

Educación propia de la etnia Mokaná: Experiencia organizacional contemporánea

Peralta Miranda, Pabla; Cervantes Atía, Viviana; Olivares Leal, Amado; Ochoa Ruiz, Josefina

Educación propia de la etnia Mokaná: Experiencia organizacional contemporánea

Revista de Ciencias Sociales (Ve), vol. XXV, núm. 3, 2019

Universidad del Zulia, Venezuela

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28060161006>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 3.0 Internacional.

Educación propia de la etnia Mokaná: Experiencia organizacional contemporánea

Own education of the Mokaná ethnic group: Contemporary organizational experience

Pabla Peralta Miranda

Universidad Simón Bolívar, Colombia

rcs_luz@yahoo.com

Redalyc: [https://www.redalyc.org/articulo.oa?](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28060161006)

id=28060161006

Viviana Cervantes Atía

Universidad Simón Bolívar, Colombia

rcs_luz@yahoo.com

Amado Olivares Leal

Universidad Sonora de México, México

rcs_luz@yahoo.com

Josefina Ochoa Ruiz

Universidad de Sonora, México

rcs_luz@yahoo.com

Recepción: 01 Marzo 2019

Aprobación: 13 Junio 2019

RESUMEN:

Las posibilidades de inclusión que ha propiciado en estas últimas décadas la globalización, han impactado de manera diferente a los grupos étnicos indígenas en los países de Latinoamérica, los cuales llevan a cabo proyectos para aprovechar los avances que han logrado a nivel social, económico, cultural y educativo. El objetivo de este trabajo es proponer un modelo de etnoeducación para la etnia Mokaná, del territorio de Malambo, costa Caribe colombiana, de acuerdo con los lineamientos del Sistema de Educación Indígena Propio. El diseño de esta investigación es de tipo exploratorio transversal, con un enfoque cualitativo y método etnográfico-hermenéutico. Como técnicas de investigación se utilizaron la revisión documental, la observación participativa y la entrevista a profundidad. El resultado obtenido fue el diseño de un modelo de etnoeducación para el territorio de Malambo, que divulga la memoria ancestral y tiende a preservar sus tradiciones para las nuevas generaciones. Se concluye, que esta propuesta constituye un lineamiento concreto en las mallas curriculares y en los proyectos educativos institucionales que permite hacer realidad las distintas disposiciones relativas a la etnoeducación.

PALABRAS CLAVE: Etnoeducación, modelo de educación propia, etnia Mokaná, Sistema de Educación Indígena Propio, Colombia.

ABSTRACT:

The possibilities of inclusion that globalization has led to in recent decades have impacted indigenous ethnic groups differently in Latin American countries, which carry out projects to take advantage of the progress they have made on a social, economic, cultural level and educational. The objective of this work is to propose a model of ethnoeducation for the Mokaná ethnic group, from the territory of Malambo, the Colombian Caribbean coast, in accordance with the guidelines of the Own Indigenous Education System. The design of this research is of a transversal exploratory type, with a qualitative approach and ethnographic-hermeneutical method. As research techniques, documentary review, participatory observation and in-depth interviews were used. The result was the design of an ethnoeducation model for the territory of Malambo, which disseminates ancestral memory and tends to preserve its traditions for new generations. It is concluded that this proposal constitutes a concrete guideline in the curricular meshes and in the institutional educational projects that allow the different provisions related to ethno-education to be realized.

KEYWORDS: Ethnoeducation, own education model, Mokaná ethnic group, Own Indigenous Education System, Colombia.

INTRODUCCIÓN

Las posibilidades de inclusión que ha propiciado en estas últimas décadas la globalización, han impactado de manera diferente a los grupos étnicos indígenas en países de Latinoamérica, los cuales desarrollan proyectos para aprovechar los avances que han logrado a nivel social, económico, cultural y educativo. En el caso de Colombia, el factor educación es uno de los mayores retos que presenta el Gobierno, dadas las exigencias que las mismas organizaciones indígenas establecen en relación a una educación bilingüe o multilingüe, un requerimiento que está bajo los parámetros de su cultura y que le exige otorgar importancia a la tierra, el respeto de su lengua, sus mitos y el cuidado del medio ambiente (Molina, 2012).

La lucha por una educación indígena propia en Colombia no es una iniciativa nueva, ésta se remonta a los años setenta, producto de una construcción comunitaria que se oponía a la educación oficial y católica, cuyo proceso educativo consistía en la castellanización y desindianización de los pueblos indígenas (Vitonás, 2010). Por ello, existió durante muchos años la pugna entre la escuela y las políticas comunitarias y gubernamentales, lo cual obligó al gobierno a plantear proyectos normativos que encausaran el objetivo de fortalecer la lucha por la cultura y la autonomía educativa de estos grupos indígenas.

Así nace, en el caso de América Latina, el proyecto Educación Bilingüe Intercultural o Educación para la Diversidad Cultural (CRIC, 2004), y en el caso colombiano, Etnoeducación, el cual contribuye a la formación de profesores bilingües, en defensa de la historia, las costumbres, conocimiento de las leyes sobre los indígenas, ley de origen y fortalecimiento de las autoridades indígenas, y el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), dando paso a la lucha por construir otra escuela.

Muy a pesar de los esfuerzos realizados, aún hay mucho por hacer con respecto a la implementación de modelos de educación indígena. Al respecto, señala García (2017), los maestros no encuentran en la academia apoyos para generar aprendizajes significativos en el aula, pues si bien hay mucho escrito, no hay nada concreto en las mallas curriculares ni en los proyectos educativos institucionales.

En el caso de la etnia Mokaná, ubicada en el municipio de Malambo (Atlántico - Colombia), existen descendientes organizados en una parcialidad indígena, a los cuales apunta la implementación de este sistema educativo propio, que requiere de la concertación y participación activa del movimiento indígena para recoger las experiencias, usos y costumbres propias, de forma que se restablezca la autoridad o gobierno, la autonomía y la identidad cultural del territorio, con ambientes modernos empresariales (Peralta, Cervantes, Estrada, y Altamiranda, 2018).

Por esta razón, se busca diseñar un modelo de educación inicial para esa etnia, con el propósito de preservar el legado de sus ancestros, utilizando el saber acumulado de su memoria colectiva, de manera que se pueda preservar su cultura y trasmitirla a las nuevas generaciones. Todo ello, en virtud de que el Estado colombiano ha logrado reconocer y proteger la lengua, como expresión de los pueblos indígenas y elemento constitutivo de su identidad.

Este modelo servirá como antecedente para que pueda ser utilizado con otras etnias, de forma que la educación y la formación que se imparte a los indígenas en Colombia deje de ser una educación de carácter homogéneo y de formato occidentalizado, para dar paso a una educación que incorpore, en un solo espacio e intención, los saberes culturales.

1. LOS GRUPOS INDÍGENAS EN EL CONTEXTO MUNDIAL

El bienestar de los pueblos indígenas es un problema no sólo de los países en desarrollo, incluso los países desarrollados, casi invariablemente, están con rezago en la mayoría de los indicadores del bienestar de la población indígena. En todos ellos su esperanza de vida es más corta, la calidad de los servicios médicos y la educación es más baja y sus tasas de desempleo son más elevadas, aspectos que señalan la existencia de una

amenaza real a su identidad y cultura, a pesar de que representan la mayor parte de la diversidad cultural en el mundo (Cunningham, 2011).

A nivel mundial ha nacido un reto por rescatar la cultura étnica representativa de los ancestros. La Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (Organización de las Naciones Unidas, 2010), en su Artículo 8, enuncia que "...los pueblos indígenas tienen el derecho colectivo e individual a mantener y desarrollar sus propias características e identidades, comprendido el derecho de identificarse a sí mismos como indígena y ser reconocidos como tales". Igualmente, la Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (Organización de los Estados Americanos, 1996) señala que los indígenas tienen derecho a preservar, expresar y desarrollar libremente su identidad cultural, en todos sus aspectos, libre de todo intento de asimilación.

Adicionalmente, y avalado en las declaraciones de las Naciones Unidas, a través del Convenio Internacional 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2014), se creó un marco para la protección de los pueblos indígenas al amparo del derecho internacional. Desde entonces, esos convenios han sentado las bases para que diversas organizaciones internacionales formulen políticas y programas relativos a los pueblos indígenas. Este tipo de iniciativas, según Mejía (2009), han propiciado que el concepto de comunidades indígenas haya tomado una naturaleza legal y de concepción estatal, la cual se ha extendido a otros ámbitos.

En el caso de Colombia, esta situación se ha reforzado con el carácter de obligatoriedad presente en la Constitución Política de Colombia (Congreso de la República de Colombia, 1991), la cual en su Art. 61, capítulo III, consagra como principio fundamental la diversidad étnica y cultural, así como la autonomía territorial y el desarrollo específico de las comunidades indígenas y establece el Sistema Educación Indígena Propio (SEIP).

2. LA ETNOEDUCACIÓN EN COLOMBIA: UN NUEVO MODELO DE ORGANIZACIÓN EDUCATIVA

El concepto de etnoeducación llegó a Colombia en 1984, traído desde México, cuando el Ministerio de Educación creó el grupo de etnoeducación para los pueblos indígenas, con la misión de preservar sus lenguas y formar líderes en el conocimiento y ejercicio de su propia cultura (García, 2017).

En este sentido, sostiene Loor (2019) que la cultura, es algo propio de cada pueblo o comunidad y que de alguna o múltiples maneras la identifican; no es en consecuencia algo estático, ajeno a lo que ocurre en otros entornos, ni al conjunto de factores que median sobre ella, reafirmándola, negándola o modificándola, de acuerdo con las influencias que se ejercen.

En ese contexto, los esfuerzos del gobierno colombiano han estado dirigidos a fortalecer, mediante un marco normativo, la inclusión de la diversidad cultural indígena, considerándose como eje primordial el rescate de la cultura indígena colombiana. Al respecto, la etnoeducación se entiende como:

La que se ofrece a grupos o comunidades que se integran a la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y 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. (Organización de las Naciones Unidas, 2010, p.23)

Según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1995), en su Art. 14 y 15 del Decreto 804, se le dio forma a la educación para grupos étnicos, enfocada hacia la transversalidad y con énfasis en los ejes de cobertura, calidad, eficiencia y pertinencia. Esta iniciativa también fue apoyada por la emisión del decreto 2.249 de 1995 (Presidencia de la República de Colombia, 1995), por el cual se conformó la Comisión Pedagógica de Comunidades Negras; y la creación de la política educativa de los pueblos indígenas; así como de los lineamientos de políticas, propuestas por la Secretaría de Educación Certificada; que permiten innovar transformando los Proyectos Educativos Institucionales (PEI). Sin embargo, es un requisito para la

implementación de este tipo de currículo, que el grupo étnico sea reconocido por las autoridades competentes e iniciar la labor interinstitucional.

La etnoeducación, además de estar orientada por los objetivos, fines y principios de la Ley General de Educación Colombiana, debe incluir las particularidades sociales y políticas que caracterizan a los grupos étnicos y para ello debe elaborarse al interior de la comunidad, generando intercambios, vivencias y reflexiones acerca de lo que es “propio” de cada comunidad, con miras a mantener, recrear y desarrollar un proyecto de vida de acuerdo a su cultura, lengua, tradiciones, y fueros propios (Duran, 2014). En el reto por ubicar los conocimientos ancestrales, tradicionales y populares dentro del análisis pos-colonial, se hace indispensable determinar los alcances que ha tenido y tiene esta colonialidad del saber dentro de la cultura latinoamericana.

Desde la perspectiva de Jara (2014), esta colonialidad ha sido un dispositivo funcional que oculta la diversidad de saberes así como su apropiación y usurpación, permitiendo que los saberes del grupo dominante se consideren universales y científicos. A su vez, este “conocimiento universal científico”, ha venido desplazando las formas culturales de las etnias en la periferia, comportamiento presente no solo a nivel local sino a nivel regional y nacional.

Por tanto, 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 desconoce sus culturas y formas de vida. Este proceso fue potenciado, en los años setenta, con la firma de varios tratados internacionales sobre derechos de grupos minoritarios y con las presiones crecientes del movimiento indígena en toda Latinoamérica (Molina, 2012).

Colombia, en el 2016, se fundamentó como un Estado social y democrático, multicultural, pluriétnico y biodiverso. A partir del Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2017), se fortalece a la etnoeducación a través de la reestructuración de los currículos, procesos formativos y estrategias pedagógicas, las cuales se enfocan a la interculturalidad; también permite la formación de docentes y directivos en etnoeducación, articulado con el Sistema de Negocios y Asesoramiento Financiero (SINAF), igualmente en innovación, tecnología, información y comunicación (TIC).

En general, los proyectos de etnoeducación tienen algunas características básicas como son: Proyectos comunitarios, integrales con las demás culturas, diversos en los conocimientos perceptuales, estéticos, simbólicos, y procesuales, relacionado con sus ciclos de vida de acuerdo al rol social, entre otros.

3. CATEDRA MOKANÁ Y LOS MODELOS DE EDUCACIÓN

La educación indígena propia del territorio de Malambo, desde la época de la colonia, y a través de las diferentes etapas evolutivas, ha afrontado condiciones discriminatorias en los diferentes contextos social, político y educativo, entre los años 1800-1860. Mediante la disposición de la Ley 89 de 1890 enfocada en la misión civilizadora, la iglesia tuteló la educación de la etnia, colocándoles obstáculos en la utilización de la lengua nativa así como en los demás valores y riquezas culturales representativas de la misma (Romero, 2012).

La situación trascendió cuando en 1898 se estableció el decreto 74, el cual en su Artículo 1 excluía a los nativos de la educación. Posteriormente, en 1982 se llevó a cabo el primer congreso indígena, cuyo objetivo fue la implementación de la etnoeducación, lo cual dio paso para que en el año 1986, se ordenara la profesionalización de los maestros indígenas.

Este grupo de personas preocupadas por la recuperación de su cultura realizaron grandes esfuerzos que, en muchos casos, no lograron tener éxito y se diluyeron, a tal punto, que el gran legado oral y tradicional de la etnia se descapitalizó por la aculturación, viéndose afectada la lengua y formación nativa Mokaná, situación denominada por Quijano (2010), como colonialidad del poder y el saber, la cual se fundamenta en los parámetros del sistema educativo actual donde la lengua oficial de enseñanza es el español, en la cual no había cabida para idiomas y culturas extinguidos como es el caso de la etnia Mokaná del territorio de

Malambo. Esta colonialidad del poder ha venido incrementando la pérdida del acervo ancestral, el cual se ha desaparecido con el paso del tiempo.

En general, una educación intercultural donde participen las comunidades o poblaciones vulnerables, son iniciativas que abren espacios para presentar proyectos etnoeducativos comunitarios propios e interculturales que den respuesta a la meta propuesta relacionada con la calidad de las etnias, y permitan cerrar las brechas de exclusión que han venido experimentado por muchos años estas comunidades al acceso del sistema educativo (Arango, Corbetta, y Galarza, 2012).

En la práctica, el diseño o construcción del currículo de la Etnoeducación debe estar fundamentado en la territorialidad, autonomía, lengua, concepción de vida de cada pueblo, su historia e identidad según sus usos y costumbres, para lo cual es importante la participación activa de la comunidad en general, la comunidad educativa en particular, sus autoridades y organizaciones tradicionales. De allí, que el plan de vida indígena se convierta en el autodiagnóstico que aporte, a través del consenso, la elaboración del proyecto educativo pertinente para la etnia (Rosero y Sánchez, 2009).

En ese marco, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) a través de la etnoeducación, los proyectos comunitarios, la consulta y participación de los grupos étnicos, construye procesos escolarizados y no escolarizados, con metodología propia, con una visión social, política y cultural que transforma el ambiente de aprendizaje en un ambiente abierto, crítico e integrado, con estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la cultura, lengua y saberes propios. Algunas experiencias de modelos de etnoeducación, como el caso de los afro descendientes del pacífico colombiano, ha contribuido en los diez años de trabajo, a bajar la tasa de analfabetismo de 17,11 a 5,35% en el año 2016, fortaleciendo la calidad en la educación, proporcionando flexibilidad en cooperación con Canadá, promoviendo la igualdad de género, desarrollo social y crecimiento económico (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2017).

También se puede destacar el Modelo de Educación propia de la cosmovisión NASA, diseñado en la comunidad étnica del Cauca-Colombia, con un conocimiento profundo y un alto sentido espiritual en una relación con el contexto de su naturaleza ancestral, el trabajo con un sentido de carácter individual y colectivo, totalmente ligado a su pueblo para evitar la desaparición de la etnia y, además, el propósito de fortalecer la reconstrucción y recreación de espacios en su proceso dinámico y complejo, basados en encuentros y reencuentros de cultura en su historia.

La preocupación de la cultura NASA está en conformar un equipo de trabajo con maestros, defensores en lengua nativa, que tengan experiencia de trabajo colaborativo e interdisciplinario, con otras etnias, en las diferentes áreas de conocimientos como la antropología, la psicología, la medicina tradicional en mitos y rituales, docentes conocedores de los modelos pedagógicos en un ambiente en el contexto de casa grande o comunidad. De igual modo, crear el modelo de escuela con ambientes de soberanía alimentaria integrada al cosmos, un tul escolar propio de su cultura, siendo este modelo plasmado en el Proyecto de Educación Comunitario (PEC), con un componente bilingüe, es decir centrado en los intereses de su comunidad.

Esos modelos de educación fomentan la aparición de un sistema propio de educación indígena, enfocado a las tendencias contemporáneas, con la finalidad que los pueblos indígenas de Colombia avancen en la reflexión y debate acerca de la construcción, desarrollo, fortalecimiento y consolidación de su Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), el cual inicialmente fue arrebatado, y que hoy es necesario volverlo a implementar para la permanencia de la cultura y supervivencia como pueblos.

La etnia Mokaná, representada por sus ancestros, se ha propuesto la tarea de recuperar su cultura y para ello ha entrado en un proceso de organización de una cátedra institucional Mokaná dentro de la Educación Básica, a partir de sexto grado, articulando el Programa Educación Comunitario (PEC), derivado del SEIP, en el PEI de las Instituciones Educativas del municipio de Malambo, para docentes y discentes.

Por tanto, la propuesta de diseñar un modelo en etnoeducación Mokaná en la educación primaria, se fundamenta en esas políticas públicas educativas para los grupos étnicos en Colombia, basadas en la diversidad lingüística y contemplada en los planes de desarrollo Nacional.

4. SISTEMA EDUCATIVO INDÍGENA PROPIO (SEIP)

Los elementos del SEIP según la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de Educación para Pueblos Indígenas (CONTCEPI, 2012), se fundamentan en lo político-organizativo, pedagógico, así como administrativo y gestión. Los aspectos políticos-organizativos, hacen referencia a los fundamentos históricos, territoriales, culturales, políticos, organizativos, ley de origen/derecho mayor, articulaciones externas y sus efectos. En lo pedagógico, se relaciona con las pedagogías indígenas propias, sus procesos y principios pedagógicos, el plan educativo indígena, cultural, comunitario y territorial, el proyecto educativo comunitario, semillas de vida y educación universitaria. Con relación al componente de administración y gestión, contiene los principios de administración propia, el rol de las autoridades indígenas, la estructura y administración del SEIP, los órganos de participación, espacios de diálogo de saberes, el relacionamiento de los dinamizadores, todos estos elementos facilitan el diseño del modelo educativo.

Estos componentes se plasman en la práctica mediante el plan educativo indígena, en el cual se establecen las políticas educativas de cada pueblo centrada en su territorialidad, organización, cultura y jurisdicción propia. Adicionalmente, en las formas de relacionamiento de los dinamizadores del proceso, en este caso, el maestro comunitario, la comunidad indígena, y el gobierno propio articulado con el gobierno nacional.

A partir de los años setenta, el movimiento social indígena ha venido impulsando el apropiarse de una significación y revaloración de la escuela desde lo comunitario, con el fin de transformar esta institución, que históricamente ha reproducido un sistema de pensamiento hegemónico dominante, para convertirla en un escenario de nuevos procesos educativos contemporáneos, en función de la cosmovisión, los planes de vida y el proyecto político como pueblos indígenas (CONTCEPI, 2012).

Teniendo en cuenta la dinámica descrita anteriormente, los países latinoamericanos fundamentados en el Proyecto de Ley Marco para la Educación Intercultural Indígena (Parlamento Latinoamericano, 2011), retoman algunos principios básicos para el buen funcionamiento de los modelos educativos, entre estos se encuentran:

a. El principio de interculturalidad, en el cual el Estado construirá un modelo educativo para la atención indígena y de etnias, integrando en éste los componentes de la diversidad idiomática y cultural para que se reconozcan y fortalezcan sus identidades.

b. También se tendrá en cuenta el principio de calidad, en la que focalizarán su acción institucional a través de un modelo educativo de calidad, en el marco del contexto social, económico y político del sector indígena, así como el desarrollo de sus potencialidades, permitiendo el acceso a la tecnología para que contribuya a que las niñas, niños y adolescentes indígenas y de etnias, tengan mejores oportunidades académicas, profesionales y laborables. De igual forma, con esto se pretende garantizar un mayor bienestar y sustentabilidad del medio ambiente.

c. Otro principio importante se relaciona con la participación social: El Estado consultará y facilitará la participación de los pueblos indígenas y etnias, en la adopción de las decisiones de todos los asuntos que influyan en su vida, relacionados con la educación, reconociéndolos como sujetos capaces para decidir sobre sus intereses, el respeto de sus costumbres y el diálogo entre culturas. Lo expuesto hace evidente que las sociedades en general, y las de este continente, se enfrentan al desafío de construir una forma de articulación entre el Estado y la sociedad, que no esté mediada por otra lógica ni por otras definiciones que aquellas que los propios sujetos decidan y sean capaces de llevar adelante (Molina y Tabares, 2014).

El proyecto de ley a nivel Latinoamericano, hace énfasis en la preparación de los docentes para el buen funcionamiento del modelo educativo, ante el cual deberán contar con todas las herramientas formativas y materiales, que les posibiliten asumir su rol de actores fundamentales en la transmisión y recreación cultural, así como en el desarrollo de las potencialidades y capacidades de las infancias, juventudes indígenas y etnias. Para tal efecto, la educación intercultural e indígena, como modalidad singular insertada en un contexto con

características únicas y distintivas, será impartida por docentes formados específicamente en alfabetización intercultural.

La orientación formativa del docente, atenderá a los valores; las particularidades de los contextos sociales y pluriculturales, en los que se va a desempeñar; y deberá tener los conocimientos suficientes del idioma de los pueblos, para asegurar la enseñanza del idioma local y del español (Parlamento Latinoamericano, 2011).

Todo ello constituye un esfuerzo importante para lograr la participación de terceros como: Organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, miembros de la etnia, Gobierno, comunidad étnica y no étnica, entre otros, con el propósito de agregar valor, siguiendo las directrices legales, en la promoción de cambios estructurales de fondo y forma.

5. METODOLOGÍA

La investigación usó una metodología cualitativa para tratar de profundizar las realidades y manifestaciones del grupo Mokaná del territorio de Malambo. Asimismo, es un tipo de estudio descriptivo-interpretativo, que utilizó el enfoque Etnográfico – Hermenéutico (Martínez, 2007).

La información para descubrir las estructuras significativas que dan razón de la conducta de los actores, se obtuvo a través de la observación participante a los actores principales y entrevistas a profundidad, dado los pocos documentos escritos que existen y el acentuado uso de la oralidad para transmitir de generación en generación la cultura y los valores. La población estuvo conformada por hombres y mujeres mayores de 70 años, descendientes, residentes en Malambo, de los cuales se obtuvo una muestra intencional que se segmentó en dos grupos: El primero, conformado por ciudadanos Mokaná reconocidos en el censo nacional indígena y, el segundo, con los etnoeducadores capacitados y reconocidos por la etnia Mokaná.

El segundo grupo, conformado por 20 educadores en las áreas de matemática, lengua, ciencias sociales y naturales, danza y ritos, costumbres y tradiciones, realizó una capacitación de 1.220 horas, para la formación por competencias y diseño curricular según el modelo de Tobón (2005), considerando competencias como una confluencia de múltiples aportes disciplinares con tendencias sociales, políticas y económicas, así también lingüístico, todos de gran importancia para la transformación y adaptación de los currículos.

En ese contexto, y de acuerdo con lineamientos de la educación indígena, organizaron el currículo por áreas de conocimiento: Naturales, sociales, matemática, lengua, artística y recreación, a través de mesas de trabajos, identificando las competencias y contenidos necesarios. Esa malla curricular indígena fue sustentada y aprobada por las autoridades competentes.

Luego se realizó la construcción del PEC y la ejecución de prueba piloto. La recolección de información para el diseño del modelo de etnoeducación, hasta llegar a este resultado, necesitó la realización de un proceso de categorización, con conceptualizaciones referidas a segmentaciones o divisiones como: Etnoeducación, PEC, PEI, SIEP, currículo, tradiciones, etnoeducadores. Luego, se estructuró las subcategorías con fortaleza institucional, y por último cultura se definió contrastando con el marco teórico occidental y de etnoeducación, para culminar la propuesta del modelo.

El documento definitivo contiene todos los lineamientos de la cátedra enmarcados en la cultura Mokaná, el cual estará en coordinación con el PEI, y la institución educativa, con el propósito de insertar el PEC, para ser ejecutado de forma de preservar esta cultura de la etnia Mokaná a las generaciones actuales y futuras.

6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Teniendo en cuenta el reconocimiento del proyecto educativo integral propuesto por el gobierno y el interés de la comunidad por recuperar y mantener el conocimiento de la cultura Mokaná, se estructuró una propuesta educativa enfocada en el modelo de formación propia y enmarcado en los lineamientos del

Sistema Educativo colombiano a través del Proyecto Educativo Comunitario, según el Sistema Educación Indígena Propio. En ella se integran al currículo contenidos culturales e históricos, alusivos a los derechos consagrados en la legislación indígena, los mitos, la historia oral de los mayores, las prácticas productivas agrícolas y comunitarias.

Esta iniciativa fomenta el diseño del Modelo de Educación Propia, basado en una formación y práctica de la cultura étnica contextualizada en el tiempo y diseñado en tres módulos: Economía, Sociales y Naturales; los cuales se impartirán desde la Educación Básica, en sexto, séptimo, octavo y noveno grado de las instituciones de educación en Malambo, para la preservación de la cultura de la etnia. Esas áreas de conocimiento, con sus respectivas categorías, se detallan en la Tabla 1.

TABLA 1

Categorías y subcategorías en la articulación con una propuesta de Modelación de Etnoeducación

ITEM	ÁREAS DE CONOCIMIENTOS	MÓDULOS DE FORMACIÓN
1	BÁSICA	Matemática y bilingüismo
2	ECONOMÍA	Alfarería, agricultura, pesca y artesanías
3	SOCIALES	Organización, cronología, tradiciones y juegos
4	COSMOGONÍA	Ser Mokaná, y Etnosalud

Elaboración propia, 2019.

Cada una de las cuatro áreas básicas contienen subcategorías, las cuales se desarrollarán a partir de sexto grado, semestralmente y 100% de forma virtual en todas las instituciones de educación básica, incluso también para profesores no etnoeducadores, empleados públicos y extranjeros. Ninguna área tiene prerequisitos, pero se deben ejecutar en forma transversal, con herramientas virtuales y con un proyecto de aula inmerso en el aspecto metodológico.

En la Figura I, se presenta el modelo propuesto para lograr reconstruir, formar, generar conocimiento, con el objeto de conservar la cultura propia de la etnia de generación en generaciones, tomándose como referente los principios indigenista: “Territorio, unidad, cultura, autonomía, espiritualidad e interculturalidad” (Departamento del Atlántico- Municipio de Baranoa, 2006, p.17), plasmado en el Plan de Vida de la etnia Mokaná. El mismo está fundamentado en la diversidad de culturas y busca integrar los principios básicos de la etnia con algunos componentes de la cultura vigente actual. Se han establecido como referentes transversales tanto la tecnología como la información y comunicación (TIC).

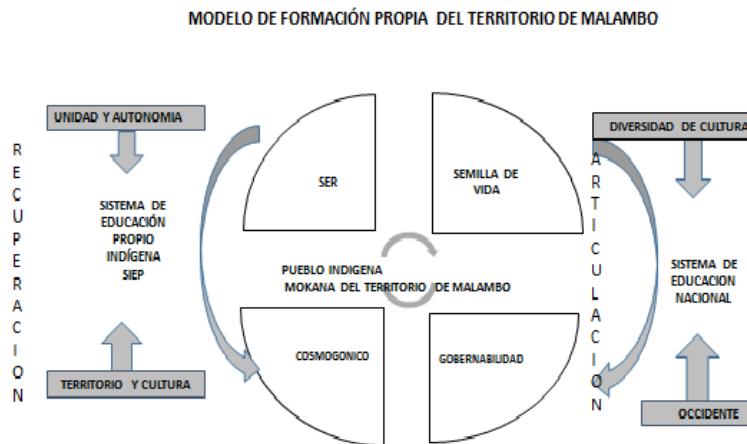


FIGURA I
Modelo de formación indígena propia del territorio de Malambo
Peralta et al., (2018).

A continuación se especifican los elementos componentes del modelo propuesto y la interrelación de los mismos.

1. Territorio: Se entiende como un derecho fundamental para la exigencia digna e integral del colectivo, en ella se conjuga la cosmovisión, se crea y se recrea la cultura, se desarrolla la espiritualidad, fortalece la lengua, provee y garantiza el alimento (soberanía) y la economía comunitaria.

2. Unidad: La unidad en la diversidad, fortalece los lazos de hermandad interétnicos, la convivencia con otros pueblos y la sociedad nacional con la que es necesario mantener relaciones de cordialidad.

3. Cultura: Las expresiones y manifestaciones culturales distinguen a cada pueblo, evita la homogenización, enriquece la diversidad de la nación colombiana, como lo reconoce la constitución política de Colombia.

4. Autonomía: La autonomía es un derecho fundamental de las comunidades indígenas y la reconoce la constitución política de Colombia.

5. Espiritualidad: La espiritualidad colectiva y las prácticas espirituales de los pueblos, logran la fuerza, el equilibrio y la armonía para el buen vivir.

6. Interculturalidad: Los pueblos indígenas son parte de una nación multiétnica y pluricultural. Situación que debería reflejarse en los planes integrales de vida como uno de los principios de la época actual, en el que los pueblos y comunidades indígenas están en permanente interacción con los no indígenas. Estos elementos se interrelacionan de manera interactiva, puesto que hacen parte de un sistema coordinado que deberá estar articulado con el sistema de educación a nivel nacional.

El modelo a su vez aporta que se cumpla los referentes estratégicos de la etnia, los cuales se fundamentan en la misión, visión y principios, componentes por los cuales se rige el comportamiento de la población indígena los Mokaná.

1. Misión: Diseñar y liderar una política educativa que fortalezca la identidad de la etnia Mokaná, de acuerdo a las tradiciones y gobierno del territorio, contando con un cuerpo de docentes altamente calificados y de reconocida experiencia en los ámbitos que se proponen conseguir para la escuela, proyectado en el idioma español y el idioma de la lengua harru. Tales aspectos validan el interés y el compromiso de este callón transformador de cara a la realidad que actualmente experimenta la comunidad indígena Mokaná de los municipios de Malambo.

2. Visión: La etnia Mokaná busca socializar mediante un equipo interdisciplinario la educación, a partir de un modelo pedagógico cultural basado en el principio del conocimiento tradicional, para desarrollar un aprendizaje significativo, dentro de los parámetros que establece el calendario Mokaná, en armonía con

el tiempo de la naturaleza, para reflexionar y aplicarlo en el mejoramiento de la calidad educativa de la Institución que la adopte, sin dejar a un lado los procesos didácticos que implican una pedagogía por proyecto de área y de aula, y estrategias que desde una perspectiva se brinda en la escuela occidental, para desarrollar aprendizajes y responder a la eficiencia y eficacia de las exigencias del momento histórico.

3. Principios: Asumir el liderazgo para incidir en la transformación de los procesos educativos de los integrantes de la comunidad (Malambo, las veredas y los corregimientos) y las personas que quieren acceder al conocimiento que se ofrece en su educación como núcleo central del Plan Integral de Vida, valorando a través de la educación, los principios culturales como son:

El fortalecimiento en el conocimiento de la cosmovisión del contexto ancestral, desconocido por los actuales descendientes, y de esta forma preparar a las generaciones actual y futura, brindando una etnoeducación con calidad, de acuerdo al objetivo de desarrollo sostenible, para la comunidad Mokaná; asimismo formación en las artes indígenas, y sus principales actividades, entre ellas se tienen, la pesca, la cacería, tejidos, alfarería, pintura, tallas de piedra, madera, la agricultura, la culinaria, arquitectura, entre otras.

Asimismo, que la educación propia permita mantener un territorio y conservar el sustento, sin deteriorar la madre naturaleza, aprovechando los recursos naturales. Proyectando una educación que fortalezca el talento humano de los miembros de la comunidad. Promoviendo una educación basada en conocimientos de los abuelos, padres y adultos mayores de la comunidad, en el manejo del entorno social y natural basada en la historia del pueblo Mokaná, respetando los valores religiosos y tradicionales de su cultura, igualmente participar en los procesos de la educación occidental con fines de proyección, adquisición y conocimiento de tecnologías, convirtiendo a las nuevas generaciones en semilleros de investigación y de archivo histórico.

CONCLUSIONES

Existe un gran desafío para incluir los proyectos de educación propia al nuevo sistema educativo colombiano, que respondan a la lucha de los pueblos indígenas para construir un proyecto de vida, una ruta que fomente la identidad de estas comunidades, la cual está establecida en sus leyes y Constitución. Por tanto, esta propuesta constituye un lineamiento concreto en las mallas curriculares y en los proyectos educativos institucionales, que permite hacer realidad las distintas disposiciones relativas a la etnoeducación.

Es evidente que la transformación y adaptación de este nuevo sistema no es una cuestión fácil para los actores, de allí que se requiera la participación colectiva a fin de construir los fundamentos a seguir pero, a su vez, consenso para lograr rescatar las costumbres y el ideal de sus pueblos. Para ello, se requieren estructuras adecuadas que transmitan de manera sencilla la cultura, conocimientos y sabiduría propia de la etnia.

El modelo de educación propuesto puede servir de referente en las prácticas pedagógicas que certifiquen la identidad de la etnia en su desarrollo educativo, generando significados propios y articulados a su realidad, que a pesar de ser inclusiva aun no asegura la llamada diversidad cultural de los ancestros. La articulación que se propone en el modelo permite retomar los aspectos útiles de los dos sistemas, para la apropiación de nuevos conocimientos que aporten a las problemáticas de la sociedad actual.

Finalmente, el modelo de educación indígena debe fundamentarse en las concepciones y prácticas integradas que privilegien lo colectivo ante lo individual, así como adentrarse en la cultura de los pueblos, tomando en cuenta los patrones y mecanismos de divulgación que manejan cada uno; al igual debe propiciarse la articulación a través de una relación armónica entre lo propio y lo ajeno, dentro de la interculturalidad; dejándose contemplar los esfuerzos de los grupos étnicos, por definir y construir un proyecto de vida, acorde con sus criterios y aspiraciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arango, F., Corbetta, S., y Galarza, D. (2012). *Equidad educativa y diversidad cultural en América Latina*. Buenos Aires, Argentina: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE-Unesco.
- Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de Educación para Pueblos Indígenas - CONTCEPI (2012). *Perfil del Sistema Educativo Indígena Propio*. Bogotá, Colombia: CONTCEPI.
- Congreso de la República de Colombia (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá, Colombia: Ediciones Emfasar.
- Consejo Regional Indígena del Cauca -CRIC (2004). *Programa de educación bilingüe e intercultural, PEBI ¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia*. 1^a. Edición. Bogotá, Colombia: Editorial El Fuego Azul.
- Cunningham, M. (2011). *La situación educativa de los pueblos indígenas y afrodescendientes*. Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina. Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. Recuperado de <http://www.siteal.iipe-oei.org/informe2011>
- Departamento del Atlántico- Municipio de Baranoa (2006). *Plan de vida del pueblo Mokaná*. Recuperado de <http://observatorioetnicocecoin.org.co/cecoin/files/PLAN%20DE%20VIDA%20MOKAN%C3%81.pdf>
- Duran, P. (2014). *Prácticas educativas en el marco del diseño y aplicación de educación propia en el resguardo indígena Nuestra Señora Candelaria de la Montaña: Un estudio de caso* (Tesis de pregrado). Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia.
- García, F. (2017). La etnoeducación como elemento fundamental en las comunidades afrocolombianas. *Diálogos sobre Educación. Temas actuales en Investigación Educativa*, Año 8(15), 1-21.
- Jara, C. (2014). *Interculturalidad*. Presentación para Cumbre del Buen Conocer/FLOK Society. Quito, Ecuador.
- Loor, K. (2019). Comuna Chanduy: Prácticas culturales, comunicación y participación para el cambio social. *Revista de Ciencias Sociales*, Vol. XXV(1), 82-93.
- Martínez, M. (2007). *Ciencias y arte de la metodología cualitativa*. 2da. Ed. México: Editorial Trilla.
- Mejía, M. (2009). *La educación de la infancia wayuu a través de los relatos míticos de su cultura* (Tesis de Pregrado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia -MEN (1995). *Reglamento la atención educativa para grupos étnicos en Colombia*. (Decreto 804. Diario Oficial No 41.853, del 18 de mayo de 1995). Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-103494.html>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia -MEN (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026*. Recuperado de <http://www.plandecenal.edu.co/cms/>
- Molina, C. (2012). La autonomía educativa indígena en Colombia. *Vniversitas*, (124), 261-292.
- Molina, V., y Tabares, J. (2014). Educación propia. Resistencia al modelo de homogenización de los pueblos, indígenas de Colombia. *Polis, Revista Latinoamericana*, 13(38), 149-172.
- Organización de las Naciones Unidas (2010). *Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*. Recuperado de http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf
- Organización de los Estados Americanos (1996). *Declaración americana sobre los derechos de los pueblos indígenas*. Recuperado de <http://www.cidh.org/annualrep/96span/IA1996CapIV.htm>
- Organización Internacional del Trabajo -OIT (2014). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Convenio Internacional 169. Oficina Regional para América Latina y el Caribe*. Recuperado de https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---rolima/documents/-publication/wcms_345065.pdf
- Parlamento Latinoamericano (2011). *Proyecto de Ley Marco para la Educación Intercultural Indígena. Comisión de Pueblos Indígenas y Etnias*. Valparaíso, Chile. Recuperado de https://parlatino.org/pdf/leyes_marcos/leyes/ley-educacion-indigena-pma-2-dic-2011.pdf

- Peralta, P., Cervantes, V., Estrada, H., y Altamiranda, L. (2018). Transculturación del Gobierno Mokaná, del territorio de Malambo. *Revista Espacios*, 39(27), 20-27.
- Presidencia de la República de Colombia (1995). *Decreto 2249*. (Diario Oficial No 42.163, del 26 de diciembre de 1995). Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-104263.html>
- Quijano, A. (2010). América Latina: Hacia un nuevo sentido histórico. En: I. León (Ed.), *Sumak Kawsay/ Buen Vivir y cambios civilizatorios*. (2 ed.). Quito, Ecuador: FEDAEPS.
- Romero, F. (2012). *La educación indígena en Colombia: Referentes conceptuales y sociohistóricos*. Recuperado de <http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2012/03/120314.pdf>
- Rosero, M., y Sánchez, J. (2009). *Planes de vida y planes de etnodesarrollo*. Proyecto SENA - Tropenbos. Recuperado de http://observatorioetnicocecoin.org.co/cecoin/files/4_Guia_planes_de_vida_y_de_desarrollo.pdf
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias; pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. 2^a. Ed. Bogotá, Colombia: Eco Ediciones.
- Vitonás, A. (2010). El PEBI, 39 años de construcción de una educación propia en Colombia. *Revista Guatimalteca de Educación*, Año 2(3).