

EDUCACIÓN PROPIA
ESCENARIO DE RECONOCIMIENTO Y EMPODERAMIENTO DE LA IDENTIDAD
INDIGENA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOHN F KENNEDY, COMUNIDAD
DE PUEBLO VIEJO, RESGUARDO DE INDIGENAS NUESTRA SEÑORA
CANDELARIA DE LA MONTAÑA RIOSUCIO CALDAS.

LORENA PAOLA ROJAS GRISALES

UNIVERSIDAD DE CALDAS
FACULTAD DE ARTES Y HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MANIZALES, CALDAS, COLOMBIA
OCTUBRE 2020

Educación Propia

Escenario de Reconocimiento y Empoderamiento de la Identidad Indígena en la Institución Educativa John F Kennedy, Comunidad de Pueblo Viejo, Resguardo de Indígenas Nuestra Señora Candelaria de la Montaña de Riosucio Caldas

Trabajo de Grado para Optar al Título de:

Magister en Educación

Presentado por:

Lorena Paola Rojas Grisales

Asesora

Mg. Luz Elena Toro González

Universidad de Caldas

Facultad de Artes y Humanidades

Maestría en Educación

Manizales, Caldas, Colombia

Octubre 2020

Dedicatorias

*“Al fin y al cabo, somos lo que hacemos
para cambiar lo que somos”*

Eduardo Galeano

Este logro lo quiero dedicar primero a mi hija Geraldine Zulay, quien ha sido mi luz, ese motor que me ha impulsado a luchar por mis sueños, que ha estado ahí de manera incondicional para apoyarme, para comprenderme aun cuando mi estudio y mi quehacer docente usurparon parte de su tiempo, ha sido ella quien me da ánimo para no dejar que abandone este hermoso proceso que hoy culmino a pesar de los obstáculos presentados. A mis padres que a pesar de su silencio siempre han apoyado mis decisiones y han creído en mí, a mis hermanos y sobrinos, en fin, a toda mi familia, que siempre ha estado acompañándome en este recorrido del cual me siento muy orgullosa, ya que más que un logro personal es la contribución a dar vida al proceso educativo propia en la comunidad que me vio nacer profesionalmente.

Agradecimientos

Hoy quiero agradecer primero que todo al padre celestial y a la madre tierra por haberme permitido emprender un nuevo peldaño en mi etapa profesional y por haber puesto en mi camino un selecto grupo de compañeros y profesores de la universidad de Caldas que compartieron sus más valiosos conocimientos para hacerme mejor ser humano, mejor docente; a mi profe Luz Elena, que más que una asesora, fue una gran guía y un potente motor, quien constantemente estuvo en el momento preciso para orientarnos, para darnos una voz de aliento y enseñarnos que siempre debemos creer en nosotros mismos y defender nuestros ideales; a mis compañeras y amigas Nancy Milena y María Amanda, por su apoyo incondicional, por haberme dado ánimo en esos momentos en que sentí desfallecer y como no mencionar a Johana quien al lado de Nancy fueron mis coequiperas en esta hermoso proyecto en pro del fortalecimiento de la educación propia; así mismo hago una mención especial a la comunidad educativa John F Kennedy, a los padres de familia, docentes y estudiantes que aportaron sus saberes para mi tesis, permitiendo entretelar saberes, sueños y experiencias que redundaran en el fortalecimiento no solo de los procesos educativos sino en la pervivencia como cultura; a Ximena y Wilson que de manera desinteresada aportaron sus conocimientos para moldear y dar estilo a los escritos. Por último y no menos importante a mi familia, por estar siempre ahí, dándome ánimo y apoyo para alcanzar esta gran meta que hoy se hace realidad.

Resumen

En la actualidad los pueblos indígenas han comenzado a generar espacios y métodos de transformación desde sus políticas y propuestas educativas. Por este motivo, la educación propia toma gran relevancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje en las comunidades indígenas, ya que esta se convierte en el eje central que permite la recuperación y pervivencia de las tradiciones, costumbres y saberes ancestrales con el paso del tiempo. Sin embargo, es importante resaltar que la cultura y los avances tecnológicos han permeado el interés que tienen los miembros de la comunidad educativa entorno a los temas relacionados con la educación propia. Por consiguiente, es fundamental consolidar desde la educación propia un panorama de reconocimiento que favorezca el empoderamiento de los estudiantes de la Institución Educativa John F. Kennedy. Para el desarrollo del proyecto, en primera medida se comprendieron los procesos pedagógicos y curriculares de la educación propia que permitían el reconocimiento y empoderamiento de la identidad indígena por parte de la comunidad de la Institución Educativa. En concordancia con lo planteado anteriormente, se identificaron y develar aquellos procesos pedagógicos que favorecían dentro de la comunidad educativa en general el empoderamiento y reconocimiento de la identidad cultural desde una mirada de la educación propia. En perspectiva de lo anterior, se pudo concluir que la comunidad educativa requiere propuestas pedagógicas que vayan de la mano con la educación propia, que puedan favorecer el empoderamiento y el reconocimiento de la identidad cultural teniendo como punto de partida las tradiciones y manifestaciones culturales, las prácticas pedagógicas y la interculturalidad ya que son dichos conceptos los que van a permear de manera directa el currículo y la formación no solo de los estudiantes sino a la comunidad educativa en general.

Palabras clave: Empoderamiento, identidad cultural, prácticas pedagógicas, educación propia, interculturalidad.

Abstrac

Currently, indigenous peoples have begun to generate spaces and methods of transformation based on their educational policies and proposals. For this reason, own education takes on great relevance in the teaching-learning processes in the indigenous communities, since this becomes the central axis that allows the recovery and survival of traditions, ancestral customs and knowledge over time. However, it is important to note that culture and technological advances have permeated the interest of members of the educational community in issues related to their own education. Therefore, it is essential to consolidate from the own education a recognition panorama that favors the empowerment of the students of the Educational Institution John F. Kennedy. For the development of the project, the first step was to understand the pedagogical and curricular processes of the own education that allowed the recognition and empowerment of the indigenous identity by the community of the Educational Institution. In accordance with the foregoing, those pedagogical processes that favored within the educational community in general the empowerment and recognition of cultural identity from a perspective of one's own education were identified and unveiled. In view of the above, it was concluded that the educational community requires pedagogical proposals that go hand in hand with one's own education, which are conducive to the empowerment and recognition of cultural identity on the basis of cultural traditions, cultural manifestations, pedagogical practices and interculturality, since it is these concepts that will directly permeate the curriculum and training not only of students but of the educational community in general.

Keywords: Empowerment, cultural identity, pedagogical practices, own education, interculturality.

Índice

Dedicatorias.....	3
Agradecimientos	4
Resumen.....	5
Abstrac	7
1. Introducción	11
2. Caracterización del Territorio	15
2.1 Hilvanando la realidad Problemática	19
2.2 Objetivos de la investigación.....	23
2.2.1 Objetivo General.....	23
2.2.2 Objetivos Específicos.....	23
2.3 Justificación.....	24
2.4 Escudriñando otros senderos investigativos.....	26
3. Entretejiendo Fundamentos Teóricos	41
3.1 Educación Propia.....	41
Caminos Creadores de la Educación Propia en Colombia.....	41
La Etnoeducación, un Referente para la Pervivencia de la Educación Propia	45
Una Mirada Histórica, a la Gesta de la Educación Propia para los Pueblos Indígenas.....	46
El Trayecto de la Educación Propia, en el Contexto Indígena de Caldas.	49
Horizonte de Sentido por el Fortalecimiento de la Identidad	54
Marco Legal de la Educación Propia.	67
3.2 La interculturalidad como apertura al reconocimiento del otro y fortalecimiento de lo propio.	70
3.3 El currículo como construcción colectiva y referente que transverzaliza el SEP (Sistema Educación Propia)	76
3.4 El empoderamiento como resignificación cultural y territorial.....	84
4. Metodología.....	94
4.1 Descripción General del Estudio.....	94
4.2 Método de la investigación.....	96
4.3 Población.....	98
Unidad de trabajo.....	99
Criterios de selección	99
4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	100
4.4.3 Análisis de la Información.....	103
5. Análisis de Resultados	105
Hallazgos	106

5.1 Pintando con Palabras los Entramados Pedagógicos y Curriculares que Empoderan el Modelo de Educación Propia en la Institución Educativa	106
5.2 Prácticas ancestrales y culturales	107
5.2.1 Historia: Urdimbre de memorias	111
5.2.2 Pervivencia una manera de trascender en el tiempo	113
5.3 Educación propia.....	114
5.3.1 El Plan de vida: brújula que encausa el arraigado identitario de una comunidad.....	117
5.3.2 Apatía: ¿cuestión de desconocimiento?	119
5.3.3 Sentido de pertenencia por lo propio, una manera de defensa	121
5.4 Interculturalidad	122
5.4.1 Identidad cultural: pensamiento y saberes propios	124
5.4.2 La Comunidad en territorio: base del entramado social	125
5.4.3 Territorialidad y espacio de realidades.....	128
5.5 Prácticas pedagógicas	129
5.5.1 Tejidos de saberes propios y apropiados que transversalizan la Educación propia ...	131
5.5.2 Planeación curricular: camino hacia los saberes integradores.....	137
6. Conclusiones	144
7. Recomendaciones.....	144
8. Referentes Bibliográficos.....	149
9. Anexos	164
9.1 Diarios de Campo.....	164
9.2 Entrevistas	173
Formato de preguntas para estudiantes y padres de familia	173

Índice de Ilustraciones

<i>Ilustración 1. Ubicación geográfica.</i>	15
<i>Ilustración 2. Componentes del Sistema Educativo Indígena Propio - SEIP.</i>	44
<i>Ilustración 3. Fundamentos del modelo pedagógico</i>	55
<i>Ilustración 4. Tejidos del Modelo Pedagógico.</i>	58
<i>Ilustración 5. Ejes integradores.</i>	62
<i>Ilustración 6. Estructura organizativa del Cabildo estudiantil.</i>	91
<i>Ilustración 7. Estructuración de las áreas de trabajo del cabildo estudiantil.</i>	92
<i>Ilustración 8. Trueque Escolar 2019.</i>	135
<i>Ilustración 9. Trueque Escolar transformación de plantas en productos medicinales.</i>	135
<i>Ilustración 10. Encuentro Comunitario 2018.</i>	136
<i>Ilustración 11. Posesión Cabildo Estudiantil.</i>	137
<i>Ilustración 12. Vinculación del sabedor a las clases sobre tradición oral.</i>	140
<i>Ilustración 13. Preparación productos medicinales.</i>	141
<i>Ilustración 14. Entramado de procesos pedagógicos y curriculares.</i>	143

Índice de tablas

Tabla 1. Categorías analizadas	105
--------------------------------------	-----

1. Introducción

El fortalecimiento de la educación propia, como medio para la recuperación de lo propio, de las tradiciones, de la sabiduría y todas las herencias que se tienen en el territorio y que hacen parte de la cultura de la comunidad indígena que allí pervive, y por lo tanto de cada uno de los habitantes del contexto, hace que para la Institución John F Kennedy sea fundamental establecer un modelo educativo que procure y trabaje por la continuidad de la cultura ancestral que la rodea.

Es este el motivo principal para realizar esta investigación pues es de vital importancia reconocer y comprender cada uno de los componentes de la educación propia, y como estos aportan a las comunidades cercanas a la institución y a su comunidad, para que de esta forma trabajando articuladamente no solamente se pueda lograr la pervivencia de la comunidad indígena y por lo tanto de su cultura, sino que también se le pueda brindar a todos los niños y jóvenes pertenecientes a la Institución educativa una educación coherente con el contexto y con la realidad social que cada uno de ellos vive.

De ahí entonces la importancia de comprender los procesos pedagógicos que se están llevando a cabo en las aulas de clase de la institución, y como estos están aportando a la educación propia, y a los procesos de interculturalidad que se viven en la mismo, logrando así una articulación adecuada entre las diferentes comunidades que conviven diariamente, para así lograr procesos de aprendizaje basados en el respeto y la tolerancia, pero sobre todo para lograr la conservación de las comunidades, respetando las costumbres y tradiciones de las mismas.

Para así lograr identificar cuáles de estos procesos son los que aportan directamente al fortalecimiento de la educación propia, y por ende la conservación de las tradiciones indígenas

que se evidencian en la comunidad, pues son estos los que trabajan día a día por la pervivencia de la comunidad, por la trascendencia de la historia, por la permanencia de las costumbres indígenas en la sociedad.

Este trabajo de grado busco identificar estos factores para así continuar fortaleciendo las practicas pedagógicas de los maestros en coherencia con el modelo pedagógico de la Institución Educativa y de la educación propia, y de esta lograr la pervivencia de la comunidad indígena, trabajando así de forma articulada con todas las personas del contexto (estudiantes, docentes, directivos, sabedores, padres de familia, etc.) que puedan aportar al fortalecimiento de la misma.

De acuerdo a lo anterior, se plantearon entonces en el trabajo de investigación 7 capítulos que buscaban fundamentar, y dar respuesta a las incógnitas planteadas, para así identificar cuáles eran esos procesos pertinentes para el fortalecimiento de la educación propia, es así como en el capítulo 2 se plantea la descripción del contexto en el cual se encuentra inmersa la Institución Educativa, continuando con el planteamiento del problema, el cual permite identificar la pregunta problematizadora, y los objetivos general y específicos, base fundamental del proceso de investigación, posteriormente en este mismo capítulo, se realiza la justificación y se evidencian los antecedentes internacionales, nacionales y locales, que se consideraron pertinentes de acuerdo a las características de la investigación que se quería realizar, y las temáticas en las cuales se está haciendo énfasis como son la educación propia y la interculturalidad.

Teniendo en cuenta esto, en el capítulo 3 se hace un despliegue teórico de las categorías que se consideraron pertinentes de acuerdo a los objetivos planteados en la investigación, a los parámetros evidenciados en el planteamiento del problema y la justificación, estas categorías se fundamentaron desde diferentes teorías, y autores, lo cual posibilitaron evidenciar la importancia

de cada una de estas, y el motivo por el cual se consideraron relevantes para el desarrollo de este proyecto de investigación.

Posteriormente en el capítulo 4, se realiza el despliegue de la metodología, en la cual se tuvieron en cuenta diferentes aspectos como descripción general del estudio, metodología de la investigación, población, unidad de trabajo, criterios de selección y técnicas e instrumentos de recolección de la información, los cuales permitieron fundamentar los procesos realizados en la investigación, para así poder realizar de forma adecuada los capítulos con los cuales continúa la misma y finalmente cumplir con los objetivos planteados al inicio.

Es así entonces como en el capítulo 5, de acuerdo a la metodología planteada, se realizó la triangulación de las técnicas e instrumentos de recolección de la información, para el caso de esta investigación, de los diarios de campo y las entrevistas realizadas a estudiantes, docentes y padres de familia, este proceso facilitó reconocer categorías y subcategorías relevantes para la educación propia de acuerdo a las voces de los actores involucrados en el proceso, de acuerdo a esto se realizó entonces una fundamentación teórica de cada una de las categorías y subcategorías encontradas, en donde se articularon además apartados de las entrevistas y los diarios de campo, para así lograr una triangulación que permitiera evidenciar las fortalezas que cada una de estas tienen dentro de los procesos trabajados en educación propia, principalmente en la Institución educativa donde se llevó a cabo la investigación.

En el capítulo 6, de acuerdo a los resultados obtenidos se realizaron las conclusiones las cuales están enfocadas en los procesos de educación propia e interculturalidad que se viven en la institución educativa, y evidencian como estos son una fortaleza para la misma.

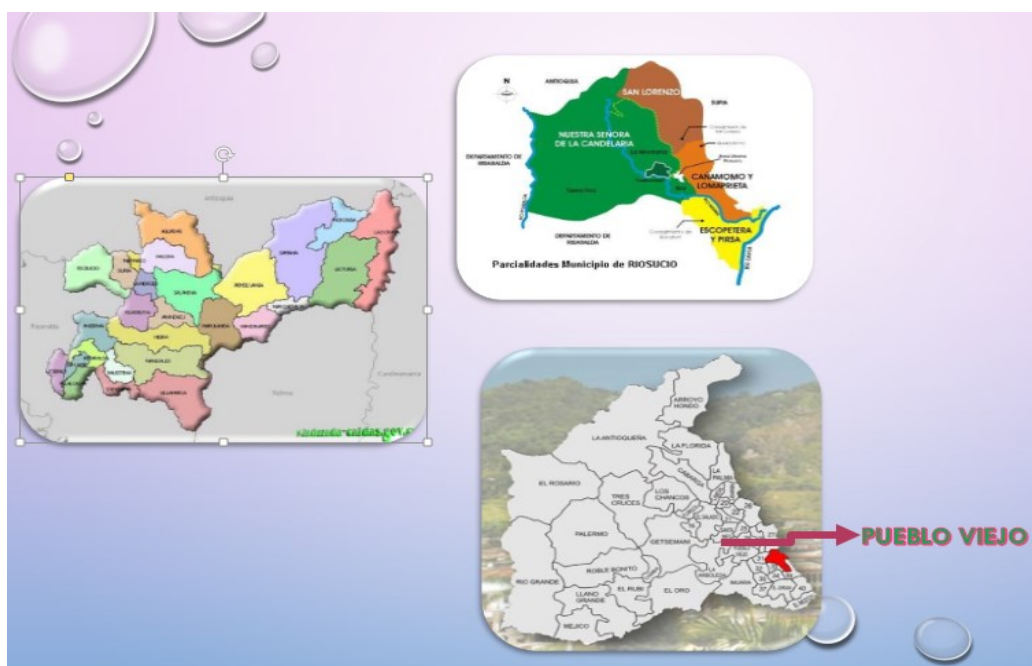
Para finalizar en el capítulo 7, se generan algunas recomendaciones que pretenden contribuir a la mejora de los procesos que se realizan en la Institución educativa, todo esto basándose en el análisis de resultados y siempre pensando que la escuela es el escenario por excelencia para reafirmar y potencializar procesos que permitan el empoderamiento de la identidad y entretelar saberes propios y apropiados que contribuyan a reafirmar lazos de interculturalidad.

2. Caracterización del Territorio

En el Alto Occidente del Departamento de Caldas, se encuentra ubicado Riosucio, municipio rico en biodiversidad y diversidad cultural, con una temperatura que oscila entre 18 y 19 °C. Su accidentada geografía permite que se tenga desde clima cálido a orillas del río Cauca, hasta climas fríos por encima de los 3.000 msnm en límites con Antioquia y Risaralda, lo que conlleva a que se cuente con una gran variedad de productos agrícolas, que lo hacen potencia regional en producción tales como café, plátano, caña de azúcar, frutales productos de pan coger. La actividad económica depende en gran parte de la agricultura, también son importantes la confección, la minera y la producción pecuaria.

Ilustración 1.

Ubicación geográfica.



Fuente: Elaboración propia. Adaptado de <http://www.riosucio-caldas.gov.co/>.

A nivel de Caldas, Riosucio ocupa el tercer lugar en población rural, cuenta con 100 veredas, 2 corregimientos, cuatro Resguardos Indígenas: entre ellos Nuestra Señora Candelaria de la Montaña, Cañamomo y Lomapieta, San Lorenzo y Escopetera Pirza; siendo un verdadero santuario de la raza indígena.

En ese sentido, Riosucio es reconocido por el valor intercultural que posee su gente y su historia, dicha diversidad cultural es el producto de la mezcla triétnica entre las comunidades indígenas, negras y blancas. Asimismo, la riqueza cultural del pueblo se ve favorecida por la celebración de actividades como el Carnaval de Riosucio, el Encuentro de la Palabra, festividades tradicionales en las comunidades; las danzas del Ingrumá, la música, las artesanías, el Cerró del Ingrumá, el empoderamiento de los sitios sagrados, las fiestas religiosas y la gastronomía hacen parte de un legado ancestral que permite la pervivencia del pueblo riosuceño.

En la parte rural del Resguardo de Indígenas Nuestra Señora Candelaria de la Montaña; a tres kilómetros de la cabecera municipal vía Riosucio - El Jardín, se encuentra la vereda de Pueblo Viejo reconocida ancestralmente como parte histórica del municipio donde se da el asentamiento de los pueblos que dieron origen a lo que hoy es Riosucio. Su altura oscila entre 1800 y 1900 metros sobre el nivel del mar, la temperatura promedio se da entre los 15 y 20 grados centígrados, presentando gran variedad de climas que van desde el templado hasta el frío moderado.

Esta zona es fuente de riqueza hídrica, allí nacen numerosas quebradas que van a converger a la olla del río Supia y desembocan en el río Cauca, algunas de ellas: las Salinas, (llamada así por su cercanía a un nacimiento de agua salada), quebrada varales, quebrada el arenal, quebrada del puente (baja del cerro); además de numerosos nacimientos naturales que abastecen a muchas familias.

La región es rica en biodiversidad de fauna y flora, predominan animales domésticos y silvestres en la parte alta de la comunidad, además de cultivos de pan coger, existen viveros medicinales y ornamentales como un pequeño sustento económico de las familias.

Los habitantes de esta comunidad en su mayoría son de descendencia indígena, se caracterizan por su liderazgo y pujanza. Como parte del desarrollo en las vías de comunicación terrestre se pavimenta la vía que conecta a la comunidad con otras regiones, lo que permite la migración de familias que traen consigo otras culturas que ocasionalmente no son compatibles con la cultura indígena.

En el sector centro de la comunidad, se encuentra La Institución Educativa John F. Kennedy fundada en 1900 donde se ofrecieron inicialmente los servicios educativos hasta el grado 5° primaria; en 1993 oferta el grado preescolar; para el año 2002 fue fusionada con las sedes de Bajo Imurrá y Alto Imurrá; en el 2009 nuevamente se fusiona con las sedes de: El Mestizo, Andes, Aguacatal y El Jordán; quedando conformada así por 7 sedes Educativas.

En el 2008 se implementó el grado sexto, en el 2011 se logra la aprobación de la básica secundaria y para el 2020 se recibió la renovación de la nueva licencia de funcionamiento que permite impartir un grado de preescolar y la básica completa.

La institución Educativa a partir del año 2007, inició de manera gradual la implementación del Proyecto Educativo Comunitario (PEC) propuesto por las autoridades indígenas del resguardo de la Montaña, en especial en lo relacionado a la inclusión de algunos procesos propios como la conformación de los cabildos estudiantiles, la guardia indígena escolar, los trabajos comunitarios que buscaban la integración entre la escuela y el contexto inmediato con el propósito de recuperar prácticas culturales propias, revalorar la historia y las tradiciones.

A partir del año 2011, se inicia la implementación progresiva de la metodología de educación propia, con el propósito de dar respuesta a las políticas del modelo educativo del pueblo Émbera de Caldas, con la pretensión de brindar una educación con contenido y contexto que partiera de los saberes propios, permitiera recuperar y revalorar el sentido de identidad y pertenencia.

En la Institución Educativa, se ofrecen los grados de preescolar a noveno en las sedes Central y el Jordán, en las demás sólo los grados de preescolar a quinto, atendiendo en su mayoría población indígena y estudiantes con capacidades diversas dando respuesta a los parámetros de inclusión, teniendo claro, que como institución se potencia la formación integral que implica la fundamentación en valores, relaciones interpersonales y la preparación académica.

Se cuenta con una planta de personal conformada por catorce docentes, dos directivas y una docente orientadora compartida con la institución educativa Nuestra señora de Fátima, de los cuales el 87% son docentes indígenas y el 13% pertenece a la población mayoritaria, una población estudiantil de 219 de los cuales 169 son indígenas pertenecientes a los Resguardos Nuestra Señora Candelaria de La Montaña, en menor proporción a Cañamomo y Lomapieta y San Lorenzo.

La sede Central John F Kennedy ubicada en la Comunidad de Pueblo Viejo, atiende 120 estudiantes de los cuales 78 % son indígenas, el 22% restante corresponde a población Afrodescendiente y mayoritaria.

Los estudiantes que asisten a la sede central en su mayoría, pertenecen a familias que viven dentro de la comunidad de Pueblo Viejo, unos pocos llegan de otras comunidades y del área urbana lo que los convierte en integrantes de la comunidad Indígena Nuestra Señora Candelaria de la Montaña de Riosucio Caldas, por lo tanto, son acreedores de beneficios que les

otorgan las leyes especiales de los pueblos indígenas, sus rasgos físicos y apellidos en gran medida son de procedencia indígena.

En su mayoría los estudiantes que conforman la institución educativa son alegres, extrovertidos, participan en algunas de las diferentes actividades organizativas, culturales y deportivas que se plantean desde la institución demostrando poco sentido de pertenencia y compromiso.

2.1 Hilvanando la realidad Problemática

La educación en los pueblos indígenas colombianos ha presentado diferentes reformas a partir del periodo comprendido entre 1900 y 1960, la cual se llevaba a cabo bajo la tutela de la iglesia, que desconocía la riqueza histórica y cultural e impedía que se hablara en lengua indígena y proyectaba valores ajenos a los intereses y expectativas de las comunidades, desligando a los niños de sus prácticas comunitarias (Appelbaum, 2003). En consecuencia, el gobierno y de acuerdo con la autoridad eclesiástica, determinó la manera como estas comunidades debían concebir la educación. Asunto que generó discrepancias en la medida que se perdía la riqueza cultural, social, política, ambiental como parte fundamental de la educación de dichos territorios (Zamora, 2019).

En vista de tal situación de manipulación y discriminación, que relegaba los aspectos identitarios de las comunidades indígenas en su proceso de educación propia a un segundo plano, desde los años setenta, se consolidó en algunas de las regiones indígenas de Colombia un movimiento que pensó la educación como aspecto fundamental, que caracterizara las particularidades de dichos territorios, de tal manera que construyeran sus propias propuestas político-organizativas. Es así, como para el año de 1982 se conformó la Organización Nacional

Indígena de Colombia (ONIC); donde se emana que la educación se debe asumir como un derecho a la diferencia, unido a la autonomía de cada pueblo, donde puedan decidir qué tipo de educación quieren para sus hijos (Caviedes, 2011).

Como consecuencia de lo anterior, se inician movilizaciones y luchas en pro del reconocimiento de sus derechos y en especial de la educación, lo que conllevó a suscitar procesos de diálogos con el estado para el reconocimiento legal y jurídico a través de acuerdos, leyes y decretos referidos a la necesidad de que la educación en las comunidades indígenas tuviera en cuenta la realidad antropológica y fomentara la conservación y divulgación de las culturas autóctonas; como lo plantea el Decreto 1142 de 1978.

Aunque la Constitución Política de Colombia de 1991; consagra el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural de la nación en el marco de una educación que respete, valore y desarrolle la identidad cultural y la ley general de la educación, ley 115 de 1994, en el Capítulo III “Educación para Grupos Étnicos” otorga autonomía para la creación de currículos propios que atiendan sus necesidades expectativas e intereses y donde se gesta la creación de las escuelas comunitarias con el propósito de reconocer la historia oral y escrita de sus comunidades; aún existían debilidades frente a la gestión de modelos educativos y curriculares que dieran cuenta de ello.

En este sentido, el pueblo Embera de Caldas en el año de 1988, decide construir un modelo educativo propio que respetara y posibilitara el desarrollo de la identidad cultural a la par que pudiera dar respuesta a las políticas planteadas a nivel nacional, una educación que permitiera reafirmar y revalorar el saber ancestral y se basara en el reconocimiento del contexto. Una educación con, por y para la comunidad, que parte de indagar en el territorio por sus intereses, necesidades y expectativas, y de esta manera iniciar la construcción colectiva de los procesos

educativos, que dieran respuesta a dichas pretensiones. Estas actividades se convirtieron en insumo para dar inicio a la formulación de la política etnoeducativa para el departamento de Caldas, orientada y avalada por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Pero la implementación de esta política se dio de manera lenta, asunto que ocasionó que las prácticas pedagógicas y los currículos se orientaran desde la metodología escuela nueva y la educación tradicional, cuyos lineamientos no daban respuestas a los intereses educativos particulares que se reclamaban desde estos contextos. De esta manera, se empezó a notar el distanciamiento entre la comunidad y la escuela, la falta de empoderamiento por los conocimientos propios, la pérdida de identidad y desarraigo por las prácticas sociales, históricas, políticas y culturales del territorio indígena, conllevando a una inconciencia colectiva que adoptaba costumbres ajenas como suyas, entonces ¿en dónde queda lo nuestro?

En atención a ello, a partir del año 2004, se retoma la educación propia con la implementación de capacitaciones para la recuperación de la lengua materna y se continua con la construcción de la propuesta pedagógica propia con apoyo del Consejo Regional Indígena de Caldas (CRIDEC) y el MEN profundizando en los componentes conceptual, pedagógico, comunitario y administrativo que consolidan la política pública de la educación indígena: “Proyecto Etnoeducativo del Pueblo Embera de Caldas. Tejiendo Sabiduría Embera”.

Caracterizado por su malla curricular integradora¹; componente que facilita la estructuración el Modelo Pedagógico del Pueblo Embera de Caldas: “Tejiendo saberes, conocimientos y prácticas pedagógicas”.

Propuesta académica que se desarrolló en instituciones educativas que conforman centro pilotos de dichos territorios, con el propósito de determinar su pertinencia; a la fecha implica una

¹ El currículo integrador es aquel que busca entretejer los saberes propios y los universales a través de la unificación de áreas del conocimiento alrededor de la solución de las problemáticas identificadas en el contexto.

problemática dado que no se ha evaluado su impacto; por tanto, las demás instituciones vienen implementando el modelo propio desde sus comprensiones.

Es así como, han sido múltiples los esfuerzos que se han dado para estructurar y poner en marcha un modelo educativo propio, que dé respuesta a los intereses, necesidades y expectativas de los niños, niñas y jóvenes, donde se valora la participación activa de líderes, sabedores y docentes de las diferentes comunidades que forman parte del territorio en pro de recuperar y revalorar las prácticas culturales, sociales, organizativas, espirituales, productivas y políticas desde el ámbito escolar, con el propósito de brindar una educación con contenido y contexto que permita entretrejer los saberes propios con los universales; pero que a la fecha han resultado infructuosos.

La Educación Propia y el modelo pedagógico. “Etnoeducativo investigativo - comunitario” son la carta de navegación que guían los procesos en la I.E John F Kennedy; sin embargo, en algunas reuniones de padres de familia y del colectivo de docentes se ha analizado que desde su esencia no ha sido apropiado ni comprendido, de tal manera que no ha tenido una acogida suficiente, puesto que los procesos de aculturación que han permeado la comunidad, han llevado al imaginario social que la educación propia es sinónimo de retroceso, dicha situación que lleva a algunos padres de familia a oponerse a que los procesos de enseñanza y aprendizaje se sustenten desde la educación propia.

Se percibe apatía y tensión a un arraigo de sentido de identidad y pertenencia por lo ancestral, lo que conlleva a que en ocasiones las familias del territorio tomen preferencia y envían a sus hijos a las instituciones educativas del área urbana, evidenciándose de esta manera, el descontento por el modelo de educación propia, donde es constante por parte de algunos

padres de familia expresión como: “*este entorno educativo es solo para indios*”², expresando que no les gusta la metodología o que se enseña poco, pues aun consideran que “entre más cuadernos llenen los estudiantes mejor es el proceso de aprendizaje”³.

De esta manera el interés investigativo me lleva a plantear la siguiente pregunta: ¿Cuáles procesos pedagógicos y curriculares de la educación propia se deben potenciar para el reconocimiento y empoderamiento de la identidad indígena en la Institución educativa John F Kennedy de la vereda Pueblo Viejo Riosucio Caldas?

2.2 Objetivos de la investigación.

2.2.1 Objetivo General

Comprender los procesos pedagógicos y curriculares de la educación propia, para el reconocimiento y empoderamiento de la identidad indígena por parte de la comunidad de la Institución Educativa John F Kennedy de Riosucio Caldas

2.2.2 Objetivos Específicos

- Identificar los procesos pedagógicos y curriculares característicos de la educación propia que tienen estudiantes, docentes y padres de familia en la institución educativa John F Kennedy.
- Develar los procesos de reconocimiento y empoderamiento como escenario para la configuración de la identidad indígena en la IE John F. Kennedy.

² Aclaración: La palabra indio suscita a partir de la intervención de algunos padres de familia en una reunión comunitaria al referirse como indios a las personas que forman parte del resguardo; al no estar de acuerdo con las políticas de la organización indígena no reconocen sus raíces.

³ Aclaración: Hay una situación de comparación por parte de padres de familia frente al número de páginas que se consignan en una misma asignatura entre diferentes instituciones, aduciendo que donde se consigna más, los estudiantes aprenden mejor.

- Describir los procesos pedagógicos y curriculares que den respuesta al reconocimiento y empoderamiento del modelo educación propia en la IE John F. Kennedy.

2.3 Justificación

El proyecto Educación propia espacio de reconocimiento y empoderamiento de la identidad indígena en la Institución John F Kennedy, se consolida como estrategia para identificar y comprender los procesos pedagógicos y curriculares que buscan que la educación propia sea parte importante del plan de vida de los miembros de la comunidad, pues la insistencia en lo propio, en la propuesta indígena, es una preocupación por los orígenes, en este caso, étnicos. Generar empoderamiento de lo propio, implica dar importancia a las raíces que fundamentan el ser indígena, reafirmar y actualizar aquello que da sentido e identidad. Es la forma de traer al presente, representaciones del pasado, que contribuyan a demarcar la diferencia frente a los otros que los han desconocido, de valorar aquello que había sido devaluado, es decir, es una manera de resistencia y re-existencia que ratifique el saber ancestral, que fortalezca la identidad y permita el reconocimiento y autonomía que por siglos han estado invisibilizados.

Por tal motivo, existe la necesidad de profundizar al interior de los propios espacios y modos de vida planteados en el plan de vida de la comunidad indígena, como herramienta para recuperar lo propio, así mismo reconocer los aspectos que dan esencia a la identidad por parte de la comunidad educativa, no solo con los procesos culturales, históricos, político-sociales, sino también con la inclusión de otras formas o cosmovisiones en dialogo con las exigencias de una educación globalizada y estandarizada del país.

Se trata, de establecer el reconocimiento y legitimación frente a los otros, para potenciar lo propio, reconocer interacciones con otras culturas, de tal manera que fluya el dialogo, el encuentro de saberes, así como la negociación cultural. Una propuesta pensada hacia la

revaloración de costumbres, creencias, tradiciones, abriendo caminos desde los sentires y el lenguaje, caminos que permitan dialogar, negociar, reorganizar, resignificar, reconstruir de manera colectiva, todo aquello que le permite a la comunidad potenciarse como pueblo indígena con una forma de vida propia y como eje que transversaliza la pervivencia.

Legitimar procesos al interior del territorio y de la institución educativa, invita a un acercamiento que estructura todo lo necesario en los campos del saber, cosmogonía, saber ancestral, pedagogía propia, estableciendo relaciones de diálogo, aprendizaje mutuo, de convivencia y paz con la sociedad en general; una invitación a aceptar la diferencia, a construir y/o restaurar un tejido social que se va debilitando por el individualismo, la falta de tolerancia y respeto por el otro, por los otros. Como lo plantea Téllez (2013):

La convivencia en esta travesía implica con-vivir con los otros, las otras y lo otro, donde habita la diversidad que nos contiene. La travesía es ese camino que se realiza en relación con otros provistos de equipaje histórico-cultural, y que construyen el mundo de la común-unidad. Esta travesía está habitada por atributos, cualidades y aprietos, que dan sentido a la convivencia como el arte de estar juntos, o de no estar juntos, pero si reconociendo en cada persona su derecho a estar (Pág. 20).

La pertinencia del proyecto radica en reconocer lo propio y la diversidad cultural, puesto que es misión de la educación propia “revalorar y legitimar el saber ancestral, respondiendo a las costumbres del contexto, posibilitando el dialogo de saberes, proyectando la interculturalidad y el desarrollo integral de la persona” (Modelo pedagógico del pueblo Embera de Caldas, 2014, Pág. 38); lo que implica transformar el pensamiento y las acciones de los sujetos políticos que hacen parte del territorio indígena. Además, busca impactar las prácticas de enseñanza que reconozcan en los currículos el conocimiento, la ciencia, la evolución que de una u otra manera

van a contribuir en la consolidación de una comunidad educativa, que piense, que se proyecte en torno a lo que es su historia oral y escrita.

La memoria histórica y colectiva implican transformar la sociedad lo cual significa ver el mundo de otra manera y entender los comportamientos que se dan dentro de un grupo tan particular como lo es el de las comunidades indígenas; su imperiosa necesidad de hallar las formas de enfrentar las adversidades en el marco de la aculturación, surge así el acto educativo como provocación y la responsabilidad de dar cuenta de la riqueza cultural que caracteriza la comunidad educativa de la IE John F Kennedy.

2.4 Escudriñando otros senderos investigativos

Hacer un breve recorrido, por las diversas investigaciones que se han tenido en materia del proceso de la Educación Propia, tanto a nivel regional, nacional como internacional, nos permite comprender los grandes esfuerzos que se han dado a través de los tiempos para reafirmar y revalorar el legado de nuestros ancestros, de esta manera a través de la revisión de artículos científicos en revistas indexadas, libros y capítulos de libros se expone algunos ejemplos:

Aguilar (2013) se enfoca en determinar el conocimiento de los movimientos sociales indígenas en la región de Puno, como factor influyente para el empoderamiento de la identidad cultural de los adolescentes. La metodología empleada fue la investigación descriptiva con diseño correlacional, cuya población estuvo conformada por 160 adolescentes de los grados cuarto y quinto, a quienes les aplicaron dos instrumentos de investigación, escala de Likert y ficha de observación sistemática; el procesamiento de datos determinó que los estudiantes se empoderan más de su identidad cultural a partir del conocimiento de su historia regional.

Por ello se concluyó, que los movimientos indígenas de Puno, que conocen los

adolescentes tienen mucha importancia, como proceso histórico que permite que el empoderamiento de la identidad sea mayor en el adolescente; por ello el conocimiento de la historia regional tiene relación directa y positiva con el empoderamiento de la identidad cultural.

De otro lado Villagómez, M. & Cunha de Campos, R. (2014). Evidencian en sus investigaciones el “buen vivir” de la educación en el Ecuador, y analizan la posibilidad real de la educación en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria en la que convivan la igualdad y la dignidad, la educación para una sociedad viva. Se propone educar en la práctica transcultural, que es una posibilidad cuando intervienen otras epistemologías, otros conocimientos, otras formas de ser y comprensión del mundo; otros aprendizajes y estilos de vida y se recomienda pensar en la educación desde diferentes racionalidades, que no suelen estar en consonancia con la racionalidad occidental moderna, y tradicionalmente se consideran como la única racionalidad verdadera y legítima.

Es así como considerar otro tipo de educación significa reconocer y aprender de la experiencia existente en Ecuador en educación intercultural y diversidad educativa y cultural. Para ello, son necesarios otros métodos de enseñanza los cuales son métodos de transformación social, de relevancia y autonomía, los métodos de enseñanza de la resistencia, la emancipación, la liberación y el diálogo en igualdad de condiciones, los métodos de enseñanza del respeto a las diferencias, y la no -uniformidad. - el método de enseñanza de la liberación cualitativa y la transformación.

Estos otros métodos de enseñanza requieren una práctica educativa creativa y una mayor creatividad docente. Requieren de la participación del sector educativo y la formulación de políticas públicas para cambiar la situación de desigualdad y exclusión. Finalmente, son los métodos de enseñanza de la esperanza.

Así mismo, Quintriqueo Millán, S. E., Quilaqueo, D., Lepe-Carrión, P., Riquelme, E., Guitiérrez, M., & Peña-Cortés, F. (2014). En su trabajo de investigación nos cuentan que tienen como objetivo analizar la educación y la formación intercultural en Docentes en América Latina, especialmente Chile. Este es un tema de reflexiones sobre el equipo de investigadores del Centro de Investigación en Educación Antecedentes indígenas e interculturales de la Iniciativa Científica del Milenio (ICM) (CIECII) Universidad Católica de Temuco. Insisten en que la interculturalidad en América Latina se originó a partir de la relación dinámica y compleja entre las propias comunidades indígenas, en los cambios sociales y culturales heredadas de la conquista, la colonización y la posterior constitución de los estados-nación.

Así pues, la educación intercultural bilingüe históricamente, ha sido pensada para los pueblos indígenas, mientras la educación escolar se considera principalmente como una estrategia instrumental de la escuela. Estado-nación, para continuar el proceso de dominación heredado de la colonia (Colonias), especialmente en instituciones educativas. Por lo tanto, pensar la interculturalidad de manera crítica es considerarla como una especie de interculturalidad política, moral y epistémica para la transformación de los fundamentos que sostienen la asimetría y desigualdad en nuestra sociedad y que se reproduce a través de la escolarización.

Lograron llegar a la conclusión entonces de que para la formación de profesores, se debe tener como objetivo establecer un diálogo entre los sujetos pertenecientes a diferentes sociedades y culturas para contrarrestar la linealidad de una sola cultura, superar las características coloniales del comportamiento educativo basado en la práctica docente y fundadas en la conciencia crítica y la oposición al racismo y la discriminación.

Para López (2017) se planteó como objetivo, analizar la trayectoria escolar de ocho docentes para determinar cómo estas experiencias socioculturales van trastocando sus prácticas, en contextos en donde se contraponen la cultura escolar con la indígena.

Para ello empleó una metodología mixta; en la fase cuantitativa aplicó un cuestionario a la totalidad de docentes (94) que laboraban en dos zonas escolares, con el propósito de contextualizar la práctica educativa y conocer la trayectoria familiar, profesional y laboral, así como el conocimiento de los programas educativos en este nivel. En la fase cualitativa eligió una muestra para la realización de entrevistas y observación participante, para lo cual tuvo en cuenta el tiempo de servicio, el género, que estuvieran frente a grupo y con estudios de licenciatura en el medio indígena, titulados o no.

El resultado de dicha investigación, lleva a concluir que no basta con proponer una educación intercultural mientras persistan las relaciones de discriminación hacia las culturas indígenas y mientras se le atribuyan interpretaciones tan variadas a la interculturalidad. Otro factor relevante es la falta de procesos analíticos sobre las prácticas y los materiales didácticos, lo que conlleva a que algunos docentes adecuen los materiales y las estrategias desde su propia experiencia, sin que se tenga un acompañamiento reflexivo que les permita mejorar las prácticas negativas, adquiridas durante su trayectoria.

De otro lado Miranda, P. P., Atia, V. C., Leal, A. O., & Ruiz, J. O. (2019) en su trabajo de investigación se refieren a la posibilidad de inclusión generada por la globalización en las últimas décadas y como esta ha impactado de manera diferente a los grupos étnicos indígenas en los países de América Latina, los cuales llevan a cabo proyectos para aprovechar su progreso social, económico, cultural y social. Educativo.

El propósito de este trabajo es proponer un modelo de etnoeducación para la etnia Mokaná, del territorio de Malambo, costa Caribe colombiana, de acuerdo con los lineamientos del Sistema de Educación Indígena Propio. El diseño de esta investigación es de tipo exploratorio transversal, con un enfoque cualitativo y método etnográfico–hermenéutico. Como técnicas de investigación se utilizaron la revisión documental, la observación participativa y la entrevista a profundidad.

El resultado obtenido fue el diseño de un modelo de etnoeducación para el territorio de Malambo, que divulga la memoria ancestral y tiende a preservar sus tradiciones para las nuevas generaciones. Se concluye, que esta propuesta constituye un lineamiento concreto en las mallas curriculares y en los proyectos educativos institucionales que permite hacer realidad las distintas disposiciones relativas a la etnoeducación.

Estas investigaciones de corte internacional tienen relación con mi proyecto, en cuanto resaltan las luchas, que han tenido que librar las comunidades indígenas frente al gobierno y a las culturas dominantes para lograr reconocimientos sociales, políticos y jurídicos, especialmente en el componente educativo, así como también resaltan la importancia de generar apropiación y empoderamiento en la comunidad estudiantil en relación con la cultura y la identidad como pueblos indígenas.

A nivel nacional, también encontramos un sinnúmero de investigaciones que se han venido generando en los diferentes territorios, entre ellas podemos mencionar a:

González (2012), se propuso como objetivo, dar a conocer la propuesta de educación propia que se implementan en el departamento del Cauca, la cual nace de la intención de fortalecer el movimiento indígena y recuperar su cultura, afectada por un modelo de educación confesional y tradicional. El método utilizado fue la Investigación acción con corte etnográfico.

Entre las conclusiones a las que llegó se tienen: el conflicto sociocultural es un proceso

continuo de lucha y reivindicaciones que emprenden ciertas comunidades ante una sociedad que las ha menospreciado y discriminado históricamente. Así mismo, la educación convencional bajo el dominio de las comunidades religiosas estuvo presente en el Cauca desde inicios del siglo XX contribuyendo con el Estado a imponer un ideal homogéneo de nación al tiempo que se hacía énfasis en la religión católica y el castellano como posibilidades de integración del “bárbaro a la civilización”.

Con el nacimiento del CRIC en 1971, se reivindicó al indígena y se comenzó a plantear una propuesta educativa con pertinencia étnica, que se deslindara de la escuela tradicional/moderna y confesional implementada por décadas. Por eso, las comunidades al tiempo que fortalecen sus procesos organizativos y su identidad colectiva por medio de la escuela, reconocen la importancia del saber hegemónico que es vinculado al proyecto. Esta complejidad y reconocimiento de diferentes saberes bajo intenciones socioculturales y políticas claras, es lo que hace a la educación propia una alternativa importante, no sola para el país, sino para el continente latinoamericano.

De otro lado, Víctor Alonso, Molina Bedoya y José Fernando, Tabares Fernández (2014) Universidad de Antioquía Medellín - Colombia; se proponen identificar los rasgos configurativos de la cultura del ocio en el resguardo indígena de San Lorenzo de Caldon y su relación con la cultura del desarrollo sostenible. La metodología utilizada fue la etnografía como descripción densa (Clifford Geertz, 2003) y de la etnografía reflexiva de Rossana Guber (2001), con apoyo teórico interpretativo en María Cecilia de Sousa Minayo (2005), y en Pierre Bourdieu y Loïc Wacquant (2005), en relación con la Sociología Reflexiva.

Como resultado de esta investigación se encontró que son tres las formas como la comunidad adquiere su educación: la educación como legado o educación propia, la educación

bilingüe intercultural y la educación oficial. Como conclusión, estas tres formas de lo educativo, plantea el desafío de avanzar en la construcción de proyectos de carácter intercultural, que permitan que la democracia sea posible con los demás sectores de la sociedad nacional donde primen el trato horizontal, el reconocimiento y la valoración de lo que cada uno es y representa a partir de su ser, su saber y de su forma de vivir.

Reconstruyendo el camino de la Educación Propia del Cabildo Indígena Yanacona de Popayán (Yanakuna Tuparik Wasi) es una ponencia de María Marcela Muñoz Benavides.(2015) universidad del cauca- Colombia, cuyo objetivo estaba enfocado a: Sistematizar la experiencia comunitaria y organizativa del proceso de educación propia del Cabildo Yanakuna Tuparik Wasi de Popayán (2004-2015), Sistematizar la memoria colectiva de la experiencia de educación propia del Cabildo Tuparik Wasi Yanakuna mediante el método investigativo de la chakana, e identificar los principios y categorías conceptuales de la educación propia Yanacona en contextos de ciudad.

Para lo cual, fue necesario hacer uso de la metodología denominada La Chakana, un camino de investigación en el Pueblo Yanakuna. Un primer mensaje de la Chakana se refiere a la ética de quien indaga, proviene de su relación armónica con la Pachamama (Madre Tierra) es decir, al ser Runa Yanakuna, persona integral o ser persona – territorio. Por ello, el proceso de indagación y su sistematización tendrá en cuenta el Kana (Estar), el Munay (Sentir) - Yachay (Saber) y Ruray (Actuar). Se debe estar y sentir el territorio y la comunidad para tener un saber que nos ayude a un actuar acorde con el gran tejido de la vida, es decir ser senti--pensantes ombligados al territorio. De igual manera la Investigación Acción Participación (IAP) en esta investigación juega un papel muy importante, porque sus objetivos buscan generar un conocimiento liberador a partir del propio conocimiento popular, que va explicándose, creciendo

y estructurándose mediante el proceso de investigación llevado por la propia población.

Finalmente, la integración de la metodología de la CHAKANA y de la IAP logra el cumplimiento del objetivo, por un lado, la sistematización de los procesos, así como permite seguir caminando la palabra y generando acciones de cambio y la transformación de la realidad, para los cuales hizo uso de instrumentos y técnicas de recolección como Informantes claves, Las entrevistas informales, las entrevistas focalizadas, Observación participante, Diario de campo, Diario de los sueños, Lectura de la vela.

De esta investigación se obtuvieron los siguientes resultados: El proyecto de sistematización y reconstrucción de la educación propia en el Cabildo Yanacona de Popayán está recorriendo los primeros pasos, entre ellos la socialización y los diálogos con algunos comuneros. Por tanto, es un trabajo no terminado sino una construcción que tiene un caminar muy corto, pero un sendero muy largo para recopilar la historia del saber educativo, pedagógico y comunitario.

En este mismo sentido, Carlos Enrique Pérez (2015) Colombia. En su propuesta denominada: Nukanchipa alpamanda iachaikungapa, aprender acerca del territorio. Plan de estudios y desarrollo curricular del eje de territorio y cosmovisión. Proyecto etnoeducativo del pueblo inga. Se trazó como objetivo: Dar a conocer los avances que ha tenido el pueblo Inga frente a la construcción del proyecto Etnoeducativo, sus fortalezas y dificultades frente a la implementación del currículo integrador.

El método utilizado en esta propuesta es la investigación de corte Etnográfico puesto que los investigadores estuvieron involucrados en las dinámicas del territorio. Se llegaron a conclusiones como: Al comparar el documento del proyecto educativo del pueblo inga con el modelo educativo del pueblo indígena de Caldas podemos darnos cuenta de las similitudes que

se dan entre ellos, puesto que en ambos se busca fortalecer la cultura propia del territorio, estos han sido pensados y diseñados con participación de autoridades, docentes y representantes de la comunidad.

Los documentos han sido socializados en las I.E pero después de contruidos se han presentado dificultades para la aplicación debido a que no se cuenta con el material didáctico suficiente para su aplicación, lo que conlleva a que los docentes se quedaran con ideas pedagógica pero sin orientación didáctica, al momento de estructurar las planeaciones muchos docentes no han tenido suficiente claridad de cómo llevar a la práctica lo planteado en el documento en especial en la estructuración o definición de los proyectos pedagógicos, las integraciones curriculares o la distribución de las temáticas por ciclos de aprendizaje, lo que ha llevado a que cada quien tengas diferentes comprensiones frente al proceso hasta el punto que en muchas ocasiones hay docentes que hacen adaptaciones a los materiales tradicionales con que han trabajado a través de los tiempos, es decir muchos hacen adaptaciones a las guías de escuela nueva.

María Yaneth Gómez Sossa (2016) Medellín Colombia, en su investigación: Aportes que la educación propia embera de comunidades de Antioquia hace a la sociedad no indígena. Planteó como principal propósito mostrar cuáles son los aportes que la educación propia Embera de comunidades de Antioquia hace a la sociedad no indígena. Para ello empleó en un primer momento la epistemología de la consciencia histórica sustentada por el maestro Hugo Zemelman, dándole relevancia a la experiencia como sustentadora de la teoría., más adelante empleó el método Investigación Acción Participación en el que profesionales indígenas, construyeron oponiéndose a las soluciones asistencialistas que hasta ese momento les estaban siendo ofrecidas.

Como resultado de la investigación se llegó a las siguientes conclusiones: “el cumplimiento del derecho a la educación para los pueblos indígenas sigue siendo un tema actual de debate en espacios académicos, políticos y organizativos.

Cabe esperar que mientras se decidan las formas, los rubros necesarios, las estrategias y las metodologías para garantizarse, los niños, las niñas y los jóvenes indígenas que se encuentran desescolarizados puedan contar aún con sus formas propias de socialización tempranas en las que abuelas, madres y demás mujeres de la comunidad transmiten la lengua propia y con ella sus valores culturales, sus cantos y arrullos, sus visiones sobre la madre tierra y los cuidados que les brinda.

Los pueblos indígenas, a pesar de la carta magna de 1991, no hemos sido reconocidos como sujetos de derecho plenamente, por tanto, en la política de Cultura y Educación, materializada en el SEIP, nuestros planes de estudio reflejan un interés marcado en el reclamo por nuestros derechos fundamentales.

Los niños y las niñas indígenas, desde sus primeros años, requieren conocer las diferencias de nuestros contextos como pueblos con historia particular para entender así los orígenes, la cultura y construir las identidades de las nuevas generaciones. La casa de todos y todas, (de ara dé) es el espacio privilegiado, porque los principios que la constituyen le dan sentido y razón de ser, en nuestra sociedad indígena que requiere orientación y formación para la vida.

La vida misma, las enseñanzas desde la familia indígena, son los puntos de partida y de llegada de esta forma de hacer educación propia en las comunidades Embera. Porque la educación que concebimos está representada en la estructura de ara dé que es el universo de nuestra visión sobre la educación propia que milenariamente se ha transmitido bajo esa mirada

como la verdadera casa, ese es el resumen del universo Embera y del proceso de enseñanza.

Educar no es sólo transmitir conocimientos de modo instrumental, del profesor a estudiante, o simplemente establecer relación de proceso de enseñanza y aprendizaje de modo vertical donde el estudiante es un objeto de aprendizaje más no un sujeto que trae conocimientos y saberes para compartir con los compañeros de clase y el profesor. No se debe reducir la tarea de educar a un sólo escenario sino ampliarlo a varios escenarios donde el proceso de aprendizaje se recrea y se innovan nuevos conocimientos que sirvan para la vida personal, colectiva y para fortalecer lo cultural.

Como comentarios finales, planteó, que el problema principal es la necesidad de descolonizar las formas de ver y concebir el mundo indígena por una profesional que llega, con ideas centroeuropeas, heredadas de su propia educación, a querer enseñar pedagogía a comunidades que hacía milenios venían enseñando y aprendiendo en su cotidianidad aquellos aspectos fundamentales para pervivir y mantenerse. Comunidades que mantienen pactos inquebrantables con todo lo que las habita.

Por otro lado, se formuló un estudio denominado: El empoderamiento de la educación propia en un contexto indígena Nasa y campesinos mediante la estrategia de concientización sobre el P.E.C en la escuela rural mixta el Ramo, Resguardo Indígena de Coheteando Páez-Cauca (2017), Mónica Talaga Castro. Quien se planteó como objetivo principal contribuir al empoderamiento de la educación propia para ir cimentando las bases para aportar a la construcción del proyecto Educativo Comunitario. Dicha investigación se llevó a cabo desde el enfoque de la metodología Investigación, Acción Participación. (IAP), ya que busca combinar la adquisición del conocimiento y la transformación social desde la realidad del contexto que se pretende investigar. Como resultado de este proceso de investigación se identificó que los

campesinos y los indígenas Nasa que habitan la comunidad del Ramo respetan las practicas que se llevan a cabo en el contexto escolar y colaboran para que estas lleguen a feliz término, se debe aportar colectivamente a discernir, decidir y orientar cada proceso comunitario para construir sociedades diversas, equitativas y que convivan armónicamente.

Después de hacer el recorrido por las tesis de orden nacional, que se presentan en relación con procesos de educación propia, podría decir, que estos estudios son un gran referente, puesto que muestran las realidades de las comunidades indígenas en sus luchas permanentes por recuperar, revalorar y conservar su identidad y considero que me aporta al proceso investigativo en cuanto me reafirma la importancia de generar empoderamiento en la comunidad, como una manera de contribuir a la pervivencia y la trascendencia de la cultura indígena en relación con otras culturas.

En este mismo orden de ideas, y haciendo un rastreo a nivel local, frente a la existencia de estudios relacionados con procesos educativos propios, pude encontrar que en los últimos años son varias las investigaciones que se han emprendido en los territorios indígenas del Municipio de Riosucio frente a la valoración de aspectos de orden identitarios y cultural, entre ellos:

Saberes ancestrales de la comunidad indígena de Florencia sobre la identidad étnica y el territorio, que aportan al proceso de educación propia de la institución educativa Florencia, Riosucio, Caldas, presentada por Diana Patricia Bartolo Suárez y Ángela María Tejada Granada.

El objetivo principal de esta investigación fue conservar los saberes ancestrales de la comunidad indígena de este territorio, aún existentes en la memoria de los adultos mayores, como regalo de sabiduría de sus antepasados, para incorporarlos poco a poco en las actividades escolares y culturales de toda la comunidad educativa.

Las conclusiones obtenidas, conllevan a establecer que, a pesar del proceso de modernización ocasionado por la globalización, los avances técnico-tecnológicos y la influencia intercultural, se conservan y resignifican algunos saberes ancestrales desde la medicina tradicional, arte propio, tradición oral, prácticas agropecuarias, usos y costumbres, territorio y educación, los cuales se están reincorporando con apoyo de los sabedores al proceso de educación propia. Así mismo, esta investigación permitió la recopilación de saberes ancestrales con los sabedores que aún viven y pueden transmitir sus conocimientos y aportes para el proceso de educación propia, siendo valioso en el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Institución Educativa de Florencia.

Así mismo, Liliana María Bonilla (2018) Riosucio Caldas, presentó: Sentidos y prácticas de los saberes ancestrales en el fortalecimiento de la identidad cultural, y la relación escuela-familia con los niños y niñas del Proyecto Ondas de la Institución Educativa María Fabiola Largo cano, sede La Candelaria del resguardo indígena la Montaña en Riosucio Caldas. Para esta investigación se planteó como objetivo; develar las prácticas y sentidos de los saberes ancestrales para el fortalecimiento de la identidad cultural y la relación escuela-familia, en la IE María Fabiola Largo Cano, sede la Candelaria y empleó una metodología cualitativa de corte histórico hermenéutica, la cual desarrollo a través de seis fases.

De este trabajo se concluyó, que desde la escuela y la familia se debe iniciar un proceso de sensibilización, diálogo, concertación del discurso de la identidad cultural en el contexto comunitario y escolar, desde la escuela propia, para revitalizar la cultura.

Así como, la reflexión de los sentidos y prácticas de los saberes ancestrales radica en involucrar a los niños y las niñas a la investigación donde vivencien sus usos y costumbres, a la vez, que reflexionan sobre los deseos de acción y compromiso con la transmisión y protección,

mediante tejidos cognitivos y afectivos, los cuales se hacen posibles a través de procesos comunicativos y de la cotidianidad que permitan el acercamiento con su comunidad. De la misma manera que da apertura por parte de la escuela a los saberes propios, involucrándolos en el currículo para dejar de invisibilizarlos, permitiendo así, su integración con los saberes universales para evitar su desaparición.

De otro lado, Julio Cesar Ladino Duque en 2018 presentó la tesis: Procesos identitarios étnicos en un grupo de estudiantes de la institución educativa San Jerónimo en el resguardo indígena de San Lorenzo en Riosucio-Caldas. Cuyo objetivo fue comprender los procesos identitarios étnicos y como las relaciones interculturales, la política, los usos y costumbres y la familia intervienen en dichos procesos, en un grupo de jóvenes de la Institución educativa San Jerónimo en el resguardo indígenas de San Lorenzo en Riosucio - Caldas.

La investigación de tipo cualitativo, con un enfoque narrativo; fue el método utilizado, puesto que la narración genera conocimiento que proviene de la fuente principal, analiza la experiencia vivida de los sujetos, habla de la sociedad, de una cultura, de prácticas, creencias, costumbres, transformaciones, de las personas que hacen parte de un contexto, en esta medida es un recurso cultural y de conocimiento, porque le da sentido a la vida de las personas.

En las conclusiones, se resalta que es importante seguir trabajando acerca de los procesos identitarios, no solo desde la escuela sino desde la familia y las comunidades mismas, para que se llegue al afianzamiento de aquello que les es propio y que deben conservar. Así mismo, se debe crear conciencia sobre la importancia de sentirse con identidad en todos los contextos en que se interactúe, por lo tanto, hay que hacer un trabajo mayor de sensibilización sobre la importancia de pertenecer a la comunidad, siempre y en toda circunstancia.

Finalmente propone que debe hacerse un trabajo que lleve a que no exista el temor a ser

absorbidos por la cultura dominante, en cuanto a cuestiones de moda, o costumbres que se van permeando en los pequeños grupos y que pueden afectar de modo negativo su construcción de identidad.

En este orden de ideas, y teniendo en cuenta los objetivos y las conclusiones de las anteriores investigaciones, considero que estas son de gran importancia como referente para la investigación que me he propuesto llevar a cabo, puesto que, me reafirman la importancia de recuperar, revalorar, y reafirmar los conocimientos propios para crear empoderamiento en la comunidad educativa frente al sistema educativo como una estrategia de conservación de la identidad y el sentido de pertenencia por sus raíces ancestrales.

3. Entretejiendo Fundamentos Teóricos

3.1 Educación Propia

La educación propia en Colombia nace como respuesta a la necesidad de un proyecto educativo pertinente para los pueblos indígenas, es decir, del análisis de las implicaciones que trae el desarrollo social, cultural, político y económico de las personas que habitan el territorio; sin renunciar a la autonomía, los usos y costumbres, de todo aquello que hace parte de su identidad.

Caminos Creadores de la Educación Propia en Colombia.

Hablar de educación propia en Colombia, demanda analizar el tema desde diferentes tipos de perspectivas: conceptuales, epistemológicas, jurídico-normativas, culturales y experienciales. De esta manera, es necesario remitirse a lo establecido en la normatividad y en algunos procesos y luchas que se generaron desde los pueblos indígenas. Según la CONTCEPI⁴ (2009, Pág. 18) la propuesta del Sistema de Educación Indígena Propia –SEIP, se basa en la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas del 2007, que tiene como predecesoras a las Convenciones 169 y 107 de la Organización Internacional del Trabajo y en lo nacional, en algunos protocolos, acuerdos y resoluciones facultativas; en términos de cumplimiento de derechos y la obligatoriedad de hacer efectiva la Constitución Política Nacional, con relación a la protección de la diversidad étnica y lingüística que caracteriza al país.

Además de los anteriores, las organizaciones indígenas en Colombia a lo largo de su historia; han luchado por lograr un posicionamiento frente al Estado y sus respectivos gobiernos, para visibilizar los problemas, necesidades e intereses educativos y exigir el cumplimiento de sus derechos; una forma de hacer frente a estas luchas, ha sido la formulación y desarrollo de

⁴ Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para Pueblos Indígenas.

Políticas Educativas, tendientes a construir una educación diferente a la escuela oficial y religiosa, promovida por el estado y la iglesia; una educación alternativa que respondiera a su cosmogonía y cosmovisión.

En este sentido, el pueblo Arhuaco; libró su lucha contra la comunidad capuchina, por una educación desligada de la imposición religiosa, que respondiera a los valores de su cultura. Esta fue una de las experiencias para que otras organizaciones abrieran un camino de resistencia y reivindicación de derechos. De otra parte y hacia el año 1976 y con la creación del CRIC⁵, se inicia un proceso de formación de profesores indígenas para que, de acuerdo a las necesidades de las comunidades, enseñaran en su lengua autóctona.

A consecuencia de estas acciones, se dan políticas educativas, diseñadas y orientadas desde los espacios en que se toman decisiones colectivas y su construcción se basa, en procesos y programas educativos interculturales y bilingües, en los que la investigación es un principio pedagógico y recurso principal de la metodología de enseñanza y aprendizaje.

Por tanto, durante los años 2001 y 2002, se consolida diagnóstico hacia la construcción de la política de educación indígena, este fue emprendido entre la ONIC⁶ y el MEN⁷ con tres ejes de trabajo: Planes de vida, formación docente y materiales educativos. Este diagnóstico recogió significativos aportes. La socialización de los resultados de este proceso, se realiza en el año 2003 y este, además; sirve de base para que se cree la mesa nacional de concertación sobre la situación educativa de los pueblos indígenas y la política que de ella se deriva.

Entonces, la educación propia se piensa como un proceso de rescate, fortalecimiento, crecimiento y desarrollo de la cultura indígena, que se da en cumplimiento de la Ley de origen,

⁵ Consejo Regional Indígena del Cauca.

⁶ Organización Nacional Indígena de Colombia.

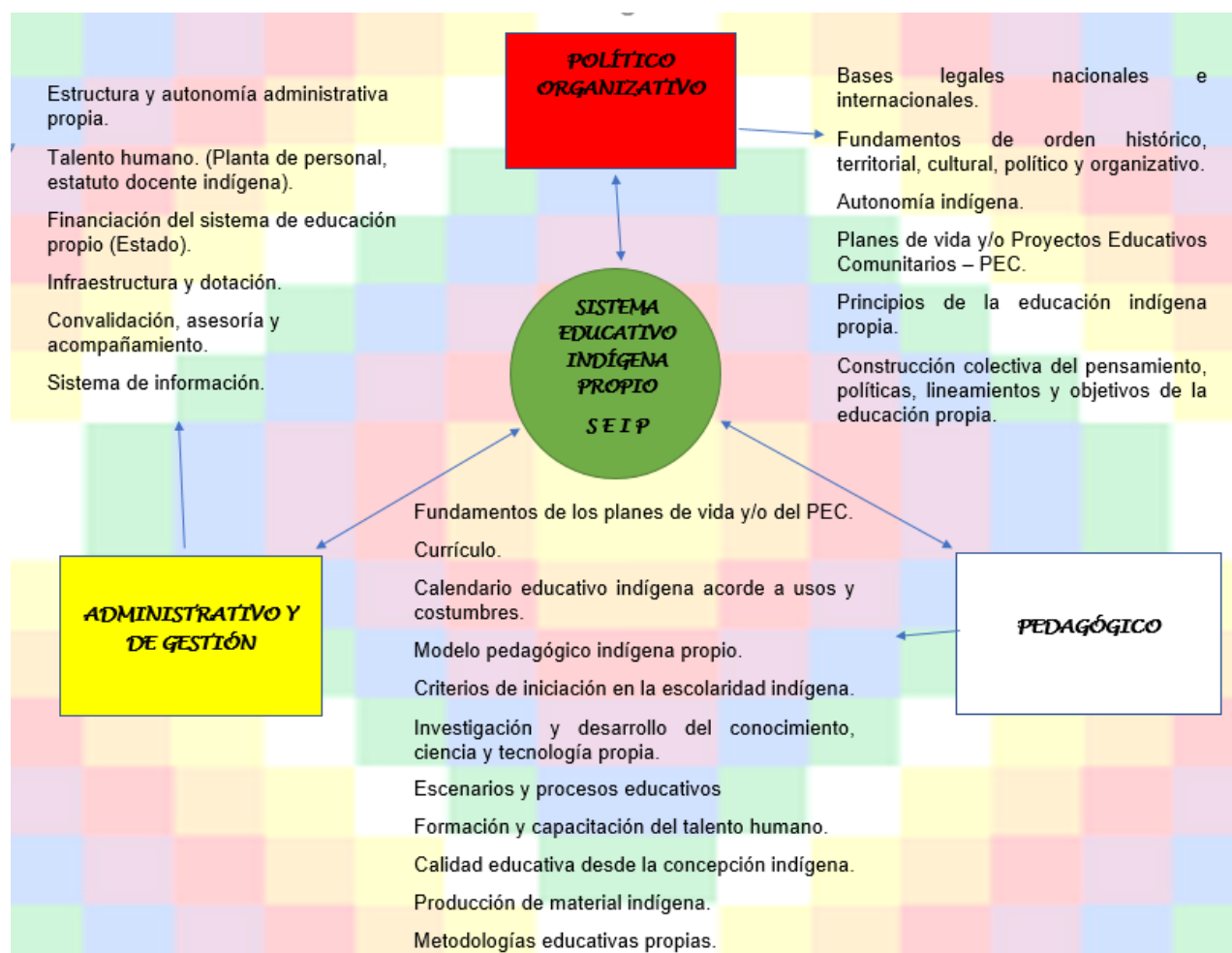
⁷ Ministerio de Educación Nacional.

Ley de vida o Derecho propio de cada pueblo. Se fundamenta en raíces culturales y el pensamiento propio; busca fortalecer la unidad, la autonomía, el territorio, la cultura; promover la relación con la naturaleza, con los otros, con la sociedad mayoritaria y asegurar la pervivencia de las diferentes culturas. Esta debe permitir que se aprenda la lengua propia, los valores culturales, las formas de producción, la buena convivencia, en otras palabras, a ser indígena. Se desarrolla en forma vivencial con base en la sabiduría, la valoración de los saberes y conocimientos propios y apropiados, con la participación de sabedores, autoridades, mayores y comunidad en general. El proceso enseñanza y aprendizaje, debe posibilitar la unidad de las comunidades, establecer relaciones con otros pueblos, pero sobretodo tejer y reconstruir parte de su historia.

Ha sido un proceso de muchos años, en los cuales se ha interpretado la normatividad y se ha exigido el cumplimiento de esta, se han creado organizaciones como el CRIC, la ONIC, quienes han luchado y defendido la educación propia como derecho y parte de las comunidades indígenas, pero sobretodo se ha logrado el reconocimiento a través de decretos que le dan legalidad al proceso. (Referenciados en el marco legal). En consecuencia, surge el Sistema Educativo Indígena Propio - SEIP, como orientador de las políticas de educación propia de los Pueblos Indígenas en todo el país. La construcción del SEIP fue un proceso fuerte, que requirió de un análisis y un debate amplio y serio, pues se debía llegar a consensos sobre múltiples aspectos que reflejaran los intereses y expectativas de todos los pueblos indígenas del territorio colombiano. Es así como se definen unos componentes generales basados en aspectos político – organizativos, pedagógicos, administrativos y de gestión.

Ilustración 2.

Componentes del Sistema Educativo Indígena Propio - SEIP.



Nota: La wiphala es símbolo de resistencia frente a la dominación; también significa igualdad y unidad en la diversidad. Asimismo, el SEIP se gesta de la lucha por una educación pertinente, ajustada a las realidades de los pueblos indígenas en cada territorio.

Fuente: elaboración propia.

La educación propia, representa la posibilidad histórica de resistir al proyecto sistemático de desaparición al que han sido sometidos por muchos años las comunidades indígenas en el territorio nacional, a partir de la generación de un pensamiento autóctono, por el cual ha sido viable entre muchos otros asuntos, pensar las propias problemáticas, ganar en niveles cada vez

mayores de organización, formar mentalidades críticas y vincular a la comunidad en la construcción de su propio proyecto de vida.

Esta educación pretende un fortalecimiento político de toda la comunidad, a partir de conquistar crecientes niveles de concienciación y de organización social. Es un proyecto ligado a la lucha, a los procesos de liberación de la población indígena, que tiene como soportes fundantes la tradición, los propios planes de vida definidos por la colectividad, con lo cual; la educación se afianza como un espacio de reapropiación y recreación de la cultura con un SEIP contextualizado y pertinente para el territorio y su gente.

La Etnoeducación, un Referente para la Pervivencia de la Educación Propia

En Colombia el Ministerio de Educación Nacional, ha buscado a través de la etnoeducación la atención educativa a los grupos étnicos: indígenas, afrocolombianos, raizales palanqueros, negros y rom, para garantizar una educación pertinente y de calidad; además del reconocimiento de sus diferencias culturales, del cierre de brechas y así generar, mayores oportunidades de acceso y permanencia en el sistema educativo.

Por etnoeducación entendemos un proceso social permanente, que parte de la cultura misma y consiste en la adquisición de conocimientos y el desarrollo de valores y aptitudes que preparan al individuo para el ejercicio de su pensamiento y de su capacidad social de decisión, conforme a las necesidades y expectativas de su comunidad.

Lineamientos generales de Educación Indígena, 1987 (citado en Ministerio de Educación Nacional, 1990, Pág. 52)

Pero, la etnoeducación se convierte en un proceso que se ve obstaculizado por el diseño de una propuesta curricular única, que empezó a impulsar una estrategia de compensación de las

diferencias, que permitiera que todos los estudiantes accedieran a unos saberes básicos nacionales, en consecuencia, hizo que se desconociera la diversidad del país y los derechos de las minorías étnicas. Esto tuvo un antecedente notable en el Programa de Escuela Nueva, que fue rechazado por los pueblos indígenas, por ir en contravía del pretender de la etnoeducación. Es así como surgen estrategias para cumplir estas metas, mediante la formulación de proyectos y modelos educativos propios, donde se tiene en cuenta la comunidad educativa como sujetos pedagógicos, los conocimientos propios, la tradición, las relaciones comunitarias; que permite la construcción de un currículo propio e intercultural; con planes de estudios pertinentes, proyectos pedagógicos transversales; que reconozcan las tradiciones culturales, la identificación de material propio de apoyo y el diseño de guías de trabajo necesarias para su fortalecimiento.

Una Mirada Histórica, a la Gesta de la Educación Propia para los Pueblos Indígenas.

Analizar el surgimiento de la educación como derecho en los pueblos indígenas de Colombia y América Latina; demanda situarnos desde la época de la conquista, donde se les arrebató, junto con sus riquezas naturales, las creencias y costumbres; imponiendo una cultura ajena, dominante; que terminó por desconocer su identidad.

Al respecto Enrique Dussel (citado en Gómez y Tobón, 2018) refiere:

La América indígena recibe el impacto de la primera globalización (la conquista), y el racismo, el mito de la superioridad europea, la explotación económica, la dominación política, la imposición de la cultura externa, producen el síndrome de la “colonialidad del poder”. (Pág. 102)

Por tanto, para pensar en la educación propia de los pueblos originarios, requiere analizar un horizonte de rearticulación del pensamiento ancestral, lo que permite construir un sistema

educativo, que se cimiente en una estructura amplia, articulada con lo que se es propio del ser indígena. Lo anterior, permite ver la necesidad de consolidar, programas y reformas legales, que conlleven a cerrar las brechas de inequidad y pensar al indígena como pueblo con una cultura e identidad propia y orientar el sistema de educación diferenciada, a la posibilidad de reconstruir su tejido social.

Para empezar a devolverle al indígena lo que es propio, es fundamental y justo reconocerle una educación que tenga la posibilidad de ser diferente a otros modelos educativos que se implementan. Una educación en la que esté inmersa su cosmogonía, cosmovisión y demás creencias, que hacen parte de su pensamiento, que han perdurado a pesar de los procesos de aculturación y del desconocido desde que la eurocéntrica se impuso como única cultura. “La colonialidad entonces consiste en develar la lógica encubierta que impone el control y la explotación, una lógica tras el discurso de la salvación, el progreso, la modernización y el bien común.” Walter Mignolo (citado en Gómez y Tobón, 2018, Pág. 105).

En efecto, la imposición cultural europea, ha desconocido la riqueza histórica de los pueblos que habitaban América y trajo como consecuencia una discrepancia entre las concepciones de pensamiento, el cual, es la base principal que refleja sus diferencias culturales, la manera de ver y relacionarse con el mundo; por consiguiente se establece que para los pueblos indígenas, el pensamiento, hace parte de la relación con el territorio, sus realidades, la armonía y respeto por la naturaleza, los saberes ancestrales, el bien común y la espiritualidad. Para que esta visión de pensamiento se instale en un diálogo de carácter no sólo vivencial, sino que permita tener en cuenta las diversas cosmovisiones, la educación indígena se ha dado un espacio como propuesta intelectual, social y política, que permite fortalecer la identidad y atender las necesidades como pueblo, dándole lugar al conocimiento propio.

En consecuencia, el desafío planteado para la educación de grupos indígenas, está en la articulación, consolidación y puesta en marcha de un conjunto de saberes; que sean producto de la construcción intercultural de diversas cosmovisiones, donde el lenguaje, la simbología y la epistemología, juegan un papel fundamental en la creación de su horizonte; así permite la construcción de una educación contextualizada y relacionada con el entorno vivo, el cosmos, los saberes ancestrales, la espiritualidad y una relación directa con el territorio, como espacio no sólo de hábitat, sino también como oportunidad de investigación. De hecho, al analizar la educación indígena de manera global, nos permite comprender su importancia en la construcción del pensamiento propio, de tal manera que admita la pervivencia como pueblo y la resistencia a ser articulados a un sistema educativo, que no contempla para los países latinoamericanos, estrategias que incluyan las necesidades específicas de los grupos existentes, ya que cuando fue implementada, se contrapuso al plan de vida de sus comunidades.

Este panorama evidencia las razones que sustentan la urgencia de repensar la educación en el marco de la pluralidad cultural y lingüística, para reconocer y aprovechar las diferencias, transformándolas como un recurso pedagógico, que fomente el desarrollo personal y social de los pueblos indígenas. Ha sido una lucha constante y de resistencia; un camino en el cual se han asumido los retos y desafíos que se adquieren, al pensar en una educación propia, que esté basada en la unidad, el territorio, la cultura, la autonomía y la resistencia.

Según Nies Oliverio Ramos, ex consejero del Consejo Regional Indígenas del Cauca (CRIC), menciona que la educación propia nos debe llevar a defender el territorio la cultura y el gobierno propio para seguir perviviendo como pueblos indígenas del Cauca, teniendo en cuenta que la educación convencional sigue siendo parte de la conquista, que poco a poco hace que nos olvidemos de los usos y costumbres como pueblos. (Citado

abril 2 del 2020. <https://www.cric-colombia.org/portal/la-educacion-propia-un-camino-de-la-lucha-y-resistencia/>).

Es por eso, que desde el año 1971, la primera lucha educativa fue fortalecer las lenguas propias de los nueve pueblos indígenas del Cauca, para afianzar sus propias maneras de pensar y actuar dentro del territorio y defender el uso, la costumbre que han resistido desde la colonización.

El Trayecto de la Educación Propia, en el Contexto Indígena de Caldas.

En el departamento de Caldas, se recorrió un camino que no fue fácil, este guarda en su memoria los recuerdos de líderes quienes, en su incansable lucha, dejaron al pueblo indígena el reconocimiento legal y la reivindicación de derechos que le habían sido arrebatados. Heredaron a su gente el amor por el territorio, la madre tierra, las reservas de agua, las costumbres, el respeto por lo sagrado, su espiritualidad, la tradición oral, la sabiduría ancestral, su autonomía, lo que permite valorar su identidad y construir un sistema educativo propio.

Este sistema, parte de las realidades del contexto, donde no sólo es la escuela un escenario para la enseñanza y aprendizaje, sino que es considerada un espacio de fortalecimiento a la comunitariedad, a través del cual se vivencian experiencias propias que se dan alrededor de la familia, que luego son transmitidas en el ambiente escolar, donde se recrea, se aprende, se comparte y se entretajan con los saberes universales. Durante el proceso de construcción del sistema educativo indígena propio, ha sido fundamental el fortalecimiento organizativo, la comunicación y el mismo ideal indígena; una visión educativa pensada y orientada bajo unos parámetros de educación contextualizada, basada en las necesidades e intereses de la comunidad.

Estos procesos de reivindicación de derechos, llevaron a la conformación de organizaciones, que le han brindado reconocimiento a los resguardos y asentamientos del departamento.

Justamente, uno de ellos y en el cual se evidencia ese fortalecimiento organizativo, es el CRIDEC⁸ conformado en el año 1983, cuya misión está sustentada en los principios que rigen todo pueblo indígena (territorio, unidad cultura y autonomía), esta vela por los derechos y hace valer el reconocimiento adquirido, basados en procesos de lucha, resistencia y manifestaciones culturales, políticas, sociales y organizativas; que se tejen alrededor del territorio. Se debe agregar, que en el año 1988 se creó el CERIC⁹, con autoridades, dirigentes, docentes y estudiantes; gestándose estrategias colectivas para analizar el sistema educativo en los territorios indígenas del pueblo Embera de Caldas; entonces se decide construir un modelo educativo propio, que respondiera a su cosmogonía, cosmovisión y posibilitara una formación comunitaria, donde se pudieran vivenciar la participación de los diferentes actores que conforman la comunidad, tendiente a revalorar los aportes y saberes, como un complemento a la educación, donde se respetara y desarrollara su identidad cultural.

Otro avance significativo, que ha dejado huellas en el camino de construir una propuesta de educación pertinente para los pueblos indígenas, ha sido los diálogos e intercambio de ideas argumentadas en fundamentos legales, que a través de la unidad y la lucha; se lograron tener con el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaria de Educación Departamental de Caldas, así se obtuvo avances en la formulación de criterios, que respondieran a las realidades del contexto, al reconocimiento de la diferencia y la conservación de lo propio. Como producto de estos diálogos se consigue la capacitación de dirigentes, autoridades, docentes inmersos en el proceso, con el fin de elaborar y asumir responsablemente la construcción de un documento educativo

⁸ Consejo Regional Indígena de Caldas.

⁹ Consejo Educativo Regional Indígena de Caldas.

propio. Este fue acompañado por el Centro Experimental Piloto de Caldas- CEP y la Fundación Caminos de Identidad- FUCAI.

A partir de esta propuesta, en el departamento de Caldas se elaboró un diagnóstico, que llevó a reflexionar sobre la educación que se quería desarrollar en la comunidad, se dio un valor significativo al saber de los mayores, la identidad cultural, la pervivencia de la historia, las tradiciones, la espiritualidad y la construcción de un currículo propio, pensado desde lo que deben de aprender los niños, (as) y jóvenes del territorio, sin desconocer los conocimientos universales.

Más tarde, en el año 1991, en un hecho que marcó la historia del país y con ello a los grupos indígenas, por su inclusión, valor, reconocimiento de sus derechos; queda en firme la Constitución Política de Colombia. En ella, se reconoce el país como pluriétnico y multicultural, se institucionaliza una educación para los grupos indígenas, pertinente a las necesidades e intereses de su contexto y al fortalecimiento de su identidad. El nuevo mandato constitucional, generó optimismo en los indígenas, esto los llevó a programar jornadas de capacitación sobre derechos colectivos, que incluían la etnoeducación. Los impactos de la capacitación fueron evidentes, pues las autoridades Embera de Riosucio, empezaron a exigir a las autoridades departamentales y municipales la aplicación de la consulta previa como mecanismo en la concertación de inversiones y políticas de desarrollo.

En la medida que se avanzó en el proceso de capacitación sobre derechos constitucionales, se pasó de pensar la etnoeducación como derecho general de los grupos étnicos, a reflexionar sobre la educación específica y diferenciada para los indígenas, de esta manera se empieza a tejer la propuesta de Educación Propia o educación para los Embera de Caldas, con el fin de generar procesos de inclusión, que posibilitaran la

aplicación de las normas especiales en materia educativa, como estrategia y alternativa para garantizar la pervivencia cultural como pueblo. (Ministerio de Educación Nacional, 2011, Pág. 25).

Entre tanto, para el año 1994 los maestros indígenas asumen el compromiso de construir el PEC (Proyecto Educativo Comunitario), dando respuesta a las proyecciones de toda una comunidad, donde se visibiliza y se reafirma la identidad, la autonomía y los procesos políticos, culturales, sociales y territoriales, legitimados desde los planes integrales de vida. El PEC se convirtió en la base para la construcción de los Proyectos Educativos Institucionales – PEI. Estos avances son el producto de las luchas constantes, que se han emprendido a través de movilizaciones, mingas, acciones judiciales. Algunas de estas traen como consecuencias acciones positivas en defensa de la educación indígena y obligó al Gobierno Departamental de Caldas, iniciar la concertación con los Embera, para definir políticas de atención educativa diferencial; proceso que incluyó la vinculación de docentes indígena, de conformidad con el decreto 804 de 1995.

De otra parte, se definió que los planes de vida del pueblo Embera, debían contemplar la educación propia como su eje fundamental y articulador, esto explica el reto de consolidar la propuesta educativa que se teje. De la misma forma, la construcción del proyecto educativo determinó como visión fomentar la investigación, de tal manera que se incorporen las prácticas cotidianas de la comunidad, su historia, geografía propia, la espiritualidad, los mitos, los ritos, la tradición y la narrativa oral. Se busca el conocimiento y reconocimiento del entorno propio y a partir de allí, identificar otros contextos, que permitan la comprensión del conocimiento universal.

Además de estos avances, la propuesta educativa propia se fortaleció en elementos conceptuales, metodológicos y didácticos; con aportes de docentes indígenas de la licenciatura en Ciencias Sociales, quienes en el año 2002 consolidaron un proyecto colectivo denominado: “Educación Propia un proyecto de vida para las comunidades indígenas de Riosucio y Supía (Caldas), en él se reafirmó la filosofía que orienta y sustenta este proceso sobre el pensamiento: La educación propia es el proceso donde todos enseñamos y todos aprendemos; a partir de este postulado se amplió el horizonte y los espacios de enseñanza y aprendizaje; con pedagogías propias que debían ser conocidas y revaloradas desde el saber propio, partiendo de un reconocimiento de la cultura, la historia, las tradiciones, las formas organizativas que rigen toda una comunidad, dando como efecto la elaboración de temáticas pertinentes en las diferentes áreas de estudio, apoyados desde lo pedagógico en el modelo socio - humanístico problematizante.

Después de tres años de reflexión e investigación, se concreta el documento políticas educativas, el cual fue elaborado en el año 2004, donde participaron autoridades, líderes y docentes. En él se tienen en cuenta pilares fundamentales y pertinentes para la consolidación de una propuesta educativa de los pueblos indígenas. Por tanto, se establece la educación como un derecho, bajo los principios de equidad, accesibilidad y permanencia, donde a los niños (as) y jóvenes se les brinda una formación integral en valores que estimulen la convivencia, la paz, el respeto de los derechos humanos, el ejercicio de la democracia, la práctica del trabajo colectivo y la recreación; para el mejoramiento social, cultural y tecnológico y el enriquecimiento de la relación hombre – naturaleza.

La educación en el pueblo Embera, con el pasar de los años siguió avanzando significativamente, a través de la construcción de planes de estudio, en las áreas que recogen los

contenidos de su cultura entre ellos: guardia indígena, justicia propia, lengua Embera, juegos tradicionales, oralidad, organización social indígena, medicina tradicional, territorio, arte propio y cabildo estudiantil; además del fortalecimiento de los proyectos educativos comunitarios en las comunidades indígenas de Caldas, proceso que fue asumido por docentes etnoeducadores a partir del año 2005.

En el año 2010, se consolida la propuesta educativa, enmarcada en los procesos de la educación propia, la cual tuvo como fundamento los lineamientos, planteamientos filosóficos, el diálogo e intercambio de saberes en el diseño del tejido curricular, para la construcción del modelo pedagógico como ruta que direcciona los componentes pedagógicos y comunitarios; sustentados en el plan de vida, este camino se recorrió, con el acompañamiento del Ministerio de Educación Nacional y la participación activa de maestros y líderes del territorio indígena. En efecto, se construye el documento que recoge la caracterización y la prestación del servicio educativo en los territorios indígenas, el cual contempla los tejidos conceptuales, administrativos, pedagógicos y comunitarios; además se identifican los impactos que generara la aplicación del proyecto educativo propio.

Se reafirma aún más, que la educación propia es un proceso de lucha y de resistencia que está avocada a las realidades de toda una comunidad, que hoy recoge sueños, ideales, historias que fortalecen la identidad cultural, sin olvidar la esencia de todo ser Embera la espiritualidad.

Horizonte de Sentido por el Fortalecimiento de la Identidad

La educación propia por su pertinencia en atender las necesidades del pueblo Embera, se estructura y fortalece en políticas sociales, plantea metas para brindar una educación de calidad, que aporten al rescate del saber ancestral en articulación con el saber universal; mediados por los fundamentos pedagógicos:

Ilustración 3.

Fundamentos del modelo pedagógico



Nota: El árbol de okendo, es parte fundamental del ser Embera, de su mito de origen; representa el alimento espiritual; sus partes vitales y armonía, exponen la linealidad, el orden de las ideas. De manera semejante, la educación propia, se cimenta y arraiga en el territorio; se alimenta, toma fuerza en principios organizativos, espirituales, culturales, en los saberes y la sabiduría, dando sustento al modelo pedagógico que muestra el camino a recorrer, para lograr una educación contextualizada, con pertenencia, coherencia y calidad.

Fuente: elaboración propia.

Como se ha dicho, para el indígena el árbol del okendo representa parte importante de su ser, de su pensamiento y sus ideas, por ello nos apoyaremos en esta simbología para explicar los fundamentos del modelo pedagógico; este cimenta sus raíces en el territorio, allí se teje todo tipo de relaciones. Las raíces representan la unidad y la espiritualidad como armonía y equilibrio entre lo comunitario y lo pedagógico, teniendo presente la cosmogonía y la cosmovisión del ser Embera; la organización representada en una estructura social que propende por el alcance del bien común. Otras raíces importantes para la educación propia son la autonomía como principio orientador que permite definir, construir, orientar, desarrollar y evaluar los procesos educativos; por su parte los líderes y sabedores brindan sus conocimientos, a través de la oralidad y aportan su sabiduría a la visión de educación como acto dinámico e integral.

Unas raíces abonadas y fuertes permiten obtener ramas inquebrantables, de este modo los fundamentos aportan a la construcción del modelo pedagógico propio, la visión, orientación y realidades del pueblo indígena, se relacionan coherentemente en el proceso de enseñanza y aprendizaje; mediante la articulación entre el saber específico de la comunidad y los requerimientos exigidos por los lineamientos curriculares, estándares, competencias y derechos básicos de aprendizaje. De esta manera, se entretajan los intercambios de saberes y permite la construcción del currículo, el cual busca precisamente transformar a las personas en contacto con él, es así como se debe considerar las preguntas: ¿Qué se enseña? ¿Para qué se enseña? ¿Cómo deben ser las personas? o ¿Qué es lo que las personas deberán ser?; entonces, se puede afirmar, que el currículo no es sólo un asunto de conocimiento, es también cuestión de identidad.

La escuela y el currículo cambian a medida que la sociedad se transforma, esto es, el currículo y sus cambios están determinados por los factores históricos, socioculturales, económicos, políticos, entre otros, por tal motivo deben ser adaptados al contexto del estudiante

para potenciar sus habilidades y destrezas intelectuales, suscitar valores, capacidades de razonamiento, de producción, de creación y participación en los procesos que se desarrollan al interior de un contexto educativo y comunitario.

En igual orden de importancia, es procedente hacer referencia a las pedagogías propias como los caminos o las rutas que permiten ir hilando saberes, sentimientos, prácticas y el intercambio de la sabiduría ancestral de la mano de la investigación que conlleve a explorar, descubrir e indagar acerca de la propia cultura, usos, costumbres, procesos, en fin, todos aquellos aspectos que nos permitan rescatar, revalorar y reafirmar nuestro sentido de identidad y pertenencia sin dejar de lado los saberes universales de tal manera que se generen relaciones interculturales.

Es así como a través de la educación propia, se plantea un proceso de enseñanza y aprendizaje que parte de las necesidades, interés y expectativas de los sujetos activos, que se tenga en cuenta la historia y la cultura del contexto, donde se hacen partícipes de este, no sólo los docentes y los estudiantes, sino que se da vida a la voz de los líderes, mayores y sabedores; entonces, se proponen en la educación propia los planteamientos filosóficos “Todos enseñamos y todos aprendemos”, “el territorio es nuestro mayor pedagogo” y “la flexibilidad de la vida posibilita aprendizajes”

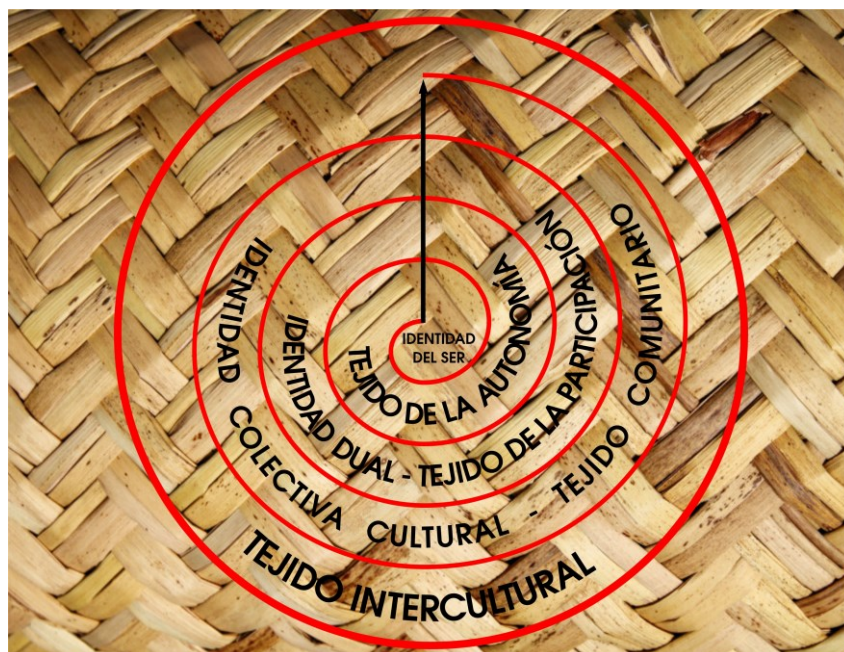
A su vez, un factor diferenciador y significativo en el rescate de la identidad y pervivencia como pueblos indígenas, es el pensamiento de sabiduría propia enmarcado en la comunitariedad, puesto que el proceso educativo nace y se hace con la comunidad, el conocimiento a través de la oratoria que conservan nuestros ancestros, respecto a la cultura, tradiciones, formas de siembra, costumbres, territorio, espiritualidad, lengua nativa. Con relación a la lengua materna en nuestro resguardo, se debe considerar que esta se ha de rescatar desde la

escuela; los maestros indígenas tienen la misión de capacitarse y aprenderla, para que en el contexto del idioma castellano se creen espacios de negociación cultural con quienes no se reconocen como indígenas y se dé aceptación y respeto por el idioma nativo, además de su enseñanza.

En este orden de ideas, se hace pertinente referirnos a los tejidos del modelo pedagógico, como esas fibras que se entretajan para dar forma y solides al acto educativo, es por ello, que se debe dar un valor importante a los actores, espacios, estrategias, prácticas propias, en relación con la autonomía, lo comunitario, la participación y la interculturalidad.

Ilustración 4.

Tejidos del Modelo Pedagógico.



Nota: El tejido es un arte propio de la mujer, está ligado a la historia cultural, la cosmogonía y cosmovisión. Al tejer se guarda estrecha relación entre pensamiento – vida – identidad; reflejados en el escudo espiritual del ser indígena. Para entretajar la interculturalidad, los tejidos del modelo pedagógico fortalecen la identidad del ser desde lo que pienso, creo y soy; la identidad dual en busca del complemento en la relación con el otro y la identidad colectiva cultural en la conciencia comunitaria y el respeto por los otros.

Fuente: elaboración propia.

En consonancia con lo anterior, hablar de autonomía, hace referencia a la oportunidad que tienen los docentes en seleccionar, priorizar aprendizajes pertinentes, innovar, crear, indagar, proponer, transformar e involucrar otros actores y proyectos, que puedan aportar a la enseñanza y aprendizaje, dando relevancia a los saberes propios para poder comprender los apropiados. De manera semejante, se privilegia la comunidad como primer escenario de conocimiento y componente fundamental del proceso educativo propio; las relaciones tejidas en el territorio nacen de la cotidianidad, del que hacer diario, involucra espacios familiares, escolares, comunitarios; se articulan e incorporan en la escuela para ser conservados y fortalecidos, por medio de las prácticas pedagógicas.

Consideremos ahora el tejido de la participación, como la posibilidad que tienen los estudiantes de formarse en liderazgo, desarrollar habilidades para la toma de decisiones, asumir responsabilidades; esta se fortalece en el ámbito escolar, por medio de estrategias, proyectos que aportan a la solución de problemas o necesidades. Del mismo modo se asume como un mecanismo de la comunidad educativa y en general incidir en la toma de decisiones; la participación genera espacios de encuentro, diálogo, concertación.

Se debe agregar que la interculturalidad en el modelo pedagógico, se entreteje desde la identidad del ser, los estudiantes aprehenden, apropian, fortalecen sus saberes, para reconocer las diferencias, dar valor y respeto a las culturas que convergen en su territorio; así mismo, se comparten saberes surgidos en la diferencia, se crean relaciones de convivencia en el marco de la diversidad y la comunitariedad. Un elemento importante en este tejido, es la planeación, se requiere que esta sea coherente, se ajuste a las realidades del contexto escolar; la investigación educativa, la evaluación cotidiana y la sistematización de las prácticas pedagógicas, debe ser un ejercicio permanente, de construcción colectiva que comprometa a todos los actores, en garantía

de una educación incluyente a las realidades, expectativas de los estudiantes y la comunidad. Del mismo modo, debe evidenciar estrategias pedagógicas, diseño curricular, planes de estudio, planes clase, que consideren procesos identitarios en interacción con otras culturas.

Con estos insumos, se ha avanzado en el diseño y construcción de un currículo integrador, que se proyecte en el diálogo entre conocimientos, saberes de diferentes culturas, sustentándose en el planteamiento filosófico “todos enseñamos y todos aprendemos”, propone el desarrollo de las competencias generales, comunitarias e interculturales, proporcionan herramientas para el ser, el saber, el hacer de niños, niñas y jóvenes; así, como incluye diversos espacios de aprendizaje: territorio, familia y comunidad.

De esta manera, el currículo se percibe como un trabajo participativo de las comunidades indígenas con sus autoridades, estudiantes, sabedores, líderes y docentes; lo cual, permite identificar y fortalecer los procesos de identidad cultural, revalorar el saber ancestral, desde el contexto y las costumbres, el tejido que integra el territorio, la historia, la comunidad con sus propios conocimientos donde es articulado con los saberes universales. Propende por el desarrollo de las competencias que garanticen la pervivencia cultural y que responda a las necesidades individuales y colectivas, donde el pensamiento es la reflexión consiente de los hacedores de la historia. El territorio como nuestro mayor pedagogo hace parte de la escuela, brinda a los estudiantes un espacio abierto para la enseñanza y aprendizaje, involucra a la comunidad, en estas interacciones.

En consecuencia, la planeación se fortalece con estrategias pedagógicas innovadoras, pertinentes y crean espacios de reflexión, articulación y apropiación de los saberes propios y universales, para formar personas con sentido de identidad, que hacen parte de un mundo globalizado. Esta comunicación entre saberes, es la que abre la posibilidad de elaborar un

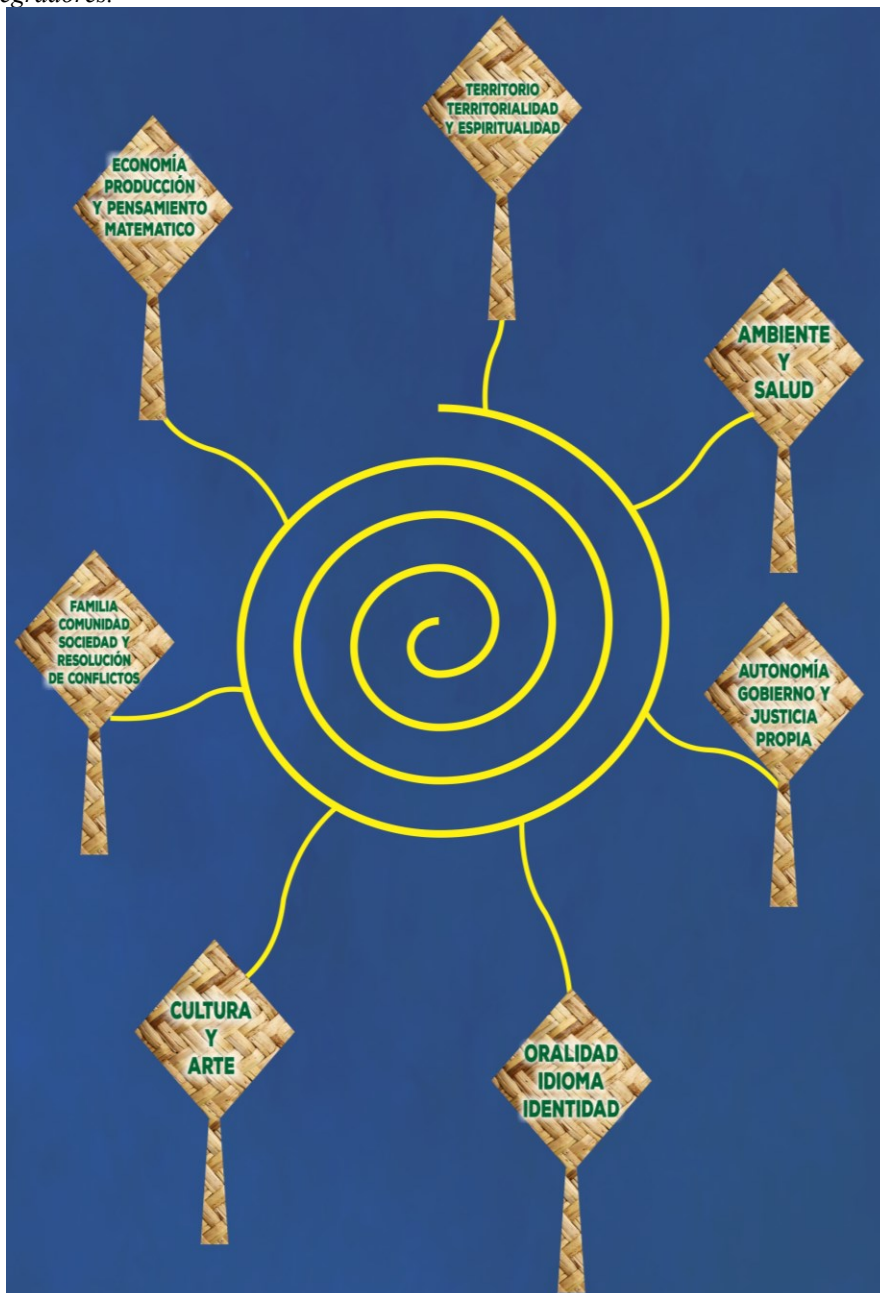
currículo integrador, permite el diálogo entre conocimientos de diferentes culturas, para enriquecer lo que es propio y brindar la posibilidad de que aprendan de lo nuestro, desde la educación Embera y poner en práctica el planteamiento filosófico “todos enseñamos y todos aprendemos”.

Es así, como podemos expresar que el currículo se encuentra organizado en ejes integradores, articulados de forma cíclica, con el fin de dar coherencia al conocimiento y pensamiento, que se visibiliza en la relación unívoca hombre- naturaleza. Asimismo, posibilita reflexionar sobre las problemáticas sociales que se presentan en el territorio, buscando fortalecer las estructuras mentales y cognitivas para el desarrollo de las capacidades comunicativas; permite la recuperación de los elementos de la cultura propia y mejorar las condiciones individuales, colectivas de acuerdo a los planes de vida.

Cada eje integrador da respuesta al ¿qué?, el ¿por qué? y el ¿para qué? entrelaza un intercambio de saberes propios y universales, en busca de pertinencia a los procesos de enseñanza y aprendizaje, a fin de fortalecer la identidad y el sentido de pertenencia en los estudiantes, cimentados en las concepciones del ser, el saber y el saber hacer, los cuales están plasmados en las necesidades, intereses y sueños colectivos de toda una comunidad Embera.

Ilustración 5.

Ejes integradores.



Nota: El espiral representa movimiento, acción que conecta el ciclo de la vida, con la cosmogonía del ser Embera y su relación espiritual; el sol simboliza energía, fuerza que potencia, da firmeza al conocimiento del pueblo indígena; la china entreteje la práctica cultural con el legado ancestral, como manera de preservar la memoria histórica, significa la relación entre la pacha mama, las necesidades físicas y espirituales, marcadas en los nudos y los amarres. Se debe referenciar que el proceso educativo propio permanece en interacción entre las prácticas escolares y comunitarias; entonces los ejes integradores, nos indican el camino que vamos a recorrer, para adquirir el conocimiento a través de la sabiduría.

Fuente: elaboración propia.

El ejercicio dinámico de la conformación de los ejes integradores, permite problematizar la enseñanza que se le brinda a los estudiantes y de esta manera, potenciar el espíritu investigativo de todos los actores, abre escenarios de aprendizaje y permite la transversalidad de las diferentes áreas del conocimiento con el saber propio, entablar diálogos directos con la comunidad en su lenguaje cotidiano, concreta estrategias de participación, crea conciencia sobre la necesidad de reflexionar acerca de las prácticas pedagógicas, fortalece la retroalimentación del currículo, sus contenidos y propósitos.

Todavía cabe señalar, que la educación propia, como todo modelo pedagógico; en el ejercicio de reflexión y fundamentación pedagógica; además, de basar su conceptualización en la filosofía del pueblo Embera, considero necesario trabajar en torno a pensamientos de pedagogos, entre ellos están:

Celestín Freinet, quien incorpora a la reflexión de la escuela los principios de la educación mediante el trabajo. Se trata de un planteamiento pedagógico que centra la función de la escuela en torno al niño, respetando su libertad y estimulando su creatividad, y que propone un aprendizaje espontáneo basado en pruebas que parten de sus propias experiencias, de la manipulación de objetos de la realidad, de la expresión de sus vivencias y de la organización de su contexto. (MEN, 2014, Pág. 52).

Parte de un “método natural”, sostiene que se debe tener un ambiente favorable para el descubrimiento constante, en el que se posibilite al estudiantado la libre expresión, el intercambio y el contraste de ideas, en cualquier espacio de aprendizaje. Lo anterior debe estar en una línea de acción investigadora, que estimule la curiosidad por el contexto en el cual se encuentran. Además, coloca en consideración la idea del “tanteo experimental”, sostiene que el aprendizaje debe basarse y efectuarse a partir de las propias prácticas, de la realidad, de las

vivencias, del contexto, en el que el grupo de estudiantes puede formular y expresar sus experiencias. También contempla la “funcionalidad del trabajo”, se deben crear escuelas que le den sentido, utilidad, función al trabajo escolar.

Afirma Freinet, “no separar la escuela de la vida”, en este sentido el proceso educativo, debe dar espacios de socialización en los cuales el aprendizaje, transcurra entre la vida del estudiante y lo cotidiano de su contexto; dando sentido al planteamiento filosófico de la educación propia “el territorio es nuestro mayor pedagogo”. Al respecto el Ministerio de Educación Nacional (2014, Pág. 54), en el Modelo pedagógico del pueblo Embera de Caldas, expone que:

Ellos tienen que ver con aprendizajes directos y cotidianos de su entorno, como estos: a) la familia como la primera escuela de formación y el primer espacio donde se educa; b) la comunidad, donde se fortalecen las relaciones de interacción y desarrollo social; c) el medio escolar, donde confluyen los saberes y conocimientos culturales propios y universales.

Es así como los planteamientos, reflexiones y significados de Freinet, sobre el sentido de la vida y de la escuela han sido útiles en la concepción de la educación propia del pueblo Embera de Caldas; el cual está caracterizado por un pensamiento en el que la escuela es parte esencial de la vida comunitaria; por tanto, el proceso de de-construcción y reconstrucción curricular, no puede ser ajeno a la realidad en el que se desarrolla, debe ser significativo y coherente; ser un espacio abierto donde se valora el saber que trae el estudiante desde la familia y la comunidad, como la base para ampliar y complementar sus conocimientos, valores, principios; debe ser flexible en consideración a las circunstancias de adaptabilidad de los espacios, actores y contenidos, de las necesidades, expectativas, aspiraciones e intereses, de quienes aprenden en el

contexto de la educación propia, como aspiración del planteamiento filosófico “La flexibilidad de la vida posibilita aprendizajes”.

Consideremos ahora a Paulo Freire, establece un planteamiento pedagógico de una educación libertadora o problematizadora, basada en la construcción de la conciencia crítica del estudiantado y con el acompañamiento del maestro se formen como sujetos creadores, “aprendan a leer la realidad para escribir su historia”, reconociéndose como protagonistas de su propia cultura. Sostiene que el conocimiento no se transmite, se “está construyendo”, en este sentido se reflexiona que el proceso de enseñanza y aprendizaje se funda en todo espacio y momento; el conocimiento se construye y retroalimenta en el día a día, desde la práctica y la realidad que se viven en el territorio, en articulación con los saberes que se deben dar desde lo académico. De esta manera cobran gran importancia las prácticas pedagógicas, las estrategias, las metodologías y las didácticas que se aplican en el acto educativo.

“Todos nosotros sabemos algo. Todos nosotros ignoramos algo. Por eso, aprendemos siempre”, es otro postulado de Freire; que da cabida al planteamiento filosófico de la educación propia “todos enseñamos y todos aprendemos”. No sólo el maestro tiene el conocimiento, los estudiantes, sabedores, la comunidad; aportan con su experiencia, saberes, sabiduría y también dinamizan el proceso enseñanza y aprendizaje.

De esta manera los pensamientos de Paulo Freire y Celestin Freinet, han ayudado a delinear la teoría y la práctica pedagógica en el marco de la educación propia del pueblo Embera de Caldas, el cual se construye a partir del territorio y la realidad de la comunidad, al reconocimiento de estos como escenario de prácticas pedagógicas, al valor de la familia y la escuela como fundamento del conocimiento y tejido humano; la creación de espacios

democráticos, participativos, de construcción conjunta, como contribución a la convivencia y la paz.

Finalmente, desde mi punto de vista, puedo concluir que el camino recorrido en busca del reconocimiento como pueblo, con una identidad propia no ha sido fácil. Han pasado muchas generaciones, con visión de que un mundo indígena en medio de la inequidad social es posible; líderes que convirtieron esos sueños en misión, metas, que hoy las generaciones contemporáneas, ven reflejadas en el reconocimiento legal y social. También cabe afirmar que la resistencia como pueblo indígena fue posible gracias al trabajo comunitario, al pensar en el bien común; en el otro, como parte fundamental de supervivencia, por eso es necesario mencionar que los logros alcanzados han sido producto de su filosofía de vida direccionada desde la organización. El sentido de pertenencia es un elemento importante del ser indígena, este ha sido determinante para librar luchas, que han traído como consecuencia, más autonomía y el reconocimiento de lo que les pertenece.

Ahora bien, es pertinente mencionar que, en la educación, los pueblos indígenas han encontrado la manera de volver a reescribir su historia, esa que les fue arrebatada en el pasado; la han utilizado como posibilidad de conservar y dar a conocer su espiritualidad, pensamiento propio, cultura; no sólo desde la oralidad como característica importante, sino también en la escritura. Otro elemento importante para los logros alcanzados es la conservación del territorio como el mayor pedagogo y espacio de investigación. Los docentes indígenas junto con los líderes y demás miembros de la comunidad, tenemos la misión de conocer, apropiarse, implementar, evaluar, resignificar y defender; el proceso de educación propia, como eje central que desarrolla el plan de vida y permite la pervivencia del pueblo Embera de Caldas.

Marco Legal de la Educación Propia.

Al hablar de la educación propia, es necesario hacer un recorrido por la normatividad que ha surgido como producto de reconocimientos constitucionales, pero en mayor escala como resultado de la lucha de los pueblos indígenas para hacer respetar sus derechos. De esta manera es necesario tener presente El Decreto 1142 de 1978, a través del cual se reglamenta el artículo 118 del Decreto 088 de 1976, sobre educación de las comunidades indígenas, a través del cual el Estado Colombiano por primera vez hace referencia a la necesidad que la educación en estas comunidades tenga en cuenta la realidad antropológica y fomente la conservación y divulgación de sus culturas autóctonas, así mismo, el Decreto 085 de 1980, por el cual se introducen modificaciones al Decreto extraordinario 2277 de 1979, entre ellas faculta el nombramiento en las comunidades indígenas de personal bilingüe que no reúna los requisitos académicos exigidos a los demás docentes.

La Resolución 3454 de 1984, mediante la cual se crea la comisión tripartita: MEN, Departamento del Cesar y autoridades indígenas, como primer intento de concertación departamental en Etnoeducación.

En cuanto al nombramiento de maestros el decreto 1498 de 1986, establece que los nombramientos para maestros indígenas no están sometidos al sistema de concurso, así mismo la Resolución 9549 de 1986 reglamenta los artículos 11 del Decreto 1142 de 1978 y 14 del Decreto 2762 de 1980, en relación con la profesionalización de maestros indígenas.

El artículo 7 del Decreto 1490 de 1990, a través del cual se exceptúa de la aplicación del Programa de Escuela Nueva a las poblaciones étnicas minoritarias que cuenten con programa de Etnoeducación.

De igual manera el Sistema de Educación Propia – SEP, se sustenta legalmente desde la Ley 21 de 1991, que ratifica y hace Ley Colombiana al Convenio 169 de la Organización Internacional del trabajo (OIT) de 1989, reconocido como el principal instrumento internacional que garantiza los derechos de los pueblos indígenas. En él se tiene en cuenta entre otras cuestiones el derecho al trabajo, a la tierra y el territorio, a la salud y a la educación, esta última relacionada entre los artículos del 26 al 31, donde se menciona que: “deberá tener en cuenta su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores”; además, "deberá adoptar disposiciones para preservar las lenguas nativas" de los pueblos indígenas y tribales.

En este mismo sentido la Constitución Política de Colombia de 1991; entre otros derechos, consagró la protección y el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana, el bilingüismo, la oficialidad de las lenguas indígenas en sus territorios, la protección del patrimonio cultural, la igualdad y dignidad de todas las culturas existentes en Colombia y el derecho de los integrantes de los grupos étnicos a una formación educativa que respete y desarrolle la identidad cultural.

En concordancia con lo anterior y para que los pueblos indígenas logren una autonomía a nivel educativo, se propone entonces; la planeación, desarrollo y ejecución de modelos de educación propia acordes con su forma de vida. Es así como en la Ley 115 de 1994 – Ley General de Educación, en su Título 111, establece las modalidades de atención educativa a poblaciones y en su Capítulo 3, relaciona la forma como se prestará la educación para grupos étnicos; en este se define el concepto de etnoeducación, los principios y fines de la educación en los grupos étnicos, la formación y selección de educadores para grupos étnicos, entre otros de carácter administrativo.

En este orden de ideas además en el artículo 5, establece que los fines de la educación, se

deben desarrollar, entre otros; atendiendo a “la formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios”, “al estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad”. Para dar cumplimiento a lo establecido en la Ley 115 de 1994, se expide el Decreto 804 de 1995, (Compilado en el Decreto 1075 del 26 de mayo de 2015 - Decreto Único Reglamentario del Sector Educación); reglamenta la atención educativa para grupos étnicos y determina como alcance que:

La educación para grupos étnicos hace parte del servicio público educativo y se sustenta en un compromiso de elaboración colectiva, donde los distintos miembros la comunidad en general, intercambian y vivencias con miras a mantener, recrear y desarrollar un proyecto global de vida de acuerdo con su cultura, su lengua, sus tradiciones y sus fueros propios y autóctonos.

Entre otras leyes en favor de la educación para pueblo indígena tenemos la Ley 375 de 1997, la cual en su artículo 8 hace referencia al derecho a un proceso educativo y un desarrollo sociocultural acorde a las realidades etnoculturales, de esta misma manera el Decreto 2406 de 2007, a través del cual se crea de manera oficial la Comisión Nacional de trabajo y Concertación de Educación Para los Pueblos Indígenas (CONTCEPI), en el marco de la cual se diseña el SEIP, como orientador de las políticas de educación Propia de los Pueblos Indígenas en todo el país.

Decreto 1953 del 7 de octubre de 2014, por el cual se crea un régimen especial con el fin de poner en funcionamiento los Territorios Indígenas, respecto de la administración de los sistemas propios de los pueblos indígenas hasta que el Congreso expida la Ley sobre el artículo 329 de la Constitución Política.

Decreto 0126 del 23 de junio de 2016, mediante el que se reglamenta la Mesa Permanente de Concertación de las Comunidades Indígenas del Departamento de Caldas a través de la Minga étnica indígena y popular.

En definitiva, el plan de vida de cada grupo indígena, basado en su territorio, identidad¹⁰, cosmogonía¹¹, cosmovisión¹², usos y costumbres¹³ en un marco de interculturalidad¹⁴; orienta la educación propia, como proceso un de reflexión y pervivencia que nace de los intereses, necesidades y aspiraciones de la comunidad.

3.2 La interculturalidad como apertura al reconocimiento del otro y fortalecimiento de lo propio.

La interculturalidad no es un concepto, es una manera de comportarse. No es una categoría teórica, es una propuesta ética. Más que una idea es una actitud, una manera de ser necesaria en un mundo paradójicamente cada vez más interconectado tecnológicamente y al mismo tiempo más incomunicado interculturalmente. Pulido Moyano (citado en Fernández y Molina, 2005)

Según el análisis y opinión de Sacavino y Candau (2015), “el término interculturalidad surge en América Latina dentro del contexto educacional y, más específicamente vinculado a la educación indígena” (Pág. 69). Relacionan que este concepto se aplicó a lo educativo y fue

¹⁰ Se entiende como el derecho a conservar la propia forma de ser y de vivir como comunidad, de acuerdo con la forma de interpretación ancestral de la relación con la naturaleza.

¹¹ Comprendido como la explicación del origen del universo, del orden, del ser y su relación con la espiritualidad.

¹² Se concibe como conocimiento y pensamiento, basado en el sentido de la vida y las relaciones hombre-naturaleza, que a través de la sostenibilidad del plan de vida permitirá pervivir, es decir; la particular forma de concebir, organizar y ver el mundo.

¹³ Son las formas de actuar, las creencias, los modos de producción, la organización y el control social que expresan en las relaciones como pueblo.

¹⁴ Como la capacidad de conocer otras culturas, que interactúan, se enriquece de manera dinámica y recíproca y contribuyen a plasmar una coexistencia en igualdad de condiciones y respeto mutuo, facilitando así una formación basada en la aceptación y el reconocimiento de la diversidad.

utilizado en la primera mitad de los años 70, por dos lingüistas antropólogos venezolanos; para describir sus experiencias con los indígenas Arahuaos de la región de Río Negro en Venezuela.

Son muchos los conceptos que emergen con relación a esta categoría; de acuerdo con el objeto de investigación y contexto, la interculturalidad se percibe como

Un proceso dinámico y permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre culturas, en condiciones de respeto, legitimidad mutua, simetría e igualdad.

Un intercambio construido entre personas, conocimientos, saberes y prácticas culturalmente diferentes, con el objeto de desarrollar un nuevo sentido entre cada uno de ellos y su diferente.

Un espacio de negociación y de traducción en donde las desigualdades sociales, económicas y políticas, y las relaciones y los conflictos de poder de la sociedad no permanecen ocultos, sino que los reconoce y confronta.

Una tarea social y política que interpela al conjunto de la sociedad, que parte de prácticas y acciones sociales concretas y conscientes e intenta crear modos de responsabilidad y solidaridad.

Una meta por alcanzar. (Walsh. 2005. Pág.10)

En este sentido, se puede afirmar que, si realmente queremos fortalecer la interculturalidad como características de la sociedad, su construcción debe integrar y reconocer la diversidad, considerar los derechos humanos, la cultura, el contexto e involucrar a todos; tejer un todo y contribuir con el fin de la historia tradicional, de una cultura dominante y otras subvaloradas.

José Molina y Juan Sáez (citados en Fernández y Molina, 2005), expresan que “podemos sintetizar el escenario y los principios de la educación intercultural atendiendo a cuatro variables”, cabe mencionar

(...) Promueve que las personas hemos de actuar para construir conjuntamente un deseable proyecto colectivo en el que podamos reconocernos y vivir la diversidad.

Cualquier proyecto de educación intercultural supone colocar en el centro de las prácticas sociales la igualdad y la cohesión social, lo que se busca no es tanto la integración cultural como la integración social. (Pág. 124).

Es necesario tener en cuenta que una característica de la educación propia es la interculturalidad, entendida según Carrioni, (citado en Ministerio de Educación Nacional. 1990) como la relación que se genera entre los grupos étnicos y la sociedad hegemónica y que tiene como punto de partida el conocimiento y valoración de los elementos propios de la cultura para de manera consciente conocer y valorar los elementos de otras culturas con las que interactúa; sin embargo se debe precisar que esto no implica tener que volver al pasado, por el contrario, a través de esta relación, se pretende que el indígena sea reconocido como miembro de la sociedad y pueda además de acceder a su cultura, apropiarse los avances tecnológicos desarrollados por otras culturas, que de alguna manera pueden aportar a su pervivencia. (Pág. 134).

Además, sostiene Carrioni, que a través de esta relación se busca generar un cambio de actitud tanto a nivel del grupo étnico como de la sociedad hegemónica en términos de respeto mutuo. Para lo cual el indígena debe dejar de concebir a los blancos como sus enemigos en algunos casos o de igualarlos en otros para ser aceptados y el “blanco”, modificar la visión de inferior, salvaje, no civilizado, que tiene del indígena. En este sentido, hay que tener cuidado

para evitar que el indígena asuma tanto la cultura del otro, que se vea absorbido por ella y prefiera ir cambiando sus prácticas, hasta el punto de perder su esencia y llegue a la aculturación.

A su vez, la interculturalidad debe vivenciarse y fortalecerse de una forma respetuosa, armónica, comprensible; su práctica debe permitir la interacción entre culturas, concebir que todos los grupos étnicos inmersos, estén en igualdad de condiciones; para favorecer en todo momento la integración y convivencia entre los habitantes de un territorio determinado; interacción que permita el enriquecimiento mutuo entre las diversas culturas que están en relación. En el discurso intercultural, Panikkar (2002) afirma: “Cuando la tradición deja de transmitir, deja de ser tradición y traiciona su naturaleza. Esta fluidez de la cultura es lo que permite la interculturalidad” (Pág. 25). Entonces, en la implementación de esta, se requiere de apertura al otro, es una cuestión de comunicación con los demás; el dialogo de saberes debe ser abierto, en un proceso de confianza mutua y de valoración por las prácticas de todos; donde la diferencia une y no divide.

Según Walsh (2009) citada en Modelo pedagógico del pueblo Embera de Caldas, la interculturalidad no se puede pensar como un producto o como una mezcla o fusión híbrida de tradiciones o prácticas culturales distintas; en ella se construyen caminos flexibles, en varias direcciones, creativos; arraigados en las brechas culturales existentes, en las tensiones, las contradicciones, los conflictos, caracterizadas por asuntos de poder y por las desigualdades sociales, políticas y económicas, que no permiten relacionarnos justamente, con igualdad y dignidad. Los procesos interculturales deben intervenir y posibilitar de manera compartida la solidaridad, la responsabilidad, la aceptación del otro. (Pág. 57).

Una de las ideas más defendida desde la interculturalidad, ha sido la necesidad de considerar la diversidad como valor positivo y la educación como medio para potenciarla y

vivenciarla; por esta razón la educación intercultural va más allá de la articulación de algunos contenidos o de las prácticas de acciones relacionados con alguna cultura; esta, a través de los maestros; debe cimentar una práctica pedagógica cargada de un amplio conocimiento de la historia, del territorio, de los principios, de los problemas y de las relaciones que ocurren en el contexto. Es necesario recalcar que con la educación propia que se ha venido adelantado, se tiene como propósito contribuir a la reivindicación cultural, concebida como el proceso a través del cual, los grupos étnicos buscan reconocer y que se les reconozca la validez de sus saberes, demostrar que tienen un acervo cultural y una serie de derechos a ser respetados.

Por consiguiente, hablar de interculturalidad en los procesos educativos propios, nos debe permitir reconocer al otro como parte complementaria de nuestras acciones, al respecto Restrepo y Tovar (citados en Moreno, 2009) afirman que (...) “la interculturalidad no es sólo el ‘estar’ juntos sino el aceptar la diversidad del ‘ser’ en sus necesidades, opiniones, deseos, conocimientos, perspectivas, etc.” (Pág. 120); por ello, el reconocimiento del contexto y las relaciones que en él se dan servirán de sustento, para identificar la variedad de la población con la que se interactúa. Al respecto el CRIC (2004) confirma “Es más, no es un proceso que sólo abarca la apropiación, sino que la interculturalidad presupone que la misma sociedad indígena aporte nuevos elementos a sus vecinos y al Estado” (Pág.125)

(...) Reflexionar acerca de una educación intercultural conlleva a romper los moldes desde los que se ha pensado el significado de la diversidad cultural y lo que significa educar interculturalmente, reconociendo, por ejemplo, que no existe un sólo tipo de saber, un sólo tipo de conocimiento, sino que por el contrario hay diferentes formas culturales de producción de conocimiento. Esto significaría que es necesario transformar la escuela,

no en una nueva escuela, si no en múltiples versiones de escuelas interculturales que den respuesta tanto a los aportes étnicos particulares, como también a todas aquellas características culturales, sociales diversas en la que se desarrollan. (Moreno, 2009, Pág. 123)

Entonces, la interculturalidad ha de fomentar un verdadero diálogo de saberes y con ello, la adopción de diferentes maneras de pensar. La educación propia además de hacer un trabajo directo con el grupo étnico debe involucrar todos los grupos socioculturales, en ellos, puede compartir sus múltiples conocimientos y permitir la construcción y reconstrucción de saberes, desde una perspectiva intercultural; de esta manera se posibilita una relación recíproca entre las diferentes culturas. Es aquí, donde se propone que la interculturalidad, requiere ser sentida y vivida con procesos a largo plazo, de carácter intencional y sistemático que vaya de la mano con una voluntad política dirigida a la búsqueda de equidad social.

El estudiantado y la comunidad deben hacerse consciente de que existen diferentes maneras de habitar un mismo espacio, es decir, aprender a vivir juntos; más allá del juzgamiento condenatorio por la realización de otras prácticas, que se consideran como “malas”, por el simple hecho de no entenderlas o practicarlas. Se hace necesario propender por que se le dé un merecido valor a la cultura, por fortalecer el sentido de identidad y pertenencia, por el respeto a la diferencia, la convivencia desde la paz y la tolerancia, la aceptación de unos para con otros en la diversidad.

Esto quiere decir que la escuela misma es un espacio intercultural en donde se busca modelar entre los niños una actitud abierta frente a otras etnias indígenas, afro descendentes y mestizos. Es decir, la interculturalidad supone el reconocimiento y

valoración desde el adentro de cada cultura como condición para reconocer y valorar al otro. (CRIC, 2004, Pág. 124)

En definitiva, comprender, aceptar y vivenciar la interculturalidad, requiere de actuaciones basadas en el dialogo, la confrontación y la negociación de saberes; entender al otro, respetar su cultura y apropiar algunos de sus prácticas, lograr un escenario donde “todos enseñamos y todos aprendemos” es el ideal intercultural al que se le apuesta desde la educación propia.

3.3 El currículo como construcción colectiva y referente que transverzaliza el SEP (Sistema Educación Propia)

Al abordar el currículo, como componente primordial en el proceso educativo, es pertinente analizar la significación que este ha ido adquiriendo, de acuerdo a las políticas de estados a las que debe dar respuesta, y a los postulados o teorías de múltiples autores que han escrito acerca de este importante tema.

De este modo, el Ministerio de Educación Nacional define el currículo como:

(...) conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también, los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional (Ley 115 artículo 76).

Sin embargo, conceptos como estos, se han ido transformando en la medida que se ha ido comprendido que el proceso educativo, debe trascender de la simple organización técnico-administrativa a comprender e incorporar las realidades socio- culturales en las que interactúa los estudiantes. Es así, como “El currículo encuentra su expresión no sólo en los planes y programas

de estudio, en las circulares técnico-pedagógicas, en los sistemas escritos de evaluación, sino que el currículo se juega esencialmente en la cultura de la escuela, en la cotidianidad escolar”. Abraham Magendzo (citado en Galeano Londoño 2001, Pág. 3)

De esta manera, Da Silva (1999) plantea que el currículo es un documento de identidad, es territorio y trayecto fenomenológico; se adapta a la interpretación de la experiencia vivida. Así mismo Pórtela 2012 (Pág 88) expone que el currículo tiene intuiciones, reflexiones, problemas, satisfacciones, rupturas y permeabilidades, da cuenta de los trayectos personales al igual que los trayectos compartidos y ajenos hacia propuesta de formación como posibilidades y ensoñaciones.

En esta línea de pensamiento, la construcción del currículo requiere de la participación democrática y reflexiva de todos los miembros de la comunidad educativa, donde se asumen posiciones críticas frente a los procesos y prácticas pedagógicas, pero que, respondan a una sociedad que requiere unos individuos de cambio y transformación social. En este sentido, el currículo debe encaminarse a materializar, poner en acción y dinamizar el Proyecto Educativo Institucional haciendo posibles las intencionalidades de este, a través de los procesos de formación de las personas.

Es así, como, desde el modelo de educación propia, el currículo se construye de manera mancomunada, dando amplia participación a líderes, sabedores, docentes y estudiantes como actores esenciales en la construcción de una educación que dé respuesta a los intereses, necesidades y expectativas, y que tenga en cuenta, la realidad actual que se viven en las comunidades, pues:

En una época como la que vive Colombia, a comienzos de milenio, con las exigencias del momento actual, no es posible “que el alumno viva su única vida en una realidad creada

por otros y para otros”. El, también, tiene derecho a crear, y a participar en la construcción de su plan de formación y en el diseño de los proyectos curriculares (...) (Galeano, 2001, Pág. 5).

En este orden de ideas, para que la educación sea de calidad debe responder a las características particulares de los educandos, permitirles forjar su personalidad, identificar y valorar el contexto en que vive y ayudar a transformarlo si es el caso, ser competente y desempeñarse en algo útil para sí mismo, su familia y su comunidad y de esta manera contribuir a la construcción de un mundo más justo y equitativo. Es así como Galeano (2001) plantea: “los currículos pertinentes son los que se construyen a la medida de unas necesidades y circunstancias, y no como una simple adecuación. Son currículos para la diversidad, la heterogeneidad” (Pág. 9).

En relación con lo anterior, José María Fernández Batanero (2009) en su texto; currículo para la diversidad afirma:

Actualmente son muchos los países que apuestan claramente por una escuela abierta, flexible, crítica, pluralista y abierta a la diversidad. Un lugar democrático dedicado a potenciar de diversas formas a la persona y la sociedad una escuela intercultural que precisa una sociedad verdaderamente democrática, ya que la educación permite avanzar en la lucha contra la discriminación y la desigualdad (Pág. 35).

En este sentido, hablar de una transformación para la diversidad implica construir un currículo flexible, diversificado y participativo donde se tengan en cuenta todos los aspectos que inciden en la educación, actores, contextos, culturas, saberes, así como también que tenga

presentes las características físicas, emocionales, culturales y socio políticas que presentan los sujetos educables. Entonces:

El currículo deja de ser un camino único, un modelo único para convertirse en una multiplicidad de caminos, que explicitan con claridad las razones o los propósitos del proyecto curricular. Los contenidos del currículo dejan de ser algo tomado al azar de los textos; son seleccionados a partir de contextos, con pertinencia académica, con pertinencia social, como respuesta y alternativa a necesidades reales. “La obstinación de la pertinencia social debe ir acompañada de la pertinencia académica y ésta entendida como la relación existente entre el currículo y los fines educativos, las necesidades del medio y el desarrollo social e individual”. López Nelson (citado en Galeano Londoño 2001, Pág. 9)

Es así, como a través del modelo de educación propia, planteamos un currículo que parte de las necesidades, interés y expectativas de los sujetos activos, que se tenga en cuenta la historia y la cultura del contexto, donde se hacen partícipes de este no solo los docentes y los estudiantes sino que se da vida a la voz de los líderes, mayores y sabedores, puesto que se plantean los postulados que “ educación propia es el espacio donde todos aprendemos y todos enseñamos”, “el territorio es nuestro mayor pedagogo” y “la flexibilidad de la vida posibilita aprendizajes”.

De esta manera, el currículo es comprendido como el resultado de un trabajo conjunto entre comunidades indígenas, autoridades, estudiantes, sabedores, líderes y docentes, el cual permite identificar y fortalecer los procesos de identidad cultural, revalorar el saber ancestral desde el contexto y las costumbres, el tejido que integran el territorio, la historia, la comunidad con sus propios conocimientos donde es articulado con los saberes universales; así mismo, busca propender por un desarrollo de las competencias que garantice la pervivencia cultural y

que responda a las necesidades individuales y colectivas, donde se evidencie el respeto, la palabra y el desarrollo integral de la persona.

En efecto, el currículo de educación propia busca que a diferencia de otras propuestas pedagógicas tenga en cuenta la diversidad, vista desde todos los ámbitos, que aporte a los proyectos y planes de vida de la población y en especial que motive a la investigación constante, donde el educando de la mano con el maestro pueda construir aprendizajes valiosos a partir del tejido de prácticas, procesos, valores y vivencias cotidianas.

Por tal razón, la educación propia se hace visible en el currículo a partir de la recuperación y revaloración la historia, las tradiciones, los usos y costumbres, el rescate de la tradición oral, y las manifestaciones artísticas y los conocimientos sobre espiritualidad, medicina tradicional, liderazgo y organización.

La escuela es en la Educación Propia, el escenario de formación que responde a los retos actuales como es la construcción de una sociedad democrática, equitativa e incluyente, donde se aprende a convivir y a relacionarse unos con otros, forma ciudadanos con un alto grado de identidad, compromiso y arraigo por su propia cultura, lo cual le permita desenvolverse en una sociedad multicultural. La escuela es un espacio abierto y flexible frente a la comunidad, y en sus interacciones participan sabedores que aportan elementos a la visión de la educación como proceso dinámico, permanente e integral, en ella todos aprenden y todos enseñan.

Visto de este modo, el currículo debe considerarse como un proceso significativo, vivencial, con contenido y contexto; que favorezca a cada momento la formación humana y permite fortalecer la identidad desde las relaciones que se tejen en el territorio.

En este orden de ideas, el Sistema de Educación Propia – SEP, considera el currículo como:

“Un tejido y una ruta que comunica la comunidad y la escuela, mediante la integración cultural, política y pedagógica de saberes propios y apropiados para tomar parte en procesos educativos interculturales significativos y pertinentes.

El currículo constituye una carta de navegación que orienta, contextualiza, dinamiza, articula, aclara, ordena y flexibiliza nuestras prácticas educativas; recoge la proyección de la comunidad y promueve políticas, principios y fines de la educación, definidas y legitimadas por las comunidades mediante procesos políticos, sociales, culturales, territoriales y espirituales, que son la reafirmación de la identidad y la autonomía (Proyecto Etnoeducativo del Pueblo Embera de Caldas, Tejiendo Sabiduría Embera, 2011, Pág.76).

En el currículo del SEP, confluyen armónicamente los saberes y conocimientos propios o de la cultura con los universales o científicos; es una oportunidad para que la cotidianidad de la comunidad se transforme en vivencia pedagógica, facilitando la comprensión del contexto desde la perspectiva de la interculturalidad.

Las disposiciones legales establecidas en la Ley 115 de 1994 y sus decretos reglamentarios, que definen los fines de la educación, los objetivos de cada nivel y ciclo, las áreas fundamentales y optativas definidas; los lineamientos curriculares de las áreas, los estándares, los derechos básicos de aprendizaje y el Decreto 804 de 1995 Artículo 14 y 15; permite la consolidación del modelo pedagógico para el pueblo Embera de Caldas y en consecuencia nace el currículo integrador como un tejido que entrelaza los conocimientos, habilidades, valores, estrategias metodológicas, herramientas didácticas y criterios de evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje, es llamado así:

Porque posibilita el dialogo entre distintos saberes, revoluciona los tiempos, espacios, contenidos y actores del proceso de enseñanza aprendizaje, permite la participación y toma de decisiones en la selección de los contenidos de la enseñanza; parte de la reflexión crítica del acto educativo, reorientando el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, proponiendo herramientas y estrategias pedagógicas que permitan la comprensión y transformación de las realidades comunitarias.

Va más allá de la suma de saberes y conocimientos y apuesta a desarrollar competencias interculturales; desborda la concepción disciplinar centrada en áreas y asignaturas, proponiendo el desarrollo de ejes curriculares integradores que incorporan el ser, el saber, el saber hacer, tendientes a formar un hombre y una mujer Embera consciente de su realidad, origen e identidad étnica y cultural, con sensibilidad y respeto por la diversidad. En él se definen los conocimientos, habilidades y valores, estrategias metodológicas, herramientas didácticas y criterios de evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje. (Documento en construcción. Mallas currículo integrador. SEP).

Con el currículo integrador, se pretende formar estudiantes críticos frente a su realidad, que desarrollen capacidades, habilidades y competencias para interactuar con otras culturas y responder a las exigencias del contexto en el cual se desenvuelve. Un currículo que coloque en un mismo nivel de importancia y entretaja los conocimientos universales o científicos con los saberes culturales propios.

El currículo integrador, está orientando a la construcción de otras formas de relación entre la familia, la comunidad y la escuela; en él toman fuerza los planteamientos filosóficos que sustentan el proceso de enseñanza y aprendizaje de la educación propia: “Todos enseñamos y

todos aprendemos”, pues el conocimiento no es exclusivo del maestro, es el resultado de la interacción con el otro y con los otros, valora los aportes, los tiempos y los espacios de la comunidad como experiencia de aprendizaje; se aprende en todo tiempo, sustenta el reconocimiento del conocimiento y el saber del otro.

“El territorio es nuestro mayor pedagogo” ya que, el conocimiento no ocurre únicamente en la escuela, podemos enseñar y aprender en todos los espacios donde vivimos, nos relacionamos y convivimos; el territorio hace posible la construcción colectiva del conocimiento; este se convierte en un derecho fundamental para la pervivencia, allí se entra en contacto con todos los elementos que transmiten los saberes propios, se recrea la cultura, se fortalece la identidad y la conciencia colectiva.

“La flexibilidad de la vida posibilita aprendizajes” se relaciona con las situaciones de adaptación de los espacios, actores y contenidos que hacen parte de las necesidades, expectativas y querer de quienes aprenden en el SEP, las formas y contenidos del proceso de enseñanza aprendizaje se ajustan a las realidades y las necesidades de la comunidad indígena, cada uno de los niños, niñas y jóvenes viven usos y costumbres que se enriquecen y fortalecen en la cotidianidad y el contexto (Modelo pedagógico del Pueblo Embera de Caldas “Tejiendo Saberes, conocimientos y prácticas pedagógicas” (Pág. 51).

Además, para responder a la calidad de la educación, la planeación del currículo integrador debe ubicar y proporcionar las condiciones, escenarios, materiales, recursos y talento humano necesarios; también debe armonizar el ser, el saber, el saber hacer, necesarios para formar personas competentes con las necesidades, intereses, retos y expectativas de la comunidad.

3.4 El empoderamiento como resignificación cultural y territorial

La educación propia se constituyó más que en un modelo educativo, en un estilo de vida para los grupos originarios, puesto que, la dinámica permanente de los procesos involucra a la comunidad en general, posibilitando visibilizar sus rasgos identitarios. El uso de estrategias del modelo va encaminado a conocer lo que hace parte del indígena, donde los mayores, son quienes transmiten sus saberes ancestrales a los demás miembros, teniendo como resultado el sentir y el amor por la madre tierra, el respeto por la cosmovisión, contribuyendo así, a construir tejido social y pensamiento propio en un mundo globalizado.

El gran desafío que a través de la historia han tenido los diversos grupos sociales, en este caso los indígenas, es la resistencia para que sus costumbres y su identidad no se pierdan en el tiempo, en otras palabras, tener empoderamiento de sus raíces. Por tal motivo, comprender el concepto de empoderamiento es clave para comprender su relación con la educación propia. Tal como lo explica García (2019):

El empoderamiento se conoce como el proceso por medio del cual se dota a un individuo, comunidad o grupo social de un conjunto de herramientas para aumentar su fortaleza, mejorar sus capacidades y acrecentar su potencial, todo esto con el objetivo de que pueda mejorar su situación social, política, económica, psicológica o espiritual.

Con relación a lo anterior, la educación propia procura fortalecer los procesos relacionados con la recuperación de los derechos de los pueblos indígenas, ya que estos pretenden la recuperación de su identidad y de su autonomía a través de la enseñanza de sus saberes ancestrales los cuales deben estar articulados a los procesos pedagógicos en las instituciones educativas. En ese sentido, la educación propia les permite a las comunidades

indígenas recuperar aquello que les fue arrebatado con la colonización como lo es su cultura y sobre todo su plan integral de vida.

Para Mechanic (Citado en Silva y Martínez, 2004, Pág. 30) “el empoderamiento es un proceso en el que los individuos aprenden a ver una mayor correspondencia entre sus metas, un sentido de cómo lograrlas y una relación entre sus esfuerzos y resultados de vida”. En concordancia con lo anterior, es preciso mencionar que una característica sobresaliente de los indígenas, es la unión de lasos similares a los de sus familias, lo que le permite, auto identificarse con toda la identidad del grupo.

Para Silva y Loreto (2004, Pág. 30): “el empoderamiento es también concebido como un proceso cognitivo, afectivo y conductual” por esta razón, la educación propia se convierte en un proceso de transformación donde educar en y desde el contexto permite que sea la comunidad la encargada de darle a los estudiantes las herramientas para construir su propia identidad y autonomía, sin dejar de lado sus raíces y saberes ancestrales. En el mismo sentido, la educación propia debe buscar que la comunidad educativa en general promueva escenarios de dialogo y de aprendizaje buscando que los estudiantes se conviertan en sujetos activos de su proceso educativo, es decir, vincular lo cognitivo, lo afectivo y las conductas del estudiante para fortalecer la relación entre el contexto y la enseñanza.

Allí la escuela desempeña un papel fundamental a la hora de generar en los estudiantes intereses por preservar y proteger sus derechos adquiridos por pertenecer a un territorio, pero que a su vez deben ser promulgados desde el cumplimiento y apropiación de sus deberes, desde el respeto por el territorio, por la cultura, por los saberes ancestrales y sobre todo por su comunidad. Por consiguiente, para que se les reconozca y se les dé un espacio dentro de una

sociedad cambiante, es preciso que se luche por la protección de los mismos, incluyendo las nuevas generaciones en las organizaciones que lideran, capacitando, y reinventando procesos propios, donde los saberes populares, convergen con los universales; de esta manera se conserva y se les da valor a sus raíces culturales.

El empoderamiento como valor implica un tipo de intervención comunitaria y de cambio social que se basa en las fortalezas, competencias y sistemas de apoyo social que promueven el cambio en las comunidades. Es un enfoque que analiza las influencias del contexto en vez de culpabilizar a las víctimas. De esta manera, la comunidad se convierte en una participante activa en el proceso de su propio desarrollo Zimmerman, (Citado en Silva y Martínez, 2004, Pág. 30), puesto que como lo plantea Rappaport las personas como seres humanos integrales tienen la necesidad y el derecho de tomar el control sobre sus propias vidas.

El empoderamiento nace de la necesidad de reconocer una identidad cultural, esa identidad que debe caracterizar a cada miembro de una comunidad, la cual forja la autonomía y promueve el sentido de pertenencia, así mismo, la educación se convierte en el camino donde convergen las ideas y los debates y es allí donde se deben fortalecer no solo el concepto de identidad, sino que se debe apropiarse el desarrollo del empoderamiento.

En concordancia con lo anterior, Aguilar (2013) explica que el empoderamiento: “(...) significa poder apoderarse de nuestra identidad, aumentar la fortaleza espiritual, cultural, política, social o económica de los individuos y las comunidades, para que, con confianza de sus propias capacidades, se involucren en el desarrollo de su sociedad” (Pág. 26), pero para poder apoderarse dicha identidad se debe construir en conjunto, es decir, entre la escuela y la comunidad.

Partiendo de lo anterior, Montero (Citado en Silva y Martínez 2004) se refiere al empoderamiento como “fortalecimiento”, es decir:

El proceso mediante el cual, los miembros de una comunidad (individuos interesados y grupos organizados) desarrollan conjuntamente capacidades y recursos para controlar su situación de vida, actuando de manera comprometida, consciente y crítica, para lograr la transformación de su entorno, según sus necesidades y aspiraciones, transformándose al mismo tiempo a sí mismos (Pág.30).

La escuela como espacio de socialización y de dialogo de saberes debe permitir que los miembros de su comunidad desarrollen un sentido de pertenencia por lo propio, que puedan fortalecer sus conocimientos desde sus vivencias y que estas puedan generar una aprehensión para su proyecto de vida, es decir, “cuando uno se empodera de su identidad, se estará apoderando de sus elementos como: idioma, historia, conocimiento costumbres y hacerlo propio porque expresa el pensamiento y vida” (Aguilar, 2013, Pág. 26).

Desde esa perspectiva, para que exista empoderamiento, implica que lo propio se enseñe, se experimente, se responsabilice y sea parte de la cotidianidad del contexto de donde se convive. Rappaport (Citado en Silva y Martínez, 2004, Pág. 32) hace énfasis en la importancia de los entornos o espacios de encuentro entre las personas, la acción de expertos que actúan como colaboradores, que entre otras cosas aprenden de las experiencias de las comunidades, apoyan la habilitación de éstas para encontrar sus propias soluciones y difunden estas experiencias.

Es importante recalcar, que los espacios de enseñanza conceptualizados permiten el avance de los conceptos propios, el compartir, la solución pacífica de conflictos, la comunicación asertiva de sus miembros, el cuidado y la armonía con el territorio sería afectivo y si se enseña a partir de la práctica, la convivencia sería conductual, es decir visto desde esta perspectiva se da sentido al método de intercambio de saberes comunitarios como procesos pedagógicos que permiten a los estudiantes la continuidad de los mismos. Rappaport (Citado en Silva y Martínez 2004) refiere que “el empoderamiento implica un proceso y mecanismos mediante los cuales las personas, las organizaciones y las comunidades ganan control sobre sus vidas” (Pág. 30).

Razón por la cual, los estudiantes como centro del proceso enseñanza - aprendizaje son los llamados a continuar los legados que se le son heredados por sus mayores, y que han adquirido en el entorno familiar, al igual que en la escuela y la comunidad. En efecto, la supervivencia de la cultura indígena está en que ellos asuman ese rol protagónico de conservar, desarrollar sus costumbres, y todo lo que hace parte de su identidad cultural.

Dicho de otro modo, la educación propia debe estar intencionada a seguir perdurando en el tiempo entre su gente para ello es necesario que los jóvenes se empoderen de todos los procesos. Cornell Empowerment (Citado en Silva y Martínez, 2004, Pág. 30) lo define como un proceso intencional, continuo, centrado en la comunidad local, que implica respeto mutuo, reflexión crítica, cuidado y participación grupal, a través de las cual personas carentes de un compartir equitativo de recursos valorados ganan mayor acceso a, y control sobre esos recursos.

La misión de la escuela, es propender por que los estudiantes tengan sentido de identidad, liderazgo, asertividad, respeto, amor por su territorio y su origen, que valoren el plan de vida de la comunidad, motivarlos a participar en los procesos, a respetar las familias, el territorio como

medio de producción, subsistencia y pervivencia participando de acuerdo a sus capacidades y grado de desarrollo, perfilando su proyecto de vida. Para Zimmerman & Rappaport, (citados en Silva y Martínez, 2004, Pág. 29), el empoderamiento se debe analizar a partir de cuatro componentes relevantes: como valor, como proceso, situado en un contexto y experimentado en diferentes niveles del agregado social.

Por consiguiente, de los factores antes mencionados con igualdad de importancia, vamos a mencionar el empoderamiento como proceso estudiantil, como la base primordial de construcción de identificación, de pertenencia al entorno, a la comunidad, al territorio, al conocimiento de su historia, de su conciencia de origen, con capacidad de agruparse en equipo y de organización comunitaria para seguir el legado de lucha por el bienestar indígena. Como lo describe Zimmerman (2000) el empoderamiento como proceso en un contexto en diferentes niveles del agregado social, puede ser experimentado por individuos solos o agrupados, por organizaciones y por comunidades geográficas enteras (citado en Silva y Martínez 2004, Pág. 33).

Por tal motivo, atendiendo a este reto que la comunidad y los cambios generacionales exige, la educación propia ha venido fomentando estrategias que incentivan el trabajo colaborativo, el desarrollo de competencias de liderazgo, la autorregulación, el emprendimiento y la capacidad organizativa tradicional en los jóvenes desde la escuela y comunidad, una de ellas es el “cabildo estudiantil“, estrategia curricular que se proyecta a la promoción de los valores culturales, organizativos y territoriales; promueve el desarrollo afectivo, social, democrático y fomenta las competencias entre ellas: la toma de decisiones, la autonomía, y el ejercicio de sus derechos.

Así, en la Comisión Europea (citada en Orsini, 2012, Pág. 953) definieron el empoderamiento como "proceso de acceso a los recursos y desarrollo de las capacidades personales para poder participar activamente en modelar la vida propia y la de su comunidad en términos económicos, sociales y políticos". De esta manera, el cabildo estudiantil es una instancia que permite a los estudiantes plantear iniciativas en la institución, la comunidad y a sus autoridades tradicionales, es una manera de modelar las organizaciones de los mayores, empoderándose así de sus formas organizativas.

La escuela como institución genera espacios que fortalecen y se asemejan a las organizaciones del pueblo indígena, con autonomía, autoridad, a través de los cuales se consolida el cabildo, lo que permite, el amor por lo que es y el respeto por la cultura. Con esto se prioriza el aprendizaje desde la vivencia para potenciar un aprendizaje en profundidad permitiendo que los estudiantes puedan reconocer cada uno de los roles para potenciar el proceso formativo. Es así como la junta cuenta con el apoyo de áreas de trabajo: guardia estudiantil, defensores de la madre tierra, identidad y cultural. Todo se asemeja a las situaciones reales que viven los miembros de la comunidad indígena cuando deben realizar la elección de los gobernantes del Resguardo.

Ilustración 6.

Estructura organizativa del Cabildo estudiantil.



Nota: El bastón de mando como símbolo de autoridad para las comunidades indígenas, representa al cabildo estudiantil organización de estudiantes que permite empoderamiento. Cada una de sus cintas representa el liderazgo de quienes hacen parte de dicha organización.

Fuente: elaboración propia.

Ilustración 7.

Estructuración de las áreas de trabajo del cabildo estudiantil.



Fuente: Elaboración propia.

Esta estrategia propia, permite la intervención activa de todos los estudiantes en las diferentes organizaciones, fomentando los espacios de participación, en los que se reconoce la pluralidad, la identidad y la valoración de las diferencias como competencia ciudadana e indígena necesaria para la convivencia en el territorio escolar y comunitario. De esta manera se aplica el método natural planteado por Freinet, quien se refiere a los aprendizajes como parte de las experiencias, la manipulación de la realidad, la expresión de sus vivencias, la organización de un contexto en el que los alumnos puedan expresar sus vivencias (MEN, 2014, Pág. 54).

En consecuencia, si desde la escuela se forman buenos líderes, comprometidos con su rol, propositivos e incluyentes serán en el mañana los líderes que continúen las luchas y el rescate de la cultura indígena. Freinet en otro de sus planteamientos afirma que “no separar la escuela de la vida” (MEN, 2014, Pág.54), también se podría decir de su contexto más próximo y la realidad social puesto que todo lo que se experimenta se convierte en aprendizaje significativo, se hereda y se fomenta a través de la práctica. De esta manera Rowlands (1995) describen el empoderamiento de manera más detallada como:

El proceso por el que las personas, las organizaciones o los grupos carentes de poder (a) toman conciencia de las dinámicas del poder que operan en su contexto vital, (b) desarrollan las habilidades y la capacidad necesaria para lograr un control razonable sobre sus vidas, (c) ejercitan ese control sin infringir los derechos de otros y (d) apoyan el empoderamiento de otros en la comunidad (Pág.3).

4. Metodología

4.1 Descripción General del Estudio

El presente trabajo se inscribe en un enfoque cualitativo, el cual se desarrolla con mayor potencia a partir del siglo XX, su uso se da desde las ciencias sociales, como uno de los grandes aportes a los procesos de investigación en su campo de acción; se basa en la apreciación e interpretación de situaciones, experiencias, acciones, en su contexto natural; la observación constante, el análisis del comportamiento, los discursos de y entre personas, la utilización de entrevistas, conversaciones, registros, memorias; permiten la comprensión de significados profundos, que se dan a conocer por medio de la palabra, el símbolo y se concretan en la construcción de conocimiento.

En consideración a lo anterior Fernández (2017) afirma:

El método cualitativo en las Ciencias Sociales escucha a las personas, lee lo que escriben, analizan lo que hacen, interpretan lo que construyen. Es, por ello, un instrumento científico esencial para afrontar las exigencias del conocimiento en un mundo ahora globalizado. Aborda lo que decimos y lo que hacemos en un momento y un lugar, comprendiendo, observando y registrando el lenguaje social y cultural, escrito y visual, real y simbólico de los seres humanos en relación y comunicación, desde las cualidades que dan sentido y significado a sus acciones (Pág. 5).

En la investigación de tipo cualitativo se da relevancia al contexto, valor a la forma como se vive y percibe la realidad, en tejido con las ideas, sentimientos, motivaciones de las personas. Su validez ante todo trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades y su estructura dinámica. Es así como Taylor y Bogdan, 1984 relacionan:

El objeto fundamental de la investigación cualitativa es la cualidad socio-cultural, desde la metodología que permita comprender, de manera integral o completa, el complejo mundo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas que la viven (Citado en Fernández, 2017. Pág. 13).

Es importante considerar las características de la investigación cualitativa, aunque son varias las concepciones que se tienen al respecto; se resalta en común el compromiso con una aproximación natural e interpretativa de la realidad que está en estudio. Para Fernández (2017) la investigación cualitativa, tiene como características:

- El estudio de las realidades en su contexto natural.
- Es interpretativa: supone intentar dar una interpretación lógica, real, objetiva y plural sobre las causas y consecuencias del hecho social.
- El lenguaje es su sustancia: fundamentalmente lo que se hace es interrogar a las personas y a sus creaciones para narrar las realidades tal y como son percibidas por ellas y que elaboren su propio discurso. No plantea hipótesis.
- Requiere capacidad explicativa.
- Procura comprender.
- Su enfoque es holístico: pretende un conocimiento totalizador e integrador; su objeto de estudio responde a una cultura, cuyos valores debe respetar para que el análisis sea válido.

A través de la investigación cualitativa y por la experiencia vivida en la construcción e implementación del proceso educativo propio, se pretende indagar sobre cuales procesos pedagógicos y curriculares de la educación propia, permiten el reconocimiento y

empoderamiento de la identidad indígena por parte de la comunidad de la Institución Educativa John F Kennedy.

4.2 Método de la investigación

En consonancia con las características y necesidades de la investigación, el método a utilizar es la etnografía; este nos permite a través de la observación, un estudio directo, durante cierto tiempo, para conocer el comportamiento social de un grupo en concreto. Al analizar tradiciones, roles, y acciones de los miembros de la comunidad indígena, en lo cultural, en diferentes escenarios, facilitará crear una imagen real del grupo estudiado y comprender los procesos pedagógicos y curriculares de la educación propia, para el reconocimiento y empoderamiento de la identidad indígena por parte de la comunidad de la Institución Educativa John F Kennedy de Riosucio Caldas.

Hammersley y Atkinson apuntan: "entendemos el término como una referencia que alude principalmente a un método concreto o a un conjunto de métodos. Su principal característica es que el etnógrafo participa, abiertamente o de manera encubierta, en la vida diaria de las personas durante un periodo de tiempo, observando qué sucede, escuchando qué se dice, haciendo preguntas; de hecho, haciendo acopio de cualquier dato disponible que pueda arrojar un poco de luz sobre el tema en que se centra la investigación" (Citado en Álvarez. 2008. p.2).

Se considera entonces que, la etnografía estudia una realidad social de forma integral, donde convocar a la gente, llegar a un lugar, participar en las actividades, pensar en el tiempo del otro son esenciales, por ello, es fundamental adaptarse a las dinámicas que allí se viven, lo que implica paciencia y disponibilidad a estar saliendo de los esquemas, teorías o hipótesis, para tratar de entender como están construyendo sus propias realidades, sus modos de conocerlas y comprender los significados de vida de los mismos.

En este sentido, los relatos, las conversaciones, las armonizaciones, las actividades comunitarias, tienen valor importante en la investigación, porque éstas reflejan la realidad y las perspectivas, que tienen los habitantes, facilitan dar una mirada a su construcción de identidad y forma de vida. Por tanto, la etnografía permite que la comunidad participe de una manera autónoma, voluntaria, consciente o inconsciente, al mismo tiempo que el etnógrafo, se introduce en el contexto, para establecer con cuidado su rol y recolectar la información. La participación en las actividades comunitarias, organizativas y pedagógicas; ayudarán a los miembros del territorio a confiar, compartir pensamientos y responder las preguntas que se puedan generar en el proceso.

Por otra parte, el método etnográfico al tener varias finalidades relacionadas entre sí, permite describir el contexto, al encontrar hallazgos que facilitan comprender la realidad. El investigador, debe detallar de la mejor manera, para que lo investigado, sea comprendido por personas ajenas al estudio, dando la posibilidad a nuevos conocimientos, en este caso, relacionados con el ámbito escolar, social y comunitario del territorio indígena.

Torres se manifiesta de acuerdo con estas finalidades cuando afirma: Circunscribiéndonos al ámbito escolar, el objeto de la etnografía educativa se centra en descubrir lo que allí acontece cotidianamente a base de aportar datos significativos, de la forma más descriptiva posible, para luego interpretarlos y poder comprender e intervenir más adecuadamente en ese nicho ecológico que son las aulas (Citado en Álvarez. 2008.Pág. 3).

Sin embargo, en el presente trabajo cabe resaltar, que en la educación propia el concepto de escuela va más allá de las aulas, puesto que se tiene el territorio como el mayor pedagogo, a los mayores como sabedores que transmiten sabiduría, las armonizaciones, los rituales, las salidas y organizaciones escolares, como estrategias pedagógicas y escenarios, que se adecuan al

etnógrafo, para descubrir y recopilar datos. El investigador no busca nada en concreto, pero a la vez busca todo, está abierto a lo nuevo; espera que aparezca algo no común, diferente, innovador, que hable por sí mismo, un producto de la realidad que se investiga, de ahí que la educación propia brinda estos escenarios.

En conclusión, como lo plantea Duranti, “Una etnografía bien lograda es un estilo con el que el investigador establece un diálogo entre diferentes puntos de vistas o voces, entre otras, las personas que se estudian, la del etnógrafo y sus preferencias disciplinarias y teóricas” (Citado en Peralta. 2009.Pág. 46).

4.3 Población

Levan & Rubin (1996). “Una población es un conjunto de todos los elementos que estamos estudiando, acerca de los cuales intentamos sacar conclusiones”. Es decir, la investigación hace referencia, a lo demográfico o a lo estadístico, según se pretenda conocer o indagar.

Desde esta perspectiva y de acuerdo al objeto de estudio, la población con la que se realizó la investigación fue de 122 (ciento veintidós) miembros de la comunidad educativa John F Kennedy, pertenecientes al Resguardo Nuestra Señora Candelaria de la Montaña del Municipio de Riosucio - Caldas, donde se tomaron testimonios de estudiantes, docentes y padres de familia, a los cuales se les realizó la entrevista para recolectar la información, ellos hacen parte del territorio o conocen la población que allí habita, éstas fuentes de información fueron voluntarias o elegidas teniendo presente la heterogeneidad.

Unidad de trabajo

Para llevar a cabo el cumplimiento del objetivo de la investigación se contó con la participación de 15 (quince) integrantes de la comunidad Educativa John F Kennedy Sede Central. En ese sentido, se consideró el trabajo de investigación y la implementación de los instrumentos con 5 (cinco) estudiantes, 2 (dos) de la básica primaria y 3 (tres) de la secundaria, 5 (cinco) padres de familia y 5 (cinco) docentes. En ese escenario, fue importante identificar de manera aleatoria el proceso de selección para cada uno de los estamentos entrevistados y con los cuales se aplicaron los instrumentos de trabajo.

Criterios de selección

Para la elección de los miembros de la comunidad educativa, se tuvo en cuenta que pertenecieran a la sede central de la institución educativa John F Kennedy, en el caso de los estudiantes el nivel educativo en el cual se encuentran, por ello se seleccionaron dos estudiantes de la básica primaria, de grados tercero y quinto, puesto que ellos en su formación han sido participes de los procesos propios que se han adelantado en la institución, además desde casa traen unas bases ancestrales; 3 (tres) de la básica secundaria, de séptimo y noveno, los de séptimo a mi modo de ver, viene con un legado y una historia adquirida durante su proceso educativo de formación y el estudiante de grado noveno, en el sentido que ya está terminando su ciclo en la institución y se busca entonces conocer que tanto se ha apropiado del aprendizaje brindado sobre educación propia. Por otro lado, es importante reconocer en ellos su grado de afinidad con el modelo educativo y su reconocimiento con las prácticas educativas propuestas por la institución.

En el caso, de los docentes se tuvieron en cuenta 3 (tres) de la básica primaria ya que han evidenciado al momento de llevar a cabo sus práctica docente una relación entre

lineamientos generales y los particulares, es decir, lo propio del contexto y 2 (dos) de secundaria en este caso para determinar la manera como llevan a la práctica diaria ese tejido entre la enseñanza de lo propio y los conocimientos universales; de los padres de familia se consideró el grado de apropiación con el cual cada sujeto cuenta frente a los procesos pedagógicos, asociados a su vez a la educación propia, el grado de empoderamiento y aprehensión del modelo educativo propuesto en la Institución Educativa.

Se trabajó en la sede central, pues es allí donde se presentan mayores dificultades de identidad, se consideraron además todos los niveles educativos para identificar el grado de apropiación y evolución que los estudiantes pueden tener en su proceso formativo frente a la educación propia y el empoderamiento de esta.

Es importante recalcar que, en la sede central, al ser el epicentro de la I. E., se cuenta con mayor presencia de estudiantes y de líderes indígenas, pero es donde se han identificado mayores dificultades en el proceso.

4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información

En el proyecto de investigación se utilizó la conversación, esta permitió el acercamiento con la población objeto de estudio, donde fue fundamental, que el investigador se involucrara durante un prolongado tiempo en la comunidad, creando un buen ambiente con las personas, pero sin perder la objetividad de su investigación. En consideración a esto, Peralta (2009):

(...) la primera cualidad que debe tener el investigador es la habilidad para distanciarse de las reacciones inmediatas y condicionadas culturalmente, con el propósito que haya mayor objetividad y la segunda es el grado de empatía que pueda desarrollar el investigador con los miembros del grupo de manera que pueda tener una perspectiva

interna. A esta perspectiva interna los antropólogos le llaman “el punto de vista émico” – ésta es una categoría interna de las que hablan Hammersley y Atkinson. (Pág. 46).

Es así, como se compartió con la población objeto de estudio, al interactuar con ellos, se aplicaron las técnicas de observación participante y la entrevista.

4.4.1 La observación participante

Esta técnica permitió ver la cotidianidad de la comunidad educativa, sus actividades diarias, facilitando una visión desde adentro de la situación, para encontrar sentido a las razones y el significado de sus acciones, tradiciones, costumbres e ideologías. Velasco y Díaz de Rada (2006), expresan:

(...) la observación participante se entiende como forma condensada, capaz de lograr la objetividad por medio de una observación próxima y sensible, y de captar a la vez los significados que dan los sujetos de estudio a su comportamiento. (...) La observación y la observación participante proporcionan descripciones, es decir, discurso propio del investigador (Citado en Álvarez. 2008. Pág. 7).

De este modo, se pretendió a través de la investigación estar en comunicación con los miembros de la comunidad, dando importancia a sus puntos de vista, siendo participe de manera normal y espontanea generando un ámbito de confianza y a la vez un distanciamiento en determinados momentos, teniendo respeto a sus actividades, acciones y emociones propias de su cultura. Se realizó un ejercicio que arrojó información relevante, además se propendió por tener la menos inferencia posible para ver las situaciones tal y como acontecieron.

Esta técnica facilitó el acceso a la información de una manera directa con los actores en tiempo y espacio real, brindando la oportunidad de leer además de lo acontecido, las emociones,

y las reacciones de las personas frente a determinada situación. En esos momentos, se hizo uso del diario de campo.

Este instrumento permitió registrar los hechos que generaron curiosidad y fueron susceptibles a ser interpretados, después de haber tenido algún encuentro con la población objeto de estudio. Es pertinente y funcional, porque sirvió como medio evaluativo del contexto, para la toma de decisiones en algún momento, así como para la proyección de las reacciones, avances y limitaciones.

Para enriquecer los datos del diario de campo, se realizaron observaciones constantes, de forma general, se escribió el día, la hora del acontecimiento y se registraron la mayoría de detalles como fueron posibles (acciones, olores, sonidos, comportamientos, reacciones, palabras significativas). Después se describieron las impresiones que estos elementos generaron, redactando como conclusiones los aportes a la problemática analizada.

4.4.2 La entrevista

Posibilitó entablar una conversación entre el investigador y las personas a investigar, determinadas en la muestra. El objetivo fue obtener información de primera fuente, con el fin de recoger datos y evaluar posibles causas y consecuencias de la problemática que se quería investigar. También brindó la posibilidad de tener un discurso de las personas, ver su visión sobre las particularidades, sus puntos de vista; lo que permitió de una manera natural, encontrar las características propias del grupo a estudiar, información trascendente en la investigación.

Así pues, con la utilización de esta técnica, se accedió a datos relacionados con los procesos pedagógicos y curriculares que se llevan a cabo en la institución y que permiten genera empoderamiento de la identidad. De esta manera Taylor y Bogdan, definen las entrevistas como:

(...) reiterados encuentros cara a cara entre el entrevistador y los informantes, encuentros éstos, dirigidos a la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de la conversación entre iguales y no un intercambio formal de preguntas y respuestas (Citado en Peralta. 2009, Pág.48).

Por tanto, los encuentros con la población objeto de estudio, fueron de cercanía en un ambiente agradable, que facilitó el dialogo, a través de preguntas permitiendo a los entrevistados, respuestas amplias; las cuales sirvieron de insumo para triangular la información, dar razón del objetivo trazado y hacer el informe final.

Con esta técnica se utilizó el cuestionario o formato de preguntas, este segundo instrumento fue valioso en el proceso, al permitir el diálogo directo con la unidad de trabajo, con la aplicación de él, se facilitó al investigador delimitar variables con preguntas de tipo abiertas y semiestructuradas, de este modo lograr la finalidad en la obtención de la información, para poder ser procesada y analizada; también se buscó conocer la percepción de las personas, con relación, a la comprensión de los procesos pedagógicos y curriculares de la educación propia, para el reconocimiento y empoderamiento de la identidad indígena; para hacerlo se diseñaron con antelación las preguntas, estas consideraron las características de la muestra a entrevistar.

4.4.3 Análisis de la Información

El análisis de la información se realizó a partir de codificación basada en la metodología descrita anteriormente, para este análisis se tuvieron en cuenta los diarios de campo y las entrevistas realizadas a cada uno de los participantes seleccionados en la unidad de trabajo. En el proceso de codificación se tomaron datos puntuales como ideas fuerza o códigos in vivos de

los datos que arrojaron las entrevistas realizadas a los diferentes actores, así como los diarios de campo, los cuales permitieron obtener las subcategorías y categorías de análisis.

5. Análisis de Resultados

Para obtener los resultados de la investigación se tuvieron en cuenta procesos como la recolección de datos a través de observaciones de clases, eventos pedagógicos y comunitarios llevados a cabo en la sede educativa, las cuales fueron registrados en diarios de campo trabajados de manera estructurada teniendo en cuenta la descripción del evento observado y un comentario acerca del mismo, a su vez la información producto de este instrumento fue registrada en una matriz de análisis donde se tuvo en cuenta ítems como nombre del evento, relación maestro estudiante, discursos de los actores involucrados (estudiantes, maestros, sabedores), metodologías o procesos didácticos empleados, actitudes de los estudiantes frente a los eventos pedagógicos y procesos de evaluación.

Así mismo los relatos producto de las entrevistas fueron agrupados de acuerdo a la triangulación realizada entre los diarios de campo y las entrevistas, para determinar las tendencias o indicadores comunes, que luego permitieron identificar las categorías y subcategorías de la investigación (Ver tabla 1). Todo ello para llegar al proceso de análisis de la información donde se abordaron datos de teorías científicas, contrastados con los aportes empíricos de los participantes y las posturas del investigador.

Es importante tener en cuenta que estos procesos se realizaron buscando dar respuesta a cada uno de los objetivos planteados para la investigación.

Tabla 1.
Categorías analizadas.

Categorías	Subcategorías
Prácticas ancestrales y culturales	Historia: memorias ancestrales
	Pervivencia una manera de trascender en el tiempo
Educación Propia	El Plan de vida: brújula que encausa el arraigado identitario de una comunidad
	Apatía: ¿cuestión de desconocimiento?
	Sentido de pertenencia por lo propio
Interculturalidad	Identidad cultural: pensamiento y saberes propios

Prácticas pedagógicas	La Comunidad en territorio: base del entramado social
	Territorialidad y espacio de realidades
	Tejidos de saberes propios y apropiados que transversalizan la Educación propia
	Planeación curricular : camino hacia los saberes integradores

Fuente elaboración propia

A partir de la información consignada en los diarios de campo y las entrevistas realizadas a la muestra, se identifican características de educación propia e identidad cultural, lo que aportó a esclarecer la pregunta y los objetivos de la investigación, en estos procesos de codificación los docentes, estudiantes y padres de familia, participantes, así como los diarios de campo fueron referenciados con caracteres que los identifiquen, para conservar la confidencialidad de quienes nos aportaron valiosa información para llevar a cabo esta investigación.

En este sentido, serán relacionados de la siguiente manera de acuerdo a las entrevistas D: Docente; E: Estudiante, PF: Padre de familia; BP: Básica primaria; BS: Básica Secundaria; M: Matemáticas; P: Plan de vida; I: ingles; 51: Grado y número asignado a la entrevista. Con respecto a los diarios de campo primero se relaciona el área o la actividad y luego el grado así: CS7-9: Ciencias Sociales de grados 7° y 9; PCE: Posesión cabildo estudiantes; TE: Trueque escolar; CN5: Ciencias Naturales de grado 5°; CN6: Ciencias Naturales de grado 6°:

A continuación, evidenciamos cada una de las categorías y subcategorías que surgieron a partir de la codificación realizada a los instrumentos trabajados.

Hallazgos

5.1 Pintando con Palabras los Entramados Pedagógicos y Curriculares que Empoderan el Modelo de Educación Propia en la Institución Educativa

El éxito de una buena educación radica en la pertinencia de los procesos pedagógico y curriculares que se aborden para cumplir con los objetivos planteados, de este modo, Palacios M. A (2000) define los Procesos Pedagógicos como:

El conjunto de prácticas, relaciones intersubjetivas y saberes que acontecen entre los que participan en procesos educativos, escolarizados y no escolarizados, con la finalidad de construir conocimientos, clarificar valores y desarrollar competencias para la vida en común. Cambiar estas prácticas, relaciones y saberes implica por tanto influir sobre la cultura de los diversos agentes que intervienen en los procesos de enseñar y aprender. Pág. 1

Así mismo, en palabras de Galeano (2001) “el proceso curricular se entiende como un quehacer pedagógico constante, a partir de referentes teóricos para reflexionar desde una práctica pedagógica. El proceso curricular como un eje permite concretar una concepción educativa en un contexto determinado”. Pág. 7-8. En este orden de ideas hablar de los procesos pedagógicos y curriculares en la educación propia nos lleva a pensar en el entramado entre las acciones, actores, espacios, rutas, prácticas, relaciones y transformaciones que se generan en el entorno escolar y comunitario para entretejer saberes propios y apropiados que propendan por la implementación de procesos educativos significativos, pertinentes y contextualizados. En consecuencia, a lo anterior se hace necesario privilegiar las

5.2 Prácticas ancestrales y culturales

En toda comunidad, las tradiciones son importantes, nos permiten evidenciar el pasado, lo que ha sido desde los inicios y como con el transcurrir de los años y a pesar de los cambios, estas han pervivido y se han mantenido, dejando grandes preceptos, pues todos esos aspectos culturales que enmarcan una comunidad, son las primeras enseñanzas que recibe el ser humano

cuando llega a este mundo, y que va transmitiendo de generación en generación, impactando un contexto y la realidad de las personas que en él habitan. En este orden de ideas las practicas ancestrales son una forma de dar sentido a la historia a partir del fortalecimiento de la identidad de acuerdo a los usos y costumbres en espacios de construcción colectiva que reafirmen y consoliden el tejido cultural.

Como nos dice Venegas (2016) “Estos saberes están estructurados en diversas dimensiones que derivan de la interacción directa entre estos grupos humanos y el entorno” Pág. 1, de este modo

dentro de las prácticas ancestrales y culturales que aún conservan algunos miembros de la comunidad se encuentra la gastronomía, las danzas y chirimías, la elaboración de las artesanías, las veladas, las mingas, las armonizaciones, fiestas religiosas, las practicas productivas propias, el uso de las plantas medicinales. PFBS91.

Es por ello que desde el proceso educativo se debe propender por la revaloración, la conservación y práctica de estos saberes, como forma de mantener viva la cultura. A su vez como lo manifiesta González (2015).

Los saberes ancestrales se visualizan como una herramienta apremiante para alcanzar el Buen Vivir, pero su uso implica que se le tome el pulso al conflicto social inherente de relaciones interculturales asimétricas, así como a la pugna epistémica referente a la jerarquía y validez de los diferentes modos de producción del conocimiento. Pág. 4

Pues a pesar de todos los cambios, de las situaciones que en algún momento lograron afectar a la comunidad, estas tradiciones lograron seguir acumulando conocimientos, creencias, prácticas culturales, hábitos propios de la comunidad, así como también mecanismos de defensa

para mantenerse, salvaguardarse, asegurar su pervivencia en el tiempo y en la sociedad. De esta manera la escuela es una de los escenarios privilegiados para dar continuidad a estos saberes, en este sentido podemos observar cómo parte de estas prácticas desde lo espiritual aún tratan de conservarse como se evidencia en la PCE:

(...) antes de iniciar habían preparado el espacio con los elementales, plantas medicinales, esencias, velas aromatizadas, frutas y semillas y alrededor los bastones de mando y las varas de control, los cuales serían purificados, Para iniciar el docente pide a los estudiantes que se tomen de las manos y vayan formando círculos en forma de espiral, para lo cual se percibe mayor interés y concentración por parte de los más pequeños.

Retomando lo planteado por González (2015), este tipo de prácticas:

(...) pueden definirse como un conjunto o acumulación de conocimientos prácticos y creencias, obtenidos y desarrollados a través de la observación y experimentación de las poblaciones o sociedades autóctonas con los elementos y condiciones específicos de su hábitat o entorno, para garantizar la supervivencia y satisfacer las necesidades de su comunidad. Estos conocimientos versan sobre la naturaleza y sus procesos, sobre las relaciones entre sus componentes (animales, plantas y ecosistemas) y los seres humanos, y sobre las relaciones de estos entre sí (relaciones sociales, espirituales y políticas). Pág. 5.

Por consiguiente, podemos comprenderlo en lo observado en el TE, cuando se relaciona:

En compañía de uno de los médicos tradicionales del resguardo tiene preparado el altar con los elementos necesarios para hacer la armonización, de esta manera hace un

llamado para que todos participen de tan importante acto, para iniciar pide que nos tomemos de las manos en nos organicemos de manera intercalada, es decir un hombre, una mujer y así sucesivamente formando como una especie de espiral. El medico tradicional empieza agradeciendo a la madre tierra y al padre sol por todos los beneficios que nos brindan y hace invocaciones a otros espíritus para que permitan que se manejen buenas energías y la jornada fluya en total tranquilidad. Mientras tanto Juan Pablo y otros colaboradores van repartiendo las esencias y haciendo los sahumeros.

Es necesario recalcar que no sólo la institución ha promovido el rescate de prácticas espirituales, también se tiene implementado la posesión del cabildo estudiantil, el encuentro comunitario y el trueque escolar, como nos cuenta DBPP4

Estrategia que permite visibilizar los aspectos pedagógicos y comunitarios interiorizando los saberes propios de la región en relación con los aprendizajes del buen vivir, vivir bien. En este espacio se intercambian conocimientos, productos agrícolas, medicinales y artesanales, así como también manifestaciones culturales resultado de experiencias realizadas con anterioridad en el desarrollo de las clases, en la interacción con líderes o en el trabajo de las parcelas ya sean escolares o familiares, dando valor al postulado “la flexibilidad de la vida posibilita aprendizajes.

No obstante, al interior de la sede central se ha percibido que en los grados de la secundaria este solo se organiza para dar respuesta al evento ya que no se evidencia un proceso continuo, situación reflejada en el diario de campo.

Hay que mencionar además que los docentes buscan estrategias metodológicas que dan valor al saber ancestral, tal es el caso de la vinculación esporádica de sabedores al proceso educativo cuando los llevan a participar de las clases permitiendo motivara a los estudiantes para que se interesen por apropiarse de sus raíces y su cultura.

En este orden de ideas para que se puedan conservar las prácticas ancestrales y culturales es necesaria una remembranza.

5.2.1 Historia: Urdimbre de memorias

Si tenemos en cuenta las tradiciones ancestrales, es inevitable tener presente la historia de las mismas, pues las comunidades indígenas son una muestra clara de legados y tradición, y más si tenemos que recordar todos los momentos y situaciones por las que han pasado y sin embargo continúan haciendo parte de nuestra sociedad, continúan generando y aumentando sus conocimientos, su sabiduría y transmitiéndolas a cada una de sus generaciones, logrando la pervivencia de las comunidades y de los integrantes de las mismas.

Para Rappaport (2000), “ una verdadera historia es un dialogo, una interpretación del pasado dentro de un contexto social particular, no una simple repetición de hechos” (Pág 203), de este modo el proceso educativo debe permitir indagar por todos aquellos aspectos que dan soporte y vida a la cultura, a las tradiciones, nos debe permitir entonces, volver al pasado, para comprender los legados que han sido heredado de nuestros ancestros, pero no como una forma de retroceso, sino como la oportunidad de valoración y reconocimiento, así lo manifiesta

PFBPP1 *“en la escuela deben enseñar la parte histórica de las comunidades, ya que la mayoría de los estudiantes, incluso padres de familia y comunidad en general no conocen la historia de su propio territorio”*

Pensar en la historia de la cual hacen parte las comunidades indígenas es remitirnos al mal llamado momento en que fuimos descubiertos por los españoles, periodo en el cual las culturas que predominaban en nuestro continente se vieron estafadas, utilizadas, ultrajadas por una civilización dominante quien se adueñó de las que en ese momento eran sus tierras, aporreando su cultura y sus tradiciones, sin embargo y a pesar de todas estas situaciones de dolor, destierro, desconfianza por la que han tenido que pasar las comunidades indígenas, ellas han logrado permanecer, conservar sus costumbres, sus tradiciones, y así poco a poco ir fortaleciendo su historia y lo que son como comunidad, para ilustrar mejor este aspecto analicemos lo que nos cuenta DBSM3:

Las sedes que conforman la I, E. tienen un gran potencial para la implementación constante de la educación propia en la mayoría de las áreas del conocimiento, ya que tiene docentes formados y comprometidos, pero principalmente tiene en su radio de acción personas con gran sabiduría, es decir los sabedores, con los cuales se puede conocer gran parte de la historia del resguardo, las tradiciones y costumbres que aún se practican y que son una gran fortaleza en la formación de identidad.

Gracias a esto en la actualidad podemos decir que la historia de las comunidades indígenas es rica en sabiduría, en costumbres, en tradiciones que se han ido transmitiendo de generación en generación y han logrado subsistir hasta la actualidad, y seguramente mucho años más, pues el fortalecimiento de las mismas cada día es mayor, luchan a diario por su reconocimiento, y por ser parte de una sociedad que los ha dejado a un lado, pero continúan demostrándole a las sociedades que ellos son la razón de ser de la cultura y de la tradición, que ellos son nuestra verdadera historia. Al respecto PFBS61 menciona:

Yo pienso que debemos retomar mucho los espacios con los mayores, si bien se sabe Pueblo Viejo es cuna de saberes de acá tenemos grandes líderes y es como no perder esa esencia de lo que se tiene acá e involucrar más a la comunidad, involucrar más a los sabedores, sabedoras a los líderes para que compartan sus conocimientos.

Todo esto reafirma que la institución educativa debe hacer más visible la integración de estos saberes en su tejido curricular para generar empoderamiento y contribuir a la conservación de la cultura y la identidad, a la vez que permite la preservación de las voces de los sabedores ya que muchos han partido del mundo terrenal llevándose consigo muchos conocimientos.

5.2.2 Pervivencia una manera de trascender en el tiempo

La conservación de la historia y sus tradiciones ha llevado y ayudado a las comunidades indígenas a pervivir, a fortalecerse con el paso de los años y consolidar su cultura, sus enseñanzas y sus tradiciones, pues lograron ir mucho más allá del tiempo, de los problemas, los inconvenientes, subsistiendo de acuerdo con la realidad que les tocó vivir, es por esto que como dice Herrera (2018):

Para recuperar y pervivir la cultura de la comunidad indígena es pertinente hacer referencia a la educación propia y al proceso de interculturalidad como elementos fundamentales para evitar el sometimiento de su cultura, tradición y costumbres y permitir la pervivencia de su cosmovisión y cosmogonía; una educación en pro de recuperar su identidad y el reconocimiento del saber y el conocer ancestral dentro de su plan de vida que se desarrolla en los diferentes contextos personales y sociales. Pág. 69.

Así lo reafirma PFBP41 cuando refiere que:

Es la educación que es impartida dentro de un territorio indígena, en ella se rescata la cultura ancestral y las cosmogonías propias de los pueblos indígenas, su metodología se basa principalmente en momentos orientados desde el saber de los pueblos indígenas pasando por la consolidación de su cultura y la construcción de su conocimiento propio.

Y es precisamente donde entra en escena la educación propia, como aquella que busca acercar a los estudiantes a su realidad cultural, a sus vivencias cotidianas, a su dinámica comunitaria, al saber de sus mayores y a revalorar su identidad.

En este sentido, Ávila y Ayala, (2017) plantean que la educación propia ha sido uno de los temas clave en los procesos de recuperación de territorio, autonomía, identidad y pertinencia de las comunidades indígenas, ya que esta es la encargada de fortalecer y potenciar el saber ancestral el cual se da de generación en generación. Pág. 53. De esta manera lo reconoce EBS71 cuando menciona:

Los sabedores nos enseñan cosas como por ejemplo de una bebida tradicional de comidas tradicionales de manualidades tradicionales, hasta danzas tradicionales ellos nos enseñan todas esas cosas que hasta nosotros los jóvenes no sabíamos y pues es algo muy bonito porque es un espacio donde compartimos no solo con los profesores si no que con la gente de a comunidad.

Es decir, la educación propia es el espacio que permite mantener viva la cultural y de esta manera pervivir en el tiempo considerando la visión y el sentir del pueblo indígena.

5.3 Educación propia

La educación propia ha tomado relevancia ya que es la encargada de darle sentido a los procesos formativos donde se prima el trabajo en comunidad y contextualizado, aquel que busca mantener los saberes ancestrales y culturales de los pueblos indígenas y reconocerse dentro de una sociedad.

Acerca de ello PFBPP1 se refiere a la educación propia como:

La educación que busca fortalecer los saberes propios que tienen las personas de la comunidad, la historia, la tradición oral, los usos y costumbres, pero sin olvidar los conocimientos universales que deben ser enseñados al mismo tiempo. Educación Propia busca fortalecer la identidad y el sentido de pertenencia por el territorio. Así mismo para DBPP1 es “un proceso educativo donde el actor principal son los estudiantes y el conocimiento, pues los estudiantes parten del conocimiento de su entorno para dar paso al conocimiento universal. Creando así una convergencia entre los docentes y las personas de la comunidad pues son quienes le dan al estudiante las bases poder desenvolverse en su contexto o en cualquier otro sin perder su esencia y su identidad.

En concordancia con lo anterior, Ávila y Ayala (2017) argumentan “la educación propia es una educación a favor de las comunidades, un ejercicio autónomo y emancipatorio que conlleva el empoderamiento de las mismas” Pág. 55, es decir, busca la generación de escenarios abarcadores, que permita al estudiante y docente entrar en dialogo constante, favorecer el aprendizaje desde y para la comunidad; además se continúe fortaleciendo el territorio, como el mayor pedagogo, que brinda de manera constante un aprendizaje coherente y pertinente.

Es en este sentido que se han dado muchos esfuerzos desde tiempo atrás para trabajar en la implementación de prácticas educativas propias que partan de las vivencias del contexto, que

permitan generar aprendizajes significativos contruidos y entramados de tal manera que se dé una complementariedad entre los saberes propios y los apropiados o universales. Para ello han sido múltiples las luchas que se han librado para lograr legitimación de parte del gobierno nacional.

Lo que contribuye a reconocer la educación propia dentro de la normativa nacional e igualmente a comprender su modelo pedagógico diferenciador, pues este se enfoca en la pervivencia y protección de las diferentes comunidades indígenas que habitan el territorio nacional, y de esta forma poder garantizar la continuidad de las tradiciones y la sabiduría ancestral, no obstante aún existen miembros de la comunidad que no tienen una comprensión clara frente a este tipo de educación, esto se evidencia a través de los relatos de PFBS61:

Tenemos al alcance una escuela que es propia con docentes capacitados y profesionales, pero lo que yo he visto es que los padres buscan llenar los hijos de contenidos, pero son contenidos vacíos porque a la hora del té los estudiantes no van a comprender bien lo que es tener un cuaderno lleno de apuntes y no lo que realmente se les queda en ellos. Para mí la educación propia es un proceso bonito, quiere decir que están recuperando todo lo que son las danzas, la tradición oral que es tan importante, y que buscan más que todo formarse desde lo propio y no solo formarse desde los lineamientos generales que están regidos a nivel nacional y que buscan más que todo una competitividad, yo creo que la educación propia no busca la competitividad, busca es primero formar el ser en lo propio.

Es por esto que la educación propia tiene la responsabilidad de actuar de forma tal que le brinde a los estudiantes una educación de calidad, pero con los estándares necesarios para la

conservación de la cultura, lo cual implica un reto grande para la misma, pues se trata de preparar a los jóvenes para afrontar el mundo y todas sus demandas, pero a la vez de mantener viva la cultura ancestral, por ello la articulación entre las asignaturas y las practicas pedagógicas que realizan los docentes es fundamental, allí está el éxito de este tipo de educación, pues se deben transversalizar la cultura, la sociedad, la realidad social, la historia, las tradiciones, los saberes, y el conocimiento. En palabras de Molina y Tabares (2014):

La educación propia representa la posibilidad histórica de resistir al proyecto sistemático de desaparición al que han sido sometidos por muchos años las comunidades indígenas en el territorio nacional, a partir de la generación de un pensamiento autóctono, por el cual ha sido viable entre muchos otros asuntos, pensar las propias problemáticas, ganar en niveles cada vez mayores de organización, formar mentalidades críticas y vincular a la gente en la construcción de su propio proyecto de vida. (Citado en Zuluaga y Largo, 2020, Pág. 4).

Así pues, la educación propia desde el sentir de la comunidad debe aportar a la puesta en marcha del plan de vida.

5.3.1 El Plan de vida: brújula que encausa el arraigado identitario de una comunidad

Rosero, Martha Cecilia y Sánchez, Jairán, (citados en Duran 2014 Pág. 32) refieren que “el plan de vida de los pueblos indígenas y el plan de autodesarrollo de las comunidades afrocolombianos son instrumentos que permiten, entre otros aspectos, comunicar lo que denominan el desarrollo propio; su manera específica de ver su vida y su futuro”. Así pues, el plan de vida es la carta de navegación de la comunidad, es una estrategia de resistencia que permitirá a la comunidad pervivir en el tiempo, para ello en él se contempla los procesos

históricos, político organizativos, culturales, educativos y territoriales, es por esto que como dicen Zuluaga y Largo (2020):

La educación propia basado en los planes de vida de cada comunidad busca contextualizar su entorno y su contexto con el fin de adaptar dentro de su proceso académico lineamientos, así como lo expone Cabrera (2019) quien indica que la permanencia cultural y la pervivencia de los pueblos está sujeta al fortalecimiento de la educación propia, y se convertirá en la estrategia fundamental para el desarrollo de las comunidades en cuanto a su territorio, su pensamiento y cosmovisión, el trabajo agrícola, su respectiva organización social, comunitaria y su propia gobernabilidad. Pág. 4.

En relación con lo anterior es pertinente que desde los procesos pedagógicos y curriculares que lleva acabo la institución se implementen acciones de investigación y rescate de la historia, la cultura, las tradiciones, los usos y las costumbres, así como también que permitan indagar por los sueños, necesidades e intereses de los estudiantes y la comunidad en general para contribuir a dar respuesta al plan de vida direccionado desde la organización indígena.

Al respecto DBSII manifiesta:

Aspectos como el rescate de la tradición oral, la cultura, el estudio de las plantas medicinales, los usos de estas; las danzas indígenas son importantes a la hora de planear, con el fin de mantener los valores autóctonos, pero para ello como docentes debemos proponernos a indagar y vincular a líderes y sabedores para que sean nuestra guía. En este mismo sentido EBS71: Expresa “Pienso más que en plan de vida, en artística y también en sociales vemos mucho ese proceso de educación propia porque ahí aprendemos raíces de otras personas, culturas de otras personas cosas que no sabíamos cómo lo de los incas de esas comunidades indígenas.

Es por esto que los planes de vida, son fundamentales para la pervivencia de la comunidad pues son los que enmarcan cada una de las costumbres, tradiciones, saberes y demás factores relevantes para la comunidad, y que se desean transmitir para así continuar subsistiendo en un mundo tan cambiante y diverso como en el que nos encontramos, es por eso que como dice Oliveros (2017) la elaboración del plan de vida se viene generando desde hace algunos años, cuando se comprendió la situación por la que atravesaban las culturas y se pensó en la importancia de la continuidad de las mismas, logrando entonces una articulación para así llegar a lo que hoy llamamos educación propia.

5.3.2 Apatía: ¿cuestión de desconocimiento?

A pesar de la importancia de la educación propia, y de los aspectos a los que esta busca contribuir, es imposible decir que todas las personas están de acuerdo con este tipo de educación, pues no todos tienen la comprensión que se necesita para valorar y atesorar los objetivos que esta pretende en las comunidades, conllevando entonces a situaciones que generan sensaciones de desagrado o apatía hacia los objetivos de la misma, indisponiendo en ocasiones diferentes espacio de las clases, las armonizaciones o actos culturales. Al respecto Flores, González y Rodríguez (2013), nos dicen que:

La apatía en la escuela surge cuando el alumno se encuentra desconectado de la clase.

Usualmente distraído o desinteresado, simplemente atiende a la materia, pero en realidad su mente se encuentra en otro lado. El estado emocional que acompaña a la apatía es variable, puede ser desde el estudiante aburrido, hiperactivo o agresivo. Pág. 2.

Lo que básicamente nos permite comprender que la apatía surge cuando el estudiante, no siente interés por lo que se está enseñando o lo que se está realizando en relación con el proceso

de educación propia, así lo manifiesta DBS11 “ *Se percibe apatía sobre todo en la básica secundaria a la hora de participar en actividades culturales, deportivas, izadas de bandera, en el cabildo estudiantil*”, además en la participación en armonizaciones, o demás actividades que estén direccionadas por la organización indígena como presencia de la guardia indígena o capacitaciones de algunos funcionarios, se escuchan comentarios como “ *no participo de este acto, porque me fastidia el olor de las esencias, me duele la cabeza y me da mareo*” TE. “*yo no se nada ya que no soy indígenas, yo vivo en Riosucio*” CS7-9 “*a mí no me pueden requisar, ellos no son autoridad*”, “*esas son bobadas yo no sé nada de esas plantas*”CN5.

Pero no solo esta apatía se manifiesta en los estudiantes, este fenómeno es notorio en los padres de familia y miembros de la comunidad cuando prefieren no matricular los estudiantes en la institución por el hecho de trabajar con educación propia y esto se puede evidenciar en comentarios como dice PFBS61

Sí, tengo el conocimiento de unos padres que no están de acuerdo, pero como se da el proceso de educación en la escuela, es decir no lo ven como dos grados están en un salón, o como se llevan a los niños a la huerta o como se llevan unos procesos que son diferentes o ajenos a los que se ven en la escuela urbana del municipio.

Sin embargo, podría pensarse que este tipo de situaciones se pueden presentar por la constante migración de habitantes a la zona, lo que implica que a la institución ingrese personas que no pertenecen a la comunidad indígena y que no tienen afinidad con la cultura generando entonces procesos de apatía, pues los estudiantes no comprenden, ni dimensionan la importancia de la educación propia, y por el contrario consideran que están perdiendo su tiempo, y que les

podrían enseñar otro tipo de cosas, esto puede generar un problema tanto para los compañeros de clase, como para los docentes y directivos.

Por esta razón es pertinente que se implementen acciones que permitan generar mayores espacios para que tanto los padres de familia como los demás miembros de la comunidad se enteren y comprendan qué y cuál es el propósito la educación propia, pues las madres de familia entrevistadas coinciden en afirmar que la apatía frente a lo relacionado con la educación propia se da en mayor porcentaje por el desconocimiento y la incompreensión en relación a lo que desarrolla la institución.

Así pues, para lograr el empoderamiento es necesario primero generar espacio de conocimiento, comprensión, respeto y reconocimiento por lo propio y lo del otro.

5.3.3 Sentido de pertenencia por lo propio, una manera de defensa

Contrario a la apatía, existe un proceso que se genera en todos los integrantes de las comunidades indígenas y es el sentido de pertenencia, esa sensación de sentirse parte de una comunidad y de esta forma aportar desde su posición desde su rol, para la pervivencia de la cultura y de la tradición, como nos dice Sarason (1974):

En su formulación original, el sentido psicológico de comunidad es una experiencia subjetiva de pertenencia a una colectividad mayor, formando parte de una red de relaciones de apoyo mutuo en la que se puede confiar (Maya, 2004, Pág. 3).

Lo que suscita que cuando una persona se siente parte de una comunidad, se apropia de la cultura, de sus tradiciones, de sus costumbres, generando así una sensación de bienestar que le permite incluirse dentro de ella, queriendo aportar y contribuir con todo lo que allí se lleva a cabo. Esto pasa de forma más general cuando los estudiantes de la básica primaria de la

Institución Educativa participan de forma activa en las diferentes actividades que se programan para fortalecer la cultura, como las armonizaciones, las charlas con los sabedores, las salidas pedagógicas y demás, que son actividades que les permiten comprender la importancia de su cultura y como ellos tienen la responsabilidad de contribuir a la misma. Como lo podemos ver en los siguientes relatos DBPE1: *“Considero que al ser estudiantes de primaria se emocionan con la posibilidad del conocer e interactuar con el territorio y los sabedores”* y EBP51: *“nosotros debemos estar contactados con la naturaleza ayudarla a ella porque mientras ayudamos a la naturaleza nos ayudamos a nosotros mismos pues como estar recogiendo todo lo que veamos que sea basura y que le haga daño a la naturaleza”*.

Pues como nos dice Castillo, Rodríguez y Escalona (2018) “el sentido de pertenencia implica por parte del alumno compartir los valores, preferencias, ideologías y logros que el establecimiento educativo persigue, así como sentir que el lugar donde estudia le es propio”. Pág. 13.

En coherencia con lo anterior, la escuela debe encaminar todas sus acciones hacia el fortalecimiento del arraigo y sentido de pertenencia que poseen los estudiantes frente a su cultura de tal manera que estén preparados para interactuar en diferentes espacios sin perder su identidad.

5.4 Interculturalidad

Como nos dice Higuera y Castillo (2015):

La interculturalidad consiste en un conjunto de variados procesos que se inician por la interacción respetuosa entre culturas diversas, con la certeza del beneficio que produce

dicho intercambio. Sus defensores sostienen que la vía para su incorporación se da a través del sistema educativo. Pág. 9.

Lo que nos permite pensar que somos un país de culturas que confluyen en múltiples espacios, por lo cual es necesario que aprendamos a vivir con otro tipo de pensamientos, ideologías y gustos, sin que se vean afectados nuestros parámetros de vida, y nuestra cultura, un espacio en el que se evidencia este tipo de situaciones son las instituciones educativas a las cuales ingresan niños y jóvenes de diferentes culturas, gustos e ideologías, pero que se reúnen en un espacio, como lo es con el aula de clase con el fin de aprender una serie de contenidos, ya establecidos por las normativas nacionales independientemente de la cultura e igualmente esta debe aportar a la realización personal de todos. En este sentido Higuera y Castillo (2015) aducen

La interculturalidad, además, exige la práctica de un conjunto de valores éticos frente a las diferencias culturales presentes en el territorio de un mismo Estado: reconocimiento, comprensión, respeto, comunicación y actitudes favorables; valores que no se desarrollan por generación espontánea, sino que deben ser cultivados a lo largo de la vida. Pág. 6.

Pues como lo evidenciamos en el relato de EBP51: *“El docente siempre nos enseña que identidad somos nosotros y que identidad hay a nuestros alrededores nos muestran videos de muchas culturas diferentes y hasta la de nosotros”*.

De ahí que, las prácticas educativas deben conllevar a generar aceptación e integración entre los estudiantes, siempre promulgando el respeto por las otras culturas, por las otras creencias, pues se trata de tener la capacidad de convivir con él de forma sana y coherente. Así lo resalta (CRIC, 2011, Pág. 35)

La interculturalidad señala el papel de la educación en la construcción de condiciones de valoración, respeto, conocimiento y visibilizarían de las culturas y el establecimiento de

relaciones de equidad para una convivencia armónica que dinamice y fortalezca la vida en todas sus expresiones.

5.4.1 Identidad cultural: pensamiento y saberes propios

Para aprender a respetar otras culturas, otras costumbres y otras formas de vida, es importante primero tener una identidad cultural que le permita a la persona sentirse parte de cultura, con una tradición, pues esta identidad se ha venido transmitiendo desde generaciones atrás y han permeado la vida de las familias y cada uno de los integrantes de la misma, por consiguiente, Alba-Maldonado (2015) nos dice:

La construcción de la identidad tiene tres dimensiones: El sentido (que orienta la praxis y se define con relación a la ideología); lo simbólico afectivo (relativo al conjunto de sentimientos, símbolos, rituales derivados de la pertenencia a organizaciones sociales y políticas, da significado a las acciones por lo que ellas representan para los actores); la racionalidad instrumental (se refiere a los efectos prácticos de la pertenencia que permiten el cálculo de costo-beneficio de las acciones).Pág.7.

Logrando entonces darle sentido a cada una de nuestras acciones, costumbres e ideas, para de esta forma sentirnos identificados con las mismas y desarrollar así el sentido de pertenencia, que como integrantes de una comunidad se suele poseer, para llevarlo a la vida diaria, a las acciones cotidianas, y a lo que trasmitimos a los demás. Como lo evidenciamos en el relato de EBS71:

Para mí la identidad es lo que soy de lo que me siento cómoda por ejemplo mis culturas mi forma de ser, mi forma de hablar y pues es algo que nadie puede cambiar porque si te sientes cómoda con esta palabra indígena pues no tiene nada de malo y pue yo respetaría

mucho a las personas que tienen diferente identidad porque sería un espacio de compartir más con ellas y aprender de ellas.

En la educación propia, este es un aspecto muy importante pues es fundamental que las personas que conforman la comunidad logren cultivar una identidad cultural coherente con su contexto, como lo expresa Alba-Maldonado (2015):

En este sentido, uno de los rasgos fundamentales de la identidad es la relación que tienen con la tierra, debido a que juega un papel crucial en su diario vivir. En relación con el sentido, en tanto que en interacción con otros insumos genera producción; a nivel simbólico, en tanto que se genera un vínculo sentimental (si se quiere amoroso o poético); y a nivel racional instrumental, que se manifiesta en la permanencia de sus productos y competitividad en el mercado agroalimentario del país. Pág. 7.

Pues en el contexto que se desenvuelven la mayoría de las familias, que hacen parte de los resguardos o de comunidades pequeñas provienen del campo, y viven de trabajar la tierra, lo cual es un motivo de orgullo y de tradición para la cultura, pues es la pacha-mama la que a través de los años les ha dado la oportunidad de pervivir y sobrevivir, lo que genera que se tenga una identidad cultural fortalecida., y así lograr relatos como el de PFBP41: *“Si me gusta participar de las actividades y poder tener nuevos conocimientos en cuanto a mi territorio. Además de poder acompañar a mi hija en su proceso educativo”*.

5.4.2 La Comunidad en territorio: base del entramado social

La comunidad se podría concebir como un colectivo de personas que se congregan en un contexto cercano o similar, que comparten algunas ideologías, gustos, y costumbres, los cuales conforman un grupo compacto, en donde a través de la convivencia se van creando lazos de

afinidad y de identidad, pues estas comunidades, normalmente comparten cercanías geográficas, es decir que están en un mismo pueblo, ciudad o país,

Teniendo en cuenta esto como nos dice Pacheco (2011):

Es decir, vemos a la comunidad como sujetos de poder y de saber (reconocemos que ellos son portadores de un conocimiento y nosotros de otro, y ambos estamos, en ese sentido, en igualdad de condiciones). Esto hace que las relaciones ocupen otros lugares, y esto conlleva a un aprendizaje intercultural a partir del reconocimiento de lo propio, para ir a lo ajeno y volver a lo propio. Pág. 5.

De acuerdo con esta concepción reconocemos las diferentes comunidades indígenas que existen en el país, como grupos sociales de gran importancia para la humanidad, dada su historia y sus tradiciones, ya que como lo expresa Díaz (2004):

En este sentido, no se entiende una comunidad indígena solamente como un conjunto de casas con personas, sino de personas con historia, pasada, presente y futura, que no sólo se pueden definir concretamente, físicamente, sino también espiritualmente en relación con la naturaleza toda. Pero lo que podemos apreciar de la comunidad, es lo más visible, lo tangible, lo fenoménico. En una comunidad se establece una serie de relaciones, primero entre la gente y el espacio, y, en segundo término, entre las personas. Para estas relaciones existen reglas, interpretadas a partir de la propia naturaleza y definidas con las experiencias de las generaciones. Pág. 3.

Es decir que las comunidades indígenas van mucho más allá de ser un simple colectivo de personas, pues ellos están permeados de tradiciones, historia, hacen parte de un territorio específico, y trabajan por él, por su pervivencia, poseen su propia lengua, lo que les brinda un factor independiente de los demás, cuentan con sus propias estructuras políticas y

organizacionales, siendo un componente totalmente establecido, en busca del reconocimiento digno de su historia.

Y esto lo podemos comprobar con los siguientes relatos PFBS62:

Me he vinculado en los trueques cuando los profesores hacen reuniones y nos dan los conocimientos, nos apropian de todo lo que tiene que ver con el tema.

Estando en las reuniones, en las actividades en los talleres en donde nos enseñan los conocimientos sobre las cremas, sobre champús de todas esas cosas que tiene que ver con lo de la educación propia.

Y PFBS61:

La escuela tiene siete sedes y de esas siete sedes han llevado a que se integren saberes, conocimientos, se involucre el abuelo, la abuela, la tía, el niño, el médico y eso hace que se fortalezca cada día más y que hace que le den insumos a la institución para que se fortalezca la educación propia.

En coherencia con lo que plantea el modelo pedagógico propio, se pretende entonces, involucrar la cotidianidad de la comunidad en experiencias pedagógicas, mediante procesos de enseñanza-aprendizaje, es por ello que a través de los encuentros y las asambleas comunitarias, las escuelas de padres, el trueque escolar, el cabildo estudiantil, los conversatorios, se busca privilegiar el intercambio de saberes entre los estudiantes, líderes, sabedores y comuneros, y hacer de todos los espacios comunales, espacios de aprendizaje, dando vida a los postulados “todos enseñamos y todos aprendemos” y “el territorio nuestro mayor pedagogo”.

5.4.3 Territorialidad y espacio de realidades

El territorio es fundamental, ya que es el sitio de residencia en donde la cultura se desarrolla y pervive; para las comunidades indígenas el contexto es un factor de gran importancia pues son las tierras a las que siempre han pertenecido, en las que a través de los años han permanecido y han logrado asentar y construir su comunidad, lo que lo convierte en un lugar de historia, y de vivencias para las generaciones futuras, teniendo en cuenta esto Zuluaga y Largo (2020) plantean:

Es relevante en un contexto de educación propia articular aquello que se desea enseñar con el contexto, es decir, poder introducir dentro del currículo las necesidades y expectativas de la comunidad indígena, dando un aporte constante a la formación. Pág. 4.

Al respecto, PFBS61 manifiesta:

Uno ingresa el niño a la escuela uno identifica cuales son los lineamientos que se tienen allí, la formación que le dan los docentes a los estudiantes, los espacios comunitarios que allí se tienen, los encuentros formativos hacia los padres de familia, que son por ejemplo los talleres de padres, las escuelas de padres, las izadas de bandera que también hacen alusión desde el día del idioma que no solo es reconocer que se tiene un idioma por otra persona, sino desde la identidad que caracteriza a cada uno de nosotros.

Lo que nos demuestra como el contexto es fundamental para la educación propia, pues para poder articular los parámetros de la educación a las necesidades de las culturas indígenas es indispensable generar procesos académicos que permitan una interrelación con el mismo, dándole la importancia que le corresponde dada la historia y todas las tradiciones, esto hace que se convierta en un aspecto fundamental, pues todos los que conforman la comunidad son una

parte fundamental del contexto y por lo cual se deben articular de forma adecuada al mismo, como lo vemos en el relato de EBP51:

A mí me gusta mucho las salidas pedagógicas porque conocemos más del territorio, de las plantas medicinales y cuidamos las fuentes de agua sembrando árboles y reciclando. También cuando la profesora nos lleva a la huerta y nos enseña a sembrar y hacer los productos medicinales, aunque a muchos no les gusta porque se ensucian.

Para que el proceso de educación propia permita dar vida y hacer realidad todo este tejido de saberes, la revaloración, el arraigo y el sentido de pertenencia por la cultura y el territorio, el rescate de la historia, el entramado social, las relaciones interculturales, como pilares fundamentales de la pervivencia debe existir un bordado fino a través de...

5.5 Prácticas pedagógicas

Al respecto el Ministerio de Educación Nacional (2014), en el Modelo pedagógico del pueblo Embera de Caldas, expone que:

Las practicas pedagógicas demarcan la intención formativa dirigida a promover aprendizajes específico y desarrolla los contenidos curriculares mediante una planeación didáctica que selecciona metodologías acordes a los procesos educativos y los objetivos de aprendizaje; las practicas pedagógicas involucran secuencias y rigor, y a la vez flexibilidad. Pág. 128.

Y es precisamente ahí donde radica la importancia de estas prácticas, ya que esta es la oportunidad que tiene el docente de articular el contexto, la historia, las tradiciones a las diferentes asignaturas que orienta en la institución, logrando así un aprendizaje significativo en los estudiantes y una mejor comprensión de las temáticas, y aunque no es un proceso fácil de

consolidar, la mayor responsabilidad la tiene el docente, pues es este el responsable de formularlas, pensarlas y crearlas, al tiempo que debe tener en cuenta las particularidades de los niños, niñas y adolescentes en el contexto escolar, familiar y comunitario. Al respecto DBP5 manifiesta:

Los aspectos de la educación propia que privilegio al momento de planear y desarrollar las clases son: El conocimiento que poseen los estudiantes y líderes, el territorio como espacio de aprendizaje y reflexión constante, los usos y costumbres que han pervivido a través del tiempo. Todos podemos enseñar, pero también todos a la vez pueden aprender, es decir la educación propia se teje en forma conjunta.

En esta misma perspectiva DBPP1 expresa:

Creo que no hay un espacio que se le dé mayor o menor importancia en el momento de planear y desarrollar las clases, pues el universo de los niños es tan variado que nos corresponde como docentes buscar, no las mejores estrategias sino las apropiadas para que el niño comprenda el mensaje que se le quiere dar.

Se trata entonces de tener la capacidad de comprender las necesidades de los estudiantes, así como las potencialidades de cada uno, y las formas y niveles de aprendizaje que presentan, para posteriormente estudiar el contexto en el cual se va a desarrollar la práctica pedagógica, y de esta forma poder generar estrategias y didácticas que permitan que los estudiantes cumplan con los objetivos del docente, de acuerdo a cada uno de los momentos programados y organizados, como menciona DBP5

Compartiendo Saberes: En donde se valora el saber que tiene el estudiante con relación a las practicas propias en su contexto.

Tejiendo conocimiento: Se tiene presente el contexto, para llegar al conocimiento universal

Trabajemos en comunitariedad: Se pretende que el estudiante de forma grupal comparta los conocimientos adquiridos durante el proceso educativo.

Valoro mis Saberes: Se pone a prueba el conocimiento asimilado y se tiene la posibilidad de complementar con el saber que poseen los sabedores o líderes.

Y aunque parece un trabajo complejo, realmente es esto lo que realizan los docentes día a día para sus prácticas pedagógicas, ahora bien, es importante tener en cuenta el entorno y todo lo que acontece en él, pues como se plantea en el Ministerio de Educación Nacional (2011)

Proyecto Etnoeducativo del pueblo Embera de Caldas:

Las prácticas pedagógicas del maestro y la maestra en las comunidades indígenas exigen un conocimiento amplio del contexto, de la historia del territorio, de los principios de los problemas y de las interacciones que ocurren en otros contextos multiculturales, porque el papel que les corresponde al maestro y a la maestra es acompañar los procesos en la búsqueda o construcción de la interculturalidad. Pág. 134

Unas prácticas pedagógicas acordes requieren

5.5.1 Tejidos de saberes propios y apropiados que transversalizan la Educación propia

Partiendo de la importancia de las practicas pedagógicas, un aspecto fundamental para que estas tengan éxito, es la capacidad de tranversalización para poder lograr una mayor

articulación, en este caso, con la educación propia, pues como dice Garzón y Acuña (2016), en la misma perspectiva, Álvarez (como se citó en García, Carballo y Fernández, 2003) concibe los temas transversales como “(...) aspectos fundamentales en la vida cotidiana presentes en el currículum escolar a través de las diferentes áreas” Pág. 8, lo que evidencia una vez más la importancia de relacionar las prácticas pedagógicas con el contexto y así mismo buscar la oportunidad de generar espacios participativos en conjunto con otras áreas del aprendizaje, para lograr un mayor impacto en los estudiantes.

De acuerdo a esto Garzón y Acuña (2016) plantean:

Los proyectos transversales tienen como marco de trabajo las problemáticas reales presentadas en un determinado contexto social (García, Carballo y Fernández, 2003), esto implica la necesidad efectiva y evidente de que la escuela reconozca su contexto para elaborar currículos más comprensivos y adecuados a las circunstancias que subyacen en la comunidad en que está inmersa; es desde allí que el educador debe situarse a la hora de diseñar, planear y evaluar los aprendizajes. Pág. 8.

Entendiendo así, que lo que buscan este tipo de proyectos es aportar a la comunidad, en la solución de diferentes situaciones, permitiendo una mejor interrelación entre diferentes asignaturas a la vez que se trabaja con el contexto y la realidad que este brinda a la comunidad, dentro de la educación propia estos proyectos son de gran importancia pues son los que permiten relacionar las diferentes áreas del aprendizaje con la cultura indígena y todos los aportes que esta tiene, y es precisamente ahí en donde se generan vínculos con los sabedores, con la comunidad por medio de las salidas pedagógicas en donde también se ve inmersa la historia, con otras culturas, logrando así procesos pertinentes de integración.

Unas de las formas exitosas en que se han puesto en escena estos conocimientos podrían ser la descrita en la preparación de productos medicinales CN5:

La docente, inicia haciendo una corta oración para ofrecer la jornada.

Seguidamente pregunta si todos pudieron conseguir la sábila y el romero que les había pedido que se trajera. Algunos estudiantes manifiestan no tener esas plantas en sus casas, otros si trajeron una buena cantidad. Hace un juego para recordar algunos conceptos trabajados en la clase anterior relacionados con las sustancias, mezclas y los compuestos. Culminada la actividad la docente explica que la mayoría de productos que consumimos o que empleamos para la limpieza y nuestro aseo personal son producto de mezclas y que como prueba de ello vamos a preparar el champú con plantas medicinales, recuerda la importancia de utilizar productos naturales y evitar tantos químicos que perjudican nuestra salud.

Pregunta a los estudiantes si conocen para que se utiliza el romero, varios levantan la mano y manifiesta que lo utilizan para hacer bebidas, para echarle a las comidas y para que el cabello, les crezca o no se caiga, otro estudiante dice que en su casa lo utilizan como enjuague de los dientes

Es esta misma línea se percibió en CN6:

Una de las estudiantes dice que Dios creo el mundo y todo lo que hay en él. Otra menciona que en sociales les habían enseñado que el planeta era un huevo gigantesco y que se explotó y de allí apareció todo lo que hay, una tercera comenta que ella ha estado con su mamá en capacitaciones de plan de vida y ha escuchado que un dios llamado Caragabí fue quien creo todo y que a los hombres los sacos de las gotas de una totuma.

La profesora agradece la participación y pide que lean atentamente la información que aparece en tejiendo conocimiento, allí se explicara un poco acerca de las teorías que hay frente al origen de la vida desde diferentes posturas religiosas y científicas.

De este modo son variados los senderos metodológicos que se proponen desde el proceso educativo para que los docentes logren entretejer los conocimientos propios y apropiados que permitan desarrollar en los estudiantes competencias, así pues, a través de la implementación de proyectos pedagógicos y experiencias significativas se busca integrar y transversalizar las áreas obligatorias y fundamentales con los conocimientos ancestrales y comunitarios.

Teniendo presente lo mencionado se puede afirmar que dentro de los procesos que padres de familia, estudiantes y docentes reconocen que tienen un gran valor y le aportan a la educación propia en primer lugar está el trueque escolar, como estrategia que permite visibilizar los aspectos pedagógicos y comunitarios interiorizando los saberes propios de la región en relación con los aprendizajes del buen vivir, vivir bien. En este espacio se intercambian conocimientos, productos agrícolas, medicinales y artesanales, así como también manifestaciones culturales resultado de experiencias realizadas con anterioridad en el desarrollo de las clases, en la interacción con líderes o en el trabajo de las parcelas ya sean escolares o familiares, dando valor al postulado “la flexibilidad de la vida posibilita aprendizajes”.

No obstante, al interior de la sede central se ha percibido que en los grados de la secundaria este solo se organiza para dar respuesta al evento ya que no se evidencia un proceso continuo, situación reflejada en el diario de campo en la cual se hace la descripción de la actividad.

Ilustración 8.
Trueque Escolar 2019.



Fuente Registro Fotográfico de la Institución Educativa

Ilustración 9.
Trueque Escolar transformación de plantas en productos medicinales.



Fuente Registro Fotográfico de la Institución Educativa

Otro evento reconocido es el encuentro comunitario, espacio en el que se da una gran significación a los aportes de la comunidad frente a la recolección y representación de información histórica, gastronómica, cultural, en este se entretajan saberes de niños jóvenes adultos, líderes, sabedores, dando vida al postulado “Todos enseñamos y todos aprendemos”, en este mismo orden de ideas se tiene el cabildo estudiantil, como organización de estudiantes y para estudiantes, espacio donde se afianzan procesos organizativos, de liderazgo estudiantil, sin embargo este es uno de los aspectos que requieren de mayor apropiación y fortalecimientos puesto que como lo expresa DBP5 *“los procesos de liderazgo, liderados desde el gobierno escolar y el cabildo estudiantil, son los de menor agrado para los estudiantes”*.

Ilustración 10

.Encuentro Comunitario 2018.



Fuente Registro Fotográfico de la Institución Educativa

Ilustración 11.

Posesión Cabildo Estudiantil.



Fuente Registro Fotográfico de la Institución Educativa

En este orden de ideas, teniendo presente tanto los aportes de la comunidad educativa a través de las entrevistas como las observaciones constantes de las actividades se puede afirmar que los procesos en los cuales se muestran mayor fortalecimiento son los relacionados con la tradición oral, la medicina tradicional, la gastronomía, el cuidado y conservación del territorio, la danza, el reconocimiento de la historia, la artesanía y el tejido, aunque estos deben ser involucrados de manera permanente tanto en las planeaciones como en las prácticas pedagógicas de los docentes de primaria como de secundaria.

5.5.2 Planeación curricular: camino hacia los saberes integradores

Aranda y Salgado (2005) entienden la planeación como:

Un proceso que supone la elaboración y evaluación de cada parte de un conjunto interrelacionado de decisiones antes de que se inicie una acción, en una situación en la que se crea que a menos que se emprenda tal acción, no es probable que ocurra el estado futuro que se desea y que, si se adopta la acción apropiada, aumentara la probabilidad de obtener un resultado favorable. Pág. 2.

Es decir, que la planeación es el proceso mediante el cual el docente piensa, analiza y medita las diferentes estrategias y metodologías que va a utilizar en clase con el fin de llegar exitosamente a un objetivo determinado, dependiendo del grado de escolaridad, del contexto y del tipo de asignatura que se está orientando; es precisamente la planeación el punto de donde parten las prácticas pedagógicas y los proyectos transversales, pues es esta la base de todo lo que se va a realizar en las mismas.

En este sentido el Ministerio de Educación Nacional (2014), en el Modelo pedagógico del pueblo Embera de Caldas, se concibe la planeación como:

La materialización de las concepciones, realidades y necesidades educativas del pueblo Embera de Caldas mediante la reflexión y la toma de decisiones acerca de qué enseñar, cuándo, dónde y cómo. Parte del contexto y las proyecciones educativas y desarrolla los procesos fundantes de la educación propia (fundamentos, principios criterios, lineamientos). Para su elaboración se identifican los contextos, los sujetos educativos, las problemáticas generales y las necesidades educativas. Pág. 97. Con consonancia con lo planteado DBP5 expone:

Cuando planeo las clases lo primero que tengo en cuenta es lo planteado en el plan de estudios del área abordar, seleccionar una metodología que permita que el estudiante aprenda con agrado, identifico que aprendizajes se van a trabajar y

la manera de involucrar conocimientos propios o del contexto, y la flexibilización de acuerdo a los PIAR para los niños con necesidades Educativas.

Un factor importante en la planeación son las estrategias metodológicas y didácticas que emplee el docente al momento de abordar una temática determinada, pues de ella depende que pueda cautivar al estudiante y se logró alcanzar en él las competencias esperadas.

Para Quinquer, D. (2004) el método o estrategia es el camino escogido para llegar a la meta propuesta. Esta puede ser el aprendizaje de conceptos y procedimientos, de interpretaciones, el desarrollo de capacidades intelectuales propias del pensamiento social o de habilidades comunicativas y sociales, y también la adquisición de valores, de actitudes o de hábitos. Los métodos pautan una determinada manera de proceder en el aula, es decir, organizan y orientan las preguntas, los ejercicios, las explicaciones, la gestión social del aula o las actividades de evaluación que se realizan de acuerdo con un orden de actuación orientado a conseguir los fines propuestos. Pág.1.

Al respecto DBSI1 nos dice

Son varia las metodologías que se desarrollan en clase, ya que se atienden particularidades en los estudiantes, pero se practica la clásica con ejercicios de aplicación, orientación del docente y desarrollo de talleres y tareas, el aula invertida donde los estudiantes dan a saber sus conocimientos y estos son valorados y ahondados cuando sea necesario, hay orientación cooperativa, diálogo constante y se aplica la educación propia donde todos enseñamos y todos aprendemos.

Así mismo DBSM3:

Principalmente aplico una metodología tradicional, en la que los estudiantes escuchan al profesor. Luego ellos realizan una serie de ejercicios, de aplicaciones, se aclara que esto no solo se limita a la explicación, sino que está ligado a una serie de presaberes y comprensión de conceptos para que se garantice una adquisición sólida de contenidos. la evaluación se hace proporcionada con ejercicios similares escritos u orales y con la participación en clase, específicamente con salidas voluntarias al tablero.

Para concluir es claro que hay medianamente una comprensión de lo que significa la educación propia, sin embargo al momento de llevarlo al plano pedagógico y curricular los docentes dejan entrever vacíos en el tejido entre lo general y lo propio, pues a pesar que los aprendizajes abordados en las diferentes asignaturas permiten entrelazar los conocimientos universales con las prácticas propias solo algunos docentes, en especial los de la básica primaria demuestran un mayor grado de empoderamiento frente a las prácticas propias y buscan diferentes maneras de ir entretejiendo los conocimientos establecidos desde los planes de estudios frente a conocimientos generales con los de la educación propia, pues de esta manera se percibe como involucran algunas estrategias metodológicas que dan relevancia a los conocimientos de los sabedores, cuando son vinculados esporádicamente al proceso educativo a través de los diálogos de saberes, esto especialmente se percibió en las clases de castellano, la elaboración de artesanías, el conocimiento y transformación de las plantas en productos medicinales, las salidas pedagógicas como senderos de aprendizaje desde el contacto con el territorio dando aplicabilidad al postulado "el territorio nuestro mayor pedagogo".

Ilustración 12.

Vinculación del sabedor a las clases sobre tradición oral.



Fuente Registro Fotográfico de la Institución Educativa

Ilustración 13.

Preparación productos medicinales.



Fuente Registro Fotográfico de la Institución Educativa

A pesar que dentro de las metodologías aplicada se tiene en cuenta la guía de aprendizaje en la que se desarrollan los momentos de compartiendo saberes, tejiendo conocimiento, trabajemos en comunitarieda, asi como valoro mis saberes, estos en la mayoría de ocasiones no cumplen con el proposito de dar relevancia a lo propios, pues en especial en la secundaria estos estan más enfocados al desarrollo de estrategias como sopas de letras, crucigramas,

apareamientos y análisis de lectura, es decir que se evidencia poco la aplicación de aprendizajes en contexto, en este sentido en el discurso de los maestros de la secundaria hay un reconocimiento frente a la escasa vinculación de los conocimientos propios en sus clases, para dar cuenta de ello uno de los docentes expresa que en el proceso educativo *“se deben brindar mayores espacios de participación a los sabedores y mayores de la comunidad, donde con un trabajo planeado se pueda apoyar a la comprensión y aplicación de los temas, es de resaltar que algunos docentes lo aplican, pero algunos no nos apoyamos de este gran recurso”*.

Por otra parte conviene subrayar que para los estudiantes tanto de la básica primaria como la secundaria las asignaturas que les llaman más la atención y les generan mayores aprendizajes frente a la educación propia son las de plan de vida, artística y ciencias sociales, otros reconocen también el castellano y las ciencias naturales, pues ellos coinciden en afirmar que a través de estas conocen más de la historia, sus raíces, las costumbres, los mitos y leyendas, el territorio y la cultura, pero también sugieren que es necesario que dentro de las clases se dedique mayor tiempo para vincular a sabedores, enseñarles las artesanías y los tejidos, así lo expresa EBS91

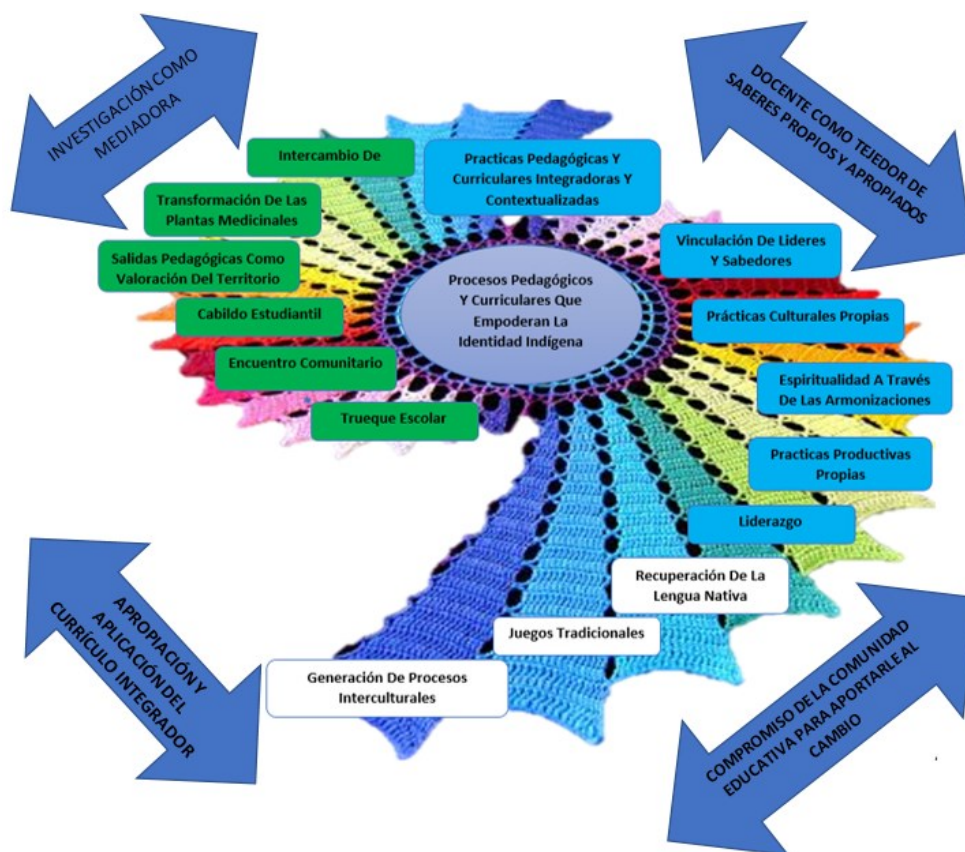
“El tejido que era antes muy importante, yo digo que desde que eran los niños pequeños la utilizaban y enseñaban a tejer, a coser, hacer sus manillas y mochilas, ahora ya es muy olvidado, son muy pocas las mujeres que se interesan, me parecería que sería muy bueno para los alumnos que desde pequeños en el área de educación propia se puedan trabajar esas cosas que vayan de la mano”

Procesos sociales, políticos, organizativos, de liderazgo, recuperación de la lengua nativa, la espiritualidad, las prácticas productivas, los juegos tradicionales son los que presentan, diría yo, menor relevancia, por tanto, para generar un equilibrio armónico que permita el empoderamiento y la pervivencia de la cultura es necesario involucrarlos en las mallas

curriculares y llevarlos a practica desde las diferentes estrategias pedagógicas privilegiadas por los docentes en su quehacer diario.

Ilustración 14.

Entramado de procesos pedagógicos y curriculares.



Nota: La gráfica ilustra los procesos que adelanta la institución en relación a la implementación del modelo de educación propia en orden de reconocimiento, es decir lo que se identifica como fuerte y lo que se debe potenciar. El tejido del fondo representa en entramado y las flechas en doble vía indican que para que exista un verdadero tejido se requiere de la investigación constante, la apropiación de los docentes frente al proceso, el compromiso de toda la comunidad y la aplicación decidida del currículo integrador.

Fuente: elaboración propia.

6. Conclusiones

Los objetivos diseñados para dar cumplimiento a la investigación fueron un sendero preciso para el alcance de lo propuesto; de esta manera en cuanto a comprender los procesos pedagógicos y curriculares de la educación propia, para el reconocimiento y empoderamiento de la identidad; fue posible identificar que la comunidad en general tiene una mediana comprensión del significado de la educación propia, como estrategia de resistencia y revaloración de los conocimientos ancestrales y que estos deben permitir a través de la integración con los saberes universales, aportar a la pervivencia de la cultura sin desligarse de las exigencias del mundo actual, para ello la escuela debe abrir espacios en donde se de valor a la sabiduría de los mayores, pues, son quienes conservan legados ancestrales que deben heredar a las futuras generaciones, siendo estas las responsables de seguir dando vida a la cultura y aportar al plan de vida de su comunidad.

Los objetivos específicos como ruta para el cumplimiento del objetivo general permitieron recopilar y organizar la información para su posterior análisis. En este sentido, en cuanto al primer objetivo se visibilizó que dentro de los procesos adelantados por la institución en relación a la implementación del modelo de educación propia, la comunidad educativa reconoce como los más fuertes y que le están aportando directamente a la revaloración de la cultura: el trueque escolar, la posesión del cabildo estudiantil, los encuentros comunitarios, los recorridos al territorio a través de las salidas pedagógicas, la transformación de las plantas medicinales y los intercambio de saberes como escenarios propicios para llevar al plano educativo los usos, costumbres, las tradiciones y las formas de gobierno propio; sin embargo, estos deben ser apropiados por todos los actores educativos. Al mismo tiempo, reconocen que procesos como: la vinculación directa de los sabedores, la implementación de manifestaciones culturales como la

danza y la artesanía, la valoración de la espiritualidad, la recuperación de prácticas productivas propias, los ejercicios de liderazgo y la generación de procesos de interculturalidad deben ser vinculados y potenciados de manera más decidida a las prácticas educativas.

Con respecto al objetivo de develar los procesos de reconocimiento y empoderamiento como escenario para la configuración de la identidad indígena en la IE John F. Kennedy, se logró un análisis detallado y coherente de las practicas pedagógicas llevadas a cabo por los docentes en la institución educativa, logrando percibir un mayor sentido de pertenencia e identidad en los estudiantes de la básica primaria, siendo estos más activos y participativos en cada uno de los momentos identitarios de la educación propia, lo que invita a llevar a cabo espacios de reflexión con todos los docentes, para que desde las planeaciones y las practicas realizadas se involucren los tejidos de saberes desde lo propio y de esta manera se incentive a los estudiantes a apropiarse de su cultura.

Así mismo, se evidenció en los jóvenes cierta apatía por los procesos de la educación propia, en algunas ocasiones por desconocimiento, en otras por la poca comprensión que tienen de la cultura, y finalmente por los procesos llevados a cabo por los docentes en el aula, donde no se acoplan al modelo de educación propia de la institución.

Para dar respuesta al tercer objetivo, se logró hacer una descripción de los procesos pedagógicos y curriculares implementados en la institución y que buscan que la comunidad educativa reconozca, se apropie y haga suyo el modelo de educación propia; sin embargo, en el análisis de la información recolectada se percibió una comunidad en general poco apropiada del modelo de educación propia, con un mediano reconocimiento de las costumbres y tradiciones, lo que lleva a generar escasos procesos de participación activa y exitosa en la misma, para lograr así la pervivencia y la trascendencia de la cultura.

De otro lado los estudiantes reconocen las asignaturas de plan de vida, artística, ciencias sociales, castellano y las ciencias naturales, como aquellas que les llaman más la atención y les generan mayores aprendizajes frente a lo propio, coinciden en afirmar que a través de estas conocen más de la historia, sus raíces, las costumbres, los mitos y leyendas, el territorio y la cultura; pero también sugieren como necesario que dentro de las clases se dedique mayor tiempo para vincular a sabedores, enseñarles las artesanías y los tejidos.

También es clara la mediana comprensión de lo que significa la educación propia, sin embargo, al momento de llevarlo al plano pedagógico y curricular los docentes dejan entrever vacíos en el tejido entre lo general y lo propio, pues a pesar que los aprendizajes abordados en las diferentes asignaturas permiten entrelazar los conocimientos universales con las practicas propias, solo algunos docentes demuestran un mayor grado de empoderamiento frente a las practicas propias y buscan diferentes manera de ir entretejiendo los conocimientos establecidos desde los planes de estudios frente a conocimientos generales con los de la educación propia, pues de esta manera se percibe como involucran algunas estrategias metodológicas que dan relevancia a los conocimientos de los sabedores, vinculados esporádicamente al proceso educativo a través de los diálogos de saberes, la elaboración de artesanías, el conocimiento y transformación de las plantas en productos medicinales, las salidas pedagógicas como senderos de aprendizaje.

Para generar empoderamiento en la comunidad educativa es necesario primero hacer un ejercicio de conocimiento, pues nadie apropia como suyo lo que no conoce y no comprende, por ello es pertinente generar mayores espacios de mingas de saberes, donde se convoquen líderes, sabedores, padres de familia, autoridades indígenas, docentes y estudiantes para posibilitar diálogos constantes.

7. Recomendaciones

Para generar un equilibrio armónico que permita el empoderamiento y la pervivencia de la cultura es necesario:

- Continuar fortaleciendo el modelo de educación propia en la institución educativa, logrando así la pervivencia de la comunidad.
- Fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes de la básica secundaria, para que de esta forma se logre una mayor apropiación por parte de los estudiantes.
- Sensibilizar a los estudiantes acerca de las finalidades de la educación propia, para que estos tengan una real comprensión de lo que se busca en las aulas de clase, y generen un mayor sentido de pertenencia.
- Generar mayores espacios de participación a los líderes y sabedores en los procesos pedagógicos y curriculares, para que sean ellos quienes contribuyan a la pervivencia de la cultura y las tradiciones.
- Continuar trabajando y buscando la mejora continua en el modelo educativo de la institución, y en las prácticas pedagógicas de los docentes, para así lograr una articulación adecuada entre la educación propia y la comunidad indígena.
- Crear estrategias de difusión y capacitación a la comunidad frente al proceso de educación propia para generar mayores comprensiones y mejorar el sentido de pertenencia frente a este.
- Fomentar espacios de construcción colectiva entre docentes tanto de la básica primaria como la secundaria para hacer más visible en las planeaciones el entramado entre los saberes universales y saberes propios como la historia, el tejido, la gastronomía, prácticas

propias de producción, la danza, la música, la tradición oral, la espiritualidad y los procesos organizativos.

- Hacer un ejercicio constante y consciente frente al análisis y unificación de estrategias metodológicas que propendan por llevar a la práctica los procesos de educación propia.
- Establecer estrategias de motiven a los estudiantes a hacer parte del cabildo estudiantil como una manera de dar vida a los procesos sociales y de pervivencia, permitiendo que este sea el eje dinamizador y direccionador de todos los procesos tendientes a fortalecer la educación propia.
- Implementar mingas de pensamiento con docentes y directivos, con el propósito de evaluar los procesos pedagógicos y curriculares que son orientan en la institución educativa, encaminados desde el tejido de lo propio, visibilizado el conocimiento de nuestros mayores, la historia, tradiciones, costumbres, que se tienen en el territorio y que reafirman la identidad en el proceso de la educación propia.

8. Referentes Bibliográficos

Aguilar Cjuno, P. (2013). *Influencia del conocimiento de la historia de los movimientos sociales indígenas del siglo xx de la región de Puno, en el empoderamiento de la identidad cultural de los adolescentes de las instituciones educativas secundarias del distrito de Macarí en el año 2013*. (Tesis de maestría, Universidad Nacional del Altiplano) Repositorio Institucional UNAP. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/663>.

Aguilar Montes de Oca, Y; Valdez Medina, J; González Arratia López Fuentes, N; Rivera Aragón, S; Carrasco Díaz, C; Gómora Bernal, A; Pérez Leal, A; Vidal Mendoza, S. (2015) Apatía, Desmotivación, Desinterés, Desgano y Falta de Participación en Adolescentes Mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, vol. 20, núm. 3, septiembre-diciembre, 2015, pp. 326-336

Alba-Maldonado, J (2015). Identidad cultural campesina, entre la exclusión, la protesta social y las nuevas tecnologías. *Criterio Libre Jurídico - Vol. 12 No. 1 - Enero - Junio de 2015*

Anijovich, R; Mora, S (2009). *Estrategias de Enseñanza Otra mirada al quehacer en el aula*. Grupo editos Aique. Buenos Aires: Argentina

Appelbaum, N. P. (2003). Historias rivales: narrativas locales de raza, lugar y nación en Riosucio. *Fronteras de la Historia*, (8), 111-129. <https://www.redalyc.org/pdf/833/83308004>

Aranda B, J; Salgado M, E(2005). *El diseño curricular y la planeación estratégica Innovación*. Educativa, vol. 5, núm. 26, mayo-junio, 2005, pp. 25-35

Arroyo V, J (s.f.) Gestión directiva del currículo. *Diálogos*, recuperado de file:///C:/Users/Admin/Desktop/trabajos%20asesorias/Proyectos%20Educacion%20Propi

a/bibliografia%20Categorias/curriculo/3.%20Gestion%20directiva%20del%20curriculo.pdf

Ávila, S. A., & Ayala, Y. A. (2017). Ala Kusreik Ya- Misak Universidad: construyendo educación propia. *Jangwa Pana*, 16(1), 54-66. <https://doi.org/10.21676/16574923.1956>.

Bartolo Suárez, D. P., y Tejada Granada, Á. M. (2016). *Saberes ancestrales de la comunidad indígena de Florencia sobre la identidad étnica y el territorio, que aportan al proceso de educación propia de la institución educativa Florencia, Riosucio, Caldas*. (Tesis de maestría, Universidad Católica de Manizales) Repositorio Institucional UCM. <http://hdl.handle.net/10839/1359>.

Baróngil, O., Espitia-Hernández, L. D., Restrepo-Hernández, M. T. & Rivera-Cumbre, M. (2014). Saberes ancestrales en comunidades agrarias: La experiencia de Asopricor (Colombia). *Ambiente y Desarrollo*, 18(34), 125-140. doi:10.11144/Javeriana.AYD18-34.saec

Bernabé, A (2018).La cosmogonía de las Metamorfosis de Ovidio y las Rapsodias órficas. *Emerita, Revista de Lingüística y Filología Clásica* LXXXVI 2, 2018, pp. 207-232 ISSN 0013-6662 <https://doi.org/10.3989/emerita.2018.01.1721>

Bolaños, G., & Ramos, A. (2015). Educación propia, investigación y lucha en el PEBI-CRIC. *Prácticas otras de conocimiento (s): Entre crisis, entreguerras, 1*, 383-400.

Bonilla, L. M. (2018). *Sentidos y prácticas de los saberes ancestrales en el fortalecimiento de la identidad cultural, y la relación escuela-familia con los niños y niñas del Proyecto Ondas de la Institución Educativa María Fabiola Largo cano, sede La Candelaria del resguardo indígena la Montaña en Riosucio Caldas* (Tesis de Maestría, Universidad de Manizales)

Respositorio

Institucional

UM.

<https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/3362>.

Caballero M, D (2013). Transculturación, sincretismo y pervivencia de la cultura entre los mayasq'eqchi'es de Guatemala. *ETNICEX*, 2013, Núm. 5, 65-82

Campos C, Y (2000). *Estrategias de Enseñanza Aprendizaje*. Tomado del curso – libro: Estrategias didácticas apoyadas en tecnología, DGENAMDF: México, 2000

Castillo R, V; Rodríguez G, C; Escalona B, J (2018). Participación, Vida Democrática y Sentido de Pertenencia Según Tipo de Establecimiento Educativo en Chile. *Revista Páginas de Educación*. Vol. 11, Núm. 2 (2018) ISSN: 1688-5287; e-ISSN: 1688-7468

Castillo S, Venegas (2016). Saberes ancestrales y prácticas productivas del pueblo Pumé como premisas de sustentabilidad agroecológica. *NOVUM SCIENTIARUM* NÚM. 2 - ABR-JUL 2016

Castro Talaga, M. (2017) *El empoderamiento de la educación propia en un contexto indígena Nasa y campesinos mediante la estrategia de concientización sobre el P.E.C en la escuela rural mixta el Ramo, Resguardo Indígena de Coheteando Páez-Cauca*. (Tesis de maestría, Universidad del Cauca) Repositorio Institucional Unicauca.
<http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/xmlui/handle/123456789/219>.

Caviedes Pinilla, M. (2011) *Oro a cambio de espejos: discurso hegemónico y contrahegemónico en el movimiento indígena en Colombia 1982-1996*. (Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Colombia) Repositorio Institucional UNAL.
<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/7618>.

- Comisión nacional de trabajo y concertación de la educación para los pueblos indígenas – CONTCEPI. (2009). *Subcomisión de trabajo para la construcción de documento técnico sobre: “Perfil del sistema educativo indígena propio”*. Bogotá D.C, Colombia.
- Consejo Regional Indígena del Cauca - CRIC. (2004). *Programa de Educación Bilingüe e Intercultural - PEBI. ¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia*. Bogotá, Colombia: Editorial el Fuego azul.
- Consejo Regional Indígena del Cauca – CRIC. (2019). *La educación propia, un camino de la lucha y resistencia. Cauca, Colombia*. Recuperado de <https://www.cric-colombia.org/portal/la-educacion-propia-un-camino-de-la-lucha-y-resistencia/>
- Crespo, J.M; Vila Viñas, D. (2014). *Saberes y Conocimientos Ancestrales, Tradicionales y Populares (v. 2.0). Buen Conocer - FLOK Society Documento de política pública 5.2*. Quito: IAEN
- Da Silva, T.T. (1999). *Documentos de identidad, una introducción a las teorías del currículo*. Belo Horizonte
- Díaz G, F (2004). *Comunidad y Comunalidad. Diálogos en la acción*, segunda etapa, 2004
- Díaz, M. (1990). De la práctica pedagógica al texto pedagógico. *Pedagogía y saberes*, 1, 14-27. <https://doi.org/10.17227/01212494.1pys14.27>
- Documento en construcción. Sin editar. Malla curricular. Sistema Educación Propia.
- Duran Motato, P. A. (2014) *Prácticas educativas en el marco del diseño y aplicación de educación propia en el resguardo indígena nuestra señora candelaria de la montaña: un estudio de caso*. (Tesis de pregrado, Universidad Tecnológica de Pereira) Repositorio Institucional UTP. <http://hdl.handle.net/11059/4616>.

Fernández Batanero, José María (2009). *Un Currículo para la diversidad*. Editorial Síntesis. Madrid.

Fernández García, Tomás y Molina García, José (2005). *Multiculturalidad y educación*. Madrid, España: Alianza Editorial.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Buenos aires: Siglo XXI.

Flores T, I; González C, G; Rodríguez R, I (2013). Estrategias de enseñanza para abatir la apatía del alumno de secundaria. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* ISSN 2007 – 2619

Galeano Londoño, JR. (1.995). *Maestría en Educación: Administración Educativa con énfasis en Autonomía Curricular*. Maestría desarrollada en los años 1.995 y 1.996 U. de A. Medellín.

Galeano Londoño, JR. (2001). *Construcción curricular y cotidianidad escolar* Universidad de Antioquia. Medellín.

García López, J. (2019, 2 septiembre). *Empoderamiento y liderazgo (antes y ahora)*. Voz UCAD. <http://voz.ucad.edu.mx/empoderamiento-liderazgo-2/>.

García M, A. (2008). *La interculturalidad: Desafío para la educación*. Madrid: Dykinson. [En línea], disponible en: <http://site.ebrary.com/lib/pucesp/reader.action?docid=10224134&ppg=3>. [Consultada el 16 y 17 de marzo de 2015].

Garzón G, E; Acuña B, L (2016). Integración de los Proyectos Transversales al Currículo: Una Propuesta Para Enseñar Ciudadanía en Ciclo Inicial. *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”* Volumen 16 Número 3, Año 2016, ISSN 1409-4703

Garzón G, E; Acuña B, L (2016). Integración de los Proyectos Transversales al Currículo: Una Propuesta para Enseñar Ciudadanía en Ciclo Inicial. *Revista Electrónica “Actualidades*

Investigativas en Educación” Volumen 16, Número 3 Setiembre-Diciembre pp. 1-26.

DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i3.26065>

Gómez Pinilla, Aleyda Cecilia y Tobón Yagarí, Lina Marcela (2018). Estado del Arte: *Un análisis de la educación indígena y su relación con las Políticas Públicas* (Tesis de maestría). Universidad Externado de Colombia, Facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales.

Gómez Sosa, María Yanet. (2016). *Aportes que la educación propia Embera de comunidades de Antioquia, hace a la sociedad no indígena* (Tesis de maestría). Universidad Autónoma Latinoamericana, Medellín - Colombia.

González Terreros, M. I. (2012). La educación propia: entre legados católicos y reivindicaciones étnicas. *Pedagogía y saberes*, (36), 33-43. <https://doi.org/10.17227/01212494.36pys33.43>.

González A, M (2015). La emergencia de lo ancestral: una mirada sociológica. *Espacio Abierto*, vol. 24, núm. 3, julio-septiembre, 2015, pp. 5-21

Graciano González, R. Arnaiz, (2002). *El discurso intercultural*. Madrid, España: Biblioteca Nueva.

Guarumo Ladino, I. L. (2018) *Didáctica del pensamiento variacional y los sistemas Algebraicos en instituciones Indígenas del resguardo Escopetera y Pirza, Riosucio - Caldas*. (Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia) Repositorio Institucional UNAL. <http://www.bdigital.unal.edu.co/65112/>.

Guzmán Marín, F. (2018). Los retos de la educación intercultural en el siglo XXI. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 199-212.

Herrera-González, J. D. (2010). La formación de docentes investigadores: el estatuto científico de la investigación pedagógica. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(5), 53-62. <http://hdl.handle.net/123456789/2651>.

Herrera L, C (2018). *Educación Propia y Ancestral de la comunidad indígena Kichwa de Cúcuta, Colombia, alternativa para la pervivencia de su Cultura, Identidad y Tradición*. Trabajo de Especialización. UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA - UNAD

Higuera A, É; Castillo M, N(2015). La Interculturalidad Como Desafío Para la Educación Ecuatoriana. *Sophia*, Colección de Filosofía de la Educación, núm. 18, 2015, pp. 147-162

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000401257

[https://es.wikipedia.org/wiki/Riosucio_\(Caldas\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Riosucio_(Caldas))

<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82802.html>

<https://www.significados.com/empoderamiento/>

Institución Educativa John F Kennedy. Proyecto Educativo Institucional

Illán R, N; Molina S, J (2011). Integración Curricular: respuesta al reto de educar en y desde la diversidad. *Educación em Revista*, (41) 17-40. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155021076003>

Krause J, M (s.f). Hacia una Redefinición del Concepto de Comunidad Cuatro Ejes Para un Análisis Crítico y una Propuesta. *Revista de psicología de la universidad de Chile* Vol X n°

Kowii, A (2011). *Interculturalidad y diversidad*. Quito: Corporación Editora Nacional. [En línea], disponible en: [http://site.ebrary.com/lib/pucesp/reader.action?docid=](http://site.ebrary.com/lib/pucesp/reader.action?docid=10877554&ppg=6)

10877554&ppg=6. [Consultada el 17 de marzo de 2015].

Ladino Duque, Julio (2018) *Procesos identitarios étnicos en un grupo de estudiantes de la institución educativa San Jerónimo en el resguardo indígena de San Lorenzo en Riosucio-Caldas*. (Tesis de maestría). Universidad de Manizales. Colombia.

Leiva O, J (2008). Interculturalidad, gestión de la convivencia y diversidad cultural en la escuela: un estudio de las actitudes del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación* ISSN: 1681-5653 n.º 46/2 – 10 de mayo de 2008 EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

Levan & Rubin (1996). Recuperado de <https://sites.google.com/site/ticsdestadistica/poblacion-y-muestra>

López-Quiterio, A. E. (2017). La relación entre saberes indígenas y escolares en la trayectoria social de los docentes que laboran en educación indígena: el caso del Valle del Mezquital, Hidalgo, México. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(75), 1257-1280. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000401257.

Maya J, I(2004). Sentido de comunidad y potenciación comunitaria. *Apuntes de Psicología* 2004, Vol. 22, número 2, págs. 187-211 ISSN 0213-3334

Mendoza Z, R (2017). Inclusión educativa por interculturalidad: implicaciones para la educación de la niñez indígena. *Perfiles Educativos*, vol. XXXIX, núm. 158, 2017. IISUE-UNAM

Mesa Permanente de Concertación con los pueblos y organizaciones indígenas (MPC). (2020). *Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para Pueblos Indígenas –*

CONTCEPI - MPC Indígena. CONTCEPI. <https://www.mpcindigena.org/64-sub-comisiones/707-comision-nacional-de-trabajo-y-concertacion-de-la-educacion-para-pueblos-indigenas-contcepi>

Ministerio de Educación Nacional - MEN. (1990). Dirección de capacitación y currículo. *Etnoeducación, conceptualización y ensayos*. Bogotá, Colombia: Producciones y divulgaciones culturales y científicas PRODIC, El Giro.

Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2002). *Estándares curriculares para las áreas de matemáticas, lengua castellana y ciencias naturales y educación ambiental para la educación preescolar, básica y media, documento de estudio*. Bogotá, Colombia: Creamos Alternativas Ltda.

Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2014). *Modelo pedagógico del pueblo Embera de Caldas. Tejiendo saberes, conocimientos y prácticas pedagógicas*. Medellín, Colombia: Editorial Manuel Arroyave.

Ministerio de Educación Nacional - MEN. Mineducación. Bogotá, Colombia. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-231235.html?_noredirect=1

Ministerio de Educación Nacional-Consejo Regional Indígena de Caldas. (2011)*Proyecto Etnoeducativo del Pueblo Embera de Caldas. Tejiendo Sabiduría Embera. Documento de Política Etnoeducativa No. 4*. Graficas Tizan. Manizales.

Miranda, P. P., Atia, V. C., Leal, A. O., & Ruiz, J. O. (2019). Educación propia de la etnia Mokaaná: Experiencia organizacional contemporánea. *Revista de ciencias sociales*, 25(3), 88-100.

- Molina Bedoya, V. A., y Tabares Fernández, J. F. (2014). Educación Propia. Resistencia al modelo de homogeneización de los pueblos indígenas de Colombia. *Polis. Revista Latinoamericana*, (38). <https://journals.openedition.org/polis/10080>.
- Monje C, J (2015). El Plan de Vida de los Pueblos Indígenas de Colombia, Una Construcción de Etnoecodesarrollo. *Revista Luna Azul*, núm. 41, julio-diciembre, 2015, pp. 29-56
- Montero, M (2009). El Fortalecimiento en la Comunidad, sus Dificultades y Alcances. *Universitas Psychologica*, vol. 8, núm. 3, septiembre-diciembre, 2009, pp. 615-626
- Moreno Ramírez, María Yaneth. (2009). *Cómo ponerle piel al ser humano y “preparar el corazón” de un Embera Katío para ser un Embera Katío. Primera Infancia: tiempo para la siembra*. Medellín Antioquia – Colombia.
- Muñoz Benavides, María Marcela, (2015). *Reconstruyendo el camino de la Educación Propia del Cabildo Indígena Yanacona de Popayán* (tesis de maestría). Universidad del Cauca-Colombia.
- Oliveros F, D (2017) Plan de vida yukpa: relaciones entre el territorio y el buen vivir. *Nómadas (Col)*, núm. 46, abril, 2017, pp. 81-94
- Osorio V, M (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas Universidad del Norte* n° 26, enero-junio, 2017 ISSN 2145-9444 (electrónica)
<http://dx.doi.org/10.14482/zp.26.10205>
- Orsini, Marta (2012). *el concepto de empoderamiento en los estudios de género y en la prensa femenina*. Departamento de Medios, Comunicación y Cultura Universidad Autónoma de Barcelona

- Pacheco C, D (2011) Reflexión Sobre el Reconocimiento del Contexto Cultural en los Procesos de Enseñanza de la Biología. *Biografía: Escritos sobre la Biología y su Enseñanza* Vol 4 No6 ISSN 2027-1034. Primer semestre de 2011, Bogotá, Colombia, pp 165-172
- Palacios, María Amalia (2000) *Los procesos pedagógicos. En Seminario de Análisis Prospectivo de la Educación en América Latina y El Caribe*. Oficina Regional de Educación de UNESCO. Santiago de Chile, 23 al 25 de agosto del 2000
- Peredo Carmona, B; Velasco Toro, J (2010). ¿Por Qué la Apatía Para Aprender y Enseñar en el Espacio y Tiempo Escolar? *Horizontes Educativos*, Vol. 15, N° 2: 69-81, 2010
- Pérez Orozco, Carlos Enrique (2015). *Nukanchipa alpamanda iachaikungapa, aprender acerca del territorio. Plan de estudios y desarrollo curricular del eje de territorio y cosmovisión. Proyecto etnoeducativo del pueblo inga*. Universidad Antonio Nariño. Colombia
- Pineda Cabezas, J. F., y Castillo Castillo, M. S. (2019) *Avanzando desde una educación propia hacia el fortalecimiento de la identidad desde el marco de la interculturalidad en el centro educativo Quembi Las Peñas del municipio de Barbacoas (Nariño)* (Tesis de Maestría, Universidad Santo Tomás) Repositorio Institucional USTA. <http://hdl.handle.net/11634/16138>.
- Portela, G. H. (2012). *La formación en un currículo como trayecto fenomenológico*. Universidad de Caldas.
- Prada, D. M. (Ed.). (2017). *La educación propia. Vivencias y reflexiones*. Bogotá, Colombia: Espacio Creativo Impresores, SAS.
- Prieto P, M (2005). La participación de los estudiantes: ¿Un camino hacia su emancipación? *Theoria*, vol. 14, núm. 1, 2005, pp. 26-36

- Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Íber. Didáctica de la Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 40, 7-22.
- Quintriqueo Millán, S. E., Quilaqueo, D., Lepe-Carrión, P., Riquelme, E., Guitiérrez, M., & Peña-Cortés, F. (2014). Formación del profesorado en educación intercultural en América Latina. El caso de Chile.
- Reyes-Salvador, J. (2017). La planeación de clase; una tarea fundamental en el trabajo docente. *Maestro y Sociedad*, 14(1), 87-96. Disponible en:
<https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/2048>
- Rock w, E (2001). La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares. *Educação e Pesquisa, São Paulo*, v.27, n.1, p. 11-26, jan./jun. 2001
- Rodríguez A (1998) *Educación democrática y escuela cívica*
- Rodríguez E, L. (2009). *La planeación de clase: Una habilidad docente que requiere de un marco teórico. Odiseo, revista electrónica de pedagogía*, 7, (13). Recuperado el {día, mes y año} de: http://www.odiseo.com.mx/2009/7-13/rodriguez-planeacion_clase.html
- Rueda B, M (2011). La investigación sobre la planeación educativa. *Perfiles Educativos* | vol. XXXIII, núm. 131, 2011 | IISUE-UNAM
- Rowlands, J. (1995). Empowerment examined. *Development in practice*, 5(2), 101-107.
<https://doi.org/10.1080/0961452951000157074>.
- Sacavino, Susana y Candau, Vera (2015). *Multiculturalismo, interculturalidad y educación: contribuciones desde América Latina*. Bogotá, Colombia: Difundir Ltada.
- Sandoval M, J (2003). Ciudadanía y Juventud: El Dilema entre la Integración Social y la Diversidad Cultural. *Última década* n°19, cidpa viña del mar, noviembre 2003, pp. 31-45

Saravia de Grossi, M. (2017). La Pervivencia de la Épica Homérica en Edipo Rey de Sófocles.

Synthesis, 24 (1), e011. En Memoria Académica. Disponible en:

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8010/pr.8010.pdf

Siles González, I(2005). Internet, virtualidad y comunidad. *Revista de Ciencias Sociales* (Cr),

vol. II, núm. 108, 2005, pp. 55-69

Silva Carme y Loreto Martinez. (2004). *Empoderamiento: Proceso, Nivel y Contexto*. Pontificia Universidad Católica de Chile

Silva, C., y Loreto Martínez, M. (2004). Empoderamiento: Proceso, Nivel y Contexto. *Psyche*,

13(2), 29-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=967/96713203>.

Soto Bañol, J. P. (2008). *Educación propia: Un camino de resistencia de identidad cultural del pueblo Embera Chamí del Departamento de Caldas, Riosucio, Colombia*. Informe del Consejo regional Indígena de Caldas- CRIDEC.

Tattay Bolaños, Libia. (2011). *La “educación propia” en territorios indígenas Caucanos:*

Téllez Murcia, E. I. (2010). El sentido del tejido social en la construcción de comunidad.

Polisemia, 6(10), 9-23. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.polisemia.6.10.2010.9-23>.

Teun A. van Dijk (2001). Algunos principios de una teoría del contexto. *ALED, Revista*

latinoamericana de estudios del discurso 1(1), 2001, pp. 69-81.

Turra-Díaz, O. R. (2012). Currículo y construcción de identidad en contextos indígenas chilenos.

Educación y educadores, 15(1), 81-95. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83424040006>.

Unknown. (2013). *La tulpa indígena del territorio NASA*. Recuperado de [http://actividad7-](http://actividad7-000336424.blogspot.com/)

[000336424.blogspot.com/](http://actividad7-000336424.blogspot.com/)

- Vega Cantor, R. (2014). La calidad educativa una noción neoliberal, propia del darwinismo pedagógico. *Revista Integra Educativa*, 7(2), 113-125.
- Vélez C, G; Terán D, L (2010). Modelos para el diseño curricular. *Pampedia*, (6), 55-65.
Recuperado de <http://www.uv.mx/pampedia/numeros/numero6/modelos-diseño-curricular.pdf>
- Vieco, J (2010). Planes de desarrollo y planes de vida: ¿diálogo de saberes? *Mundo amazónico* 1, 2010, 135-160, issn 2145-5082, doi:10.51113/ma.1.9918
- Vila, I. (2000). Inmigración, educación y lengua propia. *La inmigración extranjera en España. Los retos educativos*, 145-166.
- Villagómez, M., & de Campos, R. C. (2014). Buen vivir y educación para la práctica de la interculturalidad en el Ecuador. Otras prácticas pedagógicas son necesarias. *Alteridad*, 9(1), 35-42.
- Walsh, Catherine (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En *Construyendo Interculturalidad Crítica* (pp. 75-96). La Paz: Instituto Nacional de Integración del Convenio Andrés Bello. [En línea], disponible en: <http://www.flacsoandes.edu.ec/interculturalidad/wp-content/uploads/2012/01/interculturalidad-cr%C3%ADtica-y-educaci%C3%B3n-intercultural1.pdf> [Consultada el 18 de marzo de 2015].
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo interculturalidad crítica*, 75, 96.
- Zambrano-Ojeda, E., Rivera-Cisneros, A., Fernández-Candama, F. y González-Sanjuán, R. (2014). La práctica pedagógica constructiva: el método de caso. *Memorias*, 12(22), 81-92. doi: <http://dx.doi.org/10.16925/me.v12i22.873>.

<https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1409>.

Zamora Londoño, J. L. (2020). *Oportunidades y retos acerca de la implementación del sistema de educación indígena propio (SEIP) en Colombia*. (Tesis de pregrado, Politécnico Grancolombiano) Repositorio Institucional Alejandria. <http://alejandria.poligran.edu.co/handle/10823/1502>.

Zamora, M. P. (2008). Demandas indígenas para su educación. *Revista Educación y Pedagogía*, (52), 91-102. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9885>.

Zimmerman, M. A. (2000). *Empowerment theory*. In *Handbook of community psychology* (pp. 43-63). Springer, Boston, MA.

Zimmerman, M. A., & Rappaport, J. (1988). Citizen participation, perceived control, and psychological empowerment. *American Journal of community psychology*, 16(5), 725-750. <https://doi.org/10.1007/BF00930023>.

Zuluaga Giraldo, J. I., & Largo Taborda, W. A. (2020). Educación propia como rescate de la autonomía y la identidad cultural. *Praxis*, 16(2). <https://doi.org/10.21676/23897856.3657>

9. Anexos

9.1 Diarios de Campo

Fecha: Mayo 29 de 2019	
Lugar : sede Central	
Hora: 9 am- 1 pm	
Actividad de observación: trueque escolar	
N° sesión: 3	
DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN	COMENTARIO O INTERPRETACIÓN
<p>La jornada inicia con una mañana muy calurosa, son las 7 am cuando empiezan a llegar el equipo de los docentes de la sede central para ir decorando el espacio donde se llevará a cabo la actividad, hay expectativa frente a la cantidad de personas que asistirán al evento. Otros en la cocina en compañía de las ecónomas preparan los alimentos que se ofrecerán a los asistentes.</p> <p>Son las 8am cuando van llegando los estudiantes de las diferentes sedes de la institución, acompañados de sus padres o acudientes, se observan muy alegres y traen muchos productos para compartir, seguidamente van llegando los estudiantes de las instituciones educativas del resguardo Marco Fidel Suarez, Nuestra Señora de Fátima, María Fabiola Largo, y el liceo eco pedagógico, también acompañados de sus docentes y algunos padres de familia. Todos se van ubicando en los sitios asignados y empiezan a ir organizando los Stan con sus productos, artesanías, comidas tradicionales, productos de pancoger característicos de cada comunidad, semillas tradicionales, abonos orgánicos. Se nota mucho entusiasmo.</p> <p>Las docentes de la primaria de la sede central también empiezan a organiza las mesas con los productos elaborados con los estudiantes para ser truequiados.</p> <p>Los niños del preescolar y el grado cuarto exponen aritos y manillas elaborados por ellos en chaquira, también postre de mora, natilla y tortas de bellotas preparadas por sus madres y se observan naranjas, plátanos y bananos.</p> <p>Los estudiantes de grado primero y tercero muy entusiasta están organizando su stand con frasquitos con ambientadores elaborados con la orientación de la profesora, también exponen recipientes elaborados con material de reciclaje para colocar plantas ornamentales, macitos previamente organizados de plantas medicinales como romero, caléndula, apio, yerba buena, ruda y algunas hortalizas cultivadas en la huerta escolar, también los acompaña un padre de familia que prepara vinos tradicionales. En otro espacio del corredor están organizándose los estudiantes de segundo y quinto quienes con orientación y acompañamiento de la docente y una de las sabedoras de la comunidad habían</p>	<p>El trueque escolar es una actividad institucional que genera expectativa y compromiso por parte tanto de los miembros de la institución educativa como de las demás instituciones que participan como invitadas.</p> <p>Se percibe la preparación con antelación para presentar productos novedosos y variados como resultado de un proceso.</p> <p>Los estudiantes en compañía de sus maestros demuestran alegría y entusiasmo en la organización del stand.</p> <p>Hay buen acompañamiento por parte de los padres de familia en especial de las sedes de la institución, de la sede central es muy poco el acompañamiento por parte de ellos.</p> <p>los productos presentados por los estudiantes y los docentes de las sedes y de los grados de primaria de la sede central son producto de un proceso iniciado desde el inicio del año escolar, como se evidencia en la elaboración de las artesanías, el cultivo de las huertas escolares, la transformación de plantas en productos medicinales. la preparación de recetas tradicionales en las que se percibe colaboración por parte de la familia.</p> <p>los estudiantes de los grados de secundaria demuestran menos preparación, pues los productos presentados son insumos de sus parcelas, pero no se observa un trabajo previo.</p> <p>la vinculación de otras instituciones y los niños más pequeños de la guardería enriquecen las experiencias de los estudiantes.</p>

<p>preparado algunos productos medicinales como champú de sábila y romero, talco medicinal, pomada de caléndula, también estaban ubicando comidas tradicionales como tortas de chόcolo y lentejas, postres de mora, naranja y leche y algunos productos de pan coger como plátanos, yucas, guayabas y artesanías elaboradas en las clases. En uno de los costados del corredor se ubicaron los estudiantes de la secundaria, su Stan tenia productos de pan coger y unas pocas comidas tradicionales, no se observaron manualidades ni productos como resultado de trabajos realizados en clase. En el ambiente se percibe mucha alegría e interés y expectativa por el momento de que se den los intercambios. Son más de las 9 cuando se da inicio al evento, la rectora da la bienvenida a todos los estudiantes, padres de familia y docentes tanto de las sedes de la nuestra institución como de las otras instituciones que nos acompañan como invitados, así como también agradece a los líderes y representantes del resguardo que nos hacen presencia, primero que todo valora el trabajo de los estudiantes y los docentes resalta que esto es producto de un proceso que se va realizando desde cada una de las clases. Invita a todos los asistentes a esta sea una jornada donde se puedan adquirir muchos aprendizajes, ya que en Educación Propia todos Aprendemos y todos enseñamos.</p> <p>En otro espacio de la institución el docente Juan Pablo Soto¹⁵ en compañía de uno de los médicos tradicionales del resguardo tiene preparado el altar con los elementos necesarios para hacer la armonización, de esta manera hace un llamado para que todos participen de tan importante acto, para iniciar pide que nos tomemos de las manos en nos organicemos de manera intercalada, es decir un hombre, una mujer y así sucesivamente formando como una especie de espiral. El medico tradicional empieza agradeciendo a la madre tierra y al padre sol por todos los beneficios que nos brindan y hace invocaciones a otros espíritus para que permitan que se manejen buenas energías y la jornada fluya en total tranquilidad. Mientras tanto Juan Pablo y otros colaboradores van repartiendo las esencias y haciendo los sahumeros. Al otro extremo del patio se observan algunos estudiantes de la secundaria que no les gusta participar de la armonización, por el contrario, están haciendo otras cosas, en la rectoría algunos docentes que no participan de este acto, porque les fastidia el olor de las esencias, manifestando que les duele la cabeza y les da mareo.</p> <p>Terminado esta ritual de armonización nuevamente regresan l espacio donde están expuestos los productos. El profesor Juan Pablo toma la palabra para</p>	<p>En esta actividad se da aplicabilidad al postulado de que todos enseñamos y todos aprendemos y el territorio es nuestro mayor pedagogo.</p> <p>Al momento de la armonización se evidencia poca participación y concentración por parte de algunos docentes y estudiantes de la secundaria quienes manifiestan no gustarles esta práctica.</p> <p>A los estudiantes les falta mayor apropiación del discurso para explicar a los demás como se realizan los productos que traen para intercambiar.</p> <p>El interés y la expectativa están puestas en el momento de intercambiar productos con otras personas.</p> <p>Momento en el que se hace evidente como los estudiantes dan valor a sus productos para ir a cambiarlos por otros de similar valor teniendo en cuenta que no se maneja factor dinero.</p> <p>Se observa mayor participación en los actos culturales por parte de los padres de familia y líderes de otras sedes, la participación de los padres de la sede central fue mínima, por lo que los estudiantes y docentes tuvieron que asumir esta responsabilidad.</p> <p>No se observa una cultura de respeto frente a la escucha cuando otras personas están interviniendo.</p> <p>El acto transcurrió en completa calma y con un gran número de participantes de otras instituciones.</p>
--	--

¹⁵ Docente etnoeducador reconocido en la comunidad por su capacidad para direccionar procesos espirituales como rituales y armonizaciones.

indicar que se iniciara el espacio del trueque del conocimiento momento en que un representante por stand dará a conocer que productos trajeron para el trueque, cuál fue su proceso de elaboración y los elementos necesarios para ello. Inician los estudiantes de la institución Educativa Nuestra Señora de Fátima, quienes agradecen la invitación y cuentan que ellos van a compartir alimentos elaborados a base de chontaduro, producto característico de su comunidad, traen tortas, arequipe, jugos, vino. Luego una madre de familia de la institución educativa María Fabiola expone que ellos trajeron semillas tradicionales ya que en sus comunidades cuentan con los custodios de semillas, que el objetivo de ellos es poder hacer la recuperación de tan importantes productos, también cuenta que traen algunas artesanías elaborados por los niños y plantas medicinales. Una de las docentes de la institución Educativa Marco Fidel Suarez comenta que están haciendo presencia con estudiantes de la secundaria y que ellos traen productos típicos de la zona de la tierra fría, mora, lulo, frijol, ayuama, leche y algunas preparaciones como arequipe de leche, postre de mora, natilla y buñuelos, todos preparados con la ayuda de estudiantes. Constantemente es necesario interrumpir las intervenciones puesto que algunos estudiantes no están poniendo atención y están corriendo o haciendo otras cosas. Así sucesivamente cada institución va a contando que trajeron, pocos compartieron los procesos de preparación.

Ahora el turno es para las docentes y estudiantes de la sede central, la estudiante de grado cuarto intervino diciendo que ellos trajeron para intercambiar manillas y aritos que elaboraron con la profesora en las clases de artística, y cuenta que ella y los compañeros del grado cuarto les enseñaron a los de preescolar par que ellos también aprendieran hacer los aritos. Seguidamente una representante del grado quinto toma el micrófono y dice que ellas van intercambiar Champú el cual aprendieron hacer con la profesora y menciona que para ello necesitaron romero, sábila y texapon, también cuenta que prepararon talco medicinal y pomada de caléndula y que tienen macitos de plantas medicinales que cultivaban en las huertas de sus casas. Una de las estudiantes de grado tercero comparte con los asistentes que la profesora les enseñó a preparar en la clase de tecnología ambientador para pisos. Luego pasaron los estudiantes de la secundaria, quienes mencionan que ellos tienen productos de pan coger que se cultivan en sus casas, además que prepararon en compañía de sus madres algunas comidas como dulce le zapallo, dulce de sidra, torta de lentejas. Una de las madres de familia comparte los ingredientes y la forma de preparar la torta de zapallo.

Así sucesivamente cada una de las sedes continuó contando lo que tenían para el trueque. Es de resaltar que los productos compartidos por los estudiantes de la sede de Bajo Imurra, fueron cultivados en la huerta escolar y preparados por ellos mismo, pues tenían jabón, esencias y talco medicinal.

Terminada la ronda del trueque de conocimiento se continuo con el trueque cultural donde los padres de familia y los docentes fueron los encargados de hacer las presentaciones danzas, parodias, decretos.

La presentación de la sede central estuvo a cargo solo de docentes y algunos estudiantes.

A esta actividad también llegaron representantes de la expedición pedagógica quienes traían para intercambiar algunos textos como cuentos.

Terminadas las presentaciones se dio paso al trueque de productos, acta central de esta actividad. Todos los participantes empezaron a buscar con quien intercambiar sus productos, observándose mucho interés, entusiasmo, todos corrían para buscar con quien truequear.

Después de casi una hora, se invitaron a los asistentes a compartir el almuerzo, ofrecido por la institución. Como era ya tarde no se alcanzó a evaluar la actividad, pero se les pidió vía correo electrónico hicieron llegar diligenciado un formato de evaluación que estaba estructurado con aspectos positivos, por mejorar y recomendaciones para una próxima oportunidad.

La actividad se dio por terminada siendo las 2:30, hora en la cual los transportes llegaron por los estudiantes de cada sede y cada institución participante.

MATRIZ DE ANALISIS DE INFORMACIÓN DE DIARIOS DE CAMPO

Nombre De Evento	Relación Maestro Estudiante	Discurso Del Maestro	Las Voces De Los Estudiantes	La Palabra Del Líder O Sabedor	Metodologías O Procesos Didácticos Empleados	Actitud Del Estudiante Y Docentes Frente Al Evento	Proceso De Evaluación
Trueque escolar	Relación de respeto, acatamiento de sugerencias.	La rectora da la bienvenida a todos los estudiantes, padres de familia y docentes tanto de las sedes de la nuestra institución como de las otras instituciones que nos acompañan como invitados, así como también agradece a los líderes y representantes del resguardo que nos hacen presencia, primero que todo valora el trabajo de los estudiantes y los docentes resalta que esto es	la estudiante de grado cuarto intervino diciendo que ellos trajeron para intercambiar manillas y aritos que elaboraron con la profesora en las clases de artística, y cuenta que ella y los compañeros del grado cuarto les enseñaron a los de preescolar par que ellos también aprendieran hacer los aritos. Seguidamente la representante de grado 5 toma el micrófono y dice que ellas van intercambiar Champú el cual aprendieron hacer con la profesora y	El medico tradicional empieza agradeciendo a la madre tierra y al padre sol por todos los beneficios que nos brindan y hace invocaciones a otros espíritus para que permitan que se manejen buenas energías y la jornada fluya en total tranquilidad	Procesos propios como la armonización, intercambio de conocimientos, productos y actos culturales.	Compromiso y responsabilidad para organizar los stands, exponer los productos y las preparaciones. Entusiasmo y alegría para hacer los intercambios Mayor apropiación y preparación por parte de las estudiantes de las sedes y la primaria de la central. observan algunos estudiantes de la secundaria que no les gusta participar de la armonización, por el contrario, están haciendo otras cosas, en la rectoría algunos docentes que	Los aprendizajes de los estudiantes se evalúan de manera constante en la medida que dan a conocer los trabajos realizados. La evaluación del evento de manera escrita teniendo presentes aspectos positivos y por mejorar.

		<p>producto de un proceso que se va realizando desde cada una de las clases. Invita a todos los asistentes a esta sea una jornada donde se puedan adquirir muchos aprendizajes, ya que en Educación Propia todos Aprendemos y todos enseñamos.</p> <p>El profesor Juan Pablo toma la palabra para indicar que se iniciara el espacio del trueque del conocimiento momento en que un representante por stand dará a conocer que productos trajeron para el trueque, cuál fue su proceso de elaboración y</p>	<p>menciona que para ello necesitaron romero, sábila y texapon, también cuenta que prepararon talco medicinal y pomada de caléndula y que tienen macitos de plantas medicinales que cultivaban en las huertas de sus casas. Una estudiante de grado tercero comparte con los asistentes que la profesora les enseñó a preparar en la clase de tecnología ambientador para pisos. Luego pasaron los estudiantes de la secundaria, quienes dicen que ellos tienen productos de pan coger que se producen en sus casas, además que prepararon en compañía de</p>			<p>no participan de este acto, porque les fastidia el olor de las esencias, manifestando que les duele la cabeza y les da mareo.</p> <p>No se observa una cultura de respeto frente a la escucha cuando otras personas están interviniendo. Al momento de la armonización se evidencia poca participación y concentración por parte de algunos docentes y estudiantes de la secundaria quienes manifiestan no gustarles esta práctica.</p>	
--	--	---	---	--	--	--	--

		los elementos necesarios para ello	sus madres algunos comidas como dulce le zapallo, dulce de sidra, torta de lentejas			
--	--	------------------------------------	---	--	--	--

Lugar : Aula de 5° sede Central	
Hora: 7am a 9am	
Actividad de observación: Clase de Ciencias naturales	
N° sesión: 7	
DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN	COMENTARIO O INTERPRETACIÓN
<p>La clase se inicia con el saludo de la docente, quien hace una corta oración para ofrecer la jornada.</p> <p>Seguidamente pregunta si todos pudieron conseguir la sábila y el romero que les había pedido que se trajera.</p> <p>Algunos estudiantes manifiestan no tener esas plantas en sus casas, otros si trajeron una buena cantidad.</p> <p>La profesora hace un juego para recordar algunos conceptos trabajados en la clase anterior relacionados con las sustancias, mezclas y los compuestos, la mayoría de estudiantes participan de manera activa y dando respuestas acertadas a lo preguntado por la profesora, pero dos estudiantes no participan, se ponen a dibujar. La profesora los motiva para que se integren, pero ellos le dicen que para que esa bobada, que ellos no saben nada. Culminada la actividad la docente explica que la mayoría de productos que consumimos o que empleamos para la limpieza y nuestro aseo personal son producto de mezclas y que como prueba de ello vamos a preparar el champú con plantas medicinales, recuerda la importancia de utilizar productos naturales y evitar tantos químicos que perjudican nuestra salud.</p> <p>Pregunta a los estudiantes si conocen para que se utiliza el romero, varios levantan la mano y manifiesta que lo utilizan para hacer bebidas, para echarle a las comidas y para que el cabello, les crezca o no se caiga, otro estudiante dice que en su casa lo utilizan como enjuague de los dientes. La profesora les</p>	<p>La clase se inicia con el ofrecimiento de la jornada.</p> <p>La docente hace una actividad para recordar y retroalimentar temas anteriores y recuerda el cumplimiento de compromisos.</p> <p>Motiva constantemente a todos los estudiantes para que se integren y participen de las actividades.</p> <p>En la mayoría de los estudiantes se evidencia alegría, compromiso y disponibilidad para la realización de lo planteado por la docente.</p> <p>Mediante la realización de este producto natural, se puede observar que los estudiantes disfrutan de los cambios que van tomando los ingredientes, en este sentido comprenden con gran facilidad temas como estados de la materia, importancia de la medicina tradicional y el autocuidado personal. El permitir que cada niño participe de forma activa en su elaboración les llama la atención y les permite reflexionar, en este sentido la docente realiza una evaluación continua, en donde se puede evidenciar la retroalimentación.</p>

<p>complementa diciendo que por eso este es una de los ingredientes principales para el champú ya que previene la caída del cabello, luego pregunta que conocen de la sábila, algunos manifiestan que sirve para cuando uno se quema para que no levante ampolla, que también se toma en jugos y sirve para la gastritis y para echárselo en el cabello para que se ponga sedocito. La profesora complementa diciendo que cuando se va a consumir se debe cortar bien para que no sepa amargo.</p> <p>Seguidamente les explica como abrirla sábila para sacarle el cristal y les pide a tres estudiantes que le colaboren sacándole el cristal a la sábila mientras ella pone a hervir el agua con el romero, en la medida que esto sucede les va contando la importancia de tener nuestras huertas medicinales y utilizar plantas para prevenir enfermedades o para cuidar nuestra piel y nuestro cabello. Todos los estudiantes participan dando aportes o contando anécdotas familiares. Cuando ya está hirviendo el agua con el romero le agregan la sábila, después de un tiempo la retira del fuego y la deja enfriar. Entretanto va haciendo algunas explicaciones relacionados con las mezclar homogéneas y heterogéneas y los cambios que va teniendo la materia. Les dice que la naturaleza nos aporta todo lo que nosotros necesitamos para nuestro bienestar y que por eso debemos cuidarla, que ella es como un laboratorio.</p> <p>Cuando el agua está totalmente fría la reparte en varios recipientes y le agregan otros productos como el CMC y le pide a unos de los estudiantes que le ayuden a revolver en forma circular y poco a poco les va añadiendo otros ingredientes como el texapon, y por último la esencia y la vitamina c, lo dejan reposar un rato y luego lo van empacando en tarritos plásticos que cada uno había conseguido.</p> <p>Para finalizar la clase la profesora les pregunta cómo les pareció y varios manifiestan que les gustó mucho aprender a hacer el champú. Ella los felicita por la buena participación y lo bien que se manejaron pues estuvimos tan ocupados que ninguno se enojó, ni peleó.</p>	
---	--

MATRIZ DE ANALISIS DE INFORMACIÓN DE DIARIOS DE CAMPO

Nombre De La Clase	Relación Maestro Estudiante	Discurso Del Maestro	La Voz Del Estudiante	Metodologías O Procesos Didácticos Empleados	Actitud Del Estudiante Frente A La Clase	Proceso De Evaluación
Clase de	Se evidencia una	La docente,	Algunos		En la mayoría	

<p>ciencias Naturales, Preparación de champú con plantas medicinales</p>	<p>relación de respeto y empatía. La docente da oportunidad de participación, constante Retroalimentación frente a los aportes de los estudiantes.</p>	<p>hace una corta oración para ofrecer la jornada. Pregunta a los estudiantes por materiales solicitados con anterioridad. Hace un juego para recordar algunos conceptos trabajados en la clase anterior relacionados con las sustancias, mezclas y los compuestos, Motiva constantemente a todos los estudiantes para que se integren y participen de la actividad. Explica que la mayoría de productos que consumimos o que empleamos para la limpieza y nuestro aseo personal son producto de mezclas y que como prueba de ello vamos a preparar el champú con plantas medicinales, recuerda la importancia de utilizar productos naturales y evitar tantos químicos que perjudican nuestra salud. Pregunta a los estudiantes si conocen para que se utiliza el</p>	<p>estudiantes manifiestan no tener plantas medicinales en sus casas, otros si trajeron una buena cantidad.</p> <p>Manifiesta que el romero lo utilizan para hacer bebidas, para echarle a las comidas y para que el cabello, les crezca o no se caiga, otro estudiante dice que en su casa lo utilizan como enjuague de los dientes.</p> <p>Narran anécdotas familiares frente al uso de plantas medicinales. Manifiestan que les gustó mucho aprender a hacer el champú.</p>	<p>Dinámicas. Proceso experiencial Preparación del champú medicinal. Dialogo y retroalimentación constante.</p>	<p>de los estudiantes se evidencia alegría, compromiso y disponibilidad para la realización de lo planteado por la docente. los estudiantes disfrutaron de los cambios que van tomando los ingredientes, en este sentido comprenden con gran facilidad temas como estados de la materia, importancia de la medicina tradicional y el autocuidado personal.</p>	<p>El proceso de evaluación es continuo, en donde se puede evidenciar la retroalimentación.</p>
--	--	--	--	---	--	---

		<p>romero y la sábila. Explica paso a paso como prepara el champú.</p> <p>Felicita a los estudiantes por la buena participación y lo bien que se manejaron pues estuvimos tan ocupados que ninguno se enojó, ni pelea.</p>				
--	--	--	--	--	--	--

9.2 Entrevistas

Formato de preguntas para estudiantes y padres de familia

Nombre

Rol

De acuerdo a su conocimientos y participación en los procesos educativos que adelanta la institución

1. ¿Qué entiende por educación propia?
2. ¿considera que la escuela brinda espacios de formación que permiten el fortalecimiento de la educación propia?
3. ¿Cuáles cree que son los procesos que más se han adelantado en la institución que nos dan pie para ese proceso de educación propia?
4. De acuerdo a su interés ¿Qué creería que se debe fortalecer más dentro del proceso educativo?
5. Tiene conocimiento de padres de familia que no están de acuerdo o no se sienten a gusto con el proceso de educación propia que se adelanta en la institución.
6. ¿Considera que esta sea una causa para que no matriculen sus hijos en la institución?
7. ¿Le gusta participar en las actividades que desarrolla la institución relacionadas con los procesos de educación propia? ¿Qué opinas de ellas?
8. ¿En cuáles de las actividades ha tenido mayor participación?
- 9.Cuál de las actividades que se desarrollan en la institución considera que dan más insumos para fortalecer el proceso educativo.