


El proyecto educativo intercultural de Manuel Quintín Lame, el desarrollo social y las configuraciones sociales en Colombia a inicios del siglo XX¹



Richard Ducón Salas²

Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia³
rducon03@hotmail.com

Recibido: 31 de enero de 2011

Aceptado: 7 de marzo de 2011

¹ Este artículo se desprende del proyecto de investigación “Estudio comparativo desde la perspectiva histórico-genética de la construcción del pensamiento indígena”.

² Magister en Historia, Facultad de Ciencias Sociales, Pontificia Universidad Javeriana.

³ Docente de la Facultad de Sociología.

El proyecto educativo intercultural de Manuel Quintín Lame, el desarrollo social y las configuraciones sociales en Colombia a inicios del siglo XX

Resumen

El artículo retoma la discusión sobre el concepto de desarrollo social de Norbert Elias como un modelo teórico que puede aportar a los estudios sociológicos e históricos de los indígenas en América Latina. Al hacer énfasis en el caso colombiano de Manuel Quintín Lame, en el escrito se sugiere superar las visiones tradicionales de los científicos sociales y propender por nuevos instrumentos cognitivos, por una lectura desde las nociones de figuración, continuidad procesual y educación intercultural. Se quiere ir más allá de las explicaciones genealógicas con la consecuente búsqueda de alternativas desde la sociología procesual.

Palabras clave: desarrollo, configuración, conocimiento, subjetividad, educación, interculturalidad, histórico-genético.

Manuel Quintín Lame's intercultural educational project, social development and social configurations in Colombia at the early 1900's

Abstract

This paper picks up the discussion on Norbert Elias' social development concept, as a theoretical model which may contribute to the sociologic and historical studies on indigenous peoples in Latin America. Highlighting the case of Manuel Quintín Lame in Colombia, overcoming the traditional visions of social scientists and aiming at new cognitive instruments is suggested here, in order to achieve a reading in the light of notions of figuration, process continuity and intercultural education. The aim is to go beyond the genealogic explanations with the subsequent search of alternatives in process sociology.

Keywords: development, configuration, knowledge, subjectivity, education, interculturality, historical-genetic.

O projeto educativo intercultural de Manuel Quintín Lame, o desenvolvimento social e as configurações sociais na Colômbia do início do século XX

Resumo

O artigo retoma a discussão sobre o conceito de desenvolvimento social de Norbert Elias, como um modelo teórico que pode contribuir aos estudos sociológicos e históricos dos indígenas na América Latina. Enfatizando o caso colombiano de Manuel Quintín Lame, no escrito sugere-se superar as visões tradicionais dos cientistas sociais e inclinar-se por novos instrumentos cognitivos, por uma leitura desde as noções de figurção, continuidade processual e educação intercultural. Quer-se ir além das explicações genealógicas com a consequente busca de alternativas desde a sociologia processual.

Palavras chave: desenvolvimento, configuração, conhecimento, subjetividade, educação, interculturalidade, histórico-genético.

A manera de introducción

Colombia, como otras naciones andinas y amazónicas, tiene una larga tradición de culturas indígenas ancestrales cuya pervivencia fue puesta en riesgo con el inicio de la conquista y la posterior colonización de los siglos XVI y subsiguientes. A pesar de no poseer una magnitud demográfica india en la proporción de países como Bolivia, Perú o Ecuador, este hecho no impidió la vinculación de diferentes pueblos a las luchas de resistencia y al afianzamiento histórico de lo autóctono a través de la participación de líderes como Juan Tama, José Gonzalo Sánchez y Manuel Quintín Lame, entre otros. Durante la Colonia y la República, estos líderes dirigieron su acción a la recuperación de tierras y a la restitución de la tradición cultural, sirviendo como puente de comunión histórica con actuales organizaciones indígenas como el CRIC -Consejo Regional Indígena del Cauca-, y la ONIC -Organización Nacional Indígena de Colombia-, las cuales, junto a otros pueblos, hacen parte del movimiento indígena que hoy promueve la recuperación territorial ancestral, el fortalecimiento de los cabildos, la defensa de la historia, la lengua, las costumbres y la educación propia.

La condición de los pueblos indígenas en Colombia nos lleva a cuestionarnos y vincularnos a los debates sobre el desarrollo social. Estos debates no siempre se han concentrado en la interpretación de los mecanismos a través de los cuales los hombres dan cuenta de su proceso civilizatorio, entendido como el proceso histórico de cambio en el que las interdependencias entre los individuos y las sociedades van registrando la incorporación de las experiencias en su desarrollo mental y emocional en unas condiciones materiales de vida que posibilitan su transformación. A este respecto nos encontramos diferentes perspectivas y posturas teóricas. Unas y otras con diferentes reacciones —a veces virulentas, otras veces despectivas— frente a la posibilidad de incluir en el análisis histórico-crítico los dispositivos mentales que condicionan la acción del hombre en la estructuración de sus sociedades. Dichas respuestas pueden surgir de la misma imposibilidad para dar cuenta de la diversidad de las denominadas prácticas culturales, y de cómo las estructuras cognitivas y los procesos de aprendizaje de todo ser humano influyen en las transformaciones sociales en un proceso que se hace inteligible mediante su historicidad.

Con este estudio se quiere mirar la propuesta educativa cuya escritura fue terminada en 1939 por Manuel Quintín Lame, en el marco de su texto *Los pensamientos del indio que se educó dentro de las selvas colombianas*. Su interpretación se hará a la luz de algunas de las obras de Norbert Elias que explican el desarrollo de pensamiento en términos de *continuidad procesual* y en *perspectiva configuracional*, con la intención de acercarnos a las preguntas que se han hecho sobre el desarrollo social y las posibilidades que se generan en los estudios sociales y culturales.

Desde esta propuesta se aborda un asunto pendiente como lo es la explicación del proceso de cambio en la estructura del pensamiento en los indígenas, en los esquemas y lógicas que hacen posible comprender la “reinención” del pensamiento de los pueblos indígenas, así como su alcance en la acción de los movimientos indígenas en América Latina. El énfasis innovador que hacemos del enfoque en los estudios sociales se entiende cuando tomamos la posta y pensamos no solo en la reconstrucción de los procesos a través de los cuales surgen los fenómenos para confirmar su origen y ser comprendidos (Ibarra, 1995, p. 144), sino en la contribución que se hace al sistema socioeconómico en la concepción del mundo. En nuestro caso, queremos identificar qué es lo que pertenece a la construcción mental y la práctica social de Manuel Quintín Lame, así como preguntarnos: ¿cuál es el proceso de formación de la concepción del mundo en la sociedad de Quintín Lame? ¿De cuáles estructuras dispuso para su programa educativo? Es decir, pretendemos aproximarnos a la formación de las estructuras de su pensamiento.

En palabras de Laura Ibarra es «hacer presente lo que el sujeto mismo desarrolla y lo que el orden social le aporta» (1995, p. 21), para responder a la adquisición de la concepción del mundo como elaboración del propio sujeto a partir de su condición en la interacción social. En este sentido, se pueden aportar algunos elementos analíticos, en tanto las luchas de los movimientos indígenas van acompañadas de cambios en la acción y el pensamiento de sus líderes históricos, lo cual merece ser comprendido desde su lógica interna.

Precisamente, una de las preocupaciones de Norbert Elias es cómo emerge la sociedad moderna, lo cual explica su interés por mostrar cómo se da ese cambio social. De allí que el problema de conocimiento formulado se inscriba en el asunto del comportamiento de pervivencia de culturas ancestrales integradas a un Estado bajo el control de una élite que constantemente nos recuerda su ascendencia criolla neogranadina en la medida en que continuó su proyecto “civilizador” al hacer uso del conocimiento científico y literario que tenía a su disposición, y en cuya forma de representación reproducía de cierta manera la taxonomía social colonial mientras como correlato adelantaba los proyectos políticos hegemónicos expresados en alianzas y acuerdos de diferente orden, como se evidenció con la regeneración y el concordato.

Los problemas de concepción y la transformación social

Pese a no haber tenido una buena acogida en la sociología occidental y pese a las críticas que recibió alrededor de un supuesto determinismo y de un menosprecio al contexto social, la teoría del desarrollo de Elias empezó a exponerse tempranamente en la primera mitad del siglo XX hasta repuntar en los lustros finales del mismo. La reflexión del

sociólogo parte de una perspectiva del desarrollo social para abordar el conocimiento, pero sin dejar de lado los cambios en el comportamiento de la persona ni su relación con el nivel de desarrollo de su sociedad.

En su aproximación a los fenómenos sociales quiso sobrepasar la observación que concibe las sociedades como una multitud de individuos y la que genera el pensamiento de los fenómenos sociales como independientes de los individuos que los forman. Precisamente, lo que Elias se planteó fue la dificultad que entraña para un observador el comprender las “propiedades estructurales particulares” cuando solo se dirige su atención a los individuos y no a «las estructuras y figuraciones formadas por las interrelaciones de individuos» (Elias, 2000, p. 75).

Para Elias hay una relación directa entre la dificultad de solucionar los problemas y la manera en que son planteados. Las ideas generales, los esquemas de clasificación, el modo de pensar, inducen a formulaciones inadecuadas, «debido a un trasvase poco crítico de modelos mentales de un contexto a otro» (Elias, 2000, p. 75), característica que puede apreciarse en las ciencias sociales. Sin embargo, según el sociólogo esto «No se debe tanto a insuficiencias en el conocimiento de los datos sino, a insuficiencias de las ideas básicas, categorías y actitudes utilizadas al observar o manejar esos datos» (2000, p. 75).

Los científicos sociales tienen varias dificultades para adquirir mayor autonomía de sus teorías y conceptos frente a creencias e ideales de la sociedad como de los modelos de las ciencias naturales. En este sentido, Elias se pregunta si es posible un “modo de pensar” lo social más distanciado y autónomo, sobre todo en situaciones donde las «personas, en cuanto grupos, representan graves peligros las unas con las otras» (2000, p. 79). En el desarrollo de su perspectiva se hace clara la relación entre la posibilidad de dominar las emociones y las situaciones críticas —observar las conexiones existentes con cierto distanciamiento— sin el “estorbo de las fantasías creadas” y con la condición de construir una representación integradora que puede entenderse como un modelo o una teoría de gran alcance.

Pero la explicación y la comprensión de esta apuesta estarían incompletas si lo dejamos sólo en términos de un adecuado marco científico (el reemplazo de una teoría antigua por una nueva) más acorde con la medición y los cálculos. Por ello, consideramos pertinentes las preguntas sugeridas: ¿Qué transformaciones se producen dentro de la sociedad? ¿Cuáles se dan en el individuo? El mismo Elias se preguntaba por las transformaciones sociales y personales que hacen posible que las personas acepten una concepción del universo, tanto como lo que permite la aceptación de un nuevo concepto de naturaleza (2000, p. 149).

No obstante, la pregunta sobre lo que posibilita el conocimiento nos lleva a la convergencia del mundo en los hombres —el carácter constructivista del conocimiento—, a la toma de conciencia de la construcción del conocimiento y de su intervención en la naturaleza. En pocas palabras, a tener presente el comportamiento individual y de grupo, y a quienes orientan sus procesos: los intelectuales. De acuerdo a esta elaboración es necesario incluir el proceso de integración de los diferentes aspectos del mundo al esquema subjetivista de los indígenas, es decir, acercarnos a la transformación del esquema de pensamiento y comportamiento con el que perciben los objetos, constituyen y conservan las ideas sobre la naturaleza.

Podemos señalar, por ejemplo, cómo Manuel Quintín Lame reconoce algunas ideas que nos aproximan a la dotación de intenciones a los seres no-humanos. A partir de esto podemos, igualmente, subrayar el esquema mencionado sobre la idea de naturaleza que contiene su pensamiento:

Pero ese indio Quintín Lame que logró interpretar el pensamiento de la hormiga y de varios insectos que cultiva la Naturaleza humana; el pensamiento de la hormiga más pequeñuela es el mismo que tiene el cóndor cuando se está acabando de vestir en la cueva, es el mismo que tienen los hijos del tigre, y es el mismo que tiene el hijo del hombre pues la hormiga al desenvolver el broche de sus alas sale de la guarida pero no sigue el camino conforme a las otras [...] (Quintín Lame, 2004, p. 151).

En el esquema subjetivista de Quintín Lame al explicarse la dinámica del objeto, cualquier animal puede aparecer con atributos humanos, lo que conlleva a un pensamiento que percibe los animales en forma personificada. De otro lado, se puede resaltar el modo en que se perciben las cualidades de los objetos y los fenómenos; la manera como las cualidades se mezclan, permiten definir el objeto y se ligan a un centro. Esto nos posibilita seguir el sentido en que el líder indígena se vincula con la naturaleza y cómo percibe su crecimiento.

Precisamente, Elias sostiene que las posturas teóricas tienen que ver con el papel que se le otorga a cada individuo, o con el que este desempeña. En algunas de estas posturas se llega a anular el papel del individuo en las formaciones históricas y sociales, mientras que en otras la sociedad se mira como una entidad “orgánica supraindividual” que vive un proceso o ciclo natural de vida y muerte e induce a pensar y hablar en términos de “espíritu” de los pueblos, sin referencias concretas a los comportamientos o actitudes de sus individuos.

Para nuestro propósito nos detendremos brevemente en el referente fundacional de la obra de uno de los más destacados líderes indígenas del siglo XX en Colombia, Manuel Quintín Lame, y su desarrollo del concepto

de educación. Con el fin de adentrarnos en la reflexión nos situamos frente a su texto *Los pensamientos del indio que se educó dentro de las selvas colombianas*⁴, donde expresó sus conceptos de naturaleza, educación y Ley. Este libro puede mostrar la manera en que fue diferenciando su mundo en un proceso de configuración entre los Nasa y la sociedad “blanca” del Cauca en ese tránsito del siglo XIX al siglo XX.

Desde esta perspectiva se nos permite definir la comprensión del desarrollo estructural psíquico de Lame. En ese sentido, se hace necesario subrayar el sistema interpretativo del líder indígena que colabora con la explicación de las creencias que conforman las antiguas interpretaciones del mundo, donde “las cosas obedecen a los hombres”, y donde esta realidad es entendida por los esquemas unidos al comportamiento, cuya indiferenciación entre la vida y el movimiento hace que los objetos aparezcan como actores con intencionalidades y sentido.

Recordemos que en el esquema del comportamiento la subjetividad se vuelve inmanente a los objetos, en la cual se destaca la forma de percibir los mismos y las ideas que se tienen del mundo animal (Ibarra, 1995, p. 126).

Aquí se encuentra el pensamiento del hijo de las selvas que lo vieron nacer, se crió y se educó debajo de ellas como se educan las aves para cantar, y se preparan los polluelos batiendo sus plumas para volar desafiando el infinito para mañana cruzarlo y con una extraordinaria inteligencia muestran entre sí el semblante de amoroso cariño para tornar el vuelo, el macho y la hembra, para hacer uso de la sabiduría que la misma naturaleza nos ha enseñando [...] (Quintín Lame, 2004, p. 148).

Como se acaba de sugerir, la forma de percibir las características de las cosas no se queda en las cualidades, pues los “objetos no son estáticos”, se caracterizan a través de actividades como el crecimiento y el florecimiento. Pero más que eso, si seguimos el esquema subjetivista en la percepción del objeto con la percepción de las cualidades podemos explicar por qué las virtudes de los hombres y de los animales se centran en la naturaleza, en la medida en que la lógica del pensamiento determina la forma en que se relaciona ese centro con las cualidades tal y como lo hacen la subjetividad y sus manifestaciones.

Quintín Lame conceptualiza la educación surgida de la Naturaleza a través de tres pilares denominados en su escrito como reinos que obedecen a una lógica que soporta los teoremas fundamentales de la ciencia del mundo material y del mundo espiritual. Estos se expresan en la teodicea o ciencia de Dios, la psicología o ciencia del alma humana y la cosmología o ciencia del mundo.

⁴ Publicado en 1971.

El propósito concientizador de Quintín Lame se integra con el programa de estudios que propone a partir del libro de la filosofía en el que se encuentran los tres reinos que tiene la naturaleza humana, y de su ontología, con la que sigue la indicación de la Naturaleza divina. Sobre esta comenta: «[...] el jardín de la ciencia llamada teodicea la que me indicó cómo se debía interpretar el pensamiento humano y cómo debía defenderme» (2004, p. 169). La interpretación del mundo es influida por el esquema del sujeto. De esta manera, los objetos se hallan vinculados por cualidades comunes que comparten una unidad subjetiva, de allí que al preguntarse por la manera de desarrollar los saberes, Quintín Lame formule una fuerte relación entre la fe a Dios, la naturaleza humana y los tres reinos del mundo de la vida.

El proyecto educativo de Quintín Lame en perspectiva figuracional

Una cuestión central en la teoría de Elias tiene que ver con la posibilidad de determinar con exactitud la posición que ocupan determinadas actitudes o productos del ser humano dentro de este conjunto social en desarrollo y, si es posible, encontrar los criterios para su validación.

En la arquitectura teórica de esta postura se entiende el proceso histórico de las sociedades humanas; no se desconoce el contenido del largo camino en las formas de pensamiento y comportamiento humano, ni se soslayan *las formas subjetivas* del entendimiento acompañado de una gran carga emocional. De esta manera se llama la atención sobre una triple transformación: la de los seres humanos en cuanto individuos, la de la sociedad y la de su relación con la naturaleza no humana; cambios que exigen el triple dominio de una “unidad” que se constituye en múltiples relaciones y que se desarrolla a un mismo ritmo: el dominio del hombre sobre sí mismo, sobre su vida en sociedades y el manejo de fuerzas naturales no-humanas. «De tal manera las transformaciones se van dando en un proceso paulatino y acelerado, que ha necesitado de una percepción de formas más distanciadas y gobernadas de conocimiento, es decir, de una ampliación del dominio sobre los procesos de cambio social y de los sentimientos» (Elias, 2002, p. 33).

La categoría de *configuración* resulta central para explicar las características históricas de las sociedades «[...] compuestas por varios niveles de subfiguraciones» (Elias, 2002, p. 74). Los individuos organizados en grupos forman otras figuraciones, en cuya jerarquía de unidades sociales interdependientes identificamos un proceso organizado e integrado, «[...] y son la estructura y el desarrollo de esta unidad de integración los que, en último término, determinan la estructura y el desarrollo de sus unidades constituyentes, incluidas las de sus miembros individuales» (Elias, 2002, p. 74).

En cada nivel hay un mayor o menor grado de autonomía, por ejemplo, en la figuración familia existe una alta incidencia en la integración de funciones en el niño, quien al llegar a ser adulto continuará y tal vez desarrollará —y hasta alterará— las instituciones superiores. Y así generación tras generación. Las figuraciones humanas se deben comprender siempre en movimiento, y esto se puede ver como procesos «[...] donde los individuos pueden formar figuraciones» (Elias, 2002, p. 100). De tal manera que las guerras y los choques de intereses no podrían comprenderse sin un análisis de figuraciones, lo que es «[...] válido cuando se tiene en cuenta el carácter de proceso que poseen las figuraciones» (Elias, 2002, p. 100).

La configuración debe verse igualmente como un aparato coercitivo, pues su presión sobre las personas determina sus acciones y decisiones, y aun más si se encuentran en sociedades en riesgo o durante procesos críticos. Nos dice Elias:

Lo más elemental que cabe afirmar sobre este aparato coercitivo es que es un movimiento circular y, a menudo, de carácter escalonado: un nivel alto de peligro se corresponde con una elevada carga emocional del conocimiento y el modo de pensar sobre los peligros, así como también de la capacidad de actuar frente a éstos, esto es, un elevado grado de fantasía en la manera de concebir esos peligros [...] (2002, p. 103).

Su análisis sobre la figuración de los Estados y los conflictos interestatales resalta la incapacidad de los sujetos de verse a sí mismos como parte constituyente de dichas configuraciones, más cuando no se controlan los peligros o riesgos que corren los unos con los otros. En la medida en que los grados de dominio sobre uno mismo y sobre los procesos son complementarios, no es posible separar la noción de figuración de la de distanciamiento.

De acuerdo con lo anterior, resulta trascendental observar las tempranas experiencias de vida de Quintín Lame, que necesariamente tuvieron que ver con la cultura rural y católica propia del siglo XIX; podría encontrarse una figura coherente con su tiempo, particularmente, en relación con sus ideas religiosas, políticas, sociales y educativas. Sin embargo, hay algunos aspectos de su pensamiento que siguen sin ser explicados, sobre todo si se tiene en cuenta la amplitud casi “ambigua” de su visión de mundo. En esta vía vale la pena profundizar en la forma en que el líder indígena genera una conciencia de la dominación a partir de la crítica de la justicia que enfrentó y de la transformación de la condición humana impuesta a los indígenas durante la colonia y la república.

En gran parte de la historiografía colombiana se ha considerado a Quintín Lame como un personaje hecho por “vocación”, es decir, de formación autodidacta, que terminó por criticar la educación tradicional, pues «leer libros no es aprender a pensar», y, en su caso, al manifestar haber sido educado por la Naturaleza terminó por sostener que el indígena tenía mayor inteligencia y una imaginación más ágil que «Los que se han chamuscado las pestañas». Sobre este asunto nos dice: «No es verdad que solo los hombres que han estudiado quince o veinte años, los que han aprendido a pensar para pensar, son los que tienen vocación, porque han subido del valle al monte. Pues yo nací y me crié en el monte, y del monte bajé hoy al valle a escribir la presente obra» (2004, p. 144).

La intención de generar otro aprendizaje va más allá del rechazo al conocimiento que consideraba “falso”. Quintín Lame terminó por exponer su propuesta de estudios como una vía liberadora constituida por 15 libros que recogen su fundamento en la Naturaleza y a su vez los referentes escolásticos indigenistas de De las Casas, Vitoria y el neotomismo ilustrado (Romero Loaiza *et al.*, 2006, p. 67). Los elementos formativos de Lame tal vez son los más obviados a la hora de referirse a su desarrollo cognitivo. Sus biógrafos han señalado acertadamente que desde los 10 años Lame iniciaría una formación en escritura y lectura que lo pondría en contacto con los saberes escolares de fines del siglo XIX.

El estereotipo de autodidacta en que se inscribe a Quintín Lame arranca con su proceso formativo en lectura y escritura, hasta alcanzar, hacia 1916, un nivel destacado en relación con el promedio de los pueblos indígenas. Según Romero:

[...] obliga a preguntarnos por la manera como este indígena desarrolló estas competencias tan especializadas en la época y las cuales estaban inscritas en el circuito de la escolaridad. Por ejemplo hacia finales del siglo XIX, el conocimiento de los aspectos tecnológicos y discursivos de la escritura se desarrollaban en la escuela, es decir, era un saber escolar, por otra parte el neotomismo, filosofía en boga, conocido y estudiado por Quintín, solo se enseñaba en algunos años de secundaria y la Universidad del Rosario (2006, p. 72).

Esta condición nos sugiere unas interrelaciones comunicativas alfabetizadoras con una estructura de instrucción que tiene un peso notable en el líder y que requirió una formación complementaria sobre “la naturaleza objetiva de las cosas”, además de sus relaciones con abogados, liberales y socialistas entre los años de 1912 y 1922, quienes lo habrían introducido en la lectura crítica y analítica tanto de documentos políticos como jurídicos. En esta configuración su lectura

“libre” termina por aportar a un desarrollo escritural y discursivo que le dio un entrenamiento en el manejo de archivos y materiales impresos. De otro lado, es posible que los escritos para periódicos socialistas y radicales sean producto de las discusiones grupales.

No obstante el proceso de secularización de la educación y el paquete de reformas liberales que se pueden identificar como antecedentes, «[...] no se pretendió erradicar la moral católica, sino restar control administrativo a la Iglesia” (Barrado Barquilla, 1997, p. 301), es decir, la Iglesia no perdió terreno como referente de significación cultural y control social, sino que entró en un proceso de configuración con los desarrollos doctrinales y las prácticas educativas. En esa condición histórica en la formación autodidacta de Quintín Lame se logra ver cierta orientación en esta interdependencia. Podemos acordar con Romero que: «Aunque su pensamiento no pertenece a la ilustración neogranadina, ni está imbuido del espíritu cientifista, comparte con estos su ideal independentista, su interés por las letras y la educación como recurso emancipador. Pero Quintín no se formó en las fuentes de esta ilustración [...]» (2006, p. 64).

Si nos adentramos en la manera como este líder indígena desarrolló unas competencias tan especializadas para la época, y que estaban inscritas en el circuito de la escolaridad, tenemos que subrayar su acceso a los diferentes procesos de figuración, su participación en unidades sociales integradas y organizadas más allá de la familia y la escuela, como la guerra de los Mil Días, y los contactos con abogados y líderes políticos. Por ejemplo, hacia finales del siglo XIX, el conocimiento de los aspectos tecnológicos y discursivos de la escritura se desarrollaba en la escuela, mientras que el neotomismo, filosofía en boga, fue conocido y estudiado por Quintín Lame por fuera de la secundaria y de la Universidad del Rosario.

Su proyecto —la fundación de escuelas en Coyaima— permitió la difusión de su ideario educativo, planteado ya en 1916 en *Luz indígena de Colombia* con dos preocupaciones básicas: a) la educación oficial y b) el acceso indígena a la escuela; aún con el énfasis en la enseñanza de la religión y la escritura.

El hecho de que no se concrete un proyecto de educación indígena para la época no quiere decir que no exista una conciencia de satisfacer esta necesidad. En el escrito de 1916, Quintín Lame sostiene que la educación debe encaminar a la verdad y la justicia. De allí que su reclamación por una instrucción a los niños indígenas esté directamente relacionada con la posibilidad de liberación de la conciencia, prisionera del analfabetismo.

Para el período coexisten dos ámbitos en el campo educativo: el religioso y el científico. El peso de la religión se imponía especialmente en las escuelas públicas y privadas, así como en las misiones religiosas: «[...]»

las nociones de la pedagogía católica desarrollada en las escuelas, en las normales, sobre todo en la Normal Central de Bogotá y en las de Pasto, Antioquia y Popayán, habla de dos grandes nociones: la noción de cuerpo y la noción del alma, las cuales según Quiceno precisan un gran terna (sic) para definir al hombre: la naturaleza humana» (Romero Loaiza, 2006, p. 128)⁵.

Pero Quintín Lame no se quedó en el rechazo a cierto tipo de conocimientos sino que llegó a exponer, bajo la dirección de la Naturaleza, su propio programa de estudios, entre cuyos libros fundacionales se destacarían: el libro de la naturaleza, la religión, la zoología, la poesía, la agricultura, la ganadería, la higiene, la metafísica, la ontología y la lógica. Estos constituyen un cuerpo de conocimientos que cumplirían con un propósito concientizador, el cual les permitiría a los indígenas abrir los ojos sobre el enemigo, sus métodos e instrumentos de esclavizar (Romero Loaiza, 2006, p. 232).

Igualmente, Quintín Lame dio clases y explicó aspectos de la Ley 89 como creando un «espacio de formación ideopolítica y de gestión administrativa de las comunidades», aspecto reproducido por el CRIC años después. Sin embargo, se ha señalado que Quintín Lame se encuentra «pensando el problema desde una perspectiva indigenista y diferenciadora». Se encuentra, pues, entre una disyuntiva: reforma educativa (escuela activa) y pedagogía católica (1924-1934).

Se puede asumir que no obstante haberse señalado lo incipiente de su trasfondo intercultural y del tipo de recursos lógicos con que se propuso atender los problemas desde la acción y la reflexión, Quintín Lame tuvo definida una perspectiva indigenista moderna cuando planteó un «marco de diferenciación conceptual» de lo que sería la educación indígena a la manera de un «pensador popular».

Hacia los cambios en la continuidad

El reto que se plantea en la interpretación sobre los movimientos indígenas actuales sugiere profundizar en los significados y representaciones de los mecanismos por los cuales los indígenas dan cuenta de sus procesos organizativos, pues la dificultad teórica y práctica para algunos académicos y colectivos está en identificar la forma como se construyen los sujetos y las subjetividades y se reivindican las nuevas identidades.

⁵ Además del dualismo formulado en la pedagogía católica, en la perspectiva lasallista se encuentra el asunto de la división entre la ley natural y la ley sobrenatural y la finalidad de la educación que lleva al hombre a cumplir su fin, y el instruccionismo que lo conduce al conocimiento. El manual de los hermanos Restrepo, que circuló entre 1888 y 1911, es reconocido como el sintetizador de esta perspectiva neotomista.

Elias permite afrontar la tarea, entenderla dentro de la naturaleza del conocimiento como unas formulaciones lentas, progresivas, pero a la vez demostrables. En pocas palabras, al soportarse en su psicogénesis —en esa historia larga de los cambios en el comportamiento y la psique de las sociedades—, y en la sociogénesis —en la manera en que se da el desarrollo social en la historia—, Elias se refiere a los cambios que permiten comparar la civilización, a la transformación de larga duración en circunstancias concretas en las que a través del individuo y la sociedad formula el proceso como estructuras cambiantes y hombres cambiando en estas. En este sentido, se muestra que no nacimos con ellas, sino que han sido elaboradas por los grupos sociales y en diferentes etapas de desarrollo histórico, pero con el criterio de la historicidad, pues se trata de un *continuum*.

Los indígenas Nasa se ubicaron en los valles del sur de la cordillera central de Colombia, luego fueron obligados a desplazarse a las laderas altas de esta formación montañosa; terminaron por asentarse en el noreste caucano. Su reorganización espacial iniciaría en el siglo XVII, para continuar con un proceso de institucionalización territorial dirigido por la Corona española mediante la constitución de *resguardos* a partir del siglo XVIII, cuya base subsiste hasta nuestros días aunque la movilidad y extensión de los mismos han de variar con el tiempo (Rappaport, 2000). Como otros pueblos de América Latina, los Nasa tuvieron que enfrentarse a las nuevas condiciones sociales y ambientales, y desarrollar capacidades para la creación de nuevos instrumentos de acción, lo cual no podría haberse dado sin un impulso en el desarrollo del pensamiento para llegar a un estadio que permitiera una respuesta a la lógica y la racionalidad del capitalismo. Así, a la vez que conservaban sus saberes tradicionales, asumían el diálogo con el conocimiento occidental moderno y la interlocución con los sectores de poder.

Desde esta perspectiva el presente texto pretende abrir la indagación sobre cómo el indígena se ha pensado a sí mismo a través de la historia. Es al tomarse como sujeto de la reflexión que entran a jugar sus estructuras cognitivas expresadas en su cosmovisión y filosofía, lo que en la perspectiva histórico-genética incluye la ontogénesis temprana de los individuos, su proceso de aprendizaje, en el que adquiere competencias de subsistencia y a su vez va ordenando la realidad. En la teoría citada se argumenta que los mecanismos y estructuras cognitivas se forman en la actividad de los “actores empíricos reales” y no son transmitidas por la sociedad, en lo que la estructura cognitiva se da por el esfuerzo dinámico y creador del sujeto; se sostiene que la lógica del conocimiento, su prolongación y aplicación se expresan en un sistema de pensamiento, interpretación del mundo, una moral y unas creencias. Precisamente, se hace necesario explicar el tránsito de la teoría ontogenética a la teoría histórico-genética. A este respecto,

Laura Ibarra sigue insistiendo en «dejar claro cómo se relacionan el desarrollo ontogenético y el desarrollo histórico», en la medida que se presupone que la interpretación del mundo «[...] está integrada en un proceso histórico cognitivo cuyos rasgos generales se repiten en el proceso de aprendizaje de cada individuo» (1995, p. 94).

No obstante, en la incipiente comprensión de las interdependencias, por cuanto se sigue hablando de “hombres sin mundo” y de “inteligencia sin materia” sobre una forma de dualismo ontológico, se subraya el voto de Elias por un modo de pensar procesual, más cuando se indica la imposibilidad de cambiar el carácter circular con el modelo causal (una forma de relación estática y a corto plazo). Superar estos obstáculos no es nada fácil, por eso se plantea la necesidad de estudiar la mentalidad que reproduce los esquemas y las amenazas, pero referido básicamente a la estructura de la personalidad; las creencias, los valores y las emociones.

De allí que sea grande el aporte que se hace cuando se abordan los estudios de las propiedades estructurales del *conocimiento desde una perspectiva histórica*, desde un orden de sucesión diacrónico en el que se establece la impronta de un determinado estadio en un largo proceso de adquisición de conocimientos.

En la tradición filosófica occidental se ha mostrado “la razón” como algo inmutable y este hecho no deja ver claramente la relación entre la acumulación de conocimientos y de fenómenos, lo que es otra forma de exponer la necesidad de llegar hasta un pensamiento relacional procesual en el que se logra superar la separación entre “razón” eterna y conocimientos con contenidos alterables. Nos dice Elias: «Solo cuando el pensamiento y la percepción de seres humanos de una etapa anterior se entienden y explican como algo característico de su posición dentro de una sucesión, puede esperarse comprender y explicar el pensamiento y la percepción y la percepción de grupos que constituyen una etapa posterior» (2002, p. 236).

Esta investigación se inscribe en el deseo de aportar a los estudios sobre los movimientos indígenas, ambientales y sociales en general, en la medida en que permite profundizar en el conocimiento sobre el pensamiento histórico, en la acción individual y colectiva generadora de relaciones de interdependencias complejas. En esta dirección, tanto la sociología histórica de Norbert Elias como la teoría histórico-genética aportan elementos analíticos, dado que las luchas de los movimientos indígenas van acompañadas de cambios en la acción y el pensamiento, lo cual merece ser comprendido desde su lógica interna, es decir, desde las estructuras en que cada indígena “se hace accesible al mundo”, lo que a su vez sirve de fundamento a sus creencias e ideas. Desde esta perspectiva, se reconoce la preocupación por las categorías del

pensamiento y la organización estructural que da sentido a la concepción del mundo, íntimamente ligada al desarrollo cognitivo de las sociedades, igual, con el desarrollo de sus capacidades a través de la adaptación con éxito de las condiciones naturales y sociales. Una de las dificultades de las interpretaciones tradicionales tiene que ver con la instrumentalización teórica que no logra explicar las creencias ni las formas culturales de los pueblos, y que muchas veces no se detiene en las relaciones causales, temporales y espaciales que permiten interpretar analíticamente las formas de vida sociocultural y las visiones de mundo.

El interés se centra en la manera como en los pueblos indígenas y sus movimientos sociales se va dando ese aumento de la autoconciencia en la medida en que creció su poder de organización social y disposición del mundo natural (Dux, 2005). Al poder constatar el cambio profundo en la comprensión de la naturaleza y la sociedad, Günter Dux nos plantea la importancia de esta orientación: «En la aprehensión histórico-genética de las formas socioculturales de la existencia humana tratamos de lograr su comprensión reconstruyendo el proceso histórico de su formación, a partir de las condiciones en que este proceso fue posible. Adoptamos también esta estrategia en los esfuerzos por entender el sujeto» (2005). De otra parte, en la arquitectura teórica que hace énfasis en la configuración y los modelos mentales en el cambio se entiende el proceso histórico de las sociedades humanas y no se desconoce el contenido del largo camino en las formas de pensamiento y comportamiento humano, ni se soslayan las formas egocéntricas del entendimiento acompañado de una gran carga emocional.

Referencias

- Barrado Barquilla, J., O.P. (1997). *Los Dominicos y el Nuevo Mundo, siglos XIX-XX*. Acta Vº Congreso. Salamanca: Editorial San Esteban.
- Dux, G. (2005). El hombre en el cambio de los tiempos. “Il le faut mettre en chemise” Montaigne. En *La lógica de la teorización del sujeto. En busca de nosotros mismos*. México: Universidad de Guadalajara.
- Elias, N. (1994). *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Elias, N. (2000). *La sociedad de los individuos*. Barcelona: Península.
- Elias, N. (2002). *Compromiso y distanciamiento*. Barcelona: Península.
- Elias, N. (2006). *Sociología fundamental*. Barcelona: Gedisa.
- Hernández de Alba, G. (1954). *Colonización e indigenismo* [Vol. 2, No. 5]. Bogotá: Economía Colombiana.

Ibarra García, L. (1995). *La visión del mundo de los antiguos mexicanos. Origen de sus conceptos de causalidad, tiempo y espacio*. México: Universidad de Guadalajara.

Ibarra García, L. (Comp.). (2005). *La lógica de la teorización del sujeto. En busca de nosotros mismos*. México: Universidad de Guadalajara.

Klibansky, R. (1999). *El filósofo y la memoria del siglo. Tolerancia, libertad y filosofía*. Barcelona: Península.

Piaget, J. & García, R. (1982). *Psicogénesis e historia de la ciencia*. México: Siglo XXI Editores.

Quintín Lame, M. (2004) [1971]. *Los pensamientos del indio que se educó dentro de las selvas colombianas*. Cali: Biblioteca del Gran Cauca.

Rappaport, J. (2000). *La política de la memoria. Interpretación indígena de la historia en los andes colombianos*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.

Rojek, C. (1986). Problems of Involvement and Detachment in the Writings of Nobeert Elias. *The British Journal of sociology*, XXXVII (4).

Romero Loaiza, F. (2006). *Manuel Quintín Lame Chantre. El indígena ilustrado, el pensador indigenista*. Pereira: CRIC.