



Enero 2018 - ISSN: 1988-7833

LA CONSTRUCCION DE POLÍTICAS DE EDUCACIÓN INDIGENA EN COLOMBIA DESDE LA DECADA DE LOS NOVENTA

Adrian Camilo Cabrera Solarte¹

Universidad Federal de Integración Latino-Americana – UNILA

Instituto Latino-Americano de Economía, Sociedad y Política

Maestrado Académico en Políticas Públicas y Desarrollo

Ativação Social E Desenvolvimento

Prof. Dr. Exsolvildres Queiroz Neto

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Adrian Camilo Cabrera Solarte (2018): “La construccion de políticas de educación indígena en Colombia desde la decada de los noventa”, Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales, (enero-marzo 2018). En línea:
<http://www.eumed.net/rev/ccss/2018/01/educacion-indigena-colombia.html>

RESUMEN:

El presente artículo pretende hacer una descripción y análisis –sucinto- del proceso de construcción de políticas de educación indígena (Etnoeducación) en Colombia desde la constitución de 1991 hasta su situación actualmente. La investigación se lleva a cabo en un contexto, donde la educación se presenta como un instrumento para los pueblos indígenas en la configuración de su autonomía y autogobierno de su territorio, lo que se refleja en el proceso constitutivo de una educación propia² e intercultural del movimiento indígena en Colombia. La investigación se enmarca en un estudio de caso cualitativo y de corte descriptivo, en donde empleamos técnicas de investigación como; recopilación, clasificación y análisis de fuentes escritas primarias y secundarias, fuentes orales y audiovisuales.

ANTECEDENTES DE LA EDUCACION INDIGENA EN COLOMBIA (ANTES DE 1991)

Al desarrollo de la etnoeducación³ como política de Estado⁴ (publica) le antecede un largo proceso histórico que va desde la evangelización hasta el surgimiento de las propuestas

¹ Estudiante de Maestría en Políticas Públicas y Desarrollo (PPGPPD). Universidad Federal de Integración Latinoamericana (UNILA), Foz do Iguaçu-Paraná-Brasil. Contacto: adrian.camilo1992@gmail.com.

² De acuerdo con Jiménez (2001) cuando hablamos de educación propia referimos a aquella que constituye la base fundamental de los conocimientos, saberes y valores que nos han formado y educado de la interiorización del ser indígena. Esto incluye el pensamiento y sentimiento colectivo, y los principios de dignidad del pueblo al cual pertenecemos (JIMÉNEZ, 2001, p. 136).

³ La “etno” educación es una apropiación de la idea de “etno” desarrollo introducida en los años ochenta por el mexicano Guillermo Bonfil Batalla. Desde este enfoque, se le atribuye centralidad al concepto de

iniciales de las organizaciones sociales de corte étnico por una educación acorde a sus aspiraciones y necesidades.

Así, de acuerdo con Galeano (2014) y Molina-Betancur (2012) las políticas de educación indígena en Colombia se enmarcan en dos grandes momentos importantes, cada uno con su propia concepción de educación indígena, atendiendo al contexto histórico e ideológico. El primero y el mas prolongado va desde la construcción de Estado-nación hasta 1978 –momento en el cual toma fuerza los movimientos indígenas en el país-. Y el segundo momento parte desde 1978 hasta la actualidad (GALEANO, 2014, p. 9-12; MOLINA-BETANCUR, 2012, p. 275-283). Teniendo en cuenta que el proceso educativo en Colombia ha estado dirigido y orientado por políticas del Estado colombiano tendientes a favorecer la sociedad mayoritaria y conducentes a tener una sociedad homogénea y unitaria, donde todos hablen el castellano, y practiquen una sola religión, anulando y deslegitimando los conocimientos y valores de los pueblos indígenas (GAVIRIA, 2001, p. 34; RODRÍGUEZ, 2011, pp. 25-28).

Sin embargo, para Castillo y Rojas (2005), existen también dos grandes momentos importantes para el entendimiento de las políticas de educación indígena en Colombia. El primero con el Concordato de 1886 (Iglesia-docente), en donde la escolarización y evangelización van de la mano y se lleva a cabo por la vía de misiones religiosas en los territorios de pueblos indígenas y de poblaciones afro-descendientes. Y un segundo momento con la Asamblea Nacional Constituyente⁵ (ANC) de 1991⁶ (Etnoeducación), en donde se hace un reconocimiento del derecho de los grupos étnicos a educarse de acuerdo con sus proyectos de vida y sus identidades culturales⁷ (CASTILLO; ROJAS, 2005, pp. 60-70).

Teniendo en cuenta lo anterior, con el surgimiento de la Etnoeducación en Colombia quedan visible las luchas por otras educaciones, entendidas estas como el conjunto de

autonomía, entendida como la capacidad de decisión que tienen los grupos étnicos respecto a sus recursos culturales. Este planteamiento enmarcado en los análisis sobre la relación Estado nacional-grupos étnicos, se asume en su dimensión política e ideológica y su puesta en marcha al terreno educativo conduce a la idea de etnoeducación, y a partir de su paradigma del control cultural en el cual la interculturalidad empieza a configurarse (CASTILLA; CAICEDO, 2008; CASTILLO, ROJAS, 2005; MOLINA, TABAREZ, 2014).

⁴ Colombia es el único país latinoamericano que oficialmente adoptó el concepto de etnoeducación para identificar los procesos educativos que se desarrollan con pueblos indígenas, afrocolombiano y rom (gitanos).

⁵ Para Padilla (2011, p. 145) la convocatoria para la elección de la ANC se había hecho sobre la base de transformar el país, ampliar la democracia, dar un paso adelante para convertir la sociedad colombiana en una más tolerante y respetuosa de la diversidad y el pluralismo; un cuerpo social fatigado con la corrupción de un sistema político capturado por las oligarquías de los dos partidos tradicionales, el liberal y el conservador, vio con simpatía la irrupción en el escenario político de candidatos indígenas percibidos por el electorado como incontaminados.

⁶ El desarrollo de la ANC generó como resultado la Constitución Política de 1991, poniendo fin a la Constitución de 1886 que imponía una concepción monocultural de la nación; reconocida, hasta el momento como una república unitaria, católica y mestiza.

⁷ Antes de la Constitución de 1991, en 1976 el gobierno colombiano a través del MEN manifiesta su preocupación por el respeto a las culturas autóctonas, en el sentido de atender la educación de las comunidades indígenas. Más adelante en 1984, el MEN legaliza los programas de etnoeducación, aspirando a que ésta fuera una educación para el fortalecimiento de la autonomía cultural, propia de cada etnia, impartida por el Estado y no por las comunidades misioneras (ARBELÁEZ; VÉLEZ, 2008, p. 12-13), sin embargo estos reconocimientos de las luchas de los movimientos indígenas, siempre quedaban en gran medida en “buenas intenciones” por parte del establecimiento.

demandas políticas y reclamaciones de autonomía que desde inicios del siglo XIX-XX hasta hoy, vienen planteando al Estado colombiano –Ministerio de Educación Nacional (MEN)- los grupos étnicos y sus organizaciones (CASTILLO; CAICEDO, 2008, p. 15). En este proceso, multitud de proyectos de educación indígena⁸, educación bilingüe⁹ y educación propia¹⁰ abrieron camino hacia la construcción de modelos educativos que expresan no solo la emergencia de proyectos educativos ‘culturalmente adecuados’, sino de proyectos políticos que cuestionan las lógicas hegemónicas y construyen formas alternativas de participación en la sociedad nacional (CASTILLO; ROJAS, 2005, p. 59).

En este contexto, las organizaciones indígenas en Colombia vienen trabajando en el sistema indígena de educación propia, mientras que el MEN insiste en que la propuesta educativa para los grupos étnicos sea la etnoeducación la cual y no la política educativa concebida para toda la Nación, la cual se sustenta en tres aspectos: 1) las necesidades de globalización centradas en el conocimiento; 2) la modernización de los aparatos educativos para dar respuesta a los tiempos cambiantes, y 3) la profesionalización docente (MEJÍA, 2007, pp. 233-234).

Así, la etnoeducación en Colombia, está dirigida a todos los grupos minoritarios - indígenas, afrocolombianos, raizales y rom¹¹ – en este caso, este trabajo se enfocó en las políticas de educación indígena¹². Esto, por el movimiento de lucha que hacen al Estado colombiano para que respete sus diferencias en todos los aspectos, donde las organizaciones indígenas han presionado para que el proyecto de etnoeducación prospere, lo cual se reflejó en la ANC, quienes exigieron un respeto por la diversidad y la multiculturalidad, lo cual se materializó en la Constitución de 1991 (ARBELÁEZ; VÉLEZ, 2008, p. 6; ANGARITA-OSSA; CAMPO-ÁNGEL, 2015, p. 178).

La participación del movimiento indígena, junto al reconocimiento del carácter pluriétnico y multicultural de la nación colombiana, permite posicionar los derechos a la autonomía, al territorio, al gobierno propio y a una educación que respete y desarrolle la identidad cultural de

⁸ Es la educación para la vida que capacita al hombre para aprovechar la naturaleza y le enseña a vivir y trabajar en y para la comunidad.

⁹ Es la educación centrada en la recuperación de la lengua indígena como característica fundamental y la valorización de la identidad cultural.

¹⁰ Es la educación con una construcción de un horizonte que guía el proyecto de vida de los pueblos indígenas, en donde hay una apropiación de la escuela por parte de la comunidad, en un contexto donde el maestro no es el único responsable por la educación.

¹¹ De acuerdo con el último censo del 2005, cuyos datos son muy discutidos tanto por los pueblos indígenas como por las instituciones de Gobierno, en Colombia existen en la actualidad 1.378.884 habitantes que se autorreconocen como indígenas o pertenecientes a estos pueblos o descendientes de los mismos, repartidos en 82 pueblos indígenas ubicados en 281 municipios de 30 de los 32 departamentos del país. Sus resguardos ocupan el 32% del territorio nacional, especialmente en las zonas de la Amazonia y Orinoquia. Las mayores concentraciones de población se encuentran en los departamentos de La Guajira, Cauca y Nariño (DANE, 2005, p. 12).

¹² En la educación para el resto de la sociedad nacional, lo indígena y su participación como parte de la Nación se hace a través de escasas imágenes en los textos, en las que poco o nada se hace alusión a su historia, a su situación presente. No hay referencias históricas en las que se hable de su presencia durante la vida republicana, ni en la independencia, ni posteriormente en los contenidos curriculares desarrollados en la escuela, y si por alguna situación se hace referencia es para confinarlos a la categoría de “salvajes” pobladores de la periferia. Estas imágenes y representaciones de la diferencia cultural las asocian con lo salvaje, lo periférico y lo atrasado (CASTILLO Y ROJAS, 2005).

los pueblos, lo que a su vez, permitió un cambio en las relaciones del movimiento indígena con el Estado, posibilitando una mayor participación de los sectores tradicionalmente excluidos en la conducción política de la sociedad; uno de ellos, el movimiento indígena (DIEGUES, 2012; MILANI, 2008). Como lo plantea Alcibíades Escué (p. 88) “el proceso iniciado de reivindicación de nuestros derechos como indígenas en Colombia y el posterior reconocimiento legal de nuestras exigencias, permitió avanzar en la (re)construcción de la identidad cultural en el marco de los proyectos de vida que contribuyen al fortalecimiento de la autonomía como pueblos”.

Con base en lo anterior, el presente artículo tiene como objetivo exponer y describir (sucinto) el proceso de construcción de políticas de educación indígena en Colombia después de la constitución de 1991 hasta su situación actualmente. Al mismo tiempo, responder el porque en el marco de la construcción y delimitación política de la etnoeducación esta surge con una conceptualización fuerte, pero a su vez, con una institucionalidad débil. Planteando como hipótesis una falta de voluntad constante por parte del Estado colombiano con el cumplimiento de lo planteado en las Leyes y Decretos y al mismo tiempo con el proceso de (re)estructuración de la educación que se da en Colombia durante la primera década del siglo XXI, colocando en jaque los avances que se dieron en las décadas anteriores.

Así, el texto esta organizado en dos momentos aparte de la introducción -la educación antes de 1991- y las conclusiones finales. En un primer momento se hace una descripción y análisis de las políticas de educación en la década de los noventa, teniendo en cuenta que durante este periodo se lleva acabo la ANC en 1991 y en especial a la Ley 115 de 1994 (Ley general de educación), así como también el Decreto 804 de 1995, el cual reglamente la Ley 115. En segundo momento, tomamos la primera década del siglo XXI, haciendo hincapié en la Ley 715 de 2001 y todo su proceso de reestructuración del MEN y el retroceso que eso significo para la etnoeducación, así como también la mesa de concertación nacional que se crea en 2003 y se consolida en 2007 bajo el Decreto numero 2407 de 2007, donde se proyecta al Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) y por ultimo el Decreto N° 2500 de 2010 y la situación actual de las políticas de educación indígena en Colombia.

En cuanto a la dimensión teórica-metodológica, hemos utilizado diversas fuentes bibliográficas disponibles en línea, sitios web de los organismos públicos, archivos y bibliotecas digitalizadas, así como un sin número de publicaciones (revistas, artículos, libros) relacionadas con nuestra temática de estudio sobre políticas de educación indígena en Colombia.

Por ultimo, como ayuda teórica tomamos un enfoque conceptual propuesto y llevado acabo por Galeano (2015), quién toma a Muller y Surel (2002), quienes explicitan que la génesis de las políticas no corresponden necesariamente a un proceso determinado por condiciones previsibles y reglas precisas. De una parte, señalan que cualquier tema puede ser, según circunstancias no previsibles, considerando como problema social que necesita de una intervención publica, es decir del Estado (MULLER; SUREL, 2002, pp. 53-56). Así, cuando los indígenas en Colombia inician en una formación política a sus comunidades para que entiendan el sentido del levantamiento indígena en la década de los 70 para recuperar sus

tierras, lejos están de imaginarse que están gestando políticas públicas de educación indígena de una manera autónoma (GALEANO, 2015, p. 19).

Lo anterior lleva a un escenario y es el encuentro de nuevos referentes de educación, a lo que Muller (2002, pp. 73-78), define el concepto de referencia como la imagen, la representación de la realidad sobre la que se quiere intervenir, construida por los actores sociales y políticos de un determinado sector. Este referencial se construye a partir de su visión del mundo sustentada en valores y normas. De modo que tenemos de un lado, el referencial oficial, dominante, el cual promueve y lleva a cabo una educación homogénea –invisibilizadora– pensada para asimilar y construir una sola nación y, del otro, un referencial de política que se basa en la legitimidad para los pueblos indígenas de disponer de una educación que corresponde a sus propios valores y normas.

Así, para Galeano (20015, p. 20) los pueblos indígenas progresivamente construyeron y consolidaron un referencial de política que entra en contradicción con el referencial dominante, a través de una argumentación fundamentada, entre otras, sobre el crecimiento y reconocimiento de los derechos de los pueblos otorgados por las Naciones Unidas. Entre ellos, el derecho, no solamente a una educación diferenciada, sino a su participación en la formulación y ejecución de sus propios programas de educación (Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo -OIT-¹³). De ahí entonces, que el reconocimiento de la diversidad cultural como un patrimonio de la humanidad obliga a los Estados a repensar sus políticas públicas hacia los pueblos originarios en su territorio (ROJAS, 1999, pp. 46-48).

Todo lo anterior, para tener en cuenta que desde hace más de cuatro décadas, los pueblos indígenas en Colombia –inicialmente en el departamento del Cauca– han estado construyendo su argumento para legitimar y legalizar, primero ante sus comunidades, luego ante el Estado, su política pública de educación. En donde su argumento central se resume en “la educación oficial, ya sea parte de la iglesia o de parte del Estado, ha sido uno de los factores que más han contribuido al sometimiento y destrucción de nuestras culturas” (CRIC, 2009, p. 22).

LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN LA DÉCADA DE 1990

En Colombia antes de 1991, se realizaron tres intentos de hacer una reforma constitucional. Durante los gobiernos de Alfonso López Michelsen (1974-1978), Julio César Turbay (1978-1982) y Virgilio Barco (1986-1990), todos fallidos por la falta de voluntad política

¹³ En Colombia mediante la Ley 21 de 1991 (marzo 4 de 1991) se aprueba el Convenio número 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptado por la 76a reunión de la Conferencia General de la OIT, Ginebra, 1989. Con la promulgación de la Ley 21 de 1991, se viene presentando una continua tensión entre el deseo de los pueblos indígenas establecidos en la Constitución y el Convenio, y lo que no se ha desarrollado, dado que con su implementación los indígenas esperan el reconocimiento de la diversidad y el fortalecimiento de su autonomía como pueblos. Esta tensión se manifiesta especialmente en el campo de la concertación donde aparece el distanciamiento o acercamiento de las posiciones, de acuerdo con los intereses de cada uno, y en el que generalmente prevalecen las iniciativas gubernamentales frente a las de los indígenas (RODRÍGUEZ, 2011, p. 85).

de estos y de otros sectores tradicionales (RODRÍGUEZ, 2011, p. 69). Con Cesar Gaviria (1990-1994) se lleva la ANC, en la cual, uno de sus principales condignas fue de reconocer y proteger la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana¹⁴. Este pronunciamiento remueve casi dos siglos durante los cuales se negó jurídica y políticamente en Colombia la diversidad cultural y étnica, lo que produjo un fenómeno de invisibilización del carácter multicultural de la nación (CASTILLO; CAICEDO, 2008, p. 9). Con la constitución de 1991 se dio un gran avance en cuanto al reconocimiento de la pluralidad étnica y cultural de la nación colombiana¹⁵, así como también al reconocimiento de la educación a los grupos étnicos, la cual en su artículo 288 de la Constitución, se estableció una competencia concurrente de regulación normativa, la cual debe realizar una armónica distribución de competencias entre la Nación y las entidades territoriales; dichas competencias serían ejercidas conforme a los principios de coordinación, concurrencias y subsidiariedad en los términos que establezca la ley¹⁶. Así, durante la década de los noventa se llevaron estos importantes cambios a su favor, tales como:

La ley 115 de 1994 (Ley general de Educación) la cual se expide bajo el marco conceptual del Convenio 169, en donde se hace referencia a la educación que se ofrece en Colombia a los grupos y a las comunidades que integran la nacionalidad, tratando de incluir a la operatividad del sistema educativo nacional la interpretación que del concepto hace la OIT.

En dicha ley en su artículo 55, capítulo III "Educación para grupos étnicos"¹⁷, se define Etnoeducación como:

Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones". (LEY GENERAL DE EDUCACIÓN, 1994, pp. 14-16).

¹⁴ En el artículo 7 de la Constitución se reconoce al Estado colombiano como multiétnico y pluricultural, así como en el artículo 10, cuando reconoce que las lenguas y dialectos de los grupos son también oficiales en sus territorios. Además, en su artículo 10 se establece que la enseñanza que se imparte en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe. También en su artículo 63 se reconoce que las tierras de resguardo son inalienables, imprescriptibles e inembargables. En su artículo 68 el texto constitucional establece que dichos grupos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural. El artículo 70 establece el principio de la igualdad con dignidad de todas las culturas del país. Por último, el artículo 286 los integra al resto del país al reconocerlos como territorios indígenas, al lado de los departamentos, los distritos y los municipios (MOLINA-BETANCUR, 2012, p. 264).

¹⁵ Para Artunduaga (1996, p. 14) la constitución de Colombia reconoce la diversidad étnica y cultural de la nación, lo cual conlleva una implicación pedagógica que se concreta en la necesidad de una educación intercultural. Intercultural no solamente para los pueblos culturalmente diferenciados, sino también para la sociedad nacional colombiana, que tiene el deber y el derecho de conocer, valorar y enriquecer nuestra cultura con los aportes de otras, en una dimensión de alteridad cultural a partir de un diálogo respetuoso de saberes y conocimientos que se articulen y complementen mutuamente.

¹⁶ Sin embargo, la ley orgánica de ordenamiento territorial no ha sido aún votada, y con ello el reconocimiento de la autonomía territorial indígena, que influye considerable en sus autonomía educativa, sigue sin resolverse.

¹⁷ Tomando como referentes fundamentales: cosmovisión, territorialidad, diversidad, usos y costumbres y pedagogía. Principios: integralidad, diversidad lingüística, identidad, autonomía, participación comunitaria, sustentabilidad y viabilidad económica, progresividad, interculturalidad, flexibilidad y cohesión y control social (PATIÑO, 2004, p. 14).

Y en el artículo 56 de esta misma ley, se formula:

La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines de la educación establecidos en la presente ley y tendrá en cuenta además los criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso de las lenguas vernáculas, formación de docentes e investigación en todos los ámbitos de la cultura (Ibídem).

Al año siguiente, 1995, se emite el Decreto 804, el cual reglamente la Ley General de Educación, el cual en su primer artículo define:

[...] la educación para grupos étnicos como un servicio público, sustentado en un compromiso de elaboración colectiva, que se inscribe en los planes de ordenamiento territorial indígena o proyectos de vida de los diferentes pueblos. Además, se define un grupo de principios que orientan la prestación del servicio público de educación en comunidades indígenas, con el fin de integrar y articular las normas que se expiden para dichas comunidades (DECRETO 804, 1995, p. 1).

La anterior reglamentación agrega al concepto de etnoeducación definido en la Ley General de Educación, la característica de ser servicio público, es decir, un compromiso social estatal de brindar a toda comunidad étnica la educación pertinente y adecuada, así como una educación diferenciada, reconociendo sus tradiciones y proyectos de vida (ARBELÁEZ; VÉLEZ, 2008, p. 15).

Para Castillo (2008), Guido y Bonilla (2013) este elemento es importante ya que se le otorga un nuevo sentido al concepto de etnoeducación: el de servicio. La importancia reside en las implicaciones políticas que conlleva pensar la etnoeducación como derecho o como servicio. En el primer caso, se trata de la exigibilidad de una educación (escolarizada o no) que responda y respete la identidad cultural de los pueblos. En sentido estricto, se reconoce el derecho a una autonomía educativa en términos de todo lo referido en el Decreto 804 (diseñar currículos, seleccionar docentes, establecer funcionamientos escolares, determinar procesos de evaluación, etc.). En el segundo, la noción de servicio confiere, a los grupos étnicos, su participación en la administración del servicio educativo, entendido como escolarización. De este modo, el servicio educativo está diseñado y organizado en el marco de la política educativa vigente, y queda, por así decirlo, la tarea de conducirlo en los niveles territoriales (CASTILLO, 2008, p. 20; GUIDO; BONILLA, 2013, p. 25).

Así, el Decreto 804 constituye realmente en el eje de la defensa y desarrollo de la educación indígena aunque su implementación sea muy limitada, estableciendo la etnoeducación como el derecho de los grupos étnicos “a una formación que respete y

desarrolle su identidad cultural”, así como también determina que ésta hace parte del servicio educativo¹⁸.

Teniendo en cuenta lo anterior y con relación a los planes de gobiernos llevados pos-constitución el tema de Etnoeducación, este va estar no muy presente en estos, como por ejemplo, el plan de gobierno de Cesar Gaviria (1990-1994), denominado “La Revolución Pacífica”, la perspectiva de educación se concentra en la ampliación de la cobertura. En el apartado de la educación, hay solo veinte renglones referidos a la Etnoeducación. En el plan de desarrollo de Ernesto Samper (1994-1998), cuyo nombre “El Salto Social”, en el apartado de cultura se señalan algunos aspectos sobre la protección de la diversidad cultural. Pero no existe ninguna referencia a la interculturalidad. En lo que tiene a ver con la educación, existen cinco renglones que plantean la Etnoeducación como una “opción” educativa. En el plan correspondiente a Andrés Pastrana (1998-2002), conocido como “Camino para construir paz”, sobresale que en la parte de política educativa, no se encuentra ninguna referencia a la interculturalidad. El programa se centra en la ampliación de la cobertura y el mejoramiento de la calidad de la educación. Y no existe referencia alguna al campo de la Etnoeducación (CASTILLO; CAICEDO, 2008, pp. 69-75; DNP, 2017).

Por ultimo, esto nos permite concluir que después del periodo pos-constitucional, el tratamiento que se le hace a la Etnoeducación esta prácticamente ausente de las apuestas centrales de los gobiernos. De esta manera, lo establecido normativamente como referente para pensar lo nacional no logra eco alguno en los planes de desarrollo¹⁹. Esto lleva a que en materia de política educativa, el gobierno solo corresponda a los parámetros globales de mejoramiento de la calidad, ampliación de cobertura y eficiencia, dejando de lado las políticas culturales, las cuales se encuentran en un reconocimiento precario e insuficiente, esto, teniendo en cuenta la diversidad de nuestro país. Y, además que desde el año 1995, en el cual se expidió el Decreto 804, el país no avanza en materia normativa para lograr el cumplimiento de los contenidos de la Etnoeducación como política educativa territorial, sumándole a esta realidad, el desmonte que se inicia en la primera década de nuevo siglo.

LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN LA PRIMERA DÉCADA DE LOS AÑOS 2000

¹⁸ De acuerdo con Castillo y Rojas (2005), en 1993 el Programa Nacional de Etnoeducación se fundamentó en un esquema de cinco componentes, desde los cuales se definen las acciones que se deben desarrollar. Estos componentes son diseño curricular, capacitación, investigación, diseño y elaboración de material educativo; asesoría, seguimiento y evaluación. Esta estructuración del programa reflejó una centralidad de la dimensión pedagógica decisiva en la promulgación del Decreto 804 de 1995, lo que curiosamente y como lección aprendida contribuyó a la consolidación de la política oficial a partir del reconocimiento efectivo que se hizo de la propuesta de una educación indígena y que dentro de la lógica del Estado se asumió como etnoeducación.

¹⁹ Esto nos lleva a una diferencia de la visión de etnoeducación por parte de las instituciones del Estado y de las mismas comunidades, ello desde la concepción misma del hombre como un ser de sentimientos, cultura, dignidad y diferencia. Mientras para el Estado es un proceso aislado del resto de los planes de la comunidad, que busca simplemente brindar conocimiento individual, para las comunidades indígenas es un proyecto de vida, es la manera de integrar el individuo a la construcción de la comunidad.

La reforma constitucional de 1991 generó optimismo nacional respecto a las posibilidades de materializar los derechos consagrados a las poblaciones cuya diversidad étnica fue reconocida en el marco de la multiculturalidad. Sin embargo, las reglamentaciones derivadas constitucionalmente en materia educativa para grupos étnicos se enfrentan a un desmonte gradual, que afecta el reconocimiento de derechos culturales, esto debido a la contrarreforma iniciada en el Acto Legislativo 01 y la Ley 715 de 2001. En consecuencia, el ideal del derecho a la etnoeducación, consagrado en el Decreto 804 de 1994, apenas duro un poco tiempo. A partir de 2002 se inicia, en el país, un proceso de ajuste y reestructuración del sistema escolar, bajo el cual las demandas de los grupos étnicos han quedado supeditada a una débil descentralización, ahora regida por la lógica neoliberal de reducción del gasto y el mejoramiento del servicio educativo, en la perspectiva de estandarización y competencias. Esta contrarreforma tiene como rasgo centra su incidencia territorial, pues aunque no se trata, en sentido estricto, de una ley en educación, su implementación regula, en cada una de las entidades territoriales, la contratación del maestros en virtud de la cobertura; el funcionamiento curricular de las escuelas, por cuenta del sistema de evaluación implementado por todo el país, y condiciona el acceso a recursos para proyectos propios al cumplimiento de los programas universales en educación. Este ordenamiento territorial desarrolla el principio de la educación como un servicio en lugar de considerarla como un derecho, desplazando la noción de la etnoeducación como derecho (BM, 2008, p. 106; CASTILLO, 2008, p. 22; RODRÍGUEZ, 2011; SEIP, 2013, pp. 62-62).

Para Galeno (2015, p. 64) esta legislación educativa incentiva la reducción de la inversión estatal, a nombre de la “racionalización del gasto público”. En la reglamentación de esta ley se obliga a la fusión y la asociación de los establecimientos educativos que no demuestren el cumplimiento de unos criterios de eficiencia, por ejemplo un cierto número de estudiantes por docente. Cuando se empieza a implementar esta Ley en los resguardos el gobierno departamental fusiona escuelas y colegios desconociendo las políticas educativas para los indígenas y su contexto social. Por ejemplo, se exigieron fusiones entre escuelas campesinas y escuelas indígenas alterando así todo el proceso que se venía realizando desde hacía casi cuatro décadas y generando confusiones y conflictos²⁰.

Esto lleva a que los grupos étnicos por su parte, recurren a las leyes de etnoeducación para legitimar institucionalmente sus acciones y mantener niveles de control acordes a sus aspiraciones y su proyecto político. Sin embargo, el margen de maniobra del que disponen esta definido en el ámbito jurídico, más que en el político. Dado que las leyes abarcan ámbitos cada vez más extensos, los márgenes de autonomía y las posibilidades de intervención de la

²⁰ Para Castillo (2008, p. 28) la Etnoeducación se enfrenta a las restricciones que arroja el actual modelo de descentralización educativa, al supeditarse la implementación del Decreto 804 a lo dispuesto por la Ley 715, pues esta última deroga el manejo que los pueblos indígenas y sus autoridades puede ejercer en sus territorios. El cambio condujo a que los resguardos retornaran a la dependencia de los municipios, para acceder a los recursos del sistema general de participación. Con este esquema se produce un nuevo tipo de interaccionismo administrativo, ya que los resguardos deben invertir los recursos destinados a la educación, siguiendo la racionalidad de la Ley 715, la cual consiste en implementar un modelo educativo nacional (estandarizado).

población son cada vez menores, a no ser lo que se haga en los términos y de acuerdo a los límites de lo establecido en las normas (CASTILLO; ROJAS, p. 96).

Es decir, la etnoeducación no ha logrado incorporarse por completo como elemento constitutivo de la práctica institucional en el sector responsable de la política educativa y la coexistencia de un sistema de educación pública “nacional”, y por otro lado, un sistema educativo “para grupos étnicos” ha generando diversas dificultades para el cumplimiento de sus objetivos. Cada uno desde su práctica, el Estado y los grupos étnicos, dan forma a la ‘etnoeducación realmente existente’, en ocasiones con lógicas coincidentes, en otras antagónicas (Ibídem, p. 97).

En el 2002 llega al gobierno Álvaro Uribe Vélez (2002-2010), quien en su primer gobierno en el plan de desarrollo 2002-2006 “Hacia un Estado Comunitario” sólo presentó unas pocas líneas con relación a la educación indígena, en donde establece que se tendrán en cuenta proyectos de etnoeducación. Ya en su segundo gobierno, el plan de desarrollo 2006-2010 “Hacia un Estado Comunitario: desarrollo para todos” hace fuerte hincapié en el fortalecimiento de la educación indígena mediante la definición concertada de programas de etnoeducación que se articularan con el sistema educativo, garantizando ampliación de cobertura en los diferentes niveles y el mejoramiento de la calidad. Es to se reflejó en el 2007, en donde mediante el Decreto 2406 de 2007 se logra la creación de una instancia de concertación ante el MEN y el movimiento indígena colombiano, denominada Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas (CONTCEPI), cuyo objetivo es la formulación, seguimiento y evaluación de la política pública de educación para los pueblos indígenas con miras hacia una consolidación de SEIP (RODRÍGUEZ, 2011, p. 138), el cual se enmarca en una educación para los pueblos indígenas con la idea de educación propia como necesidad derivada de la lucha por recuperar el territorio, mantener su lengua y cultura, sus formas ancestrales y el ejercicio de la autoridad propia en cumplimiento de la ley de origen o derecho mayor propio de cada pueblo para fortalecer la autonomía, la autoestima y la identidad cultural (SEIP, 2013, pp. 9-18).

Lo anterior quedó plasmado en el Decreto 2500 de 2010, mediante el cual se reglamenta de manera transitoria la contratación de la administración de la atención educativa por parte de las entidades territoriales certificadas con los cabildos, la Asociación de Autoridades Tradicionales Indígenas y sus organizaciones en el marco del proceso de construcción e implementación del SEIP (RODRÍGUEZ, 2011, p. 163). Con la implementación de esta norma se avanza en brindarle a los pueblos indígenas su autonomía y la posibilidad de asumir y encargarse de la administración educativa en los territorios indígenas.

Actualmente, con el gobierno de Juan Manuel Santos (2010-2018), su primer plan de desarrollo 2010-2014 “Prosperidad Para Todos: Más empleo, menos pobreza y más seguridad”, el nuevo gobierno y el MEN se compromete a apoyar la formulación de proyectos de investigación en el marco de los proyectos etnoeducativos y de educación propia, en donde se hace relación al Decreto 2500 de 2010 y la implementación del SIEP. En su segundo y actual plan de desarrollo 2014-2018 “Todos por un Nuevo País: Paz, Equidad, Educación”, en

el punto acceso, permanencia y pertinencia de la atención educativa para los pueblos indígenas, y con relación a la Etnoeducación, se plantea continuar desarrollando una educación que responda a las características, necesidades y aspiraciones de los pueblos indígenas, desarrollando la identidad cultural, la interculturalidad y el multilingüismo. Así como también se buscara la articulación entre la oferta educativa del Estado y la propuesta del SEIP, especialmente en los temas de organizaciones de las planta de personal y definición del proyecto educativo institucional (PEI) (DNP, 2017; EL ESPECTADOR, 2014).

Por ultimo, tras mas de dos décadas de la Asamblea Nacional Constituyente, en aspectos educativos se ha avanzado, sin embargo queda un largo camino, como lo argumenta Vitonás (2010):

[...] Con el Decreto 2500 de 2010 no se ganó nada, ya que la educación propia es uno de sus derechos humanos colectivos, el logro de dicha normatividad está en el plano de las garantías ya que hasta la fecha las autoridades públicas aducían no poder entregar la educación a autoridades indígenas, pero ahora está la norma que dice que se debe garantizar el derecho a una educación propia, a un trato en igualdad de condiciones, se les reconoce a las autoridades indígenas la capacidad de orientación política y organizativa, la capacidad de formular propuestas pedagógicas y la capacidad administrativa (VITONÁS, 2010, p. 66).

CONSIDERACIONES FINALES

Tras dos décadas de la Asamblea Nacional Constituyente, -en donde el Estado colombiano se concibió como plurietnico y multicultural- y el surgimiento de la Etnoeducación en Colombia quedo visible las luchas por otras educaciones, las cuales fueron entendidas estas como el conjunto de demandas políticas y reclamaciones de autonomía que desde inicios del siglo XIX-XX hasta hoy, vienen planteando al Estado colombiano los grupos étnicos y sus organizaciones, encontramos que se ha avanzado en ciertos aspectos como: en primer punto, la educación indígena en la década de los noventa encontramos dos puntos claves en el desarrollo de esta política educativa. La Ley 115 de 1994 (Ley general de Educación) la cual se expide bajo el marco conceptual del Convenio 169 de la OIT, lo que llevo a una concepción de educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta Ley será reglamentada por el Decreto 804 de 1995, el cual constituye realmente el eje de la defensa y desarrollo de la educación indígena aunque su implementación sea muy limitada, estableciendo la etnoeducación como el derecho de los grupos étnicos “a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural”, así como también determina que ésta hace parte del servicio educativo. Y, además que desde el año 1995, en el cual se expidió el Decreto 804, el país no avanza en materia normativa para lograr el cumplimiento de los contenidos de la Etnoeducación como política educativa territorial, sumándole a esta realidad, el desmonte que se inicia en la primera década de nuevo siglo.

Con relación a la primera década del siglo XXI y a la situación actual de la Etnoeducación, encontramos: la etnoeducación no ha logrado incorporarse por completo como elemento constitutivo de la practica institucional en el sector responsable de la política educativa y la coexistencia de un sistema de educación publica “nacional”, y por otro lado, un sistema educativo “para grupos étnicos” ha generando diversas dificultades para el cumplimiento de sus objetivos. Cada uno desde su práctica, el Estado y los grupos étnicos, dan forma a la “etnoeducación realmente existente”, en ocasiones con lógicas coincidentes, en otras antagónicas. Tenemos por un lado todo el proceso de reestructuración del MEN en el 2001 con la Ley 715, en donde la educación se torna en servicio en lugar de considerarla como un derecho, llevando a desplazar la noción de la etnoeducación como derecho. Esto llevo a la creación mas adelante mediante el Decreto 2406 de 2007 se logra la creación de una instancia de concertación ante el MEN y el movimiento indígena colombiano, denominada Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas (CONTCEPI), esto con miras a la creación del Sistema Educativo Intercultural Propio (SEIO), el cual queda plasmado por el Decreto 2500 de 2010, mediante el cual se reglamente el proceso de construcción e implementación del SEIP.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANGARITA-OSSA, Jhon Jairo; CAMPO-ANGEL, Jeann Nilton. La educación indígena en proceso: Sujeto, escuela y autonomía en el Cauca. Cali (Colombia): Entramado. Enero-Junio, pp. 176-185, 2015,. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/entra/v11n1/v11n1a12.pdf>. Acceso: 01/06/2017.
- ARBELÁEZ, Juliana; VÉLEZ, Paulina. La Etnoeducación en Colombia. Una mirada indígena. Medellín (Colombia): Universidad EAFIT, Escuela de Derecho, 2008. Disponible en: https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/433/Juliana_ArbelaezJimenez_2008?sequence=1. Acceso: 16/06/2017.
- ARTUNDUAGA, Alberto. “La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia”, In: Revista Iberoamericana de Educación, N° 13, Educación Bilingüe Intercultural, Enero-Abril, 1997. Disponible en: <http://rieoei.org/oeivirt/rie13.htm>. Acceso: 09/06/2017.
- BANCO MUNDIAL (BM). La calidad de la educación en Colombia: un análisis y algunas opciones para un programa de política. Bogotá (Colombia): Unidad de Gestión del Sector de Desarrollo Humano, Oficina Regional de América Latina y el Caribe, 2008. Disponible en: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:dDdVnWillvoJ:www.icfes.gov.co/doc/man/instituciones-educativas-y-secretarias/evaluaciones-internacionales-investigadores/pisa/pisa-2006/2712-la-calidad-de-la-educacion-en-colombia-un-analisis-y-algunas-opciones-para-un-programa-de-politica/file%3Fforce-download%3D1+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=br&client=safari>. Acceso: 05/06/2017.
- CASTILLO, Elizabeth; CAICEDO, José Antonio. La Educación Intercultural Bilingüe. El caso colombiano. Buenos Aires (Argentina): Foro Latinoamericano de Políticas Educativas – FLAPE. Fundación Laboratorio de Políticas Públicas, 2008. Disponible en: <http://foro-latino.org/es/publicaciones/la-educacion-intercultural-biling-e-el-casocolombiano>. Acceso: 10/05/2017.
- CASTILLO, Elizabeth; ROJAS, Alex. Multiculturalismo y políticas educativas en Colombia ¿Interculturalizar la educación?. Medellín (Colombia): Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Revista Educación y Pedagogía, vol. XIX, N° 48 mayo-agosto, pp. 11-24, 2007. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2552214>. Acceso: 17/06/2017.
- CONSEJO REGIONAL INDIGENA DEL CAUCA (CRIC). Caminando la Palabra de los Congresos del CRIC. Popayán (Colombia): Consejo Regional Indígena del Cauca. Memoria Colectiva, Mugarik Gabe, UAIIN, 2009.

DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO NACIONAL ESTADÍSTICA (DANE). La visibilización estadística de los grupos étnicos colombianos. Bogotá (Colombia): Republica de Colombia, Documento DANE, 2005. Disponible en: https://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/visibilidad_estadistica_etnicos.pdf. Acceso: 05/07/2017.

DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN (DNP). Plan Nacional de Desarrollo 1990-1994 "La Revolución Pacífica" Cesar Gaviria. Bogotá (Colombia): Republica de Colombia, 1990. Disponible en: <https://www.dnp.gov.co/Plan-Nacional-de-Desarrollo/Paginas/Planes-de-Desarrollo-anteriores.aspx>. Acceso: 25/06/2017.

DECRETO NUMERO 804 DE 1995. Reglamentación de la atención educativa para grupos étnicos. Bogotá (Colombia): Presidencia de la Republica, 1995. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-103494.html>. Acceso: 09/06/2017.

DIEGUES, Geraldo C. A Construção da Participação Social na Gestão das Políticas Públicas: O Protagonismo do Governo Local no Brasil. (Brasil): Revista Administração Pública e Gestão Social (APGS), Vol. 4, n. 4, pp. 365-380, 2012. Disponible: http://www.apgs.ufv.br/index.php/apgs/article/view/115#_WX_RVYqQx8c. Acceso: 31/06/2017.

EL ESPECTADOR. Santos presenta su programa para la educación en Colombia. Redacción política, 2014. Disponible en: <http://www.elespectador.com/noticias/politica/santos-presenta-su-programa-educacion-colombia-articulo-488608>. Acceso: 09/07/2017.

ESCUÉ, Alcibíades. "La Educación Propia, una resistencia de los pueblos indígenas" En: La Educación superior Indígena en América Latina, IESALC-UNESCO. Encre Diseños, c.a, Caracas (Venezuela), 2003.

GALEANO, Myriam. Políticas Públicas de Educación Indígena Construidas por el Consejo Regional Indígena del Cauca -CRIC-1974-2012: su incidencia en las políticas públicas de educación indígena. Bogotá D.C (Colombia): Universidad Nacional de Colombia (Sede Bogotá). Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales. Digiprint Editores, 2015.

GAVIRIA, Jesús Adalberto. Formación y capacitación de docentes indígenas en Etnoeducación – Santiago, Putumayo, Colombia-. Cochabamba (Bolivia): Universidad Mayor San Simón, Programa de Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos (PROEIB Andes), 2001. Disponible en: http://bvvirtual.proeibandes.org/bvirtual/docs/tesis/proeib/Tesis_Jesus_Carlosama.pdf. Acceso: 16/05/2017.

GUIDO, Sandra Patricia; BONILLA, Hollman. Pueblos indígenas y políticas educativas en Colombia: encantos y desencantos In: GUIDO, Sandra (Varios autores). Experiencias de educación indígena en Colombia: entre practicas pedagógicas y políticas para la educación de grupos étnicos. Bogotá (Colombia): Universidad Pedagógica de Colombia pp. 19-58, 2013. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/dcs-upn/20160601014243/Experienciaseducacionindigena.pdf>. Acceso: 22/06/2017.

JIMENEZ, Rosalba. "Los Retos y Desafíos en un Currículo Propio de los Pueblos Indígenas de Colombia dentro del contexto de Etnoeducación". Ponencia presentada en la Primera Feria Hemisférica de Educación Indígena Guatemala, 25-27 Julio, 2001. Disponible en: <http://www.beps.net/publications/Partel.pdf>. Acceso: 12/06/2017.

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN 1994. Republica de Colombia, Ministerio de Educación: Bogotá (Colombia). Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf. Acceso: 08/05/2017.

LEY 21 DE 1991. Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Bogotá (Colombia): Colección Cuadernos Legislación y Pueblos indígenas de Colombia No. 1. Programa Presidencial para la formulación de estrategias y acciones para el Desarrollo Integral de los Pueblos Indígenas de Colombia, 2012. Disponible en: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:q7ntBZJhailJ:https://www.opiac.org.co/pueblos-ind%25C3%25ADgenas/legislacion.html%3Fdownload%3D14:ley-21-de-1991+%cd=2&hl=es-419&ct=clnk&gl=br&client=safari>. Acceso: 01/06/2017.

MOLINA, Víctor A.; TABAREZ, José F. Educación propia. Resistencia al modelo homogeneización de los pueblos indígenas en Colombia. Revista Latinoamericana POLIS, nº 38, Pueblos indígenas y descolonización, 2014. Disponible en: <https://polis.revues.org/10080>. Acceso: 30/06/2017.

MOLINA-BETANCUR, Carlos Mario. La autonomía educativa indígena en Colombia. Bogotá (Colombia): Pontificia Universidad Javeriana, núm. 124 Vniversitas, pp. 261-291, 2012. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=82524891010>. Acceso: 12/05/2017.

MILANI, Carlos S. N. O principio da participação social na gestão de políticas públicas locais:

uma análise de experiências latino-americanas e européias. Rio de Janeiro (Brasil): Revista de Administração Pública (RAP), Vol. 42, n. 3, pp. 551-579, 2008. Disponible en: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6645>. Acceso: 31/06/2017.

MULLER, Pierre. Las Políticas Públicas. Estudios de caso en políticas públicas nº 3. Bogotá (Colombia): Universidad Externado de Colombia, 2002. Disponible en: <https://es.scribd.com/doc/48732341/Muller-Pierre-Las-Politicas-Publicas>. Acceso en: 18/05/2017.

MULLER, Pierre; SUREL, Yves. A Análise das Políticas Públicas. Pelotas (Brasil): Educat - Editora Universidad Católica de Pelotas – UCPel, 2002. Disponible en: <http://www.abavaresco.com.br/images/stories/0203.pdf>. Acceso en: 22/05/2017.

PADILLA, Guillermo. Colombia: Violencia, interculturalidad y democracia. En: Participación política indígena y políticas públicas para pueblos indígenas en América Latina. La Paz (Bolivia). Garza Azul Impresiones & Editores, 2011. Disponible en: http://www.kas.de/wf/doc/kas_30218-1522-4-30.pdf?120217160954. Acceso: 13/06/2017.

PATÍÑO, Sonia. El Estado del arte de la Etnoeducación en Colombia con énfasis en Política Pública. Bogotá (Colombia): Ministerio de Educación Nacional, Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales, Subdirección de Poblaciones, 2004. Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/article-84462.html>. Acceso: 13/05/2017.

SAMPIERI, Roberto. Metodología de la investigación. 4ta. Ed. Ciudad de México (México): McGraw Hill, 2006. Disponible en: https://competenciashg.files.wordpress.com/2012/10/sampieri-et-al-metodologia-de-la-investigacion-4ta-edicion-sampieri-2006_ocr.pdf. Acceso en: 11/06/2017.

RODRIGUEZ, Sonia M. La Política Educativa (Etnoeducación) para Pueblos Indígenas en Colombia a partir de la Constitución de 1991. Bogotá (Colombia): Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Antropología, 2011. Disponible en: <http://www.bdigital.unal.edu.co/5328/1/soniamercedesrodriguezreinel.2011.parte1.pdf>. Acceso: 22/05/2017.

ROJAS, Tulio. La Etnoeducación en Colombia: Un trecho andando y un largo camino por recorrer. Bogotá (Colombia): Universidad de los Andes, Revista Colombia Internacional No. 46, Mayo-Agosto, pp. 45-59, 1991. Disponible en: https://colombiainternacional.uniandes.edu.co/datos/pdf/data/Col_Int_No.46/04_Col_Int_46.pdf. Acceso: 22/06/2017.

VITONÁS, A. El PEBI, 39 de años de construcción de una educación propia en Colombia. Tegucigalpa (Guatemala): Revista Guatemalteca de Educación, pp. 31-69, 2010. Disponible en: <https://wikiguate.com.gt/el-pebi-39-anos-de-construccion-de-una-educacion-propia-en-colombia/>. Acceso: 07/06/2017.