

RETOS POLÍTICOS, EPISTEMOLÓGICOS Y PEDAGÓGICOS EN EL SISTEMA  
EDUCATIVO INDÍGENA PROPIO -SEIP CAPÍTULO AMAZONIA.  
DESDE EL PENSAMIENTO DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS AMAZÓNICOS

BELKYS HERRERA MEJÍA  
PUEBLO MURUI

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
BOGOTÁ, D.C COLOMBIA  
2022

## Contenido

<b>Capítulo I: Siembra de la Yuca</b>	<b>11</b>
1. Contexto de la Amazonía .....	12
1.1. El contexto educativo de los pueblos de la Amazonía .....	16
1.2. Afectaciones Educativas .....	17
1.3. Planteamiento del problema .....	20
1.4. Pregunta de investigación .....	22
1.5. Objetivos .....	22
2. El camino de la investigación propia como una mirada en la construcción de conocimiento desde el pensamiento indígena <i>Murui</i> .....	23
2.1. La investigación desde el Pueblo Murui .....	25
2.2. El camino del conocimiento (investigación) desde el pueblo Murui .....	26
3. Espacios propios de investigación del pueblo Murui .....	29
3.1. La maloca ( <i>Jofo Ananeko</i> ) .....	30
3.2. La Chagra .....	30
3.3. Los ríos, lagunas y quebradas .....	31
3.4. El territorio .....	31
3.5. Los sitios sagrados .....	31
3.6. La Escuela .....	32
<b>Capítulo II: Cultivo-cosecha de la yuca.</b>	<b>33</b>
4. La educación como estrategia de resistencia milenaria .....	34
4.1. La Educación Propia: una estrategia de resistencia en la Conquista y la Colonia .....	34
4.2. Las luchas y apuestas de los pueblos y las organizaciones indígenas por una Educación Propia .....	40
4.3. La Etnoeducación como raíz de la reivindicación política .....	51
4.4. De la Etnoeducación a la Educación Propia .....	53
4.5. La <i>Política Educativa Indígena</i> en Colombia: el camino para reafirmar nuestra identidad .....	57
4.6. Los avances normativos por el derecho a la educación Indígena .....	61
4.7. Contando el avance del <i>Sistema Educativo Indígena Propio-SEIP</i> .....	65
4.8. Espacios de participación y toma de decisiones de la Política Educativa Indígena en la Amazonia colombiana .....	68

<b>Capítulo III: Resultado de la cosecha-haciendo el casabe</b>	<b>73</b>
5. Soñando un Capítulo SEIP para la Amazonía .....	73
6. Comprensiones políticas, pedagógicas y epistemológicas del SEIP- Capítulo Amazonía.....	74
6.1. La propuesta SEIP desde lo político .....	75
6.2. La propuesta SEIP, desde lo pedagógico: la Madre Tierra como la gran tejedora de conocimiento.....	81
6.3. La propuesta SEIP desde lo epistemológico.....	84
7. Dificultades en la Construcción del SEIP, Capítulo Amazónico .....	92
7.1. Externas.....	92
7.2. Internas .....	93
8. Retos y estrategias para la implementación del SEIP-Capítulo amazónico ...	95
8.1. Políticos .....	96
8.2. Pedagógicos .....	100
8.3. Administrativos.....	103
9. Conclusiones.....	106
<b>Bibliografía consultada</b>	<b>110</b>

### Lista de fotos

Foto 1. Semilla de la yuca para siembra. Fuente. <a href="https://elcampesino.co/la-yuca-brava-alimento-ancestral-de-la-amazonia">https://elcampesino.co/la-yuca-brava-alimento-ancestral-de-la-amazonia</a> .....	11
Foto 2. La yuca luego de ser extraída de la tierra.....	34
Foto 3. Delegación Pueblos Indígenas y Ministerio de Educación Nacional en el 2019.Archivo Particular. ....	52
Foto 4. Comisión Redactora del SEIP, 2015.Archivo particular. ....	61
Foto 5. Lideresas delegadas a la Mesa temática Educativa Amazónica. Belkys 2014. ....	71
Foto 6. Elaboración de la torta de Casabe. Archivo particular .....	74
Foto 7. Delegación Guainía en La Mesa Temática Educativa Amazónica. Belkys 2014 .....	97

### **Lista de figuras**

Figura 1 Pasos desde la investigación del pueblo Murui.....	27
Figura 2 Espacios propios de investigación del pueblo Murui.....	30
Figura 3 Espacios de participación de los Pueblos Indígenas Amazónicos .....	70
Espacios de participación de los Pueblos Indígenas Amazónicos	

### **Lista de mapas**

Mapa 1 Localización de la Amazonía colombiana. Fuente SIAT-AC (2022) .....	13
--	----

### **Lista de ilustraciones**

Ilustración 1 Pueblos Indígenas que habitan la región Amazonía Colombiana. Fuente OPIAC (2022).....	166
---	-----

## AGRADECIMIENTOS

A los 64 pueblos indígenas amazónicos filiales de la *Organización Nacional de los Pueblos Indígenas de la Amazonía Colombiana-OPIAC*, en su V Congreso, por haberme elegido como Coordinadora del área de Educación, dándome la gran oportunidad de participar activamente durante ocho años como delegada en la *Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas - CONTCEPI*, espacio donde se construye el *Sistema Educativo Indígena Propio-SEIP*, que constituye la política educativa indígena en Colombia, a nivel nacional.

A los delegados y delegadas de la CONTCEPI, por sus invaluable aportes en la construcción de la política educativa, entendida como una apuesta colectiva, como legado a las nuevas generaciones de los pueblos originarios por el derecho a la autonomía, la educación, la cultura y el idioma propio; y entre ellos y ellas de manera especial a los delegados de los departamentos de Guainía, Caquetá y Vaupés.

A Graciela Bolaños, quien hoy acompaña este reto colectivo desde la Gran Casa Espiritual; desde ahí sigue guiando la construcción de esta apuesta política como garantía de pervivencia cultural de los 115 pueblos que habitan la nación colombiana

A los *Einamaki* (Hombres sabios) en la cultura *Murui*, por sus consejos y la orientación desde la *Jibina* (mambe), el *Yerak+* (Ambil) y la *Fareka* (Yuca Dulce) en este camino emprendido para continuar tejiendo el canasto de la sabiduría en favor de la educación de los pueblos indígenas.

A mi hijo Santiago, mi semilla, quien es mi más grande motivo para continuar por los caminos de la resistencia, y en defensa de los derechos de los pueblos, porque su amor me motiva cada día con más fuerza a aportar un legado a las nuevas generaciones.

A mi gran *Uzuma* (Abuelo) Joaquín Herrera, que hoy acompaña mi caminar desde la Maloca espiritual, desde ahí guía mis pasos cada día y cada momento en esta apuesta colectiva.

A mi amiga, Sharon Olaya Salinas, compañera de luchas y caminos transitados. Juntas como mujeres y madres, pero sobre todo como pedagogas, nos encaminamos y comprometimos con este reto de la formación como una acción política emancipadora que aporta a transformar realidades para el logro de la equidad y un mejor vivir en los pueblos. Ella hoy camina junto a su semillita, Saji Libertad.

A mi maestra y directora de tesis Angie Benavides, por sus aportes invaluable, pero sobre todo por comprender que desde los pueblos indígenas podemos valorar, rescatar y fortalecer nuestras formas propias de investigar y construir conocimiento en esta tarea colectiva y de juntanza y tejido, entre el conocimiento propio y el conocimiento occidental.

## DEDICATORIA

A los pueblos indígenas amazónicos, por resistir desde los fundamentos espirituales, remando y caminando conjuntamente esta apuesta colectiva, soñando y planeando para la implementación de la educación indígena propia, como legado que se dejará a las generaciones futuras y de esta manera vivir en equilibrio con los demás seres que habitan la Gran Casa, nuestra casa, nuestra Madre Tierra.

A los (*Uruyia+*) niños, niñas y jóvenes de los distintos pueblos indígenas, que son el presente y el futuro nuestro, nuestra semilla, los guardianes de nuestra Madre Tierra y nuestro conocimiento. Para seguir germinando y creciendo se requiere generar distintas estrategias orientadas a valorar y salvaguardar los conocimientos indígenas; en este propósito el SEIP es una apuesta que aportará a este reto colectivo.

A los maestros y maestras (*yofueramak+*), quienes día a día se encuentran con grandes desafíos pedagógicos en el contexto geográfico amazónico y con su sabiduría forman al ser indígena para el equilibrio de la vida y la humanidad.

## PRESENTACIÓN

La historia de la educación indígena en Colombia se ha dado en diferentes momentos: primero, antes de la invasión de los europeos, nuestros ancestros tenían un sistema de gobierno y educación propia basados en la historia de origen, que constituían mandatos, de acuerdo con el plan de vida de cada pueblo. Posterior a la invasión europea, durante la colonia, la independencia y la constitución de los estados-nación, hasta la actualidad, el balance son cinco siglos de luchas, exclusiones, avasallamientos, invisibilización y distintas formas de represión a los pueblos milenarios mediante acciones y políticas, que aniquilaron, esclavizaron y despreciaron estas formas de educación y gobierno propios, generando etnocidios, que exterminaron física y culturalmente a gran parte de la población indígena en nuestro país. No obstante, en los márgenes de esas acciones y en las profundidades de cada cultura, muchos de estos saberes pervivieron.

En la Constitución Política de 1991, gracias a las luchas y el posicionamiento del movimiento indígena en las décadas previas, se consignan derechos fundamentales para la pervivencia de los pueblos indígenas; entre ellos, los derechos políticos, culturales, educativos, y del reconocimiento de Colombia como nación pluriétnica y multicultural, lo cual establece que ya no existe una sola forma de pensar y ver el mundo, una sola cultura, o un solo dios, al igual que se reconoció el derecho a una educación con pertinencia y calidad como culturas milenarias, tal como lo establece la Carta Magna en su artículo 68: “Las integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural”(p 12) Lo anterior abre un panorama de reconocimientos en materia de derechos como culturas originarias con un sistema de gobierno propio, justicia, territorio, idiomas y de prácticas de vida y conocimientos en equilibrio con *Eiño binieño*, con la Madre Tierra.



En este sentido, la Constitución Política reafirmó legalmente, lo que desde siglos atrás ya era legítimo, pues nuestros conocimientos milenarios preexisten, entre ellos la educación.

En consecuencia, desde los 115 pueblos indígenas reconocidos en nuestro país (DANE 2018) a través de las instancias propias y representativas, se trazó un camino político de pervivencia para la construcción e implementación paulatina del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), consolidando y reafirmando una política educativa indígena en Colombia y en el mundo, cuyo objetivo es la garantía al derecho fundamental de la educación propia para la pervivencia cultural y la protección de la madre tierra, reafirmando una autonomía política, pedagógica y administrativa"

La propuesta del SEIP es integrar las diferentes visiones de los pueblos originarios de este país, y en este sentido, el mandato de los pueblos indígenas amazónicos fue la construcción e implementación del *Capítulo Amazónico*, cuyo propósito es garantizar la pervivencia física, cultural, los derechos territoriales, educativos y económicos como culturas milenarias de este vasto, diverso, rico y ancestral territorio.

Precisamente, tal es el contexto de la presente investigación, que aborda la reconstrucción de la memoria del SEIP, sus antecedentes y las dinámicas recientes en la consolidación de la propuesta jurídica, a la vez que la documentación de las apuestas del *Capítulo SEIP Amazónico*, como tejido colectivo que proyecta la visión de la educación desde la mirada, el pensamiento y la voz de mujeres y hombres que han participan activamente en el ejercicio de liderazgo comunitario y organizativo, de y para una región que alberga más de la mitad de los pueblos indígenas de Colombia.

Por consiguiente y teniendo en cuenta mi experiencia como mujer indígena, Coordinadora del Área de Educación y Cultura en la OPIAC en un primer periodo entre los años 2011 a 2015, un segundo periodo 2015 al 2019, integrante de la Comisión Nacional Trabajo y Concertación en Educación para Pueblos Indígenas -CONTCEPI durante ocho años, así como miembro de la Mesa Regional Amazónica desde el año 2020, instancia de diálogo y concertación de los pueblos

Así, en esta reflexión se integran tres escenarios vitales y organizativos que se relacionan estrechamente: el primero es mi experiencia como mujer indígena y coordinadora del Área de Educación y Cultura en la OPIAC durante dos periodos (2011-2015 y 2015-2019), que suman ocho años, en los que participé en la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación en Educación para Pueblos Indígenas-CONTCEPI. El segundo está relacionado con mi participación en la Mesa Regional Amazónica desde el año 2020 hasta la presente; esta última es una instancia de diálogo y concertación de los pueblos indígenas de la región Amazonía con el Estado colombiano. El tercer espacio corresponde al proceso de construcción de los Proyectos Educativos Comunitarios para la puesta en marcha del SEIP como una estrategia de resistencia y pervivencia, física y cultural desde las experiencias y procesos de cada pueblo amazónico.

En cuanto a su estructura, esta investigación se organiza mediante tres capítulos, de manera análoga al proceso de una chagra: primero, la siembra de la yuca; en un segundo momento cosechándola, y en un tercero, se procede a hacer el casabe, que es un alimento esencial para las culturas amazónicas. La chagra contiene un significado muy profundo para la cultura *Murui*: es mujer, reproducción, alimento, enseñanza y continuidad de la vida en términos de reciprocidad, complementariedad, coherencia y respeto.

Por último, planteo unas orientaciones para la continuidad de la concertación del SEIP, capítulo amazónico e implementación desde las realidades culturales, lingüísticas, educativas y geográficas, de los pueblos que habitan la gran región Amazónica.

## Capítulo I: Siembra de la Yuca



Foto 1. Semilla de la yuca para siembra. Fuente: <https://elcampesino.co/la-yuca-brava-alimento-ancestral-de-la-amazonia>

En ninguna maloca se debe mezquinar la yuca, porque fue una sola madre la que engendró la semilla y da origen a la vida comunitaria, por eso toda madre con su corazón bondadoso gana la confianza de un pueblo. Por eso la mujer en la chagra madruga todos los días a saludar a sus hijas; prenden candela, a veces llevan un canasto grande como queriendo decir, que ella necesita del servicio de sus hijos. También les dan calor a sus hijos colocando hogueras. Donde hay humo la yuca crece muy hermosa y es abundante la cosecha. (2002, p.45)

El anterior fragmento, del sabedor Reinaldo Ruíz, citado por Pérez (2002) refleja el enorme significado de la chagra, la yuca y la mujer en la vida de la sociedad indígena. Es el fundamento de la vida. Es la palabra que vive, es educación.

A continuación, otro fragmento del mismo sabedor, acerca del origen mítico de la yuca y su significado sociocultural:

La yuca da para hacer conjuros y toda clase de ritos, ya sea en trabajo simple o complejos, fúnebres o bailes. Le da poder sobrenatural a los hombres sobre un manejo total del cosmos para que ella pueda interceptar la comunicación de los dos mundos: El Dios representado en el espíritu de los hombres de las Leyendas y el Dios representado en Buinaima, para obtener beneficio de los dioses. (Pérez, 2002. p.63).

Teniendo en cuenta esta analogía con la siembra de la yuca, con la preparación de la tierra, que exige conocerla y reconocer sus particularidades, en este capítulo abordaré, a manera de contexto, primero, una breve la caracterización de la Amazonía, entendida como un gran territorio biodiverso, cuna de pueblos milenarios; segundo, las afectaciones educativas de estos territorios; tercero, el planteamiento del problema y en consecuencia, la semilla de esta investigación, propuesta desde el pensamiento y la educación propia como el conocimiento milenario de los pueblos, las luchas y resistencia por el respeto a estos conocimientos y prácticas de vida.

## **1. Contexto de la Amazonía**

De acuerdo con el DANE 2018, en Colombia, habitan 115 pueblos indígenas, de los cuales 64 (OPIAC, 2021) están ubicados en la región Amazonía, en los departamentos de Amazonas, Caquetá, Guaviare, Guainía, Putumayo y Vaupés, cada uno con sus propias características de diversidad cultural, lingüística y de cosmovisión que, más precisamente están organizados en 1.083 comunidades y 27 Asociaciones de Cabildos y/o Autoridades Tradicionales Indígenas mediante el Decreto 1088 de 1993, (Mesa Regional Amazónica, 2022)



**Mapa 1.** Localización de la Amazonía colombiana. Fuente SIAT-AC (2022)

Desde el punto de vista ancestral, el territorio amazónico tiene una inconmensurable riqueza espiritual y ambiental, siendo considerado el pulmón del mundo. Esto vuelve a la Amazonia un lugar estratégico para los estados nacionales y para los órdenes globales, ya que representa una de las grandes despensas para el futuro para la humanidad. Entre otras cosas porque en estos territorios hay grandes extensiones territoriales y difícil acceso, que han facilitado la conservación ambiental, así como la resistencia cultural:

En la Amazonia colombiana, habitan 122.186 personas, el (11,2% del total nacional), 212 resguardos indígenas con una extensión global de cerca de 26 millones de ha (54% de la región) y extensiones individuales en un rango de menos de 100 ha a cerca de 6 millones de ha. Seis resguardos, con un tamaño

mayor a 1 millón ha, ocupan cerca de 16,5 millones de ha. (OPIAC y WWF, 2021. p 20)

También ha sido un lugar que cuenta una historia de descubrimiento, conquista y colonización; en consecuencia, ha sido una región invisibilizada, discriminada, y en la que se ha propiciado la imposición religiosa sobre los pueblos indígenas que la habitan. Mueses (2008) plantea que la labor de la Iglesia católica consistía en promover la integración de los “indios salvajes” para “reducirlos a la vida civilizada”, proceso llevado a cabo mediante las convenciones de misiones y la evangelización, teniendo como eje el proceso educativo. En esa dinámica los niños y niñas eran llevados a internados regentados por no indígenas y religiosos, lejos de sus familias.

Desde finales del siglo XIX y hasta la primera mitad del siglo XX, la cauchería como actividad económica para extraer el látex del árbol de caucho, da apertura a una economía ilícita en este extenso territorio. Como consecuencia, asesinan a cientos de indígenas que se oponían a trabajos forzados que consistían, entre otras prácticas, en apartarse de sus familias y comunidades para ser llevados selva adentro a buscar árboles para extraer el líquido; eso significaba pasar hambre y padecer extensas jornadas de trabajo, causando agotamiento físico. Quien se oponía a trabajar en estas condiciones era castigado o asesinado. En nombre de estas economías ilegales se cometió el mayor etnocidio en la historia de la Amazonia.

Otro hito que vivió la Amazonía colombiana fue el conflicto colombo-peruano (1932-1933) que trajo consigo la llegada de colonos a estas tierras, como son los casos puntuales de los departamentos de Amazonas y Caquetá.

A todo lo anterior se le suma en la segunda mitad del Siglo XX el impacto del conflicto armado interno colombiano y la incidencia del narcotráfico, que han agudizado el conflicto social, así como la violencia sistemática, pues siguen asesinando a miembros de las comunidades, líderes y defensores de la Madre Tierra.

Como respuesta a estos acumulados históricos, las organizaciones indígenas de la región amazónica surgen como una necesidad social y política de los mismos pueblos para tener nuestra propia voz de representatividad frente a diversos actores entre ellos

el gobierno y sus instituciones, así como hacia las demás instancias a nivel local, regional y nacional, así como como también en los escenarios de participación internacionales. Entre las primeras organizaciones que se crearon en la amazonia colombiana están: el *Consejo Regional Indígena del Medio Amazonas* (CRIMA); constituido en 1982 y el *Consejo Regional Indígena del Orteguzza Medio-Caquetá* (CRIOMC), fundada en 1981; éstas, junto a otras organizaciones, participan y orientan la creación y consolidación de la naciente OPIAC.

La *Organización de Pueblos Indígenas de la Amazonia Colombiana*- OPIAC, en la actualidad “Organización Nacional de Pueblos Indígenas de la Amazonia Colombiana” nace como organización vocera de los pueblos indígenas Amazónicos y ejerce una representación política de los pueblos ancestrales de esta región colombiana. Las líneas de lucha se sustentan en la defensa de los derechos fundamentales establecidos en la constitución de 1991, mediante los caminos políticos y acciones colectivas, bajo los principios fundamentales de unidad, territorio, cultura e interculturalidad como elementos principales para el fortalecimiento del gobierno propio y la autonomía, como principios de vida.

Su creación se da luego de diferentes espacios de diálogo y reflexión en los distintos territorios, en el cual se decide “armar maloca aparte” del entonces movimiento indígena, agrupado en la *Organización Nación Indígena de Colombia*-ONIC ya que, si bien todas y todos somos indígenas, al interior nuestro existen dinámicas propias, así como enormes diferencias culturales, territoriales, de pensamiento y caminos para la defensa y la lucha como pueblos amazónicos. Es así como en 1995, en Mitú (Vaupés), en el marco del Primer Congreso y con la participación de representantes y voceros de todos los pueblos indígenas amazónicos se mandata la creación de la OPIAC. Como se describe anteriormente, nuestra organización, de carácter nacional, es la vocera de 64 pueblos ubicados en la región Amazonía, en los departamentos de Amazonas, Caquetá, Guaviare, Guainía, Putumayo y Vaupés.



**Ilustración 1.** Pueblos Indígenas que habitan la región Amazonía Colombiana. Fuente OPIAC (2022)

### 1.1. El contexto educativo de los pueblos de la Amazonía

En materia educativa los pueblos indígenas amazónicos hemos vivido una historia de negación cultural e imposición de calendarios pedagógicos externos y descontextualizados de la visión de los pueblos durante siglos. Como estrategia para lograr el reconocimiento del derecho a una educación que garantice la continuidad como culturas milenarias amazónicas se crea la *Coordinación de Educación* de la OPIAC en el año 2010, con el fin de lograr planteamientos desde la visión propia a través de nuestras instancias de representatividad.

Partiendo de la Ley de Origen, como pueblos indígenas, durante siglos hemos caminado la educación desde las diferentes dimensiones de la resistencia: espiritual, política, jurídica y pedagógica, lo que se ha intensificado en las últimas décadas mientras se expide la norma del SEIP.

Las autoridades indígenas enfrentan grandes retos: actualmente algunos pueblos y organizaciones han iniciado el desafío colectivo de asumir la administración educativa (que históricamente había estado orientada por no indígenas) como una forma de sustentar la garantía del legado cultural milenario. En el departamento de Amazonas,



cuna ancestral de 26 pueblos indígenas integrados en 14 *Asociaciones de Autoridades Tradicionales Indígenas*–AATI del Amazonas (Decreto 1088 de 1993), 6 de ellas vienen administrando la atención educativa mediante el Decreto 2500 de 2010, mientras que las otras 8 están bajo la figura de coadministración. En el departamento de Guainía habitan ocho pueblos indígenas agrupados en cuatro AATI, de las cuales una, la *Asociación de Autoridades Tradicionales Indígenas Curripacos del Resguardo del Medio Guainía*-JAJLAMI ha asumido la administración de la atención educativa; las restantes son administradas por la *Secretaría de Educación Departamental*-SED y en la figura de oferentes con el *Vicariato Apostólico de Guainía*.

En el departamento de Guaviare, en donde habitan 16 pueblos agrupados en tres AATI, una de ellas, ASOPAMURIMAJSA, viene administrando la atención educativa del pueblo Nukak. En el departamento de Caquetá, que alberga en su territorio 10 pueblos indígenas integrados en 9 asociaciones de las cuales una, *Tandachiridu-Inganokuna* ha logrado administrar la atención educativa. En Vaupés cuna ancestral de 22 pueblos indígenas, donde existen 19 AATI, sólo 2, *ACAIFI* y *ASOUDIC* se encuentran administrando la educación. Finalmente, en Putumayo habitan 12 pueblos indígenas agrupados en distintas organizaciones, entre ellas la *Organización Zonal Indígena del Putumayo*-OZIP quien integra a 10 pueblos, como también la *Asociación de Autoridades Tradicionales Mesa Permanente Cofán* quien administra a la educación, además del pueblo *Inga*, *Camëntsa* y *Cofán* y la organización *ACILAPP*, esta última mediante la figura de unión temporal *MUKIAWA*.

## **1.2. Afectaciones Educativas**

Este enorme territorio padece de diferentes problemáticas sociales, culturales, políticas, económicas y ambientales que han afectado la educación de la población de manera integral, llevando a un contexto de pocas oportunidades, considerando que, especialmente la juventud tiene derechos constitucionales a ella. Con el fin de ofrecer un panorama de las principales afectaciones educativas, a continuación, se citan las más relevantes.

### **1.2.1. Falta de conocimiento de la diversidad de los Pueblos Indígenas por parte de los gobiernos nacionales**

La homogenización social de la Constitución de 1886 fue la más nociva para la población indígena, sobre todo con las llamadas “misiones religiosas”, que en realidad constituyeron una forma de educación que obligaba a abandonar u olvidar las creencias, lenguas, costumbres y formas de vida a las poblaciones indígenas de la Amazonia.

Buena parte de estas violencias se basan en el desconocimiento de la integridad cultural de los pueblos indígenas y de sus estructuras propias de gobierno y organización política. Los Pueblos Indígenas tenemos nuestras propias estructuras de organización social, cultural, familiar, política y económica, esto permite el relacionamiento entre estos espacios y formas para la trasmisión del conocimiento y las prácticas cotidianas de vida.

Un ejemplo emblemático este desconocimiento y desprecio lo constituye la imposición de nombres genéricos y burlescos a los pueblos, que ocasionaba una limitante al ejercicio pleno de los derechos y a la interlocución entre éstos y el Estado Colombiano, como fue el caso del pueblo *Jiw*, que inicialmente fue llamado por estos actores institucionales de manera impositiva y peyorativa como “Guayabero”.

### **1.2.2. Pérdida del derecho al uso territorio**

Esta afectación se refiere, específicamente, a la manera en que el estado colombiano, históricamente, ha considerado los territorios ancestrales de los pueblos amazónicos. En este sentido, diferentes acciones estatales han atentado y atentan contra la seguridad jurídica, alimentaria, cultural y política de los territorios y los pueblos que los habitan. Ejemplo de ello son las expansiones territoriales del modo de vida occidental con fines de explotación de la Madre Tierra; es decir, agricultura, deforestación, ganadería y colonización por no indígenas, en territorios ancestrales, lo que ha implicado el debilitamiento en las estructuras de gobernanzas propias y pérdida de las

prácticas de vida en los territorios, desarmonizando la relación entre los pueblos y la Madre Naturaleza.

### **1.2.3. Carencia de una participación efectiva de los Pueblos Indígenas en la toma de decisiones.**

La participación efectiva es un mecanismo democrático y un derecho de todos los colombianos, y colombianas, garantizada por la Constitución Política y las Leyes para exigir sus derechos. Los espacios de participación departamentales, regionales y nacionales creados mediante las luchas de los pueblos indígenas para la construcción conjunta de políticas, programas, proyectos y estrategias suelen carecer de respaldo económico para su implementación. En la gran mayoría de entidades territoriales existen mesas departamentales, como es el caso de Amazonas, Caquetá, Putumayo y Vaupés. El estado de cumplimiento e implementación de los espacios son mínimos, y en muchos casos responden a los intereses de los gobiernos de turno, más no a políticas y programas de Estado que son los que garantizan los derechos a una educación de calidad y pertinencia.

### **1.2.4. El Estado impone una perspectiva administrativista en los temas relativos a la educación para pueblos indígenas.**

De acuerdo con la OPIAC (2013), en el diagnóstico de educación de la Amazonía, referida específicamente a pueblos en alta vulnerabilidad, las normas, políticas y orientaciones nacionales establecen que las decisiones administrativas y financieras se deben tomar a partir de las particularidades conceptuales y materiales de los procesos educativos; no obstante, en la realidad local y regional las prácticas administrativas imponen criterios exógenos, ajenos a las comunidades indígenas, para la estructuración, por ejemplo, de las canastas educativas, o plantean relaciones técnico-docentes incoherentes con la diversidad cultural y la dispersión geográfica de la Amazonía, que hacen imposible una cobertura adecuada y, lo más grave y común, se

desconocen los calendarios propios de los pueblos originarios, afectando la participación de estudiantes y docentes en las actividades rituales y cotidianas, fundamentales de la cultura.

### **1.2.5. Imposición de otras creencias religiosas**

La historia de la educación y la presencia del Estado en los territorios indígenas amazónicos está estrechamente entrelazada con la imposición religiosa. A través de la Iglesia Católica, bajo la figura del Concordato, se impuso la educación y la figura de institución-escuela, así como la religión católica en los distintos pueblos indígenas con el argumento de sacar de unas supuestas “tinieblas” a los indígenas, y recuperar de este modo sus pretendidas “almas salvajes”.

Este tipo de escuela y perspectiva educativa integradora y violenta se inserta en la Amazonia con la figura de “orfanatos”, posteriormente denominados como “internados” en los cuales los niños y niñas eran y son sometidos espiritual, lingüística y cognitivamente. Al ser apartados de sus Mayores y de sus prácticas culturales y vitales cotidianas, se operaba en clave de reducirlos culturalmente. Esta imposición es vista hoy en día por los mismos pueblos como una “cicatriz” en la autoestima, con profundas secuelas en la integridad ética, social, lingüística, política y cultural de los Pueblos (OPIAC, 2013).

### **1.3. Planteamiento del problema**

En Colombia, desde el año 2006, se viene construyendo de manera participativa y concertada entre los Pueblos Indígenas y el Gobierno Nacional la política educativa indígena, denominada *Sistema Educativo Indígena Propio-SEIP*, lo cual conllevó a crear un espacio técnico para su diseño y consolidación. Para ello, el *Ministerio de Educación Nacional* expide el Decreto 2406 de 2007, que crea la *Comisión de Trabajo y Concertación de la Educación para Pueblos Indígenas-CONTCEPI*. Desde este espacio se debatió y perfiló un primer documento borrador de la *Política Educativa Indígena*.

Posteriormente, en la *Mesa Permanente de Concertación* se valida y concerta una ruta de consulta previa en el año 2015.

En la ruta de la consulta previa, liderada por la organización OPIAC, para la región Amazonia, denominado “Proceso de consulta y concertación con y entre los pueblos, las autoridades de los 64 pueblos indígenas Amazónicos mandataron acerca de la importancia de fortalecer el documento perfil borrador del-SEIP, mediante la creación un *capítulo amazónico*, con el propósito de afianzar el ejercicio del gobierno propio, la autodeterminación y la implementación de una educación de pertinencia y calidad.

Es en este contexto que emerge en mí como mujer, docente, investigadora y líder indígena el interrogante por comprender la manera construir e implementar, desde el pensamiento y el hacer indígena amazónico, la política educativa indígena propia en el capítulo SEIP-Amazónico. En consecuencia, el presente proyecto de investigación da cuenta de tal ejercicio, dando a conocer las apuestas políticas de los pueblos indígenas y sus organizaciones por la garantía de una educación de pertinencia y calidad.

El propósito pedagógico-político, entonces, es aportar orientaciones en la construcción e implementación del capítulo como estrategia para la pervivencia de los distintos pueblos de la región Amazonía

Es importante considerar que el reto a enfrentar no es menor, pues como se explicitaba en el contexto, la investigación y la construcción misma del Capítulo SEIP-Amazónico se teje en medio del desconocimiento y falta de voluntad política construida históricamente y reflejada en los gobiernos de turno y las instituciones responsables para avanzar en la construcción del mismo, así como en la implementación progresiva de la política, mientras se expide progresivamente la norma al respecto.

En paralelo a esto y podría decirse que, en contravía al desprecio, pero con pleno derecho legal y legítimo, los pueblos indígenas por medio de sus organizaciones, internamente se plantean la importancia de fortalecer los gobiernos propios, la identidad y la autonomía para el desarrollo de una educación propia que responda a sus intereses socioculturales, políticos y económicos.

Con el propósito de brindar una orientación a este proceso desde el pensamiento indígena amazónico, realicé una revisión de textos y documentos, en la cual encontré que no existen documentos escritos en textos sobre las pedagogías indígenas amazónicas, lo cual es comprensible, dado que los pueblos desde tiempos atrás, han compartido el conocimiento mediante distintas formas y pedagogías que se encuentran en la cosmogonía propia, transmitida de generación a generación a través de oralidad, o mediante la experiencia de cada sabedor, sabedora, líder, maestro o persona.

En este mismo sentido, desde la perspectiva dominante, los conocimientos y saberes de los pueblos indígenas social e históricamente tienen un estatus de inferioridad frente a otros, que es probablemente la razón por la que no se encuentran documentadas las formas como se construyen o generan conocimientos, para el caso, desde el pensamiento indígena, pero aun sin estar escritas en textos, sin embargo, viven y circulan en cada una de las culturas amazónicas. En consecuencia, resulta importante fortalecer un diálogo intercultural entre el mundo indígena amazónico y el occidental.

Frente a todo lo anterior, se planteó la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los aportes desde las comprensiones políticas, pedagógicas y epistemológicas desde el pensamiento indígena para el SEIP Capítulo Amazónico?

#### **1.4. Pregunta de investigación**

¿Cuáles son los aportes desde las comprensiones políticas, pedagógicas y epistemológicas desde el pensamiento indígena para el SEIP Capítulo Amazónico?

#### **1.5. Objetivos**

##### **General**

Revitalizar desde el pensamiento indígena los fundamentos políticos, epistemológicos y pedagógicos en la construcción e implementación del SEIP Capítulo Amazónico.

## **Específicos**

- Documentar y visibilizar el proceso de construcción de las apuestas políticas, epistemológicas y pedagógicas del capítulo SEIP-Amazonia desde el pensamiento de los pueblos indígena amazónicos,
- Posicionar el pensamiento indígena en lo político, pedagógico y epistemológico desde la construcción de conceptos y planteamientos sobre la educación propia en la amazonia
- Brindar orientaciones políticas, pedagógicas y epistemológicas, en la concertación de la propuesta normativa para la implementación del SEIP, capítulo Amazónico.

## **2. El camino de la investigación propia como una mirada en la construcción de conocimiento desde el pensamiento indígena *Murui***

Se investiga, para poder seguir viviendo como somos como pueblos milenarios, como mujer necesito conocer el conocimiento profundo de nuestros abuelos, la espiritualidad, como vivimos porque si no estamos perdidos (Garreta, entrevista 2021).

La presente investigación se recrea y orienta desde los elementos de la cosmovisión del pueblo *Murui*, desde los espacios y elementos propios, donde se entretujan el conocimiento cultural y elementos del conocimiento no indígena-occidental: desde lo propio se utilizaron metodologías y elementos basados en la cosmovisión, como diálogos, conversatorios en el mambadero, mingas de pensamientos y reflexiones; a la par de lo anterior, también realicé entrevistas a delegados y delegadas de la CONTCEPI en tanto personas expertas en temáticas de educación indígena que fueron analizadas y sistematizadas.

Durante muchos siglos, desde la investigación científica y occidental se desconoció e invalidó nuestro conocimiento, formas de ver, pensar e investigar. Se ha ubicado a los pueblos indígenas como objetos-sujetos investigados ya que se creía que no éramos portadores de conocimientos válidos. Al no reconocerse nuestra cultura, fue relegada, invisibilizada, satanizada y estigmatizada imponiéndose conocimientos ajenos a nuestra cultura. Es así como la historia ha sido contada desde la mirada colonizadora. De acuerdo con Tuiwai (2016):

...la negación de las perspectivas indígena sobre la historia fue una necesidad imperiosa de la ideología colonial en su proceso de imponerse, considerándolas “primitivas e incorrectas” pero más importante aún porque estas desafiaban y se resistían a la misión colonizadora. (p. 26)

Hablar de investigación es importante en el mundo académico. Para Tuiwai (2016) la investigación forma parte de la producción de conocimiento occidental, de la naturaleza misma del trabajo académico, de la producción de teorías que han deshumanizado a los pueblos originarios... y de las prácticas que siguen privilegiando las formas occidentales de conocimiento.

Con el fin de de-construir y re-crear estas formas de investigación que han marcado la vida de los pueblos ancestrales generando un posición de inferioridad ante la cultura occidental, hoy los pueblos hemos reapropiado esta palabra con el fin de volcar nuestras miradas y esfuerzos a investigar, teniendo en cuenta nuestros principios como estrategia política de lucha, autonomía y reivindicación de nuestros derechos y, de este modo, saber cuál es nuestra historia verdadera, el origen y cómo se ha recreado, permitiendo tener una lectura y mirada crítica frente a las realidades y problemáticas existentes en el territorio y la comunidad.

En el mismo sentido, llevar a la práctica ejercicios de investigación propia permite descolonizar metodologías tradicionalistas, reescribir la forma como se viene haciendo investigación desde tiempo atrás para afianzar nuestros conocimientos y como un ejercicio que aporte a la sociedad entera, transformando el imaginario y las representaciones deformadas de las culturas indígenas que, según Tuiwai (2016), se consideraban



espantosas, aborrecibles y bárbaras; y por ello, eran objetivo principal de los esfuerzos de los misioneros por eliminarlas.

La forma tradicional de hacer investigación debe transformarse para generar cambios; en este caso, articulando la mirada ancestral como una apuesta integral e intercultural, para la reafirmación cultural, el fortalecimiento de las prácticas de vida y el relacionamiento desde el respeto y admiración por la Madre Tierra y los demás seres que la habitan.

## **2.1. La investigación desde el Pueblo Murui.**

Desde el pensamiento *Murui*, el padre creador *Mo Buinaima* dejó desde el inicio de la creación todo en orden: a cada cosa y cada elemento le dio una tarea para cumplir en esta tierra. Es decir, cada ser cumple una función y un rol importante para el desarrollo de la vida como pueblos ancestrales. En este sentido, los sabedores recomiendan no usar la palabra investigación para los temas culturales, porque la investigación ya ha sido realizada por nuestros sabios antepasados, de manera que el conocimiento ya está construido, lo que nos corresponde a nosotros es dialogar en nuestros propios espacios para, a partir de la narración de los sabedores, deducir los caminos de la educación que existió<sup>1</sup>.

Por consiguiente, el conocimiento se reafirma en *Eiño binieiño* (Madre Tierra). En ella se recrean los distintos conocimientos por momentos y etapas, según nuestra cosmovisión. Como lo describe Zapata (2015):

Para el hombre Huitoto, en un principio, antes que las cosas aún no existieran y que aún ni siquiera se nombraran cosas, existía la madre llamada eiño binieiño, quien lo era todo. Era aire, agua y conocimiento mucho antes que esto significaba lo que significa; era la madre del agua que burbujea en el vacío de lo infinito y de lo no creado, y ese vapor del mundo de lo no creado fue lo que ella engendró dentro de su ser, ese vapor fue lo que más tarde se transformó en el dios supremo de todo cuanto conocemos hoy en día, y fue esa madre quien dio

---

<sup>1</sup> Modelo Educativo Histórico Ancestral e Intercultural *Yofuera K+r+ga+* (Canasto de Educación) ACILAPP

el primer suspiro de vida al mundo, el primer aliento para que de esa burbuja de agua naciera Juziñamui, quien, a su vez, es el dios supremo en la cosmovisión Huitoto. (p. 14).

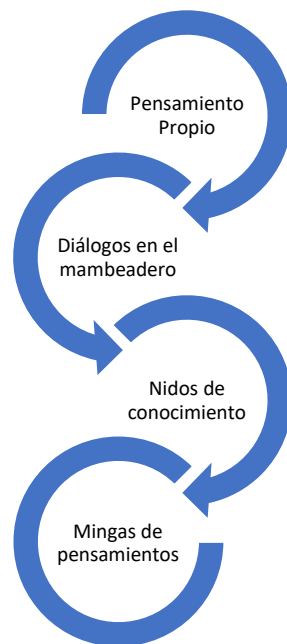
En consecuencia, desde la narración de la creación, a través de la oralidad se dimensionan los conocimientos ancestrales en armonía con la madre tierra, ya que de ella venimos con un propósito para todos, hacer el bien con los otros y cuidar nuestro planeta y todos los seres que lo habitan. Al mismo tiempo, el conocimiento ancestral permite concebir a la Madre Naturaleza como la gran pedagoga que nos enseña desde las prácticas de vida, más allá de ser una persona que tiene el conocimiento individual, como sucede en la cultura de occidente.

De esta manera, la investigación se interpreta desde la cultura indígena Múruí en la reafirmación desde la práctica el conocimiento que ya existe, que se da desde la dimensión de lo propio en espacios como el mambadero, empezando por una consulta espiritual con el *Einamak+* (Cacique) con la orientación de *Moo* (Padre Creador), integrando nuestros elementos sagrados como la *Jibina* (Coca), el *D+ona* (tabaco) y la *Fareka* (yuca dulce) para estar orientados bajo la armonía y la espiritualidad como fundamento integral de la vida en relación con todos los seres que habitan la Madre Tierra, física y espiritualmente, a través del *Yétarafue* (Palabra de adentro y consejo) al momento de emprender una actividad o tarea, encomendada o asumida.

## **2.2. El camino del conocimiento (investigación) desde el pueblo Murui**

El presente apartado abordará los pasos de la creación y recreación del conocimiento como pueblo Murui, integrando la mirada holística, el equilibrio entre lo humano, lo espiritual, el universo y el entorno como uno solo para llevarlo a cabo. Aquí no se fragmenta nada, todo va de un solo tejido; entonces no hay creación del conocimiento (investigación), pues es un campo que va innato, se hace desde tiempos milenarios en cada uno de los momentos y espacios, según el calendario propio, se recrea el pensamiento, la palabra, desde la vivencia diaria.

La forma de hacer conocimiento (investigar) es distinta a la occidental, que parte de la racionalidad y la superioridad. Nosotros partimos desde el ser, pensamos para todos los seres que viven alrededor nuestro desde una equidad y no desde la superioridad. Recrear conocimiento es un proceso permanente y diario orientado por *Moo Buinaima* quien tiene el poder infinito y transmite el poder a los sabios espirituales *Yua Buinaima* (territorio), *Z+k+da Buinaima* (medicina tradicional), *Noin+ Buinaima* (educación propia) y *Menigu+ Buinaima* (gobierno propio). Es aquí donde todos participamos en la creación de conocimiento-investigación: desde la palabra del consejo, la profundización de los temas y la orientación de los Abuelos y Abuelas. A continuación, presento un esquema de los pasos planteados para esta investigación, desde el pensamiento del pueblo Murui:



**Figura 1.** Pasos desde la investigación del pueblo Murui

### 2.2.1. Pensamiento Propio

El pensamiento y la palabra nace de adentro, para llevar a cabo un propósito o trabajo a realizar. Se integra lo material y lo espiritual, ya que pensar y planear, va de la mano, integrado y orientado con el pensamiento como persona y guiado por los ancestros desde el pensamiento y la palabra.

### **2.2.2. Diálogos en el *Mambeadero***

Toda la planeación en primer momento se realiza desde la parte espiritual, quien es el *Eim+e* (Abuelo sabedor), que conoce los saberes de la cultura. Esta armonización se realiza desde el *mambeadero* a través de nuestros elementos sagrados como la *Jibie* y *D+ona* (coca y ambil) para guiarnos desde la parte positiva y quitar del camino las energías negativas que obstaculizan, para agradecer a *Moo Buinaima* por todo lo bueno y a la vez dejar en manos de él lo que se va a emprender. También se inicia desde un acercamiento al sabio a consultar espiritualmente con el Cacique (*N+mairama*).

### **2.2.3. Nidos de conocimientos**

Los conocimientos son transmitidos desde la práctica y el quehacer diario. Uno va indagando, viendo, haciendo y aprendiendo, con la orientación de los Abuelos, Abuelas. Por ejemplo, la mamá lleva el niño cargado para realizar las actividades y ahí va aprendiendo desde la visualización y el juego. El hombre también lleva al niño a aprender a pescar y a cazar, entre otras tareas; aquí se enseña desde la práctica a las nuevas generaciones, quienes van heredando el canasto de la sabiduría. Es un aprendizaje permanente y constante, desde las practicas cotidianas, el intercambio de conocimientos y la trasmisión oral.

Hoy en día los pueblos ancestrales tenemos el reto aprender de nuestra cultura la construcción de un tejido que integre el conocimiento occidental con el ancestral o propio desde el sentido comunitario y colectivo e integrador.

### 2.2.4. Mingas de pensamientos

Mediante la palabra, damos a conocer lo que se quiere, Hoy en día es importante reescribir la historia y fortalecer la lengua materna mediante la investigación, en donde los conocimientos ancestrales tengan un valor, con la participación activa de los distintos miembros de la comunidad (Abuelos, adultos, jóvenes, los niños y las mujeres). Aquí el diálogo, la retroalimentación de manera dinámica y colectiva, a través de la palabra, es una de las prácticas comunitarias y pedagógicas más valiosas.

## 3. Espacios propios de investigación del pueblo Murui



**Figura 2.** Espacios propios de investigación del pueblo Murui

### **3.1. La maloca (*Jofo Ananeko*)**

La maloca representa a la mujer, al centro del universo. Es un lugar sagrado para el pueblo indígena *Murui*. Aquí se recrea el conocimiento, se une lo terrenal con lo espiritual, los diferentes miembros de la comunidad se reúnen para recrear las distintas prácticas de la vida cotidiana. Configura la convivencia, la colectividad y la armonía.

Aquí cada persona profundiza sus conocimientos teniendo en cuenta el clan, el interés y las expectativas colectivas por aprender cierta profesión y conocimiento y de esta manera asumir un proceso que le permita profundizar en cualquiera de nuestros conocimientos y especialidades. Entre los más característicos tenemos pescar, cazar, tejer, cantar, bailar, curar, ordenar el mundo desde la maloca, sobar, atender partos, cocinar, construir malocas, entre otros, con la orientación de los hombres sabios (*Einamaki*).

### **3.2. La Chagra**

Aquí se siembran y cultivan los alimentos, las plantas comestibles de consumo diario, los árboles frutales y las plantas medicinales para la parte espiritual:

La chagra nace en la segunda generación, cuando se humaniza, ya cuando hay humanos. La chagra es un sistema de pensamiento propio, el más complejo y completo de la construcción del conocimiento amazónico ya que es el resultado de una práctica milenaria de preparación, observación, innovación y genialidad, que, acompañada de la oralidad, el rezo, el canto y el intercambio, ha configurado parte de su identidad colectiva. (OPIAC, s.f, p.2).

La chagra es símbolo de autonomía alimentaria, de construcción de conocimiento desde las practicas cotidianas. Es resistencia frente a la imposición colonial de otros conocimientos ajenos. En este sentido, es un espacio valioso de recreación del conocimiento milenario de los pueblos indígenas.

La chagra es la representación de la mujer. Aquí ella orienta la palabra y pone en práctica sus conocimientos para mediar la relación armónica entre el ser humano con la Madre

Tierra, quien nos garantiza la vida y la alimentación, tal como lo describe un documento de la OPIAC (s.f): “[...] es el pecho fecundo de la madre tierra porque brota el alimento y las semillas, tal cual la leche que nos brindaron nuestras madres para podernos alimentar y así se representa la Chagra y la mujer. (p. 5).

### **3.3. Los ríos, lagunas y quebradas**

El agua, en su forma de ríos, lagunas y quebradas son elementos sagrados para los pueblos indígenas. Nos enseñan y recrean la vida en la cotidianidad. El agua es generadora de vida; sin ella no vive ningún ser en la Madre Tierra, es un elemento sagrado y de vida.

### **3.4. El territorio**

Es el espacio material e inmaterial donde se desarrolla la vida. En él se entretreje lo terrenal con lo espiritual; es el lugar donde se realizan todas las prácticas de vida cotidiana, es nuestro pasado, la memoria, el presente y futuro. En este sentido el Pueblo Cofan habita milenariamente la amazonia, entre tanto desde su cosmovisión comparte la siguiente reflexión sobre el territorio:

“El territorio para el pueblo Cofán tiene un gran significado, en él está la vida y los secretos del conocimiento ancestral. La vida no se concibe sin el territorio, pues la Madre Naturaleza es fuente de sabiduría y el sustento de la cultura, por eso es fundamental para la existencia del pueblo. En este sentido, el territorio es el sistema de relaciones entre seres humanos y naturaleza, y se construye con base en la búsqueda y la preservación del equilibrio como principio ordenador de esas relaciones, bajo la guía de las Autoridades Tradicionales” (Comisión Nacional de Territorio, 2020. p.14).

### **3.5. Los sitios sagrados**

Simbolizan la espiritualidad, la cultura, el respeto por la Madre Naturaleza y la relación armónica entre los distintos seres. Son espacios para las distintas ceremonias para agradecer y dejar las buenas armonías en la continuidad.

### **3.6. La Escuela**

Desde la mirada intercultural la escuela como institución fue impuesta a los pueblos indígenas para colonizar el pensamiento milenario, como una forma de borrar y acabar con la memoria y la cultura ancestral. Hoy los pueblos hemos iniciado una reconstrucción del modelo de la escuela, deconstruyéndola para, desde este escenario educativo, afianzar los pensamientos, nuestra historia que se necesita recuperar para volver a nuestras raíces.

Para transformar las realidades socioculturales y ancestrales en este diálogo intercultural, la escuela es el espacio del encuentro de los mundos indígena y no indígena. En este sentido, se busca a través de la educación propia comprender la vida de los dos mundos, pero sobre todo la emancipación de los pueblos indígenas, a fin de lograr autonomía y el reconocimiento de lo propio, que ha sido relegado e invisibilizado históricamente. En línea con lo anterior, la construcción del SEIP se ha realizado desde el diálogo y la mediación con una tensión entre lo propio y lo occidental, de modo que esta investigación es un tejido de ambos conocimientos.

Es en esta dinámica que se ha venido construyendo el *Sistema Educativo Indígena Propio-SEIP*: desde el diálogo y la mediación de la tensión entre lo propio y lo occidental. En ella, el conocimiento propio busca posicionarse y, en ese proceso, lograr que la institucionalidad y sus funcionarios comprendan la importancia del diálogo entre ambos mundos, no solo para beneficio de los pueblos indígenas, sino para la humanidad misma y el planeta entero. En este sentido, esta investigación es un tejido de ambos conocimientos, en el cual la escuela permite dar cuenta de un análisis y comprender otras realidades para entretrejer lo propio con lo ajeno.



## Capítulo II: Cultivo-cosecha de la yuca.



**Foto 2.** La yuca luego de ser extraída de la tierra. Archivo particular

La cosecha es el resultado hacer chagra, de la siembra y de cuidar de ella desde el conocimiento cultural para el Buen Vivir (*Ñue Iyena*). El resultado de la cosecha es fruto del esfuerzo puesto en la siembra y el cuidado posterior. Así, hay abundancia para compartir en familia y en comunidad. En este sentido la yuca ya está lista para ser extraída o arrancada para colocarla a madurar por tres días, si es brava, a fin de que se haga masa o, de lo contrario, si es dulce, se procede a rayar para continuar con el

proceso de elaboración del *casabe* o la *fariña*, como derivados importantes de la yuca y de la dieta alimentaria de los pueblos indígenas amazónicos.

#### **4. La educación como estrategia de resistencia milenaria**

##### **4.1. La Educación Propia: una estrategia de resistencia en la Conquista y la Colonia**

Somos pueblos originarios de la hoy llamada República de Colombia. Existimos hace miles de años, mucho antes de la llegada, invasión y “conquista” de los españoles, de su proceso colonizador y la posterior conformación republicana a manos de sus descendientes nacidos en este continente. En todos estos procesos, nuestros antepasados fueron avasallados, los conocimientos, formas propias de gobierno, idiomas y pensamientos fueron quebrantados por la imposición de otra cultura que llegó a acabar con todo lo que fuera diferente, hecho que se hizo a través del poder de las armas, así como de la religión. Su objetivo fue la búsqueda ambiciosa de nuevas tierras y oro, o cualquier otra forma de explotación que significara riqueza. Llegaron a ocupar estas tierras aniquilando nuestros sabios-maestros de la vida y los centros ceremoniales propios, reemplazándolos por la proyección de iglesias y crucifijos como símbolo de miedo y poder en la hoy llamada América:

Es así, como en estas nuevas formas de dominación, uno de los principales argumentos de los conquistadores era resolver el dilema de los pobladores nativos del nuevo continente, en el cual se mencionaba

que, si tenían o no almas y en tal sentido, si eran o no merecedores de algún trato humano. Debate que sin embargo se realizó de alguna manera siglos después de haber iniciado el exterminio y solo el algún poblado donde llegaron algunos sacerdotes, cuya misión era conquistar almas para la iglesia que representaban... (Yanama, 2011. p. 32).

Al principio, los “conquistadores” desplegaron un sinnúmero de crueldades para imponer sus sistemas de gobierno y creencias en la nueva configuración social, cultural y política que se formaba. A ello se le sumó el exterminio físico de nuestros ancestros con la propagación de enfermedades que trajeron consigo desde Europa, como la gripe, la fiebre y la tuberculosis, entre otras, ya que nuestros sabedores no estaban preparados para controlar y sanar estas enfermedades que no eran propias de la cultura ni del territorio, dificultando su tratamiento, y de esta manera, ocasionando la muerte de miles de personas de diferentes pueblos, así como tratos inhumanos a quienes se resistían al trabajo forzado, catalogado como esclavitud, y por negarse a dejar sus propias creencias y manifestaciones culturales.

Los pueblos indígenas, a pesar de todas estas violencias hemos resistido históricamente a los procesos de conquista, colonización, evangelización y aniquilamiento físico y cultural que se han dado a lo largo de la historia. Esas resistencias han encontrado en la trasmisión cultural, de generación en generación, el fundamento de la formación de la identidad cultural, social y política, que ha fortalecido el relacionamiento al interior de los pueblos originarios y entre éstos y la sociedad no indígena, entiéndase, el Estado y sus instituciones.

Tanto en la conquista como en la colonia imperó el eurocentrismo, en donde se planteó que el conocimiento venido de estos territorios es el único válido. Por lo tanto, los pueblos originarios fuimos considerados seres sin razón, sin alma, siendo este el principio sistemático del exterminio cultural. Como lo plantean Rojas y Castillo (2005):

Los Estados colonialistas que impusieron su administración a las sociedades americanas desde el siglo XV hasta el XIX produjeron una extensa legislación en relación con los grupos de población indígena y descendiente de africanos esclavizados; dicha legislación ilustra concepciones acerca del lugar que ocupaban (o se suponía debían ocupar) estos sectores de la población en relación con el aparato administrativo y las sociedades de las que hacían parte (si es que esto último se puede afirmar). Así mismo, debates teóricos y teológicos planteados acerca de la condición de humanidad de los indígenas y

afrodescendientes esclavizados ilustran mecanismos de constitución de una noción y un posicionamiento de Europa como centro de poder; noción que se afianzó sobre un conjunto de ideas acerca de la diferencia, tanto en relación de ésta con otros centros de poder, como en las relaciones entre los sujetos gobernados por ella. (p. 22).

Esto explica que desde la configuración del poder en la época colonial, se nos ha impuesto a los pueblos ancestrales una condición de superioridad, amparados en el conocimiento proveniente de Europa, como lo único y verdadero, cimentado en la razón, la ciencia, la academia, el capitalismo, el cristianismo y la y el proyecto civilizatorio occidental que, como afirmara Quijano, citado en Flórez y Monroy (2015) resultó en una resignificación del espacio/tiempo y las relaciones sociales y productivas, tal como habían sido comprendidas hasta aquella época:

Dos procesos históricos convergieron y se asociaron en la producción de dicho espacio/tiempo y se establecieron como los dos ejes fundamentales del nuevo patrón de poder. De una parte, la codificación de las diferencias entre conquistadores y conquistados en la idea de raza, es decir, una supuesta diferente estructura biológica que ubicaba a los unos en situación natural de inferioridad respecto de los otros. Esa idea fue asumida por los conquistadores como el principal elemento constitutivo, fundante, de las relaciones de dominación que la conquista imponía. Sobre esa base, en consecuencia, fue clasificada la población de América y del mundo después, en dicho nuevo patrón de poder. (p. 48).

Este desplazamiento dejó relegados todos aquellos conocimientos que nuestros ancestros han compartido: las ritualidades, las sabidurías, las espiritualidades y las comunalidades. Paradójicamente, fue desde estos principios y valores que muchos pueblos originarios de América logramos resistir a la invasión europea y por ello han pervivido en el tiempo mediante luchas históricas centradas en dinámicas socioculturales propias. De esta manera, las generaciones actuales continúan con el legado y la palabra de nuestro Ancestros y Abuelos.

El legado de la dominación se evidencia en diferentes aspectos de la vida. Una de ellas fue y ha sido la imposición de políticas educativas a los habitantes originarios, incluso en la consolidación del nuevo estado republicano, que emerge de la "Independencia". En la consolidación republicana, en la construcción del estado-nación, las institucionalidades de este, así como sus violencias y su religión se adentraban más en los territorios ancestrales, invadiendo y arrebatándoles las tierras a los diferentes pueblos y comunidades con el propósito de ser distribuidas a los nuevos habitantes que llegaban a ubicarse en estas tierras, ricas en flora, fauna y recursos minerales como el oro en un pleno desconocimiento de la diversidad y riqueza cultural, que para ellos no valía nada. Al contrario, representaba una amenaza a eliminar mediante estrategias violentas, entre ellas el exterminio físico y cultural de los habitantes originarios, y de esta manera, debilitar los sistemas de gobierno propio indígena.

Es así como en la Ley 89 de 1890, se describe "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, p.1), evidencia la discriminación cuando el Estado deja en manos de la iglesia católica, el destino de los pueblos indígenas, como también es lamentable eso de las "incipientes sociedades". Ello atribuye una incapacidad de autogobierno, reducido mediante las leyes expedidas legalmente, negando la existencia del gobierno propio de los indígenas.

Esta norma ha sido considerada como un instrumento legal, la cual a pesar del desconocimiento y las diferentes imposiciones, ha permitido constituirse en un referente para los pueblos en cuanto a la tenencia de la tierra, así como de las figuras organizativas, como el caso de los cabildos.

En el mismo sentido, a comienzos del Siglo XX, la *Asamblea Departamental de Antioquia* expide la Ordenanza N.º 17 del 30 de Marzo de 1914, *por el cual se fomenta el adelanto de alguna poblaciones y se provee a la reducción de tribus salvajes*, en su artículo 1º menciona: "El gobernador del Departamento procederá a la mayor brevedad posible, a entenderse con la autoridad eclesiástica competente, a fin de atender de

modo eficaz, a la reducción, evangelización y civilización de las tribus indígenas del territorio de Urabá y a la enseñanza de los niños”. De esta manera lo plantea Rojas y Castillo (2005).

Ante la incapacidad del Estado para extender su autoridad y soberanía sobre todo el país, el gobierno otorga a la Iglesia la tutela de las poblaciones ubicadas en vastas extensiones periféricas de la geografía nacional pobladas por indígenas y también poblaciones negras, como en el caso del Pacífico. Aquellas poblaciones eran consideradas como salvajes, noción que en el siglo XIX se refería a quienes «desconocían el castellano, la religión cristiana y el modelo de sociedad mayor». (Roldán y Gómez como se citó en Rojas y Castillo 2005. p. 65).

Es así como los indígenas y la población afrodescendiente, que habían participado en la lucha por la independencia de España fueron invisibilizados en la consolidación del nuevo estado. Tal como lo plantean Rojas y Castillo (2005):

En sus primeras épocas los nuevos gobiernos mostraron gran ambigüedad en su relación con las poblaciones indias, en ocasiones incluyéndolas en su proyecto nacional y en otras buscando su integración y desaparición. Los pocos giros que se dieron en las políticas dirigidas a estas poblaciones buscaban resolver, coyunturalmente, su resistencia al proyecto republicano. La población negra, mientras tanto, permanecía excluida de las nacientes representaciones de la nación, no siendo incorporada en su iconografía y manteniendo hasta mediados de siglo su condición jurídica de esclavizadas (p. 31).

En estas ambigüedades la Iglesia Católica jugará un papel clave, en específico, en la relación entre el estado nacional y los pueblos indígenas. En esa dinámica, la evangelización y la educación se convirtieron en sinónimos. En consecuencia, la educación de los niños y las niñas se operó mediante la creación, de escuelas, currículos y contenidos desde la visión occidental y desde la lengua castellana; es decir, se educaba a los indígenas para que dejáramos de ser lo que éramos. Desde la mirada de una educación propia, esto era y ha sido un obstáculo en el desarrollo y prácticas propias de la cultura, la vida espiritual y cosmogónica de los pueblos indígenas,

debilitándose los conocimientos culturales en diferentes pueblos y comunidades a lo largo del territorio y del tiempo, como lo expone Yanama (2011)

El Estado no cuenta con la capacidad para gobernar los distintos y extensos territorios de los pueblos indígenas para lo cual debe plantear e imponer una estrategia para reducirlos a la vida civilizada, la escuela misional desarrollada por la iglesia se convirtió en un centro económico y de relaciones de reaprovisionamiento y circulación de mercancías, de compra, de fuerza de trabajo y comunicaciones, permitió la catequización de los indígenas pues según los criterios misionales, le hay aspectos de la vida de los pueblos que justificaban la intervención y el afán por lograrles mejores condiciones sociales y de agrado a la divinidad como que los indígenas se encontraban en un estado inverosímil de degradación: desconocían el derecho de propiedad, sostén de la sociedad, su ignorancia del matrimonio monogámico favorecía la promiscuidad, sexual con sus aterradoras consecuencias. (p. 34).

En la Constitución de 1886, los pueblos originarios siguen padeciendo una serie de violencias, como mecanismo de reducimiento, pues a par de considerarnos incapaces en todo sentido, se vulneraban los derechos. En consecuencia, cualquier reclamo pasaría por irracional. Es importante denunciar que esta constitución fue discriminatoria con quienes pensaban y actuaban diferente, principalmente con los pueblos indígenas como originarios, tal como lo cita Ramírez:

El proyecto de unificación nacional quedó plasmado formalmente en la constitución de 1886 y tuvo varios pilares fundamentales cuyo fin era homogeneizar la identidad nacional: una sola lengua (el castellano), una sola raza (la colombiana), una sola religión (la católica), centralización política y descentralización administrativa. Esta concepción cerrada desconoce a las comunidades étnicas como realidades sociales históricas, y culturales que tienen derechos aún preestatales. Ésta terminó 105 años después con la promulgación de la Constitución Política del 7 de julio de 1991 (2006, p.1).

#### **4.2. Las luchas y apuestas de los pueblos y las organizaciones indígenas por una Educación Propia**

Antes de conformarse las organizaciones y el movimiento indígena vigente, los pueblos venían haciendo resistencia frente a la exclusión y subalternización, el despojo de los territorios ancestrales y la explotación de la mano de obra de los comuneros y la reciente nación creada y sus verdugos.

Con el surgimiento de las organizaciones indígenas en los años 70 del Siglo XX, a nivel local y regional fueron emergiendo voces de exigencia por los derechos de los pueblos indígenas que comenzaron a construir un espacio propio de diálogo e interlocución directa con el Estado colombiano. Todo lo anterior es con el fin de plantear las necesidades, expectativas y apuestas de los pueblos indígenas a través de vocerías e instancias representativas enmarcados en las formas organizativas propias:

Desde los años setenta, se consolidó en Colombia un movimiento indígena que se inició de manera organizada con la creación del CRIC, en febrero de 1971, el UNUMA, el CRIVA, la OREWA, el CRIT y otros que progresivamente fueron construyendo sus propios procesos político-organizativos y que hacia 1982 se conformó la primera Organización Nacional Indígena de Colombia -ONIC...

La educación fue visibilizada como uno de los componentes principales de los procesos de las distintas organizaciones nacientes de tal manera que paulatinamente fueron creando programas para dinamizar y revitalizar las culturas a partir de la Educación; es así como el CRIC en 1978, creó el Programa de Educación Bilingüe e Intercultural y que desde entonces no ha dejado de funcionar en cumplimiento de sus objetivos. Igualmente lo han hecho otras organizaciones regionales de tal manera que han asumido que el derecho a la diferencia está directamente ligado a la capacidad de decisión de cada pueblo sobre el tipo de educación que quiere para sus hijos. Por esa razón las organizaciones locales, regionales y nacionales han incluido la educación como



uno de los componentes fundamentales en sus propuestas de autonomía y de fortalecimiento organizativo...

En el Primer Congreso Indígena Nacional, en 1982, se planteó la urgencia de rescatar las formas de educación propia, para asumir gradualmente el control de la educación, investigar y profundizar, la propia historia y fortalecer la lengua y la tradición oral como mecanismos de transmisión de la cultura. (CONTCEPI, 2013, p. 13).

Hablar de educación propia surge desde la importancia de reconocer los procesos educativos que cada pueblo viene desarrollando desde su Ley de Origen y cosmovisión. Este propósito germina como resistencia a la creación de las escuelas como instituciones escolarizadas que llegaron a debilitar la identidad y prácticas culturales propias de cada niño y niña que aprendía desde su cotidianidad y vivencia orientada desde el conocimiento y el consejo dado por la familia, Abuelos y comunidad en general. De esta manera, se va configurando la apuesta por una agenda propia que abordara los temas concernientes a la educación indígena:

El Primer Encuentro Nacional de Etnoeducación, realizado en Girardot, Tolima en 1982, tuvo como ejes centrales la socialización de las experiencias educativas que los mismos pueblos y las organizaciones venían impulsando (CRIC, UNUMA, CABILDO ARHUACO, YANAMA, CRIT, OREWA, CRIVA), además se socializó y discutió el Decreto 1142 de 1978. El objetivo era avanzar en los programas educativos con la participación de las mismas comunidades. A pesar de esta intención, el MEN tenía la orientación, supervisión y evaluación de la acción educativa. La convocatoria y coordinación de este evento estuvo a cargo de la ONIC y el MEN; su planeación, desarrollo y evaluación se realizaron conjuntamente. Desde ese tiempo ya se daba un creciente proceso de construcción de propuestas educativas autónomas impulsadas por las organizaciones y el MEN empezaba a proyectar la política etnoeducativa a partir de los planteamientos y exigencias de los pueblos indígenas organizados. (CONTCEPI, 2013, p. 16).

Como lo expresa la CONTCEPI (2013) el *Ministerio de Educación Nacional-MEN* expidió la *Resolución 9549 de 1986*, con el fin de avanzar en los alcances educativos de los pueblos indígenas, creando un programa de etnoeducación. Desde allí se inicia un proceso de profesionalización a maestros indígenas de diferentes pueblos y organizaciones que tenía como punto de partida las experiencias propias de cada territorio. Para lograr el objetivo se firmaron convenios entre el *Centro Experimental Piloto*, la *Normal Superior* y las organizaciones indígenas. Fue un proceso muy valioso, que se gestó con los esfuerzos técnicos y financieros de las mismas organizaciones mediante distintas alianzas y gestión de recursos; esto permitió intercambios de experiencias entre los maestros y sus organizaciones, generando empoderamiento y conciencia sobre los procesos educativos propios.

Posteriormente, con la Constitución de 1991, se reconocen varios derechos: en su Artículo 7°, se indica que el Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación. El Artículo 10° menciona que: “Las lenguas y dialectos indígenas son oficiales en sus territorios. La enseñanza en comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe”. Así mismo, el Artículo 68 establece que los indígenas tienen derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural. Y, de igual forma, en el artículo 246 se expresa que las autoridades de los pueblos indígenas podrán ejercer funciones jurisdiccionales dentro de su ámbito territorial, de conformidad con sus propias normas y procedimientos.

Es a partir de esta nueva Constitución Política que hay un avance normativo en favor de los derechos educativos, territoriales y culturales que históricamente fueron negados a los pueblos originarios, gracias también a los aportes de grandes líderes indígenas que participaron de la *Asamblea Nacional Constituyente* como lo fueron Lorenzo Muelas y Francisco Rojas Birry.

El principal avance en el contexto de un Estado complejo y respecto a la Constitución de 1886, es la consagración constitucional de los principios de la

pluralidad y la prohibición de discriminación. Los indígenas elegidos como constituyentes a la Asamblea Nacional Constituyente de 1991 cumplieron un papel determinante en la consagración y reconocimiento constitucional de estos principios, y lograron, entre otras formas, dejar plasmadas en la Constitución las bases para la protección de sus derechos étnicos y comunitarios. (Ramirez,2006, p. 10)

Con la Constitución Política de 1991, se declaró la oficialidad de las lenguas en los territorios; se reconoció el derecho que nos asiste a los grupos étnicos con tradiciones lingüísticas propias a una educación bilingüe; se facilitaron los mecanismos institucionales para la participación de las comunidades en la dirección y administración de la educación y se estableció el derecho que se tiene a una formación que respetara y desarrollara nuestra identidad cultural. En consecuencia, el Gobierno Nacional evidenció la necesidad de hacer ajustes institucionales y legales.

Posteriormente, se expide la Ley General de Educación en el año 1994 que lleva a Colombia a dar los primeros pasos hacia el cumplimiento del mandato constitucional de la educación para los grupos étnicos –incluidos los pueblos indígenas– a la que denominó *Etnoeducación*. La Ley General de Educación, estableció en el Título III, como una de las modalidades de atención educativa a poblaciones, la *Etnoeducación*, la cual establece en su Capítulo 3, Artículo 56, que:

La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la 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.

Este fue un proceso que implicó debates, diálogos y concertaciones entre las organizaciones indígenas, el Gobierno Nacional y otras instancias vinculadas con el cumplimiento del derecho a la educación, como la Federación Colombiana de Educadores-FECODE, el sindicato de los maestros colombianos:

Durante los años 93 y 94, la concertación de la Ley General de Educación sobre todo alrededor del título tres sobre Educación para los Pueblos Indígenas, propició espacios de concertación con el MEN y con FECODE, a través de una amplia movilización nacional y regional para que se reconociera el derecho de los indígenas a una educación diferenciada, autónoma, bajo los principios de territorialidad, Identidad, comunitariedad, entre otros. (CONTCEPI, 2013, pág. 17).

Consecutivamente, en el año 1995, producto de este proceso de concertación entre el Gobierno Nacional con los pueblos y organizaciones indígenas se expide el Decreto 804 de 1995, el cual reglamentó la atención educativa para grupos étnicos, generando el reconocimiento de los currículos propios, alfabetos en lenguas nativas, la selección de etnoeducadores por las autoridades de dichos pueblos y el reconocimiento de la administración y gestión de las instituciones educativas. Esta norma se constituye realmente en el eje de la defensa y desarrollo de la educación indígena, aunque su implementación fuera muy limitada.

Posteriormente, se expide el Decreto 1397 de 1996, el cual crea la *Mesa Permanente de Concertación*, cuyo fin es concertar entre los representantes indígenas y el Estado todas las decisiones administrativas y legislativas susceptibles de afectarlos, así como evaluar la ejecución de la política indígena del Estado, sin perjuicio de las funciones del Estado y hacerle seguimiento al cumplimiento de los acuerdos a los que allí se llegara.

Por aquellos días, los 64 pueblos indígenas amazónicos, luego de años de luchas junto a la ONIC, deciden conformar la gran maloca de esta región, debido a diferencias culturales, la dispersión geográfica, y por concepciones políticas y organizativas distintas. Así, en el año 1995, mediante un congreso de Autoridades Indígenas en Mitú (Vaupés) se constituye la *Organización de los Pueblos Indígenas de la Amazonía Colombiana-OPIAC*, con el fin de defender los derechos colectivos de los pueblos asentados en estos territorios; entre sus coordinaciones de áreas, una de ellas es la de Educación, que se encarga de promover el desarrollo de la Educación Propia en la región amazónica, además de evaluar, hacer seguimiento y buscar soluciones a las diferentes maneras en que se brinda la educación oficial en la Amazonía.

Tiempo después, la ONIC y el Ministerio de Educación Nacional, a través de un trabajo conjunto, adelantan un diagnóstico educativo por diferentes territorios indígenas, el cual daría insumos valiosos en la propuesta de la política, compuesta de tres ejes: *Planes de Vida, Formación docente y Materiales educativos*. La socialización del diagnóstico se realiza en el año 2003, convirtiéndose este espacio en una mesa de reflexión, socialización, planteamientos de necesidades, problemáticas educativas y propuestas.

En este taller estaban varios representantes de las diferentes organizaciones indígenas existentes como Asdrúbal Plazas, Baltazar Mechas, Graciela Bolaños, Rafael Epiayu, Remedios Fajardo, Aníbal Bubu. Luego de un espacio de diálogo deciden que programarán algunas sesiones para avanzar en las temáticas expuestas; de esta manera acordaron establecer un espacio de diálogo y de toma de decisiones y seguimiento a los temas y Proyectos Educativos Indígenas. Con poca voluntad, el gobierno apoya esta decisión que los pueblos indígenas argumentaron, amparados en el marco del Decreto 1397. (delegado a la CONTCEPI, Pueblo Arhuaco, entrevista 2021).

El espacio inicia con sesiones especiales para abordar temáticas educativas específicas. Esta Mesa Nacional dura desde el año 2004 al 2007. Es así como nace este espacio de diálogo y concertación para abordar la situación educativa de los pueblos indígenas y la política que de ella se deriva. Es importante señalar que era un escenario amplio y sin tantas condiciones al contrario de ahora que se limita la participación en la CONTCEPI de otros pueblos por falta de garantías logísticas. Es así como nace la mesa nacional de concertación para abordar las problemáticas educativa de los pueblos indígenas y la política que de ella se deriva.

Se realizaron varias jornadas de trabajo con el Gobierno Nacional, logrando tener incidencias que demarcaron la construcción de una propuesta de consolidación de la *Comisión Nacional de Trabajo y Concertación en Educación para pueblos Indígenas en Colombia*-CONTCEPI.

En mayo del año 2006, en Bogotá, los distintos representantes de las organizaciones indígenas que hacen parte de la Mesa Permanente de Concertación (MPC) las Organización (ONIC, OPIAC, AICO, CIT), en el marco de la *Mesa Nacional de Políticas*

*Educativas Indígenas*, presentan la propuesta borrador que conformaría la *Comisión Nacional de Trabajo y Concertación en Educación para Pueblos Indígenas en Colombia-CONTCEPI* ante el *Ministerio de Educación Nacional*. Esta delegación tuvo el aval de la *Mesa Permanente de Concertación*.

La reunión tuvo importantes resultados, luego de unos espacios de diálogo y deliberación los compromisos establecidos por el MEN y los Pueblos Indígenas y las organizaciones de describen a continuación:

Se acordó una propuesta de Decreto de conformación de la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación Etnoeducativa para Pueblos Indígenas, adjunta a la presente acta, es la que se tomará para socializar con los presidentes de la organización que hacen parte de la Mesa Nacional y las organizaciones regionales. El plazo de estudio se estima de (20) días. Una vez revisada por las organizaciones, el proyecto de Decreto se pasará para la firma de los ministros de Educación y del Interior y Justicia.

Se acuerda igualmente que la comisión es de carácter político y técnico y se constituye igualmente en una Comisión Temática de la Mesa Permanente de Concertación, según lo estipula el artículo 13 del Decreto 1397 de 1996, con el fin de revisar y deliberar sobre la política educativa para pueblos Indígenas (MEN,2006, p. 3).

La CONTCEPI se crea con el ánimo construir una política integral en materia de educación indígena. Para ello era necesario que cada pueblo definiera como implementar y desarrollar sus procesos educativos desde las realidades socioculturales y territoriales. A través de las subcomisiones se ha trabajado el documento perfil del SEIP, que se consolidó como una línea de base, mediante la estrategia de unidad entre pueblos, así existieran dificultades entre los distintos delegados.

Mientras se daba la concertación de la propuesta borrador del decreto que integraría las funciones de este espacio, los pueblos en distintas regiones del país seguían presentando múltiples problemáticas educativas, causadas por la falta de garantías del Estado para brindar una educación de pertinencia y calidad. Entre ellas se continuaba

con la prestación del servicio educativo orientado desde las secretarías de educación departamentales, quienes implementan las políticas, programas y proyectos con funcionarios que desconocen las realidades socioculturales de los pueblos indígenas, y en muchos casos, también bajo la tutela de la Iglesia Católica. Otra de las problemáticas abordadas en la segunda sesión de la *Mesa Nacional de Políticas Educativas Indígenas* fue la selección de los docentes indígenas, que en la mayoría de los casos se venían nombrando por las SED sin un diálogo previo con la Autoridad Indígena, desconociendo los ejercicios de concertación:

Con el ánimo de llegar a un consenso que permita tanto al gobierno como a los pueblos indígenas mejorar la calidad de la educación propia y con el interés de buscar un Acuerdo presentamos nuevamente el borrador de Decreto sobre Selección de docentes indígenas, propuesta a la que el MEN hizo algunas observaciones, sugerimos analizarlos conjuntamente, para lo cual se requiere la conformación de una subcomisión financiada por el MEN para estudiar las diferencias y semejanzas de los dos documentos, que sería socializado y avalado por las comunidades y diferentes organizaciones indígenas. (CONTCEPI, 2006, p.3).

Debido a esto se acuerda con el *Ministerio de Educación Nacional* y el *Ministerio del Interior y Justicia*, la creación de una primera comisión que se encargará de revisar el tema, que luego se presentó en plenaria para aprobación mediante decreto. Esta manera colectiva de trabajo en el ejercicio se hace desde la conformación de subcomisiones que tienen el mandato de avanzar en las tareas técnicas dejadas.

Luego de reflexionar y acordar entre líderes indígenas y funcionarios del gobierno la propuesta técnica, se presentaron a plenaria los avances. Luego de largos debates, justificaciones culturales, cosmogónicas, jurídicas y políticas se llega a consensos para ser incorporados a las actas de cada sesión. Esta será la dinámica de trabajo de la CONTCEPI en adelante:

Se nombró una subcomisión de trabajo con 8 delegados indígenas y delegados del MEN. Esta subcomisión revisará todos los insumos disponibles: la propuesta de Decreto presentada por los delegados indígenas en la reunión de

concertación de agosto de 2005, los comentarios que hace el MEN a dicha propuesta, el concepto emitido por el Consejo de Estado y otros documentos que se requieran con el fin de consolidar una nueva propuesta para someter a consideración de la Comisión plenaria. Posteriormente, las organizaciones socializarán la propuesta de Decreto, que de allí surja, a nivel regional. Se convocará una nueva sesión de la Comisión para validar el proyecto de Decreto con los comentarios que se recojan de las regiones y para definir su proceso de implementación. (CONTCEPI,2006, p.4).

Sobre la reglamentación y funcionamiento de la *Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación Indígena* las delegaciones indígenas socializaron como avances la continuación del trabajo dentro de las distintas organizaciones regionales y departamentales para la recolección de insumos y construcción colectiva de la misma como forma propia de trabajo de las comunidades y pueblos milenariamente, ya que la historia nos ha mostrado que no es posible seguir construyendo políticas desde una sola visión centralizada y desde los escritorios. En este proceso se hace necesario escuchar a las distintas Autoridades Tradicionales, político-organizativas y a la comunidad entera, para que expresen sus apuestas y expectativas desde las realidades propias:

Los delegados indígenas de las Organizaciones Nacionales avanzarán en el proceso de socialización de la propuesta de Decreto reglamentario de la Comisión, por parte de los presidentes de las organizaciones que conforman la Mesa Nacional Permanente de Concertación con los Pueblos Indígenas y las organizaciones regionales. Tendrán por escrito para la reunión de la subcomisión de trabajo que se reunirá los días 22 y 23 de junio. Dicha subcomisión consolidará los comentarios y presentará una propuesta a la comisión en sesión plenaria. Se definirá si es necesario convocar una sesión extraordinaria para esto o si se puede adicionar en tiempo la reunión que se convoque para la concertación del Decreto reglamentario del proceso de selección de docentes mediante concurso especial. (CONTCEPI, 2006, p.4).

Mientras se avanzaba en la consolidación de la propuesta de la CONTCEPI, los delegados analizaban que la idea del espacio de Mesa Nacional creado no es solo para



que el Ministerio de Educación Nacional informe sus políticas y programas inconsultos. El espacio precisamente se creó para que desde este escenario se lleguen a acuerdos para el desarrollo de una educación acorde con las particularidades de los indígenas. Este argumento se da en la tercera sesión, luego de que el MEN no cumpliera con los acuerdos pactados en las sesiones anteriores:

Analizando el desarrollo de esta mesa, vemos con preocupación que este espacio tuvo principalmente un carácter informativo y de cierta manera para avalar los planteamientos de las propuestas de las instituciones factor que afecta el sentido de construcción y concertación de la política etnoeducativa para los pueblos indígenas como está concebida. Teniendo en cuenta que no se cumplieron los acuerdos del acta anterior.

Esta comisión ratifica su posición, de asumir la educación como un Derecho fundamental de los Pueblos Indígenas del país, la cual se desarrollará desde sus intereses, necesidades y concepciones. (CONTCEPI, 2006, acta 3, pág. 2).

Luego de diferentes espacios y encuentros de diálogos con el *Ministerio de Educación Nacional* y el *Ministerio del Interior y Justicia*, se expide el Decreto 2406 de 2007, que tiene como objetivo la formulación, seguimiento y evaluación de las políticas públicas educativas de manera concertada y basada en la necesidad de los pueblos originarios, articulada a la construcción de la política pública integral para los Pueblos Indígenas (CONTCEPI, Artículo 2 de 26 de junio de 2007).

A partir del año 2007 el trabajo se realizó desde esta instancia, creada a pesar de que las mismas organizaciones reflexionaron respecto a por qué debía haber una sola instancia, si cada pueblo puede hacer gestión directamente con el gobierno.

En ese mismo año, en el marco de la sesión sexta de la CONTCEPI, luego de un trabajo interno, se presentan los primeros puntos que irían a estructurar el Documento SEIP. Se estableció también la metodología de trabajo interno y conjunto para avanzar en su construcción; se esclarecieron temas referidos a la operatividad y procesos de seguimiento de la política educativa. Otro aspecto importante que se dejó claro es que en la construcción de las políticas educativas para los pueblos indígenas es necesario

analizar y debatir en las comunidades y organizaciones indígenas los componentes y elementos del *Sistema Educativo Indígena Propio*, sin desconocer la autonomía que tienen los pueblos indígenas para determinar desde sus cosmovisiones el contenido del SEIP.



**Foto 3.** Delegación de Pueblos Indígenas y Ministerio de Educación Nacional en el 2019. Archivo Particular.

Los problemáticas y retos educativos son el pan de cada día en las comunidades. Por ello hay varias necesidades en las escuelas y centros educativos propios; material didáctico de pertinente; la formalización y profesionalización de los maestros indígenas, entre otros. En consecuencia, los pueblos indígenas empezaron a pensar la forma como pondrían en marcha los avances que se iban dando en estos espacios de diálogo y debate; para ello propusieron construir una propuesta normativa con el fin avanzar en la materialización de los derechos educativos y en lo consignado en la política educativa hasta la fecha. Operativamente, el propósito es que sean las autoridades indígenas quienes administren los recursos educativos en los niveles de primaria, básica y secundaria y se logre una efectiva implementación de los modelos educativos en el marco de los *Proyectos Educativos Comunitarios*; por ende, se plantea poner en marcha el proceso educativo propio, que más adelante daría surgimiento al Decreto transitorio 2500 de 2010.

### 4.3. La Etnoeducación como raíz de la reivindicación política

Mueses (2008) describe *que* la Etnoeducación es comprendida como una política educativa construida desde el Estado, con el fin de afianzar y fortalecer la identidad cultural de los grupos étnicos, en especial, de los pueblos indígenas. No obstante, este proceso fue determinante para el movimiento indígena y las organizaciones que vimos una oportunidad para posicionar políticamente el sentido cultural de los pueblos indígenas; además como una forma de cuestionar el sistema hegemónico que históricamente impuesto el estado colombiano sobre los pueblos en temas culturales y educativos. De esta manera, los pueblos indígenas nos posicionamos para contrarrestar la imposición de una “cultura nacional”.

En la actualidad, si bien hay avances en el papel, en la práctica se continúa desconociendo la diversidad cultural, así como la exigencia de los indígenas de ser considerados como actores políticos e interlocutores directos ante el estado colombiano en el ejercicio la autonomía que nos corresponde como pueblos indígenas. Para Delgado (2008“):

Tal reconocimiento de la interlocución y la autonomía tutelada de las comunidades indígenas hace parte del “tímido salto” de la política indigenista en el gobierno de Belisario Betancur, que adquiere rango constitucional en 1991 y que, de alguna forma, reivindica el interés del movimiento indígena de asegurar un espacio de participación política en el ámbito nacional, como un principio del Estado multicultural. (p. 48).

El posicionamiento de los pueblos indígenas a través de las organizaciones representativas cada día ha sido un reto que afianza el significado de la representatividad colectiva. Para Mueses:

Este principio ha permitido que las comunidades indígenas pasen de ser objetos a sujetos de políticas públicas y, en el marco de la implementación de una política educativa, denominada etnoeducación, que esto les signifique participar en la formación y el nombramiento de sus maestros, ser gestores de sus propios

currículos y proyectos Etnoeducativos, e institucionalizar procesos de concertación (Mueses, 2018, p. 7)

Por otro lado, Rojas y Castillo (2005), plantean que la etnoeducación surge como una postura de los grupos étnicos indígenas y afros por reivindicar los derechos a una educación que respete la identidad, de modo que, en este caso, es un ejercicio de reivindicación política:

El surgimiento de la etnoeducación está ligada al proyecto político de las organizaciones indígenas y negras, puede ser entendido como parte del proyecto de “invención” de comunidades étnicas. La educación ha sido reivindicada como derecho a la “recuperación” y “conservación” y producción de valores y tradiciones constitutivos del ser indígena y negro (comunidad negra afrocolombiano). (Rojas y Castillo, 2005, p. 112).

Como lo plantean Rojas y Castillo (2005), a partir del surgimiento de los proyectos educativos indígenas el Estado debe transformar su lógica integracionista y violenta para dar respuesta a “nuevos” interlocutores: las organizaciones sociales y autoridades indígenas, lo que demanda ajustes en su institucionalidad. Es así como se da paso a un progresivo proceso de institucionalización de la etnoeducación desde el Ministerio de Educación Nacional:

[...] de un grupo de educación indígena en 1984, se pasó a una división de etnoeducación en 1987, posteriormente a un subgrupo de etnoeducación como parte del Grupo de la Comunidad Educativa adscrito a la Dirección de Investigación y Desarrollo Pedagógico. En 1997 el Grupo de etnoeducación del Ministerio se transformó en los programas de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Para Comunidades Indígenas y el programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación para Comunidades Negras. Finalmente, en julio de 1998 se convirtió en parte del Equipo del Grupo de Atención Educativa a Grupos Poblacionales (García, como aparece citado en Rojas y Castillo, 2005 p.83)

En el caso de la región Amazónica, la etnoeducación fue la puerta de entrada para establecer el relacionamiento directo y el afianzamiento de la interlocución indígena

como pueblos con unas instituciones propias con los gobiernos departamentales y nacionales mediante la creación de las *Asociaciones de Autoridades Tradicionales Indígenas del Amazonas-AATI*, mediante el Decreto 1088 de 1993, como entidades de derecho público de carácter especial con personería jurídica, patrimonio propio y autonomía administrativa. Este escenario ha permitido fortalecer el gobierno propio, tal como lo expresa Mueses (2008):

[...] estas asociaciones promueven la autonomía, como objeto o instrumento de resistencia: objeto, porque el reconocimiento de una territorialidad indígena exige la configuración y legitimación de una a autoridad tradicional instrumento, porque permite resistir el derecho estatal de hablar en nombre de las comunidades indígenas y, de esta forma, intervenir en el proceso de integración social y política (p. 51).

En consecuencia, la etnoeducación permitió, al interior de los distintos pueblos indígenas, afianzar el sentido del reconocimiento como culturas milenarias y avanzar por el reconocimiento de la autonomía y organizacional.

#### **4.4. De la Etnoeducación a la Educación Propia**

Después de un largo periodo de reflexiones sobre la etnoeducación, los pueblos indígenas tomamos un camino similar en la reconfiguración del sentido de la educación propia como una forma de afianzar la identidad, el ejercicio del gobierno propio, la cultura y la identidad como legado milenario. Fueron once años en donde la etnoeducación se encaminó a fortalecer los procesos educativos de los pueblos indígenas. Desde estas experiencias, fue posible dar el giro hacia la educación propia como el camino político a seguir, tal como lo describe la CONTCEPI en el comunicado e informe a las Organizaciones Nacionales Indígenas de 2021:

Desde 1995 hasta el 2003 se trabajó con el criterio de Etnoeducación, que de pronto se prolongó hasta el 2006, cuando ya se empezó a cuestionar que los indígenas no necesitaban educación para etnias, sino una educación indígena

propia, y entonces es cuando aprovechando las experiencias ya mucho más avanzadas de nuestros pueblos, se empieza a construir, inicialmente un perfil de lo que era la educación indígena propia, que luego se transforma en la propuesta de Sistema Educativo Indígena Propio, que a la fecha se está concertando con el Ministerio de Educación Nacional. (CONTCEPI,2020, pág. 1)

La educación desde el pensamiento de los pueblos indígenas de la Amazonía Colombiana es la esencia para el relacionamiento y la convivencia armónica con todos los seres que habitan la Madre Tierra. Va más allá de la escuela como institución que llega a los pueblos de manera impuesta.

Es así, que la educación se da cuando el ser se forma para la vida, se orienta desde la familia y se da desde la realidad territorial de cada pueblo, entretejiéndose el mundo espiritual y material al mismo tiempo. Esa es una educación en donde se pone en diálogo entre los distintos conocimientos desde el rol de cada persona a fin de formarse para la convivencia armónica y una buena calidad de vida para todos. La educación propia parte de la Ley de Origen y se da de generación en generación, desde la base y el conocimiento tradicional, desde donde emergen los distintos momentos y espacios de la vida cotidiana:

[...] “la propia educación”, la cual se funda en la idea de educar para la vida. En términos generales, esta concepción se refiere al “Consejo”, a través del cual se forman los valores integrales para la vida (...) Para los pueblos amazónicos es importante diferenciar entre la educación tradicional (que podría llamarse “propia”) y aquella que hace referencia a la enseñanza de lo apropiado. Desde esa perspectiva, se concibe la educación que se construye en el relacionamiento con el Estado y la sociedad nacional como educación intercultural. Esta educación emerge también como estrategia de afirmación y preservación de la cultura, debe ser construida integralmente desde los pueblos mismos, orientándose a garantizar las opciones de futuro que libremente haya definido cada uno de ellos. (OPIAC, 2014, p. 11).

La Educación Propia para los pueblos indígenas va desde antes del nacimiento. Es un proceso que empieza en la gestación; es decir, desde que el niño crece en el vientre,

hasta la desaparición física, la muerte o el paso a la vida espiritual. Así, al niño o la niña se le realizan una serie de curaciones y prevenciones para la buena formación física y espiritual de ese nuevo ser. Es de esta manera como se prepara desde el embarazo una nueva vida:

[...] la propia educación, lo que es el consejo, el cuidado, las enseñanzas de acuerdo con las edades de los niños porque la educación de nosotros más o menos viene desde el momento en que la mujer se embaraza, o sea, desde ahí viene, desde ahí comienza... (Garzón, 2006, p. 92)

Desde la misma gestación en la formación del bebe, se está realizando ciertas curaciones a la madre, previniendo al nuevo ser de enfermedades. También, mediante la medicina propia, se planea como deberá ser el comportamiento en su familia y la comunidad; es decir, a qué viene esta nueva criatura a la vida, a desempeñar qué rol, función o tareas y cuáles serán sus cualidades para servir a su pueblo, familia y comunidad:

[...] Lo que pasa es que la educación de nosotros no apunta como algo material; sino es para la formación; se enseña como la composición humana, o sea el primer aparte se hace es sobre las dietas, eso lo hace el papá y la mamá en el momento en que el niño ya está formado; sino puede comer mucho, si no puede hablar mucho. Ósea todo restringido hasta el momento en que nace. En el momento en que nace le queda un espacio a él, mientras que la coronilla se le cierra; es para acabar de incluir las palabras que él no recibió; en unos meses entonces él lo recibe en ese espacio mientras la coronilla está abierta, esta es la última parte; ósea, cuando él está afuera se le da más que todo a conocer, cuál es el sentido de la oreja y el oído ,del ojo, la boca, las manos, los pies, eso es lo que se influyen hacer a él, se le mete ahí, él no habla, él solamente es un niño hasta ahora, pero uno ya se lo está dando a través de la lecha materna y de algunas hierbas, hierbas de sabiduría, hierbas de conocimiento, hierbas de recordar, cualquiera de esas hierbas ahí se le aplican y se le dan unas gótica (Garzón, 2006, p. 93)

También encontramos que una de las principales apuestas de las organizaciones indígenas es realizar acciones, acompañamiento y seguimiento tendientes a fortalecer la educación Indígena o educación propia. En este sentido, CRIC y ONIC plantean el sentido de la educación para los pueblos indígenas que representan: “[...] educación para la vida que capacita al hombre para aprovechar la naturaleza y le enseña a vivir y trabajar en y para la comunidad” (Rodríguez, 2011, p. 57).

Para llegar hasta acá y posicionar la educación dentro de las agendas de las organizaciones o visibilizar estas apuestas con las entidades competentes es algo que se ha ido ganando desde los diferentes mandatos y caminos trazados, ya que también ha permitido que los mismos líderes, maestros y comunidad tomen conciencia sobre la importancia de ver la educación como una acción política de cada pueblo indígena, que permitirá trazar un horizonte desde el pensamiento milenarios con los retos del ahora.

Una experiencia significativa es la del *Consejo Regional Indígena del Cauca-CRIC*. Esta organización ha construido un camino largo en defensa de la vida y los derechos de sus pueblos filiales, colocando como uno de sus principales retos la educación como acción transformadora. En este sentido, Rodríguez (2011) plantea que para el CRIC:

[...] hacer educación es hacer política y hacer política es hacer educación, [...] porque es a través de ella que hemos encontrado nuestras raíces de resistencia [...] la educación es una base de nuestra lucha. Para nosotros la educación es un proceso de construcción de pensamiento para analizar los problemas, para descubrir nuestras raíces y para fortalecer nuestra identidad (CRIC, 2004, citado en Rodríguez 2011, p. 72).

En el mismo sentido, Rojas y Castillo (2005) plantean que, a través de la educación como dimensión política, las organizaciones indígenas buscan la defensa de los derechos de manera integral fortaleciendo las distintas dimensiones del *Plan de Vida* como horizonte a seguir:

Para el CRIC la educación ha sido la base fundamental para la defensa de los derechos colectivos de los pueblos indígenas, así misma educación propia se dimensiona como la construcción de un horizonte que guía el proyecto de vida



de los pueblos indígenas, donde la participación de la comunidad define y apropia la escuela, de tal manera que el maestro no es el único responsable de la educación (Rojas y Castillo, 2005, p. 78)

Por consiguiente, se reafirma que la educación y la enseñanza propia van desde la familia e integran distintos actores en la vida comunitaria, además de otros espacios propios del territorio, y trasciende hacia la escuela, integrando a la Madre Tierra como la gran pedagoga, desde sus distintos espacios en relación con otros actores de la vida comunitaria.

#### **4.5. La *Política Educativa Indígena* en Colombia: el camino para reafirmar nuestra identidad**

Construir e implementar políticas públicas es una tarea compleja, es un proceso que integra a distintos actores a través de varias etapas del proceso de formulación e implementación. Se requieren así respuestas concretas y pertinentes de las instituciones responsables de la asignación de los recursos. Igualmente se requiere aunar esfuerzos de cooperación para la implementación y desarrollo de las políticas de manera pertinente teniendo en cuenta el contexto, tal como lo describe el BID:

Las políticas son respuestas contingentes a estados subyacentes de la naturaleza. Lo que podría funcionar en un instante en un país determinado, podría no funcionar en un lugar diferente en otro momento. En algunos casos las características particulares de una política determinada o los detalles de su implantación podrían ser tan importantes como la orientación general de esa política para la obtención de los resultados deseados (BID 2010, p. 9).

Bazúa y Valentí (1995) plantean las políticas en dos líneas. La primera designa un campo multidisciplinario y profesional que se ha dado en las sociedades liberales, democráticas o industriales en las últimas décadas, especialmente en Estados Unidos e Inglaterra, en donde se estudian los problemas públicos y /o los procesos de decisión de las autoridades jurídicamente responsables, ya sea para indagar su compleja multicausalidad (estudios del proceso de políticas o *policy making studies*) y/o para

dilucidar la mejor opción de decisión y acción frente a un específico problema, bien sea público o de gobierno (análisis de políticas o *policy analysis*).

En esa lógica, la política integra diversas áreas del conocimiento desde la mirada de expertos gubernamentales que se encargan de escribirla desde un ámbito cerrado, en donde la sociedad tiene poca participación, que se argumenta en justificaciones técnicas y multidisciplinarias, pero que al mismo tiempo carecen de diversas miradas para su creación, articulación e implementación.

En este caso, se expresa la voluntad política de un gobierno en un determinado periodo, en respuesta a un problema social específico que se presenta de manera coyuntural; de modo tal que con ello se pretende solucionar o impactar, en nombre de lo público, mediante una estrategia de acción del gobernante de turno y de su equipo de asesores en respuesta a un problema que se está presentando en su periodo de gobierno. De este modo se puede expedir una política pública que responde a intereses particulares o privados, causando perjuicios al interés público y de los ciudadanos comunes.

Así, la construcción de políticas públicas, históricamente se ha realizado desde espacios nulos de participación; es decir, desde los escritorios, con la justificación de que se debe priorizar la mirada de expertos, quienes presuntamente conocen la realidad social del pueblo, imponiendo entonces una sola mirada. Desde esa perspectiva, las políticas públicas terminan siendo:

[...] un “*mero dispositivo de la racionalización*” de las decisiones y acciones del gobernante en torno a cualquiera que sea su relación con los genuinos problemas, con el bienestar público y/o con el interés del público ciudadano (Bazúa y Valentí, 1995, p. 53).

Velázquez (2009) recoge la concepción de política pública desde lo nacional a lo local, en diferentes escalas. En esta noción se alude a diferentes tipos, que van desde una política de Estado, hasta un programa o un proyecto municipal. Y resulta relevante considerar que no es necesario que estén consignadas en un Plan de Desarrollo para garantizar su existencia. En este análisis se consideran distintos tipos de políticas públicas: desde aquellas virtuosas, que persiguen el bien común, hasta aquellas otras

que resultan deplorables, por haber sido coptadas por un grupo de agentes que pretende beneficiarse a costa de los intereses colectivos. En este sentido, resulta fundamental, reconocer *el aspecto político de las políticas públicas*, pues en la lengua española, la palabra *política* expresa, por una parte, el arte y la ciencia de gobernar, de adquirir el poder en la toma de decisiones, de producir consensos, mientras que, por otra, la política ha de entenderse como un proceso para solucionar o prevenir problemáticas:

La política pública es un proceso integrador de decisiones, acciones, inacciones, acuerdos e instrumentos, adelantado por autoridades públicas con la participación eventual de los particulares, y encaminado a solucionar o prevenir una situación definida como problemática. La política pública hace parte de un ambiente determinado del cual se nutre y al cual pretende modificar o mantener. (Velásquez, 2009, p. 9).

Al mismo tiempo, este autor expresa que la política pública es el resultado de una construcción social, la cual está planteada teniendo en cuenta una ideología, además de distintos enfoques y experiencias de los analistas. Es aquí donde un analista o grupo de analistas del gobierno suele privilegiar una visión sobre la de sus opositores, o busca cambiar a través de esta la política las acciones que venía realizando el gobierno anterior. Así, en tanto proceso y subsistema, es producida por analistas, sean los funcionarios responsables de su formación o controlan o las personas que la estudian o tratan de incidir en ella. En ese orden de ideas, bien pueden responder a intereses realmente públicos o, por el contrario, a intereses particulares o de las empresas privadas, como sucede con la explotación del territorio a manos de las empresas extractivistas.

En Colombia, la política educativa indígena se ha venido construyendo desde la participación de las diferentes organizaciones y pueblos para el logro efectivo del reconocimiento a la diversidad cultural, a una educación que afiance la identidad, el idioma y el fortalecimiento de los gobiernos propios.

La manera de pensar y hacer política tradicionalmente se hace desde arriba hacia abajo; al contrario, este ejercicio de construcción de la *Política Educativa Indígena* se ha dado

de manera colectiva, dinámica, participativa, concertada y consultada: algo que rompe con los esquemas tradicionales de construir políticas públicas desde los entes centralizados.



**Foto 4.** Comisión Redactora del SEIP, 2015. Archivo particular.

La construcción de la *Política Educativa Indígena*, de este modo, ha buscado también replantear las formas coloniales que se impusieron desde la conquista hasta nuestros días, como lo plantea Santos (2009):

Siendo un modelo global la nueva racionalidad científica es también un modelo, en la medida que niega el carácter racional a todas las formas de conocimiento que no se pautaran por sus principios epistemológicos y por sus reglas metodológicas. (p.21)

En consecuencia, para el gobierno no ha sido fácil pensarse que se puede garantizar el derecho a una educación considerada desde la visión de los pueblos y no solamente desde un pensamiento único o hegemónico, para llegar al punto de reconocerse la construcción e implementación de la política Educativa, para el goce efectivo de los derechos culturales y educativos y por ende una mayor autonomía, es en este sentido la autonomía en este aspecto aún no se encuentra bien desarrollada y garantizada para los pueblos indígenas en Colombia, como lo menciona Molina (2012):

Si bien es cierto que es un adelanto el reconocimiento constitucional de su identidad y la inclusión dentro de los organismos políticos y administrativos del Estado, la autonomía con la que cuentan algunos pueblos indígenas colombianos no se encuentra sino en el papel de la norma, hace falta mucha voluntad política para que se realicen las reformas institucionales, económicas, políticas y judiciales que favorezcan la autonomía de estos pueblos. (p. 275).

Es así, como los pueblos esperamos que la política educativa y su normativa pueda ir resolviendo en definitiva el sentido de la autonomía educativa como derecho fundamental desde todos los ámbitos de la vida de los pueblos, buscando así que aparte de la expedición del Decreto, la Ley o la norma, se logre trascender también en la voluntad de los gobiernos de turno, en la adecuación institucional, en las estructuras del Estado para la implementación de la política, desde las realidades y particularidades de los territorios indígenas.

#### **4.6. Los avances normativos por el derecho a la educación Indígena**

Los avances normativos para la garantía de una educación de pertinencia y calidad con referencia a pueblos indígena, en el proceso de construcción del SEIP se ha logrado desde las luchas espirituales, ejercicios de concertación en las diferentes instancias, por consiguiente, en el presente apartado se aportarán los principales avances comprendidos en dos fases, un primer periodo: Antes de la Constitución de 1991 y un segundo periodo posterior a 1991.

Antes de 1991, las normas expedidas fueron construidas desde los expertos e impuestas a los pueblos indígenas desde una tendencia a homogenizar la sociedad colombiana; por lo tanto, no se contaba con negros e indígenas en tanto sujetos políticos. En materia de educación para los pueblos indígenas, se menciona el Decreto 2768 de 1975, relacionado con el tema de educación de los pueblos originarios mediante contratos. Posteriormente, el Decreto 088 de 1976, reestructura el sistema educativo, la

estructura del Ministerio de Educación y la misma educación indígena. En esa misma línea, el Decreto 1142 de 1978, reglamenta la educación en comunidades indígenas.

Para la década de los ochenta del Siglo XX, se dan dos cambios importantes: el Decreto 85 de 1980 define el nombramiento de docentes para la educación indígena en sus territorios, mientras que a través del Decreto 2230 de 1986, se crea el *Comité Nacional de Lingüística Aborígen*, como una ganancia en el reconocimiento de las lenguas maternas de los pueblos indígenas.

Una vez se promulgó la Constitución de 1991, el Estado colombiano ratificó algunos convenios internacionales muy importantes, como el 169 de la OIT mediante la Ley 21 de 1991, con el objetivo de

[...] el derecho de los pueblos indígenas a mantener y fortalecer sus culturas, formas de vida e instituciones propias, y su derecho a participar de manera efectiva en las decisiones que les afectan...a decidir sus propias prioridades en lo que atañe al proceso de desarrollo, en la medida en que éste afecte sus vidas, creencias, instituciones y bienestar espiritual y a las tierras que ocupan o utilizan de alguna manera” (p. 8)

Este convenio, además, es explícito en el tema de educación propia con el fin de fortalecer las identidades, lenguas y “religiones” propias. También se decretó el 2127 de 1992, por el cual se reestructura el Ministerio de Educación y se crea la *División de Etnoeducación*, adscrita al MEN. Igualmente, se encuentra la Ley 60 de 1993, la cual busca “[...] avanzar hacia una mayor descentralización, en la que los municipios asuman el manejo de la administración del servicio de educación, aunque esos cambios se centran en el funcionamiento y olvidan la formación docente o la reflexión pedagógica como prioridad en la educación, y en especial para los pueblos indígenas.

La Ley 115 de 1994, o “Ley General de Educación” aborda las normas generales que regulan la educación como servicio público y su función social, de acuerdo con las particularidades de la cada población. Es allí en donde se establece la etnoeducación como el medio de educación para pueblos indígenas. De ella se deriva el Decreto 804 de 1995, que reglamenta la atención educativa para grupos étnicos y la etnoeducación

como política oficial para la educación indígena. Entre otros, fomenta e implementa: Diseño curricular, capacitación, investigación, elaboración de material educativo, asesoría y seguimiento y evaluación de procesos educativos indígenas. También se expide el Decreto 088 de 2000, el cual crea la *División de Investigación y Desarrollo*. Con esto se genera apoyo a procesos pedagógicos y curriculares en el marco de la diversidad étnica y cultural, en donde la cuestión educativa indígena tiene participación.

A lo anterior le sigue el Decreto 2230 de 2003, por medio del cual se modifica la estructura del MEN, se crea el viceministerio de educación y la dirección de poblaciones. Así mismo, el Decreto 2406 de 2007, crea la *Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas-CONTCEPI*, en desarrollo del artículo 13 del Decreto 1397 de 1996. Por otro lado está el Decreto 2500 de 2010, por el cual se reglamenta de manera transitoria la contratación de la administración de la atención educativa por parte de las entidades territoriales certificadas, con los cabildos, autoridades tradicionales indígenas, las asociaciones de autoridades tradicionales indígenas y las organizaciones indígenas, en el marco del proceso de construcción e implementación del Sistema Educativo Indígena Propio-SEIP.

Para el año 2014 se expide el Decreto 1953 de 2014, creando un régimen especial, con el fin de garantizar que las entidades territoriales indígenas administren los sistemas propios, entre estos el SEIP, el cual establece definiciones, objetivos y funciones de los territorios indígenas para administrar la educación. Sin embargo, los pueblos indígenas amazónicos no nos vimos representados en este, pues su articulado y aplicación es inviable en nuestros territorios y vulnera la autonomía de los pueblos, dada la cantidad de requisitos que se establecen para su implementación.

En el marco de las reflexiones internas de los pueblos indígenas amazónicos, se ha planteado que el Decreto 1953 no es la norma que reglamentará la Política Educativa Indígena en Colombia, ya que en espacios de la CONTCEPI se argumentó de parte del Ministerio de Educación Nacional que el mencionado Decreto reglamentaría el SEIP. En consecuencia, desde la OPIAC se ha planteado que este Decreto recoge las visiones

de los pueblos indígenas amazónicos y sus estructuras organizativas; el principal argumento es que para su aplicabilidad se requiere la creación jurídica de otras instancias de organización, desconociendo los sistemas de gobierno propios de los pueblos indígenas amazónicos.

Así lo sustentó el delegado de la organización CRIVA del departamento de Vaupés en la socialización del Decreto 1953 de 2014, en el año 2015:

[...] en general este Decreto no fue consultado con los pueblos indígenas en Vaupés. Hay ciertos artículos que no podemos cumplir si damos aplicación. Este Decreto no da pie de fuerza para la implementación de los modelos SEIP, SISPI y SGP (p. 12)

En consecuencia, se plantea que debe avanzarse en la construcción de políticas y normas pertinentes para la Amazonía que reflejen las realidades del contexto geográfico y cultural de la vida de los pueblos indígenas Amazónicos. De la misma manera lo argumentó la organización indígena ASATAV:

No nos gustó el contenido del Decreto 1953 de 2014, ya que no es posible en nuestro departamento, en nuestra zona, en nuestro pueblo. No se tuvo en cuenta al momento de crear el Decreto, teniendo en cuenta que somos población indígena, somos población especial” (p. 12)

De nuevo, el argumento estriba en la cantidad de trámites administrativos y de requisitos para la creación y funcionamiento del sistema en los territorios indígenas, en donde, por ejemplo, se estipula que se deberán asociar con otros pueblos y organizaciones, desconociendo el derecho a la libre autonomía de organización de acuerdo con los sistemas de gobierno propio.

Un ejemplo de la falta de pertinencia de este Decreto se estipula en su Artículo 50, el cual establece los requisitos para la certificación: “Previo cumplimiento de los requisitos establecidos en este Decreto, el Ministerio de Educación Nacional certificará a los



Territorios Indígenas para la administración del Sistema Educativo Indígena Propio (p.14)” En su numeral 4, como requisito para administrar, se estipula que deben contar con un número mínimo de estudiantes matriculados: “Identificación y caracterización de la población en edad escolar atendida y por atender de los respectivos Territorios Indígenas. En cualquier caso, la población matriculada no podrá ser inferior a ocho mil (8.000) estudiantes” (p.14)

Para la región Amazonia hay una gran diversidad de pueblos, lenguas y culturas, pero, por las razones históricas mencionadas anteriormente, como pocos en número de población y estamos dispersos en un territorio muy grande. Por esta razón no se cumple con este requisito entre muchos otros. Entre los grandes retos está construir normas que reflejen la pertinencia y salvaguarden la diversidad cultural de los pueblos indígenas amazónicos.

Al mismo tiempo, vale la pena reafirmar que los pueblos indígenas tenemos una larga historia de lucha por los derechos a la educación propia, razón por la cual se han enfocado los esfuerzos en la reivindicación del derecho a una educación propia que respete la cosmovisión, identidad, cultura, costumbres y lenguas nativas; esta situación ha llevado a asumir un proceso de formulación compartida entre el Estado colombiano y las organizaciones participantes en el *Sistema Educativo Indígena Propio-SEIP*, el cual deberá implementarse en el marco del ejercicio de los derechos de los pueblos indígenas. En las sesiones de CONTCEPI, se sigue delineando el SEIP, en sus tres componentes: Pedagógico, Político- Organizativo y Administrativo-Gestión.

#### **4.7. Contando el avance del *Sistema Educativo Indígena Propio-SEIP***

Como ya se ha descrito anteriormente, el SEIP se viene construyendo desde hace 15 años, en el marco de la CONTCEPI en concertación con el Gobierno Nacional, cuyo alcance principal es “

[...]es un proceso integral cuya filosofía política, organizativa, pedagógica, administrativa y de gestión, al igual que su implementación, funcionamiento, seguimiento y desarrollo se aplican integralmente conforme a sus tres componentes básicos: político organizativo, pedagógico y administrativo, tal como se orienta en el documento “Perfil del SEIP” (p.51)

En sesión de la *Mesa Permanente de Concertación con los Pueblos y Organizaciones Indígenas*, en octubre de 2015, con la participación de la CONTCEPI en pleno se realiza la protocolización de la ruta de consulta del SEIP, en la cual se concertan tres grandes etapas que son:

**Etapas 1. Prealistamiento.** Aquí se conformó el equipo técnico nacional, se diseñaron las guías y los instrumentos metodológicos de la consulta, al igual que la construcción de un plan de trabajo por organización, para el desarrollo de las distintas actividades.

**Etapas 2. Socialización, retroalimentación, concertación y acuerdo.** Se dieron distintos espacios de discusión y trabajo interno entre los pueblos indígenas con el gobierno nacional; también se sistematizaron los aportes de las autoridades tradicionales de cada organización indígena. Durante esta etapa, la OPIAC lideró los diálogos con las autoridades indígenas en cada uno de los encuentros, producto del cual surge el documento *SEIP-Capítulo Amazónico*, como estrategia, insumos y orientaciones para salvaguardar la autonomía de los pueblos indígenas amazónicos.

**Etapas 3. Consolidación y protocolización del proyecto de norma SEIP.** Esta tercera etapa se está desarrollando en el marco de la CONTCEPI desde el año 2016, hasta la presente (2022); en este proceso se ha logrado avanzar en la consolidación del contenido de la norma y se viene avanzando en la revisión del articulado. En este sentido, la concertación de la propuesta borrador de norma del SEIP se acordó en la 44ª sesión ordinaria de la CONTCEPI (2021), en el marco de tres comisiones temáticas creadas, las cuales permitieron a los distintos delegados y delegadas reunirse, deliberar, discutir e ir concertando el contenido de la norma. Seguidamente, en las sesiones ordinarias, cada comisión da cuenta

del avance o dificultades encontradas, con el fin que la CONTCEPI en pleno apruebe o reoriente las temáticas en las que no se ha logrado avanzar; dichos acuerdos van quedando consignados en el documento normativo, en las actas de cada sesión temática, así como en las del CONTCEPI.

De acuerdo con la CONTECPI (2021, Acta de sesión 44) las cuatro comisiones temáticas que abordan el contenido de la norma de acuerdo con su estructura y pertenecía son:

**Comisión Temática 1: Componente Político–Organizativo.** Brinda las orientaciones políticas y organizativas para la toma de decisiones, fortaleciendo la autonomía indígena para la supervivencia y el equilibrio de la Madre Tierra en armonía con los demás seres que la habitan. Es así como se plantean los fundamentos políticos desde la Ley de Origen de cada pueblo para la implementación su Sistema Educativo Indígena Propio.

**Comisión Temática 2: Componente Pedagógico.** Aborda los tejidos de sabiduría para la vida, orienta los caminos y acciones que dinamizan los procesos educativos indígenas propios para la formación integral sus semillas en su identidad cultural, organización social, política, comunitaria y en relación armónica con la Madre Tierra y la Naturaleza. Todo ello implica considerar la dimensión del conocimiento, la importancia de la investigación propia, e intercultural, la defensa y cuidado de las lenguas nativas, al igual que la soberanía alimentaria, desde la visión de los pueblos.

**Comisión Temática 3: Componente Administrativo y de Gestión.** Considera los procesos de la administración propia para orientar, implementar, organizar y valorar las formas propias, integrando los conocimientos interculturales de manera armónica para el goce efectivo del derecho a la educación.

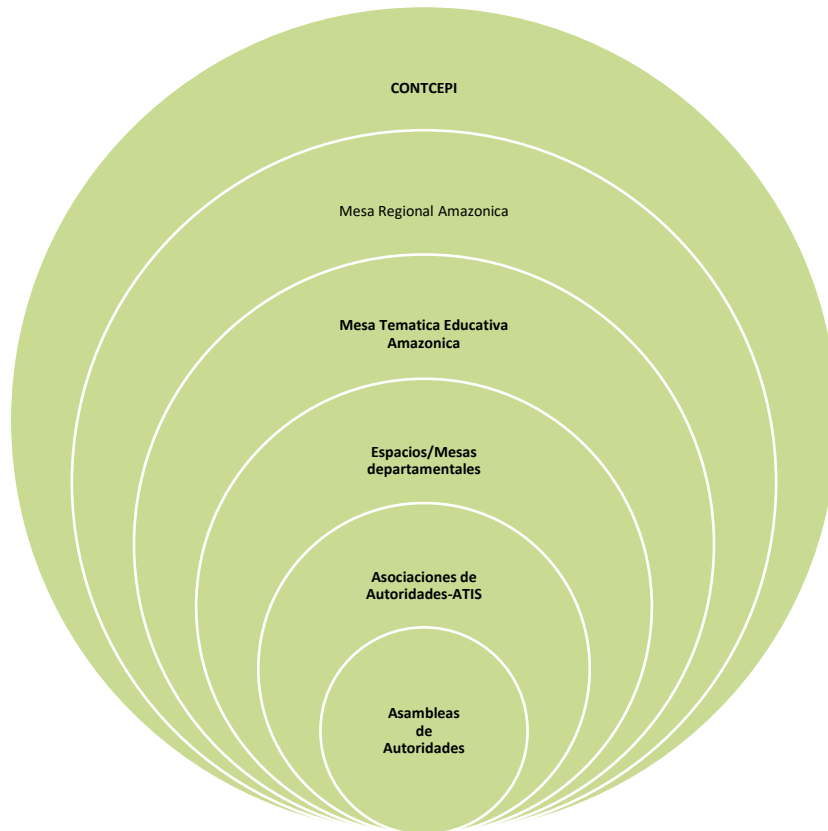
**Comisión Temática 4: Relacionamiento Laboral.** Reflexiona y propone sobre las diferentes formas de relacionamiento de los dinamizadores del SEIP en los territorios indígenas, considerando los roles que cada uno desarrolla (maestros y maestras, directivos docentes, entre otros), los requisitos y procedimientos para la vinculación,

permanencia y retiro del ejercicio del cargo, el proceso de valoración, formación, seguimiento y control, así como los criterios y escalas para la retribución, estímulos y las demás situaciones administrativas de quienes tienen una relación laboral (CONTCEPI, 2021).

#### **4.8. Espacios de participación y toma de decisiones de la Política Educativa Indígena en la Amazonia colombiana.**

En el presente apartado describo los distintos espacios mandatados por las autoridades indígenas con el fin de dar continuidad a la construcción del capítulo SEIP-Amazonía, a fin de materializar el derecho a una educación de pertinencia y calidad.

En este sentido, estas instancias parten del orden local, departamental, y nacional; en cada escenario están designadas autoridades que orientan la construcción del SEIP junto el Estado, como política pública educativa a ser implementada en el marco del ejercicio de los derechos de los pueblos indígenas. En el siguiente esquema se exponen los diferentes espacios de diálogo y concertación creados desde la mirada de los pueblos indígenas amazónicos.



**Figura 3.** Espacios de participación de los Pueblos Indígenas Amazónicos.

### **Asociaciones de Autoridades Tradicionales Indígenas-AATI**

La implementación progresiva del SEIP, se da a través del Proyecto Educativo Comunitario-PEC, diseñado y avalado por las Asociaciones de Cabildos, Consejos de Autoridades u otras formas de gobierno propio. Allí se estiman los recursos para el funcionamiento y calidad de los PEC, de modo que puedan ser administrados por nuestras propias autoridades en las estructuras político-organizativas constituidas legítima y legalmente.

En esta instancia las asambleas educativas serán los escenarios de diálogo, reflexiones para la efectiva toma de decisiones y el direccionamiento en la aplicabilidad de la política educativa de manera integral y recíproca en los territorios indígenas Amazónicos para el ejercicio del liderazgo.

## **Espacios departamentales**

En cada uno de los departamentos de la región Amazonia se han constituido espacios de concertación desde este nivel, creándose las *Mesas Departamentales de Concertación*, con el propósito de debatir y concertar las diferentes políticas, programas y proyectos destinados a los pueblos indígenas. Desde este escenario, en los diálogos y reflexiones, se orienta el diseño y la implementación de la política Educativa es este nivel meso, de modo que aporten voces y propuestas que son llevadas por los distintos delegados a los espacios regionales y nacionales en materia educativa.

## **Mesa Temática Educativa Amazónica**

La Mesa Temática Educativa Amazónica fue creada bajo mandato de la Mesa Regional Amazónica en el año 2012. Tal como se expuso anteriormente, tiene como objetivo construir la política educativa, realizar seguimiento y evaluación de estas, así como programas y proyectos en materia educativa desde una visión Amazónica, de manera concertada con los gobiernos locales, departamentales y el nacional.



**Foto 5** Lideresas delegadas a la Mesa temática Educativa Amazónica (2014).

## **Mesa Regional Amazónica**

Es el escenario de diálogo político entre los pueblos indígenas amazónicos y Estado colombiano. Tiene sus orígenes en el año 2005, cuando la *Organización de los Pueblos Indígenas de la Amazonía Colombiana-OPIAC* presenta un recurso de Acción de Tutela (SU-383 de 2003) solicitando la suspensión de las fumigaciones con glifosato, supuestamente dirigidas a la erradicación de la coca sembrada con fines ilícitos. El resultado es que la Corte Constitucional ordenó que toda erradicación a realizarse debía cumplir con la Consulta Previa; en este sentido, se ordena crear un espacio de interlocución entre los pueblos indígenas amazónicos y el estado colombiano, surgiendo de allí la *Mesa Regional Amazónica*, la cual tiene como fin establecer espacios de diálogo entre las instituciones del Gobierno Nacional y los pueblos indígenas de la Amazonía para recomendar la formulación, promulgación y ejecución de políticas públicas de desarrollo sostenible y participar en la evaluación y seguimiento de las mismas.

## **CONTCEPI**

La *Comisión Nacional de Trabajo y Concertación en Educación para Pueblos Indígenas-CONTCEPI* es un espacio técnico de la *Mesa Permanente de Concertación*, creado a través del artículo 13 del Decreto 1397 de 1996. En este escenario convergen las distintas organizaciones indígenas nacionales, departamentales y locales con el propósito de formular, seguir y evaluar las políticas públicas educativas de manera concertada.

En este espacio se viene construyendo la política del SEIP desde varios años atrás. Desde este espacio se realiza, además, el seguimiento a los acuerdos del *Plan Nacional de Desarrollo* y a otros programas y proyectos que se vienen implementando en los diferentes territorios, mientras se expide la norma SEIP.

En tal sentido, en este espacio se aborda la importancia de la educación como uno de los pilares fundamentales de la casa del conocimiento, el cual recrea y reafirma nuestros valores culturales, vivencias, los conocimientos propios para la defensa de la

vida, el territorio, los derechos como pueblos colectivos, y a la vez la importancia de las prácticas de los conocimientos para la armonía de la Madre Tierra, aportando desde esta dimensión a la garantía de un ambiente, sano para la humanidad y los demás seres que habitan el territorio. Desde allí se plantea que se requiere consolidar estas apuestas desde nuestras propias instancias de concertación como culturas indígenas, atendiendo además a un dialogo intercultural entre el mundo occidental y el universo indígena.



## Capítulo III: Resultado de la cosecha-haciendo el casabe



Foto 2. Elaboración de la torta de Casabe. Archivo particular

### 5. Soñando un Capítulo SEIP para la Amazonía

Desde nuestra cosmovisión el *casabe* representa la fertilidad de la tierra para cultivar, la abundancia de los alimentos, el rol y el trabajo de la mujer, al ser uno de los más importantes en la dieta y la alimentación de todas las comunidades amazónicas. El *casabe* se consume con todos los platos típicos: pescado, carne silvestre y algunos frutos. En una familia indígena no puede faltar el casabe ni la fariña, porque se deja el mensaje que es gente perezosa, que no cultiva en su chagra sus propios alimentos, y por ende, no tendrá armonía colectiva.

En este sentido, en el presente apartado se presenta la analogía del casabe que es el resultado de cultivar y preparar la yuca. Así mismo, aquí consigno otra parte del resultado de mi investigación, que se expone desde cómo soñaríamos la implementación de un capítulo amazónico. Como afirma el delegado del departamento de Vaupés, lo que se busca es: “[...] una garantía de construir nuestra propia propuesta” (delegado de Vaupés ante la CONTCEPI. Pueblo indígena Makuna, entrevista 2022)

En primer lugar, se abordó la pregunta desde la concepción y el pensamiento propio de los pueblos indígenas amazónicos a través del diálogo con Abuelos, expertos indígenas, delegados y delegadas a la CONTCEPI de algunos departamentos de la región Amazónica, asesores y desde mis planteamientos como delegada en este espacio durante ocho años, así como desde el acompañamiento pedagógico en procesos educativos con organizaciones locales. Todo este proceso permitió analizar, reflexionar y generar orientaciones con mayor profundidad en los aspectos fundamentales que sustentan el SEIP-Capítulo Amazónico.

En un segundo momento, esta investigación tuvo como fin orientar la continuidad de la construcción del SEIP-Capítulo Amazónico desde el pensamiento propio e intercultural. En un tercer momento se conceptualizaron los aportes y concepciones en educación desde el pensamiento indígena amazónico, a la vez planteando unas orientaciones para su implementación progresiva en los distintos territorios amazónicos.

## **6. Comprensiones políticas, pedagógicas y epistemológicas del SEIP- Capítulo Amazonía.**

Al abordar esta temática de investigación, me di cuenta que existe muy poca bibliografía, sobre la educación propia en la Amazonia colombiana, siendo una vasta región de Colombia y una de las más ricas en diversidad cultural dado que, como lo referenciamos al comienzo, alberga a más del 50% de los pueblos indígenas de nuestro país (55,65% del total). Esto ratifica la importancia de elaborar una propuesta educativa para esta importante región de Colombia.

Los textos de investigación sobre educación nos permitieron realizar un análisis desde dos tópicos bien definidos: por una parte, como un sistema educativo que se promueve desde las instituciones del Estado; por otra, está la educación propia desde la perspectiva de los pueblos indígenas de la Amazonía colombiana.

En cuanto a la educación indígena, esta se ha orientado y fomentado desde las instituciones del Estado a través de la etnoeducación. En la actualidad, si bien hay algunos avances, se puede evidenciar que no son suficientes, sobre todo por la falta de pertinencia metodológica, epistemológica, pedagógica y curricular.

Este diagnóstico justifica la propuesta de una educación indígena propia, que tenga como fundamento el pensamiento ancestral, las tradiciones, los proyectos de vida en donde la educación se convierte en un puente para reconocer y valorar el espacio físico y cultural, fortalecer a los pueblos originarios y su vida comunitaria. En este camino investigativo abordamos fuentes de investigación muy singulares, entre ellas, a líderes de gran trayectoria en la región y a la experiencia misma en muchos y ricos espacios de diálogos sobre educación en la amazonia colombiana.

## **6.1. La propuesta SEIP desde lo político**

Para abordar el SEIP Amazónico desde la dimensión política, fue importante reflexionar a profundidad sobre la concepción de la política desde el mundo indígena; es decir, la política como un pensamiento nuestro que traspasa el sentido de la concepción de la política que se tiene desde el pensamiento no indígena.

La política desde la parte cultural se construye el Buen Vivir (*Ñue Iyena*), o sea, en armonía con todos los seres que habitan la Madre Tierra. Como lo expresa Green:

Entonces mira todo lo podemos hablar desde la política, si miramos entonces la política no es simplemente vivir bien entre nosotros los seres humanos, eso es muy importante, nosotros hablamos de la política para poder vivir en armonía con la naturaleza, en armonía con los animales, en armonía con el cosmos, porque la luna es nuestra abuela, el sol es nuestro abuelo y todo lo que hay en la tierra son parte esencial, yo soy parte de ella, no es que soy dueño de ella. (Green. Indígena pueblo Gunadule, entrevista 2021)

La política es el conocimiento que se pone en práctica para relacionarnos como seres humanos, con la Madre Tierra, como un ser más dentro del que co-existimos, y no desde una concepción errónea de superioridad. Contrario a ello, la concepción de lo político desde la visión no indígena u occidental se fundamenta en la superioridad sobre los demás seres que habitan el territorio y desde su exterminio, tal como lo sustenta Green:

[...] mientras que la política de los Estados que tenemos hoy plantea que soy el dueño, dueño del río, de la montaña, del petróleo, de todo yo soy dueño y como dueño, yo puedo hacer lo que me da la gana... Mientras que para nosotros hay restricciones, hay Leyes, principios. Uno no puede tumbar un árbol si es un sitio sagrado; si tumbas un árbol en ese sitio, se van a enfermar, o sea que todo está implícito en nuestra relación con la Naturaleza. Lo que yo haga con la naturaleza me lo devuelve, pero en el planteamiento político desde el occidente no aparece eso... (Green, pueblo Gunadule, entrevista 2021)

En este sentido, la política va más allá de gobernar solamente entre los hombres. Se debe gobernar desde el conocimiento y el relacionamiento de todos los seres que habitan el cosmos, desde el respeto por la vida, la existencia y el ser espiritual, para lo cual esta forma de hacer política desde el estado debe repensarse:

[...] debe replantearse, porque la política es un fracaso en este país. Fracaso porque solo están pensando en los seres humanos, en la plata, en el progreso, la civilización y tengo que extraer el petróleo para la economía, ¿Y si en este

lugar hay gente indígena que está defendiendo? Hay que masacrar, hay que matar... Como en el caso del carbón, que ha ocurrido y está ocurriendo con los compañeros Wayuu: el río ranchería, que pasa por toda la sierra, pasa hasta llegar al mar, los seres que están explotando el carbón necesitan el agua para limpiar el carbón y desviaron el río para poder crear piscinas para bañar el carbón, y los compañeros se quedaron sin el agua (Green. Indígena pueblo Gunadule, entrevista 2021).

Hoy el sistema nos tiene inmersos en la política extractivista y minero energética impulsada por el gobierno nacional, que busca extraer todos los recursos (el oro, carbón, metales, el agua para beneficio de unos pocos). No se piensa en beneficio de todos los seres humanos; no se tiene en cuenta lo colectivo. Por eso nos encontramos con un ambiente enfermo y con una política en fracaso, de privatización, como lo que sucede a las políticas de salud, de educación.

Contrario a ello, desde el pensamiento ancestral se gobierna para el bienestar común, buscando el equilibrio y la armonía entre todos los seres terrenales y espirituales, tal como lo expresa Green

[...] tú solamente no gobiernas para el bienestar tuyo, tú gobiernas para tener un equilibrio con la laguna, un equilibrio con los cerros, por eso entonces todas las medicinas que tenemos, el abuelo yagé, las hojas de coca, el tabaco, todas estas medicinas que tenemos son para eso, para armonizar entre nosotros, mi cuerpo con la tierra... (Green, pueblo Indígena Gunadule, entrevista 2021)

Cabe mencionar que, desde la mirada ancestral, desde el liderazgo de los tradicionales, también se habla de la política del cuidado, enfatizando en el cuidado del ser, del cuerpo, del bienestar común; el cuidado de la Madre Tierra hace parte de una visión integral de la existencia, en donde, desde la práctica cotidiana, al proteger el territorio, se protege la vida, la familia, la comunidad y la sociedad. Todo desde los conocimientos milenarios:

[...] la política del cuidar, que vaya al cuidado de mi cuerpo, el cuidado con la Madre Tierra, el cuidado de mi familia, el cuidado de mi sociedad entonces por eso los que gobiernan nuestras comunidades, por ejemplo, en nuestro caso, él

que llega a ser cacique de la comunidad... el hombre no está pensando cuanto me van pagar, no. Allá, no se le paga y es por toda la vida, no por cuatro años. Toda la vida vas a estar como gobernante de ese pueblo sin recibir ni un solo centavo, y ahí están, porque nuestro gobernante, él que sabe, no solamente es político, también se trata de saber espiritual. Es saber medicinal, es un filósofo, y es un gobernante, o sea, que tiene todas las cualidades, entonces lo que nosotros decimos, es que el que gobierna en mi cultura, es el que sabe hacer las cosas bien. (Green, Indígena pueblo Gunadule, entrevista 2021)

De forma similar, la política se orienta desde la importancia de aprender desde la Madre Tierra, desde el cuidado maternal, aprender de la mujer y gobernar. Desde la relación de equidad y la importancia de valorar el conocimiento y el papel de la mujer como rol que aporta y complementa el ejercicio de la gobernanza desde sus conocimientos:

[...] entonces para poder ser gobernador de mi cultura, de mi pueblo yo debo saber mucho de la maternidad, porque la mujer es la que sabe mejor que nosotros los hombres, porque ha llevado en su vientre a un ser por nueve meses, sabe cómo se gobierna, cómo se comporta en ese tiempo. O sea, la mujer es la que sabe amar mejor que el hombre y cuando nació el bebe, siguió amamantado con su leche y va alimentando un año, dos años, tres años, cuatro años, cinco años, seis años, siete años... Mira la madre: todo el tiempo está pendiente del hijo (Green. Indígena pueblo Gunadule, entrevista 2021).

Por otro lado, se plantea que lo político y lo pedagógico son dimensiones que se entretajan para la construcción de la política educativa y el conocimiento. En el mundo indígena, se enseña desde lo práctico, real y vivencial, que se van integrando, tal como lo expresa Estrada (2021):

En lo político nosotros no separamos la política de la pedagogía ... todo es junto va ligado porqué al separar implicaría generar divisiones, a mi juicio no se deben generar divisiones a la comunidad, al pueblo, entonces nosotros no separamos la construcción" (Estrada, líder indígena del pueblo indígena Guanano, entrevista 2021).

De igual manera, para los pueblos indígenas amazónicos, el Capítulo SEIP se sustenta desde lo político, por la forma como los pueblos indígenas están organizados; es decir, cada uno con su propio sistema de organización social. De allí la postura para plantear el mismo *Capítulo Amazonia* ante los pueblos originarios, pero sobre todo ante el gobierno nacional:

[...] entonces lo político se refiere a todos los aspectos relacionados ante una posición de los pueblos con la actividad, digamos, de los indígenas, que es colectiva. Entonces yo también consideraba que el posicionamiento político se puede considerar como la herramienta de organización social; en ese sentido diríamos que el SEIP es una buena manera. El *Capítulo Amazónico* es una buena manera para mirar cuáles son realmente los planteamientos políticos que tenemos y de qué manera va a ser la educación y cómo está sustentada jurídicamente. (Jacanamijoy. indígena pueblo Inga, entrevista 2021).

En este sentido, la educación de manera analógica se fundamenta en un estantillo de la maloca que, como una columna, soporta y da la estabilidad a la Casa Grande para resguardarnos en ella. Es por ello que hablar de educación es hablar de resistencia, pensamiento y acción política como actores y sujetos colectivos, desde los sistemas de conocimientos indígenas y desde las luchas emprendidas por nuestras organizaciones.

Desde la Ley de Origen y los mandatos propios tenemos nuestras formas de organización, guiados por nuestras espiritualidades y normas, que vienen desde la creación del mundo. Hoy en día, para dialogar con el Estado, con las demás culturas y con miras de formalizar nuestras políticas, para que sean viables y se materialicen, se requiere plasmar estas apuestas en documentos. Es así como el ámbito político permite un reconocimiento constitucional en la forma como se concibe y se hace educación. En este sentido, son y serán nuestras autoridades quienes guíen el camino y orienten desde sus conocimientos la educación propia.

También para nosotros como pueblos indígenas la educación se fundamenta en una relación de respeto entre lo humano y los demás seres que habitan la Madre Tierra, como los animales, las aves, los árboles, las plantas, las piedras, las montañas, el río, el agua, el fuego, los sitios sagrados, en fin... todo ser que habita este territorio, entendido como el

espacio donde se recrea la vida. Es en esa relación en donde recreamos las distintas prácticas de conocimientos, generando y garantizando el conocimiento ancestral por generaciones; de allí que el territorio es una dimensión más allá de lo físico, es el lugar donde se recrea lo material e inmaterial con todos los elementos de la Madre Tierra bajo la orientación de los elementos espirituales, y siempre para el equilibrio de la vida.

En este sentido, lo político se entreteje en el conocimiento sobre el manejo del territorio. Tal como lo expone el delegado de Vaupés ante la CONTCEPI: “[...] manejar el territorio y cómo coordinarlo, la capacidad de decisión y discusión debe ser desde lo indígena para coordinar; lo político es un pensamiento de querer hacer, y querer que ese pensamiento sea así en el territorio” (delegado a la CONTCEPI por Vaupés del pueblo indígena Makuna, entrevista 2022)

Por otro lado, lo político reivindica los derechos de los pueblos indígenas, en especial por el reconocimiento de la autonomía, la autodeterminación y la diversidad cultural preexistente en Colombia. De esta manera lo fundamenta, la asesora pedagógica de CONTCEPI, que entiende:

[...] lo político como el reconocimiento de los derechos, tanto individuales como colectivos, de los pueblos indígenas y todos los otros derechos que están englobados en el bloque de constitucionalidad y en las Leyes internacionales. Yo lo entiendo que esto se disgrega y baja cuando se habla de autonomía en la práctica, con todo lo que tiene que ver con el sistema organizativo y de gobierno propio de los pueblos indígenas. (Asesora Pedagógica OPIAC ante la CONTCEPI, entrevista 2022).

Entretanto, lo político también se fundamenta en la forma como se concibe y está escrita la norma; de esta manera lo describe el delegado ante la CONTCEPI por Guainía: “Lo político es uno de los aspectos más importantes. Desde aquí se direcciona lo más importante es la esencia de la norma, la política es la que incide en cada artículo”. (delegado indígena Curripaco a la CONTCEPI por el departamento de Guainía, entrevista 2022).

Lo que se propone es que esta norma se aplique para que exista una manera formal de construir conocimiento e implementar procesos educativos en coordinación con el Estado



y sus instituciones y, de este modo, se pueda articular en los territorios desde el pensamiento propio, en donde la cultura se recree desde la ancestralidad. En efecto, la formación en lo político no sólo se refiere a lo conceptual o jurídico occidental, se fundamenta en la lengua, la ritualidad, la espiritualidad, que han sido y son formas de resistencia política.

## **6.2. La propuesta SEIP, desde lo pedagógico: la Madre Tierra como la gran tejedora de conocimiento.**

El sentido pedagógico resalta la importancia de todas estas formas de tejer, enseñar y aprender. Es uno de los componentes más importantes que integra la política educativa indígena; significa reconocer y validar todas estas formas de enseñar-aprender diferentes a lo que se ha venido implementado en el sistema educativo oficial y occidental. Es el reconocimiento de todas esas formas de ser y de estar en territorio. Como lo manifiesta la asesora pedagógica de OPIAC a la CONTCEPI:

[...] el componente pedagógico tiene que ver con todas esas formas de construir el conocimiento que tienen los pueblos indígenas, toda esa manera propia que tienen los pueblos desde su ancestralidad y también, en la actualidad, todos estos retos que tienen de generar conocimiento en diversos contextos. (Asesora Pedagógica por OPIAC ante la CONTCEPI, entrevista 2022).

En tal sentido, lo pedagógico integra las distintas formas de enseñanza, desde la oralidad, los cantos, los sueños, los tejidos, desde la orientación de los sabios y sabias. La concepción desde el mundo indígena plantea que la pedagogía no sólo se cuestiona por cómo enseña el sabio o sabia, también aborda, el cómo aprendemos del mundo que nos rodea; es decir que para nosotros la Madre Tierra (Eiño binieño) es la Gran Pedagoga. La pedagogía nuestra asume a la Madre Tierra como nuestra maestra. Aprendemos de todos los elementos que la integran con el universo, de esta manera lo relata el maestro Abadio Green:

[...] aprendemos de la luna, como aprendemos del sol, como aprendemos de los animales, de los peces, o sea que para nosotros la pedagogía se amplía, no es solamente del ser humano, sino todo lo que me rodea a mí, todo el entorno, entonces más que aprendizaje, como aprendemos, si por ejemplo en nuestro caso aparece para poder aprender de la madre tierra, en nuestro caso aparece el tucán, aparece el dios de otro pájaro, igual al tucán y aparece el pavón y con esos tres aprendimos los secreto de la naturaleza, estamos aprendiendo, del pájaro, aprendo del animal, aprendo de las hojas de los árboles, aprendo de la lluvia, aprendo del sol.” (Green.Indígena pueblo Gunadule, entrevista 2021).

Desde el pensamiento occidental, esto no es ciencia porque no es demostrable desde su manera de comprender e interpretar el mundo. Entonces aparece la astronomía, aparecen las hipótesis, las investigaciones, aparece el conocimiento vinculado al individualismo en occidente, privilegiando lo racional, lineal y en donde el centro de la existencia el sujeto hombre, en donde, por cierto, no aparece la mujer, sino el varón como centro de todo el conocimiento que se ha construido en la historia hegemónica:

Para los pueblos indígenas, cuando hacemos nuestra maestría, nuestro pregrado ahí empiezan los problemas, porque partimos de otra perspectiva, desde el pensamiento colectivo, del tiempo espiritual de otro conocimiento diferente al occidental desde esta perspectiva, para nosotros los pueblos originarios la madre naturaleza es quien nos guía, nos da, protege, hoy comimos una manzana, chocolate, de donde viene el chocolate, de donde viene la manzana, viene de la adre tierra, ese concepto que nosotros como nos está enseñando por la misma cuestión de repartir. (Green.Indígena pueblo Gunadule, entrevista 2021).

Por consiguiente, el pensamiento indígena aborda la pedagogía desde la gran madre, mirada que representa y refleja a todos los pueblos indígenas.

[...] entonces yo le pregunte a los abuelos y a las abuelos cuando comenzamos la licenciatura en pedagogía y la Madre Tierra -reunidos como 14 sabios y sabias- y les pregunte "¿Qué es pedagogía para ustedes? ¿Qué sería la pedagogía de la Madre Tierra? Y me dijeron: “La pedagogía de la Madre Tierra

es aprender la historia y acompañar los sueños” Eso me definieron de la pedagogía... Entonces nosotros aquí partimos de un hecho diferente de lo que el occidente nos ha traído: nosotros no partimos de la ciencia, porque para nosotros no se trata de demostrar el conocimiento, no es para verificar el sentimiento, si no para sentirlo y ese sentimiento también es diferente al concepto en el sentido de los europeos que planearon y pensaron desde de la racionalidad. Nosotros no partimos de la racionalidad únicamente sino del ser en conjunto y ese ser en conjunto donde está en el corazón... Nosotros como seres humanos estamos conectados con el cosmos, estamos conectados con la Madre Tierra. Entonces, por eso el cordón umbilical la celda donde se fueron lo enterraron en la tierra o pusieron en el fogón... (Fragmento tomado de la entrevista realizada a Green, Indígena pueblo Gunadule 2021).

Aquí se reafirma que el sentido de lo pedagógico se materializa desde la casa del conocimiento ancestral, la escuela nuestra, La Madre Tierra como educadora desde tiempos milenarios, en donde nuestros conocimientos se transportan, viajan y se recrean en las nuevas generaciones como legado histórico:

Lo pedagógico estaría asimilado a la escuela ancestral, lo que podríamos catalogar ahora como la filosofía indígena. La escuela ancestral tiene dos líneas fuertes: la primera es la oralidad, en donde los estudiantes lo primero que entran a conocer es la historia y Ley de origen, la cestería y los tejidos. Sin esos no está completo; en segundo plano vienen las prácticas, lo ancestral lo más importante es la palabra: el hablar, de ahí hay efectos y se fundamenta la espiritualidad. Si no tiene esta filosofía su palabra es inválida (Delegado del pueblo Indígena Curripaco por Guainía en la CONTCEPI, entrevista 2022).

De otra, parte lo pedagógico está profundamente vinculado a los demás componentes (Político-Organizativo y Administrativo-Gestión): “[...] en la norma va más allá de la forma y estrategia de la enseñanza, este componente aborda de manera transversal la integralidad de los conocimientos ancestrales y los apropiados” ( Delegado del pueblo Indígena Makuna por Vaupés en la CONTCEPI, entrevista 2022) “

[...] la pedagógica la debe uno sustentar con un posicionamiento político, porque uno dice la manera cómo yo voy a abordar el desarrollo pedagógico y metodológico para esta cultura o para estas culturas de la Amazonía colombiana. Eso es un posicionamiento político sobre la manera que tengamos que formar; entonces, en términos políticos el hecho de estar juntos en lo diverso nos da a nosotros un posicionamiento. (Jacanamijoy, indígena del pueblo Inga, entrevista 2021)

Lo pedagógico debe ser una estrategia para fortalecer nuestras prácticas cotidianas para, desde allí, seguir construyendo conocimiento de una manera distinta, porque nosotros tenemos nuestras espiritualidades, tenemos conocimientos y modos como se producen, se garantizan y se fortalecen:

[...] entonces nosotros no lo hacemos como el blanco, nosotros lo hacemos desde las historias de vida, desde la historia del nacimiento del pueblo, de cuando el padre creador dijo cómo nosotros deberíamos llegar al mundo: las prohibiciones, los cantos, todo este tema del conocimiento espiritual, que árbol que planta lo posee que plantas curan que plata es venenosa, que animales sirven para proteger la vida que animales hacen el enlace para lo materia y espiritual; todo eso está en marcado por eso cuando un indígena quiere aconsejar echa eso siempre una historia lo que llaman un cuento. (Estrada, indígena pueblo Guanano, entrevista 2021).

### **6.3. La propuesta SEIP desde lo epistemológico.**

Los pueblos indígenas amazónicos tenemos nuestras maneras de construir conocimiento; sin embargo, poco se reconoce desde la ciencia occidental la manera como históricamente, hemos cimentado los conocimientos desde la oralidad, desde otras formas de manifestarlo: en los tejidos, en los sueños, en el hacer cotidiano, desde el saber espiritual, los rezos y prácticas propias, se evidencia esa construcción de conocimiento.

En realidad, en términos indígenas no existe la palabra *epistemología*, pero en términos del mundo científico, del mundo de las ciencias donde el conocimiento está dividido entonces

ya hablan de la epistemología entonces son los principios, los fundamentos, los métodos para poder hacer conocimiento o desarrollar conocimiento. Al respecto, así lo expresa Green (2021):

[...] desde el pensamiento de occidente se ha creído que el hombre es el único ser que puede tener capacidad de decisión por los demás seres que habitan la Madre Naturaleza. Además, que los planteamientos y pensamientos venideros del llamado primer mundo es lo único verdadero; los demás no serían conocimientos válidos, sino saberes que tienen otros grupos minoritarios. En este pensamiento predomina lo que se ha comprobado por parámetros establecidos por la ciencia, en donde los logros son individuales más que colectivos, vinculados con la idea de que en occidente se habla de un tiempo lineal y de un individualismo y parte de decir que el hombre es el centro de todo conocimiento. Además, que el hombre es el sujeto, pero no cualquier sujeto, es el sujeto europeo. (Green, pueblo Gunadule, entrevista 2021).

Al contrario del pensamiento de occidente, que es jerarquizado y supuestamente irrefutable, en el pensamiento de los pueblos milenarios se parte de la conexión con el otro ser y el respeto por los demás seres con que habitamos. En ello se plantea que el mundo indígena parte de la racionalidad, sino del corazón; nosotros pensamos en todos los seres que viven a nuestro alrededor: el árbol, la piedra, una laguna... están los pájaros, están las plantas medicinales; todo para nosotros son seres humanos, para nosotros son seres vivos.

En este mundo está todo planeado y organizado. Cada ser tiene su lugar, tiene un fin, un significado y un propósito más que demostrar el conocimiento, heredado de generación en generación. Es sentirlo, vivirlo y palparlo desde la vivencia:

[...] nosotros somos una síntesis del cosmos y de la tierra, en primer concepto no partimos de la ciencia porque para nosotros no es para demostrar el conocimiento, no es para verificar el sentimiento, sino que se trata de sentirlo y ese sentimiento también es diferente al concepto, en el sentido de los europeos". (Green, Indígena pueblo Gunadule, entrevista2021).

[...] la epistemología quiere decir... Este... No sé...Porqué eso en nuestro idioma indígena no existe -la palabra como tal-... Pero si uno se va a mirar qué quiere decir la epistemología entonces ahí si uno podría armar como el cuento, que entiendo que es la construcción de conocimientos o cómo se hace el conocimiento o el significado de conocimiento, todo lo que estudia y hay desde esa visión”. (Estrada. Indígena pueblo Guanano, entrevista 2021).

Las formas de enseñanza, las metodologías aplicadas desde la ancestralidad, la forma de pensar, la cosmovisión que tiene cada pueblo o el pensamiento es lo que se puede interpretar como lo epistemológico desde occidente, ya que para los pueblos amazónicos este concepto no existe, pero si puede interpretarse que desde aquí se construyen los cimientos y estantillos para construir conocimiento, desde la relación del mundo indígena. Como afirma Jacanamijoy:

[...] en términos indígenas no existiría la palabra epistemología, pero en términos, digamos, del mundo científico, del mundo de las ciencias, donde el conocimiento está dividido, entonces ya hablan digamos de la epistemología. Entonces yo entendí esa manera en términos epistemológicos, sobre los principios, los fundamentos, los métodos para poder hacer conocimiento o desarrollar conocimiento. (Jacanamijoy. Indígena pueblo, Inga, entrevista 2021).

De igual forma lo sustenta Estrada:

[...] la construcción de conocimientos o como se hace el conocimiento o el significado de conocimiento, todo lo que estudia y hay desde esa visión, los indígenas han construido conocimiento primero desde su nacimiento lo que llaman historia de vida, ahí va explícito en los relatos que llaman los occidentales lo místico, los cuentos... (Estrada. Indígena pueblo Guanano, entrevista 2021).

En este sentido conviene enfatizar que la epistemología nos lleva a nosotros a tener claros los fundamentos para quién vamos a replantear un sistema educativo, con qué métodos vamos a desarrollar esta propuesta y sobre todo las metodologías del conocimiento para las personas, para la humanidad. La posición de la epistemología tiene que ver con descubrir realmente esas formas, esos principios propios desde una cosmovisión propia de

una cultura: “La manera de pensar también tiene que ver ¿Cómo pensamos? ¿Cómo vemos? ¿Cómo se ve el mundo desde la educación? ¿Cómo se forman los niños?” (Jacanamijoy. Indígena pueblo Inga,, entrevista 2021). ( ).

En este sentido la epistemología desde nuestro pensamiento invita a pensar colectivamente sobre el futuro como pueblos, para lo cual sin formación y educación no se tiene claro cuál es el mejor camino para hacerlo y continuar. Como pueblos tenemos la manera propia. Esto tiene que ver con la verdad, la creencia y la justificación de cómo creemos nosotros que todo este mundo se mueve, cómo se desarrolla, pero la manera en cómo nosotros lo vemos partiendo de la verdad del Origen, que es de donde viene para nosotros la verdad, porque muchas veces la escuela no enseña, porque los libros tampoco la sustentan. La ciencia occidental nos ha hecho creer que nuestro origen indígena viene desde las creencias religiosas, así como también desde la teoría evolucionista:

[...] por ejemplo hoy, en el mundo [occidental] como tal, nos han metido a nosotros muchas teorías sobre el origen del ser humano. Entonces nosotros nos creemos esa verdad; los científicos dicen que venimos de la evolución de átomos y composiciones de átomos, en fin. La fe cristiana dice que las mujeres venimos de la costilla de un ser humano por obra y gracia del Espíritu Santo, así es que nacimos nosotras y así mismo muchas otras teorías. (Jacanamijoy. Indígena pueblo Inga, entrevista 2021).

En consecuencia, es importante plantear que nuestras cosmovisiones como pueblos indígenas hacen parte de nuestras historias de origen, validadas como conocimientos invisibilizados históricamente:

[...] dicen que venimos del agua, otros dicen que venimos del sol, otros dicen que venimos de un árbol, otros dicen que venimos de un animal, entonces otros dicen que venimos de una planta, entonces la pregunta es cómo todo este proceso a nivel de enseñanza es la verídica. Eso tiene que ver, digamos, con las formas propias de concebir el mundo como tal. Tiene que ver con la epistemología del origen del pensamiento, de la filosofía de ese pensamiento, entonces ahí están muchas problemáticas para replantearnos un sistema educativo a nuestra manera o a nuestros propios principios de concebir la

educación respecto a los principios que imponen los sistemas educativos a nivel nacional” (Jacanamijoy. Indígena pueblo Inga, entrevista 2021).

Cabe destacar que se requiere seguir apostándole a la construcción del Sistema Educativo Indígena Propio para, desde allí, fortalecer nuestros pensamientos y conocimientos, de acuerdo con la diversidad cultural que se consigna en la Constitución Política de Colombia de 1991.

Green plantea que el pensamiento occidental, plasma al hombre como el centro del universo y el dueño absoluto del conocimiento, ya que lo ha creado para gobernar a todos los demás seres que lo habitan; por consiguiente, la política y la ciencia estudian más que todo el poder como se gobiernan como se estructura la sociedad, pero siempre va ligado al poder y a quien ejerce el poder:

[...] el hombre, el ser sujeto es el ser, él es el centro de todo el conocimiento, pero también da te cuenta que en esos conocimientos el sujeto es el centro no es cualquier sujeto es el sujeto europeo así es ósea que ni siquiera está el sujeto (también)si no el sujeto europeo la epistemología te emplea a estudiar te manda a Europa política te manda a Europa pedagogía te manda a Europa el conocimiento (Green. Indígena pueblo Gunadule, entrevista 2021).

Lo epistemológico se integra con el pensamiento pedagógico y político. Van en un solo tejido, como se ve desde las culturas ancestrales. Estas categorías van juntas y se complementan para afianzar la norma en un solo pensamiento. Para la delegada técnica de OPIAC ante la CONTCEPI, están estrechamente vinculadas:

[...] lo epistemológico trasciende todos los ámbitos, de lo social a lo económico. Es más, como esa forma de pensar, vivir, ver, sentir y actuar propia de los pueblos indígenas. Esta norma también tiene un componente epistemológico porque parte del reconocimiento, no solo de los derechos, sino de esas formas de vivir y de pensar, que también están implícitas en la norma” (Asesora Pedagógica por OPIAC ante la CONTCEPI, entrevista 2022).



El pensamiento epistemológico se sustenta en nuestro pensamiento propio como culturas originarias que busca se recree desde las prácticas propias, pedagógicas, articuladas a la escuela como espacio intercultural, en el dialogo y el entendimiento con las otras culturas.

[...] para recuperar esos espacios con los pueblos que lo han perdido, como queremos que se aplique este pensamiento en el territorio, este pensamiento tiene que ser parte del reto. Debemos construir de manera conjunta, hacen falta más discusiones para hablar del tema. (delegado a la CONTCEPI por Vaupés del pueblo Indígena Makuna, entrevista 2022)

Entre tanto la norma SEIP debe ser un instrumento jurídico que permita salvaguardar los conocimientos indígenas como patrimonio colectivo e inmaterial para salvaguardar la vida:

[...] es muy importante, pero a la vez es peligroso, porque estamos hablando del conocimiento indígena, y ciertas entidades de investigación se han venido apropiando de este conocimiento y no tenemos una norma que proteja o garantice el debido proceso jurídico para asegurar nuestro conocimiento, porque lo poco que hay para el resto de Colombia está concentrado en Bogotá. Para mí el SEIP es una apertura para esto, nos toca ver como se protege mediante esta norma también. (delegado a la CONTCEPI, por Guainía del pueblo Indígena Curripaco, entrevista 2022)

De esta manera, la norma puede aportar a salvaguardar los conocimientos milenarios de todos los pueblos en el reto de una implementación progresiva, porque de lo contrario:

[...] la implementación sería a medias, ya que hay zonas que no lo harían. La garantía de que los conocimientos no se los lleven y sigan siendo de la región, hay mucho profesional que quiere invalidar nuestro conocimiento que esto no es de nadie (delegado a la CONTCEPI, por Guainía del pueblo Indígena Curripaco, entrevista 2022)

De otra parte, desde el pensamiento de los pueblos indígenas andinos la epistemología se ha situado distante del ser y del sentido de la vida; no reconoce lo que se vivencia alrededor. Contrario a ello, es desde la sabiduría ancestral que se abren puertas para transitar desde el corazón nuestra existencia, pues la sabiduría nos sumerge en la vida, para comprenderla

y transformarla. Es un saber que brota desde la propia vida, que nace desde la interioridad del corazón; no busca explicar ni demostrar nada, solo comprender. No pretende encontrar la verdad o el error de la realidad, solo mirarla en su plenitud, tal como es, y por ello puede encontrar en ella la verdad y el error como fuentes para sembrar un *cosmocimiento*, un *conocimiento de la cosmovisión*, que nos conecte con la vida (Guerrero, 2018). Contario a ello, la epistemología, desde la visión occidental, se sitúa en un plano superior al sentido del ser y la vida, desconociendo las realidades y particularidades de los diversos contextos. No cuenta con las herramientas para transformar realidades, como lo describe Guerrero:

La epistemología, por situarse por delante y por encima de la realidad y por teorizar alejada de la vida, es un conocimiento que se limita tan solo a hablar “sobre” la vida, pues construye un saber cognitivo cargado de externalidad que no compromete nuestra subjetividad, nuestro ser con lo que conocemos, por ello no ha tenido el poder para transformar la existencia, pues se queda en el plano discursivo, en palabras que no emergen del corazón y que no están encarnadas en el vivir. Así lo dice el amawta andino Chamalú: “Mucho se ha hablado, muchas cosas se han dicho sin que ello provenga del corazón, sin que la palabra esté articulada profundamente a la experiencia intensa. La palabra está herida, sangrando incontenible cuando no proviene de la vivencia” (2018, p. 111).

Es decir, la epistemología analizada desde su esencia, evidencia que es ajena a la realidad del contexto, que no logra leer esa cotidianidad para, a partir de ahí, transformar realidades con el fin de aportar al sentido de vida y del ser, como menciona Guerrero (2018)

[...] En este sentido se reafirma que estamos en un mundo imaginario, negándonos a ver una realidad, de la que no somos conscientes de lo que sucede a nuestro alrededor, estamos ajenos a las situaciones que se presentan cotidianamente... como el vidrio de un espejo por el que miramos la realidad frente a nosotros, pero solo nos muestra su reflejo. En ambos casos sólo son imágenes, construcciones conceptuales sobre la realidad y la vida que se nos presentan como verdades inobjectables y para evidenciar que lo son, deben ser demostradas, teórica y científicamente, y por lo tanto no pueden ser cuestionadas... ( p. 113).

Desde el conocimiento de los pueblos indígenas de los Andes, Patricio Guerrero (2018) describe que existe un fuerte distanciamiento entre la epistemología y la sabiduría; en la primera se ofrece información y datos fríos y se ve la afectividad como un riesgo para la “objetividad científica”, por lo que hace de la vida y los seres humanos “objetos” de estudio, respecto de los cuales el teórico o el intelectual guardan distancia, construyendo un saber para el dominio en el que no aparecen la intuición, la imaginación, el amor, ni la alegría.

Contrario a ello, la sabiduría expresa el lenguaje del corazón, comparte el referente de sentidos para el vivir, liberando y marcando el calor de los afectos y emociones, permitiéndonos comprender otras realidades y formas de manifestaciones. Contrario a esto, la epistemología habla desde la frialdad de la razón, mientras que desde el sentir la sabiduría conversa desde el calor del corazón:

La ciencia occidental que se levanta sobre las ruinas de la sabiduría busca diferenciarse de esas “primitivas” formas de conocimiento a las que ahora desprecia, para transformar en hegemónico su sentido lógico, su metodología, su sistematicidad, su actitud anti mitológica, su científicidad y la individualidad del sujeto. Se vuelve un conocimiento ideologizado y totalitario que establece dicotomías, sistemas clasificatorios y contraposiciones que adquieren sentido mono y supra cultural, pues se erigen como verdades universales y únicas. De esa forma, el logos, la episteme, la razón, van a ser patrimonio de un lugar, un color y un género que dispone del poder: la Europa blanca y masculina. Sin embargo, a pesar del supuesto triunfo de la razón y su arrogancia, esta no ha podido ni podrá matar la sabiduría, que continúa renaciendo, transitando y revitalizando en los cotidianos territorios del vivir, pues es desde ahí donde emerge y donde siempre ha habitado; mientras que la razón, la ciencia, la episteme, se amurallan en las fortalezas de las academias para alejarse cada vez más de la vida y dedicarse a teorizar sobre ella. Es por esto la necesidad que ahora expresan los científicos críticos de crear una distinta visión del mundo, para lo cual ya no podemos continuar transitando sólo por los caminos de la razón y las epistemes impuestas por Occidente. (Guerrero 2018, pág. 104).

Este autor hace un llamado a humanizar la epistemología construida desde el mundo individual, europeo e impuesto a las naciones milenarias de la actual América, en cuanto se halla distante de las formas de vida y los territorios. En consecuencia, debe transformarse para buscar una forma de caminar juntos por el reconocimiento de las realidades y vivencias, más allá de las razones epistémicas, para lo cual se requiere conversar y transformar desde la realidad, la sabiduría propia y desde la esencia humana.

## **7. Dificultades en la Construcción del SEIP, Capítulo Amazónico**

Son varios años que ha llevado la construcción del SEIP como política educativa. En el transcurso del tiempo se han presentado dificultades, unas externas, causadas por factores institucionales, y otras internas, vistas más desde las dinámicas de su construcción y los retos que presentan los pueblos indígenas desde la interioridad para avanzar en la construcción del capítulo y a la vez en los desafíos de la implementación. A continuación, expongo estas dificultades y espinas presentadas en el camino recorrido:

### **7.1. Externas**

La construcción participativa y concertada de la Política Educativa Indígena Propia, se viene gestando desde hace 15 años. Desde el Estado ha liderado el espacio el Ministerio de Educación Nacional; en este caso, por tratarse de distintas personas que han participado a lo largo del proceso, cada vez que existe cambio de administración, cambian los funcionarios, hecho que ha desembocado en retrocesos en los avances dados, pues generalmente se debe hacer una contextualización a los funcionarios que llegan nuevos. Un gran porcentaje de quienes asisten en representación del Estado colombiano no tienen un conocimiento amplio sobre la existencia de los pueblos indígenas en el país y las dinámicas organizativas de cada región, pero sobre todo, desconocen los avances dados en la CONTCEPI, así como en la construcción de la política y los diferentes acuerdos que se han logrado concertar. Muchos de los acuerdos consisten en acciones de seguimiento a los mismos; otros son avances en la consolidación de la política; en consecuencia, los funcionarios suelen tener miedo de

acordar temas más allá de lo que la norma les permite estrictamente o, en el peor de los casos, por la orientación de sus jefes, quienes les indican que deben ralentizar las propuestas de los indígenas. Bajo este argumento se evidencian demoras en cada fase de esta consulta. Como ejemplo de ello cito mi experiencia: en el año 2016, ocupamos más de 6 horas concertando una palabra. Este tipo de conflictos generan cansancio y agotamiento, que se van sumando, pues jornadas se extienden hasta las altas horas de la madrugada.

Lo anterior se agudiza si se considera que la gran mayoría de delegados de la institucionalidad participan en calidad de contratistas, lo que significa asumir la ausencia en la designación de funcionarios con capacidad para la toma de decisiones políticas, administrativas y presupuestales, ya que asisten sin estas facultades dadas para concertar y decidir, causando retrocesos en el ejercicio de la concertación.

Otra de las limitantes es que los avances que se logran con mayor eficacia responden a normas y sentencias que obligan a la institucionalidad a avanzar en ejercicios de concertación, sobre todo en la materialización y el límite al cumplimiento de la norma es bajo las condiciones mínimas, ya que el discurso se centra en mencionar que los indígenas no requieren mejores condiciones de vida.

Otra limitante que se analiza es que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ve todo el territorio como uno sólo y único para todos. Aspiran a que en una sola norma se contenga y homogenice a toda la población; es decir, no quieren reconocer y entender que la gran diversidad en la educación ancestral requiere normas y reglamentaciones de manera particular, en este caso para la Amazonía colombiana.

## **7.2. Internas**

Se requiere revisar y retroalimentar la ruta política para la continuidad de la construcción y concertación del SEIP- Capítulo Amazónico y de esta manera entretejer los diferentes componentes, temas y estrategias para la implementación de la educación desde la

realidad de cada lugar. Como lo indica (delegado a la CONTCEPI por Vaupés. Indígena del pueblo Makuna, entrevista (2022)

[...] no es sólo empezar hablar de la forma y estrategia de la enseñanza. Desde mi experiencia [...] para hablar de lo administrativo se habla de la pedagogía, hace parte de la estrategia de los diferentes componentes, también hace parte de la enseñanza y la escolaridad, hace parte de la integralidad y lo transversal. Así es como coordinamos con los tradicionales; ejemplo: antes de llegar a los tradicionales tengo que usar una estrategia pedagógica.

En este sentido, la ruta debe plantear estrategias, políticas, pedagógicas y administrativas claras con garantías presupuestales para su desarrollo en el marco del diálogo desde los distintos espacios con las autoridades indígenas, jóvenes, mujeres y comunidad en general.

Por otro lado, falta analizar con mayor profundidad las propuestas de los pueblos amazónicos. Al interior de la CONTCEPI se requiere una participación más nutrida ya que la delegación es mínima para una gran diversidad de 64 pueblos indígenas, “[...] no hemos logrado sentarnos con la mitad de los pueblos, somos pocos delegados, hemos hecho análisis, pero el reto es como analizamos la concreción de la norma” (delegado a la CONTCEPI por Vaupés del pueblo indígena Makuna, entrevista 2022).

También si bien existe participación de otras regiones, estas quieren ampliarla sin tener cuenta las particularidades de algunos lugares de la Amazonía y la equidad en el nivel de participación en este escenario “Las otras regiones, creen saber que son más, hemos tenido más sesiones adicionales y otras regiones quieren incluir a otra gente” (delegado a la CONTCEPI por Guainía, indígena del pueblo Curripaco, entrevista 2022).

Si bien hay avances en la consolidación del capítulo Amazonia, hace falta socializar el documento orientador de la política educativa, además de la propuesta, normativa integrada por 9 artículos con el objetivo de implementarse para garantizar el reconocimiento de la *Educación Indígena Propia* en el marco del *Sistema Educativo Indígena Propio*. Esta socialización implica recoger insumos, pero, sobre todo, generar

concientización y empoderamiento al interior de las organizaciones; “Hacer pedagogía en el capítulo Amazonia porque muchos de los jóvenes les hace falta saber del tema, (delegado a la CONTCEPI por Vaupés, indígena del pueblo Makuna, entrevista 2022)

De igual manera, es clave plantearle al Estado reactivar la realización de las sesiones de la *Mesa Temática Educativa Amazónica*, espacio creado en el año 2012 con el propósito de concertar la política educativa Amazónica, hacer seguimiento y evaluación de estas y reflexionar las dinámicas propias de la Amazonía.

En las sesiones realizadas se gestó la importancia de la creación del SEIP-Capítulo Amazonía; de modo que es importante que desde allí se piensen las diferentes estrategias para la continuidad de la construcción de la ruta jurídica y de implementación de la política, lo que ha llevado a proponer “Sistema Educativo de los Pueblos Indígenas de la Amazonia Colombiana -SEPIAC. A la vez se construyó un plan de acción para el desarrollo de acciones que afiancen la educación de pertinencia y calidad para esta región y los 64 pueblos indígenas que la integran, así como la necesidad de realizar un diagnóstico de la educación en la Amazonia, que se realizó en el año 2014 y que lideró la OPIAC desde la Coordinación de Educación.

Una vez se realizó este valioso trabajo, se evidencia que la MTEA ha sesionado 4 veces desde se creación y desde el año 2014 no ha vuelto a dinamizarse este espacio. Desde la parte local, hay una mayor apropiación de los avances de la Política Educativa. Si bien existen avances significativos, es importante un ejercicio pedagógico al interior de los pueblos y las organizaciones sobre el sentido político del SEIP como estrategia de fortalecimiento a los gobiernos propios y la identidad cultural.

## **8. Retos y estrategias para la implementación del SEIP-Capítulo amazónico**

Pensar, retroalimentar, reafirmar y posicionar el capítulo Amazónico de manera integral en la norma SEIP, permite garantizar a las nuevas generaciones un legado cultural, milenar, ancestral. Nuestros conocimientos, formas de ver el mundo, la vida, y el camino a seguir para el futuro como naciones colectivas, garantizando desde la visión

nuestra el pensamiento, las formas de cómo se vive, se convive, nos relacionamos y se toman las decisiones en nuestros territorios, esta visión permite visibilizar, empoderar, reconocer los conocimientos pensamientos, cosmovisiones, ancestrales y reafirmar nuestros saberes desde la educación propia



**Foto 3.** Delegación Guainía en La Mesa Temática Educativa Amazónica. Herrera, 2014.

La implementación del *Sistema Educativo Indígena Propio-Capítulo Amazónico* se ha venido gestando progresivamente a medida que cada pueblo, a través de su organización representativa, asume la apuesta política de administrar la educación como una estrategia de resistencia para fortalecer el gobierno propio, la lengua nativa, la identidad cultural, en la defensa de la Madre Tierra, la permanencia y la pervivencia como culturas milenarias.

El presente apartado plantea unos retos y estrategias como herramientas que podrá alimentar el SEIP, capítulo Amazónico para fortalecer el camino y las apuestas de los distintos pueblos a través de sus estructuras propias de gobierno en la concertación e implementación de la política educativa Indígena.

## **8.1. Políticos**



## **Formación a líderes, representantes de las organizaciones y sabedores, entre otros dinamizadores del SEIP**

Se deberá fortalecer con mayor profundidad la política educativa SEIP-desde el pensamiento Amazónico en cada territorio, ya que permite reafirmar caminos políticos sobre el devenir de la educación que nos planteamos para nuestros hijos y futuras generaciones. En este sentido, el ejercicio político de empoderamiento generará acciones en busca de una autonomía administrativa y curricular, también permitirá fortalecer, empoderar e implementar la apuesta desde la capacidad de concertación en la medida que avanza la construcción de la tercera fase, que consiste en la construcción de la propuesta normativa como estrategia para descolonizar mediante las prácticas pedagógicas acciones que históricamente han transformado las formas de vida y pensamientos de los pueblos, en este sentido lo describe la asesora pedagógica de la CONTCEPI:

“[...] Hay unos retos políticos internos hacia adentro de las comunidades, que tienen que ver con formación, capacitación y capacidad instalada. Tiene que ver con esa apropiación del sentipensar de los pueblos indígenas hacia una educación propia también. (Asesora Pedagógica por OPIAC ante la CONTCEPI, entrevista 2022).

La formación permite el ejercicio del gobierno propio. Es reconocer y garantizar la participación política de los pueblos indígenas como una forma de ir del papel a la práctica de Colombia como estado pluriétnico y multicultural. Es así como se plantea la importancia de llevar a la práctica el *Capítulo SEIP-Amazonía*, acorde con las estructuras de gobierno propias de los pueblos de la región Amazonía. En consecuencia, así lo expresa la delegada a la CONTCEPI por el departamento de Caquetá: “[...] seguir fortaleciéndonos, empoderando toda nuestra propuesta de la construcción colectiva del capítulo amazónico y la implementación a través de la MRA” (delegada del pueblo inga por Caquetá ante la CONTCEPI, entrevista 2022).

## **Expedición de la norma SEIP e implementación de las normas concertadas**

Planear y consolidar la concertación del contenido de la propuesta normativa del SEIP Capítulo Amazónico, requiere de estrategias internas y externas entre las internas se deberá tener presente la parte espiritual la guía de nuestros sabedores (Einamak+) desde los elementos culturales será clave, el posicionamiento político para la expedición de la norma desde los escenarios legítimos será una estrategia fundamental para expedir la norma, por otro lado los aportes desde la parte técnica complementa y afianza la consolidación del Capítulo.

Uno de los retos más importantes en la consolidación de la propuesta normativa es lograr plasmar el pensamiento de los diferentes pueblos indígenas en la norma que le dará sustento jurídico a la Política Educativa, tarea que no ha sido fácil por la amplia diversidad de pensamientos, cada pueblo tiene su Ley de Origen, en el mismo sentido la norma debe plantear estas particularidades para el desarrollo de la educación con pertinencia y calidad, este reto lo plantea la asesora pedagógica por OPIAC ante la CONTCEPI:

Lograr convertir todas las diferentes visiones de los más de 115 pueblos indígenas en una sola norma ha sido un reto, como una dificultad en el diseño. Digamos que, visto desde esa perspectiva, se vuelve un reto o una dificultad y a su vez se vuelve un factor muy valioso e interesante: tiene las dos perspectivas” (Asesora Pedagógica por OPIAC ante la CONTCEPI, entrevista 2022).

Desde el pensamiento Amazónico, el articulado del capítulo esta consignado en la propuesta-borrador de la norma general del SEIP, que se viene concertando con el Gobierno Nacional. Sin embargo, como región Amazonía es prioridad establecer espacios de diálogo previos a las sesiones plenas de la CONTCEPI con el propósito de ir articulados, una sola voz y mensaje en la continuidad de la concertación. De esta manera lo expresa el delegado por Vaupés a la CONTCEPI: “No poder tener la unidad, a pesar de que el capítulo esta propuesto, por unos lideres, a pesar de que hay un diagnóstico, el reto es cómo seguimos construyendo conjuntamente, en las discusiones y el detalle de los artículos” (Delegado por Vaupés a la CONTCEPI del pueblo indígena Makuna, entrevista 2022).

Por consiguiente, el instrumento de política de norma del SEIP en el marco del estado occidental representa la forma en que el estado no solo reconoce un derecho si no también garantiza los diferentes medios, recursos para que el derecho se implemente eso es para el estado colombiano, para los pueblos indígenas el derecho es innato al ser humano no debería esperarse para que escriban la norma para poder ejercer ese derecho entonces se consignan dos pensamientos del derecho tan diferente.

Entretanto, mientras se expida el SEIP, es importante implementar las herramientas jurídicas por las cuales ya los pueblos pueden ir ejerciendo el derecho a la autonomía política, pedagógica y administrativa como garantía de una educación que se de en sintonía con los calendarios propios y los planes de vida de cada pueblo Amazónico:

Los territorios pueden ir avanzando en ir implementado el derecho ejerciendo esas otras normas que también existen, como son la administración de la educación por medio del Decreto 2500, referido a la administración del programa de alimentación escolar; digamos que esas otras normas que ya tienen vía jurídica y que nos muestran el camino al SEIP (Asesora Pedagógica por OPIAC ante la CONTCEPI, entrevista 2022).

De forma semejante, Jacanamijoy (2021) plantea que:

[...] en la Amazonía colombiana se puede aplicar este decreto, porque tiene que ver también con la agilidad de entendimiento de a cuál de los decretos que facilita la administración de la educación permite al pueblo aplicarlo; entonces, hay una cantidad de argumentos y uno dice no, es que para la Amazonía colombiana el 2500 no sirve, o sí sirve porque depende, digamos, de cada una de las organizaciones que se sientan con capacidad de proponerlo. (Jacanamijoy, indígena del pueblo Inga, entrevista 2022).

Es así como las organizaciones que no han administrado aún tienen grandes retos en la comprensión de la aplicabilidad. Lo más importante es que los pueblos indígenas, detecten, descubren y apoyen con cuál se van sintiendo identificados.

Por otra parte, es importante reflexionar sobre la importancia de que los pueblos realmente asuman el derecho, sobre el hecho de que no necesitamos que salga la

norma para que el estado reconozca que los pueblos indígenas podamos tener una educación propia, porque esto ya está en el marco de los tratados internacionales y en nuestra Ley de Origen. De esta manera lo afirma la asesora pedagógica por OPIAC ante la CONTCEPI:

[...] entonces las estructuras de gobierno propio de los territorios pueden ir asumiendo esa transformación tanto en los espacios escolarizados como en los comunitarios es como ir haciendo la educación propia también avanzar en la investigación educativa, en los procesos de formación de manera autónoma. (Asesora Pedagógica por OPIAC ante la CONTCEPI, entrevista 2022).

## **8.2. Pedagógicos**

### **Consolidar un equipo educativo intercultural permanente**

Uno de los retos más importantes para consolidar un equipo permanente intercultural que impulse y aporte a materializar el SEIP-Capítulo Amazonía es ampliar la participación de delegación Amazónica ante la CONTCEPI. Es significativo seguir replanteando la participación de más delegados por la región Amazonía a este espacio, a fin de contar con espacios nuestros para reflexionar acerca de las realidades y particularidades como región Amazonía:

Nosotros deberíamos tener más delegados para participar. Somos minorías, somos pocos: 4 máximo y a veces no logramos llegar todos por las distancias y nos falta debatir muchos temas internos como Amazonía. Hemos tenido espacios autónomos, pero en la sesión de toda la CONTCEPI. (delegado a la CONTCEPI por Guainía del pueblo indígena Curripaco, entrevista 2022).

Como se ha descrito anteriormente, en esta región habitan 64 pueblos indígenas. Entre ellos, en el departamento de Amazonas habitan 26 pueblos, que no cuentan con participación directa en este escenario. El departamento de Guainía, con una población mayoritariamente indígena, desde los últimos tres años, viene participando un delegado en calidad de invitado especial. El departamento de Guaviare donde existen pueblos indígenas

entre los cuales se encuentra los Nukak, actualmente en condiciones de vulnerabilidades que han acelerado su extinción física y cultural en los últimos años, de acuerdo a lo anterior la corte constitucional expide el auto 173, para salvaguardar su cultura e integridad, sin embargo, las acciones de gobierno se han quedado cortas para garantizar sus derechos colectivos como pueblos milenarios y nómadas.

Igualmente, este equipo intercultural, deberá contemplar personas con conocimientos integrales de los pueblos indígenas y tengan capacidad de fungir como dinamizadores políticos, pedagógicos y administrativos para llevar a cabo un trabajo interno y permanente por las comunidades: haciendo pedagogía y acompañamiento sobre la construcción y puesta en marcha del capítulo Amazonia, porque a muchos de los jóvenes les hace falta saber sobre varios temas para posicionarse y defender la propuesta, pero sobre todo, para consignar apuestas para la implementación paulatina de la educación propia, la cual requiere una adecuación institucional y de asignación de nuevos recursos:

[...] aquí el tema es de recursos y el gobierno se ve limitado a asumirlo. Debemos innovar con las normas propias, por ejemplo, la educación era un mes en el monte día y noche. Aquí nos toca dialogar entre la educación occidental y la propia. La educación ancestral es todo el tiempo, toda la noche y desde las tres de la mañana (delegado a la CONTCEPI por Guainía del pueblo indígena Curripaco, entrevista 2022).

Por otra parte, este equipo escuchará a la gente, los tradicionales podrán orientar desde sus conocimientos cómo implementar la norma, mediante una conversación histórica, que la gente reflexione y orienten cómo hacerlo:

La estrategia es llevar el dialogo con los jóvenes y la gente Para poder avanzar es llevar el mensaje al ministerio Educación en cómo hacer una discusión del pensamiento Amazónico, con el pensamiento Amazónico ese espacio hay que generarlo, hacer más dialogo entre todos, para aclarar las inquietudes. (delegado a la CONTCEPI por Guainía del pueblo indígena Curripaco, entrevista 2022).

### **Generar espacios y estrategias internas de reflexión**

Se requiere llevar el mensaje y las discusiones a las autoridades indígenas sobre los avances educativos que se vienen concertando en la CONTCEPI, ya que en muchos lugares se desconocen estos acuerdos generados; socializarlos al interior de las distintas organizaciones permite reflexionar y orientar desde las comunidades para articular los alcances con los diferentes espacios, regionales y locales. De esta manera lo argumenta el delegado por Vaupés: “[...] generar otros espacios, grupos de dialogo para llevar el mensaje y las discusiones a las comunidades, porque si queda así habrá contradicciones de la norma, porque muchos desconocen los avances” (delegado por Vaupés a la CONTCEPI del pueblo Makuna, entrevista 2022).

De acuerdo con el delegado de Guainía a la CONTCEPI:

Nos hace falta asumir más como región Amazonia, manifestarnos. No es sólo trabajar un proyecto, sino asumir completamente. Hacen falta voluntades de los gobernantes de turno, quienes ya han asumido continuar. Una de las regiones que podemos fortalecer más rápido la cultura es la Amazonia, mientras que otros, por ejemplo, están rescatando la lengua. (delegado a la CONTCEPI por Guainía del pueblo indígena Curripaco, entrevista 2022)

En este sentido, la implementación del *Capítulo Amazónico* permitirá reflexionar sobre:

- i) los componentes que integran la política educativa;
- ii) la conceptualización desde la mirada de cada pueblo sobre la educación;
- iii) el fortalecimiento de la lengua nativa como uno de los pilares en la educación propia;
- iv) la reconceptualización de la escuela como institución formadora impuesta por el estado y posteriormente apropiada por los pueblos indígenas en tanto mecanismo de defensa y espacio intercultural de aprendizaje e interlocución con la sociedad mestiza; y
- v) de igual manera, reflexionar desde la orientación de las comunidades sobre puntos álgidos, llamados *cuernos de botella* en temas administrativos que van surgiendo en el avance de concertación de la norma con el gobierno nacional

Como ejemplo de la realidad que acontece, el delegado de Vaupés a la CONTCEPI, expresa que, en su visita al Departamento de Amazonas, se evidenció un

desconocimiento sobre los avances de la política educativa, este Departamento con 26 pueblos indígenas hasta el momento no tiene representación directa en la CONTCEPI

Por ejemplo, en Amazonas fui invitado a socializar en el marco de mesa Permanente de Concertación Departamental y había un desconocimiento de la norma, avances que se están dando en CONTCEPI bajo el Decreto 2406. Esto es discriminatorio; el reto es para construir una educación para la vida de acuerdo a la realidad de cada territorio. (delegado a la CONTCEPI por Vaupés del pueblo Makuna, entrevista 2022).

### **Formación Pedagógica para la construcción de conocimiento**

Los procesos formativos, desde el pensamiento y herramientas propias deberán ser direccionados desde las autoridades indígenas en concertación con entidades estatales como las secretarías departamentales de educación y el Ministerio de Educación Nacional, a fin de fundamentar a los dinamizadores pedagógicos (Yofue+ramas) desde los fundamentos propios de acuerdo a la Ley de Origen de cada pueblo. Es importante afianzar los conocimientos desde lo propio y luego desde el conocimiento occidental e intercultural.

Desde lo intercultural, es importante afianzar procesos encaminados a promover una educación con capacidad crítica, en armonía y convivencia con las demás culturas para generar un dialogo en el marco del respeto y la diferencia para el Buen Vivir “Ñue iyena” entre pueblos, donde se promueva la equidad, la protección de la Madre Tierra (Eiño binieño) con estrategias, proyectos formativos e investigaciones con innovación pedagógica, áreas y asignaturas organizadas en el plan de estudios, definidas a partir del calendario propio. En este sentido es clave que se plasmen lineamientos y caminos de valoración y estrategias de calidad con pertinencia cultural.

### **8.3. Administrativos**

#### **Adecuación institucional**

Se requiere avanzar en la visión estática de pueblos. Implementar el SEIP de manera integral requiere una adecuación institucional y administrativa en respuesta a la diversidad cultural de la región Amazonía, porque nos corresponde participar en el mejoramiento de las condiciones de vida y participar activamente para trazar nuestras propias prioridades. Para ello es importante que trascienda la falta de voluntad política de los gobiernos de turno a nivel local y nacional para el avance en la construcción e implementación paulatina del SEIP.

El papel que han cumplido las entidades territoriales en la entrega de la administración educativa no ha sido fácil. En este sentido, Rodríguez (2011) estima que la educación es administrada por la entidad territorial a través de las secretarías de educación, las cuales se siguen negando a cumplir la normativa educativa bajo el pretexto de la autonomía territorial. El tema del nombramiento de docentes, así como los principales aspectos que debe contener la educación indígena, se viene trabajando desde la expedición del Decreto 85 de 1980.

De manera semejante se requiere capacitar a los funcionarios de las entidades gubernamentales, además de socializar los avances de la política educativa en su integralidad, para que se avance en la implementación y se disminuya el desconocimiento de la normativa y la política no sea una talanquera para que los derechos de los pueblos se materialicen.

### **Costos integrales del SEIP, Capítulo Amazonia**

El camino para el fortalecimiento para la administración del *SEIP-Capítulo Amazonía* desde la armonía, es el reto para las autoridades indígenas. Desde las estructuras de gobierno propio el reto es administrar de manera directa todo tipo de recursos educativos como una estrategia de ejercicio del gobierno propio para el fortalecimiento de las estructuras de gobierno y en el sentido de la puesta en marcha de la autonomía, en un territorio con particularidades geográficas únicas de diversidad de pueblos. En este sentido, el Estado colombiano y sus instituciones deberán adecuarse para la



implementación del SEIP de manera integral y en la apuesta de la asignación presupuestal, de acuerdo a las realidades y particularidades de esta región:

[...] hay otros retos que pueden acercarse para el mismo Estado, que tiene que ver con la capacidad que tenga, tanto administrativa como financieramente para garantizar el derecho a la educación propia. Quiero decir con esto que se requieren ajustes y acciones gubernamentales que tienen que ver con temas financieros, ya que se van a requerir cambios estructurales que tienen que ver con el presupuesto que hoy en día es asignado para la educación indígena en Colombia... (Asesora Pedagógica por OPIAC ante la CONTCEPI, entrevista 2022).

Es importante la contratación de dinamizadores que orienten la parte espiritual y cultural para la enseñanza de las lenguas nativas, así como prácticas y conocimientos propios de los pueblos y asesores en pedagogía y lingüística. Éstos apoyarán los procesos educativos de los niños y niñas y se vincularán a ellos activamente para garantizar una educación de calidad. También estarían involucrados en la construcción y adecuación de espacios educativos acordes con la cosmovisión y las realidades socioculturales del territorio.

### **Capacidad administrativa**

Administrar los recursos financieros en cada territorio, de acuerdo con la normatividad aplicable, seguirá siendo un reto en la implementación del SEIP de manera progresiva. Otro tanto ocurre con los espacios y tiempos educativos definidos. En este sentido, lo más importante es que se pueda aplicar con planteamientos claros para cumplir con los requisitos, de los cuales uno es certificar experiencia en administración de recursos. Las organizaciones que decidan administrar e implementar el Decreto 2500 de 2010 requieren un acompañamiento para lograrlo; en este sentido aportan desde la experiencia a promover unos lineamientos administrativos acordes con las particularidades de la Amazonía colombiana. A este respecto, es importante señalar que son pocas las organizaciones que hoy están administrando la educación en

territorios amazónicos, ya que muchas veces lo continúa administrando la iglesia u otra organización, mediante la figura de unión temporal.

Hay un ejercicio de implementación a nivel interno del pueblo en que se requiere un poco más de esfuerzo. Un ejemplo de lo que pasa aquí en el departamento del Caquetá: realizamos políticas públicas quemándonos las patas, trasnochando hasta la 1, 2 de la mañana, quemando pestañas, etc. Quedaron bonitas las políticas públicas, se argumentó, y eso pasa en todos los niveles, desde lo más local hasta lo más macrorregional, y es que se hacen unos documentos bonitos, pero luego se acabó la plata y pare de contar... Y resulta que lo más difícil no es armar el paquete, el documento; lo más difícil es cómo ese paquete se implementa en la realidad de las comunidades (Jacanamijoy, pueblo indígena Inga, entrevista 2021).

Como se ha descrito, es importante aplicar las normas que se han logrado expedir concertadamente con el estado, para lo cual se requiere de un acompañamiento y asesoría integral para la administración de la educación. También fortalecer las capacidades en las organizaciones que vienen administrando para que continúen, pues en este caso, el reto no es sólo administrar por cierto periodo, sino sostenerse en el ejercicio con pertinencia y calidad desde la orientación de las autoridades indígenas.

## **9. Conclusiones**

Al final de este camino investigativo me quedan claros varios puntos como los siguientes:

Este no es el final de una investigación. Es el término de una actividad investigativa y se abren múltiples campos de la investigación sobre educación indígena propia.

En un primer momento describí la historia sobre la llegada de los europeos a nuestros territorios ancestrales, trajeron consigo otros conocimientos, otra religión que impusieron a los ancestros, argumentando que los conocimientos indígenas eran

inferiores a los conocimientos de ellos. De esta manera, a través de la evangelización y de la imposición de sus normas y prácticas de vida, así como el aniquilamiento de muchos indígenas, fueron ganando fuerza hasta posicionarse en nuestros territorios ancestrales, causando debilitamiento cultural y de los sistemas de gobierno milenarios de los pueblos indígenas en la hoy llamada Colombia. Contrario a estos hechos salvajes, los conocimientos, la unidad, la espiritualidad y la resistencia han sido uno de los pilares fundamentales en el fortalecimiento de la cultura indígena hasta estos tiempos.

En un segundo momento investigué sobre los avances en materia educativa de los pueblos indígenas a lo largo de la historia. En este sentido surge la etnoeducación como una estrategia y una oportunidad para posicionar políticamente el conocimiento indígena como culturas milenarias, sumado a ello como una forma de cuestionar el sistema hegemónico que históricamente ha impuesto el Estado y los gobiernos de turnos sobre los pueblos la educación y la cultura.

Con el propósito de afianzar la educación propia propuesta desde el Sistema Educativo Indígena Propio, la política educativa Indígena en Colombia de y para 115 pueblos que habitan esta Nación, es una alternativa justificada desde todos los puntos de vista en que se fundamenta la educación: desde lo epistemológico, pedagógico, político y didáctico entre otros. Desde la perspectiva sociocultural de los pueblos indígenas el fin es fortalecer el gobierno propio y la autonomía de los pueblos indígenas.

Históricamente se han construido políticas públicas desde los escenarios nacionales, *desde los escritorios*, por expertos, pero sin tener presentes las particularidades y contextos locales, sin una participación efectiva de la sociedad, la cual beneficiará la política. Hoy es posible decir que esta dinámica ha ido cambiando desde el reto de construir una política educativa desde abajo hacia arriba, en donde se garantice la participación de los actores de la política para que sea más pertinente y efectiva su adopción, implementación y evaluación. Como ejemplo de la construcción de una política concertada se puede describir el SEIP, considerada una apuesta de reivindicación cultural milenaria y territorial.

En un tercer momento del documento, se describe la educación como un proceso de resistencia. El *SEIP-Capítulo Amazónico* es una estrategia para la garantía de la autonomía educativa de manera integral de los 64 pueblos indígenas que habitan la Amazonia colombiana para el desarrollo de los procesos educativos en el marco del reconocimiento de culturas milenarias distintas, de modo que su construcción deberá de seguirse realizando de manera concertada en la *Mesa Regional Amazónica* y desde la experiencia vivencial que se gesta en los distintos territorios milenarios de los pueblos indígenas.

La concertación de la norma ha conllevado un ejercicio de 15 años, razón por la cual se plantea la importancia de establecer un tiempo tentativo de las etapas que faltan en la concertación para su implementación progresiva. Se concluye que, si bien existe un reconocimiento normativo por el derecho a la educación indígena, este ha sido un reto para su implementación en los distintos territorios, debido al desconocimiento de los avances de la política, a la falta de voluntad del gobierno y, sumado a ello, al poco fortalecimiento de las estructuras organizativas propias para la administración del sistema en todos sus componentes.

En este sentido, la *Mesa Temática Educativa Amazónica* en el marco de la *Mesa Regional Amazónica* es el escenario legítimo y legal para la construcción, seguimiento y evaluación de la *Política Educativa Indígena Amazónica*, con el objetivo de fortalecer los escenarios propios de concertación, asumiendo el reto de aportar en la construcción de nuestro futuro a través del diálogo, la concertación y mediante las distintas acciones espirituales y jurídicas, reflejándose de esta manera la diversidad cultural entre los distintos pueblos indígenas, partiendo de la cosmovisión y contextos socioculturales propios.

Desde este espacio se requiere establecer una ruta integral para la implementación del *Capítulo SEIP Amazónico* que integren algunas consideraciones; entre ellas: i) la formación a los pueblos indígenas, dinamizadores del SEIP, para el empoderamiento de los avances de la política; ii) la construcción e implementación de los Proyectos Educativos Comunitarios; iii) la formación de los dinamizadores políticos, pedagógicos y administrativos.

En ese mismo sentido, es importante que se refleje la voluntad política de los gobiernos de turnos a nivel local y nacional para el avance en la construcción e implementación paulatina del SEIP, diseñando e implementando procesos de formación a los distintos funcionarios del estado.

Si bien la construcción del SEIP se ha venido realizando de manera concertada, en algunos momentos en una relación que oscila entre la tensión y la armonía entre sus participantes, se refleja que, a la hora de implementarse estos avances, los pueblos indígenas nos encontramos con retos complejos ya que los resultados no han sido los que los pueblos indígenas y las organizaciones se han propuesto de manera colectiva y positiva.

## Bibliografía consultada

ACILAPP (2008) Plan de Vida pueblos Murui- Korebaju- Muinane Nasa Jurisdicción ACILAPP. Puerto Leguizamo Putumayo

Bazúa y Valenti (1995) Política pública y desarrollo, el Colegio Mexiquense. México. Recuperado en: [https://scholar.google.es/scholar?q=related:QZJ1twWmK9QJ:scholar.google.com/&scioq=Que+es+una+politica+publica&hl=es&as\\_sdt=0,5](https://scholar.google.es/scholar?q=related:QZJ1twWmK9QJ:scholar.google.com/&scioq=Que+es+una+politica+publica&hl=es&as_sdt=0,5)

BID. (2011) El juego político en América Latina: ¿Cómo se deciden las políticas públicas? Colombia. Recuperado en: <https://publications.iadb.org/es/publicacion/14230/el-juego-politico-en-america-latina-como-se-deciden-las-politicas-publicas>

CONTCEPI (2013) Perfil de Sistema Educativo Indígena Propio. CONTCEPI. Bogotá. Colombia.

CONTCEPI (2022) Actas de la construcción propuesta de norma SEIP. Bogotá Colombia.

Comisión Nacional de Territorio (2020). Derechos territoriales de los Pueblos Indígenas. Defender los territorios es defender la vida. Bogotá Colombia.

DANE (2018). Censo Nacional de Población y Vivienda 2018. Recuperado en <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-nacional-de-poblacion-y-vivenda-2018>.

Delgado. (2008) Etnoeducación en Amazonas: ¿se indianizó la institucionalidad educativa o se institucionalizó la propuesta indígena. Revista Educación y Pedagogía. vol. XX, núm. 52, septiembre - diciembre de 2008 43. Recuperado en [:https://issuu.com/educacionintercultural/docs/etnoeducacion\\_en\\_amazonas](https://issuu.com/educacionintercultural/docs/etnoeducacion_en_amazonas).

Decreto 2406 (2007), Comisión Nacional de Trabajo y Concertación en Educación para Pueblos Indígenas en Colombia, CONTCEPI (2007). Recuperado en [:https://www.mineducación.gov.co/1621/articles-128038\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducación.gov.co/1621/articles-128038_archivo_pdf.pdf)

Distrito Judicial de Antioquia (1913), Los Indígenas ante el Derecho penal. Recuperado de: <file:///C:/Users/belk/Documents/MAESTRIA%202021/Ordenanza%20educar%20y%20evangelizar%20a%20%C3%B1os%20indios%20Salvajes.pdf>

Decreto 1088 de 1993 Recuperado en: [https://www.urosario.edu.co/jurisprudencia/catedravivaintercultural/Documentos/Decreto\\_1088\\_de\\_1993.pdf](https://www.urosario.edu.co/jurisprudencia/catedravivaintercultural/Documentos/Decreto_1088_de_1993.pdf)

El Campesino.com. La yuca brava, un alimento ancestral de las comunidades de la Amazonía. Recuperado en: <https://elcampesino.co/la-yuca-brava-alimento-ancestral-de-la-amazonia>.

Flórez y Monroy (2015). El Proyecto Educativo Comunitario -PEC- del Pueblo Ancestral Ambaló; una experiencia política y pedagógica de resistencia y pervivencia cultural (Tesis pregrado). Universidad del Valle.

Fundación GAIA Amazonas (2004). Educación, Escuela y Territorio en la Amazonía Colombiana. Bogotá DC. Colombia

Guerrero, P. (2018) La Chakana del Corazonar. Desde las espiritualidades y las sabidurías insurgentes de Abya Yala. Universidad Politécnica Salesiana. Cuenca, Ecuador. Recuperado en: [https://docer.com.ar/doc/xs8ss5s#google\\_vignette](https://docer.com.ar/doc/xs8ss5s#google_vignette)

Ley 89 de 1890. Nivel Nacional Recuperada en: <https://intranet.secretariajuridica.gov.co/transparencia/marco-legal/normatividad/ley-89-1890>

OPIAC. (abril de 2022) Organización Nacional de los Pueblos Indígenas de la Amazonía Colombiana Quienes Somos. Recuperado en <https://opiac.org.co/opiac/quienes-somos>.

OPIAC (2017) Capítulo Amazonía, Sistema Educativo Indígena Propio-SEIP. Bogotá Colombia.

OPIAC (2013) Diseño de la estrategia educativa para la atención especial de los pueblos indígenas de la Amazonía Colombiana en alta vulnerabilidad. Bogotá Colombia

OPIAC, WWF (2021) indígenas Amazónicos: Contribución al Cumplimiento de los Compromisos en Materia de Cambio Climático y Biodiversidad en Colombia Recuperado de [https://www.wwf.org.co/de\\_interes/publicaciones/?uNewsID=365523.Territorios](https://www.wwf.org.co/de_interes/publicaciones/?uNewsID=365523.Territorios)

OPIAC, (s.f) Escuela de Formación Política. Modulo 4. La chagra o Conuco Amazónico. Recuperado de: <https://www.opiacescuela-copaiba.info/inicio>

OPIAC (2015) Resultados Socialización del Decreto 1953 de 2014 en Vaupés. Bogotá Colombia

Pérez. A. (2002). El casabe símbolo cohesionador de la cultura Huitoto Florencia Caquetá

Mesa Regional Amazónica (2022) Acta Mandato consolidación del Capítulo SEIP Amazónico. Bogotá Colombia.

Mesa Temática Educativa Amazónica (2022). Actas propuestas sobre el Capitulo SEIP Amazónico. Bogotá Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2022) Decreto 2500. Recuperado en: <https://www.mineducación.gov.co/portal/ejes-tematicos/Normas-sobre-Educación-Preescolar-Basica-y-Media/239752:Decreto-No-2500-de-julio-12-de-2010>

Molina-Betancur, Carlos Mario, La autonomía educativa indígena en Colombia, (2012) Universitos.Bogotá (Colombia) N° 124: 261-292. Recuperado en: <https://repository.udem.edu.co/handle/11407/3308?show=full>

Muses, C. (2.008 diciembre) Etnoeducación en Amazonas: ¿se indianizó la institucionalidad educativa o se institucionalizó la propuesta indígena? Revista Educación y pedagogía. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9881>.

OIT (2014) Oficina Regional para América Latina y el Caribe. Recuperado en: [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---rolima/documents/publication/wcms\\_345065.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---rolima/documents/publication/wcms_345065.pdf)

Presidencia de la República (2014). Decreto 1953 de 2014. Recuperado en: [https://adsdatabase.ohchr.org/IssueLibrary/COLOMBIA\\_Decreto%20No.%201953%20de%202014.pdf](https://adsdatabase.ohchr.org/IssueLibrary/COLOMBIA_Decreto%20No.%201953%20de%202014.pdf)



Ramírez G, La etno-Constitución de 1991: Criterios para determinar derechos comunitarios étnicos indígenas, Portal de Revistas UR, recuperado de: <https://revistas.urosario.edu.co>, consulta del 13 de abril de 2021.

Rojas y Castillo (2005) Educar a los otros. Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia. Cali, Colombia: Editorial Universidad del Cauca.

Rodríguez (2011) La Política Educativa (etnoeducación) para Pueblos Indígenas en Colombia a partir de la Constitución de 1991 (Tesis de maestría) Universidad Nacional de Colombia. Recuperada en: <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/8656>

SINCHI. (2022) La Amazonia. Región Amazónica Colombiana. Recuperado en: <https://siatac.co/la-amazonia-colombiana>.

Sistema de Información Ambiental de Colombia-SIAT-AC. (2022). La Amazonia. Región Amazónica colombiana. Consultado en: <https://siatac.co/la-amazonia-colombiana/>

Santos. B (2009) Una Epistemología del Sur. Editorial Siglo XXI. Buenos Aires Argentina

Torres. M. (2021) Hitos históricos en la consolidación del Sistema Educativo Indígena Propio/entrevistado por Belkys Herrera. Estudiante Maestría Educación UPN.

Tuhiwai, L. (2016) A descolonizar las metodologías: Investigación y Pueblos Indígenas. Santiago de Chile 2016.

Universidad del Rosario. (2022). Decreto 1088, Creación AATIS. Recuperado en: [https://www.urosario.edu.co/jurisprudencia/catedra-viva-intercultural/Documentos/Decreto\\_1088\\_de\\_1993.pdf](https://www.urosario.edu.co/jurisprudencia/catedra-viva-intercultural/Documentos/Decreto_1088_de_1993.pdf)

Velásquez, R. (2009) Hacia una nueva definición del concepto “política pública”. Revista Desafíos, 20(1)149-187. [fecha de Consulta 28 de abril de 2021]. ISSN: 0124-4035. Recuperado en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=359633165006>

Yanama, (2011). Sistema Educativo Indígena Propio. Apuesta por la Pervivencia de los Pueblos Indígenas de Colombia.

Zapata, B. (2015). Memorias de la Nación Huitotos. Recolección de Mitos, cuentos y Leyendas, Bakat+s de la Nación Huitoto. Florencia Caquetá 2015. Amazonía Editorial