en el cual el objetivo es la revaloración de la cultura. Por ejemplo, López y Velazco (1987:21-22) concibe, en el caso de México, la

educación indígena cómo una perspectiva de vida no occidental y otras prácticas de socialización familiar y comunitarias, La vida cotidiana indígena señala la existencia de un orden social propio, una religiosidad que impregna las actividades productivas, una relación con la naturaleza en la cual se piensa como un elemento mas del propio medio. Zámpalo y López (1989:102) consideran la educación indígena como un medio de control interno del grupo, un proceso por el cual cada sociedad indígena internaliza en sus miembros su propio modo de ser, garantizando así su sobrevivencia y reproducción. Proceso que está ligado con la alfabetización y la escuela. En este contexto cada pueblo crea su propia practica educativa de acuerdo a la situación específica.

El concepto de educación Bilingüe no tiene ese carácter crítico y endógeno, y en algunos caso contestarlo frente a la educación oficial[9], o de "rechazo étnico"[10] que tenía en algunos casos, la educación indígena; llama la atención acerca de la existencia de una sociedad nacional en la cual se habla otra lengua, el español. Pero como se señalaba, la enseñanza del español no apuntaba a una interlocución con la cultura nacional. En algunos casos el español era una lengua de ascenso en la cultura nacional, en los casos mas extremos como la Normal del Mitú, se consideraba que el español era una lengua vehiculante para apropiar aquellos contenidos de la cultura "blanca" relevantes para la comunidad. (ICFES, 1986:31). Existía el temor no infundado, de que la enseñanza de español condujera dado el estatus de ésta lengua, a un bilingüismo sustractivo. Es decir, que la escuela fomentara el olvido de las potencialidades de la lengua materna como medio expresivo. (MEN, 1988:133). En efecto, algunas comunidades indígenas en el Cauca consideraban que en la escuela no se debía enseñar a escribir la lengua materna sino el español.

El estado colombiano no se demora en adecuarse a este proceso. Hacia 1984, mediante Resolución 3454, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, constituye el Programa de Etnoeducación[11], entendido en ese momento como *"un proceso social permanente, inmerso en la cultura propia, que consiste en la adquisición de conocimientos y valores, y en el desarrollo de habilidades y destrezas, de acuerdo con las necesidades, intereses y aspiraciones de la comunidad, que la capacita para participar plenamente en el control cultural del grupo étnico"*. (MEN, 1987:51). Es decir, el proceso a través del cual los miembros de un pueblo internalizan, construyen conocimientos y valores, y desarrollan habilidades y destrezas de acuerdo a sus necesidades, aspiraciones e intereses que les permitan desempeñarse adecuadamente en su medio y proyectarse con identidad hacia otros grupos humanos.

El termino de etnoeducación fue desarrollado en base al concepto de etnodesarrollo de Bonfill Batalla en Costa Rica en el año de 1981, para referirse a una educación cultural diferenciada para grupos étnicos. El MEN retoma esos planteamientos y algunos esbozados por la educación indígena y bilingüe, e introduce el concepto de interculturalidad, el cual si bien se usa tímidamente por algunos grupos indígenas aun no se concreta en planes curriculares.

La amplitud del concepto de etnoeducación, su carácter igualitarista lleva a considerar que no hay superioridad ni inferioridad entre el español y los idiomas indígenas, hecho que algunos estudios de interferencia lingüística muestran que no es cierto (MEN,1988:133). En

la practica como señala Trillos (1998) existe la opinión de que la lengua materna se emplee para la adquisición de saberes tradicionales y el español para la apropiación de los productos de la ciencia universal. No obstante, los lineamientos de la etnoeducación enfatizan en un bilingüismo en el cual en el proceso de enseñanza-aprendizaje debe emplearse prioritariamente la lengua indígena y simultáneamente o posteriormente el español. Por otra parte, a diferencia de la educación indígena, enfatiza en una educación intercultural en la que partiendo de la cultura propia se conozca la cultura nacional y universal. (MEN, 1987:52). En la actualidad la conceptualización acerca de la etnoeducación es sobreextendida a otras formas de educación, educación campesina, grupos subnormales urbanos, educación con grupos afrocolombianos. (Houghton, 1998)

Un antecedente de éste proceso de institucionalización de la educación indígena que se desarrollaba en las organizaciones indígenas aún de manera experimental, y que continua en medio de conflictos, fue el Decreto 1142, de 1978. En éste el Ministerio de Educación Nacional reconocía que la educación para los pueblos indígenas debía estar de acuerdo con sus características y necesidades. En 1994, mediante la Ley 115, se definen las modalidades de atención educativa a las poblaciones indígenas y afrocolombianas, sin embargo, esta ley de manera centralista, a diferencia del 1142, el cual le da autonomía a la etnia en asuntos educativos<sup>[12]</sup>, le da al ministerio de educación la potestad de elaborar las políticas y los indicadores de logro de los programa curriculares (art 78)

Mientras que el Decreto 804 de 1995 expresa disposiciones respecto a la educación para los grupos indígenas y afrocolombianos, a los etnoeducadores, da pautas curriculares y orienta la administración y la gestión institucional. Siendo la regionalización una de las estrategias políticas generales, que las autoridades educativas regionales tienen la facultad de propiciar, en principio, la participación de las autoridades tradicionales: los cabildos, asociaciones de cabildos, etc.

Este progreso legislativo se logra gracias a la participación de los grupos indígenas colombianos que constituían aún su poco numero, una fuerza social y política<sup>[13]</sup> y por la influencia legal y conceptual que ha producido la Constitución Política de Colombia de 1991, quién por primera vez en la historia de Colombia, había reconocido la diversidad étnica y los derechos de nacionalidad, así como los derechos culturales, lingüísticos y educativos: El Estado reconoce y protege la diversidad étnica de la nación colombiana (título I, De los derechos fundamentales, art. 7) *El castellano es el idioma oficial de Colombia. Las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. La enseñanza que se imparta en sus comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe.* (título I, De los derechos fundamentales, art. 10). [...] *Los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una educación que respete y desarrolle su identidad cultural.* (título II, De los derechos, las garantías y los deberes, cap. 2, De los derechos sociales, económicos y culturales, art. 68).

En la actualidad, como señalaba Aguirre (1998), la reflexión en torno de lo que se ha llamado **etnoeducación**, es decir, la educación llevada a cabo con las minorías étnicas del país, se ha complejizado. Por un parte, la implementación del Decreto 1860, sobre los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), y la

premura en la elaboración de éstos, creo en algunos casos conflictos con los proyectos educativos comunitarios indígenas que se venían aplicando y que habían sido elaborados en el tiempo en sucesivos procesos de revaloración cultural. Otras comunidades *accedieron "a la reelaboración de sus proyectos educativos y no pocos resultaron diferentes e incluso opuestos al proyecto educativo comunitario"*. (Houghton, 1996, citado por Aguirre, 1998:57.).

Por ello se da inicio a una discusión generada en el ámbito académico recogida por la revista OEI y los II congresos Universitarios de etnoeducación realizados en Colombia<sup>[14]</sup>, en torno de conceptos tales como educación bilingüe e intercultural. Cómo se ha señalado, el concepto inicial empleado fue el de "educación indígena" coexistente con el de "educación bilingüe". La noción de interculturalidad ingreso en Colombia conjuntamente con las conceptualizaciones que hacían referencia a la "etnoeducación".

Ahora bien, la noción de interculturalidad, se propone superar, el etnocentrismo, el indigenismo radical de la década de los setentas, para hacer un reconocimiento de la existencia de otras culturas. Por otra parte, la noción de educación bilingüe como señala Moya (1998), a menudo partía de la aceptación de que si era posible adquirir dos sistemas lingüísticos, era igualmente posible adquirir dos sistemas culturales. El matiz importante era que si la lengua materna se usaba como «puente» para pasar a la lengua mayoritaria, también la cultura propia permitiría el tránsito a la cultura mayor.

La interculturalidad se propone orientar la formación no sólo al aprendizaje de una segunda lengua sino también a crear una sensibilidad de aceptación y tolerancia hacia otras culturas. La interculturalidad es el proceso de convivencia de dos o mas culturas en una sociedad pluricultural. Esta concepción introduce aspectos de gran importancia para la educación indígena, sin embargo, son grandes las dificultades prácticas, dado el carácter hegemónico de las culturas y los grupos.

Sin embargo, no existe una simetría entre las culturas, ni entre las lenguas ni los saberes. Cómo señala Trillas (1998) los problemas son de diverso orden. En primer lugar, lo que algunos denominan un "**utopía generosa**" ha tenido dificultades para desarrollarse, en cuanto desde los inicios del movimiento indígena, década de los setenta, se ha considerado "*que todas las lenguas indígenas pueden desarrollar sistemas de escritura y que a través de ellas es posible crear los medios para representar los contenidos científicos más agudos, las relaciones mas complejas, así cómo los conceptos más acabados del pensamiento científico occidental*" (Trillas,198:150).

En segundo lugar, como se ha señalado, la relación entre el idioma hegemónico de una región o país y las lenguas indígenas, aun cuando éstas se escriban y sean utilizadas preferentemente por alto número de hablantes, está regida por un sistema asimétrico que va en desmedro de las lenguas vernáculas.

Por ello a manera de conclusión podemos considerar que aunque el proceso de construcción de un proyecto de educación indígena ha logrado niveles de desarrollo favorables a estos grupos en América latina y Colombia; aún cuando se ha hecho

reconocimiento de las particularidades de la diversidad étnica, aún está lejos la aceptación de esos saberes, ni es una perspectiva generalizada la aceptación de que estos pueblos ancestrales han realizado un aporte inconmensurable a la humanidad. Y aun cuando se ha abandonado el concepto de educación indígena, consideramos importante volver a él con nuevas significaciones en las cuales se contemple el bilingüismo y la interculturalidad.

## Referencias bibliográficas

ABRAM, Matias. (1987) Problemas y perspectivas de la educación bilingüe en el Ecuador. En: *Pueblos indígenas y educación*. Ecuador: Ediciones Abya-Yala, pp. 5-37.

AGUIRRE, LICHT, Daniel (1988) ¿Etnoeducación Etnocoacción?. En: *Memorias del primer congreso universitario de Etnoeducación*. La Guajira: ICFES/ MEN/Universidad, pp. 51-60.

AMODIO, Emanuele. (1989) Escuelas como espadas. En: AMODIO, Emanuele. (Compilador) *Educación, escuelas y culturas indígenas de América Latina*. Ediciones Quito: Abya-Yala, pp. 5-23.

ARTUNDUAGA, Luis Alberto (1997) *La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia*. En: Revista Iberoamericana de educación. N° 13. Educación bilingüe. Biblioteca virtual. [http://www.campus-oei.org/revista/frame\\_anteriores.htm](http://www.campus-oei.org/revista/frame_anteriores.htm)

BARNACH-CALBÓ, Ernesto (1997) *La nueva educación indígena en Iberoamérica*. En: Revista Iberoamericana de Educación. N° 13. Educación bilingüe. Biblioteca virtual.

[http://www.campus-oei.org/revista/frame\\_anteriores.htm](http://www.campus-oei.org/revista/frame_anteriores.htm)

BODNAR, Yolanda. (1992). *La constitución y la etnoeducación: ¿Una paradoja?*. En: Educación y cultura. N° 27. Estado, educación y grupos étnicos. p.p. 20-23.

BOLAÑOS, Graciela. (1999) *Proyecto educativo comunitario. PEC*. En: C'hayuce. N° 3. Popayán: CRIC, p.p.15-20.

BOLAÑOS, Graciela. Miembro del CRIC. Entrevista telefónica. Junio 23 . 2002.

CASTILLO CARDENAS, Gonzalo. (1987) *Liberation theology from below: The life and thought of Manuel Quintín Lame*. New York: Orbits Books, Maryknoll. 200 p.p.

CASTRILLÓN ARBOLEDA, Diego. (1973) *El Indio Quintín Lame*. Bogotá: Tercer Mundo, 263 p.p.

COLOMBRE, Adolfo. (1977) *Hacia la autogestión indígena*. (documentos) Quito: Ediciones del sol, 294 p.p.

Constitución política de Colombia.1991.



DECRETO 74 de 1898.

DECRETO 088 de 1976.

DECRETO 1142 de 1978.

DECRETO 1860 Reglamentario de la ley 115 de 1994.

DECRETO 804 de 1995.

DÍAZ-COUDER, Ernesto. (1998) *Diversidad Cultural y Educación en IberoAmérica*. En : Revista Iberoamericana de Educación. Educación, Lenguas, Culturas. Número 17, Mayo-Agosto. Versión Virtual. [http://www.campus-oei.org/revista/frame\\_anteriores.htm](http://www.campus-oei.org/revista/frame_anteriores.htm)

*Encuentro nacional de experiencias en educación indígena*. (1986) ICFES/ Popayán: Universidad del Cauca, 220 p.p..

JIMENO, Myrian y TRIANA ANTORVEZA, Adolfo. (1985) *Estado y minorías étnicas en Colombia*. Bogotá: Cuadernos el jaguar, 343 p.p.

HOUGHTON, Juan. (1988) ¿A dónde apunta la educación e los pueblos indígenas?. En: TRILLOS, Maria (COMPILADORA) *Educación endógena frente a educación formal*. Bogotá: Universidad de los Andes/CCELA, p.p. 51-67.

LEBOT, Ivon. (1979) *Educación e ideología en Colombia*. Bogotá: La Carreta, 345 p.p.

Ley 89 de 1890.

Ley General de Educación. Ley 115 de 1994.

Lineamientos Generales de Educación Indígena. (1987). Bogotá: MEN. 87 p.p.

LOPEZ, Gerardo; VELAZCO, Sergio. (1986) *Aportaciones indias a la educación*. México: Ediciones El caballito:. 157 p.p...

LÓPEZ, Luis Enrique; KÜPER, Wolfgang. (1999) *La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas*. Revista iberoamericana. Número 20. OEI: 50 años de cooperación / OEI: 50 anos de cooperação. Mayo - Agosto. <http://www.campus-oei.org/revista>

*Nuestra experiencia educativa*. (1987) CRIC; Cauca. 36 p.p.

*Organización Nacional Indígena de Colombia* .(2002) ONIC. Página Web.

<http://www.onic.org.co/>

*Plataforma política.* (1978). Cauca: CRIC, 29 p.p.

QUINTIN LAME, Manuel. (1971) *En defensa de mi raza.* Bogotá: Editextos, 133 p.p..

QUINTIN LAME, Manuel. (SF) *Los pensamientos del indio que se educa dentro de las selvas colombianas.* Bogotá: Funcol, 39 p.p..

QUINTIN LAME, Manuel. (1987) *Los pensamientos del indio que se educa dentro de las selvas colombianas.* Bogotá: Organización nacional Indígena de Colombia, 48 p.p..

Resolución 3454 de 1984.

ROMERO L, Fernando, et al. (1992) *La educación bilingüe.* (Artículo) La Piragua. Revista Latinoamérica de educación y política. Valparaíso, Chile, p. 49- 50

ROMERO L, Fernando (1994). Límites y significaciones pedagógicas. En : *Para leer la ley General de Educación.* Bogotá: Ediciones Susaeta, p.p. 19-55.

ROMERO L, Fernando (2002) *La educación indígena en Colombia. 1970-2000.* Diálogos Educativos. N° 3. Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira. P. 81 –90.

[1] Este artículo se escribe en el marco de la tesis doctoral. "*El pensamiento del indígena Manuel Quintín Lame en torno del educación y la pedagogía.*"

[2] Thesaurus de ERIC

[3] Ver Manuel Quintín Lame: escuela y Naturaleza. En: Maya.org.ar

[4] Empleamos la fecha de finalización del manuscrito (1939)

[5] Manuel Quintín Lame, edición de Funcol.

[6] La piedra de toque para éste movimiento, no lo constituye las peticiones educativas de los grupos étnicos, sino la consigna de no pagar los derechos al uso de la tierra y el terraje. (Colombes Adolfo, 1977: 157)

[7] Manuel Quintín Lame “En defensa de mi Raza”. Introducción de Gonzalo Castillo Cárdenas. Xviii, 1971.

[8] Este programa se aprueba en la segunda asamblea del CRIC, llevada a cabo en Tacueyo, Cauca, en el año de 1971. (Colondres, 1977: 158)

[9] Por ejemplo el CRIC, con insistencia se refiere al carácter antindigenista de la educación oficial y la necesidad de diferenciarse de ésta. (ICFES; 1986:56)

[10] Abram (1987:10) llama rechazo racial a las objeciones que un grupo tenga frente al otro por no hablar su lengua. Dada las connotaciones del termino racial, empleamos el termino de étnico que hace referencia tanto a aspectos culturales como lingüísticos. Llamamos la atención en torno de los grupos de la Sierra Nevada que se resistían al aprendizaje del español.

[11] El inicio de éste proceso de conformación del programa de etnoeducación, puede ubicarse en el año de 1978, fecha de expedición del decreto 1142.

[12] Por esta razón, las comunidades indígenas se apoyan en el decreto 1142 para legitimar sus proyectos de educación.

[13] El congreso Colombiano entra contar con diverso senadores Indígenas.

[14] El primer congreso se realizó en la Guajira en el año de 1998; el segundo en junio del año 2000 en Popayán.

**Fuente:**

<http://portalliterario.utp.edu.co/narradores/333/textos-del-autor-fernando-romero-loaiza>