

**EDUCACION Y ORGANIZACION SOCIAL
EN EL NOROESTE AMAZONICO**

Alexander Cifuentes
Etnólogo

En toda sociedad, cualquiera que ella sea, la escuela cumple dos funciones principales: una es la transmisión de conocimientos y la otra es la inculcación de una ideología; las dos se llevan a cabo al mismo tiempo y contribuyen al mismo fin: la integración del niño en un sistema dado de relaciones sociales (Lê Thành Khôi, 1978:39).

La política educativa colombiana para los territorios que se denominan de misiones tiene su fundamento legal en las disposiciones contenidas en el Concordato de 1973, firmado entre el Gobierno Colombiano y la Santa Sede, donde se establece, que "como servicio a la comunidad en las zonas marginadas, necesitadas temporalmente de un régimen canónico especial, la Iglesia colaborará en el sector de la educación oficial mediante contratos que desarrollen los programas oficiales respectivos".

En relación con el trabajo misionero en el campo educativo encontramos, por una parte, que la Iglesia Católica considera la escuela como un "medio privilegiado para la formación integral del hombre, en cuanto que es un centro donde se elabora y se transmite una concepción específica del mundo, del hombre y de la historia". Así, "la Iglesia Católica, con la escuela, cumple una tarea eclesial insustituible y urgente" (Revista de Misiones, 1978: 116). Y, por otra parte, vemos cómo en el seno de las comunidades indígenas no ha existido la enseñanza bajo la forma de escuela propiamente dicha, sino un proceso de socialización por medio del cual el grupo transmite el patrimonio cultural a sus miembros con miras a asegurar la preservación de su existencia tanto económica como espiritual.

El propósito de este artículo es analizar algunos aspectos específicos de las relaciones existentes entre el sistema de enseñanza de los internados indígenas de misiones y la organización social de los grupos Tukano-Orientales en el noroeste amazónico.

Este trabajo plantea un punto de partida para un tratamiento sistemático: primero, de la educación en comunidades indígenas en Colombia, destacando la relación del niño indígena con el medio físico y cultural, como factor principal para considerar en su evolución biológica y psicológica, en su comportamiento como individuo y miembro de un grupo, capaz de asumir responsabilidades, de participar y contribuir al grupo social al cual pertenece; y segundo, de la forma como las comunidades indígenas se ven afectadas por las políticas estatales del sector educativo en Colombia.

Para una mejor comprensión de estos problemas, hemos hecho énfasis también en las relaciones ecológicas del noroeste amazónico y en la historia del contacto con la sociedad nacional, tanto en la época colonial como en la actualidad.

Para procesar los datos recolectados en el terreno se empleó sistemáticamente el método comparativo que nos permitió confrontar nuestro material etnográfico con la información bibliográfica especializada existente.

RELACIONES ECOLOGICAS

A partir de nuestro trabajo de campo y de la literatura etnográfica consultada hemos podido establecer que los Tukano-Orientales practican el sistema de horticultura itinerante sin "alterar sensiblemente el ecosistema" del medio forestal en el noroeste amazónico.

Aunque el conocimiento de la relación del hombre con su medio ambiente es insuficiente para la cuenca amazónica, existen, sin embargo, un conjunto de contribuciones que permiten hacerse una idea de cierto tipo de ambiente y su relación con la cultura, dentro de los límites del medio amazónico¹.

Los suelos, a pesar de la gran exuberancia de la vegetación tropical en la selva amazónica, se caracterizan por la excesiva pobreza de nutrientes, "las razones del carácter oligotrófico estriban principalmente en la historia geológica de la cuenca y la fuerte precipitación anual que se registra en ella" (Medina, 1978: 196), situación que se agudiza en las inmediaciones de los llamados ríos negros, como es el caso del río Vaupés y su principal afluente el río Papurí.

Las zonas de los ríos de aguas negras del Amazonas son notables por la ausencia de mosquitos, la pobreza de la vegetación, la reducida vida bacteriana y de organismos planctónicos en las aguas, y la imposibilidad de su utilización agrícola con las técnicas convencionales (Medina, 1978: 196).

Estos terrenos no permiten una explotación intensa y permanente; así mismo es reducida la diversidad de cultivos adaptables. La tala indiscriminada de la capa de grandes árboles ocasiona una desprotección del terreno, lo cual produce un lavado de los escasos elementos orgánicos que los conduce prácticamente a su desaparición. Por otra parte,

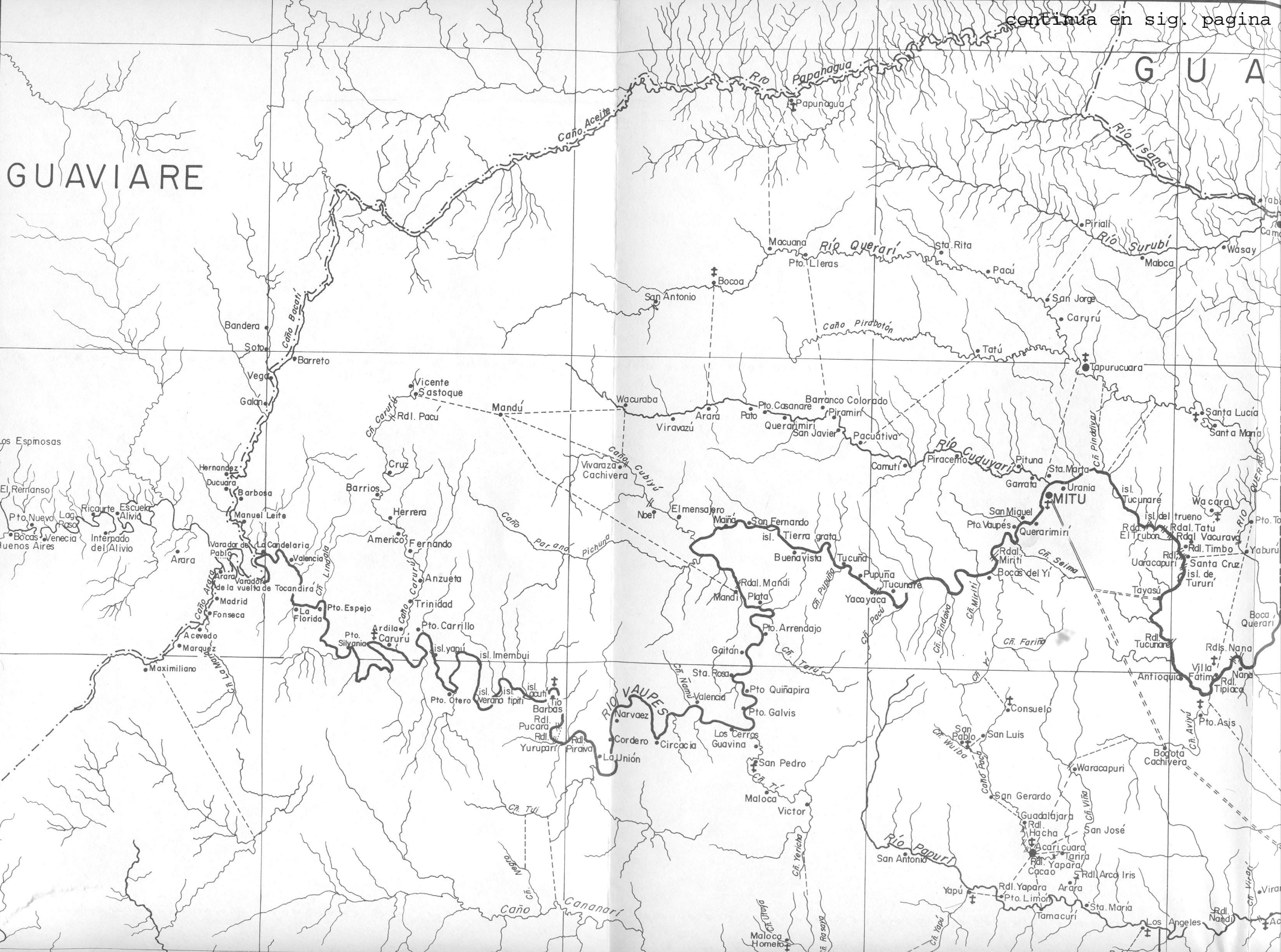
los suelos se caracterizan por un nivel de fertilidad muy bajo, alto grado de acidez, saturación de bases muy pobre, contenidos bajos de calcio, magnesio y potasio intercambiables, marcada pobreza en fósforo y alto contenido de aluminio de cambio. Los minerales ricos en nutrientes se presentan en cantidades insignificantes y por el contrario predominan minerales tales como la caolinita y el cuarzo. Extensiones considerables presentan problemas de mal drenaje y susceptibilidad a la erosión. (Proradam, 1979: XII).

A pesar de estas desfavorables características "las civilizaciones indígenas se han desarrollado en este medio durante siglos, elaborando culturas y ciencias que les permitían vivir y multiplicarse aprovechando lo mejor de él sin destruirlo" (Gasché, 1973: 219-220). Los indígenas en su relación con el medio ambiente a través de la horticultura y las técnicas de subsistencia han desarrollado una visión del cosmos en la cual se relacio-

¹ Programme sur l'Homme et la Biosphere (MAB), UNESCO, 1972, Société Suisse D'Ethnologie, 1975; Herrera et al., 1978; Meggers, 1976; Sioli, 1970; Proyecto Radar-gramétrico del Amazonas, 1979.

GUAVIARE

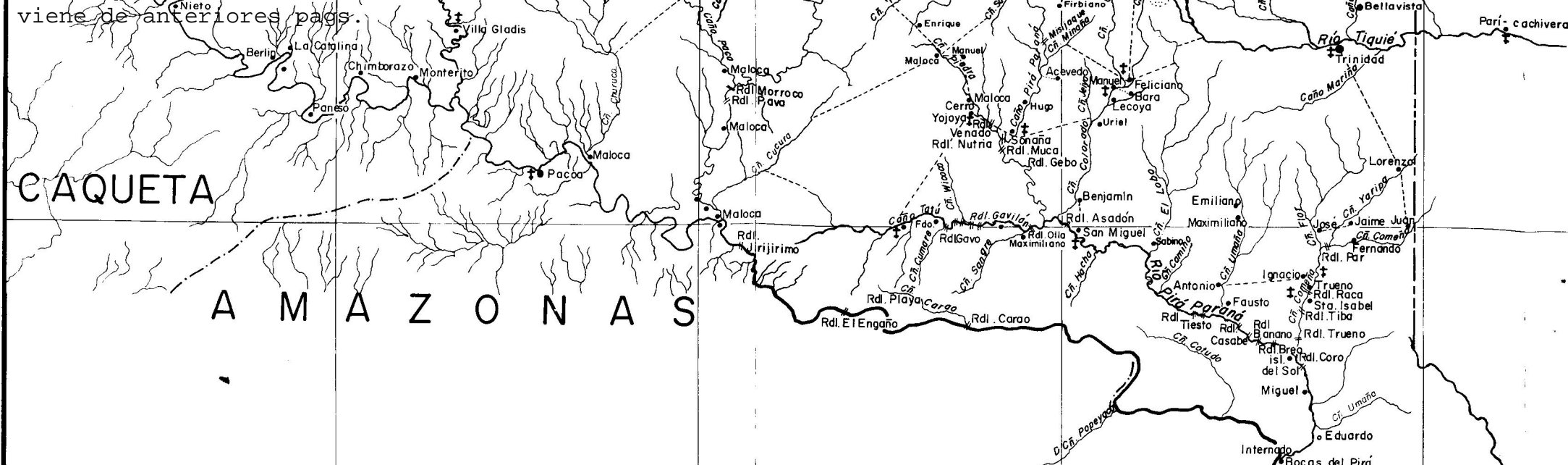
GUAYANA



G U A I N I A



B R A S I L



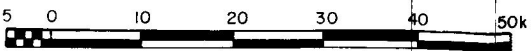
MAPA N°1

REPUBLICA DE COLOMBIA
 SECRETARIA DE OBRAS PUBLICAS
 DEL VAUPES

MAPA DE LA COMISARIA
 ESPECIAL DEL VAUPES

Elaborado con los siguientes datos:
 Carta geográfica del Agustín Codazzi.
 Oficina de Asuntos Indígenas del Vaupes.

ESCALA 1:500.000





A
PUBLICAS

SARIA
AUPES

vaupes.

40 50k

viene de la anterior pág.

70°W

N de O.

nan fenómenos geográficos y ecológicos específicos. Dicha cosmovisión deriva tanto de una percepción empírica-racional de la realidad concreta como de su vasta experiencia de siglos en el área, que, a su vez, les ha dado una respetable sabiduría acumulada y transmitida como valiosa herencia cultural. En este sentido, P. Bidou, en un trabajo de 1976, ha señalado que esta relación es todo lo concerniente a su vínculo con el universo que lo rodea, y además, se trata de una relación sensitiva, intelectual y mágica con la selva, con el río, con los animales, con el cielo, con las estrellas, con el sol; el indígena siente, observa y percibe que el "blanco" no siente, no ve, no comprende nada de este universo.

El bosque tropical en su estado natural es un *ecosistema generalizado*, esto es uno en que existe una gran y muy diversificada variedad de especies que se encuentran en situación de equilibrio dinámico. Al contrario, un *ecosistema especializado*, es aquel en que pocas especies se encuentran concentradas en un alto número de individuos. Ahora bien, la mayoría de las utilizaciones humanas de los hábitat naturales *consiste en cambiar ecosistemas generalizados en ecosistemas especializados* (Varese, 1973: 51). (Subrayado por A.C.).

Los biólogos han demostrado que el empleo de sistemas especializados en la selva tropical amazónica ocasiona un desgaste completo y severo de los suelos y una escasa productividad biológica.

La mayoría de los indígenas que pueblan el territorio del Vaupés, en la actualidad son conocidos como representantes de la familia Tukano-Oriental, diferentes del grupo Tukano-Occidental de la región del río Caquetá. Existen también grupos de habla Arawak y algunos grupos Makú (Ubde-Jupda y Cucua-Bará) cuyas lenguas aún no han sido clasificadas.

Los Tukano-Orientales están constituidos principalmente por los siguientes grupos: Barasana, Makuna, Piratapuya, Bará, Taiwano, Tukano (propriadamente dicho, miembros del conjunto cultural Tukano-Oriental), Desana, Karapana, Tuyuka, Mirití-Tapuya, Yurutí, Tatuyo, Siriano y otros.

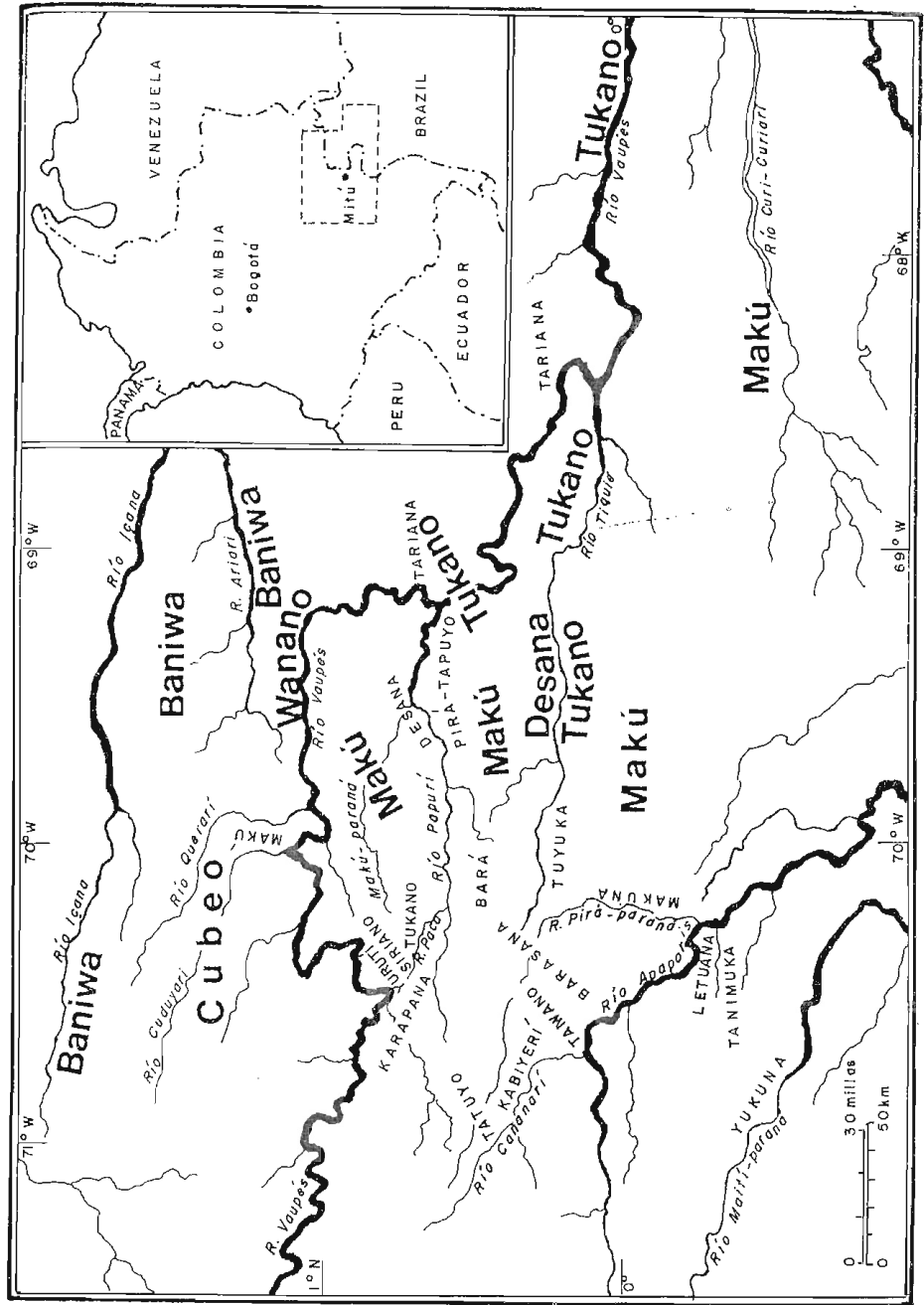
Los diferentes grupos Tukano de la región del Vaupés se consideran como haciendo parte originalmente de un gran conjunto (Jackson, 1971; Bidou, 1976; Hugh-Jones, C., 1979). En efecto, para diferentes investigadores del área, los grupos de lengua Tukano-Oriental constituyen un grupo con rasgos comunes, entre los cuales Reichel-Dolmatoff destaca los siguientes:

Los Tukanos están ligados a su hábitat selvático por múltiples circunstancias. En primer lugar, de acuerdo con sus mitos y tradiciones, las tierras ocupadas por ellos en la actualidad fueron pobladas por sus ancestros en épocas antiguas, heroicas, y fueron entregadas por ellos a sus descendientes como un solemne legado, encomendado en fideicomiso. Estos ancestros tribales cuyos nombres y hazañas se recuerdan en mitos y recitaciones generalógicas, habían dado nombres apropiados a los ríos y a los cerros, a rocas y raudales, y a todos los demás rasgos notables de la naturaleza.

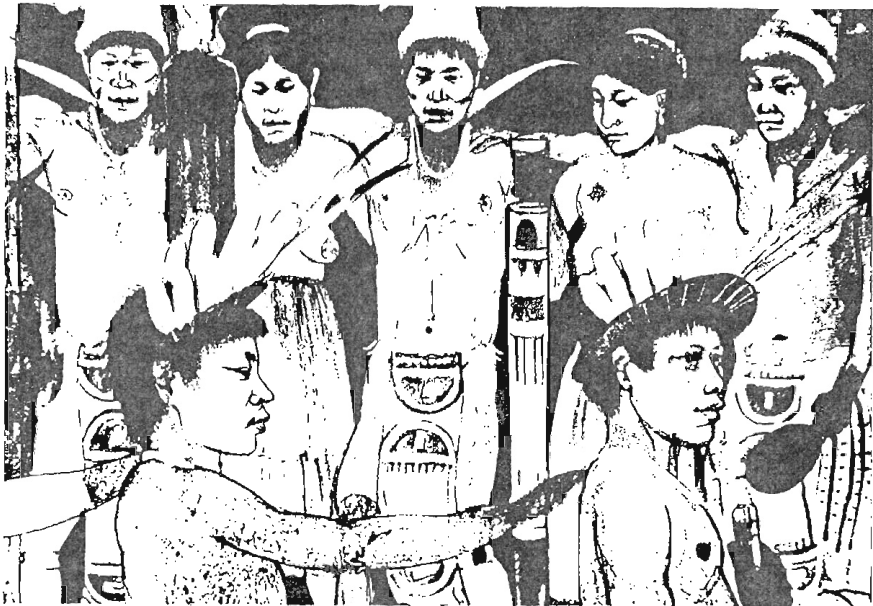
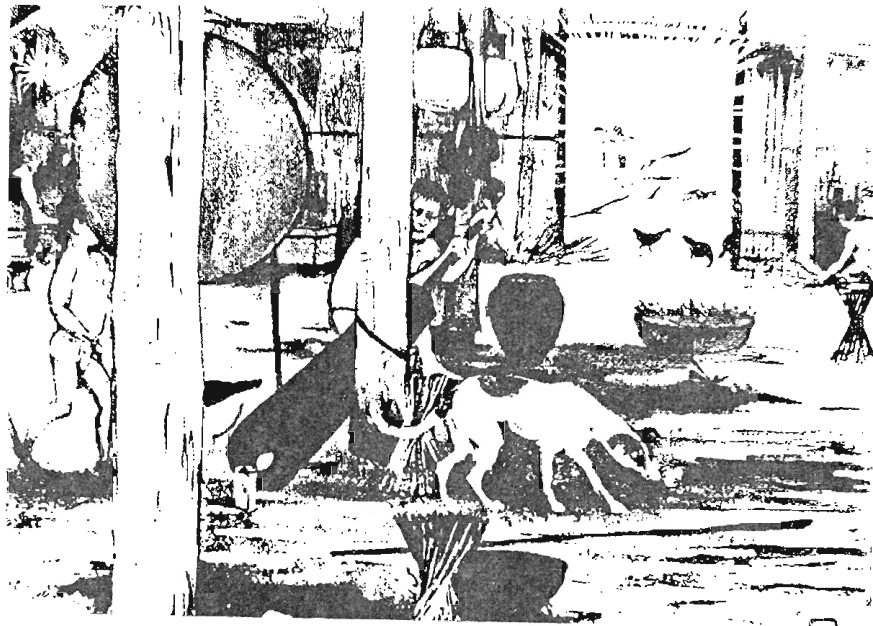
Dichas tierras, pues, continúan siendo su país, la patria de los mayores. Es de interés anotar aquí que, aunque el hábitat Tukano se puede describir en gran parte como un ambiente verdaderamente "natural", ellos mismos lo perciben como un ambiente "cultural", transformado y estructurado por el hombre en el pasado, no tanto por haber sido explotado económicamente por los ancestros, sino por haber sido infundido con significados simbólicos (Reichel-Dolmatoff, 1977: 359).

En consecuencia, la cosmovisión de los Tukano-Orientales está integrada a un medio ambiente dado y refleja inevitablemente el contexto cultural y social en el cual se ha desarrollado. Observando empíricamente las características sobresalientes del universo, tales como el espacio, el tiempo y la materia, los indígenas han establecido entre ellas relaciones significativas, ya sea consciente o inconscientemente, tácita o explícitamente, que rigen para todos los grupos del conjunto lingüístico-cultural que aún se sienten identificados con la milenaria tradición oral de los Tukano-Orientales.

Mapa N° 2 - DISTRIBUCION DE GRUPOS ETNICOS EN EL VAUPES







RELACIONES HISTORICO-SOCIALES

El orden histórico-social es un elemento de base para cualquier estudio de la realidad contemporánea del noroeste amazónico.

A partir del descubrimiento de la Amazonia por los exploradores europeos, en el siglo XVI, se dio comienzo a un periodo de rápidos cambios y de transformaciones radicales en las sociedades indígenas.

El noroeste amazónico es mencionado por exploradores, viajeros y misioneros desde el siglo XVI en adelante. Según el trabajo del Fraile Gaspar de Carvajal, quien acompañó a Orellana, "Relación del Nuevo Descubrimiento del famoso río Grande que descubrió por muy gran ventura el capitán Francisco de Orellana", se establecieron relaciones esporádicas con las comunidades indígenas de la Amazonia, hasta llegar hoy a relaciones permanentes.

En 1538 y 1541, el río Vaupés se menciona en los recuentos de las expediciones de Hernán Pérez de Quesada y Philip Von Hutton.

En 1557, Pérez de Quesada, fundó la comunidad de Macao, en el río Caquetá. Los dominicos penetraron en la región en 1550 y los franciscanos unos 20 años después. Antes de la expulsión, en 1776, los jesuitas fundaron muchas misiones en el Orinoco, en el Meta, en el Casanare, en el Guaviare y en el Vichada (Goldman, 1968: 21); la primera actividad misionera, en el río Negro (el Vaupés es uno de los principales tributarios del río Negro en el territorio de Brasil), comenzó en 1660, cuando los jesuitas fundaron la misión de Taruma, cerca del actual Manaos, para ese entonces, Barra.

En los años de 1748-1786, el portugués, Manoel da Gama Lobo d'Almada, ascendió el Vaupés hasta Panoré y estableció centros de misión como núcleos para las poblaciones indígenas en San Jerónimo, San Joaquín de Caane, Terra Cativa, Jukir-Apecone y Yavaraté. Ninguno de esos centros prosperaron (Goldman, 1948: 768).

Según Stephen Hugh-Jones, para 1750, la situación había cambiado por el descubrimiento del canal Casiquiare, el cual conectaba los ríos Orinoco y Amazonas por la vía del río Negro. Cualquier intercambio comercial entre Venezuela y Brasil siguió esta ruta y llevó a los portugueses a dar mayor atención a la región del alto río Negro. Desde ese tiempo en adelante, la presión de los españoles hacia el oriente y nor-oriente, y la reacción de los portugueses hacia ellos se hizo un tema constante en la historia regional (1979 a:77). Investigaciones recientes han demostrado que los principales caminos entre el río Vaupés y el río Apaporis, serían los siguientes:

- Vaupés, Unhuhnain-varador-Ussá-Apaporis.
- Vaupés-Raia-varador-Taraira-Apaporis.
- Vaupés-lucarí-varador-Cananari-Apaporis.
- Vaupés-Capuri (Papurí)-varador-Taraira-Apaporis.
- Vaupés-Tiquié-varador-Jurúparaná-Piráparaná-Apaporis. (Llanós y Pi-

veda, 1979: 55), además señalan que estas rutas bien pudieron ser las vías indígenas.

Según diversas fuentes históricas, la presencia misionera en el noroeste amazónico ha sido discontinua, sin embargo, sus actividades no por eso han sido menos rigurosas en el contexto de las comunidades indígenas de la región.

Entre 1800 y 1850, los misioneros carmelitas continuaron su ir y venir por la región y cada uno encontraba el trabajo de sus predecesores en ruina. Cada vez que los "blancos" se retiraban, la población indígena bajaba de sus zonas de refugio del río Isana y el río Vaupés hacia los ríos principales y abandonaban las aldeas por sus tradicionales malocas (Hugh-Jones, S., 1979 a: 9).

El Vaupés fue explorado más bien por misioneros y comerciantes que subieron por él desde el río Negro, o sea desde el lado brasileño. La mayoría de los documentos antiguos cuentan la larga y peligrosa subida por el río y parece que sólo a fines del siglo pasado penetraron algunos comerciantes y agentes oficiales colombianos desde noroeste hasta las partes más altas del Vaupés. Muchos de ellos eran recolectores de hule y acabaron por ponerse en contacto con brasileños que habían remontado el río desde el este. La actividad misionera también procedía del este, una vez establecidos cierto número de asentamiento junto al río Negro. En el Vaupés medio y superior esos esfuerzos fallaron y en la segunda mitad del siglo pasado no parece haber habido puestos misioneros en la parte colombiana del río. Pero la influencia de los poblamientos del río Negro, y también de Manaos (la ciudad situada en su desembocadura) que subió en el auge del hule, se sintieron fuertemente en el territorio del Vaupés. (Reichel-Dolmatoff, 1978: 69-70).

En 1852, el carmelita, Fray Gregorio José María de Bene, fundó en Carurú la primera misión en el Vaupés, con una aldea de unos 300 indígenas. Ya para 1881, la misión se dispersó e igualmente la aldea que ellos fundaron, los indígenas regresaron a sus comunidades de origen.

Wallace, quien llegó hasta las bocas del Cuduyarí en 1854, dio algunas ideas de las actividades económicas de la gente "blanca" en la región:

El río Vaupés es el canal por el cual las manufacturas europeas entran a las extensas y desconocidas regiones entre el río Guaviare por un lado y el Jupura (Caquetá) del otro lado. Cerca de mil toneladas de bienes entran al Vaupés anualmente, en su mayoría hachas, cuchillos, anzuelos, puntas de flechas, sal, cuentas de vidrios, machetes y algunos artículos de algodón.

Los artículos dados a cambio son zarzaparrilla, brea, fariña, cuerdas, hamacas, indígenas, canastos, ornamentos de plumas y curiosidades. La zarzaparrilla es para muchos, el más valioso producto, y es el único que se exporta. Grandes

cantidades de artículos de manufactura europea son intercambiados con los indígenas por aquellos de las regiones más remotas... y así numerosas tribus, entre las cuales ningún hombre civilizado ha penetrado aún, están bien abastecidas de bienes de hierro, y envían el producto de sus trabajos a los mercados europeos (Wallace, 1972: 262).

Para 1888, toda actividad misionera, incluyendo la de los capuchinos que trabajaban con los Tarianos, cesó por completo a lo largo de todo el río Negro, hasta la llegada de los salesianos y los montfortianos, posteriormente.

Desde la segunda mitad del siglo XIX, ha habido una demanda de los productos de la selva, especialmente del caucho, que a su vez trajo un flujo de gente "blanca" para resucitar las poblaciones y aldeas que estaban en decadencia.

Aunque el río Negro no fue un área de mayor producción de caucho, los efectos del auge de la "cauchería" fueron de crucial importancia. Desde entonces, la región llegó a ser económicamente dependiente del exterior y los indígenas y los "blancos" estuvieron en "constante contacto y en frecuentes conflictos a lo largo del Vaupés".

En 1904, la industria del caucho se centró en el área comprendida entre las cuencas del río Vaupés y el río Apaporis, cuya mano de obra procedía del río Vaupés y sus afluentes. El trato a que fueron sometidos los trabajadores indígenas por los empresarios caucheros constituye un conjunto de injusticias, atropellos y engaños inconcebibles. Hoy en día, noviembre de 1979, los habitantes de mayor edad, en Montfort en el río Papurí, recuerdan cómo los comerciantes reunían a sus padres, tíos y abuelos en los campos para la época del siringueo. Unas veces el comerciante iba y traía a los indígenas por la fuerza, frecuentemente con asistencia militar; como el célebre caso de Manduka y su fuerza de policías uniformados que recorrían el río Papurí, o negociaban, según Stephen Hugh-Jones, con el jefe indígena, que manejaba el sistema de endeude, en el cual, a cambio de pago de mercancías, cedía un cierto número de trabajadores, creando así una red de trabajo y de relaciones de deuda.

En 1914 con la llegada de los padres montfortianos la presencia misionera se volvió permanente en la región. Durante este periodo, en 1912, un misionero francés de la orden Montfortiana, hizo un viaje exploratorio por el río Vaupés y llegó hasta Yavaraté, en el territorio brasileño. En 1914, sacerdotes de la misma orden llegaron hasta Colombia, por la vía del río Amazonas y fundaron una misión en el territorio colombiano. Escogieron las bocas del río Papurí donde había una pequeña colonia de colombianos y un puesto de aduanas. Poco después la misión de Montfort fue fundada con una familia que había vivido mucho tiempo en Venezuela y que posteriormente se retiró. Aún hoy, miembros de la comunidad de Montfort, recuerdan su primer contacto con un misionero que llegó sin sotana y que tres semanas más tarde regresó con cuatro canoas y dos embarcaciones grandes, llenas de víveres y de mercancías. "Esto se realizó el 15 de agosto de 1914, y el lugar se bautizó 'Montfort Papurí', en conmemoración del fundador de la Congregación Montfortiana" (Linszen,

1965: 41. Luego se unió el padre Kok, quien llegó a dominar la lengua Tukana; este padre se dio cuenta que "sin un relativo dominio de la lengua Tukana sería imposible enseñar al indio, disciplinarlo, catequizarlo, inclusive 'colombianizarlo', e inmediatamente se puso a la obra" (Linssen, 1965: 4).

Al igual que los salesianos, los montfortianos empezaron con la destrucción de las malocas, de las plumas rituales, prohibiendo las fiestas tradicionales, haciendo de esta manera imposible todo reagrupamiento social. Fundaron una serie de puestos misioneros a lo largo del río Papurí y sus afluentes, cada uno con estilo mestizo y una capilla.

La Segunda Guerra Mundial trajo una nueva demanda para el caucho de la selva y con ella la renovación de los antiguos campos de "cauchería", particularmente en Miraflores, en el alto río Vaupés. Esta vez la extracción del caucho fue supervisada por una compañía americana la "Rubber Development Corporation".

Al final de la guerra, la industria del caucho inició su decadencia y para el año de 1960 el precio del caucho había sufrido un estancamiento absoluto. La mano de obra indígena fue cada vez más difícil de conseguir debido a la acción de los misioneros católicos que adelantaron una lucha contra el endeude y las condiciones de trabajo.

En 1945 la "Worldwide Evangelization Crusade" de misioneros protestantes norteamericanos, estableció un centro en el río Cuduyarí. Esta misión desapareció años después. Sin embargo, a raíz del establecimiento de la "New Tribes Mission" en el área de los ríos Guaviare, Inírida y Guainía, en 1961, y de sus propios centros de acción en el oriente colombiano del "Summer Institute of Linguistics Inc.", perteneciente a la "Wycliffe Bible Translators Inc.", se ha desarrollado y consolidado, a partir de 1962, la influencia protestante en algunas zonas de la Comisaría Especial del Vaupés.

En 1949, la misión Católica del Vaupés, pasó al Instituto de Misioneros Extranjeros Javerianos de Yarumal (ver anexo No. 1, al final del texto), creado bajo el impulso de Monseñor Miguel Angel Builes; dicho instituto es el responsable, en la actualidad, de la Prefectura Apostólica de Mitú, que comprende la Comisaría Especial de Vaupés, Guainía y Guaviare, y de la educación bajo contrato con la Iglesia Católica y el Ministerio de Educación Nacional.

La política educativa colombiana para los territorios que se denominan de misiones tiene su fundamento jurídico en las disposiciones contenidas en la Constitución de 1886, el Concordato de 1887, el Convenio de Misiones, suscrito con la Santa Sede el 27 de diciembre de 1902, posteriormente sustituido por el convenio del 5 de mayo de 1928, reemplazado a su vez por el Convenio del 29 de enero de 1953 y, finalmente derogado en 1973, según el Concordato firmado entre la República de Colombia y la Santa Sede, el 12 de julio del mismo año, instituido en Ley de la República, Ley 20 de 1974, que expresa lo siguiente en los artículos sexto y decimotercero sobre la educación en los territorios de misiones:

Artículo 6o.). El Estado y la Iglesia colaborarán en la pronta y eficaz promoción de las condiciones humanas y socia-

les de los indígenas y de las poblaciones residentes en las zonas marginadas susceptibles de un régimen canónico especial.

Una Comisión Permanente integrada por un funcionario designado por el Gobierno Nacional y Prelados elegidos por la Conferencia Episcopal, reglamentada de común acuerdo, programará y vigilará el desarrollo de los planes que se adopten.

Las funciones de la Comisión Permanente serán ejercidas sin perjuicio de la autoridad propia de planeación del Estado y sin que la Iglesia tenga a su cargo actividades ajenas a su naturaleza y misión.

Artículo 13.). Como servicio a la comunidad en las zonas marginadas, necesitadas temporalmente de un régimen canónico especial, la Iglesia colaborará en el sector de la educación oficial mediante contratos que desarrollen los programas oficiales respectivos y contemplen las circunstancias y exigencias específicas de cada lugar. Tales contratos celebrados con el Gobierno Nacional se ajustan a criterios previamente acordados entre éste y la conferencia episcopal, de conformidad con lo dispuesto en el artículo sexto.

Para dar aplicación a lo dispuesto en los artículos sexto y decimotercero del Concordato vigente, la Comisión Permanente llegó al Acuerdo Número Uno, referente a los criterios que deben utilizarse para los contratos antes mencionados. (Ver anexo No. 2, al final del texto).

La inserción del noroeste amazónico en la sociedad colombiana se ha dado de una manera desigual y diferenciada, tanto históricamente como en la actualidad, en cuanto al estilo de la penetración en la región, el acceso a vías de comunicación, la actividad comercial y económica y la práctica misionera. A su vez, ciertas áreas han sido verdaderas encrucijadas comerciales desde los tiempos de la conquista y la dominación española; en cambio, otras regiones solo recientemente han venido a tener contactos esporádicos con la sociedad nacional. En ese sentido, evidentemente, no es posible encontrar una homogeneidad en el desarrollo histórico-social de estos vastos territorios, ni en sus procesos económicos específicos.

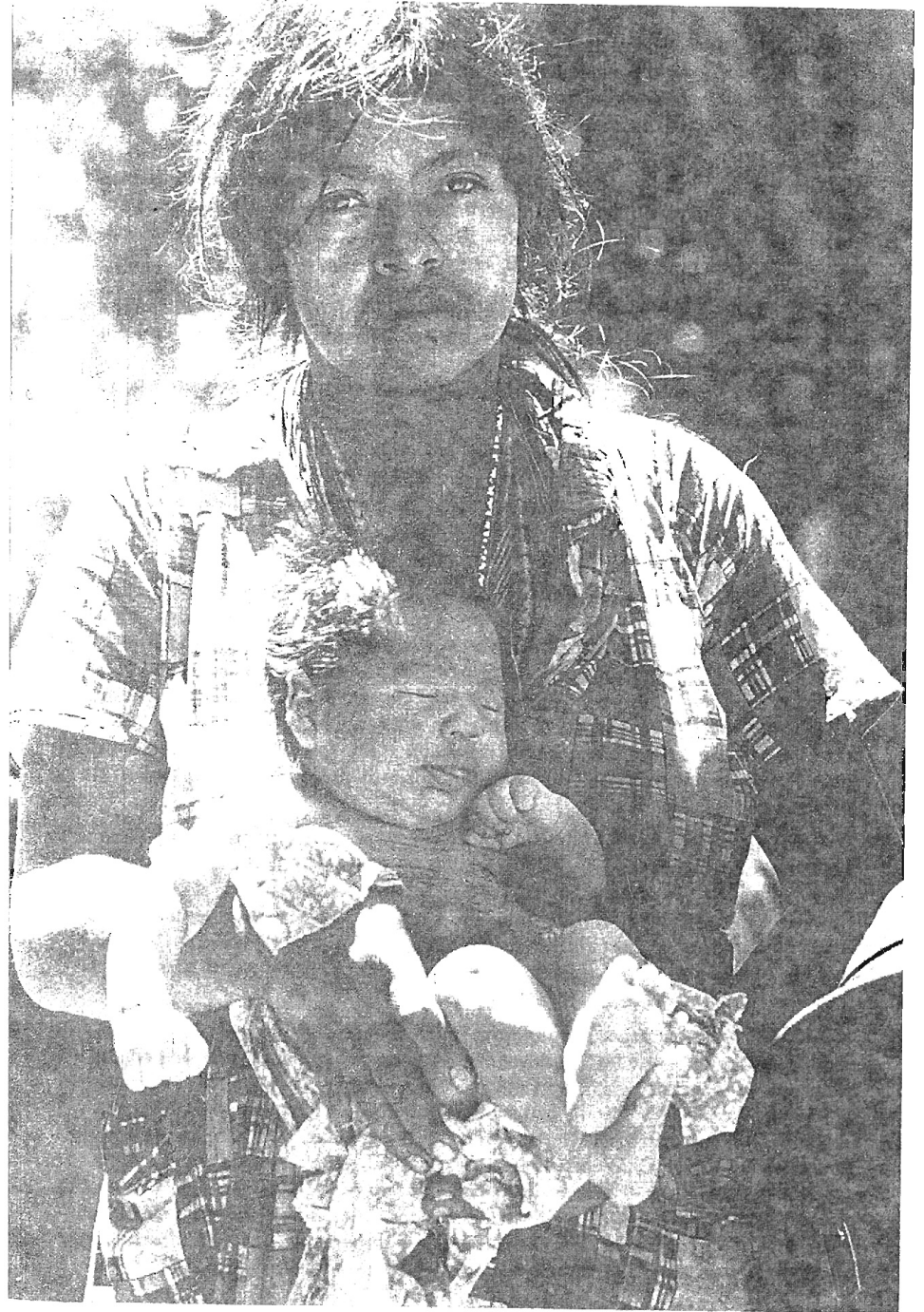
A través de la historia del Vaupés, hemos intentado suministrar algunos elementos para entender mejor el presente actual de las comunidades indígenas de la región. Las comunidades indígenas del noroeste amazónico representan culturas, concepciones mágico-religiosas, estructuras sociales y niveles de desarrollo extraordinariamente diversos. Además de la dimensión y de la índole de los problemas y conflictos latentes relacionados con la confrontación de las comunidades indígenas y la sociedad nacional en el oriente colombiano en general, hay que añadir la visión y el modo de concebir la educación en particular. Es necesario tener en cuenta como afirma Stefano Varese, que "dos tipos de sociedades y consecuentemente dos modelos de organización socio-económica, ecológica e ideológica se han enfrentado históricamente" (1973: 50).

DEMOGRAFIA

La población indígena de la Comisaría Especial del Vaupés ha sido estimada en 30.000 indígenas, según datos provisionales de la Dirección General de Integración y Desarrollo de la Comunidad (DIGIDEC), en 1976. En el año de 1979, la Promotoría Regional de Asuntos Indígenas del Vaupés, realizó un censo, el cual arrojó cifras parciales en noviembre del mismo año: Población indígena de la actual Comisaría Especial del Vaupés, 1979: 7.312 indígenas, (faltaba realizar el censo de la población indígena en el trayecto entre Mitú y Bocas del Yi, el censo total del Caño Tui, así como el trayecto comprendido entre Tío Barbas-Carurú, y el caño Carurú de los límites actuales de la Comisaría), se encontraron igualmente 44 familias de colonos; en todos los casos las familias de colonos estaban integradas por hombres del interior del país con mujeres indígenas. Según información de la Prefectura Apostólica de Mitú y del Servicio de Salud del Vaupés, la población actual asciende a 13.000 indígenas. Según el proyecto Colombo-Holandés para el Diseño de un Modelo Educativo en Territorios Nacionales del Ministerio de Educación Nacional la población es estimada en 16.844 indígenas para la Comisaría Especial del Vaupés y para el conjunto de los Territorios Nacionales la cifra asciende a 107.426 indígenas, de los cuales 75.605 indígenas están en las circunscripciones amazónicas, es decir, Amazonas, Caquetá, Guainía, Guaviare, Putumayo y Vaupés, y, 31.821 indígenas en la selva y llanura de la Orinoquia, es decir, Arauca, Casanare, Meta y Vichada.

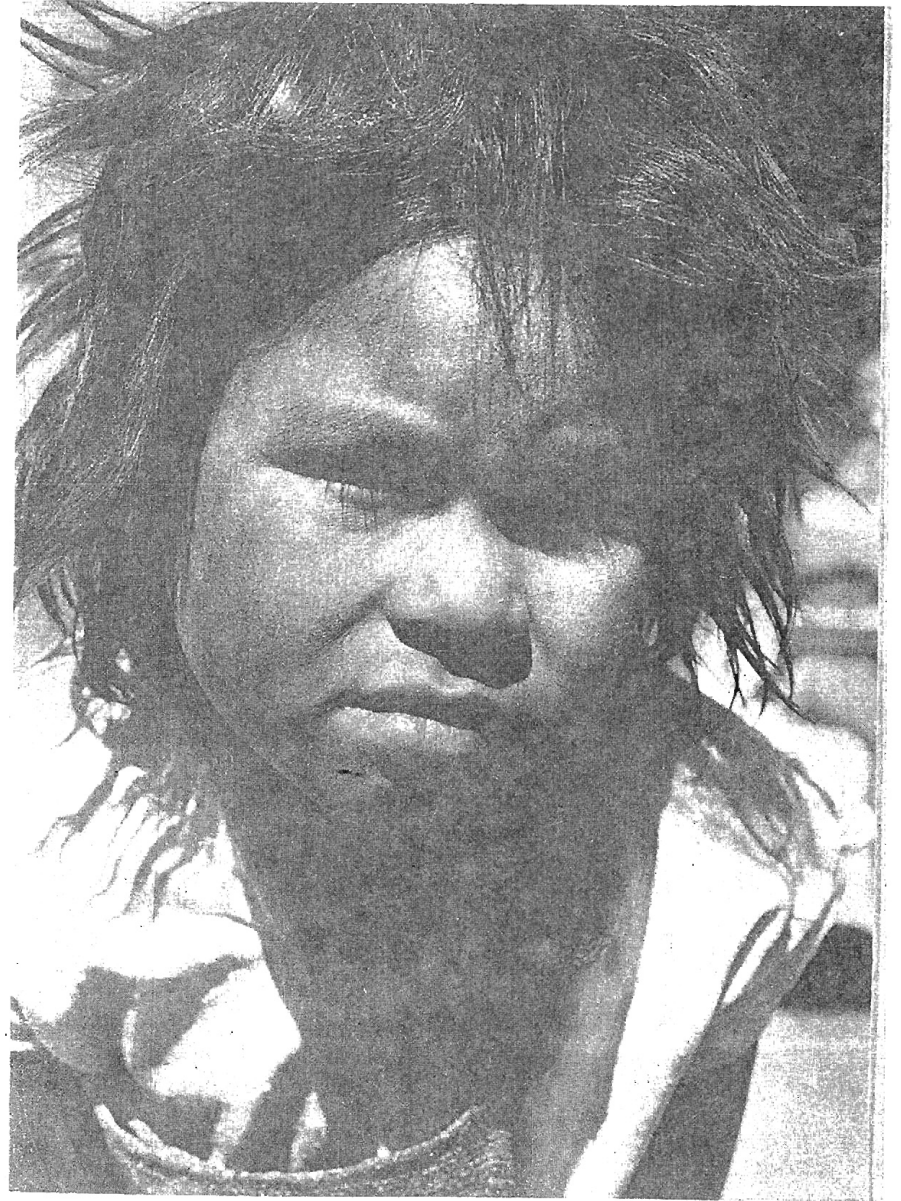
Para la zona del río Papurí y sus afluentes, según el censo de la Promotoría Regional de Asuntos Indígenas del Vaupés, la población indígena es de 2.182 habitantes, y para el Caño Paca y sus afluentes, de 1.275 habitantes. Estas cifras corresponden a los resultados definitivos del censo.

De acuerdo con estos datos la densidad de la población por kilómetro cuadrado es de 1.1, según el Departamento de Intendencias y Comisarías (DAINCO), en 1977, sería aún menor para la Comisaría Especial del Vaupés.









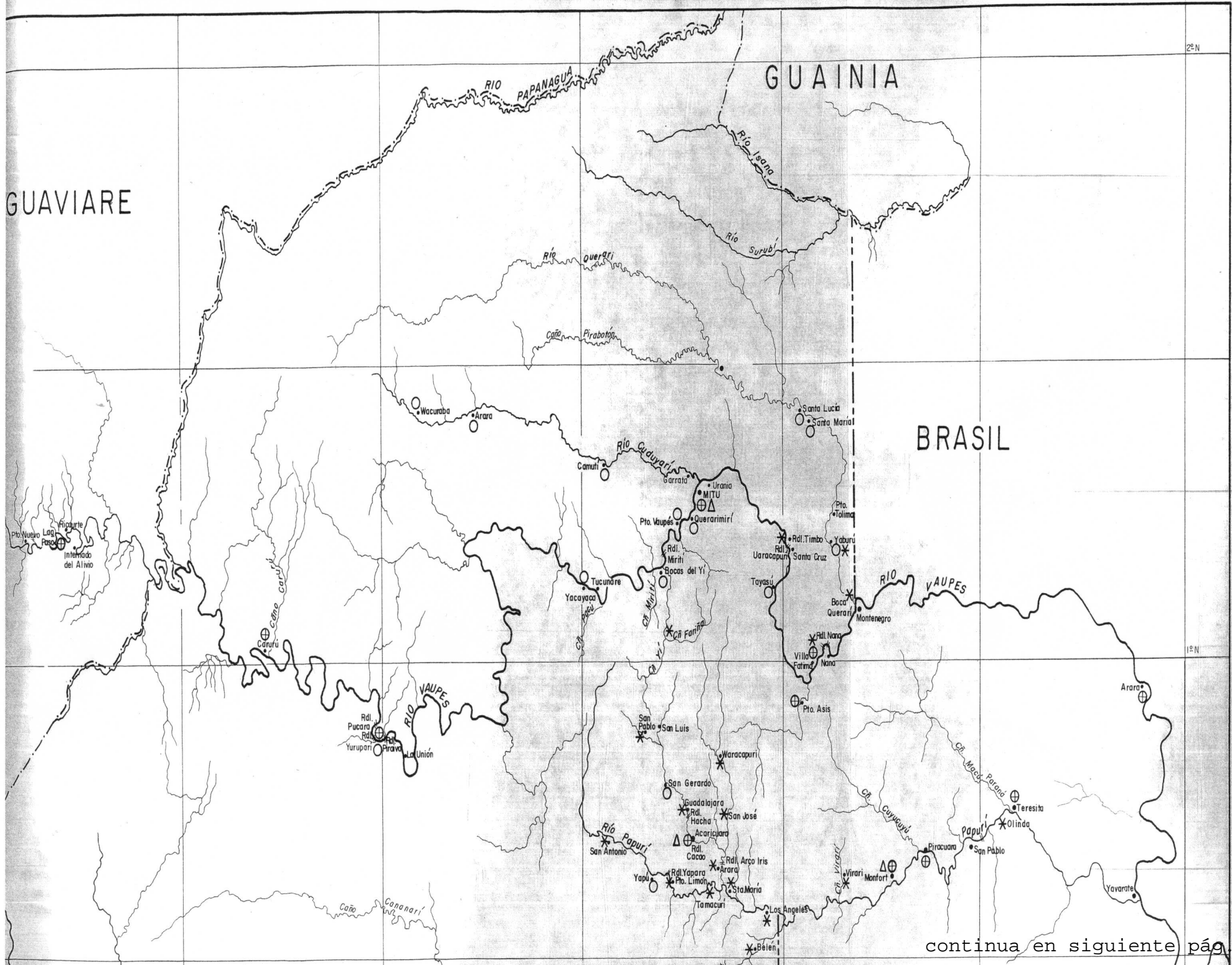




GUAVIARE

GUAINIA

BRASIL



continua en siguiente página

Viene de pág. anterior



CAQUETA

AMAZONAS

BRASIL

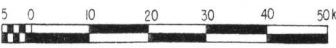
MAPA Nº3

DISTRIBUCION TERRITORIAL DE PLANTELES DE LA EDUCACION CONTRATADA CON LA IGLESIA CATOLICA 1979.

- CONVENCIONES:**
- ⊕ INTERNADO
 - ESCUELA
 - * CENTRO DE ALFABETIZACION
 - △ CENTRO ESPECIAL (SENA-PREFECTURA APOSTOLICA DE MITÚ).

ELABORADO CON BASE EN:
 CARTA GEOGRAFICA DEL AGUSTIN CODAZZI.
 TRABAJO DE CAMPO DE ALEXANDER CIFUENTES
 1979.

ESCALA 1:500.000



RELACIONES ENTRE EL SISTEMA EDUCATIVO DE LOS INTERNADOS DE MISIONES Y COMUNIDADES INDIGENAS EN EL NOROESTE AMAZONICO

En las conversaciones con alumnos indígenas, profesores y miembros de distintos grupos del conjunto Tukano-Oriental, y también a través de la observación directa y participante en los cursos, hemos tratado de constatar hasta dónde los internados indígenas de María Reina de Mitú, el internado indígena de la Concentración Escolar de Montfort, y el internado indígena de Teresita de Piramirí en el área del río Papurí, logran alcanzar las metas que se han propuesto, por medio de su funcionamiento concebido como un conjunto de acciones concertadas y coherentes destinadas a obtener cambios profundos en el seno de las comunidades en las cuales influye su acción, es decir, si por medio de los cursos, que desarrollan los programas oficiales respectivos, no solamente se logra proporcionar a los indígenas del noroeste amazónico una capacitación, sino también suministrar formas de comportamiento que conduzcan a modificar su aspecto, a cambiarlos, a inculcar valores y normas de una sociedad colombiana única e ideal y a la destrucción y desadaptación de formas específicas del estilo de vida, de la cosmovisión y de la estructura social de los grupos.

...la estructura social, el parentesco y matrimonio, el ciclo vital, la política, la economía y la religión *están integrados ideológicamente, así como están ligadas inextricablemente al comportamiento concreto* (Hugh-Jones, C., 1979: 2). (Subrayado por A.C.).

Si consideramos, por una parte, que "la educación es un proceso que se efectúa a través de todo el medio social", el hecho de que los niños indígenas permanezcan aislados de su contexto socio-cultural durante los meses de marzo a noviembre en los internados, significa privarlos de la dinámica interna de sus comunidades; por otra parte, si consideramos que una de las características principales de los grupos del noroeste amazónico es la importancia de las relaciones de parentesco y la situación de dependencia del individuo productor en el seno de la comunidad familiar en el grupo de la maloca, la economía pierde así elementos productivos valiosos.

En la práctica, es el grupo de la maloca que es virtualmente una unidad autónoma, cooperativa e integrada funcionalmente para los propósitos de producción económica, consumo y cría de los niños. Mientras que esta autonomía se mantiene cotidianamente, la comunidad de la maloca depende de otras comunidades para arreglos matrimoniales, participación en rituales, incorporación en una comunidad política mayor, expediciones para conseguir cierta comida en particular y ciertos artículos de intercambio (Hugh-Jones, C., 1979: 31).

Vemos así cómo a nivel etnológico, por un lado, existen profundas divergencias fundamentales de forma y contenido en la visión del mundo y en el estilo de vida entre la sociedad nacional y el modo de concebir la educación, y por otro las comunidades indígenas y su proceso de educa-

ción endógena. Es conveniente, entonces, preguntarse en qué medida el sistema de enseñanza de los internados indígenas está en capacidad de remediar las disparidades socio-culturales o en qué medida, por el contrario, los internados indígenas crean nuevas disparidades de naturaleza económica, social y cultural.

Toda sociedad, cualquiera que sea su grado de evolución técnica, posee una cultura y una historia que impregnan al niño desde su nacimiento. Toda sociedad posee su propio sistema de educación cuya función fundamental es socializar al individuo, y no solamente transmitirle conocimientos. Ella puede, en cierta medida, importar otro sistema de enseñanza, pero la acción de este no perdura si no está de acuerdo con el medio ambiente global; de otra manera, el medio gana terreno rápidamente, a menos que el individuo mismo no abandone el medio (Lê Thành Khôi, 1973: 32). (Subrayado por A.C.).

Internado Indígena de María Reina de Mitú

El internado indígena de María Reina es una institución oficial donde se imparten cinco años de educación primaria y tres años de normal a los indígenas de las comunidades del noroeste amazónico; además los programas de capacitación y complementación en carpintería, modistería y confección del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA).

Se fundó en 1955 con el fin de transmitir a los niños indígenas una "formación cultural y religiosa", y posteriormente, una "educación integral". "La educación que se da en el internado tendrá en cuenta la situación concreta de las gentes de la región, y especialmente de los indígenas, privados hasta del beneficio elemental de la comunicación por medio de una lengua común" (Calle, 1976: 2). En la actualidad el Internado indígena de María Reina de Mitú es el núcleo donde se capacitan los líderes que luego van a dirigir las Escuelas Primarias satélites y las Escuelas de Alfabetización en los caños y "veredas" de la Prefectura Apostólica de Mitú.

Mitú, no solamente es la capital de la Comisaría Especial del Vaupés, sino también de la Prefectura Apostólica del mismo nombre. "En 1936 y por razones de soberanía, la capital fue cambiada y trasladada al sitio denominado Mitú, corregimiento que desde entonces es sede del Gobierno Comisarial" (Alvarez, 1974: 9).

El internado indígena de María Reina tiene una vasta zona regional de cobertura que va desde el río Vaupés y sus afluentes hasta el río Guaviare y el río Apaporis, además es el de mayor cantidad de alumnos internos en toda la región.

Internado Indígena de la Concentración Escolar de Montfort e Internado Indígena de Teresita de Piramirí

La zona del río Papurí ha recibido el contacto con la sociedad nacional principalmente a través de las misiones. Después de esporádicos contactos durante la Colonia y principios de la República que nunca pasaron de Yavaraté, en el territorio brasileño, los padres montfortianos se

establecieron permanentemente en la región en 1914. Comenzaron su obra utilizando el sistema empleado desde 1910 por los padres salesianos de la "Prefeitura Apostólica do rio Negro", en el Brasil. En lugar de concentrar la población indígena en aldeas, los salesianos, y posteriormente los montfortianos construyeron en el lado colombiano un número pequeño de misiones cada una con una escuela-internado para los niños indígenas.

El dominio misionero fue, entonces, escasamente disputado por caucheros y comerciantes. Los padres montfortianos mantuvieron relativamente aislada la región indígena. Con la llegada de los Misioneros Extranjeros Javerianos de Yarumal, se intenta vincular la región al resto del país a través de las pistas para aviones hasta tipo DC-3, de Montfort y Acariquera, y recientemente con las de Teresita y Piracuara.

El área del río Papurí es hoy una zona indígena que gira alrededor de pequeños poblados, los cuales al actuar como centros mercantiles e institucionales han tratado de desplazar la organización social y las pautas de poblamiento e intercambio de las comunidades indígenas establecidas en la región.

El internado indígena de la Concentración Escolar de Montfort tiene una cobertura de una zona regional limitada entre el río Tiquié, el Caño Inambú y el Caño Virarí y además Trubón y Yandía a corta distancia de Montfort. La totalidad de los internos están distribuidos de la siguiente manera: el 48.5% de los alumnos internos provienen del río Tiquié, el 21.2% provienen del Caño Virarí, el 15.2% provienen del Caño Inambú, el 6.1% provienen de Trubón, y el 3.0% proviene de Yandía, en el territorio brasileño.

Mientras que en el internado indígena de Teresita de Piramirí el ciento por ciento de sus internos provienen de los poblados localizados alrededor del internado, por ejemplo, Olinda, Ibacaba, etc...

Una nueva estructura económica se ha propuesto para la región del río Papurí a partir de la ganadería y en menor medida el cultivo del cacao. Notamos que de un sistema basado en la caza, la recolección y la horticultura, se ha pasado a un sistema sedentario, esencialmente agrícola, con actividades complementarias, cada vez, más escasas, de la pesca y de la caza. La forma de producción es de autoconsumo. Persisten cada vez menos ciertas manifestaciones comunitarias ancestrales como la "minga", que reúne un grupo de parientes y amigos del organizador, en la cual participa poca gente en la actualidad, solamente parientes y vecinos cercanos del organizador. Manifestaciones que aún hoy dan lugar a todo un sistema de prestaciones y contraprestaciones insuficientemente conocidas en la literatura etnográfica del noroeste amazónico.

Los intercambios se hacen a través del sistema global, economía de mercado, que entrena a su vez un intercambio desigual entre productos manufacturados y productos agrícolas y en consecuencia una monetarización de la economía que implica dependencia de un mercado exterior de aprovisionamiento y de salida; se suma a lo anterior, el aumento de los gastos de transporte y la explotación de los intermediarios.

El proceso de monetarización ha afectado el conjunto de los grupos Tukano-Orientales. Tradicionalmente predominaban los valores de uso sobre los valores de cambio, el intercambio de productos a través del trueque y la producción de excedente estaba más o menos limitada a un círculo de necesidades determinadas, es decir, el desarrollo de la producción estaba circunscrito a las necesidades del consumo y no de acumulación.

La organización social de los grupos Tukano-Orientales se ha visto afectada también, de diversa manera, por el fenómeno de la emigración. En efecto, en Montfort, en el curso medio del río Papurí, la pirámide de edades corresponde a las cifras siguientes.

Cuadro No. 1

DISTRIBUCION PORCENTUAL DE LA POBLACION DE
MONFORT SEGUN CATEGORIAS DE EDADES. 1979

GRUPOS DE EDADES	%
0-25	61.00
25-50	28.0
50-75	11.0

Fuente: Cálculos basados en datos de la encuesta en el terreno.

La población infantil es de 67.9% contra el 32.1% de la población adolescente. La población infantil, de adolescente y de los ancianos asciende al 72.0% contra el 28.0% de los adultos. Los adultos, hombres y mujeres, tienden a emigrar provisional o definitivamente hacia lugares como San José de Guaviare y Puerto Inírida abandonando así las formas de producción originales para incorporarse en una economía de mercado. Si bien es cierto que en el seno de la comunidad las mujeres y los adolescentes contribuyen a las actividades productivas, es necesario tener en cuenta, sin embargo, que en el seno de la comunidad familiar es cada unidad de producción-consumo la que pierde elementos productivos. Según Patrice Bidou, el agrupamiento humano, en los pueblos misionados, corresponde "a una desintegración de la estructura interna de una maloca" (1976 a: 119), es decir, que el alineamiento de las casas concuerda con la posición relativa de sus habitantes dentro de la estructura social, aunque la mayoría de los indígenas habita casas individuales, en Montfort y en Teresita de Piramirí.

Aunque bastante limitada su acción, la autoridad interna en los pueblos del área del río Papurí, atraviesa en la actualidad por una situación de transición, que indica una tendencia hacia su disolución en un cargo remunerado por el Gobierno Nacional, dicha tendencia lleva a que la autoridad pierda su carácter informal, basado en el prestigio, en la jerarquía y en el reconocimiento de la comunidad local.

La ganadería recientemente establecida en la zona cuenta con una capacidad de carga de aproximadamente una cabeza por hectárea. El pasto en su mayoría es adaptado para Montfort y en menor proporción para Teresita de Piramirí, que posee mejores pastos naturales. No obstante, la ganadería no ha contribuido a solucionar los problemas de la sub-alimentación y de la mal nutrición de la región, principalmente de la población infantil.

La ganadería por el sistema de pastoreo rotativo y extensivo, que implica la apertura de potreros y el trabajo colectivo de miembros de la comunidad... En contraposición con la acción colectivizadora sobre algunos de los medios de producción, fomentada como dijimos anteriormente por el Estado, se están dando los primeros gérmenes de propiedad privada a través de las exigencias hechas por algunos de los miembros de la comunidad sobre la posesión individual del ganado; no obstante, las condiciones geográficas de la zona y los costos del transporte del ganado, la dificultad en la consecución de elementos para el cuidado del mismo, y el desconocimiento tecnológico y la ausencia de capital de inversión, son factores que frenan el paso a la propiedad privada del mismo (Riveros y Sánchez, 1977: 34-35).

Parece que el ganado no es, ni llegará a ser un valor dominante en la vida cotidiana de los Tukano-Orientales de la zona del río Papurí, según el estudio sobre "La Amazonía Colombiana y sus Recursos", la región no dispone de condiciones apropiadas para explotaciones ganaderas de importancia nacional (Proradam, 1979: XIII).

A continuación se muestra sucesivamente un análisis estadístico de los internados de María Reina de Mitú, de la Concentración Escolar de Montfort y de Teresita de Piramirí, examinando la distribución de la población estudiantil, las disparidades según el sexo y algunas consideraciones etnológicas.

Edad de Ingreso al Sistema Educativo

Cuadro No. 2.

EDAD DE INGRESO AL SISTEMA EDUCATIVO,
PORCENTUAL Y EN NUMERO, INTERNADO
MARIA REINA, MITU, 1979

EDAD	NUMERO	%
7- 9	22	51.2
9-12	19	44.2
12-15	2	4.6

Fuente: Cálculos basados en datos de la encuesta en el terreno.

Cuadro No. 3.

EDAD DE INGRESO AL SISTEMA EDUCATIVO, PORCENTUAL
Y EN NUMERO, INTERNADO CONCENTRACION ESCOLAR
DE MONTFORT, 1979

EDAD	NUMERO	%
7- 9	10	71.4
9-12	4	28.6
12-15	—	—

Fuente: Cálculos basados en datos de la encuesta en el terreno.

Si bien es cierto que el 48.8% de los inscritos en el internado María Reina de Mitú ingresó al sistema educativo entre los 9 y 15 años de edad, y en el internado indígena de la Concentración Escolar de Montfort el ciento por ciento de los inscritos ingresó al sistema educativo entre los 9 y los 12 años de edad y solamente una alumna ingresó a los siete años de edad al sistema educativo, el ingreso es relativamente tardío, no obstante que el área posee el mejor porcentaje de niños escolarizados de la región, entre 7 y 9 años de edad.

Teniendo en cuenta que legalmente en Colombia, el ciclo de la escuela primaria dura cinco años, y que los niños deben iniciar la primaria a los siete años de edad, el grupo de edad predominante en la escuela primaria debiera estar comprendido entre los siete y los once años. Sin embargo, en el internado María Reina de Mitú, en quinto año de primaria, el 29.9% y el 15.4% de los alumnos ya han cumplido diez y siete y diez y ocho años de edad respectivamente; y en tercer año de normal el 23.8% y el 14.3% de los alumnos ya han cumplido 21 y 22 años de edad; y en el internado de la Concentración Escolar de Montfort, el 19.0% y el 14.3% diez y siete y diez y ocho años de edad respectivamente. Igualmente se puede observar que en un mismo curso existen alumnos de diferentes edades.

Para los Tukano-Orientales existe la idea de una educación como un proceso espiritual que dura toda la vida y que concierne a todas las actividades humanas.

Cuando se muestra a los muchachos el lugar en que se ocultan las flautas y las trompetas y se les enseña sus nombres, es cuando se inician en el culto masculino y, por lo tanto, en el cabal desempeño de sus roles como miembros del sib. La función social de la iniciación es doble: completa la separación del muchacho de la madre para alinearlos con su padre y el hermano de su padre, y lo saca de la inmadurez de la pandilla de juego, para introducirlo a la compañía madura de los hombres (Goldman, 1968: 246).

En este sentido, Stephen Hugh-Jones considera que para los Barasana, el proceso de educación y aprendizaje, especialmente en materia religiosa y ritual, continúa a través de sus vidas.

Podemos ahora ver que en la iniciación, como en los ritos de nacimiento y primera menstruación, un conjunto de lazos de parentesco ritual se establecen entre los sujetos de estos ritos y los más importantes actores; tales lazos se expresan en términos de referencia y dirección que reemplazan los términos de parentela usual. Para un iniciado los lazos rituales son los siguientes: entre los iniciados y los Chamanes¹ que offician; entre los iniciados y el guardia ritual y entre él y la mujer que provee la comida pura después del rito; entre el iniciado y el mayor que lo carga dentro de la Casa He²; entre el iniciado y la mujer que lo pinta y a quien él entrega los cestos; entre el iniciado y aquellos que lo pintan como negro durante la Casa He y entre los mismos iniciados que atraviesan juntos la Casa He... Es como si después de la iniciación, el iniciado renace con un nuevo conjunto de parentela elemental. Estos lazos de parentesco ritual se entrecruzan con aquellos del iniciado con su familia nuclear y la comunidad de la maloca. Esto corresponde al hecho de que, en la iniciación, el universo social de una persona se abre para incluir gente fuera del grupo local (Hugh-Jones, S., 1979: 114-115).

En consecuencia las comunidades pierden así miembros importantes para asegurar la supervivencia tanto económica como a su vez la continuidad de la estructura de su organización social y espiritual.

Población escolar por cursos

Cuadro No. 4.

POBLACION ESCOLAR POR CURSO, PORCENTUAL DE 1o. a 5o.
DE PRIMARIA, INTERNADO MARIA REINA, MITU, 1979

1o. %	2o. %	3o. %	4o. %	5o. %
19.9	15.7	29.2	23.1	12.0

Fuente: Cálculos basados en datos de la encuesta en el terreno.

1. Chamán o Payé, es la persona de mayor conocimiento de la cultura de su grupo ancestral. El mediador por excelencia entre la comunidad y lo sobrenatural. Oficia en los rituales de nacimiento, iniciación de jóvenes, entierros y algunos otros.
2. "El término 'He' es polisémico y todo el libro puede ser considerado como una extensa exploración de sus varios significados. En un sentido más estricto, se refiere a las flautas y trompetas sagradas en particular; más ampliamente, es tal vez mejor traducido como "ancestral" y se refiere al pasado, al mundo espiritual y al mundo del mito. En su acepción más amplia implica la concepción total del cosmos y el lugar de la sociedad humana dentro de él" (Hugh-Jones, S., 1979: 9).

Cuadro No. 5.

POBLACION ESCOLAR POR CURSO. PORCENTUAL DE 1o. A 3o. DE NORMAL, INTERNADO MARIA REINA, MITU, 1979

1o. %	2o. %	3o. %
50.0	28.6	21.4

Fuente: Cálculos basados en datos de la encuesta en el terreno.

La forma de la pirámide de los cuadros cuatro y cinco permite observar la distribución de los alumnos por años de estudio en la primaria y en la normal, y evidencia una base muy amplia y un vértice reducido, y una extensión considerable para los cursos de tercero y cuarto de primaria, lo cual se explica por la afluencia de estudiantes de las 19 escuelas y de los 17 internados restantes a cargo de la educación contratada, en agosto de 1979, en el territorio de la Prefectura Apostólica de Mitú, que abarca 167.785 kilómetros cuadrados.

Cuadro No. 6.

POBLACION ESCOLAR POR CURSO. PORCENTUAL DE 1o. A 5o. DE PRIMARIA, INTERNADO CONCENTRACION ESCOLAR DE MONTFORT, 1979

1o. %	2o. %	3o. %	4o. %	5o. %
21.9	14.1	17.2	14.1	32.8

Fuente: Cálculos basados en datos de la encuesta en el terreno.

Cuadro No. 7.

POBLACION ESCOLAR POR CURSO. PORCENTUAL DE 1o. A 5o. DE PRIMARIA, INTERNADO TERESITA DE PIRAMIRI, 1979

Ko. %	1o. %	2o. %	3o. %	4o. %	5o. %
25.8	14.0	11.8	16.1	17.2	15.0

Fuente: Cálculos basados en datos de la encuesta en el terreno.

En la forma de la pirámide del internado indígena de la Concentración Escolar de Montfort podemos observar lo siguiente: por una parte, el vértice es mucho más amplio que la base en razón de la afluencia de estudiantes que proviene de las escuelas y de los internados del río Tiquié, del

Caño Inambú y del Caño Virarí y, por otra parte, en el curso tercero de primaria se concentra el mayor número de repitentes.

En el internado de Teresita de Piramirí la pirámide de la población escolar nos indica una base amplia que disminuye en la medida que nos acercamos al vértice.

Los cuadros anteriores pueden darnos una idea de la selección en los internados, ante la falta de información confiable para evaluar el rendimiento interno.

Disparidades según el sexo

Como se demuestra en los cuadros siguientes, las mujeres tienen menos igualdad de oportunidades de continuar sus estudios que los hombres.

Cuadro No. 8.

DISTRIBUCION PORCENTUAL POR SEXO Y POR CURSO EN PRIMARIA, INTERNADO MARIA REINA, MITU, 1979

	1o. %	2o. %	3o. %	4o. %	5o. %
Hombres	46.5	55.6	60.3	70.0	65.4
Mujeres	53.5	44.1	39.7	30.0	34.6

Fuente: Cálculos basados en datos de la encuesta en el terreno.

Las cifras nos indican que la proporción de mujeres en primero es superior a la proporción de hombres. Sin embargo, en quinto de primaria la proporción ha variado considerablemente de 53.5% contra 34.6% de los efectivos en el curso.

Cuadro No. 9.

DISTRIBUCION PORCENTUAL POR SEXO Y POR CURSO EN LA NORMAL, INTERNADO MARIA REINA, MITU, 1979

	1o. %	2o. %	3o. %
Hombres	67.3	71.4	85.7
Mujeres	32.6	28.6	14.3

Fuente: Cálculos basados en datos de la encuesta en el terreno.

Si comparamos la proporción anterior con el tercer año de normal la disparidad es aún mayor, la cifra disminuye a un 14.3% de los efectivos en tercer año de normal. Se puede notar en todos los cursos, exceptuando, primero de primaria, en el año de 1979, que hay un promedio aproxi-

mado de una mujer escolarizada por dos hombres del total de los efectivos inscritos y la participación femenina tiende a descender a nivel de la Escuela Normal.

Cuadro No. 10.

DISTRIBUCION PORCENTUAL POR SEXO Y POR CURSO EN PRIMARIA, CONCENTRACION ESCOLAR DE MONTFORT, 1979

	1o. %	2o. %	3o. %	4o. %	5o. %
Hombres	28.6	44.4	45.6	66.7	61.9
Mujeres	71.4	55.6	54.4	33.3	38.1

Fuente: Cálculos basados en datos de la encuesta en el terreno.

Son evidentes las marcadas diferencias en materia de educación entre los sexos. El trábajo que se ha venido desarrollando en el campo de la escolaridad entre los grupos indígenas del noroeste amazónico parece haber amortiguado el intercambio de mujeres entre los distintos grupos exotámicos (Hugh-Jones, C., 1979; Jackson 1971), y haber contribuido también a los movimientos de población y a los cambios de patrones de comportamiento en relación con la norma tradicional de la mayoría de los matrimonios del Vaupés, lo cual amenaza seriamente la existencia de las comunidades de los grupos Tukano-Oriental.

Disparidades étnicas

Cuadro No. 11.

INVENTARIO DE GRUPOS ETNICOS, PORCENTUAL, PRIMARIA Y NORMAL, MARIA REINA, MITU, 1979

GRUPO ETNICO	%
CUBEO	35.7
DESANA	18.5
WANANO	9.2
TUKANO	8.6
PIRATAPUYA	6.1
YURUTI	5.4
KARAPANA	3.2
SIRIANO	2.2
TUYUKA	2.2
BARASANA	1.9
MESTIZO	5.7
BLANCO	1.3

Fuente: Cálculos basados en datos de la encuesta en el terreno.

Cuadro No. 12.

INVENTARIO DE GRUPOS ETNICOS, PORCENTUAL EN PRIMARIA CONCENTRACION ESCOLAR DE MONTFORT, 1979

GRUPO ETNICO	%
TUKANO	35.9
DESANA	32.8
BARASANA	17.2
TUYUCA	14.1

Fuente: Cálculos basados en datos de la encuesta en el terreno.

Cuadro No. 13.

INVENTARIO DE GRUPOS ETNICOS, PORCENTUAL EN 4o. Y 5o. DE PRIMARIA, TERESITA DE PIRAMIRI, 1979

GRUPO ETNICO	%
PIRATAPUYA	50.0
DESANA	50.0

Fuente: Cálculos basados en datos de la encuesta en el terreno.

Se puede apreciar, entonces, según los cuadros anteriores una especialización de los internados indígenas por grupos étnicos que concuerda con la distribución geográfica de los grupos Tukano-Oriental en el territorio de la Comisaría Especial del Vaupés. Se debe tener en cuenta además que el internado María Reina de Mitú concentra alumnos de todas las regiones y grupos étnicos del Vaupés.

Esta característica establece una relación estrecha entre la cobertura, el grupo étnico predominante y su lengua, la cual actúa como "lingua franca" en el contexto del internado. Así por ejemplo, para el internado de María Reina, de Mitú es la lengua Cubeo que opera como "lingua franca" y para la zona del río Papurí, en el alto y medio río Papurí predomina la lengua Tukano y en segundo término la lengua Desana, y para el bajo río Papurí la lengua Piratapuya es la predominante.

Polilingüismo se refiere a la habilidad de los individuos para comprender más de dos lenguas. Con la excepción de los Cubeo, muchos de los cuales son bi o polilingües, todos los indígenas sedentarios de la región multilingüe del Vaupés son polilingües; muchos de ellos hablan de tres a cinco lenguas y algunos entienden hasta diez (Jackson, 1971: 15).

La eficiencia interna de los internados

La eficiencia interna, entendida como el índice de aprobación y retención en el internado María Reina de Mitú en particular y en general en los internados indígenas del Vaupés, iba a ser cuantificada a través de

los libros de registro de matrícula de los últimos años de funcionamiento de los internados. Sin embargo, estos datos no estuvieron disponibles en los internados visitados. En la Secretaría del internado María Reina de Mitú los libros reglamentarios, donde se radican y registran las calificaciones y las firmas y sellos de la Rectoría y la Secretaría, no se encontraban debidamente registrados ante el Delegado del Fondo Educativo Regional (F.E.R.) por la inconsistencia de su información.

En el internado indígena de la Concentración Escolar de Montfort en 1979 tenemos una promoción del 32.8% contra una repitencia del 54.7% y una deserción del 12.5%. Y en el internado de Teresita de Piramirí encontramos una promoción del 72.0% contra una repitencia del 24.8% y una deserción del 3.2% en el año de 1979.

Contenido de los programas de enseñanza

Los programas de enseñanza son percibidos por los alumnos de los internados como una yuxtaposición de materias, sin una relación orgánica entre ellas, en contraste con el proceso de educación endógena en el seno de las comunidades indígenas, donde la relación principal se establece entre el hombre y el medio circundante.

Un padre enseña a su hijo explicándole, demostrándole y, principalmente, permitiéndole acompañarlo. La instrucción básica es individual y directa.

Una importante forma complementaria de aprendizaje se realiza dentro del grupo de juego. Aquí, no supervisados por los adultos, los muchachos practican lo que han aprendido de sus padres, escuchando las críticas mutuas y cambiando la información. El rezagado tiene oportunidad de salir del atraso (Goldman, 1968: 71).

Las insuficiencias de los programas oficiales que se desarrollan en los internados, son evidentes en los cursos. La orientación del programa es, en sus aspectos esenciales, más urbana que rural y fundamentalmente más teórica que práctica. Los programas de enseñanza resultan inadaptados e impropios para el contexto en el cual se desarrollan.

El contenido de la enseñanza debiera partir, en cambio, del dominio de la experiencia y de la comprensión de los niños indígenas, que va desde el medio ambiente inmediato al más distante y abstracto para estructurar su sistema de conocimientos.

Métodos y técnicas pedagógicas

Los métodos y técnicas pedagógicas obedecen a una tradición rígida y teórica. Sus estructuras responden mal al contexto. Es característico de los cursos la poca participación en clase de los alumnos, correlativa con un sentido un tanto excesivo de autoridad de los maestros. Sin embargo, los niños indígenas se sienten perdidos en medio de valores contradictorios y es así como al preguntárseles a los alumnos de los internados de María

Reina de Mitú, de la Concentración Escolar de Montfort y de Teresita de Piramirí, si tenían algunas críticas sobre los cursos, sin excepción, se mostraron satisfechos tanto con los cursos como con los maestros, a pesar de que notamos un bajo nivel de motivación en el seno de los internados.

En los internados indígenas los alumnos trabajan dentro de un espíritu de competencia individual, dentro de un conjunto de valores como el egoísmo, el individualismo, la sumisión y la competencia contrarios al espíritu cooperativo y de participación en el seno de los grupos Tukano-Oriental del noroeste amazónico.

En general, pudimos apreciar una disciplina de trabajo bastante grande entre los alumnos, así como también entre los maestros.

Personal docente

La mayoría de los maestros de los internados indígenas visitados, no han recibido una preparación y formación adecuada para respetar y valorar la identidad cultural de los grupos indígenas, ni están suficientemente bien remunerados. Aislados en los internados de las comunidades, inclusive del casco urbano de Mitú para el caso del Internado de María Reina, los maestros raramente reciben estímulos para sus funciones y para sus propias aspiraciones. En general, se limitan a ejercer su actividad docente, de control y vigilancia en las asignaturas y a cumplir el programa de estudios establecido.

La eficiencia externa

En cuanto a la eficiencia externa de los internados indígenas y la relación entre la estructura educacional y la estructura ocupacional, las anotaciones que siguen sólo traducen ciertas preocupaciones que podrían ser útiles para las reflexiones futuras en este campo.

Mientras que la concepción que se tiene en la Normal acerca de la función de capacitación de los indígenas como docentes es muy clara, por el contrario, es muy incierto el futuro de sus egresados. La contrapartida de su función positiva consiste en que los egresados estarían en condiciones de incorporarse útilmente a la vida activa a nivel de maestros en los caños y veredas. Sin embargo, la oferta ocupacional en el sector educativo es limitada y existe una falta de oportunidades en otros sectores en relación con las aspiraciones que desarrollan los jóvenes indígenas que han pasado cinco y ocho años de su vida dentro del sistema educativo.

Notamos que no hay una correspondencia entre el nivel de instrucción y el oficio desempeñado actualmente; así por ejemplo, los programas de capacitación y complementación del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) en la Comisaría Especial del Vaupés, no ha conducido a un ejercicio de la carpintería, la sastrería y la confección y en muchos casos, tampoco, de la ganadería.

CONCLUSIONES

Con base en todos los aspectos tratados en el presente artículo, podemos concluir que:

Tanto los contenidos como los métodos y la lengua que se utilizan en los programas del sistema de enseñanza actual contribuyen a enajenar al niño indígena de su medio ambiente y de su organización social, sin proporcionarle la formación necesaria para participar en los múltiples aspectos de la sociedad nacional, a partir de lo específico de su contexto socio-cultural.

Los contenidos de los programas de enseñanza vigente para el territorio del Vaupés no consideran las verdaderas diferencias ecológicas, socio-económicas e ideológicas de los grupos Tukano-Orientales en términos de la diversificación de los conocimientos que los niños indígenas deben tener para que se desarrollen dentro de su propio ambiente.

Como condición esencial, de primer orden y requisito indispensable es necesario el empleo de personal idóneo, no sólo por su formación y preparación, sino por su disposición humana para entender, valorar y respetar la personalidad cultural de los indígenas.

Es necesario tener en cuenta el medio físico y socio-cultural para determinar los objetivos de la educación que se va a desarrollar, así como las condiciones endógenas de aprendizaje de los niños indígenas. Ligado esto a una divulgación sanitaria, nutricional, agrícola y a la organización y racionalización del comercio de los productos de las regiones, que evite la acción de los intermediarios.

Es conveniente igualmente destacar que al impulsar nuevas pautas de poblamiento no solamente se reduce la porción de tierra cultivable durante un año, sino que se rompe el sistema económico de las comunidades indígenas al limitar el sistema de rotación de tierras y, a través de éste, la organización política y social del grupo étnico.

Finalmente, estamos convencidos de que la personalidad cultural de los Tukano-Orientales del noroeste amazónico representa un aporte inestimable al enriquecimiento de la cultura y a la personalidad nacional de Colombia.

ANEXOS

ANEXO No. 1.

Según el decreto No. 614 de 1918, expedido por el Gobierno colombiano se le otorgan a los padres misioneros las siguientes atribuciones:

"Artículo 1o. Los indios salvajes de la región del Vaupés, no civilizados aún, pero sí reducidos a misiones, no están sujetos a las leyes comunes de la República y serán gobernados en forma extraordinaria por los misioneros encargados de su redención, de acuerdo con las facultades que para el ejercicio de la autoridad civil, judicial y penal, se les otorga por este decreto.

"Artículo 2o. Los superiores de las misiones indígenas del Vaupés ejercerán las funciones de directores y protectores de indígenas, y las ejercerán sobre todos los indios colombianos residentes en las riberas de aquél río y sus afluentes.

"Artículo 3o. Son atribuciones de dichos misioneros en su carácter de directores y protectores de indígenas, las siguientes:

- a) Atraer a los indígenas a fin de que se agrupen para formar centros de población; hacer las demarcaciones de éstos en sitios adecuados; designar de entre los mismos indígenas los capitanes y agentes de policía que deben regirlos, y cambiarlos cuando las circunstancias lo exijan.
- b) Castigar con trabajo correccional suave, de uno a cinco días, según la gravedad del caso, a los indígenas que se presenten en lugares públicos en estado de ebriedad, a los que riñan y a los que cometan cualquier otra falta que no revista gravedad contra la moral pública.
- c) Remitir con las seguridades necesarias a la autoridad civil más inmediata a los individuos que hayan cometido algún delito o falta grave, con la instrucción probatoria e informe correspondiente, para que sean juzgados por las autoridades competentes.
- d) Cuidar la puntual asistencia a las escuelas de los niños de uno y otro sexo.
- e) Proteger a los indígenas contra el abuso de los civilizados que vayan a las reducciones o poblaciones de los indios, e intervenir en los contratos que celebren unos y otros, a fin de evitar que los primeros sean estafados o engañados por los últimos.
- f) Impedir que los indígenas sean llevados a trabajar en caucheras, a ejecutar labores fuera de los términos jurisdiccionales de los respectivos misioneros bajo cuyo cuidado se encuentran, a menos que se trate de contratos celebrados debidamente con la intervención de estos últimos.
- g) Dar informe a las autoridades civiles sobre cualquier violación de los derechos y prerrogativas de los indígenas y que ellos mismos no hayan podido suspender o corregir con su sola autoridad, a fin de

que las autoridades superiores adopten las providencias de su resorte.

- h) Impedir que los llamados civilizados, especialmente los que no son colombianos vayan a establecerse o pernoctar en las reducciones o pueblos de indígenas que hayan formado los misioneros, sin la expresa licencia de éstos.
- i) Dirimir las querellas o disputas que puedan surgir entre los indígenas de su reducción y también las que ocurran entre los indígenas y los civilizados.

"Artículo 4o. El Comisario del Vaupés y demás autoridades civiles de aquella región prestarán su concurso a los misioneros en la labor de reducir y civilizar a los indígenas; harán que se cumplan y respeten las disposiciones que éstos prefieran en el ejercicio de las facultades que les están conferidas".

(Revista Seminario de Misiones. No. 31.1931. pp. 41-42).

ANEXO No. 2

ACUERDO No. 1

1. Los contratos a que se refiere el Artículo Trece del Concordato solo podrán celebrarse en relación con los Territorios del Régimen Canónico especial que son hoy día Vicariatos Apostólicos y Prefecturas Apostólicas (Florencia, Riohacha, Casanare, Buenaventura, Sibundoy, Quibdó, Istmina, Guapi, Ariari, Vichada, Mitú y Leticia).
 2. Los contratos a que se refiere el Artículo Trece del Concordato no podrán celebrarse con relación a aquellos Territorios que fueron considerados como Territorios de Misión hasta el día 2 de julio de 1975 y que tienen un régimen canónico ordinario, es decir que son hoy en día Diócesis o Prelaturas (Valledupar, Barrancabermeja, San Jorge, Urabá y Montería).
 3. En los territorios mencionados en el punto primero, los contratos solo podrán considerar aquellos centros educativos que dependen directamente del Gobierno Nacional y que están hoy en día bajo la administración de la Iglesia. Los establecimientos oficiales, bajo la dirección Eclesiástica y que dependen de las autoridades Departamentales, Intendenciales, Comisariales o Municipales no podrán ser objeto de los Contratos a que se refiere el Artículo Trece del Concordato.
 4. En los territorios mencionados en el punto dos, no excluye la posibilidad de celebrar contratos de servicios en el sector de la Educación Oficial que no se fundamente en el Artículo Trece del Concordato. Será de la competencia del Ministerio de Educación Nacional impartir a las autoridades civiles las instrucciones pertinentes para que puedan delegar, si fuere del caso, contratos con el Ordinario Competente.
 5. Por centros educativos que puedan ser objeto de Contratos de conformidad con el punto tres, se entiende: escuelas, colegios, normales, internados, escuelas hogar, o cualquier otro centro, donde se imparta educación primaria o secundaria de propiedad de la Iglesia o del Estado, o de propiedad compartida, sea cual fuere su denominación.
 6. La Comisión Permanente para determinar la conveniencia de celebrar o no contratos en relación con centros educativos que reúnan las condiciones establecidas en los puntos: 1, 3 y 5 tendrá en cuenta los siguientes aspectos:
 - a) El respeto irrestricto de la Soberanía Nacional y su ejercicio efectivo en las regiones fronterizas.
 - b) Las condiciones educativas de cada lugar desde un punto de vista económico y social.
 - c) La propiedad de los centros educativos.
 - d) La naturaleza de la dirección efectiva de cada centro educativo.
 - e) El personal que esté trabajando en el centro educativo.
 - f) Los resultados obtenidos por el centro educativo.
 - g) Las consecuencias que podría acarrear la celebración de un contrato.
 - h) La obligación social de no permitir el cierre de un determinado centro educativo.
 7. La Comisión Permanente establecerá para cada Territorio una lista de los centros educativos que sean propiedad de la Iglesia, propiedad del Estado, que pertenezcan a entidades de utilidad común sin ánimos de lucro o que puedan ser de propiedad compartida entre la Iglesia y el Estado. Cuando existan dudas o aparezcan dificultades para determinar la propiedad de los centros educativos mencionados, una comisión visitadora estudiará el problema planteado y la Comisión Permanente, después de considerar el informe de la Comisión visitadora, tomará la providencia que considere conveniente. Las comisiones visitadoras estarán integradas por un funcionario designado por el Departamento Administrativo de Territorios Nacionales o por el Ministerio de Gobierno según el caso, por un funcionario designado por el Ministerio de Educación Nacional, por un funcionario del Ministerio de Relaciones Exteriores, si fuere el caso, y por un delegado designado por el Prelado del Territorio respectivo.
- II. Los eventuales contratos que de conformidad con el Artículo Trece del Concordato, el Gobierno Nacional pueda celebrar con el Ordinario Competente en el Sector de la Educación Oficial en las zonas contempladas en el Artículo Sexto del Tratado, se ajustarán a los siguientes criterios:
- a) Los contratos serán firmados por el Ministerio de Educación

Nacional a nombre del Gobierno Nacional y por el respectivo Ordinario Competente a nombre de la Iglesia.

- b) Para cada jurisdicción eclesiástica se celebrará un solo contrato en cuyos anexos serán enumerados, por regiones, los planteles educativos que sean objeto de este régimen contractual.
- c) Cada contrato deberá tener en cuenta las condiciones específicas del Territorio y establecer la posibilidad de su revisión y actualización según lo exija el cambio de las circunstancias durante su vigencia.
- d) La duración de cada contrato será de tres (3) años y podrá renovarse por periodos hasta de tres (3) años por acuerdo entre las partes.
- e) Todo contrato podrá darse por terminado en cualquier momento por acuerdo de las partes, o por solicitud de una de ellas previo concepto favorable de la Comisión Permanente.
- f) La Comisión Permanente tendrá a su cargo la evaluación anual de la ejecución de los contratos y podrá sugerir a las partes la posibilidad de revisar las cláusulas contractuales, con el fin de lograr una cooperación más efectiva entre la Iglesia y el Estado en un Territorio determinado.

Así mismo la Comisión Permanente podrá sugerir a las partes que den por terminado el contrato o que celebren un nuevo contrato si fuere del caso.

- g) En cada contrato quedarán mencionados expresamente los derechos y las obligaciones de cada parte.
- h) El nombramiento de Rectores y Directores del personal docente, administrativo y de servicio, se hará de acuerdo con el siguiente procedimiento:
 - i) El nombramiento de los Rectores y Directores de cada centro educativo o de cada conjunto de centros educativos bajo el régimen contractual lo hará el Ministerio de Educación Nacional entre los candidatos que presente al Ordinario Competente. Si éstos no reúnen los requisitos personales y académicos necesarios para desempeñar el cargo, el Ministerio de Educación pedirá al Ordinario Competente la presentación de nueva lista.
 - ii) Para la designación del personal docente, administrativo y de servicio, el Rector o Director de cada centro educativo de cada conjunto de centros educativos previa aprobación del Ordinario Competente presentará a consideración del Ministerio de Educación Nacional o de quien el Ministerio determine, las personas que a su juicio puedan desempeñar esos cargos. Estudiadas las candidaturas presentadas se expedirán los respectivos nombramientos.

9. Como anexo de cada contrato deberá figurar un inventario de los

bienes muebles o inmuebles que pertenezcan a cada centro educativo.

- 10. La educación que impartan estos centros educativos de conformidad con las instrucciones del Ministerio de Educación Nacional, será acorde con las necesidades y realidades de cada lugar.
- 11. Cuando el edificio del centro educativo pertenezca a la Iglesia, en el contrato se mencionará expresamente el carácter eclesiástico de la propiedad del mencionado centro.

III. Las implicaciones financieras de los contratos celebrados en base al Artículo Trece del Concordato, estarán a cargo del Ministerio de Educación Nacional.

Bogotá, 25 de septiembre de 1975.

José Joaquín Caicedo Perdomo, Presidente de la Comisión Permanente. Mons. Alfonso Robledo Mejía, Secretario Ejecutivo de la Comisión Permanente.

(Revista de Misiones. No. 569. 1976. pp. 17-18).

BIBLIOGRAFIA

- AHMED, M y P. COOMBS., Ed.
1975 *Education for Rural Development*. Praeger, New York.
- ALVAREZ LIEVANO, Joaquín
1974 *Comisaría Especial del Vaupés*. Ministerio de Gobierno, Bogotá.
- Banco Mundial
1970 *El Desarrollo Económico de Colombia: problemas y perspectivas*. Biblioteca Banco Popular, Bogotá.
- BIDOU, Patrice
1972 "Représentations de l'espace dans la mythologie Tatuyo (Indiens Tukano)". En: *Journal de la Société des Américanistes*. Tome: LXI. pp: 45-105. Paris.
- 1976 *Les fils de l'Anaconda Celeste (Les Tatuyos): Etude de la structure socio-politique*. Tesis doctoral. Universidad de Paris.
- 1976a "Naître et être Tatuyo". En: *XLIIe. Congrès International des Américanistes*. Paris.
- CALLE, Bernardo, mxy.
1976 *Proceso histórico del Internado Indígena "María Reina" de Mitú*. Manuscrito. Mitú.
- CENTLIVRES, P. et al.
1975 "Culture sur Brulis et évolution du milieu forestier en Amazonie du Nord-Ouest". En: *Bulletin de la Société Suisse D'Ethnologie*. Ginebra.
- DAINCO
1977 (Departamento Administrativo de Intendencias y Comisarias). *Orinoquia-Amazonia: Diagnóstico y Bases de un plan de Desarrollo*. Bogotá.
- ESPINEL RIVEROS, N. y Ma. S. SANCHEZ
1977 *Bases para el estudio de una metodología de la formación profesional para el indígena realizada en el Papuri*. SENA, Villavicencio.
- GOLDMAN, Irving
1948 "Tribes of the Vaupés-Caquetá region". En: *Hand-book of South American Indians*. Tomo 3. Washington.
- 1968 *Los Cubeos*. Instituto Indigenista Interamericano. México.
- GASCHE, Jürg.
1973 "Horticultura de corte y quema y evolución del medio forestal en la Amazonia del noroeste". En: *Journal de la Société des Américanistes*. Tome LXII. Paris.
- Programme sur l'Homme et la Biosphère
1972 *Rapport final*. UNESCO. Paris.
- HERRERA, H. et al.
1978 "Amazon Ecosystems. Their Structure and Functioning with particular emphasis on nutrients". En: *Interciencia*. Venezuela, Vol. 3, No. 4, pp: 223-231.
- HUGH-JONES, Cristine.
1979 *From the Milk River. Spatial and Temporal Processes in Northwest Amazonia*. Cambridge University Press, Cambridge.
- HUGH-JONES, Stephen
1979 *The Palm and the pleiades. Initiation and Cosmology in North-west Amazonia*. Cambridge University Press, Cambridge.
- 1979a *History of the Pirá-Paraná*. Manuscrito. Cambridge.
- JACKSON, Jean
1971 *Language, Marriage, and the Tribe: The Barú of the Vaupés, Colombia*. Stanford University. Stanford.
- LEBOT, Ivon
1972 "Elementos para la Historia de la Educación en Colombia en el siglo XX". En: *Boletín Mensual de Estadística*. Bogotá. DANE. No. 249.
- Lê Thành Khôi
1973 *L'industrie de l'enseignement*. Minuit. Paris.
- 1978 *Jeunesse exploitée jeunesse perdue?* P.U.F. Paris.
- LINSSEN, P. Andrés
1965 "Fundación de la misión del Vaupés". En: *Revista de Misiones*. Bogotá.
- LLANOS, Héctor y Roberto Pineda
1979 *La Comarca de la Esclavitud. Etnohistoria del bajo Caquetá-Putumayo*. Banco de la República. Bogotá.
- MEDINA, Ernesto
1978 "El futuro de la cuenca amazónica". En: *Interciencia*. Venezuela, Vol. 3, No. 4, pp: 196.
- MEGGERS, Betty
1976 *Amazona, un paraíso ilusorio*, Siglo XXI Editores. México.
- Proyecto Radargramétrico del Amazonas (PRORADAM)
1979 *La Amazonia colombiana y sus recursos*. Bogotá. IGAC. Tomos I y V.
- REICHEL-DOLMATOFF, Gerardo
1978 *El Chamán y el Jaguar*. Siglo XXI Editores. México.
- REICHEL-DOLMATOFF, Gerardo y Alicia
1977 *Estudios Antropológicos*. Colcultura. Bogotá.
- Revista de Misiones
1978 "El trabajo educativo". Bogotá. año LIII. No. 583, mayo-junio.

- SIOU, Harald.
1969 "Ecología de paisagem e agricultura racional na Amazonia Brasileira". En: *II Simposio y foro de Biología Tropical Amazónica*. Editorial Pax, Bogotá. pp: 268-279.
- VARESE, Stefano
1973 *La sal de los cerros. Una aproximación al mundo Campa*. Ed. Retablo de papel. Lima.
- WALLACE, Alfred
1972 *A narrative of travels on the Amazon and Rio Negro*. Dover Publication. New York.