



U'WAENES SYN PÅ UTDANNING OG DERES UTDANNINGSSITUASJON I COLOMBIA. PARALLELLSYSTEMER I PRAKSIS

Susana Mercedes Kværndal



Masteroppgave i latinamerikanske områdestudier
Det historisk-filosofiske fakultetet
Institutt for litteratur, områdestudier og europeiske språk

UNIVERSITETET I OSLO

Høsten 2013

Forord

Jeg vil takke u'waene, både ASOUWA som gav meg tillatelse til å gjøre denne studien, og informantene som stilte opp for samtaler og intervjuer. Jeg takker også dem som ikke direkte deltok i studien, men som gav meg masse informasjon fra deres liv og fra u'wa-samfunnet generelt. Jeg takker for tilliten dere viste meg. Uten dere ville ikke denne studien vært mulig å gjennomføre.

Jeg vil også takke min veileder professor ved Høgskolen i Oslo og Akershus, Roy Krøvel, for god veiledning i oppgavearbeidet. Når jeg syntes alt stokket seg og jeg stod fast, kom jeg ut fra veiledningstimene til Roy med pågangsmot og mange nye ideer.

Min biologiske familie i Colombia vil jeg også takke for at dere har tatt så godt i mot meg og hjulpet meg med å få kontakter, slik at denne studien ble mulig å gjennomføre. Sist, men ikke minst, vil jeg takke familien her i Norge.

Takk til min far, Bjørn Kværndal, som sammen med min nå avdøde mor Helen Kværndal tok meg til Norge. Uten dem hadde jeg ikke fått en utdanning som munnet ut i denne masteroppgaven.

Min mann, Pål Stenberg, har støttet meg hele veien i studieløpet og var så generøs å la meg dra på feltarbeid alene til Colombia, mens han holdt barn og hjem i god forfatning til jeg kom hjem. Korrekturlesingen Pål hjalp meg med, må også nevnes. Takk til mine tre barn som har holdt ut med en til tider litt fraværende mamma det siste året. Det vanker premier på gutta!

Oslo, november 2013

Susana Mercedes Kværndal

Oppsummering

Navnet u'wa betyr det intelligente folket og folket som kan snakke. Siden spanjolenes ankomst til området på 1600-tallet, og under hele koloniseringen på 1700-tallet, har u'waene gjort motstand mot å bli kolonialisert. U'waene fremstår som hemmelighetsfulle, fordi de ikke slipper «hvite» folk inn på seg og sine samfunn. Tema for denne oppgaven er urbefolknings rettigheter til utdanning, med u'wa-indianerne i Colombia som eksempel, og det er ILO-konvensjonen 169 som brukes som referanse for rettighetene til utdannelse. Det er u'waenes eget syn på utdanning og deres utdannings situasjon som diskuteres opp mot internasjonale konvensjoner i denne oppgaven. U'waene er en urbefolkning der de fleste gjenlevende klanene lever tradisjonelle liv, i såkalt «før-modernistiske» samfunn, samtidig som de må forholde seg til storsamfunnet som har vokst opp rundt dem og har kommet tettere på u'wa-samfunnet. Utdanning for alle barn er en statlig regel u'waene må forholde seg til, men som bryter med deres prinsipper. Løsningen for u'waene når statlige regler og naturlovene u'waene har styrt etter i århundrer kolliderer, er å praktisere parallellsystemer. Både politikken og utdanningen er organisert i parallelle systemer. I reservatene har u'waene sine egne grunnskoler med eget pensum og pedagogikk. Men det viktigste funnet er kanskje at u'waene ikke ser på utdanning som et gode i seg selv, men et middel til å forsvare sin kultur og sine territorier.

Bilder og diagrammer

Bilde 1, forside: Tre u'wa-barn foran skolebygningen i Fátima – *Casa del Saber*. Fotografert av forfatteren, gjengitt med tillatelse fra ASOUWA. Bildet kan ikke kopieres eller brukes i andre sammenhenger.

Bilde 2, side 11: Kart over Colombia med u'wa-territoriet markert. Kilde: Osborn 2009:Map 1

Diagram 1, side 15: Den demografiske sammensettingen i Colombia. Kilde: DANE 2005:28

Innholdsliste

Forord.....	2
Oppsummering.....	3
Bilder og diagrammer.....	3
1. Innledning.....	6
Tema for oppgaven.....	6
Bakgrunn for valg av lokasjon	7
Forskningsspørsmål.....	8
2. U'wa – det intelligente folket som kan snakke.....	9
3. Bakgrunn om Colombia.....	13
4. Litteratur og teorier.....	19
Kultur og utdanning.....	21
Urfolk, utdanning og rettigheter i Latin Amerika.....	25
U'waene og utdanning.....	28
5. Etikk og metode	30
Etikk og rollen som fremmed og nabo	31
Å gi «folket som kan snakke» en stemme.....	34
Metode og bakgrunn.....	35
Intervjuer, samtaler og observasjon.....	37
6. Kultur og prinsipper.....	43
Likevekt og harmoni.....	44
Tospråklig utdanning er ønsket, men forurenset kultur er en utfordring.....	48
Balansen mellom storsamfunnets lover og regler og u'waenes egne prinsipper.....	52
7. Kampen for territoriet er i havn?.....	52
«Vi er ingen uten vårt territorium».....	53
Skole og helse på egne premisser	56
De utvalgte og FNs barnekonvensjon.....	59
8. Politisk organisering og forhandlinger med staten.....	62
U'wa og misjonærene – statens representanter.....	63
Misjonærene på kontrakt med staten: om utdanning i vanskelig tilgjengelige områder.....	63
Politisk organisering: et hierarkisk system.....	66
Forhandlinger med staten og systemutfordringer	71
Med penn og løvbok som våpen.....	73
9. Utdanning og identitet.....	74
U'wa – folket som kan snakke, det vise folket.....	74
Utdanning – en bevisst strategi.....	78
Utfordringer – administrasjon, logistikk og læreplaner.....	82
Indre uenighet må formes til konsensus utad	86
10 Den flerkulturelle utdanningens praktiske og økonomiske utfordringer.....	87
«Alle» vil bli lærere.....	87
Læremangel og liten elevmasse er en utfordring for den etnoedukative skolen.....	89
Statens økonomiske og politiske ansvar.....	96
Målet er satt, dermed må økonomiske og organisatoriske problemer løses.....	99
11. Konklusjon.....	99
U'waenes syn på utdanning og sin egen utdannings situasjon.....	100
Parallele systemer.....	101
Mine funn og etablerte teorier.....	102
Problemrettet pedagogikk.....	102
Diferensierte rettigheter for å likestille befolkningen.....	103

Nye bidrag til forskningen.....	105
12. Referanseliste.....	106
13. Vedlegg.....	111
Samtykkeerklæring på spansk.....	111
Intervjuguide for barn.....	114
Intervjuguide for foreldre/besteforeldre.....	115
Tilbakemelding på melding om behandling av personopplysninger –NSD (2 sider).....	115

1. Innledning

Første gang jeg så u'waene og hørte om deres historie, ble jeg så fascinert at jeg måtte finne ut mer om dette folket. Folk i landsbyen visste ikke mye om indianergruppen som de levde side om side med. De visste at u'waene var stolte av mytene og legendene sine, men det var få som hadde snakket med en u'wa selv. U'waene fremstod derfor som hemmelighetsfulle for meg og holdt avstand til oss «hvite». Det gjorde min nysgjerrighet enda større. Jeg bestemte meg for å kontakte u'waene gjennom deres ledere, fordi jeg ble fortalt at de har et hierarkisk system, der spørsmål og beslutninger må gå via de riktige personene. U'waene er et folk som har overlevd kolonistene, har sitt eget språk og en kultur der myter, legender, og ritualer er sterke tradisjoner. Samtidig gjør u'waene bruk av digitale verktøy som mobiltelefoner og datamaskiner. Jeg ønsket å finne ut hvordan u'waene samtidig klarer å forholde seg til sin tradisjonelle livsstil og det såkalt «moderne» storsamfunnet.

Tema for oppgaven

Tema for denne oppgaven er urbefolkningers rettigheter til utdanning. U'wa-indianerne i Colombia er et eksempel på en urbefolkning i denne oppgaven, og det er ILO-konvensjonen 169 som brukes som referanse for rettighetene til utdannelse.

Fokuset i oppgaven kommer til å være hva utvalgte personer i u'wa-gruppen selv mener om utdanning og hvordan de opplever utdanningssituasjonen. Jeg kommer også til å diskutere generelt urbefolkningers rettigheter til å få utdanning og til territorier som de historisk sett har hatt eierskap til. Disse rettighetene er nedfelt i ILO-konvensjonen 169. De parallelle systemene som u'waene praktiserer i den politiske organiseringen og i utdanningssystemet blir også behandlet i denne oppgaven.

Kapittelvis blir følgende behandlet: I kapittel 2 gir jeg en kort presentasjon av u'waene. Kapittel 3 tar for seg Colombias demografi, nasjonale utdanningssystem og politiske bakgrunn for å forstå settingen u'waene som urbefolkning må forholde seg til. I kapittel 4 om teorier og litteratur presenterer jeg noen perspektiver på begrepene «utdanning», «kultur» og «urbefolkninger». Der

skriver jeg også litt om hovedlitteraturen jeg bruker i oppgaven. I kapittel 5 om etikk og metode setter jeg fram de forskningsspørsmålene som dannet grunnlaget for denne studien. I tillegg behandles etiske aspekter ved denne studien, og metodene, i tillegg til bakgrunnen for valgene av disse. Hoveddelen er kapitlene 6–10, der mine funn fra feltarbeidet blir behandlet og analysert i lys av relatert litteratur. Hovedoverskriftene for kapitlene er: «Kultur og prinsipper», «Kampen for territoriet er i havn?», «Politisk organisering og forhandlinger med staten», «Utdanning og identitet» og «Den flerkulturelle utdanningens praktiske og økonomiske utfordringer». Til sist kommer konklusjonen på oppgaven.

Sentrale begreper er: utdanning, kultur, urbefolkninger, Latin-Amerika og ILO-konvensjonen 196

Bakgrunn for valg av lokasjon

Høsten 2010 ble et personlig vendepunkt i letingen etter mitt opphav og mine røtter. Interessen for Colombia, kulturen og språket har alltid vært en motivasjonsfaktor for å studere spansk språk og latinamerikanske områdestudier. Derfor var det ekstra motiverende for studiene at jeg fant min biologiske familie i Colombia. Gjennom kontakt med min biologiske familie fikk jeg også kjennskap til en annen folkegruppe, u'wa-indianerne. Det viste seg at jeg hadde levd mine seks første leveår side om side med u'wa-indianerne, som denne oppgaven skal handle om. I 2012 fikk jeg stifte nærmere bekjentskap med u'waene da jeg fikk et møte med noen representanter for u'wa-rådet, eller «*el Cabildo Mayor*», i Cubará.

U'wa-indianerne vekket min interesse med sin gåtefulle framferd og historie. Etter å ha studert u'waene på avstand våren 2011, begynte jeg å studere litteraturen som er skrevet om dem. Mye av litteraturen handler om u'waenes kamp for sin eksistens som eget folk og kampen mot kolonister, settlere og oljeselskap (Se blant annet Serje 2003, Oilwatch 2003, Rygvik 2000, Aponte Miranda 2007). På en fredelig måte har u'waene kjempet for sin kultur, språk og retten til å bevare forfedrenes territorier for å overleve som et eget samfunn (Osborn 2009, Amazon Watch.org 2013).

Utvinning av mineraler og olje i reservater og i territoriene til urbefolkninger strider mot urbefolkningers rettigheter nedfelt i grunnloven av 1991, der deres råderett over egne territorier, retten til å praktisere egen kultur og retten til eget språk ble nedfelt (Ministerio de cultura.

Caracterizaciones de los Pueblos Indígenas en Riesgo). Ann Osborn (2009) og Margarita Serje (2003) hevder at internasjonale oljeselskaper fra 1950- og 60-tallet gjorde området tilgjengelig ved å bygge veier for å lete etter olje inne på u'waenes territorium, som tidligere var vanskelig tilgjengelig. Med veier inn til territoriene har det også blitt enklere for settlere, internt fordrevne, paramilitære, hæren og geriljaen å ta seg frem til og bruke landområder som u'waene har råderett over.

Jo mer kunnskap jeg fikk om u'waene, desto mer nysgjerrig ble jeg, og mange nye spørsmål dukket opp. Hvordan er det å leve i et reservat og samtidig forholde seg til storsamfunnet som omgir en? Hvordan skaffer de utdanning til sine barn når de lever langt inn i skogen eller oppe i fjellet, langt fra samfunnet forøvrig? Hvorfor ønsker de, eller ønsker de eventuelt ikke, utdanning? Hvorfor vil noen av u'waene heller bo og leve som de «hvite» i stedet for i sine tradisjonelle samfunn, med avstand til storsamfunnet? Vil de egentlig være isolert fra resten av verden? Blir de tvunget av staten til å ta imot utdanning på linje med barna i den øvrige befolkningen? Får de bruk for denne utdanningen? Vender de tilbake til u'wa-landsbyene sine etter endt utdanning, eller blir de boende i de «hvite» landsbyene eller byene?

Andre spørsmål som dukket opp var: Hva er de villige til å ofre eller gi avkall på for å overleve som et genuint folk i en konfliktfylt del av landet og i verden for øvrig? Eller hvor langt er de villige til å gå for å tilpasse seg storsamfunnet rundt dem? Hva er viktigere for u'waene enn utdanning til barna? Det var mange spørsmål, men jeg kunne finne få svar i litteraturen. Derfor bestemte jeg meg for å gjøre egne feltstudier for å søke svar på noen av spørsmålene.

I følge u'waenes tro er de sendt til verden for å ta vare på jorden som er alles mor. Konflikten blir derfor forsterket når u'waene tenker at oljen er blodet som holder vår mor, jorden, i live. U'waene spør makthaverne hvordan et folk med respekt for seg selv og alt som lever, kan selge jorden og sette en prislapp på sin egen mor (Asociación U'wa 2003). En slik filosofi gjorde meg nysgjerrig, jeg ønsket å finne ut mer. Derfor baserer jeg min masteroppgave på dette folket.

Forskningsspørsmål

I denne oppgaven skal jeg finne ut hva u'waene selv mener om utdanningen de får, og hvordan de oppfatter sin egen utdanningssituasjon. Ved hjelp av utvalgte informanter blant u'waene vil jeg få svar på dette. Før jeg gjorde feltarbeidet lurte jeg mest på hvorfor en så stor andel av u'waene er

analfabeter. Stemmer det virkelig at 63,9 % er analfabeter, slik myndighetene hevder? (Ministerio de Cultura. Pueblos indígenas en riesgo). Hvorfor benytter så få seg av utdanningstilbudet som finnes? Dette håpet jeg at jeg ville finne svaret på gjennom å snakke med u'waene selv i mitt feltarbeid.

Ifølge ILO-konvensjonen 169 har urbefolkninger rett til sin egen utdanning. Gruppene skal selv være med på å utforme utdanningsplaner, form og innhold. Har u'waene reell medbestemmelse i utformingen av utdanningsprogrammer som skal iverksettes? Hvordan ser u'waene for seg et utdannelsessystem som passer for dem?

Det mer underordnede spørsmålet jeg ville finne ut av var om u'waene lever opp til sitt navn som det vise folket – folket som kan snakke – og på hvilken måte.

2. U'wa – det intelligente folket som kan snakke

Navnet u'wa betyr det intelligente folket og folket som kan snakke (Ministerio de cultura. Pueblos indígenas en riesgo). Siden spanjolenes ankomst til området på 1600-tallet (Osborn 1988:7), og under hele koloniseringen på 1700-tallet, har u'waene gjort motstand mot å bli kolonialisert (Falchetti 2003). Historier om kollektivt selvmord blant u'waene er blitt en myte som forteller om u'waenes innbitte kamp for å leve som et eget folk og ikke underkaste seg andre myndigheter. Myten forteller at u'waene samlet seg på en hellig klippe i Chita da kolonistene ville erobre u'wa-samfunnet. Mødrene plasserte sine barn i store leirkrukker og kastet krukkene utfor stupet før de selv hoppet etter. Fedrene gjorde det samme. Høvdingen var den siste som hoppet ut for stupet og landet på en haug av døde kroppar. Legenden skal ha det til at det skal ha blitt en så stor ansamling av lik at det fikk elveleiet i dalen under klippen til å skifte kurs for alltid (Serje 2003:108-109).

Dette er noe av det vi kan lese i litteraturen om u'waene. Men hva tenker personene i u'wa-samfunnet? Hvordan opplever de «sin verden» og «storsamfunnets» verden? Var det mulig å få et glimt innenfor, et glimt av «verdenen» inne i reservatene? Hva mener de menige u'waene og barna, de som ikke som ikke uttaler seg offentlig? Kunne jeg få innblikk i noe annet enn populære myter og legender?

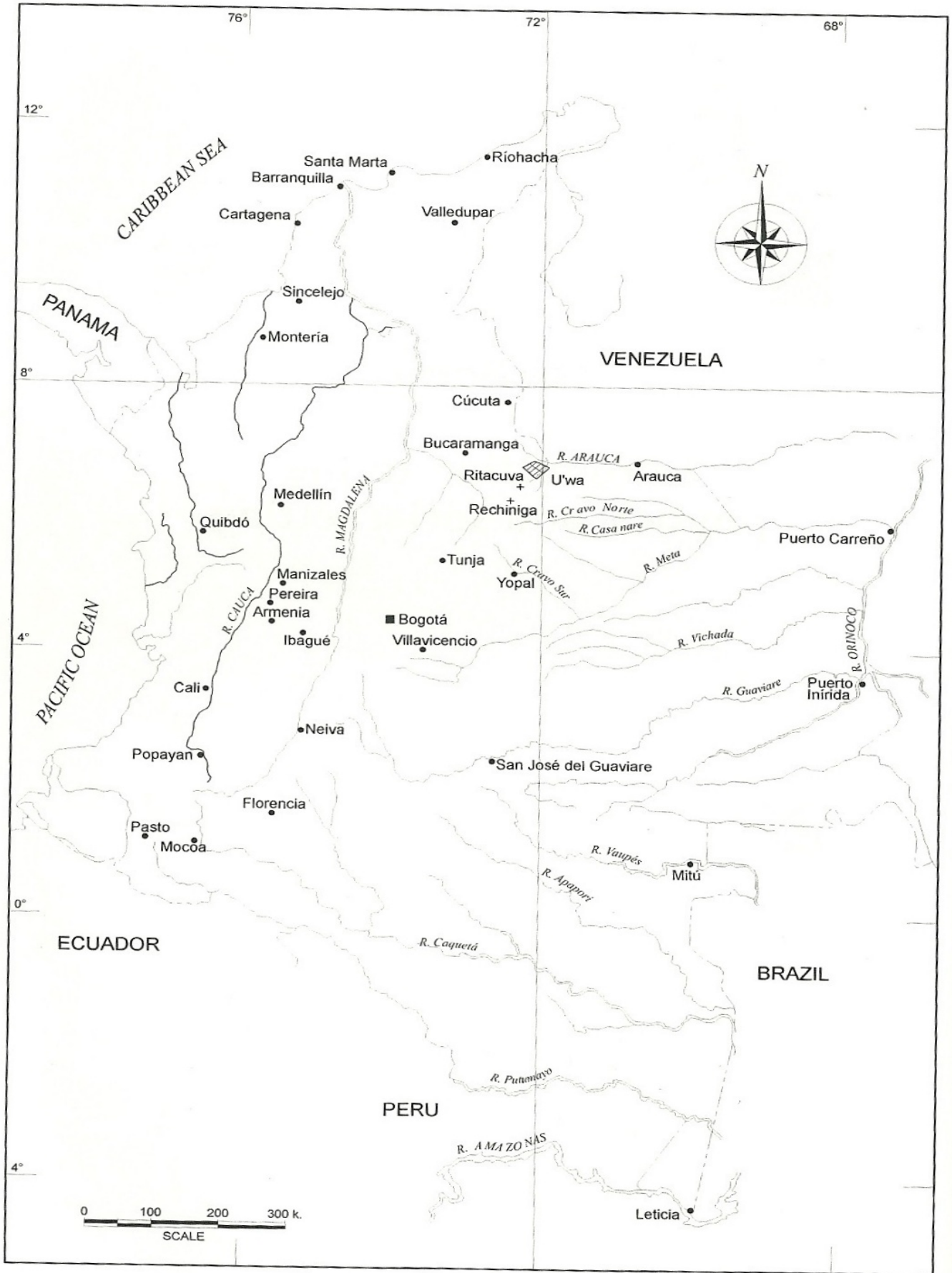
Den britiske antropologen Ann Osborn kartla u'waenes ritualer, religiøs organisering og kosmologi i

etnologien *Las cuatro estaciones: Mitología y estructura social entre los u'wa* (The Four Seasons of the U'wa (2009)). Denne gjennomarbeidede etnografien gir innblikk i u'waenes, hovedsakelig cobaría-klanens, levesett på 70- og 80-tallet. Organisering av både ting, mat, mennesker, planter og dyr for å blidgjøre gudene var et handlingsmønster som ble gjennomført, både i ritualer og i hverdagslivet. Ritualene og seremoniene, eller *los cantos*, var ikke tilpasset store fester eller religiøse høytider. De ble brukt i renselsesritualer for å bli kvitt forurensing, på for eksempel gjenstander og mat. Ritualer og seremonier ble brukt ved fødsler, innhøsting, planting, pubertetsriter, for å fremme jaktlykke, ved sykdom og død (Osborn 2009). *Cantos* brukes av sjamanene. Det er de som renses gjenstander, mat og mennesker for forurensing. Sjamanene fungerte også som lærere for et folk som var vant til å tilegne seg kunnskap (Osborn 2009:4).

Siste nasjonale folketelling fra 2005 (DANE.)¹ viser at det ca var 7581 u'waer fordelt på distriktene Boyacá med henholdsvis 4 695 personer, Arauca med 1 000 personer og Norte de Santander med 871 personer. Omkring 86 % av u'waene bor i disse tre distriktene og de utgjør 0,5 % av den indianske befolkningen i Colombia. Av de 7 581 personene er det 6 264 personer som snakker språket u'wa (sic) (Ministerio de cultura. Pueblos indígenas en riesgo). Da Ann Osborn gjorde sine studier blant u'waene i 1982, utgjorde de bare 1 800 personer fordelt på seks klaner (Osborn 2009:1). U'wa-befolkningen har vokst de siste 30 årene, selv om de stod i sterk fare for å bli utryddet. Fremdeles er de en gruppe som står i fare for å dø ut.

U'waene disponerer områder på total 352 422 hektar fordelt på tre reservater. Det største ligger i provinsen Boyacá og er på 220 275 hektar. Nest størst er reservatet i provinsen Arauca på 155 323 hektar. Det minste reservatet på 16 828 hektar ligger i provinsen Casanare. Det bor også u'waer i provinsene Santander og Norte de Santander, der har de ingen reservater (ACNUR ss74-78). Historisk sett strakte u'waenes territorium seg over alle disse fem provinsene øst i Colombia (Ministerio de Cultura. Pueblos indígenas en riesgo).

¹ Departamento administrativo nacional de estadística i Colombia. All statistikk i oppgaven er gjort av DANE i 2005 med mindre annet er spesifisert, fordi dette er den siste nasjonale folketellingen som er gjort i Colombia.



Bilde 2: Kart over Colombia med u'wa-territoriet markert. Kilde: Osborn 2009:Map 1

U'waene er også omtalt som tunebo² og har eget språk som tilhører språkfamilien chibcha. Språket er et muntlig språk og ble tradisjonelt ikke uttrykt skrift. Det fins ikke noen skriftlige nedtegnelser fra deres historie og kosmologi skrevet av u'waene på deres eget språk. Frem til dette århundret har det vært åtte klaner med forskjellige dialekter, men i dag snakkes det bare tre dialekter blant de fem gjenlevende u'wa-klanene. Klanene som det fortsatt er etterkommere av er Aguablanca, Tegría, Cobaría, Bócota, Barro Negro og Sínsiga³, mens dialektene som ble snakket i 1988 var Cobaría, Barro Negro og Agua Blanca (Osborn 2009:34). I Berichás (Esperanza Aguablanca 1992) bok *Tengo los pies en la cabeza* omtales et moderspråk som er utdødd, som sannsynlig er det Osborne kaller uw'aka (Osborn 2009:33) og to hoveddialekter som snakkes i dag: cobaría og aguablanca. Mine informanter fortalte meg at både cobaríaene, tegríaene og bókotaene snakker uku'wa. Det er språket som læres i internatskolene som er felles for disse tre klanene. I tillegg snakker noen få dialektene rinconada, tegría, bocotá og bachirá. Til slutt finnes det et eget språk som sjamanene snakker når de utfører ritualer og synger legendene. Dette språket kalles (hos aguablancaene) dreu'ájca som betyr «el lenguaje de los cantos»⁴ (Bericha 1992⁵), eller «ritualespråk».

U'waene mener at verden består av tre sfærer: oververdenen, underverdenen og, mellom disse to, mellomverdenen. Verdenene representeres av farger. Oververdenen er hvit og underverdenen er rød. Når hvit og rød blandes og disse to verdenene møtes, oppstår fargene blå og gul og danner mellomverdenen. Disse verdenene har igjen guder, forfedre og dyr som representerer de ulike sfærene. Det er solguder eller vesener i både oververdenen og underverdenen, men de som bor i oververdenen representerer lyset, og de som er i underverdenen representerer mørket. Kvinnelige forfedre – eller «bestemødre» – kommer fra underverdenen, som er våt og mørk, og mannlige forfedre – «bestefedre» – kommer fra oververdenen, som er lys og tørr. I mellomverdenen befinner menneskene u'wa seg. U'waene regner seg selv som etterkommere av forfedrene, eller mer som legemliggjøringer av disse. Derfor tar de også samme navn som dem. Når menneskene dør, går de kvinnelige tilbake til underverdenen og de mannlige til oververdenen igjen, og slik fortsetter syklusen (Osborn 2009: 49-55).

2 Mine informanter fortalte at det var spanjolene som begynte å kalle u'waene for tunebo etter koloniseringen. De kunne ikke fortelle grunnen, men jeg har en teori om at spanjolene forbandt navnet u'wa med frukten «drue» som heter «uva» på spansk og uttales likt.

3 På u'waspråket heter disse klanene henholdsvis Rikuwa, Tagrinuwa, Kubaruwa, Kaibaká, Yithkaya og Yahiyakuwa. (Osborn 2009 s. 35)

4 Betydningen av *cantos* er vanskelig å oversette til norsk, fordi det er både legender og ritualtekster som blir sunget når de framføres. Så *lenguaje de los cantos* oversetter jeg som mytenes og ritualenes språk. Men heretter bruker jeg termen *cantos* der denne termen brukes i originalkilden.

5 Boken *Tengo los pies en la cabeza* har ikke sidetall å referere til, derfor blir ikke sidetallene oppgitt når det gjøres referanser fra boken.

U'waene har ikke bare en forestilling om verden og jorden de lever på, de har også en forestilling om hele universet. De tenker at det er to sett med stjerner som sørger for å lyse opp universet, og universet gir ingen mening dersom man ikke betrakter bevegelse som en viktig del (Osborn 2009:56). Livene og gjøremålene til u'waene følger derfor solens syklus. Såing og høsting, for eksempel, er ledsaget av ritualer og seremonier.

Ritualer og seremonier er heller ikke løsrevne hendelser eller aktiviteter. José Cobaría forklarer: «Ritualene og seremoniene er en del av et system som styres av universets gang». Når det gjelder tidsperspektivet teller u'waene seks måneder fremover og seks måneder bakover når det er «solsnu», eller sommer- og vintersolverv. På denne måten får man en oppfatning om at tiden er sirkulær og at ting, og i dette tilfellet seremonier og ritualer, skal gjenta seg i takt med såing og høsting.

Ann Osborn skriver i sin etnografi om u'waene at leseren ikke må få inntrykk av at u'waene er en isolert indianergruppe. De har helt siden spanjolenes kolonisering blitt påvirket av det «hvite» samfunnet (Osborn 2009:2). U'waene er ikke et isolert folk som vil holde seg for seg selv, men de har et kall eller mandat til å beskytte skogen og planeten som er alle menneskers mor. Serje skriver at dette økosystemet som u'waene lever i, er i stor fare for å bli utryddet, og at overlevelsen er avhengig av at den tropiske skogen i fjellet – såkalt «cloud forest» – blir beskyttet:

[K]ompleksiteten i den vertikale forflytningen opp og ned fjellene som indianerne gjør, er ikke bare viktig i lys av det tekniskeacervo... som det representerer. Det er viktig også for overlevelsen av den tropiske skogen i fjellet som i dag dekker nesten hele regionen. Dette er jungel og en del av landskapet som u'waene tar vare på og beskytter, og består av økosystemer som står i stor fare for å bli totalutryddet fra planeten, ifølge *The World Conservation Monitoring Centre* (WCMC1995) (Serje 2003:124. Oversatt av forfatter.).

U'waene tar sitt kall veldig alvorlig og derfor har de kjempet hardt for det de tror på, og det er bakteppet for dagliglivet og deres verdensbilde.

3. Bakgrunn om Colombia

GEOGRAFISK OG DEMOGRAFISK PLURALISME

Den totale befolkningen i Colombia er i dag på 47,3 millioner (DANE. El reloj de población)

Colombia har mange urbefolkningsgrupper og en pluralistisk befolkning generelt. Colombia og seks

andre stater – Bolivia, Ecuador, Mexico, Nicaragua, Paraguay og Peru – modifiserte grunnlovene for å anerkjenne den multikulturelle befolkningssammensetningen i landene. Noe av grunnen til dette var markeringen av 500-årsjubileet for koloniseringen av kontinentet, og for å konsolidere det skjøre demokratiet i de latinamerikanske statene på 1990-tallet (Donna Lee van Cott 2000: 207-208).

Av landene i Latin-Amerika har Brasil flest urbefolkningsgrupper, etterfulgt av Mexico og Colombia. Colombia har en kompleks demografisk sammensetning, med mange forskjellige etniske grupper i tillegg til indianergrupper. Indianergruppene utgjør ca 3,36 % av befolkningen (DANE, statistikk over befolkningssammensetning). Men den nasjonale foreningen for indianere, ONIC, og myndighetene (ONIC. Pueblos indígenas) er uenige om hvor mange indianergrupper det finnes i landet. I følge befolkningstellingingen gjort av DANE i 2005 hadde Colombia en indianerbefolkning på 1 392 623 personer fordelt på 93 indianergrupper. Tallene bestrides av Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC) som fastslår at det er 102 indianergrupper. Det er uenighet om tallene fordi tilhørighet til en etnisk gruppe blir bestemt ut fra om personen selv anser seg å tilhøre en etnisk gruppe (Ministerio de cultura. Pueblos indígenas).

Omtrentlige beregninger tilsier at det er ca 100 forskjellige indianergrupper i Colombia. I tillegg kommer befolkningsgruppene raizales og palenqueros som er afrocolombianere (Ministerio de Cultura. Comunidades Negras, Afrocolombianas, Raizalesy Palenqueras), med egne språk og kulturer som stammer tilbake fra slavene som ble bragt til landet. Mesteparten av befolkningen er mestiser eller «uten etnisk tilhørighet», som DANEs statistikk definerer den største gruppen i Colombia. «Mulatter» og «svarte» er også definert som en etnisk gruppe (DANE. Statistikk over befolkningssammensetning). Rom-folk har også blitt anerkjent som en etnisk gruppe i Colombia (Ministerio de Cultura. Pueblo Rom).

Colombias geografi har vært med på å forme utviklingen i landet (Skidmore og Smith 2005:221). Landskapet er svært variert, med to kystlinjer, én mot Stillehavet i vest og én mot Atlanterhavet i nord, bare delt av Panama som ligger i mellom. Det er også fjellkjeder (tre *cordilleraer*), jungel (Amazonas) og savanner (*sábanas*). Klimasonene varierer fra temperert langs ekvator i sør og kaldere jo høyere opp mot fjellene man kommer. Ved kysten er det et varmt og fuktig klima.

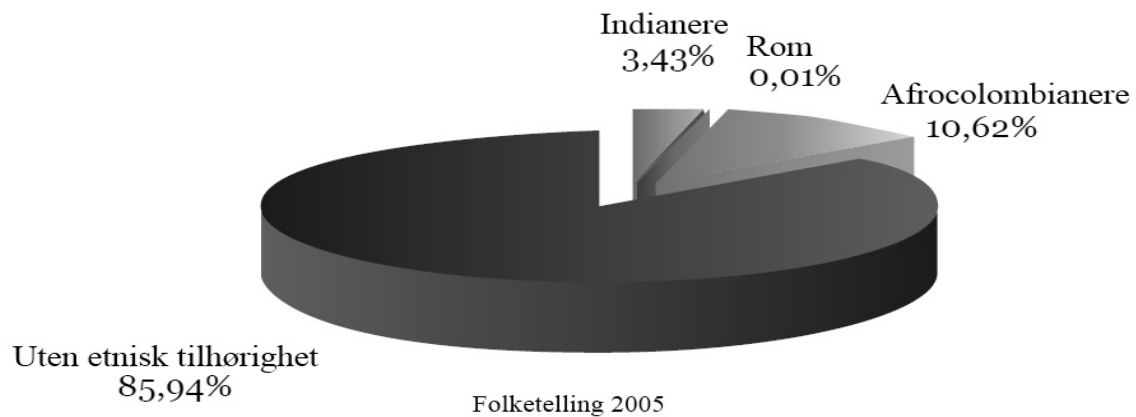


Diagram 1: Den demografiske sammensetningen i Colombia. Kilde: DANE 2005:28

I jungelen er det høy luftfuktighet med mye nedbør og høye temperaturer (Skidmore og Smith 2005:221). Disse naturformasjonene og klimaet har derfor delt landet i tre soner helt siden kolonitiden, der hovedsetet ble etablert midt i landet i Santafé de Bogotá (Skidmore og Smith 2005:221). De tre delene var Øst, Vest og den Karibiske kysten, der maktsenteret ble grunnlagt i Øst, med Bogotá som hovedstad. Gullgraving finansierte Vest, med maktsentre i Medellín og Popayan. Handel gav gode inntekter på den Karibiske kysten med Cartagena som handelssentrum (Skidmore og Smith 2005:221). Skidmore og Smith trekker paralleller mellom Colombia og Peru, som også har variert geografi/topografi, der indianergruppene i landet heller aldri klarte å organisere seg i sentraliserte riker, men holdt til i mindre grupper hver for seg i pre-kolonial tid (Skidmore og Smith 2005:221). Dette kan ha hatt betydning for hvordan landene utviklet seg demografisk og politisk.

UTDANNINGSSYSTEMET I COLOMBIA

Det er fire typer utdanningssystemer og skoler: statlig offentlige skoler, private skoler, kontraktet skole, som betyr at den katolske kirken/misjonen driver skoler på vegne av staten, oftest i rurale og vanskelig tilgjengelige strøk, og til sist «*etnoeducación*» – skoler drevet av og tilpasset urbefolkninger og etniske minoriteter finansiert av staten (Samtale med José Cobaría 2013).

Grunnutdanningen er delt inn i fire sykluser (Ministerio de Educación (MEN)). Klassetrinn i grunnskolen til og med *el bachiller*). Før den første syklusen starter, må barna gå *prescolar*, førskole, som er obligatorisk i Colombia. Barna begynner når de er tre år og går til og med fylte fem år. Første syklus innbefatter skoletrinnene 1., 2. og 3. klasse og heter *primeo de primaria*, eller

første del av grunnskole. Andre syklus, som er 4. og 5. klasse, er også del av *primerio de primaria*. Den tredje syklusen er 6., 7., 8. og 9. klasse og heter *secundaria de primaria*, eller andre del av grunnskolen. *El secundario*, eller siste del av grunnskolen, er 10. og 11. klasse, og etter endt 11. klasse, får man tittelen *bachiller* (Samtale med José Cobaría 2013 og MEN. Klassestrinn i grunnskolen til og med *el bachiller*), som ikke må forveksles med den engelske tittelen *bachelor*. Man er ca 16 år når man uteksamineres som bachiller, dersom man har fulgt nasjonal skoleplan fra starten av. Etter at man er blitt bachiller, kan man velge mellom to utdannelsesløp som begge er frivillige og ikke en obligatorisk del av utdanningen til barn i Colombia. Den ene muligheten er to år med *técnico profesional*. Dette tilsvarer vår videregående skole med forberedende studier til høyskole eller universitet. Den andre muligheten er å ta fire år med *tecnólogo especializado*, som tilsvarer en blanding av våre videregående skoler og profesjonsstudier av ikke-akademisk grad (Samtale med José Cobaría 2013). Det kan kanskje minne om våre tekniske og praktiske studieretninger med lærling- og fagbrev.

Etter dette kommer studier på universitet der de to første årene kallers *pregrado*, som tilsvarer våre siste år på videregående, etterfulgt av *licenciatura* som er de siste tre årene tilsvarende en bachelorgrad. Man kan ta spesialisering på ett år i tillegg eller en mastergrad på to år. Både mastergrad og spesialisering blir betegnet som «spesialisering». Alt kalles universitet, også alle ingeniørstudier tas på universitet, og man skiller ikke på høyskole og universitet. Doktorgrad kommer etter mastergrad og/eller spesialisering som er en *posgrado* (Samtale med José Cobaría 2013).

POLITISK BILDE OG BAKGRUNN

Det er vanskelig å komprimere Colombias politiske historie til noen få avsnitt, men jeg ser det nødvendig å gjøre et forsøk. Det er viktig å forklare noe av den politiske og voldelige fortiden, for å forstå utviklingen landet har hatt, og for å forstå urbefolkningsers stilling i Colombia i dag.

Tradisjonelt sett, helt siden koloniseringen, har Colombia blitt styrt av en politisk elite som også ofte var store jordeiere, i et føydalt system med herrer og undersåtter. Eliten var de som fikk privilegier av kongen slik som skattefritak, utdeling av landområder og andre rettigheter som resten av befolkningen ikke fikk, fordi indianerne var underlegne de privilegerte herrene. Dessuten var indianerne «for late» til å jobbe med jorden, derfor skulle kolonistene drive jordeiendommene. Indianerne kunne brukes som gratis arbeidskraft, fordi arbeidet de utførte ble kalt «en personlig tjeneste» for eiendomsforvalteren. Mot et visst beløp kunne kolonistene etter en tid kjøpe jorden av

kongen i Spania (ACNUR 2001:106-107), og slik starter den latinamerikanske «private eiendomsretten». For ikke å utslette indianerne helt måtte kongen også tilkjenne dem jorden de allerede besatt, som ble til landsbyer eller *reducciones*. I andre halvdel av 1500-tallet ble disse omgjort til reservater, men det var forbudt for indianerne å selge jorden i reservatet (ACNUR 2001:108). Ofte var dette den dårligste jorden, som ikke kunne dyrkes. Men ved å samle indianerne i *reducciones* kunne godsherrene, og dernest myndighetene, ha en viss kontroll over hva indianerne foretok seg og hvor de befant seg.

Etter frigjøringen i 1830 oppstod de liberale og de konservative partiene i Colombia. Disse partiene har byttet på regjeringsmaken frem til i dag (Skidmore og Smith 2005:226). Hovedforskjellen på det liberale og konservative partiet var at de førstnevnte motsatte seg makten til den katolske kirken, fordi de mente kirken hindret økonomisk produktivitet og hindret opplysningen av folket. De konservative mente det motsatte. Uten kirken, kunne ikke sosial orden og samhørighet skapes. Forpliktelsen til religionen ville skape harmoni og god moral, i motsetning til den verdslige «anarkistiske» liberale politikken (Skidmore og Smith 2005:227).

Colombia fikk stor økonomisk⁶ og demografisk vekst⁷ fra 1900 og fram til 1990-tallet. Likevel fulgte en del uroligheter og konflikter på grunn av diktatoriske ledere som kom til makten. I perioden som blir kalt *La Violencia*, fra 1946 til 1964, ble mer enn 200 000 personer drept i de politiske stridighetene som fulgte etter et drap på liberalisten og talsmannen for de maktløse i samfunnet, Jorge Eliécer Gaitán i 1948 (Skidmore og Smith 2005:240-41). Vold ble møtt med gjengjeldelsesaksjoner, og slik så geriljagruppene dagens lys (Skidmore og Smith 2005:240-41). *Ejército de Liberación Nacional* (ELN) ble dannet for dem som ble utelukket fra elitemaktspillet (Skidmore og Smith 2005:244). Denne gruppen ble dannet av universitetstudenter i 1962. I 1966 ble Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia opprettet av kommunistisk orienterte agitatorer i bondestanden med fokus på jordbruket (Skidmore og Smith 2005:244) og skeivfordelingen av dyrkbar mark. Også indianerbefolkningen ble hardt rammet av perioden med *La Violencia*:

Men undertrykkelsen lot oss ikke gjøre framskritt. Quintin Lamé måtte flykte til Tolima fordi han ble forfulgt av myndighetene. José Gonzalo Sanchez ble myrdet. Så kom epoken med «*la violencia*», og vi, i likhet med tusenvis av

6 Eksport av kaffe, bananer og olje gav store inntekter til godseierne, som samtidig var lokalpolitikere. Men samtidig tok de opp store, private lån for å finansiere sitt private forbruk. Etter hvert tok lokalpolitikere av fellesskapets midler for å betjene disse lånene (Skidmore og Smith 2005).

7 Befolkning på 2 millioner i 1850, 4 millioner i 1900, og 42 millioner i 2000 (Skidmore og Smith 2005:234).

bønder, måtte flykte opp i høylandet for å berge livet. De rike utnyttet situasjonen og overtok flere reservater etter at vi hadde flyktet, og de tok fra oss mange landområder (Consejo regional indígena del Cauca (CRIC). Oversatt av forfatter).

Quintin Lamé og Gonzalo Sanches var politiske ledere som hadde støtte i brede lag av befolkningen fordi de jobbet for bønders og indianeres rettigheter. Å drepe ledere for arbeiderbevegelser, studentledere og indianere som protesterte eller gjorde opprør og truet makten til eliten, ble en nesten automatisk hendelse i det colombianske samfunnet med opprettelsen av paramilitære grupper som tok betalt for bestilte drap.

På 1980-tallet var den statlige gjelden lav, men den private skyhøy. For å betale den private gjelden til den økonomiske eliten, som ofte også var den politiske eliten, innførte politikerne innstramminger i offentlig sektor med kutt i offentlige tjenester, kutt i lønn og utdanningstilbudet, og i sosialhjelpen (Skidmore og Smith 2005:245).

De første narkokartellene dukket opp i Colombia i kjølvannet av skyhøy gjeld, korruperte politikere, krigshandlinger der våpen skulle skaffes, og stor etterspørsel etter kokain i USA og Europa, der finanskrisene rådet på 1980-tallet. Ana Maria Bejerano og Eduardo Pizarro (red. Hagopian og Mainwaring 2005:250) mener at en splittet elite og konkurrerende krefter både til høyre og venstre for de dominerende partiene, som ble finansiert av narkotrafikken, var en faktor for det ustabile og svake demokratiet i Colombia på 1980- og 1990-tallet. Colombia stod overfor enorme sosiale, politiske og kulturelle utfordringer da ny grunnlov ble laget i 1991. Staten hadde liten evne til å garantere frihet og rettigheter for sine borgere (red. Hagopian og Mainwaring 2005:240). Folk var trette av voldshandlingene i landet og ønsket fred. Ute i den vestlige verden hadde flere land ratifisert ILO-konvensjonen, som bygger på menneskerettighetene, og man anså at ved å innlemme ILO-konvensjonen i grunnloven var man et skritt nærmere å få et fredeligere samfunn. Innlemmelsen av ILO-konvensjonen 169 i grunnloven av 1991 skulle gi urbefolkningene en ny vitalitet i kampen for retten til å eksistere og til å leve i tråd med de tradisjonelle prinsippene i de ulike kulturene i den nye multikulturelle staten Colombia.

4. Litteratur og teorier

I dette kapitlet presenterer jeg kort noen teorier og forklaringer på ord og uttrykk som er viktige for denne oppgaven. I tillegg skriver jeg litt om relevant litteratur som er brukt for å understøtte argumentasjonen. Denne litteraturen viser til lignende tilfeller og situasjoner som det jeg har studert. Den kan også vise til teorier som er relevante for forståelsen av argumentasjonen i oppgaven. Jeg har dessuten brukt andre forfattere og annen litteratur utover det som er nevnt i dette kapitlet. De er selvsagt ført opp i referanselisten. Men i dette kapitlet omtaler jeg kun de mest sentrale.

TEORIER BRUKT I STUDIER PÅ LATIN-AMERIKA

Latin-Amerika er kjent for skjøre demokratier, gamle kolonistater, samba, fotball, diktatur, kaffe, indianere og ruiner fra noen få av disse, og store forekomster av naturressurser som gull, sølv og smaragder. Men Latin-Amerikas urbefolkninger vet vi mindre om. Distansen som er skapt mellom «oss» og «dem», har gjort at vi vet mer om enkelte utryddede indianergrupper enn om dem som lever i dag.

Jeg vil forklare noe av bakgrunnen for hvordan vi ser på Latin-Amerika ved hjelp av tre teorier som har vært veldig sentrale i forskningen på dette kontinentet. De to første er modernitetsteorien og avhengighetsteorien. Disse teoriene oppstod på 1950- og 60-tallet og var ment å danne det teoretiske grunnlaget for hvordan relativt nye selvstendige stater, eller land i den «tredje verden», skulle kunne få økonomisk vekst og politisk utvikling lik den i USA og Europa (Drake og Hilbink 2002:10). Industrialisering og økonomisk vekst, og verdiene knyttet til et slikt system, ville virke som en motor i utviklingen av sosiale og politiske prosesser (Drake og Hilbink 2002:11). Urbanisering, folk i arbeid i industrien og frivillige organisasjoner skulle utjevne de store forskjellene mellom folk og dra mot en mer demokratisk styreform (Drake og Hilbink 2002:11). Denne teorien hadde ikke urbefolkningene eller deres ve og vel i tankene da den ble utformet. Den var ment for å utvikle storsamfunnet. Det var mange indianergrupper som allikevel dro inn til byene for å søke arbeid, og endte opp i slum og fattigdom. For u'waene førte denne teorien til at nye veier ble laget inn til deres territorier for at oljeselskaper skulle utvinne olje. Industrien skulle utbygges.

Avhengighetsteorien kom som en motreaksjon på modernitetsteorien, fra intellektuelle latinamerikanere som mente sistnevnte teori hadde slått feil (Drake og Hilbink 2002:13). Tilhengere av avhengighetsteorien aksepterte det økonomiske aspektet i modernitetsteorien, men snudde konseptet opp ned. Den nordamerikanske og europeiske økonomiske og politiske tilnærmingen førte til underutvikling i stedet for utvikling. Folk flyttet til byene bare for å ende i slum og fattigdom. Kapitalismen ble sett på som årsak til i stedet for en kur mot underutvikling (Drake og Hilbink 2002:13), fordi landene som var såkalt underutviklet, ble avhengige av lånene fra de rike i-landene, og importen ville hele tiden bli større enn eksporten.

Produkter og kapital var fremmede elementer for mange folk i rurale strøk, og spesielt for indianerbefolkningen der mange ikke hadde pengeøkonomi. Folk som tidligere var vant til å bytte til seg de aller nødvendigste produktene i en naturalhusholdning, satte seg plutselig i gjeld når de måtte begynne å betale med penger for varer som storsamfunnet mente indianerbefolkningen trengte, slik som klær, sko, jernredskaper osv. Også behovet for å dyrke mer mark for å holde produksjonen av mat oppe, var en negativ utvikling for mange indianersamfunn. Settlerne tok jord fra indianerbefolkningen med begrunnelser som at indianere ikke hadde noen skjøter på jorden, de brukte ikke all jorden til å dyrke den, eller at staten trengte noen som kunne produsere mer mat til befolkningen.

Et annet trekk ved avhengighetsteorien var at de intellektuelle fra ulike disipliner gikk sammen og mente at underutviklingen ikke kunne forklares bare ut fra økonomisk perspektiv, men trengte en interdisiplinær tilnærming for å kunne gi en holistisk forklaring på problemene (Drake og Hilbink 2002:13).

Den siste teorien som har vært gjeldende i Latin-Amerika er postkolonial teori. Hans H. Skei definerer postkolonialisme på følgende måte:

Postkolonialisme, eller postkoloniale studier, er et samlebegrep for studiet av kultur, særlig litteratur, i tidligere kolonier, med vekt på maktforholdet mellom de gamle koloniherrne og de tidligere koloniene; dvs. mellom Vesten og Den tredje verden eller mellom makthaverne og de marginaliserte. Man snakker både om en postkolonial litteratur og om postkolonial teori, og begge begrepene vil i vid forstand legge vekt på spørsmål om etnisitet og nasjon, om herske- og marginaliseringsteknikker, og nesten alltid slik at postkoloniale studier blir en variant av kulturstudier (Store norske leksikon).

Teorien sikter til det fortsatt skjeve maktforholdet mellom kolonistene og de koloniserte. Diskursen går ut på at folk i tidligere kolonier må kjenne til epistemologien og kjempe for definisjonsmakten. Urfolk og «innfødte» må ta definisjonsmakten tilbake, gjennom det professor i globale og humane studier ved Duke University Walter Mignolo (2008) kaller dekolonisering av kunnskap.

Den colombianske antropologen Arturo Escobar skriver artikler og holdt nylig (26.09.2013) et foredrag (The «ontological turn» in social theory and the limits of academic practice) på Universitetet i Oslo. Budskapet var hvordan begynne å tenke annerledes, for eksempel slutte å tenke individualistisk og dualistisk, og begynne å se på verden som et plurivers i stedet for et univers. I artikkelen «Latin America at a Crossroads» er temaet «the turn to the left», om hvordan noen latinamerikanske land nå tar en venstrevridning i politikken og i verdigrunnet:

Latin America is the only region in the world where some counter-hegemonic processes of importance might be taking place at the level of the State at present. [...] the dismantling of the neo-liberal policies of the past three decades – the end of ‘the long neo-liberal night,’ as the period is known [...]. Others point at the potential for un nuevo comienzo (a new beginning) which might bring about a reinvention of democracy and development or, more radically still, the end of the predominance of liberal society of the past 200 years founded on private property and representative democracy. [...] and decolonial projects towards post-liberal societies are some of the concepts that seek to name the ongoing transformations (Escobar 2010:1-2).

Hvis man skal sette frem en kritikk mot denne teorien, er det at disse tidligere koloniserte landene i for eksempel Latin-Amerika, i sin iver etter å fri seg fra de gamle kolonimaktene, fysisk og mentalt, selv kan bli oppfattet som en kolonimakt av urbefolkningene og minoritetene i landene. Statene «hersker» over urbefolkningene selv om de har egen autonomi og råderett, men alltid gjelder statens lover over indianerbefolkningenes prinsipper og «la Ley de Origen», naturlovene. Men inkluderer man også urbefolkningene i «the ontological turn», kan det være et bedre utgangspunkt for urbefolkningene enn de har hatt på lenge.

Det er i denne konteksten om «nye» måter å tenke på Latin-Amerika på at denne oppgaven er skrevet.

Kultur og utdanning

Det ofte brukte begrepet «kultur» er ikke like lett å definere som det er å bruke. Begrepet rommer mange elementer og det legges ofte forskjellige betydninger i ordet «kultur».

Antropologen Clifford Geertz mener at en vanlig feiloppfatning er å bruke begrepet «kultur» om hendelser eller begivenheter, eller at vi definerer kultur som handlinger vi foretar oss ved spesielle begivenheter i samfunnet (Geertz 1973:11).

Geertz' definisjon av kultur er «a system of inherited conceptions expressed in symbolic forms by means of which men communicate, perpetuate, and develop their knowledge about and attitudes toward life» (Geertz 1993:89). Han sier videre at kultur består av psykologiske mønstre som individer eller grupper styrer sin oppførsel etter (Geertz 1976:11).

Denne definisjonen av «kultur» er presis, men blir allikevel litt vag i denne oppgaven, som ikke har til hensikt å gå dypt inn i hele det kulturelle aspektet ved u'wa-samfunnet. Definisjonen er vanskelig å bruke i denne oppgaven fordi den ikke kan operasjonaliseres (Johannesen et al 2010:248).

«Psykologiske mønstre som individet eller grupper styrer sin adferd etter» er for abstrakt til at det kan måles konkret og gjør at jeg ikke kan studere kulturen direkte. Dessuten er det nettopp det jeg ikke skal gjøre i denne oppgaven for å ikke bryte løftet til u'waene. Jeg får et visst innblikk i hva u'waene styrer sin oppførsel etter når jeg spør hvorfor de sender barna på skolen, eller når jeg spør hvem som bestemmer at de kan gå på skole, men det er ikke mønstrene jeg er ute etter. Derfor passer definisjonen bedre når Geertz utvider definisjonen av begrepet «kultur i et samfunn» til å bety «bestående av det man må vite eller tro for å oppføre seg på en måte som er akseptabel for medlemmene i gruppen» (Geertz 1973:11). Når jeg snakker om kultur i denne oppgaven mener jeg kulturen i hele u'wa-samfunnet, der u'wa er gruppen som studeres, med mindre noe annet blir spesifisert.

Noen ganger blandes begrepene «kultur», «samfunn» og «sivilisasjon» og brukes om hverandre (Kymlicka 1995:11), for eksempel u'wa-kulturen eller inca-kulturen. Det blir vanskelig å vite om man egentlig mener u'wa-samfunnet, eller inca-sivilisasjonen, eller den tro eller viten som individene må ha for å oppføre seg på en akseptabel måte innenfor sine grupper. Statsviteren Will Kymlicka skriver for eksempel at begrepene «nasjon», «folk» og «kultur» blandes og brukes om hverandre, fordi «nasjon» i sosiologisk forstand er nært forbundet med begrepene «et folk» eller «en kultur» (Kymlicka 1995:11). Videre sier han at begrepet «kultur» er veldig komplekst, ved at begrepet kan referere til en gruppes ulike skikker, verdier og livsanskuelse som i foreksempel «homokultur» [sic.] og «byråkratikkultur» (Kymlicka 1995:18). «Kultur» kan også ha en videre referanseramme som når man snakker om at alle de vestlige demokratiene deler den samme kulturen. Kymlicka forklarer at «kultur» i denne forstand betyr at individene deler en moderne, urban, sekulær og industrialisert sivilisasjon, i kontrast til de føydale, teokratiske

jordbrukssamfunnene til våre forfedre (Kymlicka 1995:18).

Kymlicka tar et annen utgangspunkt når han definerer kultur enn Geertz. Førstnevnte definerer kultur som en «nasjon» eller et «folk», relativt langt unna Geertz' antropologiske begrep på individ- og småskalaplan. Kymlicka spesifiserer «nasjon» eller «folk» med «et flergenerasjons-samfunn» som mer eller mindre er fullt institusjonalisert, som besitter et gitt territorium eller hjemland og deler et eget språk og historie (Kymlicka 1995: 18). Jeg mener at «nasjon» som definisjonen på kultur ikke er anvendbar i denne oppgaven, fordi den favner for mye. Når jeg omtaler kultur i denne oppgaven er det på småskalanivå, det vil si begrenset til gruppen u'wa.

MINORITETER I MULTIKULTURELLE SAMFUNN

Will Kymlicka er talsmann for multikulturalisme og minoritetsrettigheter. Jeg bruker «Multicultural Citizenship» av Kymlicka (1995) i denne oppgaven for å belyse urbefolkningers rettigheter. I mitt tilfelle er U'waene en liten minoritet i staten Colombia, som huser mange minoritetsgrupper. Kymlicka (1995) diskuterer minoritetsrettigheter i lys av å være liberalist, og hans budskap i «Multicultural Citizenship» er at det ikke er noe motsetningsforhold mellom en liberalistisk ideologi og det å forsvare minoritetsrettigheter, man må bare omforme og fornye ideologien. Liberalister stritter imot tanken på kollektive rettigheter, mens det Kymlicka (1995) prøver å forsvare, er at minoritetsrettigheter ikke er det samme som kollektive rettigheter, fordi minoritetsrettigheter egentlig er individuelle rettigheter for hvert individ i gruppen det gjelder. Minoriteter trenger differensierte grupperettigheter for å beskytte sine rettigheter som individer.

UTDANNING OG SOSIALISERING

Selve begrepet utdanning er vanskelig å definere, muligens fordi det er en vid term som favner mange elementer. For denne oppgaven er det mest fruktbart i stedet å bruke definisjonen på pedagogikk, som ligger tettest opp til temaet som skal diskuteres.

Arild Tjeldvoll forklarer pedagogikk, som innbefattes i utdanning, på denne måten:

Pedagogikk oppfattes i vanlig språkbruk som kunnskap om de teknikker som er hensiktsmessige ved overføring av definerte læringsmål til en bestemt målgruppe. Som fagterm betegner pedagogikk kunnskapen om tilsiktet og utilsiktet innvirkning på individers identitet og mestringsevne. Den tilsiktede og kontrollerte påvirkning foregår primært innenfor familien og ulike organisasjoner i den hensikt å forme individer i henhold til verdier og interesser som er bestemt av en myndighet [...]. Påvirkningene på identitet og mestringsevne over tid betegnes som sosialisering (Store norske Leksikon).

Dette er den vestlige orienteringens måte å beskrive eller definere læring i en typisk skolesetting. Utdanningssystemet vektlegger den første delen av definisjonen, den som er tellbar, for å måle hva en person kan eller innehar av kunnskap. Den siste delen om sosialisering kommer i andre rekke. Hos u'waene kommer disse to verdiene i motsatt rekkefølge.

PROBLEMRETTET PEDAGOGIKK

Paulo Freires hovedverk *De undertryktes pedagogikk* ble utgitt i 1970. Målet med pedagogikken og utdanningen generelt er ifølge Freire å skape en kritisk bevissthet og være aktiv deltaker i læringsprosessen (Freire 2009). De undertryktes pedagogikk må utformes i samsvar med de undertrykte i en alltid pågående kamp for å gjenvinne menneskeverdet (Freire 2009:30). Personene som skal lære, må frigjøre seg selv fra undertrykkerne gjennom bevisst refleksjon.

Frigjøringen skjer i to stadier. I det første stadiet blir den undertrykte bevisst sin situasjon og avslører den verdenen han lever i ved aktivt å engasjere seg i å omforme den (Freire 2009: 37). I det andre stadiet er den undertryktes virkelighet allerede forandret, og da er det ikke lenger snakk om de undertryktes pedagogikk, men en pedagogikk for alle. De undertryktes pedagogikk er en menneskerett og en frigjørende pedagogikk (Freire 2009:37).

Freire har to modeller for pedagogikk. Den ene kaller han bank-metoden, som går ut på at elever skal motta, registrere og samle kunnskap som om de samlet penger i en bank. Kunnskapen blir overført fra læreren til eleven, som ukritisk tar imot. I denne modellen er læreren maktpersonen og eleven trelen (Freire 2009: 55). Denne kunnskapen er løsrevet fra virkeligheten og fører ikke til kritisk tenkning eller til forandringer. Kunnskap kommer bare fra oppfinnelser og nyoppfinnelser som mennesker driver med i tilværelsen, overfor tilværelsen og overfor hverandre (Freire 2009: 55)

Den andre modellen kaller Freire frigjørende pedagogikk, eller problemrettet undervisning, basert på erkjennende handlinger, ikke overføring av kunnskap (Freire 2009:63). Han mener at «den problemrettede undervisningen anser dialog som nødvendig i den erkjennende handlingen som avslører virkeligheten» (Freire 2009:67). Problemrettet pedagogikk baserer seg på skapende evner, refleksjon og handling for å kunne forandre virkeligheten (Freire 2009:67).

Hovedproblemet med teorien til Freire er at det ikke klart går frem om den i all hovedsak omfatter undervisning av voksne, altså voksenopplæring. Den sier ikke klart og tydelig om teorien om

frigjøringen og problemrettet undervisning også er anvendbar for undervisning av barn og urbefolkninger. Det er vanskelig å avgjøre om teorien er anvendbar på minoriteter som er undertrykt av storsamfunnet, som har en annen ideologisk oppfatning av hva læring skal innebære.

Det er også uklart om teorien i all hovedsak er utformet for bruk i land med et autoritært styre (siden den er utviklet på 1960- og 70-tallet i Latin-Amerika, der en del land hadde autoritære styresett), eller om den problemrettede undervisningen også skal anvendes i demokratiske land. Siden teorien ble utviklet og skrevet under diktatoriske forhold i landene Freire oppholdt seg i, vil jeg tro den er mest anvendbar i slike land, og for undervisning av voksne. Men en del konsepter, som å ta i bruk andre læreformer i stedet for papir og blyant, er idéer som er anvendbare for kulturer med kun muntlige overføringsformer, og for samfunn som lever av og med naturen. Selve tanken på at læring skal være en aktiv, deltakende og reflekterende prosess, er en idé som passer u'waenes tanke sett og visjon om hva læring skal være (Kajkrasa Ruyina 2007).

Urfolk, utdanning og rettigheter i Latin Amerika

URBEFOLKNINGERS HISTORIE

Ken Coates er opptatt av urbefolkningsrettigheter og krav. Coates' bok «A Global History of Indigenous Peoples: Struggle and Survival» (2004) handler om urbefolknings historie i et globalt perspektiv og deres kamp for å overleve som egne folk og kulturer. Coates referer til ulike urbefolkninger i hele verden og trekker linjene helt tilbake til de første folkevandringene på jorden og frem til i dag. Temaet er hvilken utvikling ulike folkegrupper, som i dag kalles urbefolkninger, har hatt i lys av å bli kolonisert og undertrykket gjennom mange århundrer. Boken omtaler urfolk fra alle kontinentene, alt fra samer og inuitter i nord til yanomami og blackfoot på det amerikanske kontinentet, bushmen og aka i Afrika, ainu i Japan og penan i Borneo, for å nevne noen. Denne boken har jeg brukt for å underbygge noe av den historien u'waene har gjennomlevd og sette dette i et globalt perspektiv.

ILO-KONVENSJONEN 169

Det er ulike regelverk og lover som regulerer urbefolknings rettigheter: FN-resolusjonen om menneskerettigheter som ble vedtatt i 1948, blir det første regelverket som er en anerkjennelse «av iboende verdighet og av [at] like og uavhengelige rettigheter for alle medlemmer av

menneskeslekten er grunnlaget for frihet, rettferdighet og fred i verden» (FN-sambandet. FNs verdenserklæring om menneskerettigheter).

ILO-konvensjonen 169 ble utarbeidet av International Labour Organization og nedtegnet i 1989. I denne avtalen, som ble undertegnet av over 100 land, ble urbefolkningers økonomiske, sosiale, kulturelle og politiske rettigheter anerkjent (Red Nemogá Soto 2011:384). ILO-konvensjonen 169 ble laget for blant annet å «fjerne assimileringsorienteringen i de tidligere standardene, og som anerkjenner disse folks streben etter å utøve kontroll over sine egne institusjoner, sin livsform og økonomiske utvikling, og om å bevare og utvikle sin identitet, sitt språk, og sin religion [...], og som merker seg at disse folk [...] ikke er i stand til å nyte godt av sine grunnleggende menneskerettigheter i samme grad som den øvrige befolkning [...], og at deres rettsorden, verdier, sedvaner og synsmåter ofte er blitt undergravd [...]» (Fornyings-, administrasjons- og kirkedepartementet. ILO-konvensjonen 169). ILO-konvensjonen 169 om urfolk og stammefolk i selvstendige stater definerer urfolk på følgende måte i artikkel 1:

1. Denne konvensjonen gjelder for:

- a) stammefolk i selvstendige stater som gjennom sine sosiale, kulturelle og økonomiske forhold skiller seg fra andre deler av det nasjonale fellesskap, og hvis status helt eller delvis er regulert av deres egne skikker og tradisjoner, eller av særlige lover eller forskrifter;
- b) folk i selvstendige stater som er ansett som opprinnelige fordi de nedstammer fra de folk som bebodde landet eller en geografisk region som landet tilhører, på det tidspunkt da erobring eller kolonisering fant sted eller de nåværende statsgrenser ble fastlagt og som, uavhengig av sin rettslige stilling, har beholdt noen eller alle av sine egne sosiale, økonomiske, kulturelle og politiske institusjoner.

UTDANNING BLANT INDIANERGRUPPER

María Elena Garcías doktorgradsavhandling «Making Indigenous Citizens» (2005) er en antropologisk studie som er relevant for denne oppgaven, fordi den handler om indianere i Latin-Amerika og utdanning. Derfor bruker jeg denne som sammenlikningsgrunnlag, spesielt i forhold til utdannings situasjonen til u'waene, og i forhold til utdanning og identitet.

Å sammenlikne u'waene, som er indianerne fra jungel, savanne og fjellområder, med indianerne fra Andesfjellene i Peru er interessant fordi man får sammenliknet noen like fenomener i ulike kontekster. Begge gruppene snakker egne språk som er ulike språket til den øvrige majoriteten i hvert av landene. Gruppene har også til felles at de har blitt (og til dels fortsatt blir) dominert av storsamfunnet og kjemper for retten til å leve som egne folkegrupper med egne språk og kulturer. Det er interessant hvor forskjellig disse to gruppene forholder seg til utdanning. Andes-indianerne er

opptatt av at barna skal gå på skole og lære spansk for å «bli noe» i samfunnet. Foreldrene ønsker at barna skal klare å klatre den sosiale stigen. Dette ligger langt unna u'waenes hensikt med skolegang.

Også identiteten, hvordan de ser på seg selv i forhold til samfunnet forøvrig, er veldig forskjellig mellom disse to gruppene. Andes-indianerne er vant til at deres språk og kultur blir stigmatisert, og derfor er det mange som ønsker å bli som mestisene, de andre i samfunnet. Men staten ønsker å forhindre at unike språk og kulturer forsvinner, og dette er hensikten bak de flerkulturelle skolene i Andes-fjellene i Peru. Spørsmålet er om identiteten til de ulike indianergruppene har noen innvirkning på utdanningssystemet de velger.

«Indigenous education and empowerment» er en antologi jeg har brukt i denne oppgaven for å sette indianer- og urbefolkningsutdannelse i et globalt perspektiv. Særlig har jeg brukt innledningskapitlet til Abu-Saad og Champagne, som handler om å bruke utdanning som et middel for å skaffe en felles plattform for ulike folkegrupper. Man må høre og inkludere urbefolkninger når utdanningen skal utformes, og ikke ty til den enkle løsningen å dra alle over en kam i nasjonale utdanningssystemer som ikke tar hensyn til de ulike kulturene innenfor en nasjon, i følge Abu-Saad og Champagne.

Fra samme bok har jeg også sitert James V. Fenelon og Dorothy Le Beau som har skrevet «Four Directions for Indian Education. Curriculum Models for Lakota and Dakota. Teaching and Learning». Denne artikkelen handler om hvordan utdanning for indianere kan utformes med egne utdanningsplaner som er utarbeidet av indianergruppene selv med innhold som svarer til deres tro, kunnskap og miljø.

URBEFOLKNINGSRETTIGHETER

«Naciones indígenas en los estados contemporáneos» har jeg brukt som bakgrunn for urbefolkningsrettigheter. Antologien tar spesielt opp rettighetene til indianergrupper i Colombia. Jeg har sitert Gabriel Nemogá Soto om indianerrettigheter generelt i Colombia i dag og hvordan utviklingen har vært siden koloniseringen av kontinentet. Videre har jeg også sitert Luis Evelis Andrade Casama, som skriver at indianere allerede fra før har *La ley de origen*, som er universell og er den som indianerne holder høyest. Andrade diskuterer ILO-konvensjonen 169 og kommer med

kritikk mot både konvensjonen og staten som ikke oppfyller kravene i den.

Francois Correa Rubio skriver om hvor det «indianske» stammer fra og hvordan dette har vært med på å stigmatisere og marginalisere indianere som «de andre» i forhold til etterkommere av europeere i Latin-Amerika. Han beskriver også hvordan spanjolenes politiske systemer ble påtvunget indianergrupper fordi myndighetene ikke forstod indianernes systemer. Alberto Achito Lubiasa beskriver hvordan staten undergraver indianernes rett til å forvalte sine naturressurser dersom dette kommer i konflikt med statens økonomiske interesser.

Eudocio Becerra Vijdima forklarer hva statens prosjekt «*etnoeducación*» er og hvordan enkelte indianergrupper oppfatter dette prosjektet. Han mener at prosjektet ikke leverer etter hensiktene. Jaqueline Romanow skriver om indianere som har gjort motstand mot statsmakten og stått på kravene og hevdet sin rett. Hun beskriver hvor vanskelig det er for indianergrupper å nå frem overfor statsapparatet, til tross for at lover og konvensjoner er undertegnet for å beskytte urbefolkninger.

Nadia Olaya Prada og Luis E. Andrade Casama redegjør for indianernes rettigheter som er nedtegnet i internasjonale konvensjoner som bygger på de universelle menneskerettighetene. De forklarer litt av historien bak konvensjonene og trekker frem lovene som omhandler urbefolkninger spesielt, blant annet ILO-konvensjonen 169.

U'waene og utdanning

Siden det ikke er blitt skrevet noe om dette temaet før, finnes det ikke relevant litteratur jeg kan støtte meg på i denne oppgaven. Jeg vil allikevel bruke u'waenes egen utdanningsplan eller manual for utforming av sin egen utdanning som bakgrunns litteratur når jeg skal behandle pedagogiske aspekter ved u'waenes utdannelsessituasjon.

Utdanningsplanen for u'wa-skolen, *Kajkrasa Ruyina – guardianes de la madre tierra, el planeta azul*, er omtalt som *Documento de política etnoeducativo No 3* i det statlige elektroniske arkivet. Utdanningsplanen er utarbeidet i samarbeid av staten, Ministerio de Educación Nacional (MEN) og

el Cabildo Mayor de ASOUWA (MEN. Documento de política etnoeducativo nr. 3). Denne manualen er et resultat av et prosjekt som skal fremme og forbedre utdannelsen til u'waene. Manualen og prosjektet *etnoeducación* skal revideres hvert fjerde år i «*Congreso general*» (Kajkrasa Ruyina 2007 :90), for slik å ha muligheten til å omdefinere og gjøre forbedringer. Med jevnlig revidering blir det kontinuitet i arbeidet med å oppdatere utdanningsplanen i takt med endringer eller behov i u'wa-samfunnet.

Kajkrasa Ruyina utlegges på følgende måte i *etnoeducation*-prosjektet:

Kajkrasa Ruyina er fundamentet i den etnoedukative og utdanningsbaserte prosessen til u'wa-folket. Dette skal styrke vår egen kultur og tradisjoner. Etnoeducation-prosjektet skal føre til bedre kvalitet på utdanningen i u'wa-samfunnene. Det kan skje gjennom å styrke vår identitet i møtet med storsamfunnet. Hensikten bak dette prosjektet er å skape en utdanning som tar hensyn til u'wa-verdenen og den vestlige for å forsvare vår kultur og vår Moder Jord (Kajkrasa Ruyina 2007:9. Oversatt av forfatter).

Lite av litteraturen som finnes om u'waene, omhandler hvilke synspunkter og meninger personene i gruppen har. Noe litteratur som u'waene har produsert, gir oss innblikk i hvordan de tenker som gruppe. Det gir også innblikk i noen av deres prinsipper (ASOUWA. La carta de los U'wa), men sier lite om hva de mener som individuelle medlemmer av samfunnet. Unntaket er Tengo los Pies en la cabeza av Berichá Aguablanca (1992/2004).

Fram til nå har jeg derfor beskrevet hvordan andre presenterer u'waene. Jeg vil nå vise hvordan de presenterer seg selv og den elementære filosofien om hva det vil si å være u'wa:

Å være u'wa er å være knyttet til Moder Jord og naturen. Det betyr å ha et eget språk og et eget tankesett med et rikt forråd av symbolske uttrykk. Det betyr også å være solidarisk og gjensidig, ikke bare mot vår egen gruppe, men også mot alle andre. Derfor refererer en u'wa til hele naturen når han eller hun snakker. Det refereres ikke bare til u'wa-territoriet, men til hele planeten. [...] vi må respektere og beskytte Moder Jord, det er vårt mandat i «*La Ley de Origen*». Når man følger *La Ley*, lever man som u'wa, hvis man ikke klarer det, slutter man å være u'wa og man blir til *riowa* [hvit] (Kajkrasa Ruyina 2007: 30. Oversatt av forfatter).

Ovennevnte sitat gir oss innblikk i hva u'waenes idelaer er, og vi kan se at de ligger langt unna de selvsentrerte og indvidorienterte idealene. Slutter man å tenke på fellesskapet, slutter man å være u'wa. Et annet sitat som er tatt ut fra utdanningsplanen Kajkrasa Ruyina (2007) sier noe om en annen måte å lære på enn den litterære, vestlige. «Vi u'waer studerer med hjelp av våre egne elementer, slik som *el hayo (asa)*, *el yopo (akwa)*, og den grønne tobakken (*baka*). De er sjelelige

elementer. De er betrodd oss av gudene, og gjør det mulig for oss å ha kontakt med dem. Disse elementene er våre skrivebøker og våre blyanter, *ambear el hayo* er som å skrive i en bok, der man beskriver det som skjer i naturen for å holde likevekten mellom samfunnene».

Lærerplanen Kajkrasa Ruyina (2007: 17) belyser den samme problematikken som Freire kritiserer i det vestlige opplæringsystemet, det at man ser på læreren som den kloke og barna som de dumme uten kunnskap. Manualen viser til at u'wa-barna ved skolestart allerede innehar mange ferdigheter, både erfaringsmessige og tekniske, som historisk og kosmologisk kunnskap som gjør dem i stand til å delta i de voksne gjøremålene. Kunnskapen barna innehar ved skolestart gjør at de har en viktig gjensidig rolle i forholdet til de voksne som til sammen utgjør u'wa-samfunnet.

Enda et likhetstrekk mellom Freieres pedagogikk og den til u'waene er metoden med å undervise i både klasserom og i (u'wa-) samfunnet. Den innebærer å utvikle den kritiske sansen gjennom å observere, analysere, tolke, sammenlikne og reflektere over forvandlingen av virkeligheten. (Kajkrasa Ruyina 2007: 75).

Selv om u'waene har krav på utdanning på eget språk er det en grunn til at de ønsker å lære spansk, som er det offisielle språket i Colombia. Ifølge Kajkrasa Ruyina (2007: 26) er det nødvendig å lære barna spansk i tillegg til uku'wa. De bør være bilingvister fordi det er nødvendig for å forstå hvordan *riowa* (de hvite) tenker, og det kan man lære gjennom å forstå språket *rioku* (språket til de hvite). Ved hjelp av dette språket kan man lære å skrive, lese lovgivningen, kommunisere, forstå og argumentere med de «hvite».

5. Etikk og metode

Grunnen til at jeg velger en kvalitativ tilnærming er at jeg med denne metoden kommer nærmere gruppen jeg skal studere (Johannesen et al 2010:103). Jeg skal studere hva medlemmer av gruppen u'wa mener om utdanning og om sin utdanningssituasjon. Da er det nødvendig å komme nært inn på informantene for å kunne ha samtaler og intervjuer med dem. Hvis jeg hadde brukt en kvantitativ metode og sendt ut spørreskjema med svaralternativer, ville jeg fått andre resultater enn når jeg lar informantene komme til orde på sine premisser.

Jeg kan på denne måten ha kontakt med u'waene og bli enig med dem om hva de aksepterer at jeg

undersøker. Det handler om forskerens plikt til å respektere informantenes privatliv (Johannesen et al 2010:92). Det etiske aspektet ved samfunnsforskning er spesielt viktig fordi forskning ofte berører enkeltmennesker direkte og forhold mellom mennesker. Etikk vil si det som mennesker kan og ikke kan gjøre mot hverandre (Johannesen et al 2010:89). Jeg viser til at u'waene selv ikke ønsket en antropologisk, sosiologisk, historisk eller språklig forskning på sitt samfunn. På disse feltene viste de til den litteraturen som allerede er skrevet om dem (se bla. Osborn 2009, Falchetti 2005, Berichá 1992/2004) og ga uttrykk for at de ikke ønsket flere slike studier. Dette ønsket må jeg ta hensyn til for å følge de forskningsetiske retningslinjene om å respektere individenes ønsker og innhente deres samtykke (Ragin og Amoroso 2001: 88-89). Alle informantene ble derfor informert via sine ledere om at jeg skulle komme og gjøre undersøkelser om studiesituasjonen til barna i u'wa-samfunnet. Informantene ble også informert om selve studien av meg før de undertegnet samtykkeerklæringen.

Jeg måtte utføre studien etter prinsippet «do no harm and maximize possible benefits and minimize possible harms» (Ragin og Amoroso 2011:89) for å følge etiske standarder innen forskningen. Dette betyr at jeg med min studie må bestrebe meg på ikke å skade samfunnet jeg studerer og heller jobbe for at studien bringer flere fordeler og minimale ulemper for gruppen. U'waene godkjente at utdanningssituasjonen deres skulle studeres, men uten å forurense deres kultur. Det betyr at kulturen i seg selv ikke er selve gjenstanden for forskningen. Man kan si at utdanning er en del av en kultur. U'waene godkjente at jeg kunne studere denne delen fordi det er en forutsetning for å gjennomføre mitt prosjekt. De delene av kulturen u'waene ikke ønsket at jeg skulle studere er allerede nevnt over.

Etikk og rollen som fremmed og nabo

Dennes studien hadde vært vanskelig, om ikke umulig, å gjennomføre dersom jeg ikke hadde familie eller nære bekjente i dette konfliktfylte området av verden. Jeg fikk ikke akkurat en hjertelig mottagelse i u'waenes administrasjonsbygg Casa de los u'wa i Cubará våren 2012. Vi møttes i Cabildo Mayor, som er u'waenes høyeste politiske organ. Representanter for rådet sa tydelig fra til meg at de ikke ønsket fremmede og utlendinger, NGO-ere, journalister eller andre velmenende folk som kom, knipset bilder og skrev reportasjer for så å selge sine historier for penger, mens u'waene selv satt utnyttet igjen. Det fantes nok av folk som hadde nedtegnet deres historie, språk og kultur. De var ikke interessert i mitt prosjekt. Jeg kunne ha gitt opp i ren frustrasjon over kontant avvisning. Men min familie i Colombia ble min redning. De kjente kodeksene i hverdagskulturen. Der jeg følte meg avvist, forstod min søster at jeg ikke hadde presentert det u'waene ønsket å høre.

Etter å ha rådspurt u'waene kom vi frem til et tema som både u'waene og jeg fant interessant å utforske. Min fordel er at jeg ikke fremstår som en «americano» eller «gringo», altså utlending, for u'waene, selv om jeg kommer fra et fremmed land. U'waene forstod etter hvert at jeg ble født på deres territorium og bodde de første årene mine der. Jeg er «hvit», men ikke «gringo», derfor er jeg litt innenfor, fordi u'waene mener at den jorda man er født på, er litt ens egen. Slik aksepterer u'waene at det bor «*rioá*», eller mestiser som vi ville sagt, i deres territorium. Mange av dem som bor der nå, slike som meg, er også født i territoriet uten å være u'wa. Fordi jeg ikke er u'wa, men «*rioá*», er jeg samtidig utenfor, fordi jeg er ikke som dem. U'waene kjente til flere av mine slektninger i landsbyen (det er snakk om et lite sted på landet/ute i skogen, med relativt få innbyggere). De fikk høre min historie og satset på at jeg ikke var «som de andre» som hadde kommet og gått og «beriket seg på» deres historie. Siden jeg har sterk tilknytning til stedet, vil jeg alltid vende tilbake, var deres konklusjon. María Elena García skriver at det antakelig var enklere for henne å få innpass og tillit hos indianergruppene hun studerte i Andesfjellene fordi hun selv opprinnelig var fra Peru. García vokste opp i USA. Men indianerne hun skulle jobbe med, anså henne som «en av dem», rett nok ikke indianer, men ikke «utlending» heller, hun hadde Andes-blod i årene fordi en bestefar hadde vært indianer (García 2005:16).

For u'waene var jeg kanskje en fremmed, men samtidig en nabo. Vi hadde levd side om side, og fordi min familie fortsatt bor i u'waenes territorium, vender jeg stadig tilbake. For å gjøre mine feltstudier med u'waene måtte jeg dermed tre inn i rollen som «nabo» (Johannesen et.al. 2010: 126), selv om jeg ikke hadde bodd i landet på over 30 år.

Det tok i nesten et år å bli godkjent og få innpass i u'waenes samfunn. I likhet med García, som følte mye ansvar overfor sine studiesamfunn fordi hun ble betraktet som «en av dem» (García 2005:16), føler også jeg at jeg ble pålagt et stort ansvar da u'waene aksepterte meg. Samtidig føler jeg også takknemlighet over å være den utvalgte til å få innsyn i deres verden. U'waenes talsmann Berito Cobaría sa til meg:

I Cartagena⁸ er det mange som ønsker å hjelpe urbefolkninger. Slike som deg. Men du er spesiell, du har det i deg fra naturens side. Du er merket, du er utvalgt. Det må være et spesielt trekk ved deg, ellers hadde du ikke kommet hit. Ingen kommer hit for å hjelpe. Dette må vi sette i en større sammenheng. Nå kan vi si hva vi ønsker, hva vi trenger, hva vi krever. Nå kan vi se framover. Jeg stod opp i dag tidlig og tenkte dette er viktig, derfor kom jeg til deg (Samtale med Berito Cobaría 2013).

8 Berito snakket om en urbefolkningenskonferanse som fant sted i Cartagena i Colombia da jeg ankom Cubará for å møte representantene for u'waene og avtale samarbeid om studieprosjektet mitt.

Med mye ansvar og tillit følger gjerne en forventning til meg fra u'waenes side. Utsagn som: «Det er bra at det er noen utenfra som kommer og studerer dette og hjelper oss» (Intervju 3813, 2013), illustrerer denne påstanden. Jeg håper derfor u'waene kan få utbytte av denne studien. Den ville vært umulig å få til om de ikke hadde åpnet sitt samfunn for meg og gitt meg tilliten som var nødvendig (Johannesen et. al. 2010:123). Det at jeg blir betraktet som u'waenes «nabo» med rett til tilgang på jorden jeg er født på, mener jeg var en avgjørende faktor for at studien kunne bli realisert. Slik sett er studien derfor unik.

U'WA – EN GRUPPE BYGD PÅ FELLESSKAPSTANKEN OG KOLLEKTIVITET

Når jeg skriver om u'waene som en gruppe, må det ikke forstås slik at jeg anser individene som unisone, uten individuelle tanker, meninger og handlinger. Jeg mener heller ikke at det er konsensus i alle saker innad i gruppen u'wa når jeg for eksempel skriver «det gagnar u'waene», «u'waene mener at». Målet for gruppen er å komme frem til konsensus i saker som omfatter hele fellesskapet, men det tar tid å komme til målet.

Grunnen til at jeg omtaler u'waene som en gruppe, er at informantene selv omtaler seg som en gruppe, for eksempel gikk uttrykk som «vi u'waer», mye igjen. Dette bunner i at det å være u'wa ikke er ensbetydende med å være et frittstående individ. Det å være u'wa er å være del av et fellesskap som har fått et oppdrag. Kajkrasa Ruyina (2007:29) beskriver u'wakulturen som «det fellesskapet ønsker i sitt territorium, basert på egen verdensanskuelse og eget språk». Det er fellesskapet som betyr noe, ikke individet. Det kollektive verdensbildet og livsformen til u'waene læres fra starten av livet og institusjonaliseres på samme måte som individualismen i det vestlige tanke- og handlingsmønsteret. Et eksempel på fellesskapstanken er dette utsagnet: «Når et barn blir født, blir ikke barnet isolert [som et individ], men med han begynner en ny syklus for samfunnet» (Kajkrasa Ruyina 2007:32).

Det klinger kanskje rart på norsk, men det er en måte å vise respekt for u'waene på å omtale dem på samme måte som de omtaler seg selv. Når jeg omtaler u'waene som en handlende gruppe, mener jeg ikke at de er unisone i tanker og handlinger. Informantene som var lederpersoner, fortalte meg at enkeltindividene i u'wa-samfunnene ikke nødvendigvis er enige seg imellom, men politikken og beslutningene er det konsensus om, slik forsterker de gruppen og fellesskapet.

Å gi «folket som kan snakke» en stemme

Overskriften kan virke som en antilogi. Man kan spørre seg: Hva er poenget med å «gi en stemme» til et folk som allerede kan forsvare sine meninger og verdier? På den ene siden kan det sees på som innblanding fra en student med gode intensjoner, eller «snoking» etter noe å skrive om i masteroppgaven. U'waene har snakket for seg selv i hundrevis av år. Hvorfor skal akkurat jeg komme og gi dem en stemme?

Det var kanskje disse spørsmålene u'waene stilte seg første gang jeg dukket opp i deres territorium og la fram min sak for dem. Deres skepsis til meg kunne tyde på en slik tankegang. Senere, da u'waene hadde tatt en beslutning i det øverste u'wa-rådet, må det ha vært en viktig sak for dem. De kom fram til at det var behov for at noen kunne gjøre en undersøkelse angående deres utdanningssystem.

Et vilkår for at jeg fikk gjennomføre en slik studie var at jeg hadde ærlige hensikter, da kunne de gi meg tillit, og sammen med tilliten overlot de meg et stort ansvar: å bære deres stemme. Jeg snakker ikke u'waenes sak i den forstand at jeg skal forsvare eller kjempe for deres sak. Det klarer de selv. Denne oppgaven er ment å gi en akademiker et innblikk i hvordan u'waene, et naturfolk, opplever sin egen utdanningssituasjon. Oppgaven vil belyse hvilke meninger u'waene har omkring temaet utdanning. Siden få klarer å vinne nok tillit til å gå i dybden på et slikt tema, er denne oppgaven nybrottsarbeid. Jeg har ikke funnet noen forskning som er direkte sammenliknbar og som jeg har kunnet lene meg på. Denne oppgaven er også ment å bære stemmen til u'waene lenger enn bare til Cubará, lenger enn til Arauca og Santander. Det u'waene håpet på var at deres stemme skulle nå helt til regjeringen i Bogotá. Som en informant sier:

Disse studiene er veldig viktige. For vi tror at de personene som kan lese og skrive, er viktige for oss. For de kan lage dokumenter som vi en dag kanskje kan bruke. Denne studien kan plutselig peke på om det er ting som må forbedres, og hvilke. Siden det er en akademisk studie, vil myndighetene kanskje ta det på alvor, i motsetning til hvis en forelder kommer og sier at utdanningen vi får er ikke bra. Da vil staten bare svare: og hvilket grunnlag baserer du det på? Så dine ord vil veie tyngre. Det er bare den vestlige forskningen de tar seriøst. Oss tror de ikke noe på, for de tror ikke på noe som ikke er nedskrevet på papir. (Intervju 3816, 2013)

En annen informant har lignende syn på at nettopp denne oppgaven og undersøkelsene som er gjort, er viktige:

Du kommer fra Norge for å gjøre en studie om utdanning, det er akkurat det vi trenger. Her er det mangel på slike undersøkelser. Hverken myndighetene eller vi u'wa har foretatt slike studier her. Studier er mangelvare hos oss, og det er det som skal til for at samfunnet skal gå fremover. Det er bra at du kommer hit og ser hvordan skolen er, hvordan de jobber der oppe, hvordan barna har det og kan rapportere det videre [...]. Det er landsbyen som setter standarden, det er de som krever og vet hvordan det skal være. Vi her nede [i samfunnene] vet ikke hvordan det skal være. (Intervju 3813, 2013)

U'waene har en tydelig og sterk stemme, men de mener likevel at deres argumenter ikke når helt frem.

Til sist vil jeg poengtere det Ismael Abu-Saad og Duen Champagne sier om urbefolkninger og utdanning: Urbefolkningsgrupper er ofte tallrike, men hver av dem er relativt liten, derfor får ikke deres saker og utdanningsbehov noen betydelig oppmerksomhet (Abu-Saad og Champagne 2006:4). Jeg mener derfor at det fortsatt er behov for å rette søkelyset mot urbefolkningsrettigheter og især på utdanningssituasjonen deres

Metode og bakgrunn

Dette er en interdisiplinær oppgave der tema er utdanning i en urbefolkningsgruppe. Det er u'wa-indianerne i Colombia, hovedsakelig fra Cobaría-klanen, som er mine informanter. I denne studien vil pedagogiske, sosiale, politiske, kulturelle og historiske aspekter bli behandlet. Det betyr at jeg kommer til å gå i dybden og undersøker flere sider av fenomenene (Ragin og Amoroso 2011:51) urbefolkning og utdanning for slik å få et mer helhetlig bilde av utdanningssituasjonen til u'waene.

I denne oppgaven låner jeg litt av metodene som brukes i ulike disipliner. Av antropologien og sosiologien låner jeg metoder for å forstå ulike samfunns handle- og tenkemåter (Ragin og Amoroso 2011:122), spesielt i tradisjonelle samfunn, som jeg brukte i feltarbeidet. Jeg kunne ikke kommet frem til u'waenes meninger om utdanning og om sin utdanningssituasjon om jeg hadde sittet hjemme i Norge og lest litteratur. For det første er det ikke skrevet en slik type litteratur om u'waene før, og for det andre må man spørre personene, gjennom for eksempel samtaler og intervjuer, for å få informantenes synspunkter. Slik informasjon er viktig for å forstå hvordan informantene oppfatter virkeligheten rundt seg (Johannesen et al 2010:103). Dette krever igjen en nærhet og fortrolighet mellom forsker og informant som jeg ikke ville fått gjennom å studere faglitteratur.

Fra statsvitenskapen og jussen har jeg brukt tekstanalyse for å studere for eksempel ILO-konvensjonen 169 og hva slags forhold u'waene har til denne lovbestemmelsen i sin

utdannelsestusitasjon. Tekstanalyse har jeg også brukt for å studere teorier om minoriteter og urbefolkninger i en stat for å forstå hvordan u'waene forhandler med staten om for eksempel utdanning. Også i fortolkningen av transkripsjonene av intervjuer og samtaler har jeg brukt tekstanalyse som metode (Johannesen et al 2010:164).

Fra historiefaget har jeg hentet bruk av primærkilder, som i mitt tilfelle er muntlige kilder. U'wa-informantene danner grunnlaget for hele oppgaven. Primærkilder brukes også i antropologien og sosiologien, såvel som i pedagogikken. Slik sett vikles metodene og disiplinene inn i hverandre og illustrer godt denne tverrfaglige metoden jeg har brukt for å skape en helhetlig forståelse av temaet urbefolkning og utdanning.

Denne oppgaven er basert på en kvalitativ metode der jeg skal studere en gruppes fellestrekk (Ragin og Amoroso 2001:51). U'waenes syn på utdanning og sin egen utdanningsstusitasjon er et fellestrekk for informantene jeg skal intervjuer og ha samtaler med. Generelt sett er en gruppes medlemmer forventet å være relativt homogene i lys av det fenomenet som de representerer (Ragin og Amoroso 2011:119). Slike fellestrekk må klarlegges for å klarlegge konseptene og kategoriene som skal studeres (Ragin og Amoroso 2011:119). Det tolker jeg som at informantene i denne oppgaven utgjør et utvalg av kategorien u'wa, der utdanning er konseptet. Det er forskjellige meninger fra person til person innenfor gruppen som utgjør et homogent utvalg av informanter (Johannesen et al 2010:108). Utvalget av informantene er gjort etter hensiktsmessighet og ikke etter representativitet (Johannesen et al 2010:107). Alle informantene har et forhold til utdanning, enten de er elever selv eller foreldre til barn som går på skolen.

I denne kvalitative undersøkelsen brukte jeg observasjon, intervjuer og kvalitativ innholdsanalyse for å få en helhetlig forståelse og en analytisk beskrivelse av et spesifikt forhold (Grønnmo 1998:105). Denne undersøkelsen krevde nærhet, sensitivitet og åpen interaksjon med datakilden (Grønnmo 1998:105), som var utvalgte informanter blant u'waene. Det var avgjørende for denne studien å ha tilgjengelighet til undersøkelsesenheten (Grønnmo 1998:105), u'waene, og gjøre en fullstendig registrering av all relevant informasjon (Grønnmo 1998:105), i dette tilfellet samtaler, intervjuer og observasjon. Det at jeg selv var aktøren i innsamlingen av informasjonen var viktig fordi analysen og tolkningen går delvis parallelt med datainnsamlingen i kvalitative undersøkelser (Grønnmo 1998:105). Johannesen et al (2010:163) mener at den som har samlet inn datamaterialet også bør være den som fortolker det. Jeg både innhentet alt datamaterialet og er den som har

fortolket det i denne oppgaven.

I denne kvalitative undersøkelsen har jeg brukt hermeneutisk metode, som betyr fortolkende, der jeg har gått i dybden på spesifikke forhold (Kjeldstadli 1999:183). U'waenes syn på utdanning og sin egen utdanningssituasjon er det som skal studeres i dybden. Dette innebærer at perspektivet blir innskrenket på grunn av omfanget på datamaterialet, ifølge Grønmo (1998:82). Han sier: «Analysene kan resultere i inngående kjennskap til de fenomener som studeres, men mindre oversikt over hvordan disse fenomenene henger sammen med mer omfattende samfunnsforhold». Dette har jeg vurdert til at ikke går på bekostning av mitt overordnede mål med oppgaven: å få frem u'waenes syn på utdanning og utdanningssituasjonen de befinner seg i. Jeg kunne ikke oppnådd svar på slike forskningsspørsmål av kvalitativ art om jeg hadde sendt ut spørreskjema med avkrysning til populasjonen u'wa, fordi det ville blitt for lite fleksibelt (Johannesen et al 2010:364).

Rekruttering av informanter gjorde jeg ved direkte kontakt og personlig rekruttering. Det vil si at jeg var til stede der informanten bor eller befinner seg (Johannesen et al 2010:113). Jeg reiste til Colombia og oppholdt meg sammen med eller i nærheten av mine informanter i Cubará og i reservatet. Fordelen med denne måten å rekruttere på er at intervjuene kunne gjennomføres samtidig med utvelgelsen, og informantene slapp å reise noe sted (Johannesen et al 2010:115). Å reise medfører som regel merkostnader. Disse kostnadene slapp u'waene siden jeg kom til dem. Ulempen med metoden for meg var at jeg måtte vente en del på at det skulle passe informantene å bli intervjuet. Noen ganger hadde informantene skoleundervisning, andre ganger måtte jeg vente til informantene kom tilbake fra jordlappene og skogen. Ventetiden brukte jeg på å skrive notater eller snakke med andre u'waer som ikke ønsket å være informanter til oppgaven, men ønsket å fortelle og snakke med meg.

De tre hovedtypene av datainnsamling – observasjon av aktører, intervjuing av respondenter og innholdsanalyse av dokumenter og innsamlet informasjon fra informanten – behandler jeg mer inngående i enge bolker.

Intervjuer, samtaler og observasjon

INTERVJUER

Jeg bruker kvalitativ intervjuing (Johannesen et al 2010:135) som en av flere metoder i denne oppgaven. Informantene er primærkilden (Kjeldstadli 1999:177) til oppgaven. Intervjuene ble gjennomført med intervjuguide (Johannesen et al 2010:141) med faste spørsmål til respondentene. Intervjuguidene ligger som vedlegg i appendiks. Spørsmålene var åpne og ble tilpasset informantene. Gjennomføringen av intervjuene var derfor semistrukturerte (Johannesen et al 2010:136).

Til studentprosjekter som en masteroppgave er mellom 10 og 15 intervjuer nok, siden både tid og økonomi begrenser størrelsen på utvalget (Johannesen et al 2010:104). Til sammen utgjør intervjuer med foreldre og barn 14 intervjuer. Personene som deltar på intervjuene er åtte barn og unge i alderen 8–20 år, samt foreldre som har barn som går på skole. Søknad for tillatelse til å oppbevare personsensitivt materiale ble sendt til personvernombudet i Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) (Johannesen et al 2010:95). Det er meldeplikt på innhenting og lagring av sensitive opplysninger (Johannesen et al 2010:95). Tillatelse ble gitt og ligger som appendiks.

Jeg intervjuet både jenter og gutter, henholdsvis 2 jenter og 6 gutter. Det var u'waenes myndighetspersoner som valgte ut respondentene blant barna for meg. De forklarte meg ikke utvelgelsesmetoden, men etter det jeg observerte, gjorde de et tilfeldig utvalg blant de barna som ønsket å stille opp. Det ujevne tallet i kjønn tolker jeg som at guttene var mest modige til å stille til intervju, og dessuten var det få jenter over 12 år som gikk på skolen i Fátima, som var den internatskolen i reservatet jeg fikk tilgang til. Det var flere eldre gutter der enn det var eldre jenter. Totalt sett var det flere gutter enn jenter på internatskolen. På den ene siden var det uheldig at kjønnene ikke var likere representert, for å se om kjønn kunne gjort noe utslag på svarene elevene gav på spørsmålene. På den annen side er ikke kjønnsperspektivet hovedfokuset i denne oppgaven, og derfor mener jeg at det ikke har stor innvirkning på svarene. Det relativt lave antallet informanter kan også virke kritikkverdig, men da er det to faktorer som spiller inn og oppveier dette. Først og fremst ønsker jeg å se på hva både barna og foreldrene synes om utdanningen barna får. En oversikt over deres meninger får jeg ut fra 14 intervjuer. Den andre faktoren er at jeg gjorde tre dybdesamtaler med myndighetspersoner blant u'waene som gir grundig informasjon om u'waenes utdanningssituasjon.

Det har blitt tatt hensyn til at barna og ungdommene må ha formell tillatelse eller samtykke (Johannesen et al 2010:96) fra foreldrene eller en person som har myndighet over dem i internatskolen, som for eksempel læreren. Intervjuene ble tatt opp på lydopptaker, transkribert og analysert. Opptak er også en måte å dokumentere informasjonen på, såfremt det er tillatt å lagre dem (Johannesen et al 2010:146). Opptak er et fint supplement til å ta notater (Johannesen et al 2010:146) slik kan man fange opp så mye informasjon som mulig, og ikke bruke unødvendig mye tid på å notere alt som respondentene forteller.

De informantene som er barn, er anonymisert i oppgaven (Johannesen et al 2010:96), da dette er lovpålagt av personvernemnda i Norge. De voksne informantene blir i utgangspunktet holdt anonyme, med mindre de har skrevet under på at de vil stå frem med navn. De fleste voksne skrev under på at de kunne stå frem med navn i samtykkeerklæringen (Ragin og Amoroso 2011:89). Jeg har imidlertid valgt å la alle voksne, bortsett fra de som innehar lederposisjoner i u'wa-samfunnet, være anonyme, for å minimere risikoen med å delta i studien for dem. Lederne i samfunnet mente at siden de var ledere, forstår de risikoen med eller konsekvensene av sine uttalelser (Ragin Amoroso 2011:92), og er inneforstått med at det kan komme på trykk.

Intervjuene med barna dreide seg om hvordan de har det på skolen, hvor gamle de var da de begynte på skolen, hvor lenge de tror de får gå på skole, hva slags fag de liker best og hvor mange dager i uken og hvor mange timer hver dag de har undervisning. Videre spurte jeg om det var andre fag eller temaer de heller ville hatt undervisning i, og hva de ønsker å bli når de blir voksne. Jeg spurte også om hvor mange søsken barna har, og hvor mange av dem som går eller har gått på skole.

Intervjuene ble gjennomført én til én. Strukturerte intervjuer er lettere sammenlignbare enn ustrukturerte, siden respondentene får like spørsmål, selv om svaralternativene er åpne, og det ikke er ikke fastlagte alternativer (Johannesen et al 2010:138). Fordelen med én til én-intervjuene er at det er lettere å snakke om personlige ting (Johannesen et al 2010:151), og at de som har informasjon de ikke vil dele med andre i samme gruppe, lettere tør å snakke. Da er ikke gruppesamtaler hensiktsmessige (Johannesen et al 2010:151). Det er også lettere å fange opp informasjonen som blir gitt når én snakker av gangen. Ulempen er at informantene kan føle det skummelt og ubehagelig og bli redd for å si noe «feil», og at mange faktorer kan påvirke intervjusituasjonen (Johannesen et al 2010:144). Dette kan føre til at informantene og ikke gir så mye informasjon, eller

kun gir den informasjonen de tror at intervjueren vil ha (Grønmo 1998:91). Det jeg opplevde som vanskeligst var de kulturelle barrierene. Spørsmålene som jeg trodde hadde en rimelig vanskelighetsgrad, måtte ofte forklares for informantene. Det virket som vår vestlige tenkemåte flere ganger ikke hadde noen som helst korrelasjon med u'waenes tankegang. Et eksempel var framtidig tidsoppfatning, et annet var «hva man skal bli når man blir stor» altså yrkesvalg. Et tredje var «hva vil du endre om du fikk bestemme». Disse spørsmålene måtte forklares for barna.

Intervjuene til foreldrene dreide seg om hvilke vurderinger som ligger bak å la barna ta utdanning, eventuelt hvorfor de ikke ønsker det. Spørsmålene som ble stilt, dreide seg for eksempel om hva de synes om barnas skolegang, hvorfor de vil/ikke vil at barna skal gå på skole, om de blir hørt eller inkludert i planer og prosjekter som berører barnas skolegang og om tidene har forandret seg med tanke på utdanning fra da de selv var små.

SAMTALENE

Jeg valgte samtaler, eller uformell intervjuing (Grønmo 1998:78), av lederpersoner i u'wasamfunnet. for å få mer helhetlig og samtidig generell informasjon om utdanningssituasjonen til gruppen u'wa. Jeg gjennomførte tre dybdesamtaler med myndighetspersoner i u'wasamfunnet der tema hovedsakelig er barnas utdanning. Dette er et strategisk utvalg av informanter (Johannesen et al 2010:106) der jeg får mye informasjon om nærliggende temaer knyttet til utdanning i u'wasamfunnet som ikke direkte dreier seg om hvordan personene selv opplever utdanningssituasjonen, men som gir informasjon om for eksempel organisering, historie, verdier, lover og regler. Grunnen til at lederpersonene ikke ble intervjuet etter en intervjuguide, men i stedet fikk åpne spørsmål med et gitt tema (Johannesen et al 2010:137), var at de ønsket å snakke mer generelt om temaet utdanning hos u'waene. Slik sett behøvde de ikke mange spørsmål for å gi fylldig og dekkende informasjon. Samtalene ble tatt opp på lydopptaker og deretter transkribert på samme måte som intervjuene. Jeg stilte noen oppfølgingsspørsmål enkelte steder i samtalene også, men ikke i like stort omfang som i intervjuene, fordi det ikke var nødvendig.

Claudia Cobaría er representant for *El Cabildo mayor* – u'waenes sentrale styringsorgan. Hun var min kontakt fram til feltarbeidet. Claudias tittel er *fiscal*. Vanlig oversettelse for *fiscal* er jurist som tar seg av juridiske spørsmål, men Claudia Cobaría har ingen formell utdanning. Hun holder på å fullføre *el bachiller*, som tilsvarer norsk ungdomsskole og deler av videregående skole. Claudia har logistiske og administrative oppgaver i ASOUWA, og derfor den som var min kontakt under feltarbeidet. Hun er en av veldig få kvinner som engasjerer seg politisk i u'wasamfunnet og som

jobber heltid i *Cabildo Mayor*.

En av u'waenes høyeste ledere, og talsperson utad, spesielt i kontakten med utenlandske organisasjoner og media, er Berito Cobaría. Han har vært leder for *Cabildo Mayor*, men er i dag «tradisjonell eldre» (i betydningen «klok») og leder for sitt samfunn, som tilhører klanen Cobaría. Berito har talt u'waenes sak siden han var ung, og er svært respektert også utenfor sin egen klan. Også internasjonalt er han kjent og en respektert representant for u'wa-samfunnet, spesielt i USA ⁹. Spørsmålene til Berito dreide seg om hvor lenge han har vært engasjert i kampen for u'waenes rettigheter, og om det var en bestemt hendelse som gjorde at han bestemte deg for å ta opp kampen og gjøre den global. Andre spørsmål jeg planla å stille var: Hva er viktigst å oppnå, hva er viktigst for u'waene å sette fokuset på, mener du? Hva er ditt syn på at barna fra u'wa samfunnet får utdanning? Er dette en kamp u'wa må kjempe alene fra innsiden av sitt eget samfunn? Hvor mye eller lite innblanding ønsker u'waene at omverdenen engasjerer seg og blander seg inn i deres anliggender? Det gikk ikke helt som planlagt, slik at intervjuet med Berito ble en salgs monolog der Berito snakket om det han selv ønsket å formidle til meg. Jeg stilte noen oppfølgingsspørsmål innimellom, selv om Berito gav meg mye av den informasjonen jeg ønsket uten å stille mange spørsmål. Intervjuet med Berito skiller seg ut fra de andre, for det første ved at han begynte å «holde tale» på spansk uten å ha forberedt meg på at nå starter samtalen/intervjuet. Overgangen ble brå fra en samtale på uku'wa med sine frender til en «tale» til meg på spansk. For det andre snakker Berito litt i «gåter» eller metaforer. Han sier ikke rett ut det han mener. Det ligger et annet budskap bak ordene som blir sagt. Da jeg skulle transkribere intervjuet var det ikke enkelt å få tak på hva Berito mente. Jeg ble fortalt av noen andre at u'waene har et rikt språk og at det er en typisk u'wa-måte å uttrykke seg på. Noe av intervjuet med Berito er derfor min tolkning av det han prøvde å kommunisere.

José Cobaría er lærer på internatskolen i Fátima og programkoordinator for utdanningsprogrammet for urbefolknings- og minoritetsgrupper, *Etnoeducación*. Han har ikke noe politisk verv i *Cabildo Mayor*, men er utdannet lærer på et ordinært universitet i Colombia. Med ordinært mener jeg at det var et universitet som ikke har egen undervisningsplan eller program for flerkulturelle lærere. Universitetet han gikk på utdanner lærere til den nasjonale skolen. José Cobaría bor med to av barna sine på internatet i Fátima i ukedagene og sammen med resten av familien i Cubará-landsbyen i

⁹ Berito Cobaría opptrer i ulike forum og medier, for eksempel AmazoWatch: <http://amazonwatch.org/news/2012/0509-colombias-road-to-extinction> (16.09.2013) The Goldman Environmental Prize: <http://www.goldmanprize.org/blog/indigenous-colombian-prize-winner-visits-us-build-support-amazon-protection> (16.09.2013), Caracol Radio: <http://www.caracol.com.co/noticias/judiciales/uwas-denuncian-atropellos-por-parte-del-ejercito-y-la-guerrilla/20080616/nota/615638.aspx> (16.09.2013)

helgene når det er undervisningsfri. Han er kontakten og mellomleddet mellom u'wa-samfunnene tilhørende ASOUWA og staten i utdanningsplanleggingen.

Intervjuene foregikk enten på spansk eller på uku'wa med tolking til spansk. Alle sitater fra intervjuene og samtalene er derfor oversatt av meg. Et dilemma som jeg har måttet ta stilling til, er hvordan jeg skulle gjengi sitatene fra informantene. I transkripsjonen av intervjuene la jeg meg så tett inntil en ordrett oversettelse som mulig, fordi jeg ville få frem talemåten og ordleggingen til informantene så godt som mulig uten at det blir feil rettskriving på norsk. Spansk er heller ikke morsmålet til u'waene, derfor snakker de ikke på samme måten som en som har spansk som morsmål. Noen av mine informanter syntes også jeg snakket «rart spansk», men jeg tror allikevel at vi forstod hverandre godt selv om fordi vi alle snakket et annet språk en vårt morsmål. Min hensikt i denne oppgaven er å viderebringe stemmen til u'waene, derfor mener jeg det er best å bruke sitatene så nært opp til hvordan informantene ordla seg. Ved å legge opp til for mye fortolkninger av språket ville jeg i dette tilfellet ødelagte en del av uttrykksformen informantene har. Det blir ikke alltid like god akademisk norsk ved bruk av denne metoden, men dette gjelder bare for sitatene fra informantene.

OBSERVASJON

Observasjon kan brukes som en supplerende metode for å få svar på problemstillingene, eller for å se dem under en annen synsvinkel (Johannesen et al 2010:119). I tillegg til intervjuer og samtaler brukte jeg observasjon som metode. Observasjon i forskningen er egnet til å erverve ny kunnskap, vi setter da observasjon i system (Johannesen et al 2010:117). Ved å utføre en studie om u'waenes syn på og forhold til utdanning skulle jeg erverve ny kunnskap, fordi en slik studie ikke er gjort tidligere.

Enheten og populasjonen (Johannesen et al 2010:239) som skulle studeres, er forholdsvis liten og dermed passer også kvalitativ metode best, med nærhet til informantene. Nærhet og tillit fra informantenes side var avgjørende, derfor var det nødvendig å reise til informantene og bo sammen med dem i korte perioder (Ragin og Amoroso 2011:47). Å bo sammen med og observere u'waene i deres dagligliv var viktig for å få en dypere forståelse av deres samfunn (Ragin og Amoroso 2011:47, Johannesen et al 2010:117). Oppholdet mitt i Colombia i henholdsvis Cubará, Gibraltar og Saravena varte totalt i seks uker. I løpet av disse seks ukene bodde jeg to korte perioder i u'waenes reservat. Den første gangen jeg fikk komme inn i reservatet var jeg bare på befaring, eller mest «for å bli vist frem» for u'waene. Det var en del av prosessen med å bygge tillit, samtidig som jeg kunne

observere og forberede meg mentalt på hvordan jeg skulle forholde meg og gå frem i mine intervjuer og samtaler for å samle informasjon. Min rolle som observatør var klarlagt på forhånd (Johannesen et al 2010:126) med lederpersonene i Fátima. Jeg kulle få innblikk i hvordan barna levde når de var på internatskolen. Det var på internatet og inne i reservatet de fleste intervjuene ble gjort.

Et aspekt som begrenset tilgangen på informanter, var geriljagrupper som befant seg i reservatet i den perioden jeg var i Colombia. Selv om u'waene har selvråderett inne i reservatet og delvis i territoriet, så respekteres ikke dette av geriljagruppene Ejército de Liberación Nacional (ELN) og Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), som har befestede posisjoner i området. U'waene sa de var bekymret for min sikkerhet og ville ikke tillate at jeg dro til Chuscal, fordi det befant seg gerilja i den delen av reservatet. Det ville sette både dem og meg i fare at jeg oppholdt meg lenge i reservatet, så lenge geriljagruppene holdt til der.

6. Kultur og prinsipper

Dette kapitlet omhandler etikk, moral og dilemmaer som jeg som student har måttet ta hensyn til når jeg har jobbet med u'waene. Også i etterkant av feltarbeidet må jeg filtrere den informasjonen jeg fikk under feltstudiet utifra det jeg lovte u'waene å holde tilbake fra leseren. Samtidig kan jeg ikke holde tilbake informasjon som er relevant for problemstillingen. I denne oppgaven må jeg først få frem u'waenes meninger og argumenter om deres syn på utdanning og situasjonen de befinner seg i, og deretter vurdere kritisk forholdene og meningene i en akademisk kontekst.

U'waene befinner seg i spennet mellom et tradisjonelt og et moderne samfunn, noe som setter dem i en sårbar situasjon med tanke på hvor mye de ønsker å åpne opp sitt samfunn for utenforstående og hva som er taktisk lurt for dem å holde tilbake. U'waene lever etter visse prinsipper som er grunnleggende i deres kultur. Et av prinsippene er å opprettholde likevekt og harmoni i samfunnet og verden forøvrig. Et annet prinsipp er å ta vare på og beskytte territoriet og Moder Jord.

Tanken på at ting, mennesker og mat kan bli forurenset, er sentral i u'waenes forestilling. Stort sett er det som befinner seg utenfor reservatet, forurenset og må renses før det kan tas inn i samfunnene som ligger i reservatet.¹⁰ Ettersom jeg har akseptert u'waenes krav om ikke å la deres kultur bli gjenstand for diskusjoner eller kritikk, men holde meg til temaet utdanning, er det i dette lyset jeg

¹⁰ Renselsesritualer utføres og bestemmes lokalt i hvert samfunn og praktiseres i ulik grad i dag. Det samfunnet jeg besøkte som ligger lengst ut i periferien av reservatet, nærmest de «hvite», praktiserte ikke renselsesritualer.

skal se på dilemmaet u'waene står overfor når det gjelder å la barna få en utdanning. På den ene siden krever den nasjonale loven at barna skal gå på skole. På den andre siden bryter denne skolegangen mange av u'waenes sentrale prinsipper.

Det er en utfordring for u'wa-samfunnet at staten vil gjennomføre reformer som strider mot deres kultur og prinsipper. Med prinsipper menes det i denne oppgaven lover og regler som ikke er nedskrevet eller formalisert. Luis Evelis Andrade Casama definerer prinsipper som verdier. Han sier: «våre prinsipper er vårt fundament, vår viten, jorden, livet og harmonien, naturlovene, territoriet, vår økonomi og forfedrenes språk» (Red. Nemogá Soto 2011:53).

Når det snakkes om kultur i dette kapitlet, brukes termen i vid forstand og omfatter felles språk, felles grunnleggende verdier, ritualer, seremonier og levestil som en gruppe mennesker deler og som de føler tilhørighet til. Denne definisjonen er ikke like presis som Geertz's. Ifølge Geertz ville den vært feilaktig. Grunnen til at jeg allikevel bruker begrepet kultur på denne måten, er at på denne måten mener jeg det er lettere å oppfatte og forstå innholdet i begrepet.

Likevekt og harmoni

Den interne politikken til u'waene, tilsier at ikke alle barna skal gå på skolen. Dette forklarer det høye tallet på analfabetisme. Det er ikke fordi barna ikke kan gå på skole, men fordi vi mener at det ikke sikrer vår kultur. Noen må lære å ivareta dansene, sangene og ritualene også. Det må være likevekt og harmoni mellom det å gå på skole og det å ta vare på kulturen. (Intervju 3816, 2013)

Denne uttalelsen til en far som har barn i skolen på internatet i Chuscal, oppsummer mye av essensen i prinsippene til u'waene. Jeg analyserer det siste først: «Det må være likevekt og harmoni mellom det å gå på skole og det å ta vare på kulturen». Utdanning i offentlig regi er for u'waene ensbetydende med et vestlig system og en læremåte som ikke tar hensyn til urbefolkningenes skikker, lære- og levemåter. Prinsippet om likevekt og harmoni er gjennomgripende for alle ting, på alle nivåer i samfunnet og i universet. Ann Osborn (2009) skriver om balanse og harmoni at det er formålet med ritualene og mytene på vers som blir sunget og fremført. Det åndelige lever side om side med det menneskelige i hverdagslivet også:

In this perspective the u'wa are equidistant from both their divine forebears, Kaba-Yaya and Thira; they represent and embody the delicate balance between the lower and upper extremes. It is their task to maintain this balance, as well as to facilitate the appropriate and correct development of the processes that take place within the universe, by performing the chanted myths and ordering their own lives according to rules of balance and harmony. If this balance were to be disturbed, the reverse of order would occur: Red would move upwards and invade White, which would signify the end of the universe. (Osborn 2009: 53)

Det eksisterer egne lover for å beholde likevekt og harmoni, og etter u'waenes kosmologiske overbevisning er resultatet fatalt om de ikke klarer å jobbe for å opprettholde denne balansen. Åndene, eller gudene, Kaba-Yaya og Thira, som er u'waenes forfedre, holder likevekten i de to sfærene hvor gudene holder til som er delt inn i fargene hvit og rød. U'wa-menneskene må holde balanse og likevekt i mellomsfæren mellom hvit og rød, der menneskene bor. Balansen og harmonien opprettholdes ved å synge mytene om jorden og universet. Dette er kunnskap som u'waene vet at barna ikke kommer til å lære i offentlige skoler. Heretter kommer jeg til å omtale den nasjonale skolen som en vestlig orientert, eller offisiell, skole. De kulturspesifikke u'wa-skolene omtaler jeg som flerkulturelle skoler eller *etnoedukative*. Tradisjonell skole er den opplæringen u'wa-barna får av sine mestere som for eksempel tradisjonelle ledere, sjamaner eller seremonimestere.

Det skal også være en balanse mellom den vestlige kunnskapen og den tradisjonelle. Den første typen lærer u'waene å overleve i staten, fordi den offentlige undervisningen lærer dem lover og regler som kan brukes til forsvar av territoriet. Den andre typen kunnskap lærer u'waene å overleve som et eget folk, fordi den tradisjonelle undervisningen lærer barna språket, skikkene og levemåten til u'waene.

Det grunnleggende prinsippet er allikevel å leve for å ta vare på Moder Jord. U'waene lever etter naturgitte lover, eller urlover, som ble gitt av skaperen. Disse lovene er ikke nedskrevet og er universelle slik u'wa-leder Berito Cobaría sier:

Alt som lever, er hellig for oss. For når vi snakker om territorium, så er det hellig grunn for oss. Det er et verdig sted uten piggtråd og gjerder. Uten naturen kan ikke noe eksistere. Vi er et folk som elsker fred. Vi er pasifister. Vi elsker planeten Jorden. Takket være skaperen av planeten Jorden mangler vi ingen ting. Vi har enorm rikdom, fordi jorden gir oss nok å spise, nok å drikke, og gjør at vi tenker. For tankene kommer fra vår Moder Jord. Dette er et utmerket argument for meg (Samtale med Berito Cobaría 2013).

Utifra dette sitatet kan vi se at naturen og jorden – planeten – er i sentrum for verditenkningen til u'waene, i motsetningen til den vestlige såkalt moderne tenkningen, der mennesket står i sentrum, og økonomisk verdiskapning og utvikling er høye idealer. Dilemmaet er plantet allerede på et tidlig stadium for u'waene. Skal u'wa-barna overleve i storsamfunnet, må de lære seg tenkemåten og språket til de «hvite» i storsamfunnet, men faren for konflikt med deres tradisjonelle og elementære tenkning er stor. Et slikt element er for eksempel lovgivningen i landet. Berito, som er en av de eldre lederne i samfunnet, sier i avsnittet under at de anser lovgivingen som todelt, noe som rettferdiggjør u'waens rett til territorium og egen kultur:

Derfor har vi en naturgitt lovgivning. Disse lovene fungerer for oss fordi det var selveste skaperen som gav oss lovene, og derfor respekterer vi lovene og det er ikke noen grunn til å bryte disse lovene. Statens lovgivning er ikke ønskelig, og vi må gjøre alt vi kan for å få staten til å forstå at de ikke må trampe på de naturgitte lovene.

Jeg sier velkommen til våre «hermanos menores», småsøsken. Hvorfor kaller jeg dem småsøsken? Jo, fordi de kom til vår opprinnelses territorium og bosatte seg her. Og dette forbød vi dem ikke, vi sa det var greit, vi fortsetter fremover. Men vi ville ikke forandre lovene våre, vi ville følge våre prinsipper, og våre «hermanos menores» svor på at de forpliktet seg til våre lover og regler om helse, utdanning og beskyttelse av naturen og territoriet. For de [hvite] er territorialister av natur, akkurat som vi er det. Derfor har vi lik rett. Men for oss eksisterer det ikke noe departement, landegrenser eller andre hindringer eller trukne linjer. Når vi snakker om samfunn, har ikke våre småsøsken oppfylt sine løfter og sine eder. Dette er problemet. (Samtale med Berito Cobaría 2013)

Spesielt dette sitatet fra samtalen med Berito Cobaría tar oss med til kjernen av filosofien og levereglene til u'waene. Det er viktig å prøve å forklare dette verdisetet tidlig i oppgaven for å forstå problematikken som u'waene står overfor når de på den ene siden skal forholde seg til menneskerettigheter som tilsier at alle barn har krav på skolegang (FN-konvensjonen), og på den andre siden etterleve de tradisjonelle naturlovene som tilsier at det viktigste er å lære barna hvordan de skal beskytte territoriet og planeten. Sitatet over viser også at påstander om at u'waene er et lukket folk som ikke vil blande seg med majoriteten, er en myte. Som Berito sier, og som Ana Maria Falchetti (2003) har skrevet om u'waenes historie, har u'waene siden 1700-tallet forholdt seg til og hatt kontakt med kolonister og settlere som kom utenfra og bosatte seg i territoriet.

Denne kontakten med dagens settlere og *campesinos* – bønder – er fortsatt ikke uproblematisk for u'waene. For deres overbevisning om at alt må renses før de kan ha kontakt eller ta det inn i sitt samfunn, leder oss inn på et annet viktig prinsipp for u'waene: at kulturen ikke må bli skitten eller forurenset i kontakt med de «hvite», eller «riowa». Det betyr for noen at kulturen blir skitten bare ved at andre utenforstående får innblikk i kulturen og gjør den til gjenstand for granskning eller kritikk. U'waene kan oppleves som en unison gruppe, fordi deres politikk utad skal ha en konsensus, men innad er det ulike meninger om tingenes tilstand. Det er sikkert noen i u'wa-samfunnet som mislikte min tilstedeværelse og studier under feltarbeidet. Kanskje er det noen som misliker at jeg skriver denne oppgaven også, men jeg forholder meg til konsensusen i *Cabildo Mayor* som har godkjent mitt prosjekt etter nøye overveielser.

José Cobaría sier i samtalen vi hadde at han flere ganger måtte forsvare Berito Cobaría som er deres politiske leder og ansikt utad både i utland og innland (Samtale 3808, 2013). Flere innad i u'wa-samfunnene beskyldte Berito for å selge kulturen og forurense den, ved å spre og opplyse folk over hele verden om u'waenes kamp for å overleve som et selvstendig folk og kampen for naturen. José fortalte:

Men det han [Berito] har gjort er et enkelt grep, han gjorde vår sak kjent internasjonalt, slik at vi kunne få hjelp mot de internasjonale oljeselskapene og andre som ville utnytte jordens ressurser, væpnede grupper osv. De aller fleste er fornøyd med Berito, og han er høyt respektert og har vært, og er, vårt ansikt utad. De som ikke verdsetter Berito, er de unge lederne, fordi han er eldre, nærmere 60 år, og det er andre kriterier i samfunnet for dem som er unge enn for dem som er gamle. Hvis jeg er leder, så må jeg gå foran som et kulturelt eksempel for våre skikker og tradisjoner. Men man kan ikke forplikte Berito eller andre av de eldre til å delta i de kulturelle ritualene eller gjøremål, slik man kan forplikte de unge mellom 15 og 50 år, med for eksempel å si at nå må du faste, du må delta i ritualene, eller bo seks måneder oppe i fjellet. (Samtale med José Cobaría 2013)

Når det gjelder tanken på at kulturen blir skitten eller forurenset ved å «dele» den med andre, eller å gi andre innsyn i u'waenes kultur, var det noe jeg stadig fikk som forklaring på hvorfor de var skeptiske til at jeg skulle skrive en oppgave om dem. Og det var denne begrunnelsen jeg fikk da de resolutt avsto at jeg skulle skrive en rent antropologisk oppgave om u'waene. De mente at den delen av kulturen, språket og historien de ville dele, allerede var nedskrevet, og at de ikke ønsket mer forskning på dette. En betingelse for samarbeid var at alle spørsmål og undersøkelser bare skulle dreie seg om utdanning.

Tospråklig utdanning er ønsket, men forurenset kultur er en utfordring

Funnene jeg gjorde blant u'wa-barna viser at alle disse informantene er tospråklige og behersker både uku'wa og spansk. Samtlige hadde uku'wa som morsmål. Bilingval betyr tospråklig, med to morsmål (Bokmålsordboka). Jeg mener at spansk ikke kan regnes som u'waenes morsmål, derfor er uttrykket «tospråklig» bedre begrep å bruke. At alle barna var tospråklige, var ikke overraskende, siden alle barna jeg intervjuet gikk på skole og hadde muligheten til å lære spansk i tillegg til uku'wa. Hadde jeg intervjuet barn som ikke hadde gått på skole, ville flere vært ettspråklige.

Som urbefolkning og minoritet står ønsket om å være tospråklig sterkt hos u'waene. Et av spørsmålene til barna var blant annet hvilket språk de ønsket å bli undervist i og på.

På spørsmålet om hvilket språk barna foretrekker å bli undervist på, svarer alle bortsett fra én at de ønsker en tospråklig undervisning. De vil bli undervist både på uku'wa, som er u'waenes eget språk, og på spansk. Det er i tillegg en som svarer at det bør undervises på engelsk i tillegg til de to språkene (intervju 3812, 2013). Det er bare én som ønsker at det kun skal undervises på uku'wa (intervju 3802, 2013). Barna ble ikke spurt direkte hvorfor de mente det var best å få en tospråklig utdanning, men alle som ble spurt, hadde allerede tatt stilling til problematikken, og de fleste mente som sagt at det var best at de lærte både uku'wa og spansk. En del av forklaringen kan være at noen av u'wa-barna vokser opp utenfor reservatet og må forholde seg til de hvite hele tiden og går på

skole med de hvite i landsbyene. De barna som skal gå på skole utover 5. klasse i reservatet, må gå på skole i landsbyen hos de hvite. Seks av åtte barna som ble intervjuet, bodde eller hadde bodd utenfor reservatet nesten hele oppveksten eller deler av oppveksten. Fire av barna gikk ikke på skolen i Fátima, men på skole i Cubará sammen med andre «hvite» barn. Det var et barn jeg ikke hadde samtale med (fordi han var yngre enn målgruppen) som ble brakt til Fátima av moren for å lære språket og kulturen. Barnet hadde vokst opp og gått på skole i Cubará blant de hvite før han kom til Fátima. To andre barn ble også brakt opp til internatskolen i Fátima og bodde der i ukedagene for å gå på skole, men flyttet ned til foreldrene i Cubará i helgene.

U'waene har egne skoler bare til og med 5. klasse, deretter må de til landsbyene for å fortsette grunnutdanningen, noe som kan forklare hvorfor så mange av barna som går på skole, vokser opp delvis utenfor reservatet. På skolene i landsbyene undervises det bare på spansk. Uten spanskkunnskaper ville u'wa-barna klart seg dårlig på disse skolene, og derfor må barna tidlig forholde seg til tospråklig kunnskap.

Foreldrene som hadde barn på skole i Fátima eller i Chuscal, svarte gjennomgående at de ønsket tospråklig utdanning for barna sine. Selv de foreldrene som selv bare behersket uku'wa, ønsket at barna skulle beherske to språk. Det ville bli lettere å klare seg i samfunnet og ikke være avhengig av andre, som de selv var, på grunn av språkbarrierer. «Hvis ikke vi snakker spansk, blir det vanskelig å samhandle med de hvite, og det fører til at vi blir utnyttet. Slik får den vestlige verden flere påskudd for å trenge seg på u'waenes territorium. Vi i samfunnene Cobaría ser på utdanningen som et strategisk virkemiddel [i forsvaret av territoriet og mot storsamfunnet]. Dersom barna våre snakker spansk, får de mer mot og kan lage barrierer for å forsvare sitt territorium» (Samtale med José Cobaría, 2013). Språket er etter dette utsagnet å dømme ikke først og fremst et middel for å forstå den andre parten, men for å kunne forsvare sitt territorium og sine rettigheter overfor storsamfunnet. Det å forsvare territoriet er en grunnleggende tankegang som gjennomsyrrer u'wa-kulturen.

Vi kan undre på hvor problemet med forurenset kultur oppstår, når «alle» ønsker en tospråklig utdanning. Det dreier seg i realiteten om en interesse- og verdikonflikt. Nøkkelen til konflikten ligger nettopp i språket. Det er bare u'waer som kan lære og snakke uku'wa, det er en politisk beslutning internt i u'wa-samfunnet. Begrunnelsen er: «Vår kulturelle lovgivning sier at folk som ikke er u'wa, ikke kan lære uku'wa. Dette er en politisk, offentlig bestemmelse. For oss er det å snakke et språk noe personlig.» (Samtale med José Cobaría 2013.)

En av informantene la også vekt på betydningen og viktigheten av at lærerne må være av u'wa-herkomst:

Utdanningen må være vår egen og hjelpe oss i å styrke vårt forsvar av territoriet. Og det er lærerne som er der sammen med barna, som skal gjøre denne jobben, og da må lærerne selv være u'wa. Lærerne blir som den andre faren eller moren til dette barnet som skal lære. Hvis vi bruker lærere som ikke har denne filosofien, interessen eller verdien, at utdanningen er til for å forsvare territoriet som grunnleggende i undervisningen, bærer det galt av sted. Derfor må læreren selv være u'wa. Vi kan ikke bruke hvite lærere, derfor må u'wa-læreren ha både politisk kunnskap i tillegg til pedagogisk kunnskap. Så våre lærere må være veldig kompetente, de må kunne begge systemene, de hvites og u'wa-systemet (intervju 3816 2013).

U'waene ønsker å tilegne seg vestlig kunnskap, ikke for sin egen personlige interesse og for å fremme seg selv, men for å kunne lovene og systemet til de hvite for å kunne forsvare sitt eget territorium. På en illustrativ måte kan vi si at u'waene vil lære spillereglene for selv å kunne flytte brikkene på spillet. Målet i seg selv er ikke å vinne, men å holde spillet i gang hele tiden. U'waene trekker to skillelinjer mellom det vestlige og det tradisjonelle utdanningssystemet og de må ikke blandes sammen. Men det kan fungere om det praktiseres parallelt.

Ann Osborns etnografi «The Four Seasons of the U'wa. A Chibcha Ritual Ecology in the Colombian Andes»¹¹ omhandler u'waenes forestilling om at alt som omgir dem kan bli forurenset og kan bare få tilbake renheten gjennom rensesritualer (Osborn 2009). Både mat, ting og mennesker kan bli forurenset dersom de befinner seg utenfor reservatet. Dette må renses før det kan bringes inn i reservatet. Nå kunne det vært interessant å gå i dybden på denne forestillingen eller troen, men det gjør jeg ikke, i respekt for u'waenes egne ønsker og krav for samarbeidet om denne oppgaven. Utfordringen her er å balansere på linjen mellom å skrive om et samfunnsaktuelt tema der informantene tilhører en etnisk gruppe, og samtidig ikke skrive om deres kultur og hverdagsliv. Jeg mener jeg ikke bryter noen avtale ved å omtale deler av u'waenes kultur, først og fremst fordi denne oppgaven ble nøye diskutert i møtet med representanter for *Cabildo Mayor*, der de fikk vite rammene for oppgaven og innholdet i den. Dessuten, når jeg skriver at situasjoner og fenomener ikke kan forklares uten også å si hvordan det kan ha sammenheng med kulturen, bruker jeg informasjon som tidligere er publisert, eller informasjon innhentet fra samtale og intervjuene som ble klarert med u'waens tradisjonelle myndigheter på forhånd. De fikk se intervju spørsmålene til barna og de voksne før de godkjente prosjektet.

Osborn (2009) fremstiller hele livet til u'waene som et sett ritualer fra fødsel til død, og skriver at hverdagen er gjennomsyret av handlinger som springer ut fra deres verdensbilde om likevekt,

¹¹ Originaltittel: Las Cuatro Estaciones: Mitología y Estructura Social entre los u'wa (Årstall er ikke oppgitt)

harmoni og renselsesritualer. Jeg var derfor spent på hvordan u'waene ville forholde seg til meg. Hva ville de vise meg? Hvilken informasjon ville de gi og hvor mye ville de holde tilbake? Kom de til å plukke ut informanter for meg? Ville disse føres til landsbyen der jeg skulle intervju dem, siden jeg hadde hørt de var et lukket samfunn? Kom informantene til å tørre å snakke med meg? Jeg hadde sett hvordan de ser ned i bakken når man møter dem på gaten i landsbyen.

Det første møtet i Cubará 8. april 2013 i *Casa de los U'wa*, u'waenes hus, ble slik jeg hadde forutsett. Veldig formelt, med representanter for *Cabildo mayor* og den tradisjonelle lederen Berito Cobaría som jeg kjente igjen fra bilder og film på Internett. De bad meg snakke om prosjektet og ingen kommenterte noe før helt på slutten. På dette møtet gjentok de at de ville samarbeide og syntes prosjektet var interessant og viktig for dem, men at jeg måtte følge og respektere deres krav. Så var det klart for å ta meg med til reservatet. Tillit og respekt var to viktige nøkkelord.

Etter hvert som u'wa-barn og -voksne fikk tillit til meg, fikk jeg mye informasjon om levereregler, tradisjoner og hverdagslivet generelt. U'waene blir fremstilt av media og de hvite som innesluttede og som et lukket samfunn, men overfor meg var de hyggelige, åpne og imøtekommende når tilliten var etablert. Det var ikke bare gjennom intervjuer og samtaler som ble tatt opp på bånd jeg fikk informasjon, men også gjennom observasjoner og uformelle samtaler og gjøremål på internatskolen. Jeg fikk også se hvordan noen av barna bodde hjemme og smake på tradisjonell mat som de serverte meg. Det er mye av informasjonen jeg kunne brukt til å sammenlikne observasjonene Ann Osborn skrev om fra u'wasamfunnet i Cobaría-klanen på 70- og 80-tallet, men det etiske aspektet gjør at jeg lar være. Så lenge det ikke har vesentlig informasjonsverdi for temaet i denne oppgaven blir ikke slike temaer tatt opp. På den annen side må jeg ta med noen kulturelle aspekter og settinger for at tanker og ideer som u'waene prøver å kommunisere, skal bli forstått av en vestlig tenkende leser.

For u'waene var det en sjanse å ta å slippe meg så tett inn på deres liv og samfunn, men de mener det kan gagne deres samfunn på sikt. Men meningene internt i u'wasamfunnet om det var det riktige å gjøre, er sikkert delte. Det er antakelig fortsatt noen som mener at jeg skitner til deres kultur, spesielt ved å *skrive* en oppgave om deres samfunn, fordi u'waene opprinnelig er bærere av muntlige tradisjoner og ikke hadde skriftspråk tidligere. Men jeg forsikrer at det ikke er min hensikt å forurense u'waens kultur, og at informasjon jeg har fått fra informantene som ikke er relevant for oppgaven, ikke blir brukt. I et etisk dilemma er det minst to aspekter som kan komme i konflikt med hverandre (Ragin og Amoroso 2011: 81), og i dette tilfellet mener jeg at det ikke kan skrives om et

etnisk samfunn uten å presentere denne gruppens grunnleggende verdisyn for at leseren av denne oppgaven skal klare å sette seg inn i problematikken som blir presentert.

Problemstillingen må plasseres i en kontekst, og dersom konteksten ikke kan presenteres, blir dermed oppgaven også umulig å skrive. Slik jeg tolket den uskrevne avtalen for denne oppgaven, kan det der det er nødvendig for oppgavens forståelse brukes informasjon som ikke direkte omhandler utdanningen. To eksempler er deres politiske organisering og deres sterke identitet som ett folk, som jeg skal skrive om i de neste kapitlene.

Balansen mellom storsamfunnets lover og regler og u'waenes egne prinsipper

Det hadde vært interessant å sammenlikne studien Ann Osborn gjorde blant u'waene på 70- og 80-tallet med de funn man kunne gjøre i dagens studier. Men det ville være et misbruk av tilliten u'waene viste meg da de gav sin tillatelse til å få innblikk og kjennskap til deres samfunn og kultur. Uten deres tillit og velvilje hadde ikke denne studien vært mulig å gjennomføre. Derfor må u'waens ønsker om at kulturen, skikker, ritualer og dagligliv generelt ikke skal være hovedgjenstand for forskningen i en slik oppgave, respekteres. U'waene har sterke prinsipper som er med på å opprettholde en sterk og stolt kultur. Likevekt og harmoni er viktige komponenter og prinsipper i deres kultur og samfunn, og gjennomsyrrer tenkesett og levemåte. Denne balansen må ikke forstyrres av elementer fra utsiden av u'wa-samfunnet, derfor må u'waene finne løsninger og måter å lage balanse i sitt samfunn når faktorer fra utsiden forstyrrer balansen innad. Med utdanning som middel for å holde balansen er en tospråklig utdanning ønsket i u'wa-samfunnet for å kunne tilegne seg spillereglene til de hvite i storsamfunnet. Men utdanning tuftet på vestlige idealer og filosofi kan ikke gå på bekostning av de tradisjonelle prinsippene om likevekt og harmoni og beskyttelse av Moder Jord.

7. Kampen for territoriet er i havn?

U'waene sier selv at de ikke kan begynne å snakke om utdanning før territoriet er sikret. Når de nå har begynt å kjempe for egen utdanning, skulle man tro at de ser på kampen for territoriet som vunnet. Dette gir ikke et fullstendig bilde av situasjonen for u'waene. Territoriet har vært, og vil være, en grunnleggende idé for u'waene. Kampen for denne ideen kan se ut som den er vunnet i

første runde, men med befolkningsvekst, både blant u'waene og i storsamfunnet for øvrig, vil kampen måtte kjempes i flere omganger. Tidligere var det også rivalisering om territorier blant urbefolkninger, fordi de følte de hadde landtilhørighet (Coates 2004:51). Før kolonistene kom var det rivalisering om landområder mellom forskjellige indianerstammer. Noen grupper hevdet sin rett til et område på grunnlag av tradisjonell tilhørighet, mens andre spredte seg til det samme området på grunn av befolkningsvekst. Etter kolonistene kom nasjonale og internasjonale selskaper og ville utvinne olje og mineraler i mange av områdene som dagens indianergrupper gjør hevd på. Med de store selskapene kom også folk som søkte arbeid til disse områdene, og det ble kamp om land, ressurser og rettigheter. U'waene har nok territorium til å dekke livsgrunnlaget til innbyggerne slik situasjonen er i dag (Samtale med Berito Cobaría 2013). Derfor kan de konsentrere seg om andre grunnleggende menneskerettigheter, som skolegang til barna og helsehjelp til sine syke og trengende.

«Vi er ingen uten vårt territorium»

Dette [altså kampen for territoriet] er viktig, ikke bare for u'waene, men for alle urbefolkninger. U'waene er ikke bare interessert i familien, eller gruppen. Vi kjemper for alle urbefolkningsgrupper. Mange er blitt tråkket på, og mange blir fortsatt overkjørt. Jorden trenger også hjelp til å bestå. Vi har fått i oppgave å hjelpe Moder Jord. Det er derfor vi kalles *guardianes de la madre tierra* (jordens voktere). Det er hun som fødte oss. Vi har det som skal til for å klare oppgaven. Men vi blir forstyrret og fratatt redskapene som hjelper oss i arbeidet. For hver dag som går vokser befolkningen¹². Hvordan skal vi alle få plass innenfor det territoriet de har tegnet opp for oss? Det er derfor vi protesterer (Samtale med Berito Cobaría 2013).

Ken Coates sier at den «kristne, bibelske livsanskuelsen» om menneskets dominans over jorden separer mennesket fra naturen og jorden. Dette gir mennesket rett til å disponere og land og ressurser til sitt formål. Urbefolkninger, derimot, identifiserer seg som en del av naturen og jorden. Og deres forpliktelse er å overføre jorden til kommende generasjoner på samme vis som de selv fikk den (Coates 2004:136). Dette er Coates' forklaring på den ulike tilnærmingen urbefolkninger og vestlige folkegrupper har til naturen og jorden. Sitatet til Berito forteller oss at u'waene ser på jorden som et levende subjekt som er opphavet til alt som lever. De ser ikke på jorden som et objekt som kan utnyttes. Det var gudene som gav u'waene i oppgave å passe på Moder Jord, derfor tas denne oppgaven på alvor. Når Berito sier at u'waene har «redskapene som skal til» for å klare oppgaven, sikter han til at de har kunnskapen og forståelsen om hvordan og hvorfor det er nødvendig å ta vare på jorden. «Det finnes bare én jord. Så enkelt er det», sier Berito (Samtale med Berito Cobaría 2013).

¹² Da Ann Osborn gjorde sine studier i 1982, talte u'waene ca 1 800 personer (Osborn 2009:1)

ILO-konvensjonen 169, artikkel 13, slår fast: «1. Ved anvendelse av bestemmelsene i denne del av konvensjonen skal regjeringene respektere vedkommende folks forhold til landområder og/eller territorier der de lever eller på annen måte bruker, og særlig at de kollektive sider ved dette forholdet er av særlig betydning for deres kultur og åndelige verdier» (Fornyings-, administrasjons- og kirkedepartementet. ILO-konvensjonen 169). I dag oppstår interessekonflikter om territorier i skjæringspunktet mellom kollektive rettigheter og individuelle rettigheter. For noen vekker ideen om kollektive rettigheter sterke negative assosiasjoner, der kollektive rettigheter i seg selv er farlige og undertrykkende (Johnston, red. Kymlicka 1997:179). Alles individuelle rettigheter må sikres i liberale demokratier, slik at det blir likhet for loven, uavhengig av gruppetilhørighet, mener Kymlicka (1995:34). For eksempel er det mange som ikke forstår hvorfor områdene til u'waene skal beskyttes i stedet for å brukes til å generere inntekter som kan gagne den store majoriteten. Gruvedepartementet i Colombia uttalte i 1996 følgende: «Det er ikke mulig å la interessen til 3 000 u'waer gå foran interessene og fellesgodene til 35 millioner colombianere!» (Serje 2003:109). Da jeg gjorde mitt feltarbeid i år fortalte folk i landsbyene Cubará og Gibraltar at de ikke kunne forstå hva u'wa-indianerne skulle med så store territorier, når de ikke brukte all jorden allikevel. De mente bøndene trengte jorden mer enn indianerne når jorden bare lå udyrket og uutnyttet. Oljeutvinningen gav dessuten jobbmuligheter til folk som ikke eide jord som de kunne leve av.

Artikkel 330 av 1993 slår fast at indianergruppene skal være med å ta beslutninger som gjelder utvinning av naturressurser i deres territorier, noe som samsvarer med ILO-konvensjonen artikkel 13 og 14. Utviklingen gikk imidlertid i feil retning for urbefolkningene da artikkel 6 i lov 99 av 1993, kjent som Miljøloven, fastslo at utvinning av naturressurser i indianer-gruppers territorier kan startes forut for konsultasjonen med representanter for de berørte gruppene (Serje 2003:106). I forbindelse med denne loven gir beskriver Margarita Serje et møte mellom representanter fra staten og representanter for u'waene, der u'waene spør om de er innkalt til møtet for å si «ja» eller «nei» til utvinning av olje i sine territorier. En representant for staten svarer: «Nei, vi kommer for å finne ut og informere dere om hvilke sosiokulturelle konsekvenser dette prosjektet som skal utføres, kan få, og finne løsninger, som for eksempel fordeler eller ytelser dere kan få i gjengjeld» (Serje 2003:106).

En observasjon jeg gjorde under feltarbeidet hos u'waene er at de har utstrakt selvråderett inne i reservatene, men at den er begrenset i territoriene utenfor disse. Med utstrakt selvråderett mener jeg at den ble stort sett respektert av myndighetene, fordi u'waene hadde full kontroll på hvem og hva

som beveget seg innenfor grensene. Det må søkes tillatelser hos *Cabildo Mayor* og innhentes tillatelser fra de forskjellige samfunnene inne i reservatene før noen som ikke er u'wa, kan komme inn i reservatene. Geriljagruppene respekterer derimot ikke disse bestemmelsene og beveger seg inn og ut av reservatene i jungelen og over fjellovergangene med våpen i hånd, slik at myndighetene ikke kan få tak i dem.

I landsbyene, for eksempel i Cubará og Gibraltar, som ligger på u'waenes territorium, merket jeg de parallelle systemene u'waene må forholde seg til. Det er statens styringsorganer som har øverste myndighet utenfor reservatene, men u'waene har medbestemmelsesrett gjennom *Cabildo Mayor*. Et eksempel er *La Casa de los U'wa*, som er u'waenes administrasjonsbygning. Den er en murbygning med kontorer, lik de andre statlige og kommunale administrasjonsbygningene. Representanter fra myndighetene kommer og holder informasjonsmøter for u'waene der. For meg, basert på mine observasjoner, virket det som det er staten/kommunen som setter dagsordenen og ikke u'waene. Et annet eksempel er at u'waene har klart å opprette et eget apotek i Cubará der de kan få billigere medisiner og betjeningen er u'waer. Utenom disse to institusjonene er det lite som minner om at man befinner seg på u'wa-territorium når man er i landsbyene utenfor reservatene.

For u'waene og for urbefolkninger generelt er retten til egne territorier helt essensiell og eksistensiell. En informant sier at det er helt essensielt for en u'wa å snakke om retten til territoriet og at denne tanken er fundamental. «Vi kan ikke snakke om helse og utdanning uten å først ha et territorium. Først når retten til territoriet er etablert og klarlagt kan vi snakke om alle andre rettigheter, som utdanning og helse» (intervju 3816, 2013).

Will Kymlicka (1995) argumenterer for at den liberalistiske ideologien kan omformes til en ideologi for minoritets- og urbefolkningsrettigheter. Han mener den individuelle friheten er sikret innenfor gruppetilhørigheten eller medlemskapet, og gruppespesifikke rettigheter kan fremme likhet mellom minoriteter og majoriteten (Kymlicka 1995:69). Slik sett burde ikke liberalistiske stater vegre seg for å gi gruppespesifikke rettigheter til minoriteter, som urbefolkninger stort sett er. Når det er sagt, så må det også sies at disse lovene må følges opp. Hovedproblemet til den colombianske staten ligger i at lovene finnes, men de følges ikke opp, ifølge mine informanter. Berito sier det på en illustrerende måte:

Vi trenger jorden i vid forstand slik den var før, for å kunne dyrke og kommersialisere familien [sic]. Men staten må også se at de har lagd en nasjonal, kapitalistisk fabrikk av matproduksjon som dyrkingen av yucca, banan, kaffe, ris, potet, kjøtt og melk. Hvis bøndene ikke hadde gjort denne jobben, ville ikke staten tjent noe, og folk ville ikke hatt noe å spise. For man kan ikke spise penger. De er bare et tall, ikke noe mer. Det er dette vi merker oss (Samtale med Berito Cobaría 2013)

Berito illustrerer her u'waenes oppfatning om at staten behandler jorden som en maskin, et objekt som skal skaffe staten inntekter, i stedet for å behandle jorden og menneskene med respekt. Han peker på paradokset om at staten, ifølge hans syn, ønsker at u'waene skal assimileres og bli som de «hvite» (kommersialisere familien i betydningen bli forbrukere og produsenter av jorden, slik jeg tolker uttrykket), samtidig som det blir mindre plass til å kunne dyrke jorden og «kommersialisere familiene». U'waene trenger jorden og territoriene slik de opprinnelig var fra naturens side, uten kommersiell matproduksjon og rasing av skogene og jungelen. Dette må respekteres for at planeten skal bevares, og det er det kampen hele tiden har dreid seg om. Det er dette barna skal fundere sin kunnskap på, også i den flerkulturelle skolen (Kajkrasa Ruyina 2007:28).

En annen lov som underminerer urbefolkningers territorielle rettigheter i Colombia, er *La Ley general forestal* som har stor innvirkning på urbefolkninger i Colombia. Denne loven, nummer 1021 av 2006, ble laget for å lette utbyggingen av naturressurser i skogene, i stedet for å sikre en bærekraftig bruk og bevaring av skogen. Det ble gitt garantier til investorer om at disse normene ikke skulle endres, og at institusjonene var bundet innenfor rammene av denne normen (Nemogá Soto 2011:199). Dette kan bety at økonomiske interesser for staten går foran menneskerettigheter og annen lovgivning. Berito ønsker å minne oss på at jorden må dyrkes for å gi mat til folket, ikke for å drive rovdrift på naturressursene for å tjene penger. Det er nødvendig å dyrke mat for å dekke menneskelige behov, men overforbruk og rovdrift på naturressurser for å tjene penger er ødeleggende for miljøet.

Alberto Achito Lubiasa, koordinator for ONICs utdanning for indianere, mener at selv om staten har undertegnet normer og lover for å beskytte miljøet, naturressurser og biologisk mangfold, har ikke lovgivningen blitt implementert i praksis. Det har heller gått i motsatt retning. Det er lettere å utbytte naturressursene (Achito Lubiasa, red. Nemogá Soto 2011:200-201). For u'waene betyr beskyttelsen av territoriet det motsatte av økonomiske interesser og utbygging av naturressursene. Det dreier seg ikke om økonomisk vinning, men om å beskytte selve livsgrunnlaget for alle mennesker og jordens eksistens. Ut fra observasjonene jeg gjorde stemmer bildet overens med ideologien. Inne i reservatene var det lite «materielle goder» og redskaper, og dyrkingen av jorden ble gjort med macheter og bare never. Det fantes lite elektrisk verktøy. Ingen områder ble brent for

å rydde skogen. Jeg kunne tydelig merke forskjell på en u'wa i landsbyen og samme u'wa inne i reservatet.

Skole og helse på egne premisser

Vi må se opp, tyde drømmene og lytte. For elven synger, den har sine tegn, havet har sine normer og avstander. Men dette også har de fjernet. Men vi mener at elvene og havet må respekteres, fordi de er husene til våre fisker. Som indianere må vi ta vare på alt. Vi har fjell og skoger, men de er ikke bare det, de er moren til vårt vann, de er bygningene til våre dyr. Det er mange dyr og bier og de trenger sine hus og retten til liv. Derfor, når vi snakker om utnytting, beskytter vi først våre territorier. Så ser vi på normene og lovene som er laget for å se om vi kan bruke dem som våpen og gi oss makt (Samtale med Berito Cobaría 2013).

Mens kampen for territoriet ikke er så intens som den var mellom 1991 og starten på 2000-tallet, har u'waene kunnet konsentrere seg om kampen for egne skoler og helsetilbud. Men disse samfunnsgodene må tilvirkes etter u'waenes egne prinsipper. Det har de krav på etter bestemmelsene i ILO-konvensjonen 169. U'waene har fått mer selvråderett i sine territorier. Med selvråderett kan u'waene styre seg selv mer i tråd med sine prinsipper. For eksempel klarte u'waene å kvitte seg med den kontrakterte misjonsskolen. I 2001 utviste et unisont u'wa-råd evangelistene som drev undervisning, fra sitt territorium. De mente at denne undervisningsformen og læren misjonærene forfektet stred mot deres prinsipper (Kajkrasa Ruyina 2007: 22-23). En informant sier også: «Den sosiale siden av denne kampen har vært marginalisert av våre egne ledere. Lederne gikk inn med all sin styrke og glød i kampen for territoriet, dermed neglisjerte de den sosiale kampen for utdanning og helse. Nå som vi har endel eget territorium, må vi på nytt få dette på banen og på nytt sette fram krav om utdanning og helsetilbud» (Intervju 3816, 2013).

Den «sosiale kampen» dreier seg ikke bare om å få egne skolebygninger og egne lærere, men også om å få verdensanskuelsen inn i pensum. Betydningen naturen har for u'waene, slik Berito beskriver i sitatet, ville vi ikke funnet i vestlige skolebøker. De virkelige kulturelle ekspertene er de tradisjonelle gruppene selv. De er ressursene til språket og til pensumet (Fenelon og LeBau, red. Abu-Saad og Champagne 2006:33). Det betyr at bærerne av en kultur er de beste til å lære bort denne kulturen til andre, gjennom å praktisere den. De som snakker et språk, er de beste til å ta vare på det ved å lære opp andre, derfor bør gruppene selv få utforme utdanningsplaner som bygger på deres egen filosofi og verdensanskuelse. Selv om u'waene jobber for et eget utdanningssystem, betyr ikke dette at de avviser totalt de vestlige utdanningsinstitusjonene og læren. «Selv om vi u'waer her vårt eget utdanningssystem, må vi lære om andre kulturer, andre språk og andre dialekter for å gjensidig kunne påvirke» (Intervju 3806, 2013).

Utdanningen er uhyre viktig for u'waene akkurat nå, og helt avgjørende for våre framtidige ledere. Men dette systemet må ha som filosofi at utdanningen er til for å forsvare vårt territorium. Det må aldri glemmes at det er hele grunnlaget utdanningen skal bygge på. Barna skal lære for å respektere territoriet og lære for å beskytte territoriet. For at utdanningen skal spille en viktig rolle, må den tilpasses virkeligheten vi lever i i våre indianersamfunn (Intervju 3816, 2013).

Dette var et representativt svar fra foreldrene som ble intervjuet, på spørsmål om det var viktig med utdanning. Utdanning gjør barna i stand til å forsvare territoriet. Om det er relativt god enighet blant informantene om formålet med egen utdanning, er det litt mer sprik i premissene for undervisningen. En forelder sa til og med at hun begynte å tvile på u'wa-skolen på grunn av at den ikke gir barna nok disiplin, og at skolen er for «fleksibel». Barnet hennes hadde gått på *escuela campesina*, «de hvites skole» i landsbyen, fra skolestart da han var fem år. Da gutten ble åtte år, ville moren ta ham med til u'waenes skole for at han skulle lære språket og kulturen. Men moren, som hadde vent seg til den offentlige skolen, ble skuffet over det hun mente var manglende disiplin i u'wa-skolen. Hun mente at lærerne ikke fordret nok av barna, og at barna ble late og apatiske når de ikke fikk nok lekser (Intervju 3811, 2013). En annen forelder sa at han sendte barna på skolen bare for at de skulle lære og lese og skrive, noe mer trengte de ikke å lære (Intervju 3815, 2013).

Å utforme skoleplaner og helsetilbud på egne premisser vil kreve konsensus i *Cabildo Mayor*, ifølge Claudia og José Cobaría. Claudia sier: «Det er for eksempel bestemt at vi skal ha etnisk utdanning, men det gjenstår å sette kriteriene for innholdet og måten utdanningen skal skje på. Og her trengs det samarbeid for at vi skal lykkes med dette arbeidet. Men det er også viktig å fortsatt kjempe for territoriet og helsetilbud. Derfor er det viktig å styrke det administrative arbeidet vårt» (Samtale med Claudia Cobaría 2013). Dette er utfordringer på lokalt og internt plan. På det globale planet har u'waene en annen utfordring, og det er strømmen av informasjon i ulike medier. José Cobaría sier: «Når vi skal orientere oss globalt, er det mye informasjon vi ikke kan stole på. Litteraturen som finnes, og spesielt på Internett, er problematisk, for mye av informasjonen har et bevaringsantropologisk [sic] perspektiv. Det er ikke kritisk sosialantropologi blant disse publikasjonene. For eksempel kampen mot vestliggjøring av samfunnet. Vi er et praktisk og ikke et teoretisk samfunn. Hvis det kommer informasjon utenfra og den er praktisk rettet, kan vi gjøre nytte av den» (Samtale med José Cobaría 2013).

ILO-konvensjonen 169, artikkel 25 sier følgende om å sikre urbefolkninger tilgang på helsehjelp:

1. Regjeringene skal sikre at tilfredsstillende helsetjenester blir gjort tilgjengelig for vedkommende folk, og skal skaffe dem ressurser som setter dem i stand til å utforme og tilby slike tjenester under deres eget ansvar og kontroll, slik at de kan nyte godt av en høyest mulig fysisk og mental helsemessig standard.
2. Helsetjenestene skal så langt det er mulig være forankret i lokalmiljøet. Slike tjenester skal planlegges og administreres i samarbeid med vedkommende folk og ta hensyn til deres økonomiske, geografiske, sosiale og kulturelle forhold så vel som deres tradisjonelle forebyggende metoder, behandlingspraksis og medisiner (Fornyings-, administrasjons- og kirkedepartementet).

En informant sier at u'waene har kommet langt i arbeidet med å sikre sine rettigheter. Han mener at José Cobarías arbeid med utviklingen av u'waenes utdanningsplan er et stort fremskritt. Den er et resultat av konsultasjoner med foreldrene til barna og forhandlinger med staten. Informanten sier videre: «Det var slik vi kjempet for vårt territorium. Litt etter litt vant vi frem. Vi må forhandle. Det samme må vi gjøre med helse og utdanning også, vinne frem med forhandlinger» (Intervju 3816, 2013).

Det har ikke alltid vært en selvfølge for u'waene å ha et parallellsystem med det statlige. Berito forteller: «Da misjonærene kom hit, tok de medisinstyret til våre tradisjonelle leger og sjamaner. De brente det rett og slett og sa det var djevelens verktøy, det var en synd. Hvert land har sine normer, sin natur og sin egen type utstyr, og det respekterer vi. Men vi må jobbe sammen for å bære fram denne sivilisasjonen på en god måte for vår verden. Verden er stor, og alene kan man ikke greie denne oppgaven» (Samtale med Berito Cobaría 2013).

Noe av utfordringen for alle parter er det økonomiske aspektet. For staten koster det penger å tilby helsetilbud til et pengeløst samfunn der folk ikke betaler skatter og avgifter, eller betaler forsikringer som kan dekke private tjenester.

Men u'waene har et parallellsystem med sine egne leger og sjamaner som kan kurere sykdommer. Ifølge Berito Cobaría (Samtale 2013) var dette forbudt før, men er akseptert av myndighetene i dag. Folk i storsamfunnet, som bare har ett system, belaster helseressursene i mye større grad enn det u'waene gjør. Loven sier at det skal tas hensyn til gruppenes økonomiske, geografiske, sosiale og kulturelle forhold. U'waene har ikke penger og burde dermed ikke stille bakerst i køen for helsehjelp. Likevel observerte jeg på sykehuset i Cubará at u'waene ble stilt bakerst i køene av trengende, fordi betalende gikk foran ikke-betalende om det ikke var kritiske tilfeller.

De utvalgte og FNs barnekonvensjon

Til sist i dette kapitlet skal jeg diskutere de litt ukonvensjonelle beslutningene u'waene har tatt om å velge ut hvilke barn som skal få utdanning, og at utdanning for barna skal være frivillig. Første gang jeg hørte om disse politiske beslutningene, ble jeg overrasket. Samtidig var opplysningen om disse beslutningene med på å gi meg en mulig forklaring på det lave elevtallet blant u'wa-barna.

Hvis vi tar utgangspunkt i FNs barnekonvensjon, som også Colombia har undertegnet og innlemmet i grunnloven av 1991, Lov 12 om barns rettigheter (Lov 12 av 1991 Alcaldía de Bogotá), støter vi på et ideologisk og normativt problem i u'waenes beslutning om å la bare utvalgte barna få utdanning. Konvensjonens artikkel 28 sier:

Barnet har rett til utdanning. Staten skal gjøre grunnskoleutdanningen gratis og obligatorisk og gjøre ulike former for videregående utdanning tilgjengelig for alle barn, og sette i verk tiltak for å redusere tallet på de som ikke fullfører skolegangen. Disiplin i skolen skal utøves på en måte som er forenlig med barnets menneskeverd (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet).

Barnekonvensjonen er en spesifisering av menneskerettighetene som gjelder barns rettigheter. Det å gå på skole er derfor en menneskerettighet. Barnekonvensjonens artikkel 28, som sier at det er obligatorisk for alle barn å gå på skole, kan komme i strid med ILO-konvensjonen 169, artikkel 26 og 27. Sistnevnte artikler sier at staten skal sikre medlemmene av de vedkommende gruppene minst like god utdanning som til resten av befolkningen, og at den skal tilpasses gruppens sosiologiske, økonomiske og kulturelle ønskemål. Etter u'waenes kulturelle og sosiologiske tradisjoner og visjoner trenger ikke barna å gå på skole for å lære å lese og skrive. Når de likevel velger å opprette et flerkulturelt skolesystem i samarbeid med staten, er det, etter u'waenes oppfatning, nødvendig å ta hensyn til deres sosiokulturelle og kosmiske visjoner, som er å beskytte og passe på Moder Jord (Kajkrasa Ruyina 2007: 28-29).

Informasjon hentet ut fra intervjuer og samtaler tyder på at det er foreldrene eller barnets nære foresatte, som tanter og bestemødre, som beslutter om barna skal gå på skole. Barna kan også være med på å bestemme dette selv. De blir ikke tvunget om de ikke ønsker skolegang. Barnas valgfrihet til å gå på skole kan virke underlig for den som er av den oppfatning at skole må være obligatorisk, men etter u'waenes syn er ikke utdanning i seg selv viktig. Det er formålet som er viktig, og det mener de at de oppnår ved å utdanne noen utvalgte barn. Noen gikk et par år og sluttet dersom de

heller ville hjelpe til hjemme. Når ikke alle u'wa-barn får gå på skole, strider det mot Barnekonvensjonen, som sier det skal være obligatorisk for alle barn å gå på skole (underforstått at man må bruke tvang på barn som ikke ønsker å gå på skole).

Jeg intervjuet ikke barn som ikke gikk på skole, derfor fikk jeg ikke spurt hva de selv mente. Derimot var det flere av foreldrene som hadde noen barn som gikk på skole og andre som ikke gjorde det. En av informantene hadde en sønn på åtte år som ble innskrevet på skolen i Fátima, men han nektet å delta. Moren fortalte at læreren hadde kommet for å prøve å overtale gutten til å bli med på skolen, men at gutten stakk av og gjemte seg (Intervju 3814, 2013). Moren fortalte også at det samme hadde skjedd henne da hun skulle begynne på skolen. Hun ble innskrevet, men rømte fra skolen om natta for å slippe å gå der. Disse eksemplet er ikke representative for utvalget, siden det kun gjaldt to tilfeller (Johannesen et al 2010:241), men det illustrer likevel ambivalensen i at skolen skal være frivillig. U'waene ønsker ikke å bruke tvang når barnet selv ikke ønsker å delta. Fra skolens side sa de at gutten var innskrevet på skolen og dermed måtte begynne, men at det ikke skulle vær noe tvang, så han kunne vente ett år til (Intervju 3814, 2013). Det er foreldrene selv som velger ut de barna som skal få grunnutdannelse.

Vedtaket om *Etnoeducación* har staten har gjort på eget initiativ (Samtale med José Cobaría, 2013), ikke etter ønske eller forslag fra u'wa-samfunnet. Det er ikke slik at de barna som ikke får gå på den *etnoedukative*, eller flerkulturelle, skolen ikke får noen opplæring.

Det er barn som skal lære de tradisjonelle funksjonene, som blir valgt ut av *cabildo*ene. Nøyaktig hvordan det foregår, er litt uklart for meg. Jeg ble forklart at de tradisjonelle lederne i hvert u'wa-samfunn peker ut barn som har talenter for de forskjellige funksjonene. Rang i det hierarkiske sosiale systemet er også avgjørende for hvem som blir valgt. Dette blir utdypet i det etterfølgende kapitlet om politisk organisering. Disse utvalgte barna får en tradisjonell utdanning, selv om den ikke kan sammenlignes med den vestlige utdannelsen. Også de barna som skal få høyere utdanning i det vestlige utdanningssystemet, blir valgt ut. Der oppfattet jeg det slik, ut ifra samtalene, at det er *Cabildo Mayor* som avgjør hvem og hvilke utdanningsløp u'wa-samfunnet skal investere i. For dette er utgifter som staten ikke dekker, og heller ikke foreldrene kan betale. Den største forskjellen mellom den vestlige skolen og u'wa-skolen er de individualistiske verdiene i den vestlige, og de kollektivistiske hos u'waene. José Cobaría sier:

Det er et annet problem, fordi det er en kontrast til tankegangen i våre samfunn. I våre samfunn er det ikke interessant hva du tenker som individ, men derimot den kollektive tankegangen. Den vestlige utdanningen fraksjonerer tankegangen din, og din verdi måles ut fra det du vet, ikke ut fra konteksten du befinner deg i. Etter mange år med utdanning, vurderer personen sin egen verdi etter antall år med skolegang, og gjør som de vil etterpå. Denne tankegangen er et problem for oss. Et annet viktig aspekt er at de utdanningene som disse ungene får, ikke er tilfeldig valgt (Samtale med José Cobaría, 2013).

Barns rett til utdanning etter Barnekonvensjonen er, slik jeg ser det, tuftet på hvert individs rett til å bedre sine muligheter til å klare seg i samfunnet. Menneskerettighetene er ikke bare universelle, men også individuelle, de knyttes til enkeltpersoner, ikke grupper. Det kan være et problem for u'waene, som har et kollektivt verdisyn, dersom slike individuelle verdisyn blir påtvunget deres samfunn, dette kan komme i strid med ILO-konvensjonen 169. I mine undersøkelser kom det ikke fram om u'waene var bevisst motsetningen mellom Barnekonvensjonen og deres bestemmelser om barns skolegang.

I opplæringsplanen for u'waene, Kajkrasa Ruyina, er det et eget punkt under «prinsipper» som heter «fleksibilitet». Punktet sier ikke direkte noe om hvorvidt skolen skal være obligatorisk eller ikke (Kajkrasa Ruyina 2007:29). Punktet sier at læringen i u'wa-samfunnene er «for livet» og at tradisjoner og anvendelsen av kunnskapen må respekteres og verdsettes i alle aspekter i u'wa-samfunnet, slik at overlevelse av kulturen og samfunnet garanteres (Kajkrasa Ruyina 2007:29). Det står senere i dokumentet at misjonsskolen var obligatorisk og at denne bestemmelsen ble opphevet da u'waene fikk sitt eget skolesystem da misjonærene ble drevet ut av reservatene. Da påbudet om å sende barna på skolen ble opphevet, var det mange foreldre som lot være, fordi de hadde dårlig erfaring med den tvungne skolen til misjonærene (Kajkrasa Ruyina 2007: 17). Nettopp denne tvungen er et av argumentene for at skolen skal være frivillig og ikke obligatorisk.

Under mitt opphold, og via samtalene med informantene, virket ikke tanken om frivillig skolegang for utvalgte barn så underlig for meg. Jeg forstår argumentasjonen og mener den er riktig for u'waene. Det er en bestemmelse som samfunnet er kommet frem til i fellesskap, etter diskusjoner der alle i prinsippet får lov å uttale seg. Den vestlige skolemodellen og filosofien er det tross alt de moderne statene som «påtvinger» folk som har levd uten slike institusjoner i mange århundrer. Å tvinge urbefolkningsgruppene til å innføre et system som ikke har verdi eller funksjon i deres samfunn, vil være et forsøk på å assimilere gruppene i nasjonalstaten.

8. Politisk organisering og forhandlinger med staten

I dette kapitlet tar jeg opp den politiske organiseringen til u'waene for å klarlegge hovedtrekkene som gjør det mulig for en liten minoritetsgruppe å forhandle direkte med staten. Jeg skal ikke direkte redegjøre for og diskutere den sosiopolitiske organiseringen i et overordnet perspektiv, men forklare noen bakgrunnsfaktorer som har vært avgjørende for at u'waene velger et parallellsystem som sin organiseringsform.

U'wa og misjonærene – statens representanter

For å forstå hva slags forhold u'waene har til utdanning, er det nyttig å kjenne bakgrunnen for hvordan u'waene ble introdusert for offentlig utdannelse. Det var først prestene og siden misjonærene som tok på seg ansvaret for å «sivilisere» u'waene gjennom blant annet forkynning og undervisning. Dette kapitlet skal handle om det u'waenes kollektive minne om denne kontakten mellom dem og misjonærene, og systemet med den kontrakterte skolen. Dette systemet skal jeg forklare senere i dette kapitlet, i forbindelse med u'waenes organisering av sitt samfunn.

Det andre temaet i dette kapitlet er hvordan u'waene forhandler med staten, i dette tilfellet om retten de har som urbefolkning til å få en utdanning i det minste på linje med det nasjonale nivået etter artikkel 26 i ILO 196-konvensjonen. Artikkel 27 i samme konvensjon slår fast at statene som har urbefolkninger, skal samarbeide (med gruppene som ønsker det) for å dekke gruppenes (urbefolkningenes) utdanningsbehov og som favner om deres historie, tekniske kunnskap, verdsett og sosiale, økonomiske og kulturelle normer (Andrade og Olaya, red. Nemogá Soto 2011:396).

Misjonærene på kontrakt med staten: om utdanning i vanskelig tilgjengelige områder

Staten trengte noen som var villige til å drive undervisning i rurale strøk som var vanskelig tilgjengelige på grunn av vegetasjon og geografi. Som vi skal se senere i oppgaven var det vanlig praksis at undervisning i latinamerikanske land nesten utelukkende ble drevet i urbane strøk. Prester og misjonærer tok på seg dette oppdraget for staten gjennom den kontrakterte skolen (MEN. Lov om private skoler i rurale strøk.). Misjonærene kom til området Chuscal i Cubará tidlig på 1960-tallet og de fleste u'wa har ikke et positivt minne om misjonærenes inntog:

Misjonærene kom hit på 60-tallet. Det har vært to typer kolonisering her. Kirken og «*maderos*».¹³ De siste 20 årene har væpnede aktører også kommet inn i vårt territorium. Men det har vært kirken og «skoghoggerne» som har vært de mest standhaftige og insisterende fordi kirken gjennom kontrakt med staten begynte å underlegge seg mye eiendom fra u'waene. Dette ble til misjonsstasjoner, og noen u'waer ble fordrevet og andre flyktet, men de overlevde i alle fall (Samtale med José Cobaría, 2013).

I dette sitatet blir misjonærene beskrevet som kolonister. Jeg tar ikke opp den diskusjonen i denne oppgaven, da det ligger utenfor temaet som skal drøftes, som er utdanning og urbefolkningen u'wa. Det som heller skal belyses, er u'waenes kollektive minne om hvordan den katolske og vestlige undervisningsformen kom til u'waene med misjonærene og prestene.

Staten og kirken har hatt tette bånd under og etter koloniseringen av «nytt land», fordi begge parter hadde noe å vinne på samarbeidet (Coates 2004:154), og i Latin-Amerika er det spesielt den katolske kirken og staten som har hatt nært samarbeid. Misjonærene og prestene ble en forlengelse av statens lange arm i vanskelig tilgjengelige områder av landet. Formålet med å undervise indianere var å «sivilisere» dem, eller gjøre dem folkelige og ta bort villskapen – «*el salvajismo*» – hos folket de ville sivilisere. Slik kunne indianerne innlemmes i nasjonen Colombia (Correa, red Nemogá Soto 2011:85). Men det var ikke bare spanjolene som koloniserte Amerika som hadde en idé om at de koloniserte var usivilisert og med harde og strenge metoder måtte siviliseres. Både britene, tyskerne, franskmennene og italienerne forsvarte konseptet ved å hevde at de selv var «siviliserte» fordi de tilhørte industrialiserte og innovative samfunn som var velsignet av Gud, og dette utgjorde forskjellen fra «enklere» samfunn. På den andre siden stod de usiviliserte folkene, innfødte amerikanere, afrikanere og andre. Dette var gjeldende tanker på 1800- og langt inn på 1900-tallet (Coates 2004:16).

På samme måte var det ikke bare Colombia og Latin-Amerika som brukte misjonærer til å undervise urbefolkninger. Ken Coates skriver at internatskoler og skoler drevet av misjonærer blant urbefolkninger var en utbredt politikk både i Canada og USA, og at de startet opp på 1950 og holdt på utover 1960-tallet. Men disse skolene hadde liten innvirkning [sic.] utover at myndighetene trodde det var et tiltak for å sivilisere urbefolkninger (Coates 2004:189).

Claudia Cobaría, medlem av *Cabildo Mayor* fortalte hvordan hennes foreldre hadde blitt tatt ut av sine samfunn og måtte vokse opp uten foreldrene og øvrig familie, sammen med katolske prester på misjonsstasjonen i Chuscal:

¹³ Her er jeg litt usikker på hva han mener med *maderos*. Jeg tror han mener tømmerhoggerne som hogget ned mye skog for tømmeret sin del, for beite til dyrene og for å dyrke marken.

Foreldrene mine ble tatt av katolske prester [da de var barn], og oppdratt som bønder i Chuscal, som den gang var en misjonsstasjon. De forbød disse indianerne å snakke uku'wa og å praktisere sin kultur. De måtte snakke spansk og bli katolske. Misjonærene og prestene hadde all makt på denne tiden, slik at u'waene ikke turte å gjøre motstand. Prestene gav dem materialer til å lage hus og leve som bønder, men foreldrene mine glemte ikke språket sitt og kulturen likevel. Da misjonærene og prestene dro, fikk u'waene igjen snakke sitt eget språk fritt og noen barn fikk utdanning og andre ikke. Min familie beholdt u'waenes tenkemåte og språk, selv om de måtte leve på en annen måte enn de andre u'wa som ikke ble «tatt» av misjonærene. De beholdt tenkemåte, skikker og «prinsipper» som andre u'wa selv om de levde på en annen måte en tradisjonelle u'wa (Samtale med Claudia Cobaría, 2013).

Dette utdraget av samtalen viser at det ikke var så frivillig å få opplæring av prestene og misjonærene i begynnelsen av misjoneringen. Berito Cobaría sier han fikk en ukes skolegang, men at han fikk så mye pryl at foreldrene tok ham ut av skolen.¹⁴ Han ble satt til å dyrke jorda og rydde skog til avlingene. Senere oppsøkte Berito selv prestene og ble visergutt for en prest. I to år fulgte han presten rundt på hans misjonsoppdrag. Og det var slik Berito lærte, sier han selv. Han lærte av naturen, han lærte av menneskene han møtte, han lærte at det finnes flere måter å leve på, men at uten respekt for naturen er vi ingen ting (Samtale med Berito Cobaría, 2013)

En annen informant sier: «Da vi var små måtte vi gå på skole, men det var prestene som drev skolen og ledet undervisningen. De fleste ble tvunget til å gå på skolen før, men ikke lenger i dag som det er så fleksibelt, de som vil gå på skole kan gjøre det og de som ikke vil, slipper. Det som er viktig av det vi har lært av *riowa* [de hvite], er skriftspråket. Det er viktig at vi kan skrive vårt eget språk. Jeg likte faktisk de verdiene som nonnene læret oss på skolen, for det er gode verdier som formet oss som mennesker, og vi lærte å lese og skrive. Men det som ikke var bra, var måten de ville lære oss på.» (Intervju 3806, 2013).

For en del u'wa-barn var det helt sikkert traumatisk å bli tatt fra foreldrene og tvunget til å gå på skole hos misjonærene. Disse vil antakelig ha et negativt forhold til misjonærene som voksne, for ikke å snakke om foreldrene som ble fratatt sine barn. Men tross i dette grove overtrampet som staten og den katolske kirken begikk mot flere folkegrupper, var det den gang ikke forbudt ved lov å bruke harde midler for å «sivilisere» «ville» folk, slik at de kunne bli en del av nasjonen. Selv med en brutal historie som har herjet med deres folk klarer noen u'waer å se at misjonærene lærte u'waene å lese og skrive, og at det er en positiv side ved deres nærvær, slik informanten over påpeker.

14 Det var kun én skole for u'waene, og det var misjonsskolen i Chuscal. U'waene gikk ikke på skoler hos de hvite. Det var ikke veier inn til u'wasamfunnene før på 70-tallet, og fremdeles i dag er det bare én smal, steinete vei inn til Cobaría-Tegría- og Bokóta-samfunnet som fører inn til Chuscal. Det vil si veien stopper ved et elveleie og derfra går en 300 meter hengebro som fører til Chuscal-internatet. Jeg fikk gå så langt som til midten av hengebroen, men måtte snu der fordi mine informanter ikke hadde søkt om tillatelse for meg til å besøke internatskolen i Chuscal.

Esperanza Aguablanca, eller Berichá som hun kalles, er u'wa fra klanen Aguablanca. Hun ble født uten ben og som hun forteller selv, skulle hun ikke ha vokst opp. Men moren og faren beholdt henne til tross for det sterke handikappet. Faren dør tidlig og moren får aleneansvaret for å oppdra barnet uten føtter, noe som er veldig vanskelig i det veldig ulendte terrenget inne i skogen. Derfor tar moren Berichá med til misjonsstasjonen der de begge blir boende. Berichá får utdanning, og imens jobber moren på åkrene og i husene på misjonen. På den ene siden blir misjonsstasjonen redningen for Berichá. Hun får seg et yrke først som syerske og siden som lærer. På den andre siden kritiserer hun i krasse ordlag misjonærene og de hvites inntog i territoriet. Berichá karakteriserer dette inntoget som totalt traumatiserende for u'waene fordi misjonærene forbød dem å praktisere sin egen kultur. Dette splittet u'waene, og flere grupper og klaner døde ut. Misjonærene hadde dessuten med seg sykdommer som var dødbringende for u'waene. Disse erfaringene har derfor ført til at u'waene de påfølgende årene begynte å opponere mot staten og kirken. De har for eksempel nektet å ta i mot utdanningstilbud og annen hjelp som har blitt tilbudt, fordi de protesterer mot at de føler seg marginalisert og glemt etter å ha vært ofre for politiske utspill og ideer.

(Bericha 1992. Boken er uten sidetall)

Situasjonen i dag er heldigvis annerledes for u'waene. En informant forteller under om deres forhold til staten og kirken med hensyn til utdanningssystemet:

Når vi snakker om oss u'wa, var det for 10 år siden staten som styrte utdannelsessystemet via den katolske kirken. Utdanningen var da styrt utifra den katolske religionen og verdigrunnlag og bar et klart preg av det. Det var en kontrakt mellom staten, regjeringen og den katolske kirken. Men fra ca år 2004 dro de katolske misjonærene ut fra området Boyacá og u'waene kunne begynne å styre utdanningen selv, for eksempel utformingen, hva som skal, og hva som ikke kan undervises. Slik sett har det vært store forandringer. Den katolske religionen som var fundamentet i undervisningen før, er nå borte. De u'wa-barna som vil lære om Bibelen kan fortsatt lære om dette, men det er ikke lenger en påtvungen del av undervisningen. Det er en fundamental endring mot uavhengighet (Intervju 3816, 2013).

Som vi kan se avslutningsvis fører de siste utsagnene til Berichá og min informant oss over til hvordan u'waene er organisert. U'waene hadde en egen organisering av sitt samfunn lenge før misjonærene gjorde sitt inntog. Men u'waenes skepsis til utenforstående og deres standhaftighet i forhandlinger med staten kan ha blitt påvirket av de overtramp som er blitt begått mot deres folk tidligere.

Politisk organisering: et hierarkisk system

«Vi er i ferd med å gi bort vårt jordsmonn fordi staten er eier av undergrunnen. Dette skaper vold og mange konflikter. Det er mange hindringer, og de unge vet ikke hva som skal til. Teknologien har

gjort sitt inntog med utdanning og alt det der, derfor utarbeidet vi sammen med staten et program som «*etnoeducación*» eller flerkulturell utdanning. For det sier lovgivningen, det er vår rettighet» (Samtale med Berito Cobaría, 2013). Berito er klar på at u'waene kjenner sine rettigheter, men at forhandlinger med staten ikke hjelper så lenge regelverket er på statens side. Man kan forhandle med staten om eget, tilpasset utdanningssystem, men ikke om råderetten over naturressursene som befinner seg under jorden i urbefolknings territorier og reserver.

Noen vil kanskje mene at dette underkapittelet nærmer seg seg grensen for å utlevere u'waenes kultur fordi det tar for seg deres samfunnspolitiske organisering. Igjen presiserer jeg at jeg bruker informasjon som enten allerede er publisert eller som lederpersoner i u'wa-samfunnet har gitt meg. Hensikten med dette underkapittelet er å forklare at u'waene selv klarer å forhandle direkte med staten om blant annet territorier og utdanning. De er skeptiske til «velmenende» organisasjoner og personer, ble jeg fortalt av noen av informantene.

U'waene forhandler selv med staten, uten mellomledd som NGO-er (Non Governmental Organisations) eller statlige organisasjoner, fortalte informantene i denne oppgaven. Tidligere var det ikke slik. Margarita Serje, professor i antropologi på La Universidad de los Andes i Bogotá skriver at på 1990-tallet var det flere NGO-er som bistod u'waene i deres kamp for territoriet og mot internasjonale oljeselskaper: «På slutten av 1996, lanserte *The Coalition for Amazonian Peoples and their Environment* en internetbasert vekkelseskampagne fra Washington. Denne kampanjen var til støtte for u'waenes sak. Ett år senere etablerer en samling av NGO-ere i USA en arbeidsgruppe for å forsvare u'waene. Navnet på arbeidsgruppen var *U'wa Defense Working Group* (UDWG)» (Serje 2003:110)

Dette er organisasjoner som engasjerer seg via nettet til støtte for u'waene. Organizacion Nacional Indígena de Colombia (ONIC) var en nasjonal støttespiller for u'waene på den tiden (Serje 2003:111). Men i dag er det ikke slik lenger, ifølge José Cobaría. Det er for lite kontakt mellom ASOUWA (Asociación de Autoridades Tradicionales y Cabildos de los U'wa) og ONIC, og han mener grunnen kan være de administrative problemene til ASOUWA (Samtale med José Cobaría, 2013).

U'waene klarer å forhandle direkte med staten fordi de er godt organisert i et hierarkisk system. José Cobaría sier at u'waene har et hierarkisk system bygget opp etter kunnskap og lærdom. For eksempel blir barna til ledere og høvdinger, eller de som har hatt ledere i familien, valgt til ledere

senere, og foreldrene til disse barna blir rådspurt når det skal tas avgjørelse. Også barna til spåmenn/-damer, sangere (som synger mytene), sjamaner og tolker blir valgt ut til posisjoner senere på grunn av foreldrenes høye rang. Nederst på rangstigen kommer de vanlige folkene som ikke har noen særegen posisjon i samfunnet (Samtale med José Cobaría, 2013).

Hvert u'wa-samfunn har en leder. Denne lederen blir valgt ut av medlemmene i sitt samfunn. Kriteriene han eller hun blir valgt utifra vet jeg ikke noe om ut over det ovennevnte, at det velges etter rang fordi det innebærer at man innehar kunnskap. Falchetti skriver: «Tankesettet til u'waene er bygget på forfedrenes kunnskap, deres ritualer og tradisjoner. Denne kunnskapen holdes i hevd av deres tradisjonelle ledere. De tradisjonelle lederne fungerer også som sjamaner, og innehar kunnskapen om mytene og legendene. Spanjolene kalte disse personene *caciques* (høvdinge), *capitanes* (sjefer) y *hechiceros* (trollmenn)»

(Falchetti 2005: 50). Det var sjamanene som utgjorde den tradisjonelle ledelsen i u'wa-samfunnene, fordi de forvaltet kunnskapen om ritualene, mytene og skikkene. Spanjolene titulerte disse med høvding, kaptein eller trollmann. Slik jeg forstod u'waene er det en tradisjonell leder innenfor hvert u'wasamfunn som er sjaman eller klok mann og kalles «*werjayá*». Det er også en politisk leder som kalles «*líder de la comunidad*» som representerer samfunnet utad. Det er to parallelle systemer, det tradisjonelle og det statlig baserte systemet. Jeg fikk mest innblikk og forklaring på det statlige systemet. Det statlige innebærer at hvert samfunn organiseres i *cabildoer*, eller råd. Den nasjonale lovgivningen av 1890, Lov 89, slo fast at man var indianer hvis man stilte seg under beskyttelse av et indianerråd, en *cabildo* (Correa, red. Nemogá Soto 2011:105). Disse rådene kalles *cabildo menor* og ble opprettet fordi det ble påkrevet av staten. Som det kommer frem i artikkelen «*Desencializando [sic] lo indígena*», som sitatet er hentet fra, hadde opprettelsen av *cabildoer* flere formål, først og fremst ville staten at man skulle kunne ha et kjennemerke for dem som var indianere. Det var et grep for å gi indianerne en sosio-politisk identitet. Ved at man identifiserte seg som indianer, tilhørende en *cabildo* som gav en vern i et gitt område kalt territorium, tilhørte man også et *parcialidad* eller *comunidad*. På norsk ville vi sagt samfunn, men her er det i betydningen småsamfunn som er oppdelte og ofte isolerte fra andre samfunn eller storsamfunnet. Et annet formål var at staten ønsket en administrativ sentralisering av den politiske organiseringen i disse samfunnene, noe som ble redusert til å gjelde bare å bestyre økonomiske anliggender og jordspørsmål (Correa, red. Nemogá Soto 2011:105). I dag anerkjenner den colombianske staten indianerne som urbefolkning slik dette er definert i ILO-169-konvensjonen av 1989, som ble innlemmet i den colombianske grunnloven i 1991. De har utvidet loven til å anerkjenne indianere

som en del av den øvrige befolkningen med like rettigheter, og å anerkjenne at de har en egen etnisk identitet og suverenitet som folk (Correa, red. Nemogá Soto 2011:85).

De voksne medlemmene som ønsker å delta i hvert u'wa-samfunn, utgjør *cabildo menor*. Lederen for *cabildo menor* representerer sitt samfunn i *Cabildo Mayor*. I *cabildo menor* diskuteres alle saker som medlemmene er opptatt av, stort eller smått i omfang. Dersom saken berører flere samfunn, eller den ikke kan løses i *cabildo menor*, blir den tatt opp i *Cabildo Mayor* som er det øverste u'wa-rådet og har sete sentralt i Cubará i u'waenes hus. Dette rådet tilsvarer et kommuneråd og forhandler med kommunen og staten direkte. Men *Cabildo Mayor* er også et organ der kommune og stat kan informere om vedtekter, eller eventuelle nye lover, som u'waene igjen skal informere sin samfunn om. Det er i dette rådet forhandlinger med staten ofte foregår. Da jeg var i Cubará, hadde u'waene møte i Chuscal med blant andre representanter fra staten og FN¹⁵. Det ble avholdt en «urbefolkningskongress». Møtet skulle vare en hel helg og skulle dreie seg om samfunsmessige forhold som helsetilbud og sosiale tiltak, og Claudia Cobaría sa hun ville fronte u'waens politiske og sosiale saker (Samtale med Claudia Cobaría, 2013).

Det skal være anslagsvis 17 representanter i *Cabildo Mayor*, da det er 17 samfunn i ASOUWA som er foreningen for u'waene i de tre kommunene Norte de Santander, Santander og Boyaca.

ASCATIDAR er forening for u'waene i kommunen Arauca, med sete i byen Arauca. Slik jeg forstod mine informanter er disse to organisasjonene separerte på grunn av avstand, og har sine egne interne saker de tar opp, men at de samarbeider i viktige spørsmål som gjelder for u'waene som gruppe. José Cobaría sier «De 17 samfunnene representert av ASOUWA har en enighet i politikken som gjelder vår kultur og våre retningslinjer. Det er det ingen tvil om. Men hva som skjer og hva man mener i hvert samfunn, vil variere» (Samtale med José Cobaría, 2013).

Will Kymlicka påpeker at sivile og politiske rettigheter for alle individer er garantert i grunnloven i et liberalistisk demokrati. Jeg tar ikke opp diskusjonen om Colombia kan regnes som et liberalistisk demokrati her da det faller utenfor tema om utdanning av urbefolkningen.¹⁶ Kymlicka sier at for mange kan grupperettigheter, for eksempel til en urbefolkning, stride mot det liberalistiske idealet fordi man dermed anser individet som et objekt [en gruppe] og ikke som en selvstendig, handlende

¹⁵ Jeg ble ikke invitert til møtet, fordi u'waene ikke kunne garantere for min sikkerhet. Jeg fikk etterhvert vite at geriljaen hadde slått seg ned i området rundt Chuscal, og u'waene ville ikke risikere at jeg ble kidnappet i deres reservat.

¹⁶ Colombia har helt siden frigjøringen i 1830 vært et to-paritsystem, der de liberale og de konservativer har styrt etter tur, der ledere har blitt valgt til å styre, men det har ikke vært i demokratiske former (Hagopian og Mainwaring 2005:235-236). Mellom 1958 og 1974 ble det lovfestet at det bare var de to partiene de liberale og de konservativ som kunne stille til valg. Andre partier ble forbudt. Først etter den nye grunnloven ble laget i 1991 kan man regne Colombia som et demokratisk land (Hagopian og Mainwaring 2005: 239-240)

individ med egne mål og meninger. Kymlicka mener dette er en misoppfatning og argumenterer for at et liberalistisk demokrati også kan favne om gruppedifferensierte rettigheter uten å bryte prinsippene om frihet og likhet (Kymlicka 1995: 35). Slik jeg oppfatter Kymlicka må man først klarlegge to funksjoner en gruppetilhørighet har. Den ene gir individuelle rettigheter og interne restriksjoner i gruppen. Som eksempel nevner Kymlicka at individene kan bestemme om de vil følge tradisjonelle skikker eller ikke (Kymlicka 1995: 35). Dette gir stabilitet, fordi bestemmelsen, uansett utfall vil skape stabilitet for gruppen på grunn av konsensus innad. Den andre funksjonen er å beskytte gruppen mot eksterne, det være seg politiske, sosiale eller økonomiske beslutninger fra storsamfunnet (Kymlicka 1995: 35). Et eksempel er ILO-konvensjonen 169 som gir urbefolkningsgruppene spesielle rettigheter som «fritar» gruppene fra enkelte bestemmelser som resten av befolkningen må følge. For u'waene er spesielt regelen om obligatorisk skolegang for barn, en fritakelse fra bestemmelser fra storsamfunnet. Det ble behandlet i forrige kapittel.

I u'waenes tilfelle er det viktig å ha denne muligheten til å organisere seg som etnisk minoritet og hevde sine rett, både internt i gruppen og i forhold til storsamfunnet. Å fremme sine krav internt i gruppen gjør at individene kan være med å utforme den politiske, sosiale og økonomiske veien videre. Når det oppnås konsensus innad i gruppen, gir det større påvirkningskraft overfor storsamfunnet i saker som spesielt berører u'waene. Konsensus utad er viktig i følge noen av informantene, blant andre Claudia og José Cobaría. Den oppnås ved at saker behandles i det hierarkiske systemet fra bunnen og oppover i de 17 *cabildoene* til sakene når *Cabildo Mayor* som sluttbehandler og offentliggjør vedtakene som gjelder for hele ASOUWA, altså alle de 17 samfunnene. Å ha rettigheter som etnisk gruppe eller minoritet i nasjonen er viktig for u'waene for å ikke bli «overkjørt» av vedtak som er fattet av storsamfunnet, som lever etter andre verdier og normer enn det u'waene gjør.

Kymlicka tar videre opp sosialistenes syn på at desentralisering av makten er det beste i en stat for å sikre lokaldemokratiet. Han skriver for eksempel at noen sosialister mener at desentralisering av makten vil gagne etniske og nasjonale minoriteter, noe han ikke er helt enig i. Han mener at desentralisering av makt bare er en fordel for nasjonale minoriteter hvis det øker gruppens kapasitet til selvråderett. Som eksempel bruker han inuittene i Canada. Kymlicka sier at å desentralisere makten ned til territorium-nivå der inuittene lever, bare er hensiktsmessig for inuittene hvis grensene for territoriet trekkes på nytt slik at inuittene danner majoriteten i det nye territoriet der makten plasseres. Kort fortalt sier han at selvråderett ikke handler om en generell desentralisering av makt, men om en eksplisitt anerkjennelse av nasjonale grupper gjennom deres rett til eget språk,

territorielle rettigheter, tradisjonelle politiske systemer og maktfordeling, og ved å trekke opp de politiske grensene på nytt (Kymlicka 1995: 71).

For u'waene er dette en aktuell problematikk. Det hjelper lite at staten i lovverket gir u'waene status som nasjonal minoritet, når de i praksis bare delvis blir anerkjent som dette. Det at man har *Cabildo Mayor* i Cubará, kan fra statens side ses på som desentralisering av makten fra departementene i Bogotá. Det hjelper lite at forhandlingene skjer i Cubará så lenge det er de hvite i maktapparatet som definerer lovverket som også u'waene må følge. Det gagnar u'waene lite at makten desentraliseres, når de selv ikke har full råderett i hele territoriet.

Når det gjelder å anerkjenne språket, står u'waenes lovverk i veien for å få det anerkjent som et offisielt språk, dersom staten skulle vært interessert i å sidestille uku'wa med spansk (Samtale med José Cobaría, 12013). Så lenge u'waene har en politikk som går ut på at bare u'waer kan snakke og lære seg uku'wa, er det lite staten kan gjøre annet enn å respektere bestemmelsen. Men slik sett blir det vanskelig for u'waene å få sitt språk anerkjent i storsamfunnet, fordi de «hvite» vanskelig kan imøtekomme en slik anerkjennelse i form av offentlige dokumenter eller møter som føres på uku'wa. Desentralisering av makt fra statens side gagnar heller ikke u'waene hvis formålet med å flytte en del av administrasjonen ut i u'wa-distriktet var å lette adkomsten til naturressursene i området. ILO-konvensjonen 169, artikkel 13 sikrer urbefolkninger retten til egne territorier. Men grupperettighetene til råderett i eget territorium som u'waenene har fått, overstyres av artikkel 15 i samme konvensjon. Der står det at staten er eier av undergrunnen, også i reservater som er på statens «eiendom». Hvis man tolker statens eiendom som alt innenfor landegrensene, er reservatene en del av statens eiendom og ikke landområder tilhørende indianere eller urbefolkninger, og selvrådet blir innskrenket til å gjelde politisk og sosial organisering, og ikke råderett over ressursene inne i reservatene. Gruppene skal høres og konsulteres før man tar ut naturressurser i reservatene. En slik bestemmelse kan lett misbrukes av staten.

Forhandlinger med staten og systemutfordringer

Cabildoene har møter med *padres de familia* der foreldrene kan si sine meninger. Så snakker *cabildoene* med *el Cabildo Mayor* i Cubará og deretter er det *Cabildo Mayor* som snakker med regjeringen. Foreldrene snakker derfor aldri direkte med regjeringen. Det hender at de tradisjonelle lederne våre snakker direkte med regjeringen (Intervju 3816, 2013).

I dette sitatet er det kort fortalt hvordan forhandlinger og saker tas opp i u'waenes system. *Padres*

de familia betyr «foreldrene», og er institusjonalisert hos u'waene som møter der foreldrene i et samfunn samles der de kan legge fram sine saker og synspunkter på alt som berører dem og deres samfunn. For eksempel er barnas utdanningssituasjon en sak som kan legges fram av *padres de familia* for *cabildo menor*, og likeledes kan *cabildo menor* informere *padres de familia* om vedtak eller forhandlinger de fører på vegne av dem.

U'waenes eget utdanningssystem ble etablert for kun 10 år siden da de fikk sin første selvdrevne skole i Fátima. De sier selv at de bare er i startgropen for utformingen av sitt eget utdanningssystem. Den store utfordringen er å administrere systemet, og logistikken bak etableringen av skolene, skaffe nok lærere, overkommelig skolevei for barna som bor desentralisert, og så videre. En egen lærerplan skal revideres og forbedres. Skolebøker som er fundert på u'waens miljø og samfunn, står også på ønskelisten, men foreløpig er det bare en plan som er muntlig diskutert og ikke satt ned på papiret. En utenforstående ville kanskje sagt at urbefolkninger bare «kan slå i bordet med» lover og konvensjoner som beskytter slike gruppers rettigheter, men det er stor forskjell på teori og praksis (Samtale med José Cobaría, 2013). José sier at dette ikke er rettigheter staten har gitt dem:

Det er de rettighetene vi har vunnet. Dette er ikke en gave fra staten. Det er en politisk og organisatorisk jobb som basene her har kjempet frem og tatt med til forhandlingsbordet. Det andre [perspektivet] er lovene som har vært nedfelt i konstitusjonen. Men det man ser gjennom de siste 20 årene, er at staten ikke har hatt politisk vilje til å gjennomføre. Hvorfor har de ikke tatt frem lovene som lovfester territoriene slik at det kunne bli en enighet med ETI [Las etnidades territoriales indígenas]¹⁷, i overensstemmelse med lovforslaget? Dette lovprosjektet på nasjonalt nivå har falt 22 ganger på grunn av oligarkiet i landet. Da tenker man: Vi har representanter, men det fungerer allikevel ikke, hverken lovmessig eller i praksis. Akkurat som om vi ikke skulle hatt noen representanter (Samtale med José Cobaría, 2013).

Det er ikke bare i forhandlinger med staten at u'waene står overfor en rekke utfordringer, også internt i samfunnet er det en utfordring å stake den politiske kursen og manøvrere seg gjennom to parallelle systemer: det tradisjonelle og det offentlige. Berito sier: «Det er mange hindringer og de unge vet ikke hva som skal til». Det er ikke bare de unge guttene eller mennene som står overfor utfordringer når det gjelder politisk organisering. Også kvinnene må mer på banen, mener Claudia Cobaría. Kvinnene i u'wa-samfunnene er ikke villige til ofre det som skal til for å delta i politikken og organiseringen, mener hun. Det koster ekstra av krefter og ressurser for kvinnene å delta, det holder ikke med engasjementet. Claudia sier:

Man må tåle kritikk, men det er greit fordi det styrker meg som leder, og jeg liker arbeidet. Jeg drømmer om en dag å bli president i ASOUWA en gang i fremtiden. Men først må jeg gjøre ferdig *el bachiller*¹⁸, og siden drømmer jeg om å studere for å bli antropolog. Denne drømmen har jeg satt på vent for å jobbe for u'wa-samfunnet. Grunnen til det er at u'waene trenger sterke ledere, og derfor vil jeg heller jobbe mer. Vi er få kvinner, og det er ikke fordi kvinner ikke kan gjøre dette arbeidet, men fordi det er få kvinner som finner tid til å jobbe på denne måten med slike saker. De vil ikke

17 Organisasjon for urfolk i Colombia som forsvarer urfolks lovfestede rett til sine territorier. Nettsiden er:

http://www.territorioindigenaygobernanza.com/col_06.html

18 Se i teoridelen om skolesystemet i Colombia og klassenivåene.

forlate hjemmet sitt, familien sin, osv for å jobbe for fellesskapet (Samtale med Claudia Cobaría, 2013)

Det er ikke slik at u'wa-kvinnene ikke tør å si sine meninger eller snakke i forsamlinger i storsamfunnet. Kvinnene tør å snakke og ha meninger i *cabildoene*, og for eksempel er de fleste som er lærere, kvinner. Det er kvinnene som har kjempet for og utviklet utdanningssystemet til u'waene, men de er ikke opptatt av andre politiske saker som er viktig for deres samfunn (Samtale med Claudia Cobaría, 2013). Det er tiden borte fra familien som holder kvinnene borte fra det politiske arbeidet for fellesskapet. Det er grunnen til at det er så få kvinner representert i *Cabildo Mayor*. Claudia prøver understreke viktigheten av å samarbeide om forskjellige politiske saker i samfunnene og at det er styrkende. For eksempel var det viktig å samarbeide om å få en bestemmelse om egen utdanning inne i reservatene. Men de er ikke i mål ennå, for det gjenstår å sette kriteriene for innholdet i undervisningen og måten utdanningen skal skje på. Det er en utfordring å utarbeide slike retningslinjer, fordi det skal være konsensus. Sylvia Marcos (red Abu-Saad og Champagne 2006:70) sier at positive skikker og tradisjoner blant indianere er det kollektive samarbeidet i saker som skal tjene samfunnet eller landsbyen. Politisk representasjon er en tjeneste til samfunnet, og ikke et middel for å tilegne seg makt og rikdom. Det betyr også å lytte til, og respektere de eldres klokskap, samt enighet i beslutningstakingen. Man skal stiller seg bak vedtak som er fattet.

Ikke bare medlemmenes konsensus innad er viktig for gruppens stabilitet. Den er også viktig for at gruppen skal kunne klare å beskytte seg mot storsamfunnets lover og bestemmelser, det som Kymlicka kalte ekstern beskyttelse. For u'waene er det å komme frem til denne interne konsensusen, som er en utfordring. Etter mine observasjoner kan individene ha ulike meninger og si hva de vil, men utad, spesielt om det som gjelder fellesskapet, skal det være konsensus (Kajkrasa Ruyina 2007: 29). Arbeidet i *Cabildo Mayor*, gjøres for å fremme felles rettigheter og beskytte fellesskapet, som beskyttelse av u'waenes territorier (Samtale med Claudia Cobaría 2013).

Med penn og lovbok som våpen

Paradoksalt nok skaffet det pasifistiske folket seg et nytt våpen gjennom misjonærenes tvang for å lære u'waene å lese og skrive. Kampen for territoriet har u'waene aldri ført med våpen, kun med ordenes tyngde. Den tvungne opplæringen førte til at u'waene nå kunne kjempe med pennen og lovboken i hånden.

Den ufrivillige politiske organiseringen har u'waene ikke like lett klart å bruke til sin fordel. Det er frustrerende for u'waene å få lover og regler påtvunget fra storsamfunnet, men kanskje mer frustrerende når de samme reglene ikke blir fulgt i praksis av staten, som for eksempel retten til forfedrenes territorier, retten til helsetjenester og egen utdanning. U'waene hadde allerede en velfungerende politisk organisering før de ble tvunget til å innføre en ny. Fortsatt fungerer den gamle politiske organiseringen, etter mer enn 500 år, side om side med den obligatoriske «nye». Det er derfor viktig for u'waene å bli anerkjent som en nasjonal minoritet. Slik kan de best beskytte seg mot vedtekter fra storsamfunnet som ikke samsvarer med u'waenes normer og verdier. Som nasjonal minoritet kan de også lettere organisere seg politisk, økonomisk og sosialt etter sine egne overbevisninger og etter gruppens konsensus.

9. Utdanning og identitet

Dette kapitlet handler om hvilket lys utdanningen setter på u'waenes identitet. Analysen vil forsøke å avklare om utdanningen påvirker u'waenes identitet som enkeltpersoner og som folk. Det skal også handle om hvordan u'waene opplever sin egen utdannings situasjon. Hvilke forventninger og opplevelser foreldrene har om barnas skolesituasjon, og hva barna synes om skoletilbudet de får er temaer som analyseres under dette kapitlet. I tillegg skal jeg belyse hvordan u'waene ser på utdanning som en bevisst strategi for å videreføre sitt tradisjonelle samfunn. Dette kapitlet handler til slutt om de utfordringene u'waene har med å implementere egne skoler, lærerplaner og skolemateriell basert på deres verdisyn i de tradisjonelle samfunnene.

U'wa – folket som kan snakke, det vise folket

Vi har tidligere sett at u'wa betyr folket som kan snakke, eller det kloke folket. Berichá skriver at da verden ble skapt, fikk u'waene landrettigheter som gudene delte ut til hver gruppe eller klan. Rioá¹⁹ fikk utdelt det gudene syntes passet til dem: rikdom og makt til å kunne forhandle med u'waene, derfor fikk “de hvite” penger. Legenden sier at dette var tiltenkt u'waene, men at ved nærmere ettertanke kom gudene på at dersom u'waene fikk penger, ville de bli fattige, for da kunne de ikke få utdelt visdom (Berichá 1992/2004. Kap.Hasta que llegamos adonde hoy vivimos). Dette er noe av forklaringen på hvorfor u'wa betyr det kloke folket, eller folket som kan snakke. En annen

¹⁹ Rioá betyr “hvit”, betegnelse på en person som ikke er indianer, på dialekten aguablanca. Hos cobaríene er samme termen riowa.

forklaring kan også være at gudene selv hjalp og lærte opp u'waene da verden begynte. Gudene skapte verden og plasserte u'waer, dyr og andre mennesker der. Men u'waene visste ikke hvordan de skulle skaffe mat, dyrke jorden eller hvordan de skulle synge og utføre ritualene og seremoniene. Dette lærte gudene dem, slik at de kunne dominere landområdene og beherske livet som gudene hadde gitt dem (Berichá 1992/2004). Alt dette er direkte kunnskap fra gudene, derfor er kunnskapen viktig og må tas vare på.

De fleste foreldrene som ble intervjuet, mente at utdanning er viktig. Fire av foreldrene svarte det var viktig både personlig og for samfunnet. Én forelder syntes at utdanningen var viktig bare for samfunnet, men ikke for henne personlig. Bare én av de spurte foreldrene mente at utdanning ikke var viktig fordi han selv klarte seg bra uten å lese, skrive eller kunne spansk. En av informantene som synes utdanning er viktig, begrunnet det slik:

Utdannelse er viktig, fordi vi u'waer har lært oss å lese og skrive for å kunne forsvare vårt territorium som er vår Moder Jord. Så lenge vi har vår frihet og eget territorium, så har vi ingen problemer med omverdenen. U'waenes utdanning er todelt. Vi har vår egen utdanning og så har vi den vestlige. Vi trenger våre egne leger, lærere og administratorer, sykepleiere og advokater. Å utdanne u'waer innenfor det såkalte vestlige utdannelsessystemet kolliderer ikke med vår tradisjonelle utdanning av for eksempel sjamaner, fordi vi bevarer kulturen i sentrum. Vår egen utdanning er innenfor, mens den vestlige er utenfor territoriets grenser (intervju 3806, 2013).

U'waenes identitet er sterkt knyttet til kunnskap. De forvalter en mengde kunnskap om det tradisjonelle livet, hvordan de skal overleve i et krevende og tøft landskap og klima i enkelte regioner. All kunnskap om tradisjoner, ritualer og myter blir overlevert muntlig etter u'wa-tradisjonen. Uku'wa²⁰ fantes ikke i skriftlig form før lingvister utenfra skapte et alfabet basert på latinske bokstaver.²¹ U'waene tok ikke i bruk skriftspråket i sine skoler før i 1994, da lederne – *los werjayá* – ble enige om at den dagligdagse formen av uku'wa kunne brukes skriftlig²² (Kajkrasa Ruyina 2007:26).

Veien gikk videre fra et skriftspråk til egen utdanning for u'waene gjennom statlige prosjekter som

20 Språket til u'waene er i Osborn oppgitt som uw'aka (folkets sjel) (Osborn 2009: 33). Men mine informanter refererte hele tiden til at språket heter uku'wa. Denne termen brukes også i prosjektdokumentet til *etnoeducación* for u'waene, *Kajkrasa Ruyina* (2007:19), derfor er uku'wa termen jeg bruker i denne oppgaven for å referere til u'waenes språk. Tidligere, og fortsatt i UNESCOs liste over truede språk, brukes termen «tunebo» om u'waenes språk.

21 Edna og Paul Headland fra Summer Institute of Linguistics var de som hjalp Osborn med det lingvistiske materialet når hun skulle tolke ritualene og *los cantos* (Osborn 2009: xviii)

22 Det finnes fire nivåer av uku'wa, der bare de klokeste kan alle fire formene. Bare nivå en kan brukes muntlig og skriftlig, mens de andre nivåene er muntlige former (Kajkrasa Ruyina 2007:26, og samtale med José Cobaría, lærer på internatskolen i Fátima)

etnoeducación til nasjonale minoriteter i Colombia. Bestemmelsen om å implementere *etnoeducación* for u'waene ble tatt i 1996, blant annet i samarbeid med Ministerio de Educación Nacional (MEN) (Kajkrasa Ruyina 2007:17). Begrepet *etnoeducación* trenger en nærmere forklaring. Utdanningsdepartementet, MEN, definerer begrepet på en uklar og vanskelig måte som jeg her gjør et forsøk på å oversette: *Etnoeducación* er en permanent sosial prosess for indianer- og afrocolombianske grupper som gjennom felles refleksjon og oppbygging, kan styrke deres autonomi i det tverrkulturelle (samfunnet?) som muliggjør deres egne tilnærminger til verdiskapning, vitenskap og utvikling av kompetanse og ferdigheter i tråd med deres egne kulturer, som uttrykkes i deres globale livslange prosjekt.

Når definisjonen er så vanskelig å lese og forstå, selv for akademikere, kan det tolkes på to måter. 1. Begrepet er så uklart fordi man ikke helt var sikker på hva det skulle inneholde, eller fordi det skulle favne vidt på noen områder, for å ha spillerom, og smalt på andre områder, for ikke å love for mye, dermed bruker man vanskelig og vag terminologi. 2. Når selv ikke beleste mennesker klarer å forstå begrepet, kan man spørre om hensikten var at de som denne prosessen skal gjelde for, ikke skulle forstå det heller. Jeg er enig med forfatteren av artikkelen «*Etnoeducación y educación propia*», Eudocio Becerra Vijdima, i at begrepet er mer tåkeleggende enn avklarende (Red. Nemogá Soto 2011: 272). Jeg støtter meg heller på ovennevnte forfatter, som mener at man må forstå og oversette begrepet enkelt med «særegen utdanning», i betydningen «en særegen opplæring» (Red. Nemogá Soto 2011: 272). Becerra påpeker innledningsvis at ordet «utdanning» egentlig ikke har noen mening for indianere og andre nasjonale minoriteter. Det er et ord som Vesten har kommet på, der for eksempel indianerne heller ville brukt et ord som «opplæring» eller «rådgivning» i stedet (Red. Nemogá Soto 2011: 269). Opplæring eller rådgivning gir mening, fordi mennesket lærer hele livet, ikke bare inne på en skole, men ellers i samfunnet også. Selv kommer jeg til å fortsette å bruke ordet utdanning i oppgaven, fordi det er så institusjonalisert i de akademiske kretser og i den vestlige orienteringen at leseren av oppgaven vil ha en forståelse av ordet. U'waene selv brukte også konsekvent begrepet «*educación*», eller «*educación propia*»²³, men det var flere, både barn og voksne, som ikke forstod begrepet *etnoeducación*.

Alle de voksne som ble spurt, mente at det hadde vært store forandringer i samfunnet med hensyn

23 *Educación propia*: utdanning basert på eget livssyn. Informantene skilte mellom vestlig skole og tradisjonell u'wa-skole. Tradisjonell i denne forstand betyr at opplæringen bygger på tradisjoner og skikker, ritualer og ferdigheter barna må tilegne seg for å leve i miljøet og samfunnene de kommer fra, samt lære uku'wa, u'waenes språk. Tradisjonell betyr ikke her at skoleundervisningen i et skolebygg er en tradisjon for u'waene.

til utdanningen. En informant sa følgende: Før var det viktig med kunnskap om det opprinnelige, men i dag er det viktig å lære spansk også. Men det må være en relasjon mellom det gamle og det nye. Å lære om sin kultur og språket uku'wa bør ha høy prioritet. Man må lære noe om begge deler ellers blir man dum. Ting har endret seg. I dag er man avhengig av skolen som opplæringsanstalt (Intervju 3811, 2013). Foreldrene er bevisste på utdanningsbehovet u'waene har i dag, sammenliknet med før. Slik jeg ser situasjonen, har en del foreldre til barna som i dag tar utdanning, fortsatt friskt i minne den tvangen og de overgrepene som «misjonsskolen» innebar. Samtidig virker det som at de føler seg tryggere nå som deres egne ledere holder i trådene og er med på å styre og utforme hva skole og opplæring av barna deres skal innebære. Ingen av mine informanter var imot skole og utdanning eller snakket negativt om utdanning. Dette kan bunne i at når de selv som foreldre blir informert av sine ledere i møter med *padres de familia*, får foreldrene også lov å komme med innspill, råd og bekymringer. Foreldrene blir sett og hørt i sine lokalsamfunn. De er fornøyde med at ikke alle barna deres trenger å gå på skole, noen kan være hjemme og hjelpe til med daglige gjøremål og arbeid. Dette tar jeg opp igjen i neste del om «Utdanning som en bevisst strategi». Denne positive innstillingen kan jeg selvsagt ikke gjøre gjeldende for alle u'wa-samfunnene, siden jeg tross alt bare besøkte knapt to av de 17 samfunnene som tilhører ASOUWA. Allikevel mener jeg holdningen kan gjelde mange av samfunnene fordi ASOUWA ville at jeg skulle studere det mest tradisjonelle samfunnet av dem alle, cobaríaene. Ut ifra tanken «jo mer tradisjonell, jo mer motstand mot utdanning (fordi det er et fremmed element i deres tilværelse, og fortiden har gitt dårlige assosiasjoner til utdanning)», skulle cobaríaene være de som var mest negative til utdanning. Den negative holdningen fant jeg ikke blant dem jeg intervjuet, hverken hos cobaríaene, tegríaene eller bokotáene.

Foreldrene er bekymret for at barna som får skolegang skal forlate samfunnene og ikke komme tilbake. En forelder sier:

Det er et problem ikke bare for u'waene at utdanningsinstitusjonen tar barna vekk fra lokalsamfunnet. Det skjer med de hvite barna også. Når en med utdanning kommer tilbake til samfunnet, er han ikke mer verd enn en annen u'wa uten utdanning. Vi vurderer personer ut ifra kunnskapen om vår kultur og ikke etter hvor mye han har studert, eller hvilket yrke han har fått. Men vår frykt er at mange av våre barn drar ut og studerer og ikke kommer tilbake. Derfor vil vi at utdanningen skal foregå i nærheten av våre lokalsamfunn (Intervju 3806, 2013).

Denne frykten kan være reell nok, for det finnes nok av eksempler på at unge med høyere utdanning bosetter seg i byer etter endt utdanning for å finne seg jobber. Det ser man i Norge, der fraflytting

fra bygdene er et vanlig fenomen, og det skjer i store deler av Latin-Amerika, der hovedkonsentrasjonen av befolkningen finnes i byene. Nå er det ikke utdanning alene som er skyld i fraflyttingen fra landet til byene, men det er en faktor. En informant sier at det ikke finnes noen statistikk over hvor mange u'waer som lever utenfor reservatene, men han estimerer antallet til å være cirka 200 personer. Han understreker allikevel at det er ikke dette tallet som er viktig, det som er viktig, er at disse personene som bor utenfor, beholder sin sosiokulturelle identitet som u'wa (E-post fra informant 3816 15.08.2013).

Utta von Gleich har dermed et poeng når hun skriver at for bare tre tiår siden fantes det ikke en offentlig diskusjon som var så åpen om sammensettingen av multikulturelle nasjonale identiteter. Indianergrupper blir mer lyttet til i dag og de har selv klart å danne et lederskap som kan forsvare og forhandle på deres vegne (I Pueblos Indígena y educación 2007:58). U'waene kjemper kampen mest alene fordi de ikke er tilsluttet noen større foreninger som støtter indianergrupper, som for eksempel ONIC (Organización Nacional Indígena de Colombia). Men de bruker av og til ONICs ekspertise i noen saksforhold. (Samtale med José Cobaría 2013).

Utdanning – en bevisst strategi

Den tradisjonelle læren for u'waene var fundert på tre ting: samfunnet, familien og skogen. Dette ble lært innenfor hvert samfunn og det fantes ikke noen skoler. Der jeg først og fremst lærte om kulturen og samfunnet var når jeg deltok på danseseremoniene, sangene, haya-seremonien og quitada de kokora og navneseremonier for nyfødte barn. Der lærte jeg essensen av det å være u'wa. Disse ritualene og denne kulturen er fortsatt sterke i vårt samfunn. Vi i Cobaría-samfunnene ser på utdanningen som et strategisk virkemiddel. Dersom barna våre snakker spansk, får de mer mot og kan lage barrierer for å forsvare sitt territorium (Samtale med José Cobaría, 2013).

I 2005 var det 26,4 % av u'waene som hadde noen form for utdanning. 63,9% av u'waene var analfabeter, hvorav 50,4 % kvinner og 49,6% menn (Ministerio de cultura). Colombia hadde en stor nasjonal folketelling og statistisk undersøkelse i 2005 gjort av DANE. Disse overraskende høye tallene gjorde at jeg ville undersøke hvordan situasjonen er i dag for u'waene. Jeg kunne selvsagt ikke gjøre en undersøkelse for hele u'wa-samfunnet, på grunn av begrensninger på midler og tid, men kun blant mine informanter, som kunne utgjøre et utvalg av populasjonen og gi indisier på andelen analfabeter.

Hvis utdanning er en bevisst strategi, hvorfor er det da så mange analfabeter blant u'waene? En informant fortalte at i en ungflokk på fem barn, som er ganske normalt for en u'wa-familie, går ett

til to av barna på skole (Intervju 3816, 2013). Det utgjør ca 20-40 % av barna. Tallene fra undersøkelsen DANE gjorde var et overslag over hele u'wa-befolkningen, både barn og voksne til sammen. Såvidt meg bekjent er det ikke gjort nye overslag over hvor stor prosentandel av u'waene som er analfabeter i dag, åtte år etter forrige telling. I mine intervjuer spurte jeg barna hvor mange av deres søsken som gikk på skole nå eller hadde gått på skole før. Jeg antok at de som går eller har gått på skole, har gått der lenge nok til at de har lært seg å lese og skrive. Ifølge Sigmund Grønmo er det vanskelig å sammenligne svarene fra respondenter som er blitt intervjuet i kvalitative undersøkelser, som i denne oppgaven, fordi spørsmålene er blitt tilpasset og justert til den enkelte respondenten og dermed blir ikke svarene ekvivalente eller likeverdige. Allikevel sier Grønmo at slike analyser kan være hensiktsmessige dersom personene i utvalget er innbyrdes like og utgjør en homogen gruppe (Grønmo 1998:88). I dette tilfellet svarte barna, som er en homogen gruppe – u'wa-barn som går på skole, på hvor mange av deres søsken går eller har gått på skole. Av totalt 38 barn – informanter og søsken til sammen – har 24 gått, eller går fortsatt, på skole, altså 63 %. Dermed kan vi forutsette at de kan lese og skrive. Videre kan vi konkludere med at det er foreldrene til barna som drar opp snittet på analfabetismen, for som vi har sett tidligere i oppgaven, var foreldrene en «tapt» generasjon hva angår skolegang, på grunn av motstand mot og frykt for den voldelige og tvungne måten opplæringen av besteforeldregenerasjonen foregikk på. Mange av foreldrene til barna som går på skole i dag, har derfor ikke selv gått på skole. Utsagnet om at ett til to barn av en søskenflokk på fem går på skole kan tyde på en eldre policy, men mine undersøkelser tyder på at godt over halvparten av dagens barn faktisk får en form for skolegang.

For å sette u'waenes utdanning litt i perspektiv kan vi se på utviklingen Colombia har hatt på populasjonen under utdanning som helhet. Tallene er fra undersøkelser i 1900, 1930 og 1950. I 1900 hadde 2,6 % av befolkningen utdanning på grunnskolenivå, i 1930 steg andelen til 7,0 % for så å dale ned til 6,9 % i 1950. Med 6,9 % var Colombia på tredje laveste nivå av 20 latinamerikanske stater når det gjelder grunnutdanning for sin befolkning (Newland 1994:450). Tross det lave tallet på skolegang, kunne 73 % av befolkningen i Colombia i 1950 lese og skrive, noe som plasserte landet på sjuende plass i Latin-Amerika (Newland 1994: 452). Latin-Amerika hadde en faktisk høyere andel av lese- og skrivekyndige i befolkningen (58 %) enn verdensgjennomsnittet (56 %, Afrika 18 % og Asia 38 %), allikevel var dette langt under gjennomsnittet i Europa og Nord-Amerika (hhv 92 % og 96%). Grunnen er at folk fikk skolegang selv i rurale strøk i Europa og Nord-Amerika, mens i Latin-Amerika fikk for det meste bare befolkningen i byene undervisning (Newland 1994:454). Når tallet likevel er relativt høyt for Latin-Amerika er det fordi størsteparten av befolkningen (70 %) lever i byer (Vaillant 2011).

Indianerbefolkningen falt likevel ut av utdanningsutviklingen som statene stod for. Synet de fleste stater hadde var at indianerbefolkningen skulle assimileres til den dominerende kulturen. I tråd med kolonialistisk ideologi skulle indianerbefolkningen beseires med bøker som våpen, middelet var utdanning og erobreren var læreren. I Peru ble for eksempel bøker skrevet på quechua forbudt (Newland 1994:463). Det viktige å merke seg er at utdanningen i Latin-Amerika var i rask vekst fra 1900 til 1930 på grunn av økonomiske oppgangstider i denne regionen. Pengene ble brukt på utdanning til store deler av befolkningene siden urbaniseringen økte og krevde flere skoler til det økede antallet innbyggere. Men det fulgte også nye metoder inn i undervisningen og den såkalte «New School». Det ble forbud mot å straffe elever, historisk nasjonalisme vokste fram i undervisningen, og militaristisk mentalitet ble oppmuntret, mener Newland (1994: 466). Disse faktorene ligger bak det dårlige utgangspunktet indianerbefolkningen hadde når de skulle forholde seg til utdanning på nytt etter at ILO-konvensjonen ble innlemmet i grunnlovene av 1991, der det står at indianerbefolkningen og urbefolkninger skal ha rett på utdanning i samsvar med sin kultur, historie, språk og miljø.

U'waene har, som tidligere nevnt, alltid vært bevisst at territoriet de lever på er en del av et større hele. Det har siden kolonitiden alltid vært noen representanter for u'waene som har lært seg spansk, og på den måten har u'waene orientert seg om hva som skjer i landet. De fanget derfor opp at den nye grunnloven gav dem flere rettigheter, og derfor hardnet kampen mot internasjonale oljeselskaper på begynnelsen av 1990- tallet, og kampen for urbefolkningsrettigheter fikk en ny renessanse. Det kan man lese ut av litteratur og medieoppslag om u'waene fra den tiden. Retten til utdanning for u'waene ble overskygget av kampen for territoriet og kampen mot oljeselskapene. I tillegg sitter skepsisen til tvungen skolegang dypt plantet i u'waene (Kajkrasa Ruyina 2007:12). Men for cirka ti år siden begynte u'waene for alvor å se nytten av utdanning for sine barn, nettopp med ett formål: å beskytte territoriet og kulturen. En informant sier:

Dersom utdanningen går imot mine egne prinsipper og kultur som u'wa, er ikke utdanningen verd noen ting. Den er heller ødeleggende. Men dersom jeg bevarer mine prinsipper og kultur, vil denne utdannelsen hjelpe meg til å forsvare og bevare samfunnet og regionen vår. Da er utdannelsen vel verdt og helt nødvendig. Jeg kommer ikke til å kreve av mine barn at de skal studere til de får en profesjon, for vår kultur er ikke bygget opp slik. Den vestlige utdannelsen er ikke en helhet, men bare en del av mennesket, eller u'wa. De av mine barna som vil studere, skal få lov, og de som ikke vil, skal slippe (Intervju 3806, 2013).

I dette utsagnet ser vi det paradoksale ved utdanning av urbefolkninger i regi av vestlig tradisjon og tenkning. Det er flere som deler denne oppfatningen av det paradoksale med utdanning for urbefolkninger. Rodrigo Montoya sier at skoler bidrar til å frigjøre folk fra den føydale undertrykkingen, samtidig fører skolene til en likvidering av indiansk kultur (I García 2005: 88). I

tråd med Freire, som tidligere nevnt: Når de undertrykte (u'wa) blir seg bevisst (gjennom skole) at de blir undertrykt, kan de frigjøre seg (gjøre opprør mot uretten de er blitt utsatt for) ved å kjempe for sine rettigheter og sin kultur (territorium og egne tradisjonelle skoler). Først da kan de ta fatt på den evige læren (hvordan leve i deres miljø, beskytte det og overføre kunnskapen til kommende generasjoner). I dette ligger utsagnet om utdanning som en bevisst strategi. U'waene ønsker ikke å utdanne barna sine for å hevde seg i storsamfunnet, bli som de «hvite» og leve som dem. Dette er en helt forskjellig tankegang som quechua-indianere i Andes-fjellene har. Ana María García gjorde funn som viste at det var massiv motstand blant foreldre og mange lærere i høylandet, mot interkulturell (kalt *etnoeducación* i Colombia) og tospråklig utdanning av quechua-språklige barn. Denne motstanden bunnet i den lave sosio-økonomiske statusen høylandsindianere har generelt (García 2005: 89). Spesielt er stigmatiseringen sterk dersom de ikke behersker spansk godt både skriftlig og muntlig. Foreldrene til disse quechua-talende barna fryktet at ved å lære quechua og om deres tradisjonelle kultur på skolen i de få årene disse barna får på skolebenken, ville de ikke rekke å lære seg spansk skikkelig, og dermed bli samfunnstapere og ikke klare å skape sosial mobilitet (García 2005: 91).

U'waenes oppfatning er motsatt av den de andinske quechua-snakkende indianerne har. For u'waene er det essensielt at skolen og opplæringen av barna dreier seg om å lære barna hva det innebærer å være u'wa. José Cobaría sier at han har fått en viss myndighet til å gjøre denne læren (myter og tradisjoner) til en pedagogisk del av undervisningen. Han sier at denne delen undervises bare muntlig fordi de ikke har dette nedskrevet noe sted, og at ifølge Kajkrasa Ruyina skal all undervisning fram til 4. klasse være muntlig. Først i 4. og 5. klasse kan elevene lære å skrive, det gjelder i alle fag barna har på de tradisjonelle skolene som for eksempel i Fátima. Men det er bare det elementære fra kulturen som skrives ned, det dyptgående og detaljerte blir ikke skrevet. Grunnen er at tradisjonen og kulturen skal ikke være skriftlig (Samtale med José Cobaría 2013).

Det andre trekket som er særegent i u'waenes strategiske utdannelsessystem, er at ikke alle barna trenger å få utdanning, eller trenger å lære å lese eller skrive. Vår vestlige oppfatning om at alle barn må gå på skole og at det er en rettighet som må respekteres ser vi for eksempel i FNs tusenårs mål, der krav om utdanning for alle ligger som nummer to blant de viktigste målene. FNs barnekonvensjon ønsker å sikre "barnets beste", men kan man noen gang bli universelt enig om hva som er barnets beste? U'waene mener det er barnets beste de ivaretar når de har besluttet at bare et visst antall barn fra deres samfunn trenger å kunne lese og skrive. En forelder som selv ikke gikk på skole sier at det ikke nødvendig å tvinge sønnen til å gå på skolen dette skoleåret, men heller

begynne året etter (fordi gutten ikke vil gå på skolen). Hun vil at gutten skal gå på skole og ta *el bachiller*. Men hun mener at dersom han skal gå på skolen, må det være for at han skal lære, og ikke fordi han blir tvunget (Intervju 3814, 2013).

En annen sier det er viktig at noen, og understreker noen, fra hvert u'wa-samfunn behersker å lese og skrive. Det er ikke nødvendig at alle kan lese og skrive. Grunnen til at det er viktig at noen kan lese og skrive er at det er måten å kjempe for territoriet på. Å lese og skrive er ensbetydende med å forsvare territoriet. Dette fordi det er den eneste måten å kommunisere med staten og andre institusjoner som befinner seg utenfor u'wa reservatet på (Intervju 3816, 2013).

Både foreldrene og lederne i u'wa-samfunnet mener at utdanning er nødvendig i dag og har en nytteverdi for deres samfunn dersom opplæringen er tilpasset deres tro, levested og miljø. Dette er også tanken som ligger bak en flerkulturell utdanning som skal passe og gi mening for de ulike urbefolkningsgruppene. Det er bred enighet om at en nasjonal utdanningsplan eller opplæringsystem ikke er nyttig eller gir mening for de ulike minoritetene eller nasjonale gruppene. Det var derfor ILO-konvensjonen 169 ble laget, for å gi urbefolkninger rettigheter til en differensiert utdanning som skal være nyttig og gi mening. Men u'waene har tatt stilling til hva utdannelsen skal brukes til. For dem er ikke utdanning noe barna får fordi de har rett til det. U'waene bruker utdanning som en bevisst strategi i kampen for gjenvinne sitt eget territorium. Man kan snu den kolonialistiske tankegangen om utdanning for indianere på hodet: Staten skal beseires med bøker og blyant som våpen, middelet er egen utdanning og erobreren er u'wa.

Utfordringer – administrasjon, logistikk og læreplaner

En informant påpeker de sosiokulturelle forandringene som har skjedd i u'wa-samfunnet de siste årene, og med ny utvikling følger også ofte nye utfordringer som byråkratisering av tradisjonelle organiseringsformer og politiske tradisjoner. Han sier:

Det har skjedd enorme forandringer. Når man har et møte i dag er det alltid noen dokumenter som følger med. Skal jeg for eksempel besøke en familie [i politisk øyemed], må jeg fylle ut et skjema først. Før foregikk alt muntlig. Våre ledere eller høvdingene kunne bare gå til ordføreren, eller representanten i en regjering eller presidenten for den saks skyld og si «vi trenger vårt eget territorium». Og da kom de til territoriet vårt og skrev noen brev, studerte saken og skrev et dokument. Så sa de: «Her har dere deres territorium». Men nå er alt forandret. Nå er det vi u'waer som må skrive disse brevene med våre krav og be om at noen ser på saken. Lese- og skriveferdigheter er blitt en mekanisme i vårt forsvar av territoriet (Intervju 3816, 2013).

Denne fremstillingen er kanskje noe forenklet og en idealisering av fortiden, men essensen er godt

poengtert. Det å gå fra en oraltradisjon til å bli et skriftspråkssamfunn er en stor samfunnsprosess, for det innebærer ikke bare at individet må lære å skrive og lese, men hele systemet må bygges opp rundt en kontinuerlig tilgang på ekspertise av skrivekyndige personer. Samtidig blir det nødvendig med en tospråklig opplæring, fordi alle offentlige dokumenter skrives på nasjonalspråket, spansk, mens u'waene vil bevare uku'wa i tillegg. Lese- og skriveferdigheter blant u'waene er dermed ikke nok for å forsvare kulturen og territoriet, bilingvisme blir et helt nødvendig redskap for å kunne kjempe for territoriet og bevaringen av jorden..

Donna Patrick mener at mange urbefolkningspråk og andre minoritetsspråk, som er «små» språk i den forstand at det er få personer som snakker dem, står i fare for å dø ut blant annet på grunn av økonomiske og kulturelle endringer urfolk må gjennomføre på grunn av statspolitikken. Slike politiske utspill som berører urbefolkningene, kan være alt fra ekspropriering av landområder til å tilpasse seg internatskoler der morsmål som ikke er nasjonalspråket, er forbudt.

Urbefolkningspråk har derfor blitt gjenstand for språkbevaring i lys av diskursen om urbefolknings- og språkrettigheter som har blitt reist (Patrick, red. Heller 2007:113). U'waene har gjennomlevd ulike sosiokulturelle og politiske endringer. Likevel står u'waenes språk sterkt forankret i kulturen. Selv om uku'wa er et språk som snakkes av en relativt liten gruppe som identifiserer seg som brukere av dette språket²⁴, har språket høy status innenfor sin gruppe. Ifølge informantene lærer de fleste barna først uku'wa og eventuelt siden spansk. I Andes-regionen, for eksempel i Ecuador, Bolivia og Peru, snakkes quechua av relativt store og mange grupper indianere. Likevel ønsker mange av indianerne i Andesfjellene i Peru at barna deres heller skal lære spansk framfor quechua på skolen. Dette ønsker foreldrene fordi de mener at det sikrer en bedre fremtid for barna (Garcia 2005:91). I enkelte indianersamfunn i for eksempel Ausangate i Peru har foreldrene slutte å tro på statlige utdanningsreformer som skal bedre indianernes situasjon i landet. Så mye mistillit hadde foreldrene at de trodde tospråklig utdanning ble innført av folk i storsamfunnet som ville gi indianerne enda et handicap i kampen for å bli akseptert som vanlige borgere i sitt eget land (Garcia 2005:92). Mens u'waene kjemper for sitt språk som gir dem stolthet, vil quechua-språklige grupper gi slipp på sitt språk for å skape bedre muligheter for barna sine i storsamfunnet, for å bli noe mer enn bare *campesinos*, bønder (Garcia 2005:91). Dette til tross, sistnevnte gruppe har egne utdanningsinstitusjoner helt opp på universitetsnivå (blant annet Abya-Yala i Ecuador og PROBEI i Bolivia²⁵), mens u'waene bare har egne skoler til og med 5. klasse. Det kan virke som det er en

24 Fordi alle andre er utelukket fra å snakke og bruke uku'wa, som vi har sett tidligere.

25 Interkulturelle skoler for personer som kan identifisere seg som indianerne. PROBEI tar i mot studenter fra fem Andes-land: Peru, Bolivia, Ecuador, Colombia og Chile (Garcia 2005:150).

fordel at et språk deles av store og helst også mange grupper for at det skal ha bedre sjanser for å overleve, enn for eksempel et språk som snakkes av få. UNESCOs liste over truede språk i verden setter «tunebo», eller uwa-språk, på listen med «definitely in danger»²⁶. Jo flere som snakker et språk, dess større er sjansen for at midler blir satt av til å utvikle og ta vare på språket.

Utfordringene til u'waene er, som flere av informantene nevnte, å få midler og ressurser til å opprette flere egne skoler inne i reservatet, opp til og med 11. klassetrinn, som er det siste i grunnutdannelsen i Colombia. U'waene er klar over at egen høyere utdanning er langt utenfor rekkevidde for de fleste av dem.

På spørsmål om foreldrene ville deltatt på voksenopplæring, svarte to personer at de ikke ville deltatt. Én fordi han greide seg bra uten å lese og skrive, og den andre fordi hun trodde hun ikke var egnet. Tre av de voksne ville deltatt. Men som en informant sier: «Det er lenge til et slikt tilbud om voksenopplæring kommer hit, det skjer kanskje ikke i min levetid» (Intervju 3816, 2013). Slik utdannings situasjonen ser ut for u'waene i dag er det fortsatt for mange utfordringer i utformingen og organiseringen av barnas utdanning til at voksenopplæring kan bli en realitet. En annen informant sa at myndighetene har sagt at det skal arrangeres kurs spesielt for indianergrupper, men så setter de opp mange kriterier som indianergruppene ikke klarer å oppfylle, for eksempel krav om identitetspapirer eller betaling av kursene. Kona til informanten ville delta på et kurs, men det kostet penger, dermed fikk hun ikke gjort ferdig kurset (Intervju 3806, 2013).

Slike forhold kan minne om forholdet mellom de dominerte og de dominerende som Paulo Freire (2009) beskriver i «De undertrykte pedagogikk». De undertrykte må gjennomgå to faser for å kunne lære, der fase én er å bevisstgjøre seg at de er undertrykt, og fase to er å gjøre opprør mot undertrykkeren og undertrykkelsen (Freire 2009: 37). U'waene er har snart unnagjort begge fasene, det viser kampen for egen utdanning på deres egne premisser. Men denne kampen er bare såvidt begynt.

James V. Fenelon og Dorothy Le Beau sier at det finnes mange eksempler på at skoler og etniske samfunn kommer i konflikt når de skal enes om urbefolkningsutdanning, spesielt i reservater i rurale strøk. Fenelon og Le Beau bruker krav som er gjengitt i Indian Nations At Risk Task Force,

26 UNESCO liste over språk i fare for å dø ut. Colombia har hele 68 språk som står på listen over truede språk: <http://www.unesco.org/culture/languages-atlas/index.php> 25.09.2013. Listen på Wikipedia viser andre språk i Colombia som står i fare for å dø ut: http://en.wikipedia.org/wiki/List_of_endangered_languages_in_Colombia 25.09.2013

som eksempler på at det er urbefolkningen selv som må utforme lærerplaner og selv være lærere for elevene fra sitt samfunn. Det er fire krav til egen utdanning. Her gjengir jeg i korthet (på grunn av plasshensyn) kravene:

1. Alaskas urbefolkninger, lærere fra disse samfunnene, rådgivere og spesialister trengs i skolen på alle nivåer fordi disse tjener som rollemodeller for de etniske studentene.
2. Urbefolknings-foreldre må få påvirkningskraft gjennom egne urbefolkningsskoler der verdiene og kulturen til det etniske samfunnet blir respektert.
3. Urbefolkningspråket er en avgjørende faktor for kulturens overlevelse og for barnas selvrespekt, som igjen fører til bedre akademiske prestasjoner.
4. Strategier som sikrer ulike kulturers tradisjonelle måter å overføre kunnskap. De baserer seg på en tilnærming som er gått over generasjoner /multigenerasjonstilnærming, som fordrer at studentene fokuserer på deres egen kultur og søker visdom fra de eldre (kloke), og lærer av erfaringer og miljøet (Fenelon og LeBeau, red. Abu-Saad og Champagne 2006:31-32).

Individuelle, eller uavhengige, skoler er bedre egnet for disse gruppene enn de nasjonale fordi egne, etniske skoler har uavhengige læreplaner ulik den nasjonale, som er sentralisert og monokulturell og statlig styrt. De individuelle skolene har programmer og lærere som utvikler strategier som kulturelt beriker studentens læring. Slik blir utdanningen mer meningsfylt i konteksten av det lokale samfunnet eller miljøet de selv lever i (Fenelon og LeBeau, red. Abu-Saad og Champagne 2006:32). Dette er mer i tråd med Freires pedagogikk om at opplæringen bør skje i samsvar med elevens eget miljø og premisser. Læring skal ikke være som en bank der man putter inn og oppbevarer kunnskap, for å ta den ut når man har bruk for den en dag. Freire sier at med en slik måte å lære på, er det menneskene selv som blir stuet vekk fordi de mister skaperkraft, evnen til forandring og kunnskapen om dette. Videre sier Freire: «Kunnskap kommer bare gjennom oppfinnelser og nyoppfinnelser, gjennom den aldri hvilende, utålmodige, konstante, håpefulle undersøkelse mennesket driver av tilværelsen, overfor tilværelsen og overfor hverandre» (Freire: 2009:55).

Liknende tanker har José Cobaría om utdanningssituasjonen til u'waene og utfordringene de står overfor i den videre organiseringen:

Det som har skjedd, er at vi har oppført oss som skilpadden og gjemt oss inni skallet uten å vite hva som skjer utenfor. Vi må nå komme ut av skallet, åpne opp og se oss rundt og følge med på hva som skjer. Vi kan ikke bare orientere oss lokalt og nasjonalt, men også internasjonalt, og det er dette steget vi holder på å ta nå. Hvis vi ikke gjør det, så kommer vi ingen vei. Nå er det informasjon i mange forskjellige medier, radio, TV og Internett, og strømmen av informasjon er enorm, og da blir det til et internt spørsmål. Her har vi et problem som berører det politiske lederskapet, og forskningen

har ikke hatt fokus på dette problemet. Det som skjer nå, er at dette skaper fraksjoner om posisjoneringen i u'wa-samfunnet, og dette har vi hatt kanskje de siste fem årene (Intervju med José Cobaría).

U'waene står overfor en del problemstillinger de må løse på utdanningssiden, med å revidere lærerplanen Kajkrasa Ruyina der José Cobaría er koordinator og mellomleddet mellom u'waene og staten i utformingen. Det er et stykke igjen før u'waene når opp til kravene til Alaskas urbefolkning som nevnt over. U'waene er avhengige av statlig finansiering av prosjektene, og dermed vil staten hevde eierskap og utøve kontroll over *etnoeducación*-prosjekter de setter igang. Slik sett blir det vanskelig for u'waene å skape en egen utdanning som de styrer og utformer helt og fullt. Lederne i u'wa-samfunnet må bli enige internt om hvordan veien videre skal utformes og ha et felles mål om hvilke verdier som må styrkes og hvilke som kanskje må ofres. Globaliseringen har innhentet u'waene med mange informasjonskanaler som kan forvirre mer enn de kan opplyse. Dette er en konflikt mange urbefolkninger må takle, når ny teknologi og såkalt moderne verdensanskuelse møter tradisjonelle verdenssyn og verdier. Jeg lar José Cobaría avrunde underkapitlet med sine tanker for framtidig organisering:

For at vi u'waer fortsatt skal være sterke om 10-15 år, må ofre visse ting. Vi må gjøre mye forskning på fire områder: politikk, territorium, lover og idéer. Både gamle og nye perspektiver må settes opp mot globaliseringen. Våre autoriteter er klare på disse områdene, men problemet ligger i grunnsjiktet. Når individene u'wa blir sosialisert [med de hvite] gjennom skole, collage og universitet, vender de ikke tilbake til utgangspunktet, og dette oppleves om krenkende overfor interessene til u'wa-samfunnet. (Samtale med José Cobaría 2013).

Indre uenighet må formes til konsensus utad

U'waene har en sterk identitet som et eget og unikt folk. Deres viktigste oppgave og overordnede mål er å være voktere av Moder Jord. En sterk identitet som u'wa er alene ikke nok til å stake kursen videre fremover. De fleste av informantene og lederne i undersøkelsen har en rimelig konsensus om hva u'waene tradisjonelt står for, men de har ikke fram til nå skapt en unison plattform for hva u'waene skal være i fremtiden. Kampen for territoriet er viktigere enn kampen for utdanning for u'waene, fordi territoriet er ensbetydende med å være eller ikke være, mens utdanningen bare blir et middel for å nå dette målet. Etterhvert som kravene om eget reservat ble innfridd av myndighetene, kunne u'waene for alvor kjempe for retten til egen utdanning, og i 2007 ble læreplanen Kajkrasa Ruyina utarbeidet og utgitt i samarbeid mellom u'waene og staten.

Lærerplaner er en utfordring for u'waene, da det ikke er politisk enighet eller klarhet innad i samfunnene om hvordan veien videre skal utformes og hvilke verdier som må styrkes og hvilke

som må ofres. Det er mange politiske, øko-sosiale og verdimeslige avgjørelser som ikke er avklart ennå. Det skyldes blant annet globaliseringens inntog med multimedier som forvirrer mer enn de informerer, og de unge lederne i u'wa-samfunnet sliter med å orientere seg. For å få en politisk enighet innad, må u'waene orientere seg utad, nasjonalt og internasjonalt, mener José Cobaría.

10 Den flerkulturelle utdanningens praktiske og økonomiske utfordringer

Før ble ikke foreldrene rådspurt, men etter grunnlovsendringen i 1991 har det blitt sett på som viktigere å konsultere indianersamfunnene før prosjekter blir satt igang. Men i realiteten er det veldig få ganger myndighetene faktisk kommer og rådfører seg med indianersamfunnene. De snakker om at vi indianere har egen utdanning, men kommer man hit og ser etter, er virkeligheten en annen (Intervju 3816, 2013).

Som dette utsagnet fra informanten illustrerer, er det sprik mellom de lovfestede rettighetene indianersamfunnene har, statens intensjoner, politikken i praksis og virkeligheten slik u'waene opplever den. Dette kapitlet skal handle om hvilke utfordringer u'waene støter på når flerkulturell utdanning skal implementeres i deres samfunn, og de begrensningene kulturen og måten u'waene er organisert på setter for dette. Jeg skal også vise at staten setter grenser for en flerkulturell utdanning for urbefolkningene ved å overføre nasjonale krav og standarder til også å gjelde for urbefolkninger som u'waene.

«Alle» vil bli lærere

Fem av åtte barn jeg intervjuet ville bli lærere dersom *cabildo*en ønsket det. Én ønsket å bli biolog og to ønsket å bli fotballproffer. Det er påfallende at så mange barn svarte «å bli lærer» når jeg spurte hva barna ønsket å jobbe med når de ble store. Jeg forklarte spørsmålet for dem som ikke forstod hva «jobb» eller «yrke» betydde, og de sto fritt til å velge hva de selv ønsket. Barnet som ville bli biolog, var det eneste som ikke svarte ut ifra hva samfunnet trengte. Hun ville bli biolog fordi planter og dyr interesserte henne, men la til at samfunnet sikkert hadde bruk for å kartlegge alle plantene og dyrene «*en la selva*» – i jungelen. De to barna som ville bli fotballproffer, var de aller yngste i undersøkelsen og yngre enn den tenkte målgruppen. Men da jeg fikk tillatelse av foreldrene til å intervju disse barna som var søsken, gjorde jeg det fordi det var spennende å se hvordan så unge barn svarte i forhold til de eldre. Dette er valg ut fra maksimal variasjon (Johannesen et al 2010: 107), der de yngste svarte merkbart forskjellig fra de eldste. Etter det jeg

observerte, hadde u'wa-barna relativt frie tøyler inne i reservatet. De lekte og styrte mye av dagen selv utenom skoletimene og måltidene. Mitt inntrykk er at barn utenfor reservatet generelt blir mer kontrollert av storsamfunnets hverdagslige normer og regler. De to barna som ville bli fotballproffer, bodde utenfor reservatet og gikk på skole med de «hvite» barna. De kan ha blitt påvirket av andre barns idealer i storsamfunnet, eller av TV-idealene som de ser etter skoletid. Disse idealene er markant forskjellige fra idealene inne i reservatene om å tjene fellesskapet og ta vare på Moder Jord. Den unisone tankegangen hos barna inne i reservatet var mer påfallende enn hos barna jeg hadde samtaler og intervjuer med i landsbyen. For eksempel da barnet i reservatet svarte at hun ville bli biolog, fikk hun straks korrekser fra de andre barna som stod rundt. De mente det var feil svar. Hun måtte svare «lærer» for det var det samfunnet trengte. Da guttene i landsbyen svarte at de ville bli fotballproffer, var det ingen som reagerte nevneverdig. Det må nevnes at det bare var mindre søsken og mor til stede under samtalen med disse guttene.

Man skulle i utgangspunktet tro at u'waene har størst behov for å utdanne leger som kan dekke eget legetilbud i reservatet eller advokater til å forsvare det. Men av de u'waene som har høyere utdanning, er det lærerne som kommer tilbake og tjener fellesskapet i reservatene. Det er derfor ikke vanskelig å forstå at det er sikrere for fellesskapet i u'wa-samfunnet å satse på lærerutdanningen enn andre yrker med høyere utdanning. Er det en strategi å «bare» utdanne lærere? På den ene siden er det en strategi, fordi u'wa-samfunnet får uttelling for investeringen når lærerne ikke så lett forsvinner ut i storsamfunnet, i motsetning til advokater, økonomer og leger. Barna i reservatene får egne, gode lærere, og det kan bli mulig å gi et bedre skoletilbud med flere skoletrinn og lærere inne i reservatene. Da slipper barna å flytte til storsamfunnet for å gå de siste trinnene i grunnskolen.

På den andre siden var det en informant som sa det ikke var lærermangel i reservatene slik situasjonene er i dag med klassetrinn bare til og med femte klasse. I stedet trengs en varig oppfølging og veiledning av lærerne som allerede er der ute i reservatene (Informant 3816, mail til forfatter 15.08.2013). Dette utsagnet er mer en konstatering av dagens situasjon enn en uttalelse for fremtidig eller komplett behov for grunnskoleutdanning inne i reservatene. Dersom det satses bare på lærerutdanningen, kan det bli for mange lærere i reservatene i framtiden om ikke staten finansierer flere klassetrinn inne i reservatene. U'waene har et pengeløst samfunn, derfor er det staten som må finansiere flere skolebygg og lærerlønninger.

Biolog er også et yrkesvalg som u'wa-samfunnet kunne fått nytte av. Riktignok kjenner sjamanene og de tradisjonelle medisinmennene og -kvinnene til planter og dyrs medisinske egenskaper, men dette er kunnskap som ikke er nedskrevet på grunn av tradisjonell tro og livsanskuelse. Realiteten er at slik kunnskap kan gå tapt om ingen samler den og nedtegner den for ettertiden. Motargumentet vil kanskje være at denne kunnskapen har overlevd i muntlig form i over 500 år. Om kunnskapen overlever, kan vi ikke være sikre på at alle artene overlever. Derfor ville det vært fordelaktig å ha en biolog som kunne kartlegge og systematisere artene og tradisjonelle medisinske egenskaper. Slik kan u'waene selv få kreditt for å kartlegge arter av planter og dyr inne i urskogen. Likevel var det bare en som ville bli biolog.

Til syvende og sist handler det om økonomi. Mange indianersamfunn ikke er pengebaserte. Dermed kan ikke staten ta utgangspunkt i at de ulike kulturelle samfunnene selv skal finansiere en utdanning som staten lanserer som et tilbud. Gjennom prosjekter som *etnoeducación* – som innebærer en pedagogikk basert på det enkelte lokalsamfunn i et flerkulturelt perspektiv – er staten forpliktet til å finansiere utdanning av flerkulturelle lærere. Når det gjelder leger og advokater, må u'waene selv finansiere slike yrker som bare skal tjene fellesskapet i reservatene. Legehjelp får u'waene av sine sjamaner, men om det ikke hjelper mot «moderne» sykdommer, ytes gratis legehjelp i landsbyen når de stiller seg bakerst i køen av ikke-betalende klienter.

Dersom u'waene skal få et opplæringstilbud som dekker egen grunnutdanning, som skal være kostnadsfri for de interesserte, må det utdannes flere flerkulturelle lærere. Dette har de krav på etter ILO-konvensjonen 169, artikkel 26 og 27. Den problemstillingen tar jeg opp i kapitlet under.

Lærermangel og liten elevmasse er en utfordring for den etnoedukative skolen

Colombia har ikke innført dette systemet. Det finnes ikke noen læresteder [på høyere nivå] som har pedagogisk tospråklig undervisning. Det er ikke slik som i Mexico, Bolivia, Ecuador og Peru, der de har egne læresteder for tospråklig utdanning til lærere som skal undervise etniske minoriteter og urbefolkninger. Men det er en organisasjon i Cauca som holder på å utvikle et slikt studium i Colombia også. CRIC (Consjeo regional indigena de Cauca) har utviklet et eget studieprogram for lærere til indianergruppene i Cauca-regionen. Men vi er ikke medlemmer av CRIC (Samtale med José Cobaría 2013).

Påstanden om at lærere ikke får spesiell utdanning for å jobbe i rurale strøk eller oppfølging, blir

støttet av Denise Vaillant (2011). Hun viser til tre studier der det kommer frem at lærere i land som Colombia, Mexico og Uruguay ikke blir forberedt på å undervise på skoler med få ressurser i rurale strøk. Det var gjort lite for å få spesialutdannede lærere til slike skoler, og det fantes ikke tilbud om støtte eller veiledning til de lærerne som ble sendt ut til strøk der «inkluderende utdanning» skulle brukes (Vaillant 2011). Med «inkluderende utdanning» menes en prosess som skal ta hensyn til at studentene er forskjellige og kommer fra forskjellige kulturer og samfunn, ved å øke studentenes deltakelse, og redusere barrierene i undervisningen (Vaillant 2011). Dette synet på undervisningen berører dermed også lærerens rolle.

Lærere har en sentral rolle i skolesystemet, enten man bruker vestlige opplæringsmodeller eller tradisjonelle. I begge disse opplæringsmodellene har noen rollen som lærer. Hos u'waene er det de tradisjonelle eldre lederne, sjamaner, eller sang- og mytekjennere som tar på seg oppgaven å lære opp etterfølgere (Samtaler med Berito og José Cobaría 2013). Denne kunnskapen er viktigst for u'waene for å bevare kulturen og overlevere den til kommende generasjoner. Disse lederskikkelsene har høy rang i u'wa-samfunnet, nettopp fordi de har mye og viktig kunnskap. I denne tradisjonelle skolen vil ikke lærermangel være et problem så lenge det er noen som innehar disse viktige funksjonene i samfunnet, og så lenge det er tilgang på barn som kan læres opp.

I det vestlige systemet har læreren også en sentral rolle. Lærere har egen yrkestittel, og det er opprettet egne skolebygg der lærer og elev møtes i et klasserom der elevene undervises av læreren. Som hos u'waene har læreren mer autoritet enn elevene, der læreren er læremester og elevene skal tilegne seg kunnskapen. Men her slutter også likhetene mellom den vestlige og tradisjonelle læringsmodellene. Det er når u'waenes læringsform tilsidesettes til fordel for et nasjonalt opplæringsystem nedfelt i lovverket, at lærermangelen blir et problem for u'waene. Med et vestlig system trenger u'waene plutselig å utdanne lærere. Etter det statlige lovverket skal bare godkjente, utdannede lærere kunne undervise (El artículo 116 de la Ley 115 de 1994). Men samme lov slår fast at det kan gjøres unntak for indianergrupper. Der kan det godkjennes lærere som de tradisjonelle autoriteter anser som egnet eller godkjente. Poenget er at u'waene selv sier at de må ha gode, kvalifiserte lærere som kjenner begge systemene, det vestlige og det tradisjonelle, og da trenger de å utdanne egne lærere i det vestlige systemet (Intervju 3805, 3806 og samtale med José Cobaría 2013). Middelveien mellom den vestlige læren og den tradisjonelle skulle være *etnoeducación*. Men dette prosjektet har ikke kommet lenger enn at det bare blir tilbudt flerkulturell utdanning med morsmålsundervisning i de første trinnene av grunnskolen for u'waenes tilfelle. På nasjonalt nivå finnes det ikke undervisning som er rettet mot lærere som skal undervise i tradisjonelle

indianersamfunn. CRIC har vært med på opprettelsen av et universitet for studenter fra indianersamfunn, La Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN) i regionen Cauca (CRIC). Dette universitet er opprettet på initiativ fra lokale indianergrupper og CRIC, ikke ved statlig initiativ.

Kunnskapen til u'waene er religiøs, mytisk, vitenskapelig og poetisk, og eksisterer i verdens overflate fordi den ikke er separert fra åndene som tilpasser den til u'waene og overfører den til dem (Kajkrasa Ruyina 2007:41). Kunnskapen kommer fra gudene, eller åndene, og den kunnskapen ser ikke individet som en enhet, men som et medlem av et stort universelt kollektiv. Forfedrenes og gudenes handlinger gjenskapes hele tiden gjennom de daglige gjøremålene og i den «spesielle tiden», tiden for feiring av de første seremoniene. Likevekten i verden er til stede helt fra skapelsen av, i de spirituelle og materielle sfærene, og til evig tid (Kajkrasa Ruyina 2007:41). I denne sammenhengen kan vi forstå hvor lite passende den vestlige undervisningsformen er for u'waene. For dem er ikke livet og læren to separate enheter, slik den vestlige orienteringen ser på undervisningen. Læring er også sosialisering.²⁷ Den vestlige læringsmodellen skiller mellom skole og fritid, hvor læring av pensum skjer på skolen, og utenom skoletiden er det lærefri. U'wa-barna lærer hele tiden ved å delta i gjøremål, ritualer og seremonier. Barn i den vestlige skolen lærer også hele tiden utenom skoletid, det som vi kan kalle sosialisering. Men denne læringen blir ikke like høyt verdsatt som puggingen av pensum, fordi denne læringen ikke så lett kan måles i noe diagram eller skjema. Pensumferdigheter derimot, måles hele tiden med tester og karakterer. Dette er et typisk tilfelle av det Freire kaller «bank-undervisningen», der det ligger et underforstått skille mellom mennesket og tilværelsen (Freire 2009:59). Lærerens rolle blir å tilrettelegge måten «verden går inn i» studenten på, eller å fylle bevisstheten til en passiv mottaker (Freire 2009:59). Man kan innvende at «læremesteren» overfører sin kunnskap til «læresvennen» i tradisjonelle samfunn også. Vesensforskjellen er allikevel at læringen ikke foregår i et klasserom til et gitt klokkeslett i et gitt antall timer i løpet av uken, og opphører når disse timene er oppnådd. Berito Cobaría sier: «Disse som skal lære de universelle rettighetene og kunnskapen, de barna setter vi ikke på skolebenken. De barna er der ute sammen med våre tradisjonelle eldre ledere» (Samtale med Berito Cobaría 2013).

Etter observasjoner og samtaler med informantene er det tydelig at u'waene ønsker et parallellsystem med både en vestlig og en tradisjonell utdanning. Dette er en faktor som fører til lærermangel i den flerkulturelle skolen, men ikke når det gjelder den tradisjonelle overføringen av kunnskap. Mange av informantene oppgav grunner som at «u'waene vil prioritere å ta vare på

²⁷ Påvirkningene på identitet og mestringsevne over tid betegnes som [sosialisering](#) (Store norske leksikon)

kulturen sin gjennom det tradisjonelle systemet. Dersom den vestlige utdannelsen strider mot deres prinsipper, er den ikke noen ting verd» (Intervju 3806, 2013). Indianersamfunn og urbefolkninger er levende kulturer i det 21. århundret, med egne verdensbilder og institusjoner og deres handlinger er rettet mot fremtiden. De er ikke villige til å visne bort til fordel for den moderniseringen som finner sted. Tvert i mot tror de at det er deres plikt og rett å fortsette sitt levesett. Utdannelse vil spille en viktig rolle. Urbefolkninger er ikke imot utdanning, men den må være formålstjenlig for dem som individer og samfunn (Champagne og Abu-Saad 2006:7).

For å sette lærersituasjonen litt i perspektiv kan vi igjen se på Colombia under ett sammenliknet med andre land. Colombia oppnådde nest dårligste resultat på PISAs vitenskapstest i 2006, der seks latinamerikanske land ble sammenliknet med OECD-land. Bare Brasil fikk dårligere score på mangelfulle vitenskaplige kunnskaper i testen. I Colombia hadde 60,2 % av elevene mangelfulle kunnskaper, mens andelen i Brasil var 61 %. Deretter fulgte Argentina (56,3), Mexico (50,9), Uruguay (42,1) og Chile (39,7). OECD-landene hadde score på 19,2% (Vaillant 2011). Vaillant skriver at selv om flere elever innskrives på skolene, øker ikke kvaliteten på undervisningen i samme takt. Dette kan være med på å forklare det lave kunnskapsnivået til elevene i latinamerikanske land i internasjonale målinger. Videre viser Vaillant til at land som Colombia, Brasil og Chile har utviklet programmer som skal øke lærernes kompetanse, som et tiltak for å bedre kvaliteten på undervisningen. Det er ikke tilstrekkelig å gjøre undervisningen tilgjengelig for flere om ikke lærere også får bedre pedagogisk opplæring (Vaillant 2011). Colombia utviklet et program (Fundación Escuela Nueva)²⁸ spesielt for skoler i rurale strøk som har elever på flere skoletrinn i ett klasserom²⁹. Disse lærerne ble trent i en undervisningsform som var mer tilpasset det lokale samfunnet, som satte barnet mer i sentrum, og der elevene skulle samarbeide og aktivt delta i undervisningen (Vaillant 2011). Denne undervisningen er allikevel ikke rettet mot indianergrupper og deres kosmosvisjon. Disse tiltakene kan derfor ikke ses på som tiltak for å utvikle den flerkulturell utdanningen for urbefolkningene, men for å styrke den nasjonale skolen.

Slike tiltak ser bra ut på papiret, men José Cobaría, en lærer fra et indianersamfunn som skal undervise utenfor den nasjonale studieplanen, fikk ikke en slik spesialtilpasset utdanning. Det kan være at u'waene ikke visste om et slikt tilbud, siden organisasjonen *Fundación Escuela Nueva* ikke er statlig. U'waene faller utenfor private tiltak, fordi de forholder seg til staten og ikke til NGO-er.

28 Escuela Nueva ble dannet i 1987 og er en NGO med tilholdsted i Colombia. For mer info se <http://www.escuelanueva.org/portal/en/about-us.html> (besøkt 08.10.2013)

29 Til eksempel kan disse skolene sammenliknes med norske bygdeskoler for noen tiår siden.

Vaillant foreslår at statusen til lærerne må høynes for å øke kvaliteten på grunnutdannelsen i skolene gjennom å gi lærerne bedre opplæring og oppfølging etter endt utdanning. Samtidig er inkluderende opplæring i grunnskolen nødvendig (Vaillant 2011). Også José Cobaría etterspør en kontinuerlig oppfølging av lærerne som jobber ute i indianersamfunnene. Via *capacitadores*, eller veiledere, kunne disse lærerne fått noen å snakke med og diskutert de problemer og utfordringer de støter på ute i felten, som de aldri ble forberedt på under utdanningen (Samtale med José Cobaría 2013). Selv om den økonomiske siden ved å utdanne seg til et yrke er problematisk for u'wa-samfunnet, er det også ideologiske og samfunnsmessige problemer forbundet med høyere utdanning:

Vi u'waer har utdannet fem studenter til profesjonelle yrker, og ingen av dem har kommet tilbake til vårt samfunn, de jobber ikke en gang for vår organisasjon heller. Dette er et problem, for jeg som utdannet lærer har vendt tilbake til mitt samfunn, men andre som utdanner seg til antropologer, sosiologer, advokater eller økonomer, hva skal de leve av i vårt samfunn? Problemet er [...] at dersom man utdanner seg ute i storsamfunnet og vender tilbake til vårt samfunn, må man legge vekk det man har vent seg til der ute og vende tilbake 100 % til levemåten her i samfunnet. Derfor er det mange som ikke vender tilbake og det er et problem for vår organisasjon at det blir mange her uten erfaring utenfra (Samtale med José Cobaría, 2013).

For u'waene er det ikke tilstrekkelig eller aktuelt å ta inn en lærer fra storsamfunnet, selv om denne skulle ha fått en spesialtilpasset utdanning. Læren må ha samme verdigrunnlag, dele samme verdensbilder og ikke minst språk som u'waene for å kunne undervise u'wa-barna. Slik sett må u'waene utdanne mange lærere for å kunne dekke opp for flere klasser inne i reservatet fordelt på de to internatskolene som eksisterer i dag. Det er i dag to lærer fordelt på 5 klassetrinn på internatskolene i Fátima og Chuscal som ligger inne i reservatet. Dersom u'waene skal kunne tilby klassetrinn opp til 11. klasse, som tilsvarer hele den nasjonale grunnskolen, må det utdannes flere lærere for at det ikke skal bli for mange elever per lærer og ditto klassetrinn per lærer. Jeg observerte på skolen i Fátima at de to klasserommene som fantes, var fylt til randen. Jeg vil anta at situasjonen er tilsvarende i Chuscal, fordi det var elever på Fátima som egentlig bodde i Chuscal og logisk sett skulle gått på skolen der. I stedet må noen av barna fra Chuscal gå flere kilometer til skolen i Fátima, antakelig fordi det er for fullt i Chuscal, som huser elever fra bokotá og tegría-samfunnene i tillegg til cobaría-samfunn som ligger lenger inn i reservatet. Skolebygningene trenger å utvides og flere lærere tilsettes, dersom flere klassetrinn skal tilbys inne i reservatene. Igjen er det det økonomiske aspektet som hindrer en slik ønsket utvidelse av *etnoeducacion*, fordi staten bare forplikter seg til å finansiere grunnutdannelsen for barna. U'wa-samfunnet må selv finansiere utdannelsen til sine egne lærere, og det er utfordrende nok for et pengeløst samfunn.

U'waene støter på økonomiske og ideologiske problemer i kampen for å utdanne flere lærere fra sitt eget samfunn. For et pengeløst samfunn er det en tung byrde å finansiere høyere utdanning for sine

medlemmer. På den ideologiske siden ligger frykten for at barna skal forsvinne fra det tradisjonelle samfunnet med høyere utdanning. Vanskeligheter med å tilpasse seg tradisjonelle normer og regler etter flere år i storsamfunnet er også en faktor i det at få barn fra u'wa-samfunnet får høyere utdanning til for eksempel å bli lærere.

En annen utfordring u'waene har med den *etnoeducative* utdanningen er at statens rammeplaner for den nasjonale skolen også brukes på de *etnoeducative* prosjektene. Prinsipielt etter ILO-konvensjonen 169 skal utdanningsprogrammene svare til behovene og tilpasses de enkelte minoritetene eller urbefolkningsgruppene (ILO-konvensjonen 169, artikkel 27, punkt 1)

En informant var frustrert over hvor lite samsvar det er mellom regler og praksis:

De (staten) sier u'waene skal ha en egen utdanning, men så kommer sekretariatet for utdanning ut hit og sier det må være minst 15 elever i en klasse, ellers stenges skolen. Da er det plutselig ikke en egen plan for utdanning for oss, men et nasjonalt reglement vi plutselig må følge. De sier vi har våre rettigheter og at utdanningen skal være tilpasset oss, men så kommer de med den nasjonale loven og krever at en skole må ha 80 elever, ellers stenger de den. Hvor er da våre rettigheter til egen utdanning?(Intervju 3816, 2013)

Dette betyr at mangelen på elever er med på å begrense statlig finansiering av flere skoletrinn med egen flerkulturell utdanning for u'waene. De barna som skal ta ferdig grunnutdannelsen, må gå over på offentlige skoler i landsbyene. Noe av forvirringen rundt rettighetene til egen utdanning for urbefolkninger og nasjonale minoriteter kan ligge i at selve lovgivningen er litt vag. I artikkel 26 i ILO-konvensjonen står det at staten skal garantere å legge til rette for at de gruppene som ønsker det, får tilgang til utdanning på alle nivåer, i det minste på nivå med den øvrige befolkningen (ILO-konvensjonen 169, artikkel 26). Før det første står det ikke noe om egen utdanning for urbefolkninger, bare at det skal legges til rette for at de skal få tilgang. Deretter står det at urbefolkningene har krav på utdanning på alle nivåer, uten at det er spesifisert om det gjelder alle nivåer i grunnutdannelsen, bare at det skal tilsvare tilbudet den øvrige befolkningen får. Det er først i artikkel 27 at tilpasset undervisning som dekker gruppens behov, nevnes.

Et annet avvik fra ILO-konvensjonen 169, sett fra u'waenes ståsted, er bestemmelsen om når barna skal begynne på skolen. En informant forteller: «Staten krever at barna må ha en viss alder når de begynner på hver skolefase. Og de må ha fullført et skoletrinn innen en viss alder for å bli garantert komplett utdanning. Men for u'wa er det ofte vanskelig å fylle dette kravet [fordi skolen er fleksibel og frivillig]» (Intervju 3806, 2013). Med fleksibel og frivillig menes det at barna når som helst kan bli tatt ut av skolen for å hjelpe til hjemme i noen år før de fortsetter. Det betyr også at barna får dispensasjon for å delta i seremonier og ritualer som ikke korresponderer eller sammenfaller i de

ulike u'wa-samfunnene. Med frivillig menes at det er foreldrene til barna som stort sett avgjør om de vil at barna skal gå på skolen, og eventuelt hvor mange av barna som får delta på undervisningen. Skole er ikke obligatorisk for u'waene.

Ut fra disse uttalelsene kan det tyde på at staten ikke oppfyller kravene i ILO-konvensjonen 169 om en tilpasset utdanningsplan som er til nytte for gruppen selv. Flere av u'wa-barna var for eksempel fem og seks år da de begynte på skolen, selv om normene til gruppen tilsier at de skal være syv år. Hvorfor de var så unge ble aldri fulgt opp som spørsmål fra min side, men poenget er at så ung alder ikke følger av normene om skolestart for u'waene. Et annet avvik fra den nasjonale standarden om at alle barn skal gå på skolen, er at noen foreldre ser det nødvendig å ta barna ut av skolen. Flere av barna jeg intervjuet hadde selv blitt tatt ut av skolen. Det lengste fraværet blant barna var på fire år. De årene de blir tatt ut av skolen må de hjelpe til hjemme med dyrking av mat og huslige gjøremål, inkludert å passe yngre søsken mens foreldrene jobber på jordlappene. Alvorlig sykdom i familien er også en årsak til å bli tatt ut av skolen.

Barna i den offentlige skolen er fem år når de begynner på skolen, mens u'wa-barna egentlig bør være syv år før de begynner på skolen, fordi etter deres oppfatning må barna bruke de første syv årene av sitt liv til å bli kjent med Moder Jord og u'waenes relasjon til denne. De må også lære hva det innebærer å være u'wa og dermed også hva de vil si å være beskyttere av Den blå planeten (Jorden) (Kajkrasa Ruyina 2007:20). Alderen ved skolestart på barna jeg intervjuet var følgende: to var 5, én var 6, to var 7, én var 8 og to var 9 år. I de fleste tilfellene var det foreldrene som bestemte at barna skulle begynne på skole, men en svarte også at en tante var med på avgjørelsen. En annen sa det var bestemoren som tok avgjørelsen og en tredje sa han ikke visste hvem som hadde bestemt at han skulle begynne på skolen. Ut fra dette kan vi se at u'waene har et fleksibelt system som gjør at barna kan starte på skolen når det passer familien. Det var ikke uvanlig at de som gikk i 5. klasse var både 15, 16 og 17 år. To jeg intervjuet i landsbyen var henholdsvis 18 og 20 og gikk i 9. og 10. klasse. Men ifølge informantene kan denne fleksibiliteten brukes mot u'waene av staten, som ikke kan garantere barna full grunntidning fordi de ikke følger det nasjonale skolemønsteret.

En annen viktig faktor til at elevtallet er lavt er at skolen gikk fra å være obligatorisk med den kontrakterte misjonsskolen til å bli frivillig på 90-tallet etter at staten innlemmet ILO-konvensjonen 169 i Grunnloven. Da skolen ble frivillig, var det mange foreldre som holdt barna bort fra skolen fordi de var redde for tvang og avstraffelser, som de selv forbandt med skolegang (Kajkrasa Ruyina

2007:19). Elevtallet sank da skolen ble frivillig. Likevel er det stadig en trussel fra statens side, som viser til dekret 3020 av 2002. Dekretet slår fast at det må være et visst antall elever per lærer for at læreren ikke skal bli overflyttet til andre skoler. Dette fører til at u'wa-samfunnene tvinges til å innskrive barn på skolen mot sin vilje for å ikke miste tilbudet til dem som vil gå på skole (Kajkrasa Ruyina 2007:21). Elevtallet er også lavt etter 5. klasse fordi barna da må flytte ut av reservatene og gå de siste trinnene av grunnskolen i landsbyene. Dette er det mange foreldre som ikke kan betale for, og dermed holder barna hjemme. Slik sett er denne faktoren til å holde elevtallet nede, ufrivillig. Dette til tross, u'wa-samfunnene holder elevtallet nede med vilje fordi skolen ikke er nyttig for dem, og ikke samsvarer med samfunnsinteressene til u'waene (Kajkrasa Ruyina 2007:20).

Statens økonomiske og politiske ansvar

Erobrerne kom til vårt territorium, og i dag kommer mange væpnede grupper hit. Før var det bare fattige som kom til territoriet. Nå er alle væpnet i hele landet. Noen organisasjoner kommer og sier «la oss dra hit», andre sier «la oss dra dit og sosialisere [dette samfunnet]», andre igjen sier «vi kommer for å megle». Og til slutt har man ingen steder å gjøre av seg. Vi ser på dette som mangel på respekt overfor oss (Samtale med Berito Cobaría 2013).

Det er statens politiske ansvar å følge lovbestemmelsene de selv har undertegnet. En av disse bestemmelsen er selvråderetten til urbefolkninger i deres egne territorier som er vedtatt i ILO-konvensjonen 169, artikkel 13 og 14, og retten til utdanning ut fra gruppenes behov og nytteverdi, artikkel 26 og 27. Da menneskerettighetene ble nedfelt i en konvensjon, hadde naturlovene til urbefolkningene allerede hadde eksistert i hundrevis av år, muligens tusenvis. En kan undre seg hvorfor man ikke kunne bruke disse lovene som grunnlag. En forklaring kan være at urbefolkningers verdenssyn handler om folk som har levd i landet i kanskje tusenvis av år og har ulik religiøs tro, ulike kulturelle normer, selvstyrte institusjoner og en samfunnsorden de ønsker å bevare. Det er vanskelig forenelig med nasjonstatens idealer om unisone normer og verdier. Urbefolkningsrettigheter stammer fra lenge før nasjonalstatssamfunnene oppsto, derfor applauderer ikke urbefolkninger de nye regjeringene og slutter seg heller ikke til idéen om en ny begynnelse (Champagne og Abu-Saad 2006: 4).

Artikkel 33 i ILO-konvensjonen 169 slår fast:

1. Den statsmyndighet som har ansvar for de saker som denne konvensjon omfatter, skal sikre at det finnes offentlige organer eller andre hensiktsmessige ordninger for forvaltning av programmer som berører vedkommende folk, og skal sikre at de har nødvendige virkemidler til å utføre de oppgaver de er pålagt på en tilfredsstillende måte.
2. Slike programmer skal omfatte:
 - a) planlegging, samordning, gjennomføring og vurdering av de tiltak som omfattes av denne konvensjon, i samarbeid med vedkommende folk.

b) forslag overfor ansvarlig myndighet om lovgivning eller andre tiltak, og overvåking av gjennomføringen av de tiltak som treffes, i samarbeid med vedkommende folk (ILO-konvensjonen 169).

En ulempe med ILO-konvensjonen 169 er at den ikke sier noe om sanksjonsmuligheter når loven ikke overholdes, dermed behøver ikke statene som forplikter seg til konvensjonen å frykte sanksjonene. Dette er et problem med internasjonale konvensjoner. Lederne i u'wa-samfunnet er bevisste sine rettigheter, men de er også bevisste den umyndiggjøringen som fortsatt praktiseres på urbefolkninger av myndigheter og organisasjoner. Berito Cobaría sier:

Og myndighetene har signert og forpliktet seg til dette, men de oppfyller ingenting av lovgivingen. Så hvordan skal vi oppfylle kravet om å kommersialisere familien.³⁰ Det går ikke på noen måte. De behandler oss som om vi var dyr. Her kommer den ene organisasjon etter den andre og tar med seg de unge bort herfra. Nei, dette er mangel på respekt. Vi må sammen sette oss ned, de som bor utenfor, våre brødre og søstre, og tenke hvordan vi skal klare å gjenerobre det som er vårt (Samtale med Berito Cobaría 2013)

José Cobaría deler oppfatningen om at staten ikke oppfyller pliktene de har i henhold til lover de selv har vedtatt. Han sier: «Vi har noen rettigheter ifølge grunnloven av 1991 som er fundert internasjonalt. Hvis man ser på det fra den kanten, ser det veldig bra ut. Men når du kommer hit ut og ser på hvordan det virkelig er, så blir ikke disse lovene praktisert. Alt har strandet. For politikerne her har ikke vilje til å praktisere lovene. Derfor må vi ha en veldig godt konsolidert og strukturert organisasjon her for å forsvare disse rettighetene» (Samtale med José Cobaría 2013).

Slik jeg ser på utsagnene fra Berito og José Cobaría bærer de preg av et ønske om å ansvarliggjøre staten i større grad når det gjelder å følge opp regelverket i praksis. Ut fra mine observasjoner og ut fra intervjuene og samtalene jeg hadde med u'wa-informantene, kjenner mange sine rettigheter. På grunn av kunnskapen om disse rettighetene kan de «stå på kravene» i forhandlinger med staten. Men de blir maktesløse når det ikke finnes sanksjonsmuligheter som kan brukes mot statsapparatet.

Slik blir maktfordelingen skjev og går i urbefolkningsdisfavør i kampen for deres rettigheter. Enkle ting som for eksempel transport til de u'wa-barna som må gå på skole i landsbyen utenfor reservatet, burde være et tilbud på linje med det resten av befolkningen får. Men dette er ikke-eksisterende for u'wa-befolkningen, selv om det er et tilbud barna har krav på for å fullføre grunnutdanningen og som staten har forpliktet seg til å dekke for å ha et gratis skoletilbud. Mange u'wa-barn går ikke på skole etter 5. klasse fordi foreldrene ikke har råd til transport, kost og losji til barna som må bo nede i landsbyen (Intervju 3806, 2013). Det er statens økonomiske og politiske ansvar å sørge for at dette ikke skjer.

30 «Kommersialisere» i betydningen å prøve å få så mange som mulig til å overleve ved bruk av alle midler: helse, mat, livsstil, forbruk etc. Det er min fortolkning av uttrykket Berito bruker flere ganger.

Det finnes eksempler på at urbefolkninger fortsetter kampen for sine rettigheter, selv om statene mislykkes i å følge opp konvensjoner og traktater. Et eksempel på at små urbefolkningsgrupper kan nå langt i sine krav er Awas Tingni (sic) i Nicaragua. De er et folk på i overkant 1 000 personer som lever i et skogkledt landområde ved kysten ved Puerto Cabezas. Fordi de har vært relativt isolert, har de fortsatt en tradisjonell livsstil (Romanow, red. Nemogá Soto 2011:327). Det ble mye oppstandelse da staten gav konsesjoner til å hente ut tømmer av høy økonomisk verdi i territoriet til Awas Tingni i 1991. Tømmerfirmaene tenkte de kunne få til en avtale med folkegruppen, men da Awas Tingni tok saken til internasjonale advokater for å sikre sine rettigheter, bestemte staten plutselig at landområdene var statlige og innvilget konsesjoner uten å ha en avtale med Awas Tingni (Romanow, red. Nemogá Soto 2011:327-28). I Nicaragua var det derfor en historisk hendelse da La Corte Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) i 2001 slo fast at de tradisjonelle landområdene som indianerne hadde råderett over før staten ble opprettet, har ikke staten råderett over. Det ble også laget utkast til lover der man slår fast: «Staten er forpliktet til å avsette områder og gi skjøter til urbefolkningene, ikke bare til Awas Tingni, men til indianergrupper i hele Nicaragua». Nødvendig regelverk for å håndheve domsslutningen er ikke laget per 2011 (Romanow, red. Nemogá Soto 2011:328). Dette sier noe om hvor mye makt en stat har sammenliknet med urbefolkningsgrupper.

José Cobaría har allikevel et håp om at internasjonal støtte kan bidra til at staten skal bli presset til å overholde lovgivning og være sitt ansvar bevisst, fordi de selv på nasjonsnivå ikke har tilstrekkelig påvirkningskraft i den politikken som gjelder deres eget samfunn.

På en side er det ikke politisk vilje til å støtte de etniske minoritetene. Men nå som det internasjonale samfunnet legger press på staten, blir staten påvirket. Derfor er det viktig at vi kommuniserer med det internasjonale samfunnet når det gjelder menneskerettigheter og forsvar av minoretskulturer, slik at de [det internasjonale samfunnet] kan støtte organisasjoner i Colombia som jobber med disse temaene. Det internasjonale samfunnet må legge press på staten slik at de gjennomfører tiltak i tråd med lovverket. Men her, på nasjonalt nivå, skjer det ikke noe om vi venter 20 eller 100 år (Samtale med José Cobaría 2013).

Det er ikke bare i Latin-Amerika, men også i land som Canada at de nasjonale myndighetene mislyktes med å anerkjenne urbefolkningsrettighetene (Romanow, red. Nemogá Soto 2011:328). Derfor ser man i dag transnasjonale indianerbevegelser som kjemper kampen sammen. Slik kan de vekke oppmerksomheten til stater som ikke etterkommer kravene fra sin egen nasjons urbefolkninger, som er nedfelt i lovverket. Dette kalles boomerangmodellen (Romanow, red. Nemogá Soto 2011:328-329). En stats manglende evne eller vilje til å følge regelverket kan med boomerangmodellen slå tilbake på seg selv.

Målet er satt, dermed må økonomiske og organisatoriske problemer løses

Fellesskapstanken til u'waene sier at alle medlemmene i gruppen skal tjene u'wa-samfunnet. Dette er målet, og for å nå dette, trenger de å utdanne noen utvalgte barn som kan fylle funksjonene som tilfredsstillers storsamfunnets krav til styring og organisering av et samfunn. Staten på sin side må gjennomføre økonomiske tiltak som gjør dem i stand til å påskynde utvikling av prosjektet *etnoeducación* for alle urbefolkningene som ønsker dette. Slike tiltak er for eksempel finansiering av flere skolebygg til u'waene i reservatene, etablere flere skoletrinn til og med *el bachiller*, altså hele grunnutdanningen, og gratis transport, kost og losji. Opplæring av lærere som skal undervise i flerkulturelle skoler er et annet tiltak.

Noen u'wa-informanter sa at statens manglende evne eller vilje til finansiering forplanter seg nedover i systemet til lokalnivået, der prosjekter strander og står stille i påvente av økonomiske midler. Men u'waene selv har per i dag ikke funnet løsninger på sine lokale og kulturelle hindringer for å skaffe nok lærere. At undervisningen er frivillig for barna gjør at de heller ikke har en stabil elevmasse. Det gjør det vanskelig å planlegge tiltak og gjennomføringer av skoleplaner for staten som skal finansiere dette. Men dette er ikke tilstrekkelige grunner til at staten kan unnlate å oppfylle sitt økonomiske og politiske ansvar over sine urbefolkningsgrupper. Dette er rettigheter som er nedfelt i grunnloven.

11. Konklusjon

Gjennom min studie av u'waenes utdanningssituasjon har de u'waene jeg har møtt, fremstått som reflekterte, kunnskapsrike og godt orienterte om utdanningssituasjonen til barna. Selv ute i reservatet kunne analfabeter svare på mine spørsmål om utdanning de selv ikke har hatt annet forhold til enn at de sender noen av barna på skolen. Disse funnene står i kontrast til mange fordommer som urbefolkninger blir møtt med, som for eksempel at de er kunnskapsløse og ikke orienterer seg i samfunnet. Lokalbefolkningen i landsbyene hadde et negativt syn på u'waene som «late» og «dumme». Men ved nærmere studier og observasjoner har jeg funnet ut at disse fordommene bunner i at de «hvite» ikke slipper inn i u'waenes verden, slik at rykter og fordommer sjelden får sjansen til å bli avkreftet. Slik jeg oppfatter u'waene kan de leve opp til sitt navn «det

kloke folket», eller «folket som kan snakke». Derfor er det lurt å lytte til u'waenes erfaringer og for eksempel inkludere alle interesserte på ulike nivåer når nye systemer skal utvikles. U'waenes evne til å inngå kompromisser uten å gå på akkord med de viktigste prinsippene er også en viktig lærdom. De parallelle systemene er eksempler på slike kompromisser.

U'waenes syn på utdanning og sin egen utdannings situasjon

U'waene mener at egne skoler er det som skal til for å gi barna den opplæringen som er nødvendig for å bli i stand til å beskytte u'wa-kulturen og territoriet. U'wa-skolen er bygget opp etter prinsippene i utdanningsplanen for u'wa, «Kajkrasa Ruyina». U'wa-skolen har derfor et annet pensum enn den offentlige skolen. Å ha egne skoler og egen utdanningsplan, forskjellig fra de statlige, er mulig for u'waene fordi ILO-konvensjonen 169 gir dem slike rettigheter.

Selv om u'waene ikke hadde noe skriftspråk tidligere, ser de nødvendigheten av å kunne lese og skrive i dag for å «hanskes med storsamfunnet», eller sameksistere med de «hvite». Foreldrene til barna som går på skole, var ikke opptatt av at barna skulle «bli noe», eller få seg et yrke når de blir store. For mange foreldre var det godt nok at barna lærer å lese og skrive, både uku'wa og spansk. På denne måten blir barna i stand til å forsvare u'waenes territorier, var foreldrenes argument. Alle informantene mine var for en tospråklig utdanning og mener at det heller vil styrke uku'wa enn å svekke språket. Læreren José Cobaría og et par foreldre nevnte problematikken i bestemmelsen om at bare u'waer kan undervise u'wa-barn, og at det kan gå på bekostningen av språket uku'wa på sikt. Dersom ikke «hvite» kan lære uku'wa, slik bestemmelsen er i dag, står språket i fare for å dø ut dersom ikke u'wa-befolkningen øker drastisk på relativ kort tid.

Barna ønsket seg mer undervisningsmateriell til skolene sine i *Casas del saber*. Bøker og annet skolemateriell er ikke tilpasset u'wa-barnas hverdag, livsanskuelse og miljø per i dag. Etter ILO-konvensjonen 169, artikkel 31, skal skolemateriellet tilpasses slik at historie, kultur og livsanskuelse til de interesserte gruppene belyses på en så korrekt måte som mulig. U'waene har per i dag ikke bøker som nevner dem i opplæringsøyemed. Lærerne synes også de har lite å tilby barna av skrivemateriell og lesebøker, men de prøver å legge vekt på den praktiske og tradisjonelle læringen som en kompensasjon. Det er fortsatt mange ting som kan utvikles og forbedres i u'waenes eget utdanningssystem, men dette er en prosess og ikke et puslespill der alle brikkene skal falle på plass.

Foreldrene synes de har lite innsyn i barnas skolehverdag, fordi barna stort sett går på internatskoler og dermed ikke spiser, sover og gjør lekser hjemme.

Parallele systemer

Det tradisjonelle u'wa-samfunnet eksisterer side ved side med det «hvite» storsamfunnet. Det er to parallelle samfunn som sameksisterer og utgjør en del av et større samfunn sammen med andre parallelle samfunn. Statens lover pålegger dem å organisere seg i *cabildoer*, samtidig beholder u'waene sitt hierarkiske system med utvalgte ledere og tradisjonelle funksjoner. Inne i reservatene gjelder «naturlovene», og ute i storsamfunnet gjelder de «hvites» lover.

Hos u'waene står fellesskapstanken sterkt, og u'wa-samfunnene styres etter tradisjonelle prinsipper eller lover. Ett prinsipp er å inngå kompromisser og tilpasse seg, men ikke på bekostning av de viktigste prinsippene, som er å ta vare på «Moder Jord» og forsvare territoriet. Egen utdanning er et kompromiss u'waene har inngått med staten. U'waene er villige til å sende noen barn på skoler med vestlige prinsipper, men forbeholder seg retten til å forme egne skoler som ikke kommer i konflikt med de tradisjonelle prinsippene.

Mine funn viser at det er to faktorer som ligger bak den høye andelen analfabetisme blant u'waene. Den ene faktoren som påvirker den høye andelen, er manglende skolegang hos dagens foreldregenerasjon, for det var mange i denne generasjonen som ikke ble sendt på skole. Men mer avgjørende er den andre faktoren: u'waenes bestemmelse om at bare noen barn fra hvert u'wa-samfunn skal gå på skole. Det er frivillig for foreldrene å sende barna på skole.

U'waene utdanner barna etter samfunnsbehov, ikke etter individuelle ønsker. Barna er inneforstått med det og virker motiverte til å hjelpe samfunnet sitt ved å ta en utdanning som er samfunnsnyttig. Høyere utdanning for u'waer er nesten uopnåelig, fordi det koster u'wa-samfunnet for mye penger. Men José Cobaría pekte på et annet viktig aspekt som ikke går på det økonomiske, men det sosiologiske aspektet med å utdanne utvalgte u'wa-barn til yrker som skal tjene u'wa-fellesskapet.

Mine funn og etablerte teorier

Mange av de u'waene jeg intervjuet tenker på utdanning på en måte som likner Paulo Freires (2009) pedagogikk for de undertrykte. Mine informanter sier at formålet med utdanning er å hevde sin rett overfor storsamfunnet. De ser ikke på utdanning som et gode i seg selv, men som et middel for å beskytte egen kultur og territorier, underforstått å unngå å bli undertrykt av storsamfunnet. U'waene er bevisste på at de har vært og delvis blir undertrykt, derfor har de gått med på å la barna få utdanning som et middel for å fri seg fra undertrykkelsen. Gjennom selv å erkjenne at de blir undertrykt, fordi de ikke får leve på sin måte eller praktisere sitt språk og kultur, og i tillegg blir sett på som underlegne den øvrige befolkningen, har u'waene gjort opprør. Dette opprøret har vart i mange tiår, om ikke århundrer, men det er først nå de har kommet med tiltak som fjerner makten undertrykkerne har over dem, for å si det på en Freiriansk måte. U'waene har kommet fram til at en utdanning som gjør at de kjenner sine rettigheter, er måten å ta tilbake makten som undertrykkerne tok fra dem. Utdanning for u'waene er derfor ikke et mål i seg selv, men et middel for å hevde deres rett.

Problemrettet pedagogikk

Måten u'waene holder på å utvikle sin pedagogikk på, ifølge Kajkrasa Ruyina (2007), ligger tett opp til hvordan Freire (2009) mener pedagogikken bør være – en frigjørende pedagogikk. U'waenes pedagogikk legger opp til å utvikle en kritisk bevissthet hos barna via en problemrettet undervisning. Undervisningen lærer barna til ikke å godta «vestlige sannheter» som for eksempel at utdanning er et gode i seg selv for individet. U'waene fortsetter etter sine prinsipper å undervise i barna at utdanningen er et gode for fellesskapet og et middel til å fullføre u'waenes oppdrag, som er å beskytte jorden som er «alles mor». Barna blir sosialisert gjennom opplæring i u'wa-samfunnet, ikke utdannet til å få seg et yrke, som er den vestlige tankegangen. Undervisningen er praktisk rettet hos u'waene. «Vi er praktiske, ikke teoretiske,» sier José Cobaria (Samtale 2013). Dette er også i tråd med Freires teori om at undervisningen ikke skal være ovenfra og ned, med læreren som har all makt og eleven som er dum og mottakende. Kajkrasa Ruyina (2007) legger vekt på at de ikke anser elevene som kunnskapsløse, men at de innehar masse kunnskap innen de er modne for å begynne på skolen. Læreren skal hjelpe elevene til å utvikle den kritiske sansen, og læringen er ikke noe som bare foregår i klasserommene, men er en evig læring gjennom deltakelse i dagliglivet. Dette er også en anbefaling i Freires teori; å utforske miljøet som omgir eleven, skape og nyskape, er ekte kunnskap, ifølge Freire (2009)

I starten av oppgaven tenkte jeg at Freires teorier i «De undertryktes pedagogikk» kanskje ikke var så anvendbare på urbefolkninger. Jeg tenkte at denne pedagogikken ble skrevet for undertrykte folk i storsamfunnet, mange folk og grupper for den saks skyld, som ble undertrykket av diktatoriske regimer. Jeg ventet ikke at den skulle passe så bra på minoriteter i demokratiske land. Her må jeg innrømme at jeg tok feil. Etter å ha gjennomført studien blant u'waene ser jeg at mange trekk ved teoriene til Freire er med i Kajkrasa Ruyina og stemmer overens med tankegangen u'waene presenterte for meg, men også med egne observasjoner jeg gjorde under feltarbeidet.

Problemrettet undervisning og konstant læring utenom klasserommet er idealbildet, slik u'waene ønsker at deres utdanning skal være, men i praksis har bildet noen «sprekker». Og det er konvensjonen som skal gi urbefolkningene rettigheter til å forme sin egen utdanning, som samtidig virker mot sin hensikt. Dette gjelder både i utdanningsspørsmålet og i spørsmålet om egne territorier og råderetten til naturressurser. Det siste diskuterer jeg etterpå, fordi jeg starter med ILO-konvensjonen 169 og retten til utdanning for urbefolkninger. Her passer det også å diskutere u'waenes utdanningssituasjon i forhold til rettigheter som minoritetsgruppe og Kymlickas teorier.

Diferensierte rettigheter for å likestille befolkningen

ILO-konvensjonen 169 har som formål å likestille urbefolkningene i berørte stater med den øvrige befolkningen. Det skal skje via differensierte rettigheter til de interesserte gruppene. Dette er i tråd med det Kymlicka (1995) skriver. Han mener at det må være differensierte grupperettigheter for minoriteter for at alle borgerne i en stat skal bli likestilte og at dette ikke er det samme som kollektive rettigheter. U'wa-foreldrene jeg snakket med mener at alle u'wa-barna må lære u'wa-kulturen, men at det skal være frivillig å sende barna på skole. Dette er i henhold til ILO-konvensjonen 169, artikkel 26 og 27.

Mine funn i studien blant u'waene tyder på at ILO-konvensjonen 169 gir uønskede konsekvenser på minst to plan. Det gjelder for det første artikkel 26 og 27, som sier at urbefolkningene kan være med å bestemme og utforme sin egen utdanning, men den må oppfylle minstekravene til den offentlige skolen. I ILO-konvensjonen 169, artikkel 26, står det at minoritetsskolenes utdanningsplaner må «oppfylle[...] minimumsstandarder som ansvarlig myndighet fastsetter i samråd med disse folk»

(Fornyings-, administrasjons- og kirkedepartementet). Dette tolker jeg slik at dersom u'waene skal kunne fullføre grunnutdanningen, må de ned til landsbyene der de offentlige skolene ligger. For å begynne på disse skolene, må de ha lært tilsvarende det de andre «hvite» barna i landsbyen har lært når de begynner i 6. klasse. Jeg mener at u'waene blir «hemmet» i utviklingen av egen utdanning for å imøtekomme kravene til ferdigheter og verdigrunnlag i den vestligorienterte skolen. Med slike krav innskrenkes rettighetene som i utgangspunktet skal fremme egen utdanning blant urbefolkningene. José Cobaría (Samtale 2013) var frustrert over ILO-konvensjonens bestemmelse om egen utdanning til urbefolkninger og spurte meg: «Er det egentlig staten eller vi som skal komme med kravene til og bestemme utformingen av vår egen utdanning?»

Også i større perspektiv kommer bestemmelsen i ILO-konvensjonen 169 i konflikt med retten til egen utdanning. Det er en fare for at urbefolkningsmedlemmer som bruker retten til egen grunnutdanning i flerkulturelle skoler, ikke vil kunne fortsette på høyere utdanning, dersom urbefolkningenes egen utdanning ikke samsvarer med nasjonens øvrige utdanningskrav. Da tvinges urbefolkningene til å utforme utdanningsplaner som kanskje går på tvers av deres prinsipper og verdier for å kunne ha muligheten til å ta en høyere utdanning. En løsning på dette problemet er å lage spesielle inntakskrav på universiteter og høyskoler for urbefolkninger. En annen løsning er å lage egne universiteter for urbefolkninger slik blant annet Ecuador og Bolivia har gjort.

Et annen konflikt u'waene havner i er, bestemmelsen i Barnekonvensjonen, som også er en del av menneskerettighetene. Etter konvensjonen har alle barn rett til skolegang. U'waene bryter konvensjonen når de velger ut noen barn som får utdanning mens andre barn ikke blir valgt ut til å få det. Intensjonen i Barnekonvensjonen er å gi alle barn rettigheter. Men da den ble laget, hadde man kanskje ikke i tankene at ikke alle urbefolkninger mener utdanning er hensiktsmessig, og ikke alle ser på utdanning som en menneskerettighet. U'waene ser ikke på utdanning som en menneskerettighet. De sørger for at alle sosialiseres i u'wa-fellesskapet, og i denne sosialiseringen inngår opplæringen som er nødvendig for å oppfylle det kallet u'waene har fått. Min oppfatning er at alle barn har rett til utdanning på generelt grunnlag. Men etter å ha snakket med u'waene, hørte deres argumenter og sett deres samfunn i praksis forstår jeg deres beslutning om at ikke alle barna trenger utdanning.

En tredje uønsket effekt av ILO-konvensjonen 169 har opphav i artikkel 15, som står i motstrid til

artikkel 13 og 14 slik jeg har tolket konvensjonen. Ifølge artikkel 13 skal «regjeringene respektere vedkommende folks forhold til landområder og/eller territorier der de lever eller på annen måte bruker, og særlig at de kollektive sider ved dette forholdet er av særlig betydning for deres kultur og åndelige verdier». Artikkel 14 sier blant annet: «Vedkommende folks rettigheter til eierskap og besittelse av de landområder der de tradisjonelt lever, skal anerkjennes» (Fornyings-, administrasjons- og kirkedepartementet). Disse to artiklene støtter u'waene seg på når de hevder sin rett til sine territorier, men de fortalte at de er frustrert over bestemmelsen i artikkel 15 om statens rett til å utvinne naturressurser i urbefolkningenes territorier.

Nye bidrag til forskningen

Mitt bidrag til forskningen i denne oppgaven er ny kunnskap om temaet urbefolkninger og utdanning, med u'waene som eksempel. Siden ingen har gjort lignende forskning på utdanning blant u'waene, er alle opplysninger i denne oppgaven ny kunnskap. Et av de viktigste funnene i oppgaven – at ikke alle ser på utdanning som en menneskerettighet – gjør at vi bør se på ILO-konvensjonen i et nytt lys og fra et annet perspektiv enn det vi har vært vant til. Kanskje kan vi lære noe her i Norge også når utdanningsplaner skal lages og ny pedagogikk skal utformes og for eksempel ha et nytt (for oss) perspektiv som innebærer at barna allerede innehar mye kunnskap når de begynner på skolen, og ikke anse barna som kunnskapsløse ved skolestart. Vi kunne dessuten i større grad verdsette opplæring som ikke er pugging av faktakunnskaper, men praktiske ferdigheter.

Vanlig praksis er at man skal anbefale videre studier eller forskning på temaet man har studert. Spesielt fordi mange av funnene jeg har gjort gjennom arbeidet med denne oppgaven er ny kunnskap, vil det være flere av disse funnene man kunne forsket videre på. Men u'waene er restriktive på hvem de vil slippe til. Det er lite trolig at andre vil få den muligheten jeg fikk.

12. Referanseliste

- Abu-Saad, Ismael og Duane Champagne (2006). "Seeking Common Ground Through Education". I : *Indigenous education and empowerment*. Abu-Saad, Ismael og Duane Champagne (red). Oxford: Altamira Press.
- Achito Lubisa, Alberto (2011). "Tereitorio, recursos naturales y conflictos internos". I: *Naciones Indígenas en los Estados Contemporáneos*. Gabriel Nemogá Soto (red). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- ACNUR. Los Pueblos Indígenas de Colombia en el Umbral del Nuevo Milenio, 2006. Besøkt 11.10.2013. http://www.acnur.org/paginas/index.php?id_pag=5640
- Andrade Casama, Luis Evelis (2011). "Derechos de los pueblos indígenas en los sistemas universal y americano de los derechos humanos". I: *Naciones Indígenas en los Estados Contemporáneos*. Gabriel Nemogá Soto (red). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Andrade Casama, Luis Evelis og Nidia Olaya Prada (2011). "Los derechos de los pueblos indígenas en la normatividad internacional". *Naciones Indígenas en los Estados Contemporáneos*. Gabriel Nemogá Soto (red). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Alcaldía de Bogotá. Lov 12 av 1991 om barns rettigheter. Besøkt 20.10.2013 <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=10579>
- Aponte Miranda, Lillian. "The u'wa and the Occidental Petroleum: Serching for corporate accountability in violation of indigenous land rights". *American indian law review*. Vol 31, No 2, 2006/2007. 651-673 Besøkt 11.11.2013. http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1738526
- Asociación de Autoridades Tradicionales U'wa. "Carta de los U'wa al mundo". I: *Petróleo en Colombia 2003*. Recistencia Nr.42. Boletín de la red Oilwatch, noviembre 2003 Besøkt 11.11.2013. <http://www.oilwatch.org/doc/paises/colombia/colombia2003esp.pdf>
- Amazon Watch. Berito Cobaría. Besøkt 09.01.2013: <http://amazonwatch.org/news/2010/0923-profile-in-courage-berito-cobaria>.
- Amazon Watch. The u'wa People of Colombia's Cloud forests. Besøkt 09.01.2013. <http://amazonwatch.org/work/uwa>
- Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. FNs- barnekonvensjon. Besøkt 22.08.2013. http://www.regjeringen.no/nb/dep/bld/dok/veiledninger_brosjyrer/2000/barnekonvensjonen-kortversjon-norsk.html?id=87582
- Becerra Vijdima, Eudacio (2011). «Etnoeducación y educación propia». I: *Naciones Indígenas en los Estados Contemporáneos*. Gabriel Nemogá Soto (red). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Bejerano, Ana Maria og Eduardo Pizzaro (2005). «From «Restricted» to «Besieged». I: *The Third Wave of Democratization in Latin-America*. Hagopian, Frances og Scott Mainwaring (red).

New York: Cambridge University Press. Kap. 8, ss 235-261.

Berichá, Esperanza Aguablanca (2004). *Tengo los pies en la cabeza*. Biblioteca virtual. Biblioteca Luis Ángel Arango. Besøkt 11.11.2013

<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/modosycostumbres/tengo/dedicato.htm>

Bokmålsordboka. "Bilingval. Besøkt 27.09.2013: <http://www.nob-ordbok.uio.no/perl/ordbok.cgi?OPP=bilingv%25&bokmaal=+&ordbok=bokmaal>

CENSAT Agua viva, amigos de la tierra Colombia. Besøkt 27.09.2013.

<http://www.censat.org/quienes-somos>

CRIC, Consejo regional indígena del Cauca. Opprettelsen av CRIC. Besøkt 15.10.2013.

<http://www.pebi-cric.org/>

CRIC, Consejo regional indígena del Cauca. Universidad Autónoma Indígena Intercultural. Besøkt 17.10.2013. <http://www.pebi-cric.org/uaiin.html>

Coates, Ken S. (2004). *A Global History of Indigenous Peoples. Stuggle and Survival*. New York: Palgrave Macmillan.

Correa Rubio, Francois (2011). "Desencializando lo indígena". I: *Naciones Indígenas en los Estados Contemporáneos*. Gabriel Nemogá Soto (red). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

DANE, Departamentto administrativo nacional de estadística. Befolkningssammenstningen fra Nasjonal statistikk fra 2005.

http://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/visibilidad_estadistica_etnicos.pdf 22.01.2013

DANE. Censo general de 2005. Diverse statistikk over sosiale kår i Colombia., blant annet analfabetisme. Besøkt 31.10.2013

http://www.dane.gov.co/files/censo2005/PERFIL_PDF_CG2005/00000T7T000.PDF.

DANE. Skoledeltakelse i Colombia 2012. Besøkt 31.10.2013

http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/calidad_vida/Presentacion_ECV_2012.pdf

DANE. El reloj de la población. Befolkningstall i Colombia. Besøkt 31.10.2013.

http://www.dane.gov.co/reloj/reloj_animado.php

Drake, Paul og Lisa Hilbink (2003): «Latin American Studies: Theory and Practice» i *The politics of Knowledge: Area studies and the Disciplines*. Volum 3. Nr. 2, ss 1-27

Escobar, Arturo (2010). «Latin America at a Crossroads». *Cultural Studies*. Besøkt 02.10.2013

<http://aescobar.web.unc.edu/files/2013/09/escobar.2010.CulturalStudies.24-1.pdf>

ETI. Etnidades territoriales indígenas. Besøkt 03.09.2013.

http://www.territorioindigenaygobernanza.com/col_06.html

Falchetti, Ana Maria (2003). «La búsqueda del equilibrio – Los Uwa y la defensa de su territorio

sagrado en tiempos coloniales». *Academia Colombiana de Historia*. Bogotá: Biblioteca de Historia Nacional, vol. CLX,

Falchetti, Ana Maria (2005). «Los Uwa y la percepción indígena de la historia». *Boletín de historia y antigüedades*. Vol XCII No. 828,; 45-64, Besøkt 11.11.2013
<http://webcache.googleusercontent.com/searchq=cache:http://186.113.12.12/discoext/collections/0048/0005/02880005.pdf>

Fenelon, James V. Og Dorothy LeBau (2006). «Four Directions for Indian Education. Curriculum Models for Lakota and Dakota Teaching and Learning». I: *Indigenous education and empowerment* Abu-Saad, Ismael og Duane Champagne (red). Oxford: Altamira Press,

FN-sambandet. FNs verdenserklæring om menneskerettigheter. Besøkt 20.09.2013.
<http://www.fn.no/Bibliotek/Avtaler/Menneskerettigheter/FNs-verdenserklæring-om-menneskerettigheter>

Fornyings-, administrasjons- og kirke departementet. ILO-konvensjonen 169. Besøkt 09.10.2013.
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/fad/tema/samepolitikk/midtpalte/ilokonvensjon-nr-169-om-urbefolkninger-o.html?id=451312>

Freire, Paulo (2009). *De undertryktes pedagogikk*, oversatt av Sissel Lie. Oslo: Gyldendal.

García, María Elena (2005): *Making Indigenous Citizens*. Stanford: Stanford University Press.

Geertz, Clifford (1973): «Thick Description. Towards an Interpretive Theory of Culture». I: *The Interpretations of Cultures*, ss 3-33 og (1993) ss. 87-125

Johannesen, Asbjørn, Per Arne Tuft og Line Christoffersen (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag 4 utgave, kap. 5, 6 og 7.

Johnston, Darlene M. 1997. «Native Rights as Collective Rights: A Question of Group Self-preservation.» I: *Multicultural Citizenship. A Liberal Theory of Minority Rights*. Will Kymlicka (red). Oxford: Clarendon Press,

Kjeldstadli, Knut (1999). *Fortida er ikke hva den engang var. En innføring i historiefaget*. Oslo; Universitetsforlaget. Kap. 12-13 ss 196-190 og kap 21 ss 303-315

Kymlicka, Will (1995). *Multicultural Citizenship. A Liberal Theory of Minority Rights*. Oxford: Clarendon Press.

Lee Van Cott, Donna (2000). «A Political Analysis of Legal Pluralism in Bolivia and Colombia». *Journal of Latin American Studies*. Vol 32, nr 1.: 207-234 <http://www.jstor.org/stable/157785>

Mignoloe, Walter (2008). *The Idea of Latin America*. Maldon; Blackwell Publishing Ltd,

Ministerio de Cultura. Demografisk oversikt over befolknings sammensetning i Colombia. Besøkt januar 2013. <http://www.mincultura.gov.co/?idcategoria=21356>

- Ministerio de Cultura. Afrokolombianere, Palenqueros og Raizales. Besøkt 29.10.2013
<http://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/comunidades-negras-afrocolombianas-raizales-y-palenqueras/Documents/Caracterizaci%C3%B3n%20comunidades%20negras%20y%20afrocolombianas.pdf>
- Ministerio de Cultura. “Pueblos indígenas”. Besøkt 06.03.2013. <http://www.mincultura.gov.co/?idcategoria=38605>
- Ministerio de Cultura. “Pueblo Rom”. Besøkt 29.10.2013
<http://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/pueblo-rom/Paginas/default.aspx>
- Ministerio de Cultura. Caracterizaciones de los Pueblos Indígenas en Riesgo (Auto 04/09). Besøkt 29.10.2013. Dirección de Poblaciones-: <http://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/pueblos-indigenas/Documents/Compilado%20de%20Caracterizaciones%20Pueblos%20en%20Riesgo.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). Kajkrasa Ruyina Guradianes de la Madre Tierra – El Planeta Azul., 2007. Besøkt 20.09.2013.
http://64.76.190.173/archivos/KAJKRASA_RUYINA.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). Lov som omhandler den kontrakterte skolen i rurale strøk. Besøkt 30.09.2013:
http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles191904_archivo_pdf_ley1297.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). Utdanningssystemet i Colombia. Besøkt 29.10.2013.
<http://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-233839.html>
- Ministerio de educación nacional de Colombia (MEN). “Lov 1297 artikkel 116 om å drifte skoler i avsidesliggende og vanskelig tilgjengelige strøk”. Besøkt 06.03.2013
http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-191904_archivo_pdf_ley1297.pdf
- Ministerio de educación nacional de Colombia (MEN). Klassetrinn i grunnskolen til og med *El Bachiller*. Besøkt 29.10.2013. <http://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-233834.html>
- Ministerio de educación nacional de Colombia (MEN). Utdanningssystemet i Colombia. Besøkt 29.10.2013. <http://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-233839.html>
- Nemogá Soto, Gabriel Ricardo (2011). “La reducción de los pueblos indígenas como constante histórica” . I: *Naciones Indígenas en los Estados Contemporáneos*. Gabriel Nemogá Soto (red). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Newland, Carlos (1994). “The “Estado Docente” and its Expansion: Spanish American Elementary Education, 1900-1950”. *Journal of Latin American Studies*. Vol 26, nr 2.: 449-467
<http://www.jstor.org/stable/157951>
- ONIC, Organización Nacional Indígena de Colombia. Pueblos indígenas. Besøkt 11.02.2013
<http://cms.onic.org.co/pueblos-indigenas/>
- Osborne, Anne (2009). *The Four Seasons of the U'w. A Chibcha Ritual in Ecology in the Colombian Andes*. Sean Kingston Publishing UK. Oversatt fra spansk av Linda Mowat. Anne Osborn

foundation

Patrick, Donna (2007) *Bilingualism: a social approach*. Heller, Monica red. London: Palgrave Macmillan, kap 6.

Ragin, Charles og Lisa Amoroso (2011). *Constructing Social Research. The Unity and Diversity of Method*. California: SAGE Publications, andre utgave.

Regjeringen.no. Dokumentarkiv om fredsprosessen mellom staten og geriljagruppene i Colombia. Besøkt 18.10.2013. <http://www.regjeringen.no/nb/dokumentarkiv/stoltenberg-ii/ud/Nyheter-og-pressemeldinger/pressemeldinger/2013/gjennombrudd-i-colombia-forhandlingene.html?id=727769>

Romanow, Jaqueline (2011). "Experiencias de resistencia de los pueblos indígenas". I: *Naciones Indígenas en los Estados Contemporáneos*. Gabriel Nemogá Soto (red). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Ryggvik, Helge. *Colombia og den globale kapitalismen*. I Internasjonal sosialisme nr. 6/2000 Besøkt 20.09.2013.. <http://www.socialister.dk/intsos.no/is/is06colombia.html>

Serje, Margarita (2003). Ongs, indios y petróleo: el <http://tinyurl.com/aeH259z> caso u'wa através de los mapas del territorio. *Disputa Boletín* Vol. 32 nr.1. Ss 101-131 [http://www.ifeanet.org/publicaciones/boletines/32\(1\)/101.pdf](http://www.ifeanet.org/publicaciones/boletines/32(1)/101.pdf)

Skei, Hans H.. (2009, 14. februar). Postkolonialisme. I Store norske leksikon. Hentet 30. oktober 2013 fra <http://snl.no/postkolonialisme>

Skidmore, Thomas E., Peter H. Smith (2005). *Modern Latin America*. New York: Oxford University Press,. Ss 1-12 og ss 221-254

Tjeldvoll, Arild. (2013, 22. oktober). Pedagogikk. I Store norske leksikon. Hentet 31. oktober 2013 fra <http://snl.no/pedagogikk>

Vaillant, Denise (2011): "Preparing teachers for inclusive education in Latin America". *Prospects* Vol 41, nr 3.Ss 385-398. Besøkt 31.01.2013. <http://www.jstor.org/stable/157785>

Van Cott, Donna Lee (Feb., 2000). "A Political Analysis of Legal Pluralism in Bolivia and Colombia". *Journal of Latin American Studies*, Vol. 32, No. 1. Ss. 207-234

13. Vedlegg

Samtykkeerklæring på spansk

INFORMACIÓN SOBRE EL PROYECTO Y DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO

Soy estudiante de estudios áreas américa- latinos en la Universidad de Oslo. Estoy ejecutando un proyecto de estudio de campo para mi tesis de Maestría. El tema de la tesis es grupos indígenas y la situación acerca de la educación docente, con los U'wa en Colombia como caso del estudio. Yo voy a averiguar qué piensan los U'wa sobre la educación que ofrece el estado, y si esta oferta está salvaguardado según el Convenio 169 en la OIT, integrado en la Constitución Nacional de 1991. También quiero averiguar si la educación de los niños tendrá efectos en la sociedad U'wa.

Para llegar a los resultados de la investigación, necesito entrevistar a alumnos de diferentes edades, preferiblemente entre 12-20 años. También tengo que entrevistar al los padres y a algunos abuelos. En total necesito entre 15-20 entrevistas. Las preguntas se enfocan en qué opinan sobre la educación, qué funciona/no funciona, cómo era antes, qué ha cambiado, qué cambios son deseables, etc. Espero encontrar las razones por qué unos padres mandan los niños a la escuela y otros no.

Durante las entrevistas utilizaré una grabadora y apuntar mientras conversamos. La entrevista durará cerca de una hora, y la realizamos o en el colegio de Chuscal o en su aldea o casa.

Es voluntario participar y usted puede retirarse cuando desea si cambia de opinión y no es necesario con justificación ninguna. Los datos de identificación serán anónimos y tratados con confidencia. No será posible identificar personas en la tesis terminada. Los datos y las grabaciones serán bien guardados en un lugar seguro y fuera del alcance de otras personas.

Si quiere participar para realizar las entrevistas, me gustaría que firma la declaración de consentimiento abajo.

De acuerdo con ASOUWA, contáctese con ellos si tiene preguntas o si quiere ponerse en contacto conmigo.

La Facultad de Humanidades de la Universidad de Oslo

Estudiante/investigadora: Susana Mercedes Kvaerndal, número celular en Noruega
+47 91 11 16 27

Correo electrónico: susananor@hotmail.com

Tutor: Profesor Roy Kroevel, número celular: +47 917 54 425

Correo electrónico: roy.krovel@hioa.no

Declaración de consentimiento:

Yo he recibido la información formal sobre el proyecto y quiero participar en el estudio.

Firma.....

Pon una cruz en las dos frases abajo:

Yo quiero ser anónimo: Sí..... No.....

Yo afirmo que le permite tomar fotos de mi y que mis opiniones no necesitan ser anónimos:

Sí..... No.....

Intervjuguide for barn

INFORME/GUÍA DE ENTREVISTAS PARA LOS NIÑOS

Individual y en grupos

For individuell og gruppeintervju

1. ¿Cuál es tu asignatura favorita?
Hva er ditt yndlingsfag?
2. ¿Qué quieres ser cuando seas grande?
Hva vil du bli når du blir stor?
3. ¿Por qué quieres ser esto en particular?
Hvorfor vil du bli akkurat dette?
4. ¿Cuántos años tuviste cuando empezaste la escuela? Y quién tomó la decisión dejarte empezar la escuela?
Hvor gammel var du da du begynte på skolen? Og hvem bestemte at du kunne begynne på skolen?
5. ¿Por cuántos años has participado las clases? Cuántos años más crees que te dejen ir a clases?
Hvor lenge/mange år har du gått på skole, og hvor lenge til tror du at du får lov å gå på skolen?
6. ¿Cuántos hermanos tienes, y cuántos de ellos van a escuela?
Hvor mange søsken har du og hvor mange av dem går på skole?
7. ¿Si pudiste cambiar algo, qué quisieras cambiar?
Hvis du kunne forandre noe, hva ville du forandret?
8. Prefieres que te enseñene en español o en u'wa?
Foretrekker du at de underviser deg på spansk eller u'wa?
9. Cuales son las asignaturas que enseñen, y en qué lengua?
Hvilke fag blir det undervist i og på hvilket språk?

Intervjuguide for foreldre/besteforeldre

INFORME/GUÍA DE ENTREVISTAS PARA LOS PADRES Y LOS ABUELOS

1. ¿Piensa usted que hoy día es necesario tomar educación docente, saber leer y escribir?
Synes du at det er nødvendig å ha en utdannelse i dag, å kunne lese og skrive?
2. Acerca de la educación, ¿piensa usted que algo ha cambiado, que son otros tiempos ahora?
Med hensyn til utdannelse; synes du at ting er annerledes i dag, at det er andre tider nå enn før?
3. ¿Qué importancia tendrá la educación docente?
Er utdanning viktig?
4. ¿Por qué quiere que su hijo participa las clases/Por qué no?
Hvorfor vil du at ditt barn skal/skal ikke gå på skole?
5. ¿Que piensa usted sobre la calidad de la educación que le dan su hijo?
Hva synes du om kvaliteten på undervisningen barnet ditt får?
6. ¿Si pudiera cambiar algo, qué quisiera cambiar?
Hvis du kunne endre noe, hva ville du endret?
7. Los padres serán aconsejados acerca de la educación de los niños U´wa?
Blir foreldrene rådført nå det gjelder undervisningen til U´wa- barna?
8. Si hubiera existido educación para adultos, quisiera participar usted?
Hvis det hadde vært voksenopplæring, ville du deltatt på det?
9. El uniforme de los niños , qué opina usted sobre la costumbre de ponerse uniforme en la escuela?
Hva mener du om skikken å bruke soleuniform?
10. Serán consultados los padres de los niños al desarrollar programas educativas ?
Blir foreldren rådspurt når man skal utvikle utdanningsprogrammer?

Tilbakemelding på melding om behandling av personopplysninger – NSD (2 sider)

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Steinar Andreas Sæther
Institutt for litteratur, områdestudier og europeiske språk
Universitetet i Oslo
Postboks 1003 Blindern
0315 OSLO

Vår dato: 06.03.2013

Vår ref:33684 / 4 / KH

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 04.03.2013. Meldingen gjelder prosjektet:

33684 *Utdanning blant U'waene i colombia og deres kamp for forfedrenes territorier*
Behandlingsansvarlig *Universitetet i Oslo, ved institusjonens øverste leder*
Daglig ansvarlig *Steinar Andreas Sæther*
Student *Susana Kværndal*

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.11.2013, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdis Namtvedt Kvalheim

Kjersti Håvardstun

Kontaktperson: Kjersti Håvardstun tlf: 55 58 29 53

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Susana Kværndal, Caspar Storms vei 1B, 0664 OSLO

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrr.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 33684

Personvernombudet finner informasjonsskrivet tilfredsstillende utformet i henhold til personopplysningslovens vilkår. Informasjonen gis tilpasset og muntlig. Det innhentes skriftlig eller muntlig samtykke. Dersom det skal inkluderes barn under 16 år i studien, forutsetter personvernombudet at det innhentes samtykke fra barnas foreldre/foresatte.

Det vil i prosjektet bli registrert sensitive personopplysninger om rasemessig eller etnisk bakgrunn, eller politisk, filosofisk eller religiøs oppfatning jf. personopplysningsloven § 2 nr. 8 a).

Personvernombudet legger til grunn at studenten etterfølger Universitetet i Oslo sine interne rutiner for datasikkerhet, spesielt med tanke på bruk av privat pc til oppbevaring av personidentifiserende data.

Prosjektet skal avsluttes 15.11.2013. Forutsatt at det foreligger samtykke fra den enkelte vil datamaterialet lagres for en eventuell dr. grad. I den grad det ikke foreligger samtykke til videre lagring, forutsettes det at materialet slettes.

Enkelt personer vil ikke kunne identifiseres i oppgaven.