



# El territorio digital de las minorías étnicas: una alternativa de fortalecimiento de la etnoeducación en Colombia

*CARLOS JAIR MARTÍNEZ ALBARRACÍN*

---

Docente investigador de la Universidad Manuela Beltrán.

[carlos.martinez@docentes.umb.edu.co](mailto:carlos.martinez@docentes.umb.edu.co)

## Resumen

Esta presentación está dividida en tres apartados principales. El primero corresponde a una introducción en la que se hace referencia al origen y desarrollo discursivo de la educación intercultural y la etnoeducación, y a su implementación en las políticas públicas educativas de Colombia. El segundo apartado aborda los desafíos de la educación intercultural y la etnoeducación, como el desarrollo curricular, la evaluación estandarizada y la reducción de la brecha digital, evidenciada en los estudiantes que presentaron las pruebas saber 11° en el 2016-1, por parte de las minorías indígenas, afrodescendientes y el pueblo rom, más algunos extranjeros. El tercer apartado se centra en la categoría de territorio digital y



activismo digital de las minorías étnicas, como una posibilidad de uso de las tecnologías digitales para el desarrollo de estrategias para el fortalecimiento de la educación intercultural, la construcción de la identidad y la revitalización de las lenguas minoritarias ancestrales.

**Palabras clave:** etnoeducación, indígenas, afrodescendientes, tecnologías digitales.

## Introducción

En el discurso de la interculturalidad se registra el uso de una serie de conceptos que resulta importante distinguir. En primer lugar, la *Multiculturalidad* “describe la diversidad cultural de la sociedad humana, no solo refiere a elementos étnicos o nacionales de la cultura, sino que incluye la diversidad lingüística, religiosa y socioeconómica” (Unesco, 2006, p. 15)<sup>1</sup>. La *Interculturalidad* “es un concepto dinámico que refiere a las relaciones entre grupos culturales y se define como la existencia e interacción en condiciones de igualdad de diversos grupos culturales que posibilitan la generación de expresiones compartidas a partir del dialogo y el respeto” (Unesco, 2006, p. 15). De manera que la Interculturalidad presupone al multiculturalismo y deriva del intercambio y dialogo a nivel de lo local, regional, nacional o internacional.

En este orden la *Educación Multicultural* es definida como aquella que “usa el aprendizaje sobre otras culturas en aras a producir aceptación, o al menos *tolerancia*, sobre tales culturas” (Unesco, 2006,17), mientras que

---

1 Las referencias textuales provenientes del inglés son traducidas por el autor.



la *Educación Intercultural*<sup>2</sup> procura “la generación de la coexistencia pasiva recreando formas de convivencia, entendimiento, respeto y dialogo entre los diferentes grupos culturales” (Unesco, 2006, p. 17). Al efectuar un rastreo sobre los orígenes del discurso de la educación Intercultural y Multicultural encontramos el trabajo de Blum (1997) quien señala que “para la década de 1920 la filosofía del pluralismo cultural fue planteada por Randolph Bourne<sup>3</sup> y Horace Kallen, generando un ‘movimiento de educación intercultural’ para las décadas de 1930 y 1940 en algunas escuelas de Estados Unidos” (Blum, 1997, p. 2). En este mismo sentido señala Banks (1997:6) que “para la década de 1970 se da inicio a una revisión de la literatura y reflexiones sobre la educación intercultural dentro de la que destacan las obras de Gibson<sup>4</sup>, (1976) o Hilliard<sup>5</sup>, (1974)”.

De manera que el discurso de la *educación intercultural o multicultural* tiene su origen en la esfera académica anglosajona y europea, y es en estas en donde su uso es frecuente para la delimitación conceptual y su asociación en las políticas públicas. Por otra parte, dadas las coyunturas históricas y de contacto sociolingüístico, en Latinoamérica emerge primeramente la noción de *Educación bilingüe* y posteriormente el con-

---

2 Para los fines de este estudio, la categoría de educación intercultural es usada en correspondencia con educación cultural bilingüe o multilingüe porque si bien es ampliamente usada no contempla ambientes multilingües, los cuales son considerados aquí.

3 Este autor escribió *Trans-national America* en 1916. Texto que recoge reflexiones sobre la coexistencia de culturas diversas.

4 Gibson, M. (1976). “Approaches to multicultural education in the United States: Some concepts and assumptions.”. *Anthropology and Education Quarterly*, Vol 7. Pp. 7-18.

5 Hilliard, A. (1974). “Restructuring teacher education for multicultural imperatives”. *Multicultural education through competency-based teacher education*. Washington, Dc. Pp. 40-55.



cepto de *Etnoeducación*, que acorde con Enciso (2004) y Rojas (1998) está “asociada a las tesis de *etnodesarrollo* del antropólogo mexicano Bonfil Batalla, quien en la Declaración de San José<sup>6</sup> define el etnodesarrollo como la ampliación y consolidación de los ámbitos de cultura propia, mediante el fortalecimiento de la capacidad de decisión de una sociedad culturalmente diferenciada” (Enciso, 2004:31). Posteriormente podemos observar que el discurso intercultural se entrecruza con las categorías desarrolladas en Latinoamérica, y pasan a integrarse en las legislaciones de las diferentes naciones, como veremos a continuación.

## La educación y el reconocimiento de la diferencia étnica en Colombia

En Colombia la historia de los grupos indígenas y afrodescendientes está ligada a formas de exterminio, homogenización, asimilación, también a la evangelización y la alfabetización en la lengua castellana y portuguesa principalmente, las cuales constituyen formas de colonización y sujeción en las esferas de lo lingüístico, lo cultural y lo económico. De estas conquistas culturales se inician a comienzos del siglo xx una serie de luchas por la reivindicación del pasado y del acervo de los repertorios simbólicos de las ya desgastadas minorías. A partir de las décadas de 1970 y 1980 comienzan a formularse las primeras leyes relativas a la intervención educativa con los grupos indígenas, incorporándose en estas tanto el concepto europeo-anglosajón de *educación intercultural*, como el

---

6 Bajo los auspicios de la Unesco y Flacso se realizó en San José, Costa Rica (1981) un evento sobre el etnodesarrollo del que resultó la mencionada *Declaración de San José*.



concepto de *etnoeducación* construido por la escuela mexicana y es así que “para la década de 1990 once constituciones latinoamericanas incorporan leyes orientadas al reconocimiento del derecho de los pueblos indígenas a recibir educación en su lengua materna” (Moya, 1998).

Pasemos a continuación revista a algunas de las Leyes que establecen la educación intercultural o etnoeducación en Colombia como dispositivo de reivindicación de los derechos de las minorías étnicas y que se articulará con el discurso intercultural:

### **La educación y el reconocimiento de la diferencia indígena**

En la Constitución Política de Colombia, 1991, Título I - Artículo 10. 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 las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe. Con la Ley 20 de 1974, se reforma el Concordato de 1887 y se da un paso trascendental en la emancipación de la Iglesia de la educación indígena, pues se suprimió por completo el monopolio de la Iglesia sobre el aprendizaje. Con el Decreto 1142 de 1978 se consolidan los principios de una educación bicultural y bilingüe. Se introduce así el estudio de las lenguas aborígenes

Acorde con Molina (2012, pp. 281-284) la etnoeducación en Colombia está ligada al desmonte de los privilegios de la Iglesia en los territorios indígenas y la defensa de los grupos étnicos minoritarios sometidos a una educación que desconocía sus culturas y formas de vida:



La historia legal de la etnoeducación en Colombia comienza en 1976 con el Decreto 088 que reestructura del sistema educativo colombiano... Un poco tarde, el Ministerio de Educación Nacional expide la Resolución 3454 de 1984 sobre el programa de etnoeducación, según el cual la educación de los grupos étnicos es “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”. Esto tiene que ver estrechamente con la noción de desarrollo étnico conocido más como etno-auto-desarrollo<sup>52</sup>, es decir, un desarrollo cultural y social acorde a las necesidades de los grupos que habitan la región y de su medio ambiente<sup>53</sup>. Con el Decreto 2127 de 1992 se establece una División de Etnoeducación en el Ministerio de Educación Nacional.

## **La educación y el reconocimiento de la diferencia afrodescendiente**

La Ley 70 de 1993 Por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política, establece en su capítulo VI establece los mecanismos para la protección y desarrollo de los derechos y de la identidad cultural:

Art 32. El Estado colombiano reconoce y garantiza a las comunidades negras el derecho a un proceso educativo acorde con sus necesidades y aspiraciones etnoculturales.



Art 34. La educación para las comunidades negras debe tener en cuenta:

El medio ambiente, el proceso productivo y toda la vida social y cultural de estas comunidades. Los programas curriculares: (el respeto y el fomento de su patrimonio económico, natural, cultural y social, sus valores artísticos, sus medios de expresión y sus creencias religiosas). Deben partir de la cultura (actividades y destrezas) para desenvolverse en su medio social.

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

Art 37. Conocer sus derechos y obligaciones, especialmente en lo que atañe al trabajo, a las posibilidades económicas, a la educación y la salud, a los servicios sociales y a los derechos que surjan de la Constitución y las Leyes.

Art 39. El Estado velará para que en el sistema nacional educativo se conozca y se difunda el conocimiento de las prácticas culturales



propias de las comunidades negras y sus aportes a la historia y a la cultura colombiana, a fin de que ofrezcan una información equitativa y formativa de las sociedades y culturas de estas comunidades.

## Los desafíos de la etnoeducación: Currículo, evaluación y reducción de la brecha digital

Uno de los desafíos que enfrenta la educación intercultural es el *desarrollo curricular*, en primer lugar, porque debe encarar las problemáticas históricas de dominio, colonización y homogenización cultural; y en segunda instancia porque se da en escenarios en los que intervienen dos o más lenguas. El diseño curricular de la educación intercultural debe ser encarado como “articulación simbólica de mundos de vida y que por tanto se remite a los conceptos de cultura y lenguaje” Sánchez (2001, p. 353); como hemos mencionado más arriba, la educación intercultural es una propuesta desde el afuera, por lo que este tipo de diseños implican documentar y catalogar la información lingüística y cultural, el mismo Sánchez (2001:357) señala para el caso chileno que “la información cultural indígena está sistematizada al interior su cultura, pero se requiere sistematizarla en tanto se requiere transformarla en contenidos de estudio, lo cual representa requerimientos específicos”.

Sumado a la problemática del diseño curricular encontramos un espectro más complejo que es el que corresponde al de la *evaluación*. ¿Qué tipo de evaluación desarrolla la educación intercultural?, si es poco factible afirmar que forma en competencias tanto en cultura como lengua



indígena que esperar de una evaluación por competencias para medir las habilidades en esta misma. El gran problema de la evaluación de la educación intercultural se presenta en todas las fases del proceso y culmina sometiendo al sujeto indígena a una evaluación estandarizada y diseñada para la población mayoritaria. De hecho, observamos que en Colombia las pruebas de Estado Saber 11° son aplicadas a todos los individuos indígenas que culminan su bachillerato, y estos se ven forzados a hacerlo en castellano y bajo los estándares de una educación recreada para la gran mayoría.

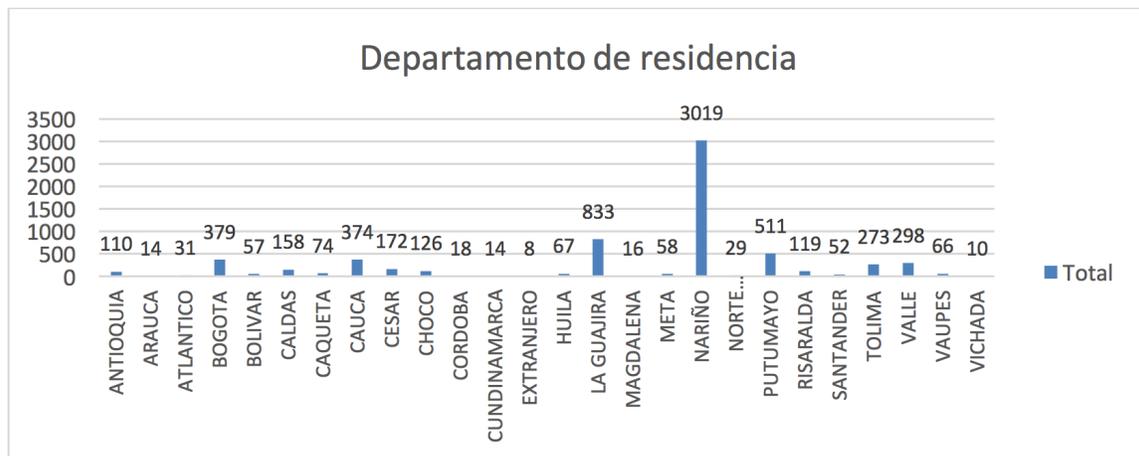
## Las minorías étnicas de Colombia en las Pruebas Saber 11° 2016-1

	valores posibles: 19	Etnia a la que pertenece el inscrito
ESTU_ETNIA	100	NINGUNO
	01	COMUNIDAD AFRODESCENDIENTE
	02	RAIZAL O PALENQUERO
	03	PAEZ
	04	SIKUANI
	05	ARHUACO
	06	EMBERÁ
	07	GUAMBIANO
	08	PIJAO
	09	WAYUÚ
	10	ZENÚ
	11	PASTO
	12	CANCUAMO
	13	INGA
	14	TUCANO
	15	HUITOTO
	16	CÚBEO
	17	COMUNIDADES ROM (GITANAS)
	99	OTRO

**Tabla 1.** Variable estudiante de Minorías étnicas reconocidas pruebas saber 11° 2015: indígenas, afrodescendientes y pueblo rom. Autor: ICFES 2015. Diccionario de variables. <ftp://ftp.icfes.gov.co/SABERPRO/>



El total de estudiantes pertenecientes a minorías étnicas que presentaron las pruebas Saber 11| en 2016-1 fue de **6886**. Por razones de espacio este estudio omite dar cuenta de diversas variables delimitando el estudio al departamento de residencia, el género, y si dispone de internet y computador en casa. Pasemos pues a describir con los siguientes gráficos esta distribución:

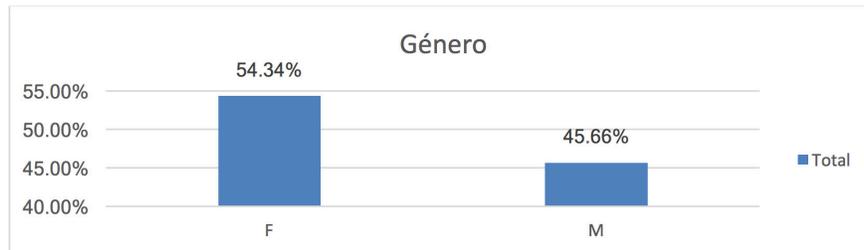


**Tabla 2.** Departamento de residencia de las minorías étnicas reconocidas. Fuente ICFES base de datos FTP: <ftp://ftp.icfes.gov.co/>

Por el departamento de residencia se observa que el más representativo es Nariño con prácticamente la mitad de los estudiantes de las minorías étnicas en las pruebas saber 11° 2016-1 con 3019 estudiantes que las presentaron. Sigue en su orden el Departamento de la Guajira con 833 estudiantes, Putumayo con 511, Bogotá con 379, Cauca con 374, Valle con 298, Tolima con 273. Con menos de 200 estudiantes están Cesar, Caldas, Chocó, Risaralda y Antioquia. Con menos de cien están los Santanderes, Vaupés, Caquetá y Bolívar. Con menos de 50 están Atlántico,

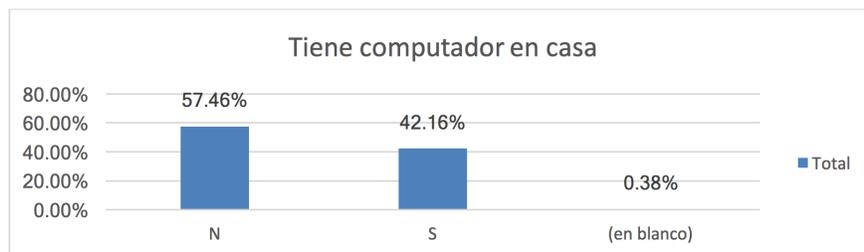


Arauca, Córdoba, Cundinamarca y Vichada. Finalmente está el número de extranjeros que presentaron la prueba que son 8 en total.



**Tabla 3.** Distribución por género de estudiantes de las minorías étnicas reconocidas. Pruebas saber 11° 2015.  
Fuente ICFES base de datos FTP: <ftp://ftp.icfes.gov.co/>

La distribución por género corresponde a que el 45 % de los 6886 estudiantes que presentaron las pruebas saber 11| 2016-1 el 45 % son hombres y el 54 % mujeres.

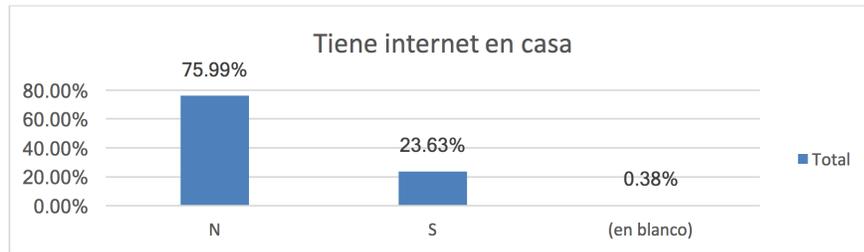


**Tabla 4.** Distribución por género de estudiantes de las minorías étnicas reconocidas. Pruebas saber 11° 2015.  
Fuente ICFES base de datos FTP: <ftp://ftp.icfes.gov.co/>

El ítem correspondiente a “si tiene computador en casa” indica que el 57 % manifiesta disponer de este artefacto en casa, es decir 3957 estudiantes. Mientras que el 42 % señaló no tener computador en su casa,



esto es 2903 estudiantes. Este resultado es muy importante porque es evidencia de una brecha digital muy marcada, prácticamente la mitad de los estudiantes pertenecientes a las minorías étnicas no dispone del artefacto computador en su casa.



**Tabla 5.** Distribución por genero de estudiantes de las minorías étnicas reconocidas. Pruebas saber 11° 2015.

Fuente ICFES base de datos FTP: <ftp://ftp.icfes.gov.co/>

A la pregunta del formulario de inscripción del Icfes para las pruebas saber 2016-1 de si tiene “internet en su casa, el 80 %, es decir 5233 estudiantes indican no disponer de internet en su casa. El 23 % de los estudiantes de las minorías étnicas dispone de internet en su casa. Esto es una evidencia de que la brecha digital es muy marcada porque solo 1627 de los 6886 tienen acceso a internet.

## Los territorios digitales: Alternativa para fortalecer la etnoeducación

La expansión y consolidación social de las diferentes tecnologías de la información y la comunicación representa una oportunidad para las minorías étnicas y son una apuesta que se está implementando en los úl-



timos años constituyendo una excelente herramienta para la inclusión, el fomento y la promoción cultural y lingüística de las minorías étnicas. Veamos a continuación algunas experiencias significativas que ilustran la potencialidad de las tecnologías digitales en los procesos de revitalización lingüística y cultural, así como en el desarrollo educativo. La Universidad Indígena Intercultural<sup>7</sup> destaca como una de las iniciativas de más alto impacto en la región ya que a través de la conformación de la Filac<sup>8</sup> (Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de Latinoamérica y del Caribe) al cual se vinculan a 22 países de Latinoamérica y tres europeos que aportan al proceso de consolidación.

Una de las experiencias significativas por lo que respecta al cierre de las brechas digitales con los grupos indígenas de Bolivia es la presentada Dolz y Tovar (2014) porque es un modelo propio de educación virtual para poblaciones indígenas complementado por un modelo también propio de aseguramiento de calidad, los cuales permiten la capacitación en contenidos significativos que puedan aplicarse y compartirse en las 32 comunidades indígenas de Tumupasa, al norte de la Paz. Por lo que respecta a Colombia, en el uso de las TIC como estrategia para el aprendizaje de lenguas indígenas está la experiencia de Henao (2015) en la que se evidencia la relevancia de la implementación de las tecnologías digitales para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje del muyscubun en el resguardo indígena muysca de Cota en Cundinamarca. Otra experiencia representativa es la de las lenguas indígenas y la radio

---

7 <http://www.reduii.org/uii/>

8 <http://www.fondoindigena.org/drupal/es/formacion>



virtual indígena del Consejo Regional Indígena del Cauca<sup>9</sup>, siendo en este caso la radio digital una estrategia muy apropiada para la revitalización lingüística y los procesos de construcción de identidad cultural.

México es sin duda de lejos el país que más ha cerrado la brecha digital indígena, creando la Universidad Campesina Indígena en Red<sup>10</sup>, la cual oferta programas de pregrado, diplomado y maestría. Por su parte, Sandoval (2013) muestra la diversidad de estrategias que a través del uso de herramientas digitales favorecen y promueven la vitalidad de la cultura indígena en México, como la radio digital, portales para indígenas migrantes y para la promoción educativa. De modo que la relación entre pueblos indígenas y sociedad de la información es el siguiente paso hacia la inclusión, sin embargo, es necesaria la reducción de las brechas digitales para que se pueda dar tal proceso, y ¿Cuál es la posible relación entre la educación intercultural y las TIC?, es una relación de mediación a los procesos educativos, de reconocimiento y promoción, de rescate y fomento cultural y lingüístico. Sin embargo, la educación intercultural puede verse como un intento poco exitoso desde el afuera hacia el adentro porque los indígenas continúan en la invisibilidad. Como señala Van't Hooft (2017), la alternativa puede ser en esta sociedad en red, el activismo digital indígena como mecanismo de autogobernanza, de expresión de alteridad, identidad, ciudadanía y resistencia.

---

9 <http://www.cric-colombia.org/portal/red-amcic-emisoras-indigenas/emisoras-indigenas-filiales/>

10 <http://www.ucired.org.mx/>



## Conclusiones

Los orígenes del concepto educación intercultural residen en Europa y la América Anglosajona, a este se circunscribe un discurso que se ha plasmado en las constituciones latinoamericanas a partir de la década de 1970. Junto a este se incorpora el concepto de etnoeducación desarrollado por la escuela mexicana como mecanismo para la inclusión, reconocimiento e intervención educativa con las minorías indígenas originarias y ancestrales. Hemos mencionado que se ha establecido una legislación en Colombia respecto de los procesos de educación para las minorías étnicas que afronta hoy por hoy grandes desafíos en lo que respecta al desarrollo curricular y la evaluación. Se concluye a partir de la caracterización de la población de estudiantes pertenecientes a las minorías étnicas que presentaron las pruebas saber 11° en 2016-1 que hay una brecha digital muy marcada, porque la mayoría de estudiantes no tiene computador y no tiene internet en sus casas ¿De qué manera puede ser reducida esta brecha digital?

La sociedad del conocimiento y en red en la que estamos inmersos podría permitir a las minorías étnicas de Colombia establecer mecanismos o estrategias para fortalecer la etnoeducación, los procesos de revitalización, autogobernanza, de expresión de alteridad, identidad, y resistencia como intenciones desde el *adentro* y no desde el *afuera* como sucede con la educación intercultural. Hemos ejemplificado el uso de las tecnologías digitales en los procesos educativos en los casos de México y Bolivia, y también podemos concluir de lo que no hemos señalado que las minorías étnicas no acceden a la sociedad en red y requieren de alfa-



betización computacional y digital para el cierre de brechas. El territorio digital para las minorías étnicas puede ser un espacio al que apunte el futuro indígena para su reivindicación, en este orden la nueva apuesta del establecimiento ha de ir encaminada a solventar este vacío tecnológico.

La apropiación y el empoderamiento de estos canales de comunicación tecnológico por parte de los grupos indígenas constituyen parte de la estrategia que debe ser implementada y que debe comenzar a facilitarse como medio para la promoción de la apuesta educativa intercultural y etnoeducativa de las minorías *indígenas, afrodescendientes, rom e inmigrantes*. Finalmente, se ha observado que el discurso de la educación intercultural y de la etnoeducación constituye una legislación que afronta grandes desafíos para cumplir su objetivo, sin embargo, han procurado subsanar una deuda histórica, que en realidad está lejos de ser saldada porque las comunidades indígenas permanecen en procesos de invisibilización, marginación, exclusión y olvido.

## Referencias

- Blum, L. (1997). Multicultural education as values education. *Harvard Working Papers on Schooling and Children*. 1-36.
- Dolz, F. y Tovar, E. (2014). Introducción a la Educación Virtual en Comunidades Indígenas – Jardín Botánico, Tumupasa. *Sistemas, cibernética e informática*. II(2), 21-29.



- Enciso, P. (2004). *Estado del arte de la etnoeducación en Colombia con énfasis en política pública*. Bogotá: MEN. Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales.
- Henao, B. (2015). Estrategias virtuales para la enseñanza - aprendizaje del muysccubun en el resguardo muysca de cota. Tesis de pregrado. Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia.
- Moya, R. (1998). Reformas educativas e interculturalidad en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 17, 105-187.
- Rojas, A. (2011). Gobernar(se) en nombre de la cultura. Interculturalidad y educación para grupos étnicos en Colombia. *Revista Colombiana de Antropología*, 47, pp. 173-198
- Rojas, T. (1998). La etnoeducación en Colombia: un trecho andado y un largo camino por recorrer. *Palabra y Cultura*, 19, 40-43.
- Sánchez, M. (2001). Diseño curricular y educación Intercultural bilingüe. *Pensamiento Educativo*, 29, pp. 341-358.
- Sandoval-Forero, E. A. (2013). Los indígenas en el ciberespacio. *Agricultura, Sociedad y Desarrollo*, 10(2), 235-256.
- Unesco. (2006). *Guidelines on Intercultural Education*. Section of Education for Peace and Human Rights, Division for the Promotion of Quality Education, Education Sector. France.
- Van't Hooft, A. (2017). *Indígenas virtuales*. El activismo digital como nuevo campo de estudio. En: <https://ceasmexico.wordpress.com/2017/02/16/indigenas-virtuales-el-activismo-digital-como-nuevo-campo-de-estudio-anthroday/>