

R A E

1. **Tipo de documento:** Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Especialista en Pedagogía y Docencia Universitaria.
2. **Título:** Procesos de Etnoeducación en el Municipio de Puerto Nariño – Amazonas- Colombia.
3. **Autores:** Eileen Patricia Murcia Rangel.
4. **Lugar:** Bogotá D.C.
5. **Fecha:** Diciembre de 2015
6. **Palabras clave:** Etnografía, Etnoeducación, Educación, Amazonas, Puerto Nariño.
7. **Descripción del trabajo:** El presente estudio microetnográfico pretende analizar los procesos etnoeducativos que se desarrollan en la Institución Educativa Agropecuaria Internado San Francisco de Loretoyaco en el Municipio de Puerto Nariño – Amazonas – Colombia. Es decir, identifica los factores que inciden en el ejercicio del acto etnoeducativo en las instituciones de educación básica y media, con el fin de indagar sobre sus causas y efectos en la población estudiantil y profesoral.
8. **Línea de investigación:** Antropología pedagógica y desarrollo humano. Grupo de investigación Tendencias Actuales en Educación y Pedagogía. (TAEPE). Facultad de educación.
9. **Metodología:** Con el propósito de analizar los procesos etnoeducativos en el municipio de Puerto Nariño – Amazonas – Colombia, se determina realizar una investigación microetnográfica de corte cualitativo con fundamento en la información experiencial de la investigadora, lo que lleva a la necesidad de profundizar en el tema específico, y además exige comprender el papel que cumplen la cultura, las costumbres y la diversidad en la educación de la población indígena. La investigación considera como población objeto de estudio estudiantes del grado décimo (7 jóvenes) y los profesores presentes en este grado, entre Etnoeducadores (4) y no Etnoeducadores (2).
10. **Conclusiones:** La Etnoeducación tiene una importancia de carácter nacional, pues recordemos que etnias, grupos y comunidades indígenas están dispersas a lo largo y ancho del país, constituyen la historia y presente de nuestra nación, por lo cual la legislación fundamenta la protección y conservación de sus tradiciones a través de una educación propia a sus contextos y que responda a sus necesidades. Además de poseer una gran riqueza cultural, dichas comunidades promueven valores necesarios para la convivencia tales como la tolerancia y el respeto por la diferencia. Sin embargo, existe una brecha amplia entre la educación actual en poblaciones indígenas y la legislación nacional que propone un modelo ideal educacional y reglamenta su ejercicio, pues de la promulgación de esta reglamentación a los hechos y realidad en las escuelas de contexto indígena no se evidencia su sincronización.
Ademas, en el caso particular de esta investigación aplicada en la Institución Educativa Internado San Francisco de Loretoyaco en el Municipio de Puerto Nariño – Amazonas – Colombia, en la que luego de reconocer el marco legal que la respalda y al estudiar la estructura de PEI y del PEC institucionales, y tras haber aplicado las encuestas a docentes y estudiantes, se refleja la necesidad de adecuar los procesos etnoeducativos que allí se desarrollan, donde participan activamente estudiantes, docentes y administrativos de dicha institución bajo la profesionalización docente en este tema esencial para el contexto, es decir, la educación continua en etnoeducación, solicitando a entidades del Estado como el SENA Regional Amazonas programas cerrados.



**UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA
BOGOTÁ, D.C.**

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA, SEDE BOGOTÁ
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA Y DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**PROCESOS DE ETNOEDUCACIÓN EN EL MUNICIPIO DE
PUERTO NARIÑO – AMAZONAS – COLOMBIA**

**INVESTIGADORA: EILEEN PATRICIA MURCIA RANGEL
DIRECTOR: WILLIAM ROJAS CORDERO**

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA, SEDE BOGOTÁ
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA Y DOCENCIA UNIVERSITARIA

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de:
Especialista en Pedagogía y Docencia Universitaria

Director:
William Rojas Cordero

RESUMEN

En Colombia la educación ha tenido una evolución importante al intentar otorgar beneficios con equidad por medio de la Ley 115 de 1994, donde se establece que la educación cumple una función social que aspira cubrir las necesidades educativas de la población, es así como la Revolución Educativa en el Plan Sectorial 2002 – 2006 reconoce la atención de la población vulnerable con el fin de evitar su discriminación y aislamiento. Es de esta manera que el programa de Etnoeducación cobra mayor importancia, ya que respalda a la población indígena en la realización de sus proyectos educativos, velando siempre por la conservación de su cultura y costumbres autóctonas. En efecto, esta investigación pretende establecer como objetivo principal analizar los procesos etnoeducativos que se desarrollan en la Institución Educativa Agropecuaria Internado San Francisco de Loretoyaco del Municipio de Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

En este contexto también se procurará conocer el marco legal que respalda dichos beneficios a la población indígena, al igual que reconocer la importancia de la presencia y profesionalización de los docentes como *etnoeducadores*, además de identificar la estructura y aplicación del currículo, del PEI y del PEC¹ institucional, dando a su vez una revisión general de la historia y evolución de la Etnoeducación en Colombia para reconocer la diversidad étnica, cultural y social de comunidades indígenas que exigen de manera urgente su atención.

¹ PEC: Proyecto Educativo Comunitario.

AGRADECIMIENTOS

Agradecimiento especial al profesor William Rojas por su asesoría y apoyo constante como director de este trabajo de grado, a mi hija Isabel Sofía por proporcionar la energía suficiente durante este proceso. Agradezco al maestro-amigo Saúl Abreo que con su apoyo incondicional desde la selva amazónica realizó aportes y acompañamiento significativos, e igualmente a los docentes y estudiantes de la Institución Educativa San Francisco de Loretoyaco que con su confianza contribuyeron a la elaboración de este trabajo. A la vida, a la selva por permitirme vivir lo sensible.

“Cada segundo é tempo para mudar tudo para sempre”

Charles Chaplin.

ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

Tabla 1. Muestra poblacional de acuerdo al lugar de origen	19
Tabla 2. Muestra poblacional de acuerdo a la comunidad indígena	19
Tabla 3. Distribución de la muestra de acuerdo al género	19
Tabla 4. Muestra según cargo o rol desempeñado	20
Tabla 5. Escalas de valoración	68
Tabla 6. Cronograma de actividades	75
Gráfico No. 1. <i>Distribución según edad de los estudiantes</i>	21
Gráfico No. 2. <i>Formación docente en etnoeducación con directivos u otros.</i>	81
Gráfico No. 3. <i>Alistamiento de clases con temas etnoeducativos.</i>	84
Gráfico No. 4. <i>PEI – PEC según necesidades del contexto.</i>	45
GRÁFICO No. 5. <i>Clases que enriquecen la cultura indígena.</i>	46
GRÁFICO No. 6. <i>Implementación de proyectos pedagógicos.</i>	48
GRÁFICO No. 7. <i>Asignaturas transversales en los procesos etnoeducativos.</i>	49
GRÁFICO No. 8. <i>Promoción de la cultura étnica en la institución.</i>	49
GRÁFICO No. 9. <i>Desarrollo de actividades con líderes y sabedores indígenas.</i>	52
GRÁFICO No. 10. <i>Proyectos que se desarrollan con los estudiantes.</i>	53
GRÁFICO No. 11. <i>Entrenamiento en etnoeducación.</i>	55
GRÁFICO No. 12. <i>Alistamiento de clases con base etnoeducativa.</i>	55
GRÁFICO No. 13 <i>Accesibilidad a material didáctico etnoeducativo.</i>	56
GRÁFICO No. 14 <i>Experiencia etnoeducativa y clases de lengua materna.</i>	66
GRÁFICO No. 15 <i>Asistencia a programas de investigación pedagógica</i>	

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

CONTCEPI	Comisión Nacional de Trabajo y Concertación Política Educativa para Pueblos Indígenas
EBB	Escuela Bilingüe Bicultural
EC	Educación Contratada
PEC	Proyecto Educativo Comunitario
PEI	Proyecto Educativo Institucional
PEICCT	Plan Educativo Indígena, Cultural, Comunitario y Territorial
PMI	Plan de Mejoramiento Institucional
ROM	Población gitana
SEIP	Sistema Educativo Indígena Propio

TABLA DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	4
TABLA DE CONTENIDO	5
ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS	8
ÍNDICE DE ABREVIATURAS	7
1. INTRODUCCIÓN	10
1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	11
1.2 OBJETIVOS	16
1.3 METODOLOGÍA	16
1.4 ESTRUCTURA GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN	21
1.5 MARCO TEÓRICO	23
1.5.1 La etnoeducación y su marco legal	23
1.5.2 la etnoeducación como identidad	25
1.5.3 Una propuesta curricular comunitaria	27
1.5.4 Formación etnoeducativa una formación diferencial	28
1.6 ANTECEDENTES	31
1.6.1 Evolución de la etnoeducación en Colombia	32
1.6.2 Estructura administrativa del programa de etnoeducación	34
1.6.3 Prioridades en la educación indígena	36
<u>2. PROCESOS ETNOEDUCATIVOS EN LA INSTITUCIÓN</u>	
<u>EDUCATIVA AGROPECUARIA INTERNADO</u>	

<u>SAN FRANCISCO DE LORETOYACO EN EL MUNICIPIO</u>	
<u>DE PUERTO NARIÑO – AMAZONAS – COLOMBIA</u>	38
2.1 CONCEPCIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO INDÍGENA	
PROPIO S.E.I.P	39
2.2 Estrategia SEIP	40
2.3 PROYECTOS ETNOEDUCATIVOS	43
2.3.1 Proyecto educativo institucional PEI	43
2.3.2 Proyecto educativo Comunitario PEC	47
2.3.3 Elementos Pedagógicos	54
2.4 CURRÍCULO PROPIO	57
2.7 CONSIDERACIONES DEL TRATAMIENTO DIFERENCIAL	58
<u>3. PRESENCIA Y FORMACIÓN CONTÍNUA DE LOS ETNOEDUCADORES</u>	
61	
3.1 PROCESO DE SELECCIÓN DEL ETNOEDUCADOR	61
3.2 PROCESO DE SELECCIÓN DE DOCENTES DE LA	
EDUCACIÓN PROPIA	65
3.3 FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN	66
<u>4. CONCLUSIONES GENERALES</u>	71
<u>BIBLIOGRAFÍA</u>	75
<u>ANEXOS</u>	
ANEXO 1. Políticas de etnoeducación en Colombia durante período 1985 – 2004.	78
ANEXO 2. Objetivos PEC, Plan de vida de Aticoya, Componentes de la	
educación y cultura.	81

ANEXO 3. <i>Fundamentos para la propuesta pedagógica de la institución, sus elementos y núcleos articuladores.</i>	84
ANEXO 4. <i>Características de las pautas de evaluación y escalas de valoración que se implementan en la institución.</i>	86
ANEXO 5. <i>Estructura del proyecto etnocultural de la Institución educativa agropecuaria San Francisco de Loretoyaco – Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.</i>	88
ANEXO 6. <i>Perfil del docente, director de grupo, de área y vigilancia en la Institución educativa agropecuaria San Francisco de Loretoyaco en el Municipio de Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.</i>	93
ANEXO 7. <i>Encuesta para docentes de la investigación “procesos etnoeducativos de la Institución educativa internado San Francisco de Loretoyaco del Municipio de Puerto Nariño – Amazonas – Colombia”.</i>	95
ANEXO 8. <i>Encuesta para estudiantes de la investigación “procesos etnoeducativos de la Institución educativa internado San Francisco de Loretoyaco del Municipio de Puerto Nariño – Amazonas – Colombia”.</i>	100
ANEXO 9. <i>Tabulación de encuestas a docentes de la Institución educativa internado San Francisco de Loretoyaco del Municipio de Puerto Nariño- Amazonas - Colombia</i>	102
ANEXO 10. <i>Tabulación de encuestas a estudiantes de la Institución educativa internado San Francisco de Loretoyaco del Municipio de Puerto Nariño-Amazonas- Colombia</i>	111

1. INTRODUCCIÓN

De acuerdo con la experiencia pedagógica de la investigadora en el departamento del Amazonas como docente y/o instructora, se identifica la necesidad de profundizar en los procesos etnoeducativos en el Municipio de Puerto Nariño Amazonas – Colombia, ya que es una región multiétnica y requiere atención por su complejidad, trascendencia y pocas investigaciones se han realizado allí hasta el momento sobre asuntos educativos.

Esta problemática, que incurre en el desconocimiento de la Etnoeducación y en la no implementación del marco legal que protege y promueve las instituciones y currículos etnoeducativos, expone a sus integrantes al desarraigo de tradiciones y costumbres ancestrales en el intento de adaptación al modelo de educación nacional dominante, además identifica la urgente dignificación de la labor del docente como etnoeducador y su continua profesionalización.

El estudio se implementó a través de una investigación de tipo microetnográfico que por medio del aprendizaje y enseñanza experiencial y la observación directa de los sujetos involucrados, a saber, docentes, estudiantes y directivos, y gracias a la aplicación de herramientas de recolección de información a través de encuestas y fotografías en la población objeto de estudio, además de la indagación documental es la evidencia y soporte de confiabilidad en los resultados encontrados.

Es así que el proceso de indagación y desarrollo de esta investigación es un ejercicio vivencial que muestra la situación real y arroja resultados de posible interés para la comunidad educativa, así como para otros investigadores en el contexto etnoeducativo a nivel local, regional y nacional.

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

1.1.1 Planteamiento del problema

La educación en Colombia, y especialmente en la Región Amazónica, se encuentra ante obstáculos y desafíos que involucran aspectos políticos, económicos, sociales y culturales que después de varias décadas aún sigue en procesos de mejoramiento.

Dentro de las problemáticas de acceso a la educación, se encuentra la dificultad de la permanencia en los grados o programas de educación superior a los que acceden, donde, además de la falta de preparación para el grado o siguiente nivel, es decir, debilidades de la educación básica y media, encontramos dificultades en el uso de herramientas tecnológicas y de la información. Algo más sutil e impactante es la confrontación de las raíces culturales de las comunidades indígenas con las de una sociedad moderna acelerada e instrumentalizada.

En este contexto, se reitera que este estudio micro-etnográfico es de carácter cualitativo y se desarrolló con los procesos etnoeducativos en el Municipio de Puerto Nariño – Amazonas –

Colombia, que está ubicado a 87 Kms. vía fluvial de Leticia, capital departamental del Amazonas donde predominan las comunidades indígenas Ticuna, Cocama y Yagua.

La situación actual respecto a las condiciones académicas en cualquiera de sus niveles, básica, media y superior, se encuentra configurada por la falta de acceso a internet y escasos docentes calificados en Etnoeducación, lo que trae consigo desprendimiento de su cultura, aislamiento en el manejo de herramientas tecnológicas, visión y proyección personal y profesional limitada. Sin embargo, en medio de estas dificultades, se encuentra el valor del servicio a los demás, trabajo en equipo, solidaridad, jóvenes con deseo de aprendizaje, entornos propicios para construcción de cultura ciudadana en contextos multiétnicos, conciencia del cuidado ambiental, activa participación deportiva y cultural en eventos nacionales, respeto a las tradiciones y sabiduría de sus ancestros, entre otros, que se evidencian en el proceso de investigación.

De este modo la pregunta problema que se propone esta investigación se establece a partir de la comprensión de ¿cómo los sujetos experimentan la educación bajo las condiciones culturales particulares de sus comunidades? ¿Cuál es el resultado final de este proceso académico? Estos cuestionamientos generan la pregunta central de investigación, a saber: ¿De qué modos se desarrollan los procesos etnoeducativos en la Institución Educativa Agropecuaria Internado San Francisco de Loretoyaco de Puerto Nariño – Amazonas – Colombia? De esta se derivan otras preguntas tales como: ¿Cuál es la forma de aprehensión del pensamiento indígena con relación al modelo de educación nacional dominante? ¿Cuál es la importancia de la presencia y preparación continua de los Etnoeducadores?

1.1.2 JUSTIFICACIÓN

La investigación de los Procesos Etnoeducativos en el Municipio de Puerto Nariño – Amazonas – Colombia, se realiza de acuerdo con la necesidad de identificar los factores que inciden en el ejercicio del acto etnoeducativo en las instituciones de educación básica y media, con el fin de indagar sobre sus causas y efectos en la población estudiantil y profesoral.

La particularidad de las condiciones políticas, económicas, sociales y culturales hacen atractivo el contexto educacional en esta región, por lo que la investigación pretende ahondar y caracterizar sus procesos etnoeducativos y la correlación entre las costumbres nativas y las de una sociedad moderna, cómo es el ejercicio docente del no Etnoeducador y del Etnoeducador.

Para la realización de este estudio se tuvo como recurso la investigación experiencial por observación y la ejecución de un estudio microetnográfico de corte cualitativo en la Institución Educativa Agropecuaria Internado San Francisco de Loretoyaco con estudiantes de grado décimo, ya que dicho nivel de escolaridad permite responder el instrumento de recolección de información de manera adecuada según el aprendizaje obtenido y las futuras proyecciones académicas y laborales.

En el desarrollo de esta investigación, la etnografía es la disciplina orientadora, por medio de la cual la observación y experiencia ayuda a la explicación del proceso etnoeducativo entre profesores-estudiantes y la institución ya mencionada. Sin embargo, se considera pertinente aclarar que:

La etnografía en sus orígenes antropológicos se interpretó, y aún se interpreta en algunos ámbitos específicos de esa disciplina, como el procedimiento de observación y de descripción intensiva de una tribu o etnia particular. Como propósito general, se le definió el de procurar la recopilación más completa y exacta posible de la información necesaria para reconstruir la cultura y conocer los fenómenos sociales propios de tales grupos sociales, considerados entonces como “pueblos primitivos”. (Mausa, 1974, p.123)

Así la micro-etnografía, es un estudio que centra su atención en la interacción estudiante-profesor e institución dentro del salón de clases, donde la comunicación verbal y no verbal marcan probabilidades positivas o negativas en el sujeto y en su desempeño escolar. Vale recordar que dentro de las comunidades indígenas es más impactante el proceso comunicacional, pues profesor y estudiante generalmente son de contextos diferentes.

Teniendo en consideración estos aspectos, se define claramente la investigación micro-etnográfica, donde las condiciones experienciales son recursos de alto valor que aportarán a la respuesta de la pregunta central de la investigación: ¿Cómo son los procesos etnoeducativos en las instituciones educativas multiétnicas de Puerto Nariño – Amazonas – Colombia? Al manifestarse claramente el rol formador del educador, del estudiante y de las instituciones educativas para sus comunidades, cabe esclarecer cómo asumen la educación las comunidades y hasta dónde ejercen autonomía educacional las comunidades indígenas en la sociedad posmoderna.

Dentro de los temas que interesan a la investigación, está la posibilidad de abrir una puerta a más investigadores en esta región en particular, ya que al momento de realizar la búsqueda de

información de profesionales investigadores en temas iguales o similares, se encuentran estudios que generalizan asuntos como la educación en la región del Amazonas, confrontación de cultura y género, educación fronteriza, entre otros. Estos estudios coinciden en la riqueza de culturas y costumbres pero se evidencian en ellos falencias profundas en el compromiso de las instituciones educativas, del gobierno, de los estudiantes y de los profesores; desvío del foco de interés primario que es el educativo y la no satisfacción de las expectativas en la comunidad indígena respecto a la oferta y condiciones académicas. Llevan entonces a poca información precisa de lo que ocurre en el municipio de Puerto Nariño – Amazonas, ya que el municipio tan solo hace parte del grupo de comunidades objeto de estudio y no punto principal de investigación.

Es importante reconocer que la investigación pretende evidenciar datos y diagnosticar dicha problemática. Asumir este rol impactaría notablemente en la participación activa de los profesores y en su capacitación continua, en la orientación académica y personal de los estudiantes, en el reconocimiento de la labor de los etnoeducadores, en los proyectos escolares en pro de la participación activa de los estudiantes (eventos culturales y deportivos, investigación, ciencia y tecnología, entre otros); en la promoción de valores, principios escolares y sociales que forman ciudadanos proactivos para sus comunidades y en general para el país.

1.2 OBJETIVOS

Teniendo en cuenta los avances del contexto educativo en las poblaciones indígenas en Colombia, este estudio microetnográfico pretende analizar los procesos etnoeducativos que se desarrollan en la Institución Educativa Agropecuaria Internado San Francisco de Loretoyaco en el Municipio de Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

Para el adelanto de la investigación se establecen como objetivos específicos los siguientes:

- Identificar los procesos etnoeducativos en la Institución educativa agropecuaria Internado San Francisco de Loretoyaco del Municipio de Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

- Comprender la importancia de la presencia y formación continua de los Etnoeducadores.

1.3 METODOLOGÍA

1.3.1 Alcance de la investigación

De acuerdo a la importancia que genera un estudio microetnográfico sobre los procesos etnoeducativos en el Municipio de Puerto Nariño – Amazonas – Colombia, se abre la oportunidad de indagar y recolectar información y evidencias por medio de la observación directa de los sujetos que intervienen en la Institución Agropecuaria Internado San Francisco de

Loretoyaco, con el ánimo de comprender la importancia de la presencia y formación continua de los docentes como etnoeducadores, así como los procesos etnoeducativos.

1.3.2 Referentes metodológicos y descripción del estudio

Con el propósito de analizar los procesos etnoeducativos en el municipio de Puerto Nariño – Amazonas – Colombia, se determina realizar una investigación microetnográfica de corte cualitativo con fundamento en la información experiencial de la investigadora, lo que lleva a la necesidad de profundizar en el tema específico, y además exige comprender el papel que cumplen la cultura, las costumbres y la diversidad en la educación de la población indígena.

La investigación considera como población objeto de estudio estudiantes del grado décimo (7 jóvenes) y los profesores presentes en este grado, entre Etnoeducadores (4) y no Etnoeducadores (2).

1.3.3 Técnicas empleadas y procedimiento metodológico

Luego de emplear la revisión de la información y literatura, es decir, la indagación documental, se determina una investigación de tipo exploratorio y descriptivo, la cual responde a la pregunta central de investigación a partir de un estudio microetnográfico, lo que constituye una herramienta para comprender la realidad social, y lleva a una visión holística de esa realidad interna de la institución en la que serán sujetos quienes den cuenta de su verdad en el rol de

estudiantes y docentes. De acuerdo a este orden de ideas, la investigación se desarrolla con el siguiente procedimiento metodológico:

Para identificar los procesos etnoeducativos en la Institución Educativa Agropecuaria Internado San Francisco de Loretoyaco, se necesitó de las siguientes acciones:

- a. Revisión del marco legal vigente de la Etnoeducación.
- b. Revisión de la evolución de la Etnoeducación en Colombia.
- c. Identificación de la diversidad étnica en la Institución Educativa Agropecuaria Internado San Francisco de Loretoyaco.
- d. Redacción del análisis del contexto encontrado respecto al ideal que promulga la legislación vigente.

Para comprender la importancia de la presencia y formación continua de los etnoeducadores, se establecieron las siguientes actividades:

- a. Revisión del PEI y PEC institucionales.
- b. Diseño de la encuesta dirigida a estudiantes y docentes de la institución, pretendiendo conocer los procesos etnoeducativos que vivencian en la institución.
- c. Ajustes y aplicación del instrumento (encuesta).
- d. Revisión documental de la legislación que promueve y apoya a los etnoeducadores.
- e. Revisión de la estructura administrativa de los programas de etnoeducación.

- f. Analizar e interpretar los resultados de las encuestas aplicadas a etnoeducadores y no etnoeducadores de la institución.
- g. Luego de interpretar la información recolectada se elaboró el informe final.

1.3.4 Encuestas

Se aplicaron a la población objeto 13 encuestas en total, distribuidas de la siguiente manera:

Caracterización de la población objeto de estudio

La información expuesta es recolectada directamente de la población objeto de estudio.

A continuación las tablas y gráficos dan cuenta de dicha caracterización.

Tabla No. 1.
Muestra poblacional de acuerdo al lugar de origen.

Lugar de origen	Muestra
Estudiantes grado Décimo: Amazonas	7
Docentes etnoeducadores grado Décimo: Puerto Nariño	4
Docentes no etnoeducadores grado Décimo: otras regiones del país.	2

Tabla No. 2.
Muestra poblacional de acuerdo a la comunidad indígena.

Comunidad Indígena	Muestra
Comunidad San Francisco (estudiantes)	1
Comunidad Puerto Esperanza (estudiantes)	2
Comunidad Ticoya	1
Municipio Puerto Nariño	1
Comunidad San Juan del Soco	1
Comunidad Naranjales	1

Tabla No. 3.
Distribución de la muestra de acuerdo a género.

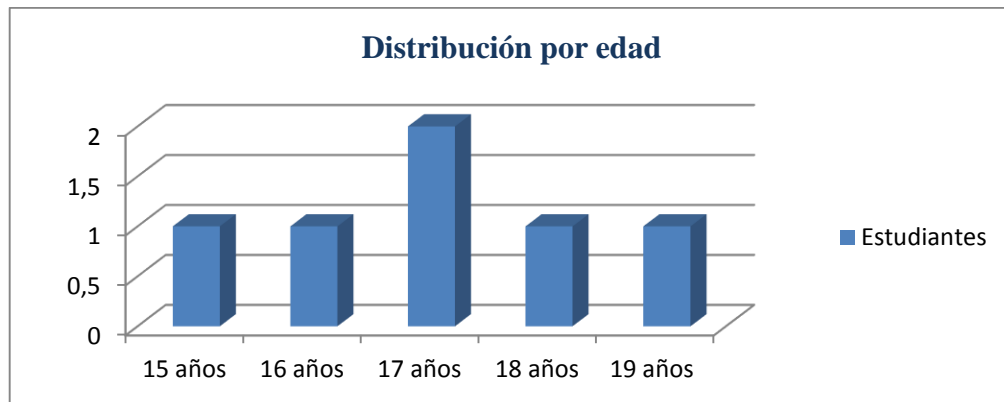
Género	Muestra
Femenino: jóvenes estudiantes.	2
Masculino: jóvenes estudiantes.	4
Femenino: docente Etnoeducador	0
Masculino: docente Etnoeducador	3
Femenino: docente no Etnoeducador	1
Masculino: docente no Etnoeducador	2

Tabla No. 4.
Muestra según cargo o rol desempeñado.

Cargo o Rol	Muestra
Docente área Español	1
Docente área Inglés	1
Docente área Agrícola	1
Docente área Matemáticas	1

Docente área Ciencias Naturales	1
Docente área Artística	1
Estudiantes internos	3
Estudiantes externos	3

Gráfico No. 1.
Distribución según edad de los estudiantes.



1.4 ESTRUCTURA GENERAL DE INVESTIGACIÓN

La investigación se estructura en tres capítulos principales. El primero hace un acercamiento al concepto de etnoeducación y al marco legal nacional que sustenta el que-hacer formador en contextos indígenas, además de reconocer la identidad que se construye en las comunidades con el ejercicio etnoeducativo y el valor de la autonomía bajo la propuesta curricular comunitaria y la Etnoeducación como una formación diferencial. Para la ampliación

documental, los antecedentes llevan a una retrospectiva de las etapas en la evolución de la etnoeducación en Colombia, su estructura administrativa y sus prioridades en dicho país.

En el segundo capítulo se identifican los procesos etnoeducativos en la Institución Educativa Internado San Francisco de Loretoyaco que, bajo la documentación del Sistema Educativo Indígena Propio, permiten comprender los proyectos etnoeducativos que, respaldados por el PEI y PEC institucional, muestran la relevancia de su implementación y la manera en la que se ejecuta en la institución investigada. De esta forma se reafirma la particularidad de la educación con la construcción del currículo propio y según las consideraciones de una educación diferencial.

El tercer y último capítulo describe y analiza la importancia de la presencia y formación continua de los etnoeducadores, considerando la particularidad de los procesos de selección de los mismos. Igualmente este capítulo asevera la formación y capacitación como derecho y deber ser del docente en contextos indígenas.

1.5 MARCO TEÓRICO

La investigación tiene como fundamentos teóricos cuatro temas relevantes: 1) La etnoeducación y su marco legal, 2) La etnoeducación como identidad, 3) Una propuesta curricular comunitaria y 4) Formación etnoeducativa: una formación diferenciada.

1.5.1 La etnoeducación y su marco legal.

Como punto de referencia se tomó la Constitución Política de 1991 donde se establece una relación con los grupos étnicos al considerarlos por primera vez como sujetos de derechos, es decir, como agentes colectivos y no como personas individuales tal y como lo afirma Ester Sánchez: “esta es la principal herramienta que poseen los pueblos indígenas y afrocolombianos, con ella se terminó de instaurar el derecho de los grupos étnicos a una educación más adecuada a sus condiciones y necesidades culturales” (Sánchez, 2004, p.12). Se reconoció como patrimonio de la nación la diversidad étnica y cultural, abriendo las puertas para que los diversos pueblos logren una autonomía que les permita, entre otras, proponer modelos de educación propia acordes con su forma de vida (Artículo 7 Constitución Política, 1991, p.5). Este espacio permite crear planes de vida de acuerdo a las necesidades de la comunidad en la que se viven, bajo el rigor de sus costumbres, cosmovisión e identidad, entre otros aspectos que los hacen particulares. En el plano educativo dicho espacio lleva consigo la creación del Proyecto Etnoeducativo Comunitario –PEC– que proporciona el ejercicio de la educación y la permanencia de la cultura y sus características, siendo este un trabajo conjunto de las alcaldías, gobernación, secretaría local y líderes indígenas.

Dentro de la legislación de la etnoeducación en Colombia, encontramos que la Ley 115 de 1994, Título III Modalidades de Atención Educativa a Poblaciones, Capítulo 3 titulado “Educación para Grupos Étnicos”, que en su Artículo 55 define la etnoeducación como una educación para grupos étnicos que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nación y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo y al proceso social y cultural, con

el debido respeto de sus creencias y tradiciones (Ley 115, 1994, p.7). Esta definición promueve el ejercicio de la inclusión de estudiantes que fueron considerados diferentes por sus creencias y costumbres, además de la libertad y autonomía de crear proyectos educativos sin perder en su proceso de creación y ejecución la particularidad de ser indígenas, y con la oportunidad de permanecer en sus comunidades o estar fuera de ellas en igualdad de condiciones. El Artículo 56 menciona como Principios y Fines de la educación:

La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la presente ley y tendrá en cuenta, además, los criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura (Ley 115, 1994, p. 8).

De acuerdo al reglamentario del Título III, Capítulo 3 de la Ley 115, se considera que la Constitución Política de Colombia reconoce el país como pluriétnico y multicultural, oficializa las lenguas de los grupos étnicos en sus territorios, establece el derecho de los grupos étnicos con tradiciones lingüísticas propias a una educación bilingüe, institucionaliza la participación de las comunidades en la dirección y administración de la educación y establece el derecho que tienen a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural, y hace necesario articular los procesos educativos de los grupos étnicos con el sistema educativo nacional, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones.

Se identifica de esta manera el aprendizaje de la lengua materna promotora de la educación bilingüe, el reconocimiento de la especialidad en etnoeducación de los docentes de las diferentes comunidades y su continuo proceso de formación, la elaboración de currículos especiales, disponibilidad de material didáctico, ejecución de programas y preparación etnolingüística, adaptación de las entidades e instituciones existentes a unos planes educativos regionales y locales, participación de maestros miembros de las mismas comunidades en el control y apoyo a la normatividad vigente, especificados en los en los Artículos 57, 58, 59, 61 y 62.

1.5.2 La etnoeducación como identidad

La educación es un ejercicio de transmisión, conservación, reproducción y construcción de cultura que logra transformar una sociedad, bajo unas características propias del ideal de hombre y sociedad, además de la implementación de recursos necesarios que cimientan el futuro histórico de la misma y el conocimiento e interacción con el entorno.

Por su parte la educación en los grupos étnicos o Etnoeducación, se fundamenta en que el ser humano pasa de ser objeto de desarrollo a ser sujeto de desarrollo, es decir, cuentan con la capacidad interna de fortalecerse desde adentro hacia afuera, por el hecho de pensar en comunidad y por la relevancia que le da a su descendencia histórica y gracias a la conciencia de la armonía sostenible y sustentable. Todo esto construye la identidad del sujeto.

La identidad hace parte de la cultura como representación de la realidad, que posee valor y trasciende entre las comunidades, sin desconocer el vínculo responsable y social que liga con el entorno: instituciones, otras comunidades, medio ambiente, filosofías, etc. De allí la cultura toma su caracterización particular constituida por elementos que enriquecen su misticismo y sabiduría tales como la cosmovisión, los símbolos, los comportamientos y la noción de tiempo y espacio.

De esta manera se identifica la necesidad de reconocer la importancia de la educación intercultural, no solo para la población indígena, afrocolombiana y/o Rom², sino a la población de todo el país que está bajo el derecho y deber de conocer y valorar la diversidad cultural, lo que implica la apropiación de valores como la tolerancia y la democracia. Tal como lo considera Luis Alberto Artunduaga (1997), la Etnoeducación es un proceso de **recuperación, valoración, generación y apropiación** de medios de vida que responde a las necesidades y características que le plantea al hombre su condición de persona.

1.5.3 Una propuesta curricular comunitaria

De acuerdo a lo antes expuesto, se evidencia como acción pedagógica la propuesta curricular que entrelaza la cultura, el conocimiento, la ciencia, el pensamiento étnico y la sociedad posmoderna; promoviendo la comunicación, la argumentación y la práctica como mediadores entre la sociedad dominante y la cultura del estudiante.

Es así como la Educación Indígena Propia se fundamenta y reafirma CONTCEPI (2013) como un proceso de enseñanza-aprendizaje que se adquiere desde antes del nacimiento hasta

² ROM: población gitana.

después de la muerte, que se construye y valida por cada pueblo y se concreta en su respectivo plan de vida y es promovido por los sabedores, el núcleo familiar y por los mayores en general, estos apoyados en el Sistema Educativo Indígena Propio – SEIP, a través del cual las comunidades planean, desarrollan, evalúan y controlan el ejercicio de la educación bajo el rigor y respeto de su conocimiento ancestral, buscando formar sujetos autónomos y auténticos.

Dentro de las características naturales que hacen singular la Etnoeducación, se identifican:

- La diversidad de lenguas que puede propiciar, es decir, educación monolingüe, bilingüe o multilingüe.
- La interculturalidad, esto es la apropiación de su cultura con foco a interrelacionarse con otras.
- La posibilidad de las comunidades de la recuperación, construcción, protección y preservación de su cultura.
- Procesos de concertación entre sus comunidades e instituciones gubernamentales y no gubernamentales de respeto, equidad y democracia.

En este contexto, la etnoeducación es el puente de permanencia entre culturas con identidad y su respectiva socialización con culturas dominantes posmodernas y con herramientas mediadoras tales como el SEIP³, pedagogías indígenas propias, procesos pedagógicos propios, PEICCT⁴, PEC, educación universitaria propia, entre otros sistemas de autonomía que protege y promueve la educación propia.

³ SEIP: Sistema Educativo Propio.

⁴ PEICCT: Plan Educativo Indígena, Cultural, Comunitario y Territorial.

1.5.4 Formación Etnoeducativa: una formación diferenciada

Es importante mencionar que luego de promulgarse la Constitución Política de Colombia de 1991:

“Comenzó a insistir en la concertación también con los obispos, que administraban la Educación Contratada/EC y atendían a un gran número de estudiantes indígenas en todo el territorio nacional, cuando en los años anteriores la actitud hacia ellos había sido de confrontación y negación al diálogo. Se nombró a coordinadores de Etnoeducación por parte de la EC en todos los departamentos, con la idea de que incluyeran la Etnoeducación en los establecimientos educativos que administraban. A su vez, esto serviría para evitar que se continuara con las prácticas de evangelización forzada; si no, por lo menos se había intentado. Simultáneamente, las secretarías de educación departamentales nombraron coordinadores de Etnoeducación. La mayoría eran de los grupos étnicos y maestros” (Enciso, 2004, p.12).

De esta manera se deja entrever una de las mayores problemáticas como lo es la confrontación de dos culturas en un sujeto, que está inmerso en una mayoría y al mismo tiempo se encuentra en la presión cultural autóctona de la cual no debería existir desarraigo.

Es por esto que el indígena se ve en la necesidad de hacer una reflexión acerca del modelo de educación apropiado para él y para su comunidad, pues consideran como desventaja la etnoeducación respecto al modelo de educación occidental, debido a las oportunidades de

progreso más restringidas que tiene y en las que no se siente competitivo, razón por la que reconsidera la etnoeducación para elegir la educación occidental como modelo y oportunidad para interrelacionarse con un entorno diferente al de su comunidad.

Esto lleva a la desvalorización de la cultura y tradición por parte de los integrantes de la comunidad indígena, quienes consideran la escuela como un espacio de aprendizaje de materias como matemáticas y castellano y, de esta manera, le restan valor al aprendizaje de la lengua materna y de la conservación de tradiciones propias de su comunidad, lo que, en efecto, hace que se considere la etnoeducación como medio que los seguirá confinando a un desarrollo menor.

Según Christian Gros “en algunas zonas de refugio, es posible que la escuela no tenga para sus habitantes otro interés que aprender el castellano, contar y sumar, mejorar la alimentación de sus hijos y disponer de un control médico, lo que significa acceder a otros elementos estratégicos para la sobrevivencia” (2003, p. 60). Así pues, es cuando se reflexiona acerca del grado de responsabilidad del modelo educativo o quizá del Estado que olvida las necesidades del pueblo indígena e intenta impartir un modelo homogéneo, y crea cortinas de distracción que colocan a las comunidades como prioridad pero que en el ejercicio real no aplica todas las condiciones y beneficios estipulados. Además agrega sobre el tema:

La EBB (Escuela Bilingüe Bicultural) tiene varias caras por sus potenciales utilizadores, dos de las cuales sobresalen: 1) la escuela como institución que transmite saberes necesarios para una integración en la sociedad moderna-urbana y que da un capital cultural valorizado y sancionado por títulos; 2) la escuela como nueva forma de transmisión de una herencia

cultural y de construcción de una identidad. Si se privilegia la primera es posible la formación que aparentemente da más posibilidad de alcanzar el más alto nivel posible dentro del sistema educativo y, en consecuencia, el mayor capital cultural. (Gros, 2003, p. 21).

Sin embargo, a esta postura se le olvida considerar la importancia trascendental de la opinión de los mayores y abuelos de las comunidades, que son los mayores opositores a la imposición de un modelo homogéneo, donde “la escuela por su acción misma ha significado para nuestras comunidades la pérdida de nuestra identidad y la forma más concreta de desintegración cultural” (Enciso, 2004, p. 33). Exponiendo, de este modo, a la comunidad a la pérdida de su figura multicultural, debido a la imposición de un modelo dominante y a su vez a considerar de nuevo la posibilidad de una educación que responda a las necesidades reales de la población.

De esta situación se desprende una propuesta que, considerando la variedad lingüística, étnica y cultural propia del país, en la que está inmerso el modelo de educación mayoritario, logre con el reconocimiento de su importancia por parte de las poblaciones minoritarias, promover la igualdad y equilibrio de currículos incluyentes de la Etnoeducación que generen espacios de identificación de la amplitud cultural nacional, porque “[...] ya que no se justifica muy bien porque en un país reconocido como pluricultural sería solo la población indígena o afrocolombiana la que debiera recibir una enseñanza bicultural” (Gros, 2003, p. 66).

En relación con lo anterior, existe evidentemente una desigualdad de criterios y procesos, que ponen en desventaja a las comunidades indígenas ya que por su cosmovisión, cultura y por sus

valores sociales no cuentan con la misma forma de aprehensión y no deben incluso adaptarse a un modelo educativo impuesto y homogéneo.

Hasta aquí, es evidente que a pesar del esfuerzo político en cuanto a políticas públicas a través de Leyes, Decretos, Sentencias, entre otros, que pretenden lograr el objetivo de la no exclusión, aún quedan por suplir necesidades educativas indígenas.

1.6 ANTECEDENTES

La etnoeducación en Colombia ha enfrentado diferentes cambios en los que las comunidades indígenas hacen sus requerimientos educativos proporcionales a sus necesidades y derechos, ya que aunque su condición geográfica por lo regular las aísla de la ciudad, sin duda alguna sus miembros siguen siendo ciudadanos con igualdad de derechos y deberes.

Como se describirá más adelante, se muestra claramente la lucha continua por exigir condiciones equitativas tales como las promulgadas desde 1978 en el Decreto 1142 donde se iniciaron proyectos de educación bilingüe, luego en 1984 se originó la primera concertación entre un pueblo indígena y el Estado para la administración del servicio educativo vigente. Esto demuestra la insistencia durante aproximadamente 37 años para que la legislación proteja y promueva la Etnoeducación como un derecho para las comunidades indígenas de Colombia.

Tras reconocer las cualidades propias indígenas y la necesidad de un estudio en el campo educativo, se plantea una investigación de los procesos etnoeducativos en el municipio de Puerto Nariño - Amazonas – Colombia, prestando atención a la evolución de la Etnoeducación en

Colombia, a la estructura administrativa del programa de Etnoeducación y a las prioridades en la educación indígena.

1.6.1 Evolución de la Etnoeducación en Colombia

Dentro de la información relevante acerca de la etnoeducación en Colombia, vale la pena recordar cómo fue su inicio y cómo se consolidó en un espacio de educación pero, al mismo tiempo, de sometimiento y oportunismo por parte de los entes de control vigentes, de acuerdo a lo que menciona CONTCEPI⁵ en su SEIP⁶:

Durante el periodo comprendido entre 1900 y 1960 la educación se llevaba a cabo bajo la tutela de (la) Iglesia, la cual desconocía la riqueza cultural de los pueblos. Esta educación 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.

El Estado colombiano entrega la educación de los pueblos indígenas a la Iglesia Católica a través del Concordato, legitimando directrices para un reordenamiento social y extendiendo la “civilización” y la “nacionalidad” hacia los “salvajes indios”. Otra de las disposiciones hace referencia a la enseñanza obligatoria de la religión en las universidades, los colegios y escuelas. Otro referente de injerencia en la vida de los pueblos indígenas, es el que está

⁵ **CONTCEPI:** Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de Educación para Pueblos Indígenas.

⁶ **SEIP:** Sistema Educativo Indígena Propio.

contemplado en la Ley 89 de 1890 por “la cual se determina la manera como deben ser gobernados los salvajes que vayan reduciéndose a la vida civilizada”. El Decreto 74 de 1898 plantea en su artículo 1, que “la legislación general de la República no regirá entre los salvajes que vayan reduciéndose a la vida civilizada por medio de misiones. En consecuencia, el gobierno de acuerdo con la autoridad eclesiástica, determinará la manera como esas incipientes sociedades deban ser gobernadas” (Ley 89 de 1890). Así, se concibe la educación para las comunidades indígenas como parte de la misión civilizadora iniciada en la conquista y continuada en la colonia, que asume a los indígenas como menores de edad (CONTCEPI, 2013, p.10).

Respecto a la evolución del tema de políticas de Etnoeducación en Colombia en los períodos entre 1985 y 2004, Patricia Enciso Patiño consolida la información y evidencia hechos marcados y particulares tales como la creación de la Oficina de Etnoeducación, promulgación de la Constitución Política de 1991, reestructuración del MEN y políticas educativas, entre otros hechos que marcan sustancialmente el sistema educativo y la Etnoeducación (Ver Anexo 1).

Esto nos demuestra los rasgos más importantes ocurridos en un período bastante álgido en temas políticos que impactan considerablemente el sector educativo y, en este caso particular, a los pueblos indígenas. Aunque esto no quiere decir que es una tarea culminada sino que, por el contrario, es un proceso en desarrollo continuo en el que se cuenta con el soporte de la Constitución Política de 1991 en la que se establecen derechos justos y equitativos para la población indígena.

1.6.2 Estructura administrativa del Programa de Etnoeducación

El Programa de Etnoeducación está estructurado en un sistema articulado en los niveles nacional, departamental y local, tal como lo explica la Revista Iberoamericana de Educación.

Nivel nacional: existe una División de Etnoeducación, con una jefatura y diez profesionales encargados de dinamizar con asesoría todos los procesos del Programa en el nivel regional o departamental, asumiendo la División el encargo de la coordinación nacional por zonas de responsabilidad a cargo de cada uno de los profesionales.

Nivel regional o departamental: existe en cada una de las entidades territoriales donde se desarrolla el Programa un coordinador regional, generalmente ubicado en el centro experimental piloto, quien orienta y dinamiza todos los procesos etnoeducativos en cada uno de los grupos étnicos y comunidades pertenecientes a estos.

Tanto en el nivel nacional como en el regional, se encuentran organizaciones representativas de los grupos étnicos, que coordinan y concertan con las instancias estatales antes mencionadas la planeación, programación, ejecución y evaluación de los procesos etnoeducativos.

Nivel local: en el nivel local se encuentran las comunidades con sus maestros, autoridades y sabedores tradicionales, quienes se constituyen en el grupo de base y referencia obligada para el desarrollo de todas las actividades de diseño curricular y de medios educativos, de formación, de investigación y de evaluación, propias de los procesos de Etnoeducación.

Igualmente, se establecen formas de coordinación, apoyo técnico y financiero a los procesos de etnoeducación, mediante la vinculación del sistema educativo municipal a la dinamización de las acciones realizadas por la coordinación regional de Etnoeducación en combinación con la Secretaría Departamental. (Artunduaga, 1997).

1.6.3 Prioridades en la educación indígena

Dentro de las prioridades de la educación indígena se detecta, bajo las disposiciones de la Ley 115 de 1994, la necesidad de adecuación de un currículo especial según las condiciones de contexto, por lo que se debe atender las costumbres, lengua materna, visión y pensamiento nativo de las comunidades étnicas, es decir, la creación de un proyecto etnoeducativo; así como la consideración de la administración y gestión institucional, detallada en el Capítulo 4, Artículo 17 de la Ley antes mencionada, que tiene en cuenta calendarios académicos y ecológicos, concepción de espacio y tiempo y condiciones geográficas y climáticas, para así cumplir con las horas académicas, lúdicas y semanas lectivas exigidas en el Artículo 57 del Decreto 1860 de 1994.

Cabe aclarar la diferencia entre Etnoeducación y Atención Educativa para Grupos Étnicos. La primera asume un PEI etnoeducativo, mientras que la segunda atiende población indígena pero tiene estrategias pedagógicas que no abarcan la interculturalidad ni la diversidad.

Ejemplo de la aplicación de un PEI con enfoque en Etnoeducación, es el proyecto "Pensamiento Educativo Indígena" PEI de las comunidades Yukuna, de los ríos Apaporis, Pedrera y Caquetá, en el departamento del Amazonas, que vincula lo pedagógico con lo comunitario a través de un calendario ecológico, que se fundamenta en el conocimiento profundo del territorio, los tiempos de cosecha, caza, pesca y recolección. Durante estas épocas, los niños y jóvenes no van a las aulas de clase habituales, sino que el río, la selva, la tierra, los cultivos y los animales se convierten en medios de aprendizaje (MEN, 2001).

Por otra parte, la educación indígena es exigente en los procesos de interculturalidad como proceso, como principio de la etnoeducación y de la democracia. Esto implica tener en cuenta los siguientes elementos de trascendental importancia:

El respeto cultural, en el cual no se puede considerar la posibilidad de que exista interculturalidad si no se da en el marco del respeto de las diferencias con el otro. **La tolerancia cultural**. Se da a partir del reconocimiento del otro como parte importante en la construcción del conocimiento, valorando su propia forma de pensar y de organizar el mundo. **El diálogo cultural**. se da a partir de un diálogo de saberes y conocimientos que permitan armonizar la sabiduría ancestral y el ejercicio de la

educación en la escuela. Y por último, **El enriquecimiento mutuo**. Donde la interculturalidad implica un enriquecimiento mutuo de las culturas que entran en articulación; este enriquecimiento sólo se da si existe una apertura biunívoca de alteridad. Artunduaga, L. (1997, p.38).

En la etnoeducación se hallan los siguientes componentes que hacen parte de su desarrollo y prioridad: capacitación, investigación, adecuación y diseño curricular; diseño, elaboración y producción de materiales educativos; asesoría, seguimiento y evaluación. Con el desarrollo de estos componentes, se vienen realizando acciones etnoeducativas en el 80% de los grupos étnicos de Colombia, es decir, en 67 de los 84 pueblos indígenas, negros y raizales (Artunduaga, L. 1997, p. 9).

Cabe recordar que este proceso se ve respaldado por el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), que trabaja como guía para las políticas de educación en la población indígena del país y como estrategia efectiva para lograr la permanencia como cultura y trascender en el tiempo como comunidad y/o pueblo, propuesta que fue tomada en cuenta desde 2007 con beneficios para todas las comunidades, avance apoyado por el Decreto 2406 de 2007 cuando se crea de manera oficial la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de Educación para pueblos Indígenas (CONTCEPI).

2. PROCESOS ETNOEDUCATIVOS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA AGROPECUARIA INTERNADO SAN FRANCISCO DE LORETOYACO EN EL MUNICIPIO DE PUERTO NARIÑO - AMAZONAS – COLOMBIA.

El presente capítulo busca hacer énfasis en los siguientes temas, a saber, en el Sistema Educativo Indígena Propio SEIP, en su estrategia pedagógica, en los proyectos etnoeducativos PEI y PEC, en el currículo propio y en las consideraciones de tratamiento diferencial.

2.1 CONCEPCIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO INDÍGENA PROPIO S.E.I.P

La educación indígena propia es un proceso integral que rescata, recrea y fortalece los valores, tradiciones, lengua materna, conocimiento ancestral y autonomía que estructura la identidad cultural de los pueblos indígenas, articulándose con la educación nacional con el objetivo de lograr la pluralidad y equidad.

El SEIP es un conjunto de procesos que recogen el pasado, antepasado y presente de los pueblos, las cosmogonías y los principios que los orientan, proyectando un futuro que garantice la permanencia cultural y la pervivencia como pueblos originarios. El SEIP es la forma de concretar y hacer eficaz la educación que queremos, necesitamos y podemos desarrollar (CONTCEPI, 2013, p. 21).

La manera estructural del sistema relaciona aspectos tales como lo político, lo pedagógico y lo administrativo. En este caso la relevancia está centrada en educación, demostrando de esta manera autonomía en la construcción diversa y equitativa de los pueblos indígenas.

El proceso de orientación, direccionamiento, desarrollo, evaluación, control y proyección en la educación aplica desde el principio de la ancestralidad y la cosmovisión indígena, lo que dentro de la escolaridad refuerza el proceso formativo de los estudiantes que no los desarraiga de su dinámica cultural.

Este proceso complementa el modelo de educación nacional dominante, de manera epistemológica y pedagógica, construyendo un proceso de enseñanza - aprendizaje que permite el logro de la equidad, la interculturalidad, la pertinencia, entre otros aspectos de mejora en la sociedad escolar y en los pueblos indígenas.

Cabe resaltar, que dentro del proceso del S.E.I.P se encuentran tres elementos esenciales: *el político organizativo*, como fundamentos históricos, territoriales y culturales; *el pedagógico*, que involucra la pedagogía indígena, sus procesos, principios y el PEC; y por último pero no menos importante, *la administración y gestión*, que involucra la administración propia y los roles de autoridades indígenas (CONTCEPI, 2013, p. 36).

Dentro de la estructura del SEIP, están los principios como orientadores indispensables para el enfoque educativo tales como la territorialidad, la espiritualidad, la familia, las lenguas y otras formas de comunicación y objetivos que garantizan el fortalecimiento de la educación indígena y la conservación del valor ancestral propio de sus comunidades.

2.2 ESTRATEGIA S.E.I.P

En su implementación, las acciones son las que a través de la comunidad indígena llevan una cohesión interna de sus intereses y la necesidades para generar condiciones y espacios que contribuyan al desarrollo de esta y sus integrantes, entre las estrategias implementadas están: estrategias políticas, estrategias pedagógicas, estrategias organizativas y comunicacionales, estrategias administrativas, estrategias culturales, estrategias económicas, estrategias y acciones de semillas de vida que se profundizarán en las estrategias pedagógicas, que es nuestro interés central.

Para ello se toma del documento (CONTCEPI, 2013, p. 54), la siguiente información que establece como estrategia pedagógica:

- Crear y fortalecer instancias de investigación propia.
- Crear y fortalecer espacios de diálogo de saberes e intercambio de experiencias entre pueblos indígenas y otras culturas.
- Suscribir y desarrollar convenios de fortalecimiento del SEIP de orden

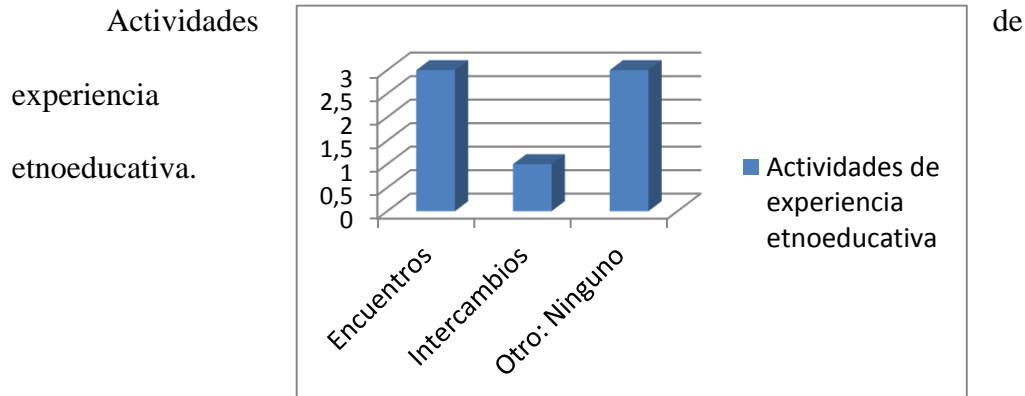
pedagógico y cultural con el Estado y organismos del nivel nacional e internacional.

- Generar condiciones y espacios para la elaboración de materiales didácticos pertinentes (bilingües, audiovisuales, escritos, entre otros) para la difusión y desarrollo del SEIP, en lengua indígena.
- Generar y garantizar autoformación integral permanente.

Como evidencia de la implementación de estos recursos y estrategias, responden los estudiantes y docentes, según las encuestas realizadas, que existe un impacto sobre la comunidad educativa, pues tanto unos como los otros identifican que son proporcionados en su proceso educativo los recursos de interculturalidad y acceso a información propia de su contexto, llegando a concluir que la estrategia pedagógica SEIP se estaría cumpliendo de manera proporcional a sus objetivos. Es por ello que se pregunta:

La institución desarrolla actividades de experiencia etnoeducativa para los estudiantes tales como encuentros e intercambios con otras comunidades.

Gráfico No. 2.



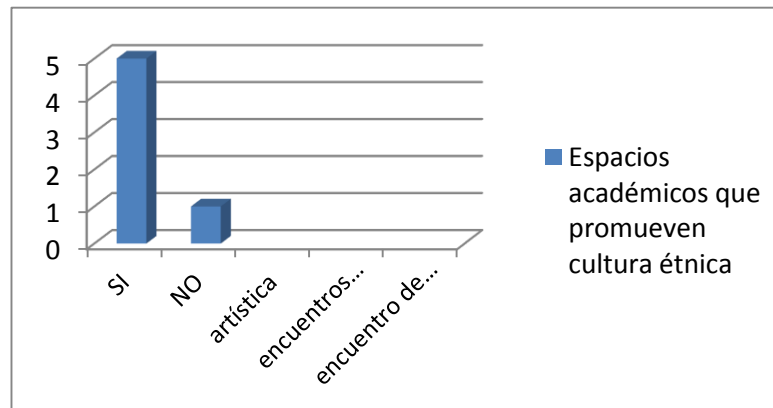
Fuente: (2015) Estudiantes grado décimo
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

¿En el año escolar se desarrollan espacios académicos que difundan la cultura de los grupos étnicos de la región?

SI NO

Gráfico No. 3.

Espacios académicos que promueven cultura étnica.



Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

Al observar estos resultados, se reconoce el cumplimiento del objetivo SEIP, como

lo es la cohesión interna de sus intereses y las necesidades tal como se mencionaba anteriormente, ya que la interacción de la comunidad educativa en espacios culturales propios por medio de la participación activa de estudiantes y docentes, logra la complementariedad e integralidad de la educación, además del cumplimiento de uno de los criterios más importantes para los abuelos de las comunidades como lo es la enseñanza y conservación de espacios tradicionales para los niños y jóvenes.

2.3 PROYECTOS ETNOEDUCATIVOS

2.3.1 Proyecto Educativo Institucional PEI

Respecto al proyecto educativo institucional PEI, este se considera como la carta de navegación de las escuelas y colegios, en donde se especifican, entre otros aspectos, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión.

Es por ello que el artículo 14 del Decreto 1860 de 1994, define que toda institución educativa debe elaborar y poner en práctica con la participación de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio.

El proyecto educativo institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país; debe ser concreto, factible y evaluable (MEN, 2015).

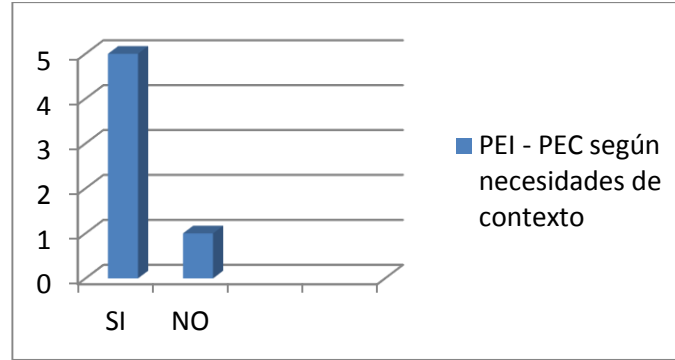
De acuerdo a la información recolectada directamente de la institución, el PEI suministrado data del año 2012 y es vigente hasta el año 2016. El acceso a este fue bastante difícil debido a su confidencialidad y a la poca divulgación y publicación de información institucional. De acuerdo a las encuestas realizadas a los docentes y estudiantes respecto a la implementación del PEI y al enfoque en Etnoeducación, estos responden de la siguiente manera:

El diseño curricular es un apoyo técnico y pedagógico para maestros, autoridades y miembros de la comunidad para el diseño y desarrollo de los planes educativos y propuestas curriculares para los grupos étnicos, partiendo de la cosmovisión e interculturalidad. Para lo cual se preguntó:

¿Tanto el PEI (Proyecto Educativo Institucional) como el PEC (Proyecto Educativo Comunitario) que implementa la institución, hacen énfasis en las necesidades, intereses y aspiraciones de las comunidades?

SI NO

Gráfico No. 4.
PEI – PEC según las necesidades del contexto.

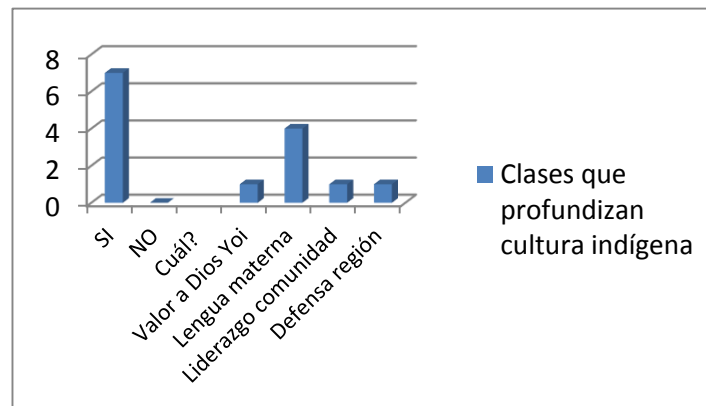


Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

¿Considera usted como estudiante que recibe clases que profundicen la riqueza cultural indígena propia de la región?

SI NO ¿Cuáles?

Gráfico No. 5.
Clases que enriquecen la cultura indígena.



Fuente: (2015) Estudiantes grado décimo.
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

Con base en la información suministrada por los docentes encuestados, la implementación del PEI y el manual de convivencia contextualiza el contenido y las características de la población, es decir, tiene en cuenta sus necesidades y su

particularidad, lo que indica ser una guía para el desarrollo del currículo y las actividades pedagógicas, entre otras, está enfocado en el objetivo e integrantes de la comunidad educativa. Respondiendo a esto, los estudiantes reconocen que las asignaturas refuerzan la cultura, arraigo y compromiso en sus comunidades, como ejemplo de ello está la clase de lengua materna, es decir, la puesta en práctica de una herramienta que dirige hacia un propósito vital para la comunidad como es el aprendizaje, la reproducción y conservación de las lenguas autóctonas de su región, lo que refleja impacto en la formación integral del estudiante, considerándose esto como un aspecto positivo dentro de la ejecución del proceso educativo.

2.3.2 Proyecto educativo comunitario PEC

El proyecto educativo comunitario es una estrategia que contribuye al plan de vida de cada pueblo, y tiene en cuenta el territorio, la cultura y su organización. Propone además alternativas de solución productiva en temas ambientales, culturales y sociales.

El PEC es una asociación armónica entre la educación dominante nacional y la de los pueblos indígenas, que se articula con el SEIP, donde se insertan actividades tales como el trabajo comunitario, los rituales, la oralidad, intercambio de saberes y escenarios educativos que fortalecen el trabajo educativo en contextos indígenas, lo que da vida a los valores culturales propios.

El PEC potencia el aprender a ser, sentir, pensar y pertenecer a una cultura y

compartir y aprender de otras, desarrolla la educación propia dinamizando los procesos de construcción de las políticas educativas de los pueblos, se ocupa de los diferentes procesos formativos que se dan en los pueblos y juega un papel fundamental frente al replanteamiento de la educación escolarizada.

Esta decisión se tomó ante el silencio de las lenguas indígenas en las aulas, la ausencia de las prácticas del conocimiento ancestral en los contenidos curriculares, la pérdida de identidad cultural y la práctica de normas propias de comportamiento, el debilitamiento de la participación en la vida comunitaria, privilegiando el individualismo. Igualmente, por la imposibilidad de construcción de conocimientos propios, porque la escuela no contempla los espacios y momentos adecuados; el aumento progresivo del mestizaje cultural, la existencia de maestros que no conocen las culturas indígenas, entre muchas otras situaciones que están afectando la identidad cultural de los pueblos. (CONTCEPI, 2013, p. 65)

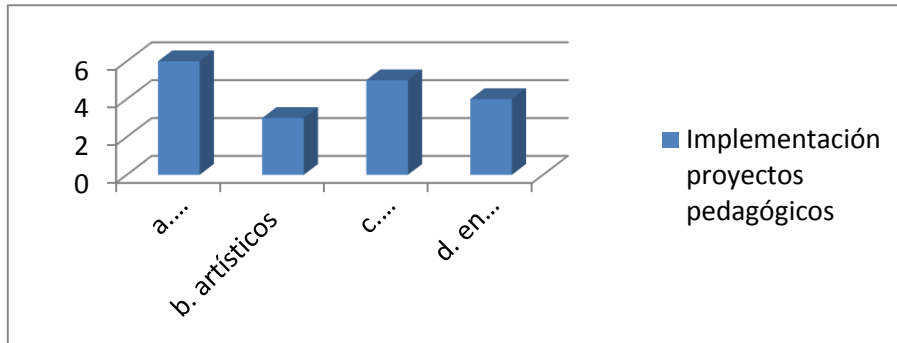
El PEC involucra de esta manera espacios comunitarios, escolarizados, sagrados, cotidianos, familiares y tradicionales, y para ello se demuestra en los siguientes gráficos la implementación y el impacto que genera en los docentes y estudiantes de la institución.

En la institución se elaboran e implementan proyectos pedagógicos:

- a. Productivos
- b. artísticos
- c. ambientales
- d. en ciudadanía

¿Cómo se implementan?

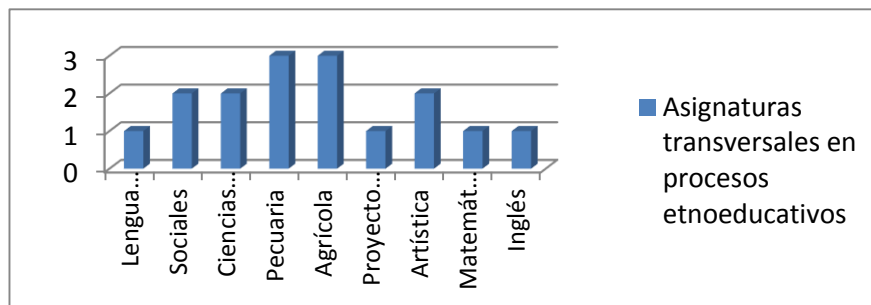
Gráfica No. 6.
Implementación de proyectos pedagógicos.



Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores.
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

¿En los planes de estudio cuáles son las asignaturas que transversalizan los procesos etnoeducativos?

Gráfico No. 7
Asignaturas transversales en los procesos etnoeducativos.

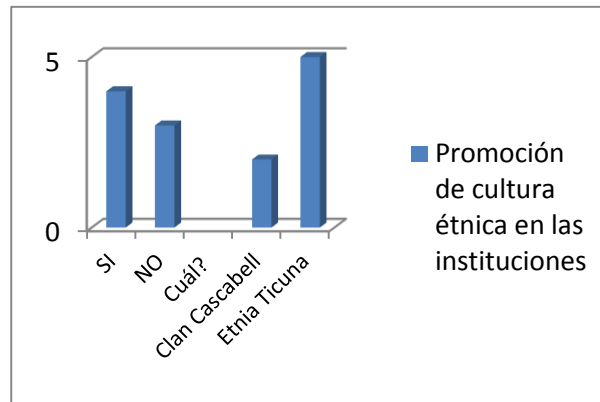


Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores.
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

¿Pertenece o ha pertenecido dentro del colegio a grupos que promuevan la cultura de grupos étnicos? y ¿En el transcurso del año escolar, en la institución, recibe clases de un líder o un sabedor de comunidades indígenas? Si, No ¿Cuáles?

Gráfico No. 8

Promoción de cultura étnica en la institución.



Fuente: (2015) Estudiantes grado décimo.
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

Respecto a los resultados arrojados, se identifica el refuerzo de las costumbres y tradiciones propias de las comunidades indígenas en el currículo, dentro de ellas las asignaturas de Producción y Ambiental, las cuales por medio de ejercicio teórico-práctico y bajo el acompañamiento docente crean identidad en los estudiantes. Sin embargo, la baja presencia de sabedores de la comunidad en el proceso educativo, crea preocupación ya que la participación de los mayores es un aspecto fundamental en la trascendencia de la oralidad en las comunidades indígenas. Es importante por considerarse como herencia que conecta la naturaleza, las celebraciones, los rituales, el arte y genera un sentido de pertenencia a la cultura y sus costumbres, se fecunda identidad y orgullo a través de la línea de tiempo, extensa por naturaleza, lo que la determina como ancestral, de alto valor moral y legado para las generaciones futuras dentro y fuera de este contexto.

Es de prestar atención a la identificación de las materias transversales, pues los docentes mencionan algunas que no corresponden a esta categoría. Sin embargo, Pecuaria y Agrícola son las más importantes y están presentes en los proyectos de las demás asignaturas.

Respecto a los espacios que los docentes e institución promueven y los grupos culturales a los que los estudiantes pueden pertenecer, se evidencia la cobertura de esta necesidad y la oportunidad de integrar a alguno de ellos así sean extracurriculares, tales como Clan Cascabel y Etnia Ticuna, demostrando la alternativa de mantener la cultura y tradición en la cotidianidad de los jóvenes.

Para profundizar en el PEC como estrategia que contribuye al plan de vida de cada pueblo, tal como se menciona al inicio, nos podemos remitir al Anexo No. 2 donde se relacionan los objetivos del PEC, principios de la educación en el plan de vida y los componentes de la educación y cultura, temas apropiados en la institución. Ésta, por su parte, implementa lo que denomina estrategia pedagógica, como táctica procedimental y estructurada que ayuda a la creación y fortalecimiento de investigaciones, intercambio de experiencias y generación de espacios que proporcionen difusión y conservación de costumbres y de su lengua nativa con el objetivo de tener una formación integral en el contexto indígena. Como apoyo a este proyecto institucional se dan a conocer los fundamentos para la propuesta pedagógica de la institución, sus elementos y núcleos articuladores en el Anexo 3.

Dentro de la estrategia ya mencionada, la institución usa como herramienta de formación integral el modelo pedagógico social humano, que tiene como objetivo educar personas competentes, que sientan orgullo de sus antepasados, que luchen por la permanencia en el tiempo de la particularidad y riqueza del contexto e interactúen ante las exigencias personales y sociales. De esta manera, es como el ejercicio docente, el trabajo de proyectos productivos y el currículo hacen sinergia en pro de la construcción social.

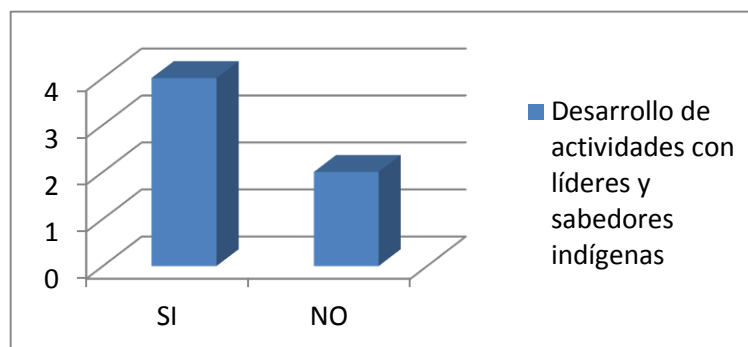
Al indagar a los docentes acerca de la manera en la que se integran la comunidad educativa de contexto indígena y la sociedad moderna con sus múltiples exigencias sin omitir la cultura, costumbres y arraigo a su comunidad nativa, se hallaron los siguientes resultados:

¿Como docente desarrolla actividades de entrenamiento con líderes y sabedores de la comunidad?

SI NO ¿Cuáles?

Gráfica No. 9

Desarrollo de actividades con líderes y sabedores indígenas.



Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores.
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

A pesar que al preguntar si desarrollan actividades con los sabedores indígenas dentro de sus clases, afirman hacerlo en un 50%, no responden cuáles en particular, lo que hace surgir una duda acerca de la implementación de esta herramienta académica importante para la contextualización del ejercicio educativo y la promoción de identidad y arraigo en los docentes y estudiantes.

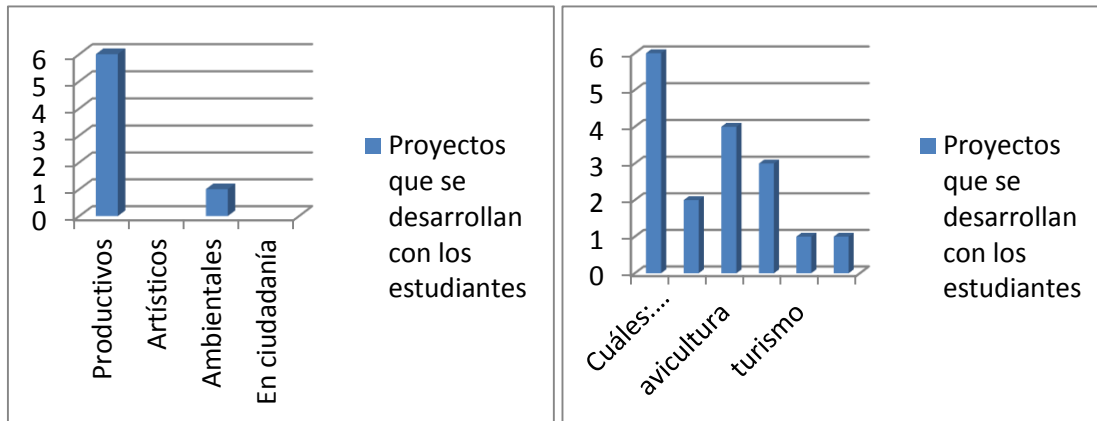
Dentro de lo que se considera proceso de formación, se espera lograr conductas duraderas. La acción del proceso de formación es la persistencia, es decir, la interiorización en el educando, de tal manera que aprende de un conjunto de valores estables, que transforme en actitudes cotidianas y con los que exitosamente pueda hacer frente a las diversas situaciones de la vida. Esto exige un esfuerzo orientado hacia el desarrollo de los procesos de producción, socialización y apropiación crítica del conocimiento y de los procesos de servicio a la comunidad (PEI, 2012, pág. 24).

Para conocer la cercanía de lo precedentemente explicado con el día a día escolar, y de acuerdo al impacto y recordación que ello genera en los sujetos, se establece un margen de éxito en el acto educativo, además de aumentar las posibilidades de hacer efectiva la trascendencia del conocimiento como objetivo de este proceso. Por esta razón se les pregunta a los estudiantes:

Dentro de las clases a las que usted asiste desarrollan proyectos:

- a. Productivos b. artísticos c. ambientales d. en ciudadanía e. Otros,
¿Cuáles?

Gráfica No. 10.
Proyectos que se desarrollan con los estudiantes.



Fuente: (2015) Estudiantes grado décimo.
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

De nuevo surge la duda del uso de actividades cercanas a la cultura nativa, ya que sólo la mitad de los docentes encuestados reconocen estas actividades, además no las especifican, lo que demuestra la urgencia de un refuerzo en este aspecto que promueva identidad, arraigo e interés por conocer e interpretar la comunidad y su realidad desde una perspectiva más sensible y cercana.

Sin embargo, al preguntar sobre los posibles proyectos a los que asisten, se evidencia una alta participación en proyectos productivos y ambientales, entre los que la avicultura y cuyicultura marcan mayor participación, lo que hace ver que las demás actividades son estudiadas como simples requisitos de asignaturas, mas no como la forma de vida indígena que propicia la conservación ancestral para su comunidad.

2.3.3 Elementos pedagógicos

La formación del docente va más allá de la simple transmisión de saberes. Es necesario hacer énfasis en los aspectos metodológicos y prácticos de la enseñanza así como en los sociales y psicológicos que determinan características de quienes van a ejercer su profesión docente.

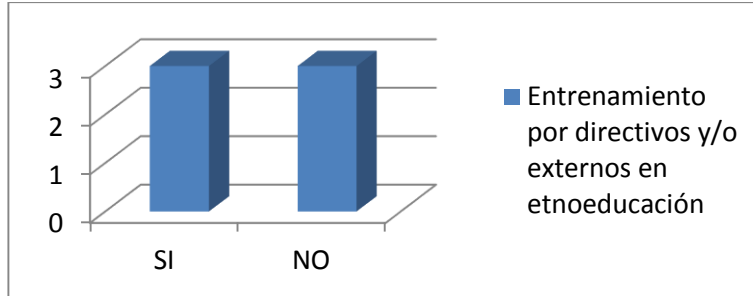
La docencia como profesión no solo se ubica en un contexto social, institucional, grupal e individual, de ahí que un docente no puede desconocer las relaciones y determinaciones en ninguno de estos niveles, pues no todos los obstáculos que se enfrenta en un aula de clase se originan ahí solamente, sino que son reflejo de un problema social que repercute en la institución (PEI, 2012, p. 25).

Para hacer una identificación de este aspecto en el ejercicio docente y saber cómo la reconocen los estudiantes, se les preguntó a los docentes lo siguiente:

¿Recibe entrenamiento de directivos y aliados externos en Etnoeducación?

SI NO ¿Con quién y cuál?

Gráfica No. 11.
Entrenamiento en Etnoeducación.

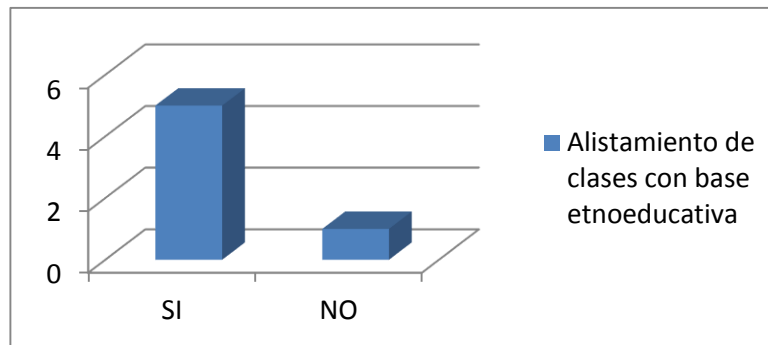


Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores.
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

Para alimentar y dinamizar el ejercicio docente, ¿usted prepara sus clases con base en temas etnoeducativos?

SI NO

Gráfica No. 12
Alistamiento de clases con base etnoeducativa.

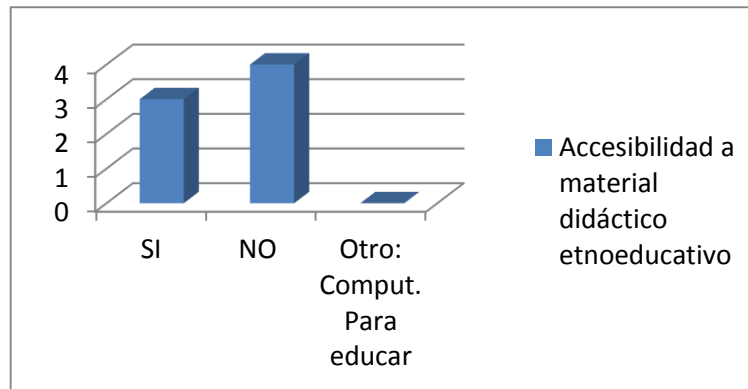


Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores.
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

En el desarrollo de las clases ¿recibe material didáctico o pedagógico que facilite el conocimiento de la sabiduría de su comunidad indígena?

SI NO ¿Qué tipo de materiales?

Gráfica No. 13.
Accesibilidad a material didáctico etnoeducativo.



Fuente: (2015) Estudiantes grado décimo.
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

Se observa una postura confusa entre la opinión de los docentes y la de los estudiantes, ya que se detecta una necesidad de análisis de los procesos de capacitación en etnoeducación en los primeros, porque solo la mitad de ellos afirma recibir formación pero, a su vez, cinco de seis docentes responden positivamente sobre el alistamiento de las clases con base en etnoeducación, lo que requiere una revisión de la didáctica correcta a implementa buena práctica genere accesibilidad, comprensión, crítica y aplicación del conocimiento y saberes propios de su comunidad en la vida de los estudiantes, lo que nos aumenta la posibilidad de un ejercicio educativo pertinente, efectivo y con recursos adecuados para la educación indígena.

Para realizar la trazabilidad en los procesos educativos, es imprescindible la aplicación de la evaluación como medio de interpretación de la apropiación de conceptos y prácticas durante el período escolar, lo que implica pautas de evaluación tales como velocidad mental, fluidez verbal, interpretación, trabajo en equipo,

protección al medio ambiente, impulso de la propuesta, sana convivencia, análisis, lectura, visión prospectiva, vivencia ética, moral y espiritual, capacidad organizativa, identidad cultural, liderazgo y capacidad para asumir retos.

Al obtener esta información, se hace necesario conocer de forma detallada las características de dichas pautas y las escalas de valoración que se implementan en la institución, las cuales se encuentran más adelante (ver Anexo 4).

2.4 CURRÍCULO PROPIO

El PEC desarrolla los procesos curriculares, orientados desde los fundamentos y principios culturales de cada pueblo y a partir de la identificación y selección de saberes, conocimientos, valores, actitudes, sentimientos y potencialidades de la vida y para la vida, procedentes de la realidad propia y del entorno. (CONTCEPI, 2013, p. 65).

Los procesos curriculares deben organizarse entre sabios de la comunidad, padres de familia, profesores y estudiantes, que reflexionan sobre problemáticas y necesidades comunes, prioridades y expectativas de su comunidad particular; además de los procesos de ejecución, control y evaluación de los mismos.

Los temas principales incluidos en la creación del PEC son el territorio, la lengua nativa, la comunidad, la economía y la identidad cultural, los cuales se establecen de acuerdo a la cosmovisión de cada pueblo que, por medio de la investigación, genera el espacio educativo para la construcción y puesta en marcha de conocimientos y saberes

propios de la comunidad, y que son transversales a la didáctica y, en general, al acto educativo.

Para la institución educativa, lo anterior aplica bajo la concepción de educación propia, ya que se basa en la recuperación del sentido de la autonomía en el ejercicio educativo a partir de la casa, que es donde se enseñan los valores morales y la convivencia comunitaria. Desde allí se aprende el reconocimiento y el respeto por los clanes y por el uso de la lengua, el respeto a los mayores, a las fiestas y ritos. Es por ello que la institución ejecuta proyectos pedagógicos tales como los concernientes a lo deportivo, a la democracia, a la etnocultura, a la pastoral catequista, a la educación sexual, a la escuela de padres y al medio ambiente, lo que lleva a una intención educativa integral.

Para conocer la estructura del proyecto etnocultural que se desarrolla en la institución, el cual es pertinente para los propósitos esta investigación, ver Anexo 5.

2.5 CONSIDERACIONES DE TRATAMIENTO DIFERENCIAL

La formación y crecimiento de identidad en la población indígena es influenciada por la educación impartida en las escuelas o colegios, lo que amerita atención, investigación y desarrollo de planes educativos que atiendan estas necesidades.

Dentro de las necesidades comunes detectadas en las diferentes comunidades están las de recuperación y uso cotidiano de la lengua materna, ya que desde las familias este ejercicio no se implementa debido a la dispersión de ellas en espacios abiertos y externos, además de la particularidad en sus hábitos alimenticios, espacios de integración comunitario como rituales y cuentería por parte de los mayores de la comunidad, lo que genera una brecha amplia en el arraigo e identidad cultural propia de la ancestralidad indígena.

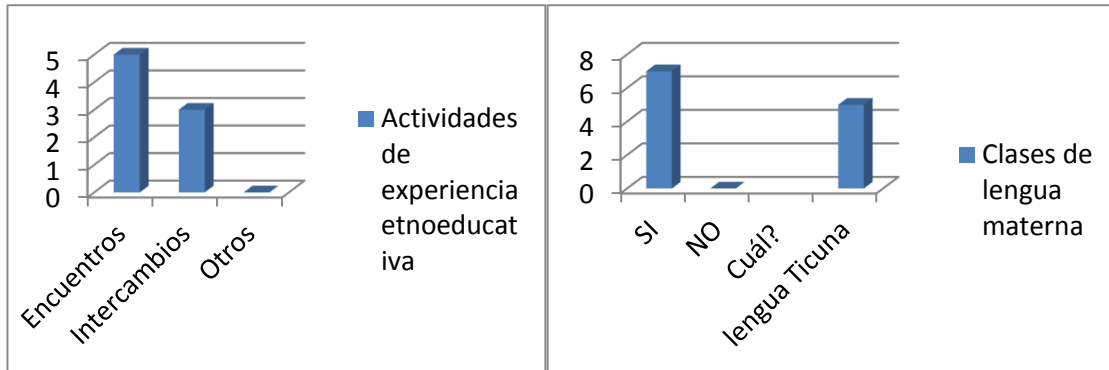
Es importante reconocer las situaciones de conflicto y desplazamiento que azotan al país y, por ende, a las comunidades indígenas, lo que conlleva al desarraigo territorial y a la pérdida de las condiciones naturales de su pueblo nativo y de las familias como núcleo de formación tradicional.

En medio de estas circunstancias particulares, que pueden ser apreciadas como obstáculos para el ejercicio docente y en general para la misión educativa, se debe considerar la recursividad y tolerancia en situaciones difíciles de la población y/o región, y en esto la labor del docente puede aportar a la construcción de fortalezas sociales y académicas en la comunidad. Debido a esta consideración, se les pregunta a los docentes y estudiantes:

¿La institución desarrolla actividades de experiencia etnoeducativa, como encuentros e intercambios?

Gráfica No. 14.

Actividades de experiencia etnoeducativa y asistencia a clases de lengua materna.



Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores.
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

La institución al abrir espacios como encuentros, teniendo en cuenta la diversidad cultural propia de la región, el esfuerzo de los abuelos de las comunidades por la replicación y conservación de las actividades propias indígenas, propicia la posibilidad de nuevas experiencias y amplía la visión del mundo y de sus complejidades, lo que promueve una actitud aspiracional de los estudiantes y exigencia para el conocimiento que cada docente orienta en su disciplina. De allí se desprende la importancia de la formación etnoeducativa de los docentes, ya que su omisión o puesta en práctica marcaría diferencias importantes en el que hacer educativo.

3. PRESENCIA Y FORMACIÓN CONTINUA DE LOS ETNOEDUCADORES

Tal como se ha evidenciado, en el ejercicio educativo el engranaje de los aspectos anteriormente detallados, que hacen parte de los procesos etnoeducativos, tiene como elemento

central la presencia activa de los docentes, razón por la que en el presente capítulo se realiza una descripción del proceso de selección de los etnoeducadores, adicional de la selección de docentes de la educación propia y de su formación y capacitación.

3.1 PROCESO DE SELECCIÓN DE ETNOEDUCADORES

Proceso legal

La Ley General de Educación 115 de 1994 establece los principios y fines de la Etnoeducación. Por esta razón es pertinente revisar el Artículo 62 de dicha legislación, el cual señala la selección de los docentes para tal propósito.

Artículo 62. Selección de educadores.

Las autoridades competentes, en concertación con los grupos étnicos, seleccionarán a los educadores que laboren en sus territorios, preferiblemente, entre los miembros de la comunidad en ellas radicados. Dichos educadores deberán acreditar formación en etnoeducación, poseer conocimientos básicos del respectivo grupo étnico, en especial de su lengua materna, además de castellano. La vinculación, administración y formación de docentes para grupos étnicos se efectuará de conformidad con el estatuto docente y con las normas especiales vigentes aplicables a tales grupos.

El Ministerio de Educación Nacional, conjuntamente con las entidades territoriales y en concertación con las autoridades y organizaciones de los grupos étnicos, establecerá programas especiales para la formación y profesionalización de etnoeducadores o adecuará los ya existentes, para dar cumplimiento a lo dispuesto en esta ley y en la ley 60 de 1993. (Consejo de Estado Sala de Consulta y Servicio Civil, 2005, p. 8).

“Los procesos de selección de maestros comunitarios, directivos y personal administrativo están sujetos a los principios de objetividad, imparcialidad, confiabilidad, transparencia, igualdad de oportunidades, integralidad, autonomía, diversidad lingüística, flexibilidad y participación comunitaria” (CONTCEPI, 2013, p. 103).

En vista de la relevancia que reviste la participación del docente en las comunidades, recae sobre él una responsabilidad y una caracterización especial que son necesarias para su acogida dentro de la comunidad en la que desempeña su labor, en el caso que el docente no pertenezca al territorio y tenga una formación académica y visión de la vida y sociedad distinta a la indígena. Es por ello que la selección y participación activa del docente requiere que este garantice una educación propia, de acuerdo al modelo preestablecido por la comunidad. Así el docente es el medio de contacto directo y continuo de los niños y jóvenes, es decir, reciben los profesores en sus manos a quienes llevarán la tradición y conservación de una cultura años más adelante, además es el mediador entre la ancestralidad de su comunidad y el currículo occidental, hasta donde sea permitido, es decir, debe equilibrar y articular el contexto indígena con el occidental, con el objetivo de demostrar competitividad profesional sin exceder en el desarraigo

de su cultura autóctona. En otros términos, el docente es el orientador para los estudiantes y el colaborador para toda la comunidad.

Gracias al rol que desempeña en la comunidad indígena, y que se explicitó en el párrafo anterior, el maestro indígena “tiene un papel dinamizador y articulador de procesos socio-culturales, contribuyendo a generar propuestas y espacios de resolución de problemas y estableciendo relaciones estrechas entre la comunidad y la escuela” (Tróchez y Bolaños, 1999, p. 87). Esto lleva a una misión educativa humanizadora, es decir, a fusionar lo humano con lo cultural e introducir lo social en lo curricular.

Igualmente, es de vital importancia conocer el Decreto 804 de 1995, cuyo Capítulo II menciona a los etnoeducadores en sus artículos del 5 al 12 y que a continuación de referencian:

Artículos 5 y 6: la formación de etnoeducadores como un proceso permanente de construcción e intercambio de saberes; Artículos 7, 8, y 9: cómo enseñar a los educadores a enseñar; Artículo 10 y 11: selección de maestros; Artículo 12: excepción de títulos profesionales para docentes y directivos indígenas.

Es pertinente resaltar que los artículos antes mencionados hacen parte de una estructura ideal en la educación indígena, de la cual surge el Decreto 1278 de 2002 o Estatuto de profesionalización docente, que pretende garantizar la idoneidad de los docentes en servicio. Sin embargo, se incurrió en el error de excluir la opinión y particularidad de los indígenas e intentar

homogeneizar los parámetros de selección de docentes, cuando en realidad deben ser seleccionados en un concurso abierto con connotaciones especiales.

Dentro de los procesos de selección docente y su respectivo fundamento legal, se reconoce la importancia de la educación en territorios indígenas, es decir, no todos los docentes occidentales pueden intervenir en la formación de los miembros de estas comunidades, pues en algunos casos se convertirían en transmisores de conocimiento hegemónico totalmente descontextualizado que puede poner en riesgo la ancestralidad, la oralidad y la cultura en generaciones de niños y jóvenes quienes luego, según el ideal de la comunidad, serán los que ayuden a replicar y a conservar su tradición a través del tiempo. Este es precisamente uno de los aspectos que más defienden los mayores o abuelos de la comunidad pues, tal como se mencionó en capítulos anteriores, ellos son los principales opositores de la educación occidental y de la participación de los docentes que no sean indígenas o que no posean profesionalización etnoeducativa.

En el caso de la institución San Francisco de Loretoyaco, se cuenta con una caracterización adicional en el perfil docente, ya que este debe ser una persona idónea, promotor de su saber y acompañante del proceso integral del estudiante; además debe desempeñar funciones específicas tales como ser director de grupo, lo que implica hacer control, seguimiento y evaluación de los procesos escolares de los estudiantes; ser profesor de área y de vigilancia, que conlleva a realizar labores de control y promoción de las buenas prácticas en los estudiantes. Estas funciones aumentan la complejidad de acuerdo al contexto, y es por ello que para conocerlas mejor hay que remitirse al Anexo 6.

3.2 PROCESO DE SELECCIÓN DE DOCENTES DE LA EDUCACIÓN PROPIA

Debido al impacto que genera la educación en las comunidades indígenas, además de la exigencia de una metodología y currículo especial, es necesario que los docentes sean el eje articulador entre la cultura autóctona y la cultura occidental, lo que conlleva a seleccionar dichos docentes bajo criterios muy específicos y teniendo en cuenta una caracterización apropiada para que, de esta manera, ellos entren a hacer parte de los dinamizadores pedagógicos, a lo cual se hace referencia a continuación.

Equipo de estructuración y desarrollo del SEIP

En el SEIP existe un equipo de personas llamados dinamizadores pedagógicos, quienes interactúan en el proceso de estructuración y desarrollo del mismo enfocados en los tres componentes del sistema integral que cobija a la persona desde la *gestación* hasta su *desaparición física y paso definitivo al mundo espiritual*. Por lo tanto, hacen relación a maestros comunitarios, coordinadores pedagógicos, sabedores (as), investigadores propios, estudiantes, familias y todo el personal que haga parte de los equipos pedagógicos en la institución, de acuerdo a las estructuras propias de cada pueblo indígena (CONTCEPI, 2013, p. 106).

3.3 FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN

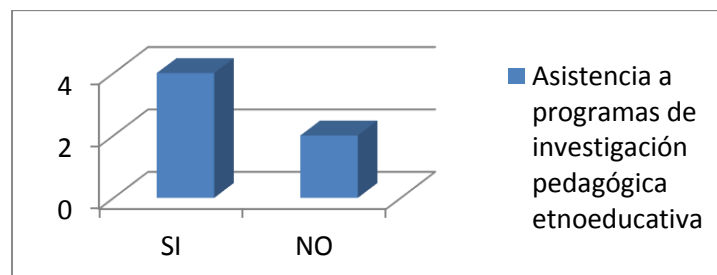
A lo largo de la investigación se evidencia la importancia de la presencia de los docentes en la educación indígena, ya que su formación y capacitación continua posibilita el desarrollo de

una formación integral que implique tanto los saberes propios como los universales; estos elementos son la transmisión, recreación, intercambio y diálogo de saberes vivenciales que garantizan la permanencia y pervivencia en mejores condiciones de armonía y equilibrio con el cosmos y la humanidad.

La Ley 115 de 1994 en su artículo 58 afirma que “El Estado promoverá y fomentará la formación de educadores en el dominio de las culturas y lenguas de los grupos étnicos, así como programas sociales de difusión de las mismas”, lo que promueve la apropiación de una didáctica, compromiso social y profesionalización del ejercicio docente en contextos indígenas, debido a la trascendencia que implica su presencia, aportes y participación activa dentro de la comunidad.

De acuerdo a uno de los objetivos que se establece el Estado respecto a cobertura educacional este objetivo de cobertura por parte del Estado, se les pregunta a los docentes lo siguiente: ¿Ha asistido a un programa de investigación pedagógica etnoeducativa? Ejemplo: lenguas criollas, dialecto de grupos étnicos, etc. Si, No, ¿Cuál?

Gráfica No. 15.
Asistencia a programas de investigación pedagógica etnoeducativa.



Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores.
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

Sin embargo, el Artículo antes mencionado, no parece tener cumplimiento y/o cobertura en la zona investigada, el Municipio de Puerto Nariño, ya que sólo la mitad de los docentes encuestados mencionan haber recibido formación etnoeducativa y revelan la no disponibilidad de programas en Etnoeducación, además, sólo identifican a la Universidad Nacional Regional Amazonas como posible recurso de formación etnoeducativa.

El Decreto 804 de 1995, específicamente en sus Artículos 5 y 6, define la formación como “un proceso permanente de construcción e intercambio de saberes [...]”, y motiva al docente para que cobre conciencia del impacto que su labor mediadora tiene en la vida cotidiana y profesional de sus estudiantes, así como en la conservación de la cultura de estos.

Respecto al intercambio de saberes, en la siguiente gráfica los docentes encuestados demuestran en un 66% el desarrollo de actividades en las que se involucra a líderes y sabedores de la comunidad en los procesos de enseñanza, lo que manifiesta tanto el reconocimiento de la sabiduría ancestral en las actividades académicas, como la promoción que los docentes hacen del arraigo cultural propio de las comunidades nativas con las que trabajan. Es de resaltar además, la apertura de la institución hacia estas actividades en las que se involucran a los líderes y sabedores, con lo cual se demuestra que no se desconoce el rol que estos ejercen dentro de las comunidades indígenas, lo cual representa una muestra de respeto y valor al conocimiento acumulado por generaciones, y que estimula a los jóvenes para que conozcan y reconozcan sus antepasados y la jerarquía de la comunidad a la que pertenecen.

En los Artículos 7, 8 y 9 del Decreto mencionado anteriormente, se reconoce la importancia del proceso de enseñar a los docentes a enseñar, pues además de ser por naturaleza complejo, dicho proceso se complejiza aún más en condiciones de territorio indígena. Labor que está reglamentada, y como tal debe cumplir la cobertura total en el país, se observa que la formación implementada se hace bajo la modalidad de cursos cortos que acreditan posibilidad de ascenso en el escalafón docente. Para María Trillos:

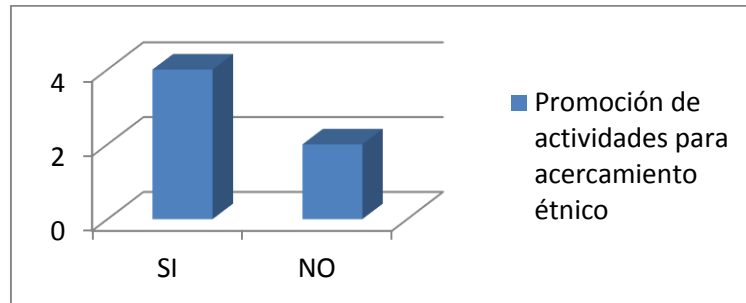
Debe reconocerse que no se han diseñado procesos de formación, pero más allá de que nos encontremos de hecho con programas de capacitación permanente, más que con programas de formación de maestros, lo cierto es que la misma capacitación se ha venido convirtiendo en un proceso de fragmentación del saber de los pueblos indígenas [...] (Arbeláez y Vélez, 2008, p.93).

En el acercamiento a la realidad de la Institución Educativa San Francisco de Loretoyaco, y de acuerdo a las preguntas realizadas a los profesores encuestados acerca de la formación externa en etnoeducación, asistencia a programas pedagógicos etnoeducativos y desarrollo de actividades con sabedores, existe un indicador donde se reconoce haber asistido a programas de investigación etnoeducativa, lo que refuerza la dinamización de las clases, es por ello que se les pregunta:

¿La institución le proporciona o por iniciativa propia desarrolla actividades de aula o extra-aula que potencialicen la comunión étnica?

SI NO ¿Cuáles?

Gráfica No. 16.
Promoción de actividades para acercamiento étnico.



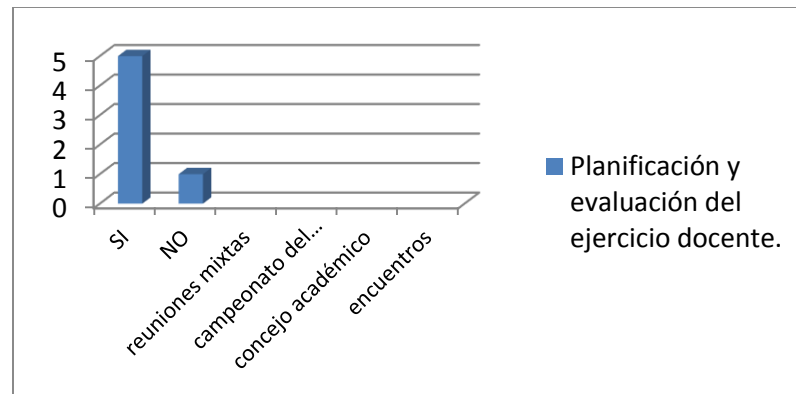
Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores.
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

En este último indicador positivo genera inquietud la respuesta a una pregunta anterior sobre las instituciones que facilitan programas en etnoeducación y se identifica a la Universidad Nacional de Colombia que, aunque sin regularidad en su oferta académica, deja entrever que su apertura tendría demanda por parte de los docentes debido al interés en la profesionalización docente indígena y a la necesidad del contexto, pues estos por lo general son formados en contextos diferentes a donde están impartiendo lo aprendido, por lo que se observa una reproducción y repetición de información descontextualizada.

Debido a esta nueva preocupación educativa, se realiza una pregunta a los docentes acerca de la evaluación en los procesos implementados en su quehacer docente.

¿Es frecuente la planificación y evaluación del ejercicio educativo? ¿De qué modos?

Gráfica No. 17.
Planificación y evaluación del ejercicio docente.



Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores.
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

Surge de esta forma, una ambivalencia respecto a la identificación de procesos de evaluación docente aplicados por la institución, como medida de trazabilidad del ejercicio docente, pues los profesores identifican los campeonatos del saber con el método de evaluación para ellos, siendo estas actividades que se realizan dos veces al año con la intención de foguear entre cursos el conocimiento de las diferentes áreas, y en las que finalmente se premia a los ganadores del campeonato con notas cuantitativas en los períodos académicos vigentes de los estudiantes, es decir, no es recurso de evaluación docente. Lo que se considera como aspecto positivo para la investigación, es decir, se detecta una falencia en reconocer la diferencia entre los procesos de evaluación docente y de estudiantes, aspecto que se determina como oportunidad de mejora.

Lo anterior lleva, además, a identificar la no recordación o no identificación del objetivo que cumple la evaluación anual de desempeño laboral aplicada por el Ministerio de Educación Nacional, quien la define como "la ponderación del grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña y del logro de resultados, a través de su gestión" (Decreto 3782 del 2 de octubre de 2007, artículo 2). Es decir, desconocer los procesos de evaluación docente aplicables a nivel nacional, lleva a concluir una falta de información o de

importancia en la ejecución y resultados, siendo este proceso por naturaleza una oportunidad para identificar los aspectos positivos y por mejorar en la labor educativa integral, por lo que no se puede desconocer como posibilidad de crecimiento profesional y personal en los docentes e instituciones educativas.

Otro aspecto vital en la evaluación docente es la implementación del Plan de Mejoramiento Institucional PMI, que tiene en cuenta las necesidades prioritarias del colegio como lo son las comunitarias, de gestión y de calidad, entre las que se encuentran la evaluación docente, que es aplicada por los estudiantes bajo unos criterios de evaluación preestablecidos, que fue creada y ejecutada por la coordinación académica de la institución por medio de unas encuestas e implementada a partir del año 2015 luego de la omisión de la autoevaluación docente. Demostrando una vez más la necesidad latente de una revisión, reestructuración y promoción de los procesos de evaluación docente como herramientas de mejora continua, lo que se verá reflejado en los resultados de aprendizaje significativo de los estudiantes.

4. CONCLUSIONES GENERALES

La Etnoeducación tiene una importancia de carácter nacional, pues recordemos que etnias, grupos y comunidades indígenas están dispersas a lo largo y ancho del país, constituyen la historia y presente de nuestra nación, por lo cual la legislación fundamenta la protección y conservación de sus tradiciones a través de una educación propia a sus contextos y que responda

a sus necesidades. Además de poseer una gran riqueza cultural, dichas comunidades promueven valores necesarios para la convivencia tales como la tolerancia y el respeto por la diferencia. Sin embargo, existe una brecha amplia entre la educación actual en poblaciones indígenas y la legislación nacional que propone un modelo ideal educacional y reglamenta su ejercicio, pues de la promulgación de esta reglamentación a los hechos y realidad en las escuelas de contexto indígena no se evidencia su sincronización.

El trabajo permanente de profesionales tales como sociólogos, antropólogos y educadores se ve opacado por un sistema educativo nacional que no considera el sistema de educación indígena como prioridad, sino como un deber que para cumplir debe legislar sobre la Etnoeducación. Una de las evidencias de esta poca atención, es la limitación a la que se expone un estudiante indígena ante la educación para la población mayoritaria, ya que este se suele caracterizar como un sujeto con retroceso en su desarrollo académico, lo cual puede ser efecto de antivalores como la intolerancia por parte de la comunidad educativa no perteneciente a contextos indígenas. Otra evidencia es la imposición de modelos pedagógicos generalizados y hegemónicos que, al no reconocer la particularidad de los territorios y de sus habitantes, no suplen sus necesidades académicas sino que atropellan de alguna manera su cultura, cosmovisión y el valor ancestral de la sabiduría de los abuelos o mayores de la comunidad, lo que genera una oposición de la misma a cada intento del Estado en la implementación de dicho modelo pedagógico homogéneo.

El racismo y la discriminación son flagelos que invaden las escuelas, ya que el sistema no reconsidera la posibilidad de la educación diferenciada, sino que refugia la argumentación de la

educación generalizada en la autonomía como principio de la educación indígena, es decir, evade la responsabilidad adquirida como Estado equitativo y deja a libre consideración de las comunidades indígenas el trato y manejo de estas problemáticas. De esta manera, la fortaleza de la riqueza cultural del país se convierte en un aspecto negativo para el Estado y para las mismas comunidades indígenas, lo que lleva consigo la pérdida de la oportunidad de implementar una educación pluralista no solo en contextos indígenas, sino también en la educación nacional de carácter occidental. De esta manera, la pluriculturalidad es el núcleo de la transformación social, cultural y el refuerzo de valores que orientan la convivencia, y por esto mismo representa un bien intangible del país, sin embargo actualmente se está desperdiciando y maltratando.

Respecto a la singularidad del currículo que deben apropiarse las instituciones de contexto indígena, es fundamental promover la enseñanza de la lengua materna como vehículo que hace trascender la cultura y conserva su riqueza generación tras generación, llevando consigo a la construcción de identidad que los estudiantes, a medida que ascienden niveles educativos, mantienen desde el arraigo y compromiso de ayudar al progreso de sus comunidades. Este es un trabajo conjunto de los miembros de la comunidad educativa, donde el docente por vocación ha de realizar trabajo, detecta las necesidades y estimula el perfeccionamiento de su labor en este contexto, lo que exige la formación en Etnoeducación a nivel local, regional y nacional. Esto conduce a la institución educativa y al Estado a cumplir con uno de sus compromisos y responsabilidades con la etnoeducación, y se trata que esta no sea percibida como requisito docente para ascenso o beneficios de contratación, sino como estrategia que impacta profundamente el ejercicio educativo indígena.

Como se puede observar, la problemática de usar la profesionalización en etnoeducación como medio para escalafonar o sólo cumplir requisitos es a nivel nacional. Sin embargo, en el caso particular de esta investigación aplicada en la Institución Educativa Internado San Francisco de Loretoyaco en el Municipio de Puerto Nariño – Amazonas – Colombia, en la que luego de reconocer el marco legal que la respalda y al estudiar la estructura de PEI y del PEC institucionales, y tras haber aplicado las encuestas a docentes y estudiantes, se refleja la necesidad de adecuar los procesos etnoeducativos que allí se desarrollan, donde participan activamente estudiantes, docentes y administrativos de dicha institución bajo la profesionalización docente en este tema esencial para el contexto, es decir, la educación continua en etnoeducación, solicitando a entidades del Estado como el SENA Regional Amazonas programas cerrados, es decir abiertos a docentes de esta institución, otra oportunidad es convocando a la Universidad Nacional de Colombia Regional Amazonas y Universidades privadas en Leticia para la apertura de programas de educación superior o continua en este tema en particular, obteniendo como resultado un impacto positivo en la institución y comunidad en general.

Teniendo en cuenta que el objetivo de esta investigación fue analizar los procesos etnoeducativos de la institución educativa ya mencionada, bajo el modelo de investigación microetnográfica, se logra advertir, luego de indagar, una alerta en la planeación, ejecución, control y evaluación institucional de los procesos etnoeducativos y una urgente aplicación de procesos de mejora. Esta información puede servir como guía en el momento de la implementación de medidas para el mejoramiento curricular y formación docente, bajo la protección, conservación y valoración de la diversidad étnica y sin desconocer en ningún

momento la prioridad de la etnoeducación en la Institución Educativa San Francisco de Loretoyaco, tal como lo dispone la Constitución Nacional.

BIBLIOGRAFÍA

Libros y artículos

Artunduaga, L. (1997). *La Etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia*. Revista Iberoamericana de Educación, Vol. 13 (38).

Bericat, E. (1999). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social: Significado y medida*. Barcelona: Editorial Ariel.

Constitución Política de Colombia. Colombia. 1991

Enciso, P. (2004). *Estado del arte de la etnoeducación en Colombia con énfasis en política*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, Dirección de poblaciones y proyectos intersectoriales.

Gros, C. (2003). *La etnoeducación en la construcción de sentidos sociales: memorias, Poder de la escuela, escuela del poder: Proyecto nacional y pluriculturalismo en época de globalización*. (p. 21, 60). Colombia: Centro de educación abierta y a distancia CEAD.

Institución educativa San Francisco de Loretoyaco. (2012). *Proyecto Educativo Institucional PEI*. Puerto Nariño.

Sánchez, E. (2004). *Justicia y pueblos indígenas en Colombia*. Bogotá: Editorial Universidad Nacional de Colombia.

Subcomisión delegada por la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de Educación para los Pueblos Indígenas –CONTCEPI. (2013). Perfil del sistema educativo indígena propio – SEIP. Bogotá.

Trillos, María. (1996). La educación indígena en Colombia. (p. 78). Colombia: Óp. Cit. Pág. 78

Troches, B. & Bolaños, G. (1999). Algunos aspectos de la formación de maestros en Etnoeducación. En Culturas, Lenguas, Educación. Memorias. VII Congreso de Antropología. (p. 87). Colombia: Fondo de Publicaciones de la Universidad del Atlántico - Barranquilla.

Otros documentos consultados

Cayuqueo, Sergio. (2007). Comisión Pueblos Originarios del Consejo Consultivo de la Sociedad Civil de la Cancillería Argentina. Futa Traw, Gran Parlamento Indígena. Buenos Aires, No. Recuperado en <http://www.futatraw.org.ar>

Mausa, M. (1974). Introducción a la etnografía. Recuperado el 8 de septiembre de 2015, de http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce10_07pole.pdf

MEN. (1994). Ley General de Educación. Recuperado el 20 de Agosto de 2015, de <http://www.red-ler.org/normativa-basica-etnoeducacion.pdf>

MEN. (1994). Consejo de Estado Sala de Consulta y Servicio Civil. Recuperado el 05 de Octubre de 2015, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-152740_archivo_pdf.unknown

MEN. (1994). Ley General de Educación Decreto 804. Recuperado el 10 de Agosto de 2015, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=1377>

Páginas web consultadas

<http://www.mineducacion.gov.co/>

Tesis y monografías

Arbeláez Jiménez, Juliana. (2008). La etnoeducación en Colombia una mirada indígena. Monografía de Derecho, Universidad EAFIT.

ANEXOS

ANEXO 1

Políticas de Etnoeducación en Colombia durante el período 1985 – 2004.

Políticas de Etnoeducación 1985 – 2004

Líneas de acción.

1985 – 1990: 1985 Se crea la oficina de Etnoeducación.

- Capacitación y profesionalización de maestros indígenas y no indígenas y agentes educativos.
- Diseño y producción de materiales educativos en lenguas vernáculas y español.
- Apoyo a investigaciones.
- Asesoría, seguimiento y evaluación.
- Difusión de lineamientos y memorias de seminarios.
- Convenios y contratos con universidades, grupos de investigación y organizaciones indígenas.
- Se incluye a San Basilio de Palenque y a San Andrés, Providencia y Santa Catalina.

1991 – 2000: 1991 Comienza a aplicarse la Constitución política.

- Se Inicia política de concertación.
- Contratación de funcionarios de los grupos étnicos.
- Creación Comités Departamentales de Etnoeducación.
- Nombramiento coordinadores de Etnoeducación de la Educación Contratada.
- Capacitación coordinadores y docentes (nivelación, profesionalización y actualización).

- Financiación investigaciones y producción de materiales bilingües.
- Apoyo financiero a primeras licenciaturas en Etnoeducación.

1994: Ley 115 – Ley General de Educación. Incluye capítulo de grupos étnicos.

1995: Se legaliza la Comisión Pedagógica Nacional de Comunidades Negras. Se emite el Decreto 804, reglamentario del Título III, Capítulo 3° de la Ley 115.

1996: La política de Etnoeducación publicada por el MEN incluye principios y fundamentos sugeridos por líderes de grupos étnicos, planes de vida, PEI/PEC, y diferencia Etnoeducación afrocolombiana de indígena.

1998: Decreto 1122. Reglamentario del Artículo 39 de la Ley 70. Crea la Cátedra de Estudios afrocolombianos.

2001- 2002

- Fortalecimiento de la Etnoeducación afrocolombiana: difusión Cátedra de Estudios, seguimiento y sistematización de experiencias sobresalientes, I foro de Etnoeducación afrocolombiana.
- Formulación y adopción de políticas, planes y programas.
- Apoyo a la administración educativa regional
- Reuniones nacionales de concertación con grupos étnicos
- Disminución de la asesoría a comunidades y de financiación a proyectos puntuales.

- Se incluye al pueblo Rom.
- Por reestructuración estatal disminuye nómina y equipo Etnoeducación.

2003 – 2004: Plan Nacional de Desarrollo 2003-2006, hacia un Estado Comunitario (Ley 812 de 2003): Revolución educativa: Calidad, cobertura, eficiencia.

- Formulación de políticas, planes y programas.
- Asesoría y fortalecimiento territorial.
- Reuniones departamentales de concertación con grupos étnicos y autoridades de los entes territoriales. Oficina de Etnoeducación del MEN vuelve a las regiones.
- Identificación, promoción y seguimiento a experiencias exitosas y pertinentes.
- Fomento de redes pedagógicas.

2003: Directiva ministerial 08. Orientaciones para el proceso de reorganización de entidades territoriales que atienden población indígena.

2003: Directiva 12. Orientaciones relacionadas con la Educación Nacional Contratada

2004: Directiva 011. Orientaciones para la prestación del servicio educativo en entidades territoriales que atienden población afrocolombiana y raizal.

ANEXO 2

Objetivos PEC, Plan de vida de Aticoya, Componentes de la educación y cultura.

Objetivos PEC

- Definir políticas educativas en el marco de los principios culturales y las pedagogías propias.
- Generar políticas para revitalización y conservación de lenguas indígenas.
- Generar procesos de participación colectiva para el desarrollo de diagnósticos educativos, procesos curriculares comunitarios, bilingües e interculturales, proyectos de investigación y desarrollo educativo.
- Integrar a los mayores de la comunidad a los procesos educativos
- Establecer espacios de diálogo y construcción de saberes entre jóvenes, niños, niñas y portadores de conocimientos, como: líderes, sabedores, docentes, diferentes miembros de las comunidades.
- Desarrollar programas y proyectos educativos para el mejoramiento social, humano y cultural de los pueblos desde la diversidad.
- Dinamizar los currículos con los procesos productivos contextuales.
- Consolidar las estrategias de administración del SEIP. (CONTCEPI, 2013, p.65).

De acuerdo a la información recolectada directamente de la Institución educativa agropecuaria San Francisco de Loretoyaco, la implementación de etnoeducación está regida bajo los conceptos nacionales de etnoeducación y contextualizada a la necesidad del Municipio de

Puerto Nariño – Amazonas – Colombia. Es de esta manera como se destaca en el ejercicio educativo la implementación del PEC de la siguiente manera:

Plan de vida de Aticoya

Es la carta de navegación se ha construido colectivamente en ejercicio de una autonomía, con un sentido de pertenencia y unidad indígena.

Principios de la educación en el plan vida

- Desarrollo de las identidades étnicas del resguardo.
- Respeto a la diversidad cultural.
- Educación que promueva excelentes competencias en la lecto- escritura bilingüe de carácter intercultural.
- Una pedagógica que retome y se fundamente en los principios filosóficos de cada etnia con respecto a la formación del Ser y la sociedad
- Autonomía indígena territorial y política.

La escuela indígena debe basarse en la enseñanza de los idiomas y buscar la manera de hacer materiales didácticos propios que faciliten el aprendizaje de los niños.

Es muy importante promover la formación de los docentes bilingües seleccionados por las propias comunidades conocedoras de los usos y costumbres y con una sólida preparación intercultural que les permita aportar sus conocimientos favoreciendo el interés colectivo.

Componentes de la educación y cultura

- Formar jóvenes y líderes con competencia y capacidad de asumir la dirección y desarrollo del plan de vida del resguardo Ticoya.
- Propiciar que los docentes indígenas enseñen las lenguas maternas y una educación que afirme el sentido de pertenencia.
- Promover difundir y defender el pensamiento, historia cultura y tradiciones de los pueblos Ticuna, Cocama y Yagua.
- Lograr la conformación, administrativa y autónoma sostenimiento de un proyecto de educación bilingüe e intercultural que promueva el pensamiento indígena los lineamientos del plan de vida y que este bajo el control de las autoridades del resguardo.

ANEXO 3

Fundamentos para la propuesta pedagógica de la institución, sus elementos y núcleos articuladores.

Fundamentos para la propuesta pedagógica de la institución.

Estos cuatro elementos permiten definir claramente las ideas fundamentales de la institución articuladas una a una para alcanzar un servicio de calidad y excelencia.

- **Propósito:** Ser la mejor institución educativa del departamento del Amazonas.

- **Acciones:** Asumir y aplicar la propuesta pedagógica como motor institucional que evidencia la singularidad de la comunidad educativa.

- **Opciones:** Cumplir con las metas institucionales que son definidas anualmente, las cuales van perfilando el título otorgado a los estudiantes.

- **Fin:** ser reconocidos como institución educativa de impacto a nivel nacional en lo etnoeducativo, turístico, ambiental y productivo.

Núcleos

Los núcleos propuestos por el proyecto educativo institucional son el resultado de la agregación de los temas de cada una de las áreas que permiten encadenar y hacer un engranaje que concluyan en un fin que es la excelencia.

- Si la vida trasciende, trascendamos preservándola. La comunidad educativa promueve la vida espiritual que afianza la visión futurista para alcanzar hasta las grandes utopías en el proceso de desarrollo en la formación del hombre.
- El reto de la existencia encaminado a la formación integral del hombre. La institución define este núcleo como un don, un regalo, que permite desarrollar todas sus potencialidades y dimensionar el respeto a la vida, conservación y preservación del ambiente.
- Planeta tierra casa común de la humanidad. Permite visualizar la importancia que tiene el planeta en la relación hombre y medio ambiente y por ello la importancia de preservarlo.
- El hombre construye mas no destruye. Permite al educando desarrollar una actitud responsable, integral y constructiva frente a lo personal, social, espiritual y su relación con la naturaleza (PEI,2012, pág. 108).

ANEXO 4

Características de las pautas de evaluación y escalas de valoración que se implementan en la institución.

Pautas de evaluación

Cada una de las pautas evaluativas tienen su respectiva aplicación, que se van desarrollando de acuerdo al momento de las clases, tal como se describen a continuación:

- **Fogeo:** actividad que se aplica a los integrantes de los equipos del mismo salón o con el grado del mismo nivel; con el objeto de medir los conocimientos de un tema determinado.
- **Tanteo:** evaluación que se hace al iniciar una clase para saber que no han entendido los estudiantes de un tema visto o al finalizar, para saber que entendieron.
- **Encuentros:** actividad que se desarrolla entre equipos del mismo grado para saber que falencias tienen los integrantes del equipo o del grado.
- **Avanzada:** actividad que se hace por los avances y rápida comprensión de los temas y la fácil resolución de dificultades.
- **Impacto:** actividad realizada de acuerdo a la aplicación que los estudiantes le den a los temas. la capacidad practica como los apliquen a la vida diaria
- **Evaluación de equipo:** evaluación aplicada a cada equipo de estudiantes de acuerdo al compromiso de cada integrante.
- **Evaluación escrita:** se desarrolla durante todo el periodo cuando el profesor lo desee.

- **Evaluación integral:** es el proceso mediante el cual el estudiante va sumando la parte comporta mental y la parte académica que permite al educando asegurara la formación integral.
- **Evaluación de calidad:** es una de las pautas que le permite al estudiante saber cuáles son sus falencias y que elementos académicos debe mejorar para obtener la excelencia.

Escalas de valoración.

Valoración	1 Hora	valor cuantitativo		2 Horas	valor cuantitativo		3 Horas	valor cuantitativo		4 Horas	valor cuantitativo	
Desempeño bajo	14p	5.9	D.Bj	24p	5.9	D.Bj	39p	5.9	D.Bj	49p	5.9	D.Bj
Desempeño básico	15p	6.0	D. Bs	25p	6.0	D. Bs	40p	6.0	D. Bs	60p	6.0	D. Bs
Desempeño alto	20p	8.5	D. A	40p	8.5	D. A	50p	8.5	D. A	75p	8.5	D. A
Desempeño superior	25p	10	D.S	50p	10	D.S	75p	10	D.S	100p	10	D.S

ANEXO 5

Estructura del proyecto etnocultural de la Institución educativa agropecuaria San Francisco de Loretoyaco – Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

Proyecto etnocultural

Objetivo general

Preservar y valorar, la lengua, conocimientos, tradiciones, el territorio y las costumbres, de acuerdo al plan de vida, que tienen los Ticunas, cocamas y Yaguas; teniendo en cuenta los cambios que ocurren en la actualidad, sin olvidarnos la cosmovisión de las otras etnias existentes en nuestra localidad

Objetivos específicos

1. Practicar el dialogo en su lengua nativa.
2. Escribir y leer en el idioma indígena a la que pertenece, teniendo en cuenta las reglas que ella rige.
3. Valorar su identidad cultural, tener sentido de pertenencia de acuerdo a la etnia a que pertenece.
4. Buscar alternativas de solución por la crisis que pasa la cultura por causa de la aculturación.
5. Promover y realizar críticas constructivas, para defender su cultura a la que pertenece.
6. Valora los conocimientos ancestrales, demostrando a otras culturas su importancia.

Justificación

La preservación cultural del pueblo indígena, depende en gran medida de la conservación de su lengua, su cosmovisión, territorio y tradiciones.

Tenemos que realizar todo lo que esté en nuestras manos, para que esta herencia ancestral haga parte de su vida diaria, sin olvidar que ella cimienta en la noción natural y primigenia, de territorio entendido como el espacio que recorre el pensamiento en sus mitos y costumbres, se percibe el conocimiento y el respeto que tienen por la naturaleza.

Por eso es importante recuperar, las narraciones orales, cantos, pues en ella es posible identificar los seres del mundo que tienen connotaciones míticas, poéticas y ecológicas.

La búsqueda esperanzada de modelos de manejo en el conocimiento indígena que orientan y mantienen el equilibrio y respeto entre el hombre y la naturaleza, exige una visión que trasciende las cuestiones técnicas, pues se trata de un universo complejo y dinámico que cobra vida.

Por eso ante el acelerado proceso de extinción de las culturas indígenas a todos nos corresponde acercarnos conocer y difundir estos saberes, lo que permitiría reconocer y respetar los valores culturales propios, así como el territorio en que estos se sustentan.

Por todos los procesos de cambios y preocupación por conservar la cultura indígena, de acuerdo al plan de vida indígena.

Marco teórico

Desde las épocas pasadas, nuestros ancestros estuvieron muy preocupados para que sus hijos aprendieran los conocimientos culturales para que estos transmitieran de generación en generación, y gracias a estos conocimientos ancestrales tratamos de seguir difundiendo a nuestras generaciones.

En 1991 la constitución Nacional reconoció la autonomía a los pueblos indígenas, para organizarse y desarrollar su plan de vida; por esta razón el decreto 804 dice que el proyecto educativo comunitario se basa en el plan de vida indígena.

Le corresponde a la educación formar bien a las personas para que hagan parte de este proceso y a los estudiantes prepararse para poder practicar el plan de vida.

En nuestra institución INAESFRA⁷ se imparte fuertemente la identidad cultural de acuerdo a la etnia que pertenecen los estudiantes y está enfocado a las características que se está presentando en la actualidad y estar atentos contra atropellos por otras culturas.

⁷ INAESFRA: Institución Agropecuaria Educativa San Francisco.

Proyección

Con el proyecto etnocultural el educando poseerá conocimientos suficientes para valorar, respetar, tener sentido de pertenencia e identidad cultural. Actuar con firmeza frente a la globalización que produce tantos cambios culturales, de acuerdo a estos procesos organizar nuestro plan de vida de acuerdo a la actualidad.

Para el año 2025 esperamos padres de familia y estudiantes que continúen fortaleciendo su idioma, que tengan sentido de pertenencia e identidad cultural y sea capaz de defender su cultura frente a otras culturas, teniendo todo tecnificado para trabajar con los educandos.

Los contenidos y temas propuestos en este trabajo se fortalecen con el área de lengua materna, turismo y se desarrollan de acuerdo al objetivo general y a los objetivos específicos formulados en el proyecto etnocultural.

Necesidades

- Que el estudiante tenga sentido de pertenencia e identidad cultural
- Que la comunidad educativa se sensibilice; que tener un plan de vida indígena actual, es tener un reto frente a la globalización con otras culturas
- Grabaciones de cantos en CD de lengua materna.
- Tener un diccionario de lengua materna en Ticuna
- Que el estudiante esté preparado para ser guía dentro de la institución

- Que el museo etnográfico esté en funcionamiento.
- Crear un grupo cultural con todos sus trajes típicos
- Que el estudiante tenga un hábito de hablar su lengua materna y ser espontáneo.
- Que el encuentro juvenil de danzas, cuentos y murgas se realice cada año.

Cronograma de actividades.

FECHA	ACTIVIDAD	RESPONSABLE
Mes de agosto	Entrega del diccionario de lengua tikuna, terminado	Profesor Miguel
Mes de julio	Maloca etnográfica en funcionamiento	Sor Edelmira, profesor Miguel y la administración
Primera semana de julio	Primeras grabaciones de cantos en lengua materna	Sor Edelmira y el profesor Miguel
Febrero a Noviembre	Expresiones cotidianas en lengua materna, en el tablero	Profesor Miguel, Hermencia y los estudiante de sexto a noveno
21 de octubre	Encuentro juvenil de danzas, cuentos y murgas autóctonas.	Profesor Miguel, Hermencia Y los estudiantes de 11.
Todos los jueves, a partir del mes de Julio	Ensayo grupo cultural de INAESFRA	Profesor Miguel y los integrantes de diferentes grados.
Noviembre	Encuentro de sabedores y sabedoras.	Profesor Miguel , Hermencia

ANEXO 6

Perfil del docente, director de grupo, de área y vigilancia en la Institución educativa agropecuaria San Francisco de Loretoyaco en el Municipio de Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

En la información suministrada por la institución educativa define como perfil del docente la siguiente caracterización:

- Ser persona idónea
- Trabaja en equipo soluciona problemas y promueve la sana convivencia.
- Amante de la verdad y la justicia.
- Lector e inquieto por la investigación pedagógica.
- Promotor de la paz, respetuoso por la vida responsable de sus actos.
- Alta capacidad de liderazgo y opción clara por su fe.
- Preservador de los recursos naturales.
- Acompañante y orientador responsable del proceso de formación integral del estudiante.
- Orientador del tiempo libre en pro de su formación.

Funciones del director (a) de grupo:

- Hacer seguimientos académicos y disciplinarios a los estudiantes de su grupo.
- Llevar el control de asistencia.
- Control de aseo y orden del salón y sus alrededores.
- Cuidado de los elementos de uso común que pertenece al internado.
- Informar oportunamente las anomalías que se presentan con los alumnos

Funciones del profesor (a) de área

- Llevar el control de asistencia a sus clases.
- Hacer seguimiento académico en su área.
- Evaluar frecuentemente su desempeño y el progreso de los estudiantes.

Funciones del profesor de vigilancia

- Recibir los estudiantes y llevar control de los que lleguen tarde y sin uniforme
- Hacer formación y dirigir la oración
- Estar atentos a en la formación del desayuno
- Dirigir el aseo del comedor.
- Velar porque ningún estudiante este en los corredores en horas de clase
- Izar la bandera un día en la semana
- Acompañar al cabildo estudiantil en las actividades que programe.
- Promover el aseo de los salones en las horas de salida.

ANEXO 7

Encuesta para docentes de la investigación “procesos etnoeducativos de la Institución educativa internado San Francisco de Loretoyaco Puerto Nariño – Amazonas – Colombia”

Datos generales de la encuesta:

Establecimiento educativo:
Nombre del Docente
Jornada:
Área o asignatura:
Edad:
Género:
Etnoeducador: SI NO
Comunidad a la que pertenece:
Fecha:

Introducción

El propósito de la encuesta es analizar los procesos etnoeducativos que se desarrollan en la institución educativa agropecuaria San Francisco de Loretoyaco en el Municipio de Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

Características de la encuesta

Estimado(a) docente, su opinión acerca de los procesos etnoeducativos es muy importante para la institución educativa. A continuación se presentan una serie de aspectos relevantes en este sentido, para que valore con la mayor objetividad posible, marcando con una equis (X) frente a cada aspecto la respuesta que mejor represente su opinión.

1. El currículo es un apoyo técnico pedagógico a maestros, estudiantes, directivos y miembros de la comunidad para el diseño y desarrollo de los planes educativos y propuestas curriculares a los grupos étnicos, partiendo de la cosmovisión e interculturalidad. Para ello considera usted:

a. Que tanto el PEI (proyecto educativo institucional) como el PEC (proyecto educativo comunitario) que implementa la institución, hacen énfasis en las necesidades, intereses y aspiraciones de las comunidades?

SI NO

2. En la institución se elaboran e implementan proyectos pedagógicos:

b. Productivos b. Artísticos c. Ambientales d. En ciudadanía

¿Cómo se implementan?

3. ¿El manual de convivencia está elaborado de acuerdo con la cultura local?

SI NO

4. ¿En los planes de estudio cuáles son las asignaturas que transversalizan los procesos etnoeducativos?

La institución desarrolla actividades de experiencia etnoeducativa, como:

Encuentros: Intercambios: otros, ¿Cuál?

5. ¿El sistema de evaluación es acorde con las exigencias etnoeducativas?

SI NO

6. ¿Existen producción de material educativo didáctico y/o pedagógico?

SI NO ¿Cuál?

7. La institución cuenta con un Centro de documentación que rescate y fortalezca la memoria educativa e institucional colectiva? Ejemplo: diseños audiovisuales, mapas, planos, producción literaria y artística, diccionarios de vocablos, usos y costumbres, etc.

SI NO

Cuál?

8. ¿En el año escolar se desarrollan espacios académicos que difundan la cultura de los grupos étnicos de la región?

SI NO ¿Cuáles?

9. ¿Es frecuente la planificación y evaluación del ejercicio educativo?
¿De qué modos?

10. Para alimentar y dinamizar el ejercicio docente, usted prepara sus clases con base en temas etnoeducativos?

SI NO

11. Ha asistido a un programa de investigación pedagógica etnoeducativa? Ejemplo: lenguas criollas, dialecto de grupos étnicos, etc.

SI NO ¿Cuál?

12. ¿La institución le proporciona o por iniciativa propia desarrolla actividades de aula o extraaula que potencialicen la comunión étnica?

SI NO ¿Cuáles?

13. ¿Cómo docente desarrollan actividades de entrenamiento con líderes y sabedores de la comunidad?

SI NO ¿Cuáles?

14. ¿Cómo docente desarrollan actividades de entrenamiento con líderes y sabedores de la comunidad?

SI NO ¿Cuáles?

15. Recibe entrenamiento de directivos y aliados externos en Etnoeducación?

SI NO ¿Con quién y cuál?

ANEXO 8

Encuesta para estudiantes docentes de la investigación “procesos etnoeducativos de la Institución educativa internado San Francisco de Loretoyaco Puerto Nariño – Amazonas – Colombia”

Datos generales de la encuesta:

Establecimiento educativo:
Jornada:
Edad:
Género:
Fecha:
Comunidad a la que pertenece:

Introducción

El propósito de la encuesta es analizar los procesos etnoeducativos que se desarrollan en la institución educativa agropecuaria San Francisco de Loretoyaco en el Municipio de Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

Características de la encuesta

Estimado(a) docente, su opinión acerca de los procesos etnoeducativos es muy importante para la institución educativa. A continuación se presentan una serie de aspectos relevantes en este sentido, para que valore con la mayor objetividad posible, marcando con una equis (X) frente a cada aspecto la respuesta que mejor represente su opinión.

1. La institución desarrolla actividades de experiencia etnoeducativa para los estudiantes tales como:

Encuentros con otras comunidades:

Intercambios con otras comunidades:

Otro, ¿Cuál?

2. ¿En el desarrollo de las clases recibe material didáctico o pedagógico que facilite el conocimiento de la sabiduría de su comunidad indígena?

SI NO ¿qué tipo de materiales?

3. ¿Identifica en la biblioteca u otro lugar del colegio, donde puede encontrar información acerca de la comunidad indígena a la que pertenece u otras?

Biblioteca Ludoteca Otro, _____ ¿Cuál?

4. Dentro de las clases a las que usted asiste desarrollan proyectos:

b. Productivos b. artísticos c. ambientales d. en ciudadanía e. Otros, ¿Cuáles?

5. ¿Pertenece o ha pertenecido dentro del colegio a grupos que promueva la cultura de grupos étnicos?

SI NO ¿Cuáles?

6. ¿Considera como estudiante que recibe clases que profundicen la riqueza cultural indígena propia de la región?

SI NO ¿Cuáles?

7. ¿Recibe clases de lengua materna?

SI NO ¿Cuál lengua nativa?

8. ¿Considera que las clases que recibe logran pertenencia a su origen indígena y crear compromiso con su comunidad?

SI NO

9. ¿En el transcurso del año escolar, en la institución, recibe clases de un líder o un sabedor de comunidades indígenas?

SI NO

10. ¿De acuerdo a la educación recibida en el colegio y al ingresar a la educación superior, se siente con el compromiso de aplicarlo en beneficio de su comunidad indígena?

SI NO

ANEXO 9

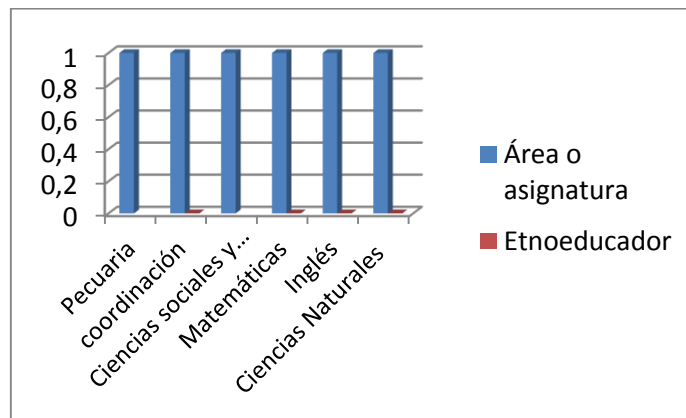
Tabulación de encuestas a docentes: Institución educativa San Francisco de Loretoyaco en el Municipio de Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

Encuesta docentes 001

Encuestados: Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores.

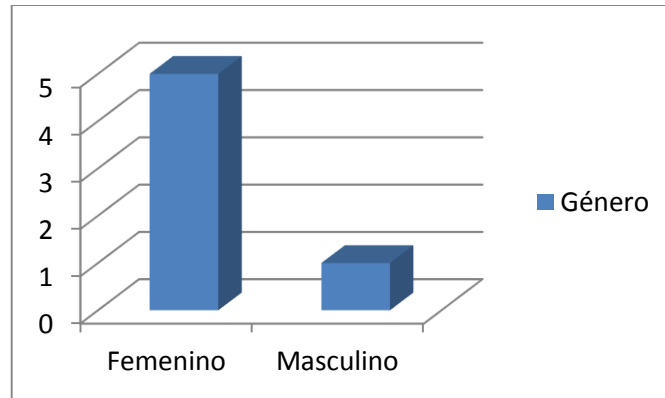
Encuestador: Eileen Patricia Murcia Rangel.

Área o asignatura:



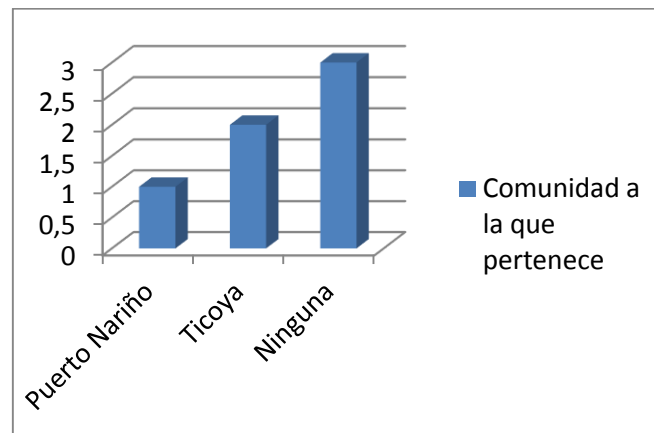
Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

Género:



Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

Comunidad a la pertenece:

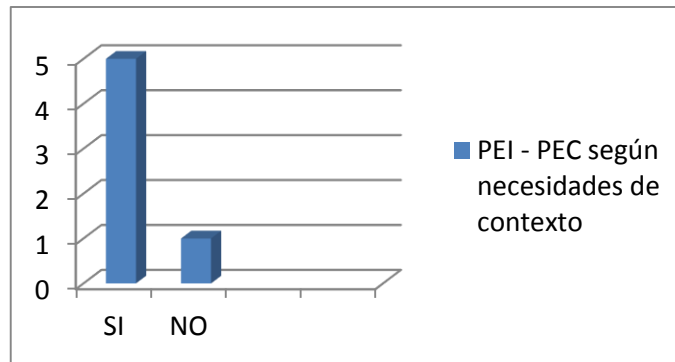


Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

1. El diseño curricular es un apoyo técnico pedagógico a maestros, autoridades y miembros de la comunidad para el diseño y desarrollo de los planes educativos y propuestas curriculares a los grupos étnicos, partiendo de la cosmovisión e interculturalidad. Para ello considera usted:

- b. Tanto el PEI (proyecto educativo institucional) y el PEC (proyecto educativo comunitario) que implementa la institución, hace énfasis de acuerdo a las necesidades, intereses y aspiraciones de las comunidades?

SI NO

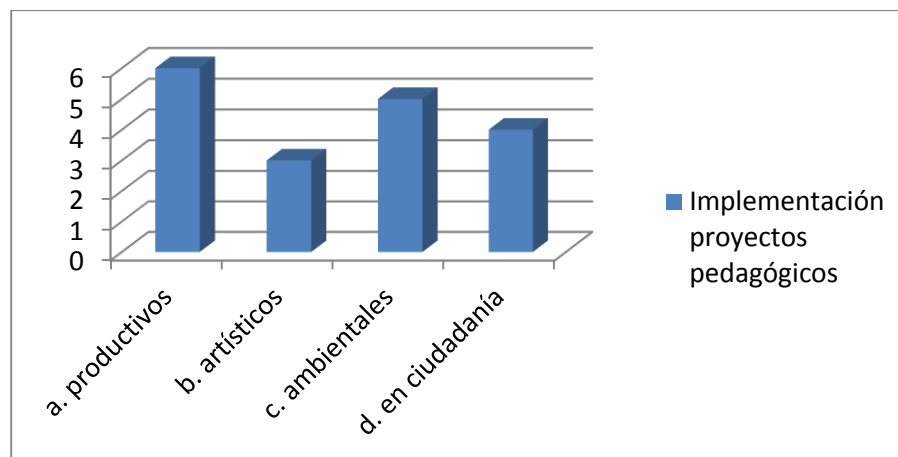


Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

2. En la institución se elaboran e implementan proyectos pedagógicos:


- c. Productivos b. artísticos c. ambientales d. en ciudadanía

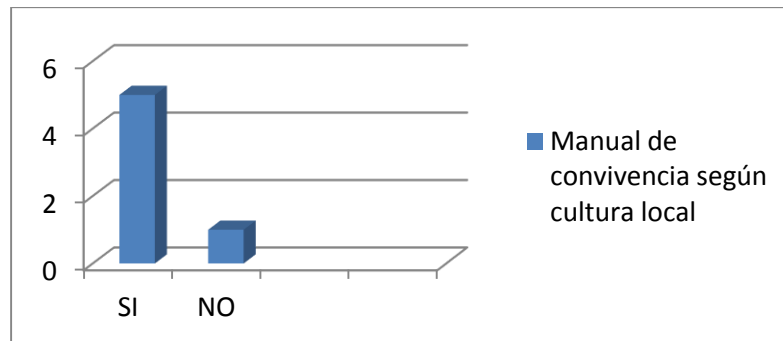
Cómo se implementan?



Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

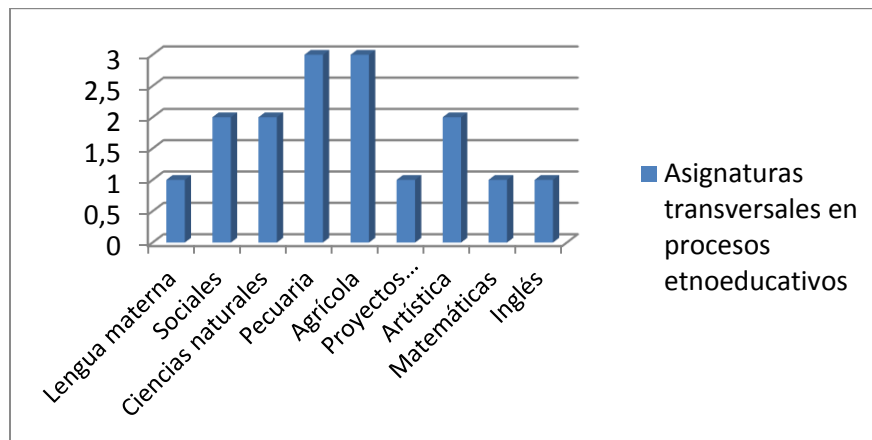
3. El manual de convivencia está elaborado de acuerdo con la cultura local?

SI  NO 



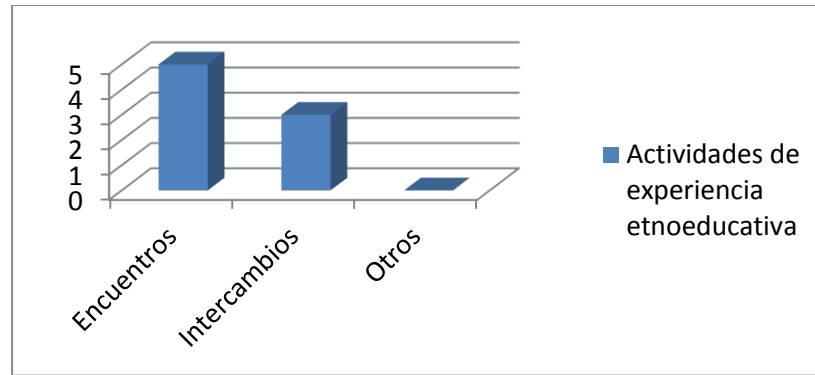
Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

4. ¿En los planes de estudio cuáles son las asignaturas que transversalizan los procesos etnoeducativos?



Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

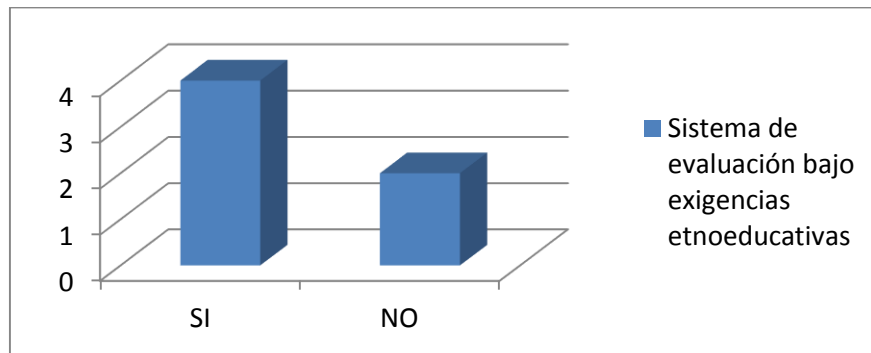
5. ¿En los planes de estudio cuáles son las asignaturas que transversalizan los procesos etnoeducativos?



Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

6. ¿El sistema de evaluación es acorde con las exigencias etnoeducativas?

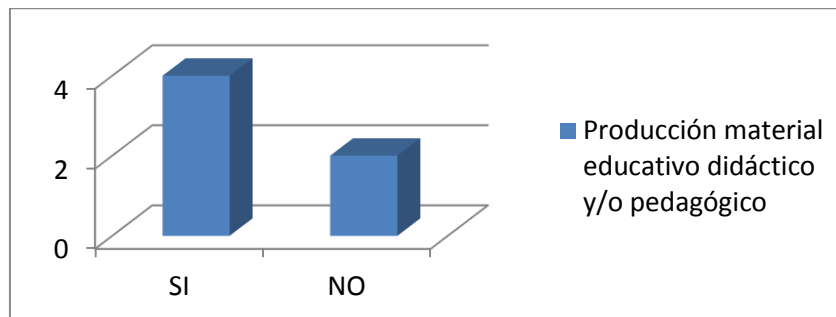
SI NO



Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

7. ¿Existen producción de material educativo didáctico y/o pedagógico?

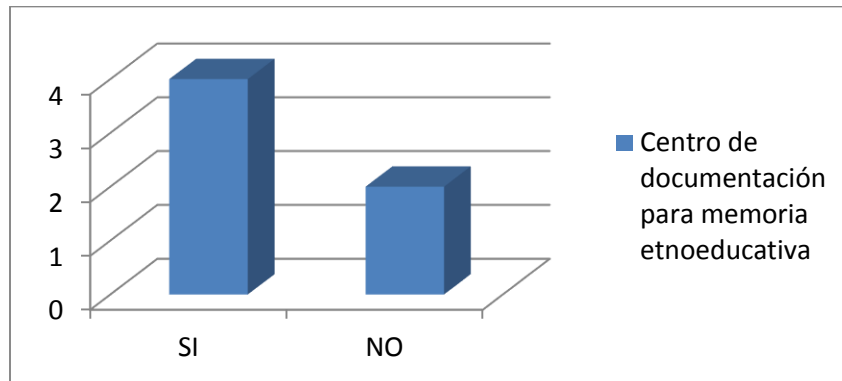
SI NO ¿Cuál?



Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

8. La institución cuenta con un Centro de documentación que rescate y fortalezca la memoria educativa e institucional colectiva? Ejemplo: diseños audiovisuales, mapas, planos, producción literaria y artística, diccionarios de vocablos, usos y costumbres, etc.

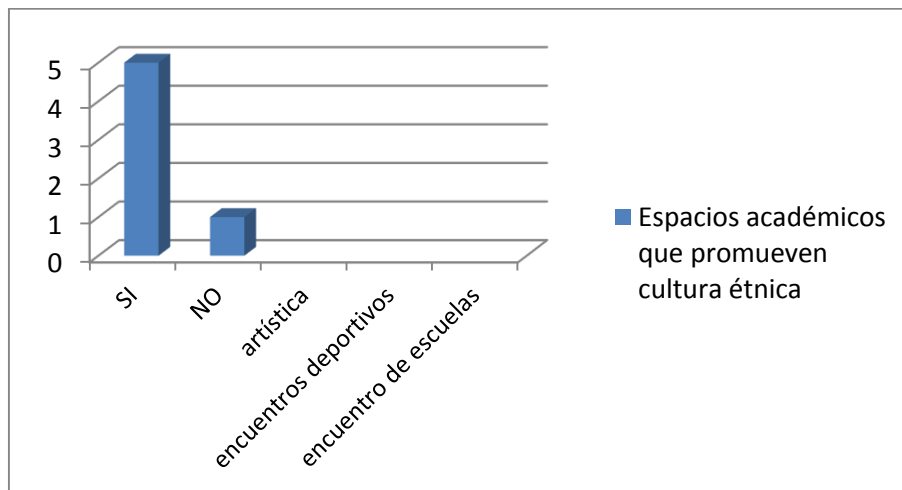
SI NO



Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

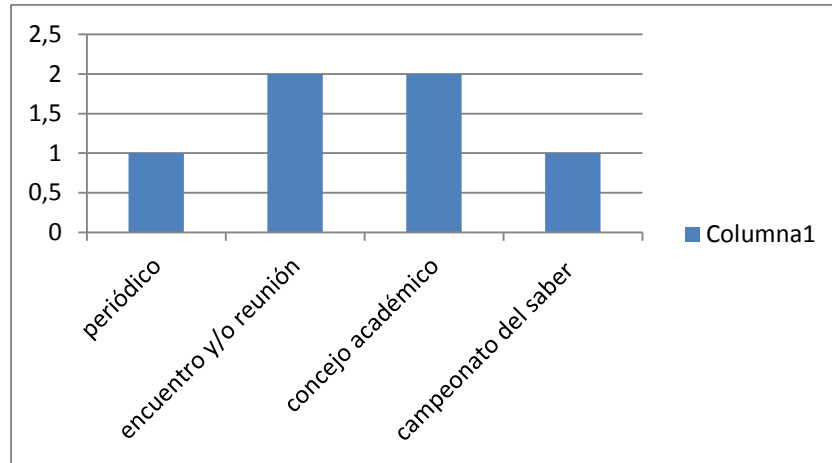
9. ¿En el año escolar se desarrollan espacios académicos que difundan la cultura de los grupos étnicos de la región?

SI NO



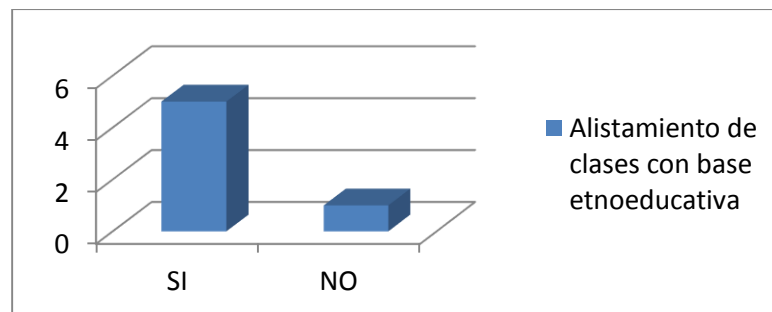
Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

10. ¿Es frecuente la planificación y evaluación del ejercicio educativo? ¿De qué modos?



11. Para alimentar y dinamizar el ejercicio docente, usted prepara sus clases con base en temas etnoeducativos?

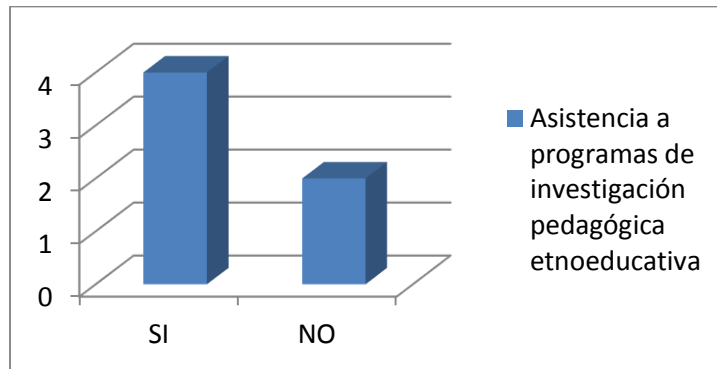
SI NO



Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

12. Ha asistido a un programa de investigación pedagógica etnoeducativa? Ejemplo: lenguas criollas, dialecto de grupos étnicos, etc.

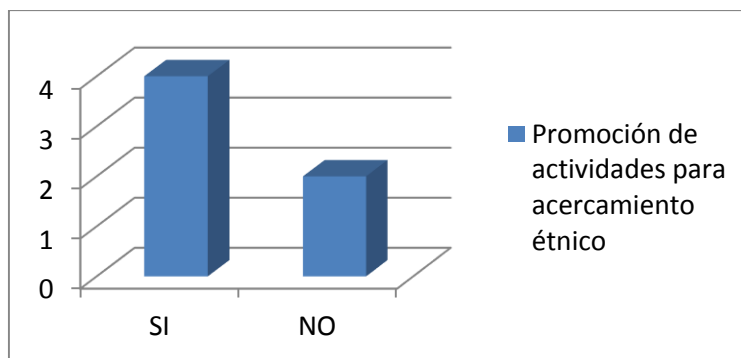
SI NO ¿Cuál?



Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

13. ¿La institución le proporciona o por iniciativa propia desarrolla actividades de aula o extraaula que potencialicen la comunión étnica?

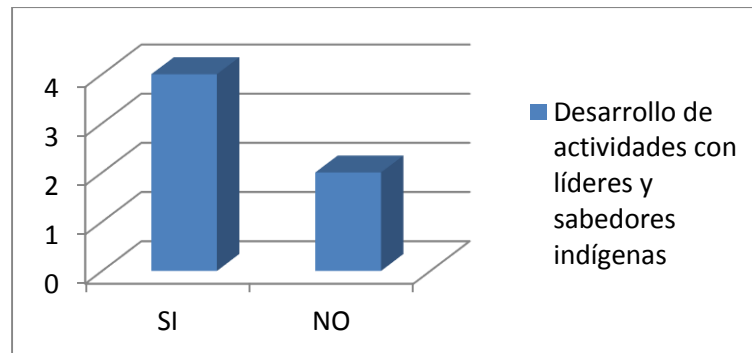
SI NO ¿Cuáles?



Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

14. ¿Como docente desarrollan actividades de entrenamiento con líderes y sabedores de la comunidad?

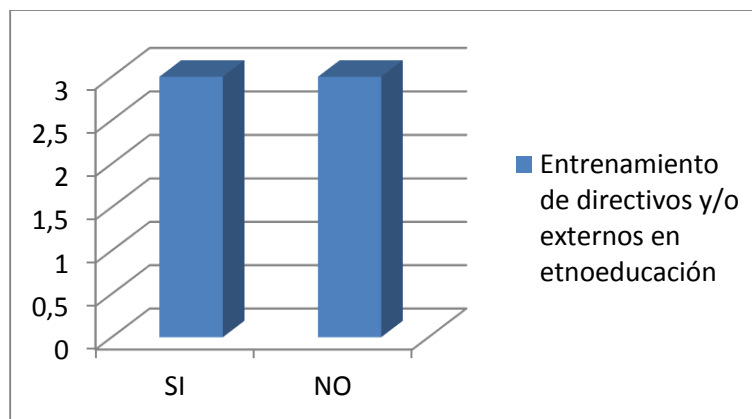
SI NO ¿Cuáles?



Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

15. Recibe entrenamiento de directivos y aliados externos en Etnoeducación?

SI NO ¿Con quién y cuál?



Fuente: (2015) Docentes etnoeducadores y no etnoeducadores
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

ANEXO 10

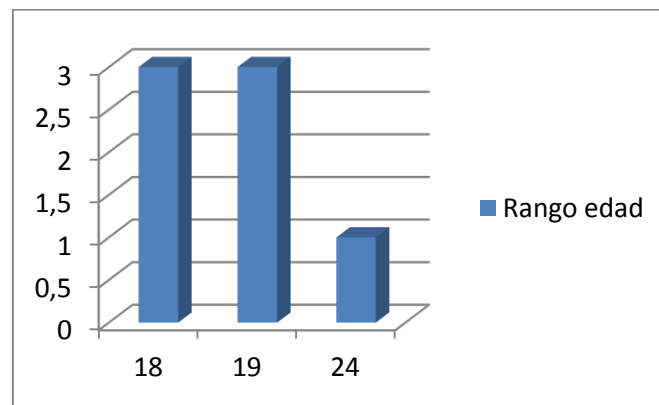
Tabulación de encuestas a estudiantes: Institución educativa San Francisco de Loretoyaco en el Municipio de Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

Encuesta estudiantes 001

Encuestados: estudiantes Grado Décimo.

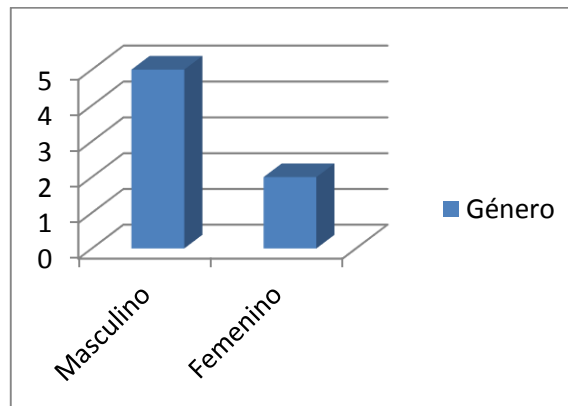
Encuestador: Eileen Patricia Murcia Rangel.

Rango de edad de los encuestados:



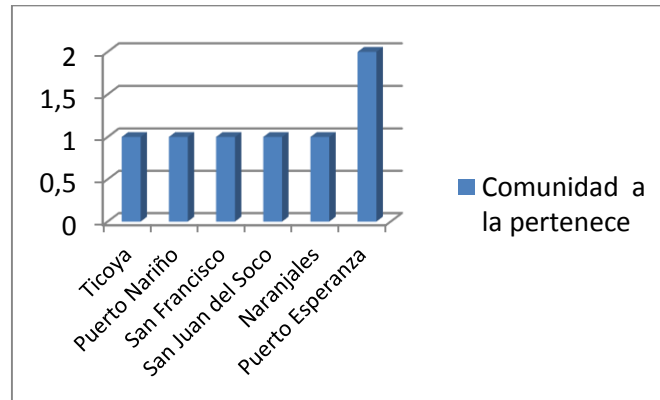
Fuente: (2015) Estudiantes Grado décimo
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

Género:



Fuente: (2015) Estudiantes Grado décimo
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

Comunidad indígena a la pertenece:



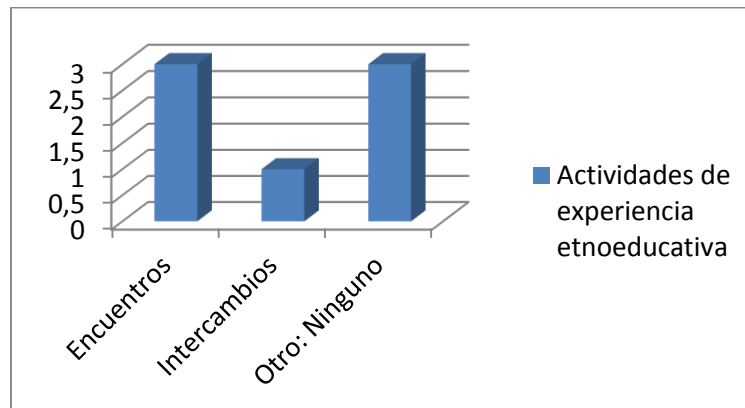
Fuente: (2015) Estudiantes Grado décimo
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

1. La institución desarrolla actividades de experiencia etnoeducativa para los estudiantes

tales como:

Encuentros con otras comunidades: Intercambios con otras comunidades:

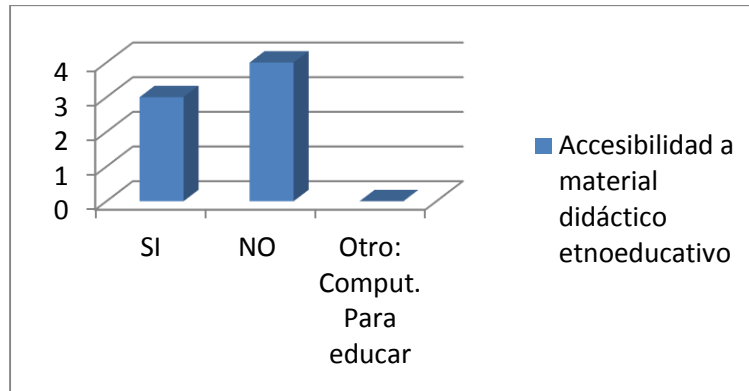
Otro, ¿Cuál?



Fuente: (2015) Estudiantes Grado décimo
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

2. ¿En el desarrollo de las clases recibe material didáctico o pedagógico que facilite el conocimiento de la sabiduría de su comunidad indígena?

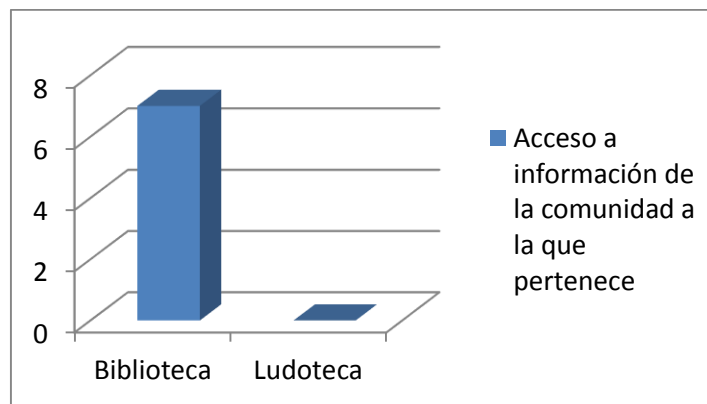
SI NO ¿qué tipo de materiales?



Fuente: (2015) Estudiantes Grado décimo
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

3. ¿Identifica en la biblioteca u otro lugar del colegio, donde puede encontrar información acerca de la comunidad indígena a la que pertenece u otras?

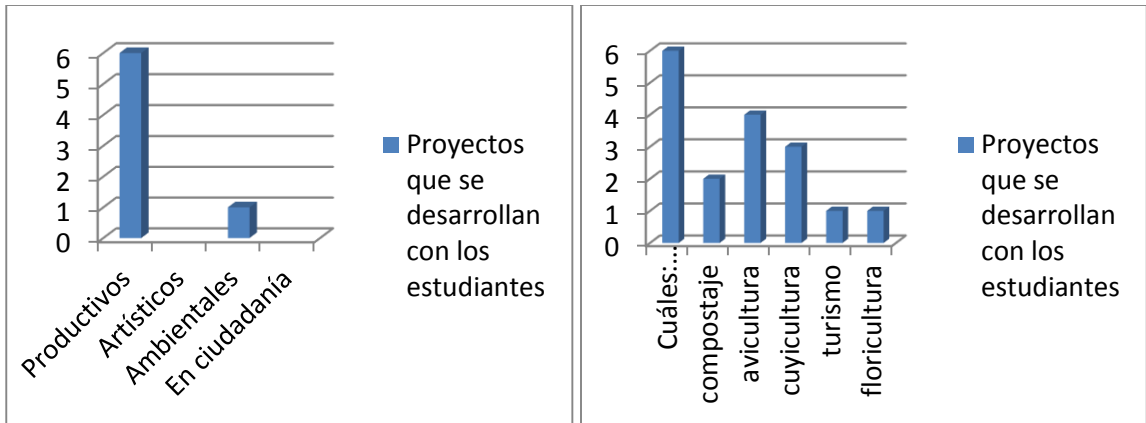
Biblioteca Ludoteca Otro, ¿Cuál?



Fuente: (2015) Estudiantes Grado décimo
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

4. Dentro de las clases a las que usted asiste desarrollan proyectos:

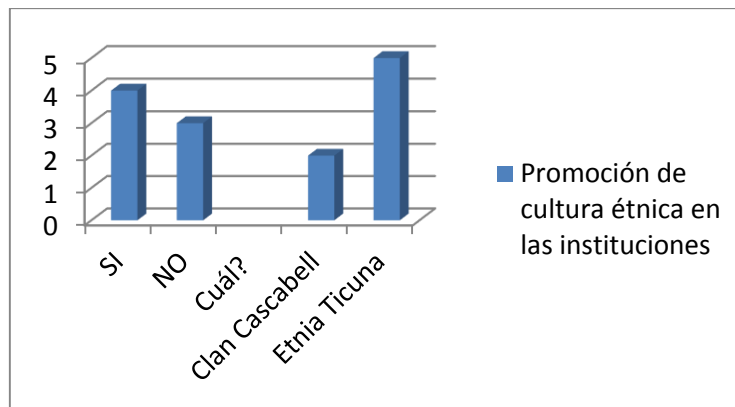
c. Productivos b. artísticos c. ambientales d. en ciudadanía e. Otros, ¿Cuáles?



Fuente: (2015) Estudiantes Grado décimo
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

5. ¿Pertenece o ha pertenecido dentro del colegio a grupos que promueva la cultura de grupos étnicos?

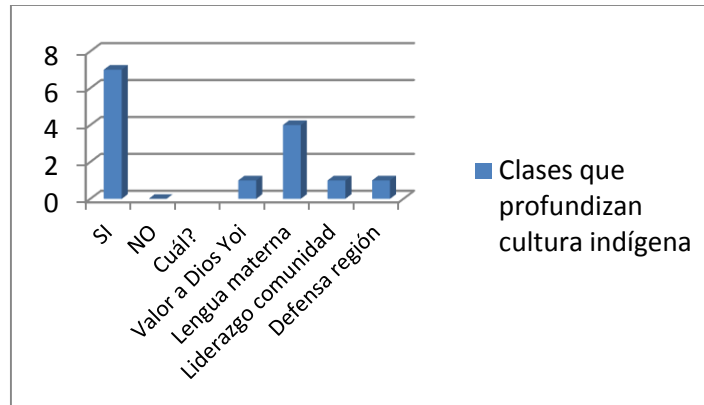
SI NO ¿Cuáles?



Fuente: (2015) Estudiantes Grado décimo
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

6. ¿Considera como estudiante que recibe clases que profundicen la riqueza cultural indígena propia de la región?

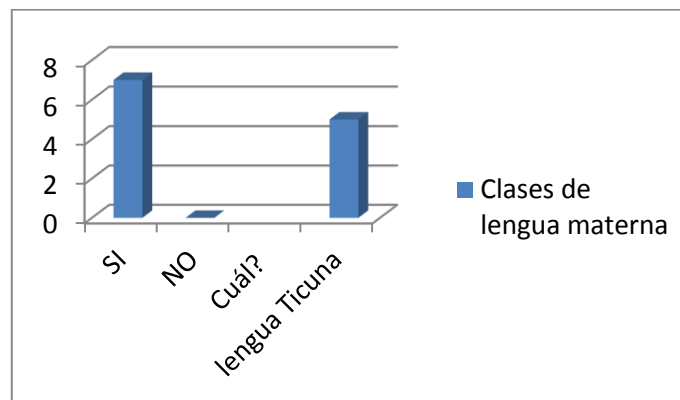
SI NO ¿Cuáles?



Fuente: (2015) Estudiantes Grado décimo
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

7. ¿Recibe clases de lengua materna?

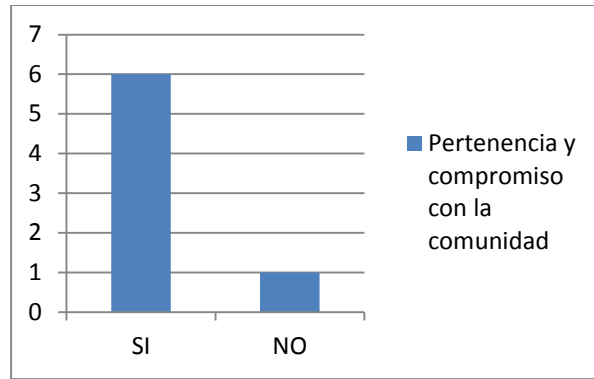
SI NO ¿Cuál lengua nativa?



Fuente: (2015) Estudiantes Grado décimo
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

8. ¿Considera que las clases que recibe logran pertenencia a su origen indígena y crear compromiso con su comunidad?

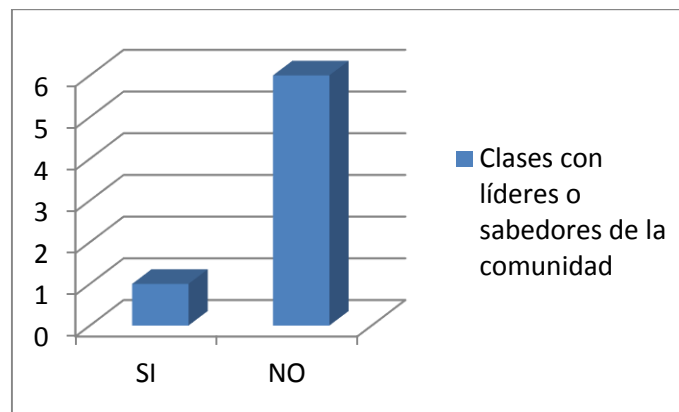
SI NO



Fuente: (2015) Estudiantes Grado décimo
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

9. ¿En el transcurso del año escolar, en la institución, recibe clases de un líder o un sabedor de comunidades indígenas?

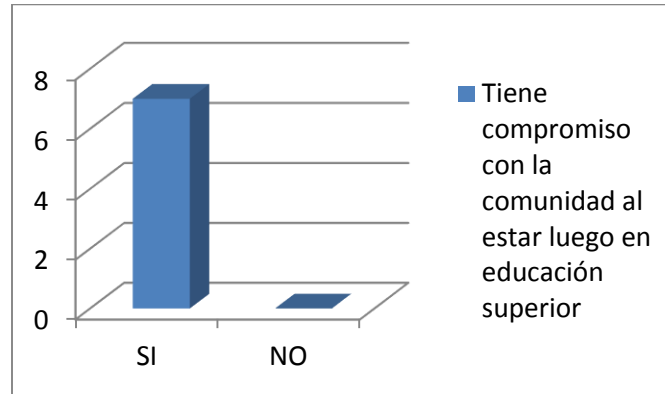
SI NO



Fuente: (2015) Estudiantes Grado décimo
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.

10. ¿De acuerdo a la educación recibida en el colegio y al ingresar a la educación superior, se siente con el compromiso de aplicarlo en beneficio de su comunidad indígena?

SI NO



Fuente: (2015) Estudiantes Grado décimo
I.E San Francisco de Loretoyaco, Puerto Nariño – Amazonas – Colombia.