



**INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA POLITÉCNICO GRANCOLOMBIANO
FACULTAD DE SOCIEDAD, CULTURA Y CREATIVIDAD
ESCUELA DE EDUCACIÓN E INNOVACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA**

**EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN NATIVA EN ATENCIÓN A ESTUDIANTES INDÍGENAS EN
CONTEXTO URBANO**

**PRESENTA:
ALEXIS ERMES SIGINDIOY CHINDOY
100385427**

**ALEJANDRA TOVAR CIFUENTES
ASESOR/A**

Julio/2025

ÍNDICE GENERAL**CONTENIDO**

INTRODUCCIÓN	5
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
1. JUSTIFICACIÓN	8
Objetivo general	9
Objetivos específicos	10
2. REVISIÓN DE LITERATURA	10
Marco conceptual.....	10
Marco normativo	21
3. DISEÑO METODOLÓGICO	26
Análisis experiencias Educación Indígena	29
4. DISCUSIÓN	40
Sintetizar experiencias de educación indígena	40
Educación propia vs educación mayoritaria	42
5. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES	44
6. REFERENCIAS	46
ANEXO A	49
Matriz de análisis de documentos estado del arte.....	49

RESUMEN

La experiencia educativa nativa en atención a estudiantes indígenas en contexto urbano, aportan a una gestión educativa propia que reconozca los saberes ancestrales de las particularidades de los pueblos indígenas que habitan en Bogotá, es para armonizar una atención a los estudiantes indígenas en cualquier espacio educativo del Distrito, los docentes directivos y docentes pueden preguntarse en el cómo se articular dentro de los planes de estudio los ejes articuladores Territorio, tierra y territorialidad, Gobierno propio, Cosmovisión, cosmogonía y espiritualidad. Por ello, el documento aborda experiencias significativas de educación indígena que han aportado en el reconocimiento de sus saberes ancestrales en cuanto a rescatar la importancia de la etnoeducación dentro de los procesos de los pueblos indígenas, a través del Programa de Educación Bilingüe Intercultural, la incorporación de docentes comunitarios, líderes pedagógicos, currículos propios, las pedagogías propias, las formas político-organizativo, administrativo y de gestión de los pueblos indígenas que en la actualidad se evidencian con claridad en el Sistema Educativo Indígena Propio.

PALABRAS CLAVE

Etnoeducación-educación propia, liderazgo pedagógico, pedagogías propias, saberes ancestrales.

ABSTRACT

The native educational experience in serving indigenous students in an urban context contributes to an educational management system that recognizes the ancestral knowledge of the particularities of the indigenous peoples who live in Bogotá. It aims to harmonize the care provided to indigenous students in any educational space in the District. Teachers, administrators, and educators can ask themselves how to integrate the core themes of Territory, Land, and Territoriality; Self-Governance; Worldview; Cosmogony; and Spirituality into the curriculum. For this reason, the document addresses significant experiences in indigenous education that have contributed to the recognition of their ancestral knowledge in terms of

rescuing the importance of ethno-education within the processes of indigenous peoples, through the Intercultural Bilingual Education Program, the incorporation of community teachers, pedagogical leaders, their own curricula, their own pedagogies, and the political-organizational, administrative, and management forms of indigenous peoples, which are currently clearly evident in the Indigenous Education System.

KEY WORDS

Ethno-education-own education, pedagogical leadership, own pedagogies, ancestral knowledge.

INTRODUCCIÓN

El objetivo del estado del arte abordado es identificar experiencias en educación de los pueblos indígenas para contribuir en la atención de estudiantes indígenas que se integran a la educación mayoritaria de los colegios en la ciudad de Bogotá. Por ello, se analizó y sintetizó experiencias de educación indígena para la atención de estudiantes de pueblos, esto con el fin de comprender como la educación propia puede flexibilizar el currículo en las instituciones de Bogotá.

El problema abordado en el documento es en el cómo fortalecer la educación para los estudiantes indígenas en contexto urbano, ya que se integran a las instituciones educativas de Bogotá, esto debido a que las familias indígenas se quedan en la ciudad por desplazamiento, oportunidades de trabajo o por ofertas de educación superior. Por ello, se cuestiona si los docentes están preparados para acompañar a los estudiantes indígenas, y si la gestión educativa permite que los saberes ancestrales afecten al currículo, reconociendo la cosmovisión, identidad, cultura, prácticas y lenguas maternas. Puesto que, pese a contratar dinamizadores culturales, les ha sido complejo articular estos saberes en las áreas actualmente.

Por ello, la justificación radica en la necesidad de visualizar las experiencias de los pueblos indígenas en educación indígena que promueven currículos propios en las instituciones educativas de Bogotá, ajustando los planes de estudio según la particularidad de los estudiantes indígenas. Lo que busca es documentar estas experiencias de la educación mayoritaria vs la educación indígena. Esto para ser asertivos al acompañar a los estudiantes indígenas en las instituciones ante dificultades de bajo rendimiento académico, falta de interés, deserción y racismo.

El estado del arte centra su atención en las experiencias de educación de los pueblos indígenas, en cuanto a la construcción de currículos, la gestión educativa propia, el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), se aborda la tensión entre etnoeducación y las políticas del

Estado, destacando el Decreto 1142 de 1978, el Programa de Educación Bilingüe Intercultural (PEBI) del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC). La Constitución de 1991 y la ley 115 de 1994 que sentaron las bases de la etnoeducación.

Enfatiza el liderazgo pedagógico comunitario y la pedagogía propia, que parte del contexto cultural de los pueblos indígenas y se integra en el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) para fortalecer la lengua materna, el territorio y la identidad. La gestión educativa para pueblos indígenas se orienta desde lo pedagógico, administrativo y político-organizativo, con la comunidad como máxima autoridad en la institución educativa. El marco normativo se incluye leyes y decretos que reglamentan la educación indígena, como el Decreto 1142 de 1978, la Ley 21 de 1991 (Convenio 169 de la OIT), el Decreto 804 de 1994, el Decreto 1860 de 1994, la Ley 715 de 2001, el Decreto 1278 de 2002 y la Ley 1381 de 2010 (Ley de Lenguas Nativas). Estas normativas buscan reconocer, salvaguardar y fomentar los derechos lingüísticos y culturales de las etnias, adaptando la educación a sus particularidades y promoviendo su participación.

Finalmente, el documento concluye que las experiencias etnoeducativas en los resguardos han brindado un camino para articular los saberes ancestrales con la educación propia en contextos urbanos como Bogotá, donde la población indígena ha logrado establecer una forma de vida basada en sus usos y costumbres. Se reflexiona sobre la necesidad de fortalecer este proceso a través de políticas públicas, programas bilingües y docentes comunitarios, articulando la pedagogía propia, lo político-organizativo, lo administrativo y la gestión. Sin embargo, se identifican desafíos en el contexto urbano, como la llegada de estudiantes monolingües, la limitación de la atención por parte de los cabildos y la temporalidad de los dinamizadores culturales.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La gestión educativa es un proceso sistemático que busca el funcionamiento y el rendimiento desde la planificación hasta la implementación de políticas estratégicas dentro de las instituciones educativas. En este sentido, la gestión implica recursos humanos, materiales y financieros, la cual, asegura el logro de los objetivos educativos y el mejoramiento en la calidad en la educación. Desde esta perspectiva, la gestión educativa es un proceso metódico, continuo y organizado que abarca las áreas de la institución educativa. Para ello, se necesita de optimizar el rendimiento en cuanto a mejorar el funcionamiento de la institución, la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y los resultados de los estudiantes. Esto implica que la gestión educativa es un proceso eficiente de los recursos humanos, recursos materiales y recursos financieros que permiten una planificación estratégica, elaborando planes, programas educativos en la implementación de estrategias y la evaluación de los resultados para asegurar la mejora continua. Por eso, la gestión educativa busca la participación de todos los actores involucrados en el proceso educativo con el fin de crear un ambiente de colaboración y responsabilidad educativa.

Desde esta perspectiva, cabría preguntarse en el ¿cómo se puede fortalecer la educación propia para los estudiantes que pertenecen a pueblos indígenas en los colegios de Bogotá? Puesto que, en la actualidad las familias de pertenencia indígena habitan la ciudad y por ende busca su formación dentro de los establecimientos educativos del Distrito. Ya que, las instituciones responden a un Proyecto educativo institucional que adapta su misión, visión a un tipo de estudiante que se quiere formar sin contemplar el contexto de quienes se matriculan dentro la IED. En este sentido, será que los docentes están preparados que desde la gestión educativa se pueda flexibilizar el currículo con el fin de responder al interés del estudiante indígena o este debe estar sometido a la oferta educativa que propone la institución.

También es importante contemplar que los pueblos indígenas se han asentado en Bogotá, los cuales, en respuesta a defender sus derechos de preservar la cultura han creado

políticas públicas para los pueblos indígenas en Bogotá con el fin de concertar acciones en pro de preservar y conservar su identidad. Dentro de las acciones que implica lo educativo es la contratación de dinamizadores culturales que llevan sus saberes ancestrales para ser articulados en las instituciones educativas donde se encuentran estudiantes indígenas. Y es en este espacio que cabe la pregunta si la gestión educativa permite que los saberes ancestrales afecten el currículo de las IED del Distrito en cuanto a que puedan reconocer la educación propia a partir de la cosmovisión, identidad, cultura, prácticas y lenguas maternas de los pueblos indígenas en atención a estudiantes indígenas.

En definitiva, aunque las IED del Distrito se tenga un dinamizador para acompañar a los estudiantes indígenas que se encuentran en las instituciones se queda corto a la hora de flexibilizar el currículo en cuanto a sus planes de estudio, puesto que no se tiene presente la educación propia para la permanencia y pervivencia de los pueblos a partir de la participación de las comunidades en la construcción y el desarrollo de sus saberes ancestrales en las Instituciones.

1. JUSTIFICACIÓN

La literatura que propongo desde la gestión educativa y la flexibilización del currículo es visualizar experiencias indígenas para promover currículos que fortalezcan la educación propia en Bogotá construyendo el estado del arte de cómo se pueden generar procesos pedagógicos ancestrales y académicos a partir de ajustar los planes de estudio según la particularidad de los estudiantes indígenas.

Por ello, lo que pretendo con los documentos abordados es crear experiencias que permitan abordar la educación propia en instituciones educativas a nivel de Colombia a partir de caminos complejos por parte de la comunidad educativa de comprender la realidad de los pueblos indígenas en cómo quieren su formación a partir de los saberes ancestrales transmitidos de generación en generación mediante la oralidad en su lengua materna.

Los documentos abordados parten de los esfuerzos de los pueblos indígenas en articular procesos de educación propia a partir de las tensiones que se han dado para comprender cómo se puede construir un currículo que responda a las necesidades indígenas. En algunos casos nos encontraremos con prácticas de construir un currículo dentro de IED, en otros se hará frente a la gestión de centros de educativos desde la parte directiva, en otros casos desde la educación superior como se fomenta los saberes ancestrales dentro de resguardos con población indígena. De alguna manera, nos acercará a los cambios de la IED para la atención de estudiantes indígenas desde construir currículos y planes de estudio dentro de la educación propia de Bogotá para estudiantes indígenas.

Por eso, lo que pretendo con el estado del arte en cuanto a gestión educativa es documentar un paso a paso de experiencias en educación propia que se han hecho en los resguardos, en IED, Universidad donde se ha flexibilizado el currículo para fomentar la vida de los saberes ancestrales de los pueblos indígenas dentro de una formación desde las necesidades e intereses de los pueblos, de alguna manera estas prácticas que se atienden a estudiantes indígenas se puedan fortalecer en el servicio que se fomenta en Bogotá con las instituciones donde se ubican estudiantes de bajo rendimiento académico, la falta de interés por la inasistencia, el racismo, el suicidio. Por eso, la urgencia de realizar una gestión educativa que pueda favorecer la flexibilización del currículo a partir de las experiencias vividas de articular un currículo desde la educación propia.

OBJETIVOS

Objetivo general

Identificar experiencias de educación propia para contribuir en la atención de estudiantes indígenas que se integran a la educación mayoritaria en los colegios de Bogotá.

Objetivos específicos

- Analizar experiencias de educación propia a nivel nacional en atención a estudiantes indígenas.
- Sintetizar experiencias de educación propia en cuanto a flexibilizar el currículo para la atención a estudiantes indígenas.
- Comprender el hacer de la educación propia en atención a estudiantes indígenas para adaptar el currículo en los colegios de Bogotá.

2. REVISIÓN DE LITERATURA

Las experiencias de educación propia de los pueblos indígenas se cimientan en la construcción del currículo, una educación para su plan de vida frente al mundo globalizado, la gestión educativa indígena propia y el sistema educativo indígena propio, las cuales, aportaran en la atención a estudiantes indígenas que se encuentran en los colegios del Distrito. De alguna manera, se pretende que el docente o directivo pueda orientar su gestión educativa de manera objetiva desde el contexto social y cultural de los pueblos indígenas.

Marco conceptual

La educación propia de los pueblos indígenas en Colombia es un camino articulado en el sistema educativo nacional para construir formas de atención a estudiantes indígenas que buscan formación mayoritaria, por eso en la realidad de las ciudades también hay que preguntarse por la atención a estudiantes indígenas dentro de las instituciones educativas en Bogotá.

Desde esta perspectiva una de las primeras experiencias es la construcción curricular en la educación indígena, en este sentido, para Vasco (2002), el programa de etnoeducación propuesto por el Gobierno y ciertas agrupaciones indígenas en los años ochenta encubría dinámicas de poder, escalas de conocimiento y maneras de control entre distintas sociedades. En este contexto, indica Vasco, 2002:

Los currículos dobles, aditivos o superpuestos, aunque analicen las diferentes culturas, no pueden servir como fundamento para la confrontación. No consiste en mostrar los elementos de ambas culturas uno al lado del otro y en el mismo nivel, sino en tomar conciencia clara del significado económico, social y político de cada cultura, así como en comparar la base de pensamientos y saberes que las sustentan con aquellos de la otra cultura. (p. 232)

Esa tensión se manifiesta no solo en los métodos para establecer instituciones educativas, sino también en los saberes y temas que se ofrecen en la escuela o el aula. Los saberes indígenas se generan en contextos históricos y culturales concretos y no se rigen por un conjunto de normas o procedimientos fijos. Además, los sistemas de conocimiento indígena incluyen cosmovisiones, principios y costumbres culturales que se distinguen por su transmisión oral y el aprendizaje a través de la vivencia y la repetición práctica (Breidlid, 2016).

La educación propia o etnoeducación enfrenta diversas ambivalencias debido a las políticas y procedimientos del Estado, como la elección de maestros, los contenidos de los planes de estudio y la evaluación, así como a ciertos imaginarios sociales que afectan a los participantes en el proceso educativo. Según Rojas y Castillo (2005), esta tensión persiste con el tiempo, ya que el reconocimiento o la presentación de lo cultural, lo indígena y la diferencia en las escuelas no cuestiona los saberes occidentales, las dinámicas de dominación, exclusión, los programas de inversión ni los métodos y espacios pedagógicos que se consideran universales. Todo esto oculta la racialización y la desvalorización de diversas formas de ser y conocer en el ámbito escolar.

De acuerdo con Rojas y Castillo (2005), el Decreto 1142 de 1978 se considera un hito dentro de un movimiento pedagógico étnico, ya que introduce el término etnoeducación o educación indígena en la literatura oficial y al mismo tiempo apoya la lucha continua por tener voz en la creación de las políticas educativas del país. En ese mismo año, en el Cauca, se establece el Programa de Educación Bilingüe Intercultural (PEBI) del CRIC, que comienza a

abordar distintos temas relacionados con la educación, la escolarización y la formación de docentes. Entre 1988 y 1999, el CRIC colabora con algunas Escuelas Normales Superiores (ENS) y desarrolla programas de capacitación para que sus maestros comunitarios obtengan el título de bachiller pedagógico (Castillo, 2014).

La Constitución de 1991 incluye, al menos de manera teórica, diversas demandas del movimiento indígena. En este sentido, las normas educativas que surgieron tras la constitución muestran un cambio en la política etnoeducativa del gobierno; el Decreto 804 de 1994, destaca la importancia de la dimensión pedagógica de la etnoeducación al establecer elementos de la normativa educativa convencional, tales como el diseño curricular, la investigación, los materiales educativos, la asesoría, el seguimiento y la evaluación. Esta normativa otorga reconocimiento legal y oficial a los etnoeducadores y a las carreras en etnoeducación (Castillo, 2014).

Asimismo, las normativas educativas dirigidas a comunidades étnicas y las iniciativas de las instituciones etnoeducación enfrentan una situación de exclusión que marca los parámetros y la extensión de su labor; especialmente tras la reforma educativa de la Ley 715 de 2001 (Rojas y Castillo, 2005). Todo esto ha provocado que las iniciativas institucionales de los programas de etnoeducación se encuentren inmersas en las dinámicas del funcionamiento burocrático, regidas por criterios como la modernización y la optimización de recursos (Rojas y Castillo, 2005).

A partir de estos acuerdos, comenzaron a trabajar juntos en las instituciones educativas de las comunidades indígenas del Cauca, maestros contratados por la Sed (temporalmente), por el MEN (fijos) y por la entidad indígena regional (oferentes). Las organizaciones indígenas buscaban que los profesores oferentes comenzaran a replantear los proyectos educativos que se habían implementado hasta ese momento en las instituciones donde iban a laborar (Gutiérrez, 2013). Sin embargo, esto provocó divisiones y conflictos entre los maestros, ya que además contaban con diferentes responsabilidades laborales y niveles de remuneración.

Las organizaciones indígenas han realizado avances significativos en el desarrollo de políticas etnoeducativas, así como en la creación de experiencias educativas bilingües y comunitarias. En este contexto, proponen el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) como el modelo que guía la política y la administración de la educación pública en sus territorios. Un aspecto clave del SEIP es su enfoque pedagógico, donde el facilitador juega un rol esencial en la transformación del sistema educativo tradicional al implementar diversas estrategias y espacios que fortalecen un ámbito intelectual y narrativo de la educación propia, según lo indica Echeverri (2015). La figura del docente es tan crucial para estas organizaciones que el CRIC establece la Licenciatura en Pedagogía Comunitaria en la Universidad Autónoma Indígena e Intercultural (UAIIN), ofreciendo varios programas que buscan atender las necesidades de las comunidades.

En el ámbito educativo, es evidente cuáles han sido las acciones de esa política de homogeneización, definida en Trillos (1995) como "Proceso de institucionalización de la escuela y la prohibición de los sistemas educativos locales y la utilización de lenguas vernáculas, en el contexto de la colonización efectuada por el Estado", ya que la acción escolar ha estado guiada por un paradigma de homogeneización. No obstante, a pesar de todo ese esfuerzo por la asimilación, América Latina es un amplio territorio culturalmente complejo y rico en diversidades donde conviven cerca de 50 millones de nativos con distintas realidades culturales, aproximadamente cuatrocientos pueblos y una mayor cantidad de lenguas, variaciones dialectales y culturas, provenientes de comunidades antiguas y también de la migración de Europa y África.

En este entramado, en el marco de la diversidad y el reconocimiento y recuperación relativa de la identidad cultural por las comunidades originarias, resulta crucial reconocer el papel que ha jugado la educación en estas comunidades y en sus estructuras organizativas. Sin embargo, la educación oficial del país requiere reconsiderar tanto sus técnicas de enseñanza como las formas de administrar y estructurar la propuesta educativa en estos

diversos entornos, proporcionándole una mejor comprensión de la diversidad cultural y lingüística del país, con el objetivo de incluirlas en los procesos de enseñanza de tal forma que promuevan el desarrollo personal y social de todos los alumnos que pertenecen a las comunidades nativas o autóctonas.

En Colombia, a lo largo de más de veinticinco años, se ha llevado a cabo una educación intercultural-bilingüe. Se ha debatido y colaborado con las comunidades indígenas sobre edificar una educación acorde a sus realidades socioculturales, la elaboración de documentos, textos, guías, revistas y se ha desarrollado un marco legislativo, reconocido y valorado globalmente como un esfuerzo por la educación.

Desde este punto de vista, el gobierno de Colombia ha llevado a cabo reformas constitucionales y legislativas que han favorecido la formación de una Nación. Estos procesos han impulsado procesos de democratización y progreso social con la participación cada vez más incrementada y consciente de sus entidades, y una participación ligeramente reducida de los miembros de estas comunidades. En este contexto, es relevante mencionar al menos la Constitución Política de Colombia de 1991 y la Ley General de Educación o Ley 115 de 1994, las cuales han establecido los cimientos que han consolidado lo que se conoce como etnoeducación, con estrategias organizativas y curriculares que fomentan la promoción de los derechos lingüísticos y culturales de las distintas comunidades que constituyen la nacionalidad, generando de esta manera las oportunidades de una educación más justa.

El liderazgo pedagógico para pueblos indígenas se da en lo comunitario ya que para la construcción de los procesos educativos se requiere de la participación de todos los miembros del pueblo, para lograr que la propuesta educativa tenga su base cultural. Se enmarca la pedagogía propia como la metodología que han utilizado los mayores para transmitir el conocimiento y que aún sigue vigente como elemento fundamental para aplicarse en las actividades pedagógicas.

En la educación propia para indígenas se destaca que debe partir de su contexto cultural: Ley de origen, cosmovisión y espiritualidad con la ayuda de los sabedores, sabedoras o mayores y mayores quienes con sus conocimientos ponen las bases para construir el PEC, fortalecer la lengua materna, cuidar y proteger el territorio, la organización política, la identidad de las prácticas culturales; integrando todos estos elementos en los tejidos de sabiduría o currículo propio.

La gestión educativa desde las ciencias de la educación evidencia los componentes de esta presentados desde el MEN para liderar una escuela de manera sistémica. La gestión para pueblos indígenas es orientada desde tres componentes: Pedagógico, administrativo y de gestión y Político-organizativo, resaltando que el pueblo tiene la máxima autoridad en la institución educativa, de igual forma participa en el desarrollo del Proyecto Educativo Comunitario (PEC) y en todo aquello que se relaciona con la enseñanza de su cultura.

Silvia Corbetta y otros (2018) han presentado una importante exposición para la Comisión Económica para América Latina en el instrumento titulado Educación Intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos Latinoamericanos, avances y desafíos. Su enfoque se ha centrado en el proyecto de educación bilingüe en comunidades indígenas y en la etnoeducación en América Latina, considerando diferentes aspectos que lo promueven, como la intervención del Gobierno de Colombia, que busca fomentar y establecer un modelo educativo adaptado a las necesidades de los pueblos indígenas, respetando su cultura y el contexto socioeconómico que necesitan desarrollar y fortalecer. Por otra parte, las iniciativas gubernamentales se evalúan a medida que se analizan la evolución de los parámetros, lo que permite mejorar el sistema educativo, alineándolo con los derechos alcanzados por las comunidades indígenas y las luchas constantes de sus organizaciones y líderes.

La propuesta no se limita simplemente a distinguir la EIB (Educación Indígena Bilingüe); más bien, busca establecer un modelo etnoeducativo integral basado en este concepto, que

incluya desde el uso del alfabeto indígena y la integración de las TIC en las comunidades indígenas, hasta fomentar una mayor interacción entre las sociedades y promover el respeto y la autodeterminación de los pueblos originarios. Se afirma que las políticas públicas deberían ir más allá de un enfoque etnoeducativo estándar. Existe una lucha continua por disminuir las desigualdades sociales, políticas, culturales y económicas de los pueblos indígenas, lo que ha dificultado el desarrollo autónomo de sus territorios, a menudo despojados de diversas maneras. Se realiza un examen de los avances y obstáculos que han surgido en el contexto político y educativo relacionado con la educación bilingüe y el respeto por la diversidad cultural de las comunidades indígenas.

Uno de los desafíos más significativos que enfrentan los pueblos originarios es la capacitación y entrenamiento de los maestros que dominen las lenguas autóctonas, al menos las más relevantes, para funcionar dentro de un sistema lingüístico que busque enfocar la enseñanza en una lengua indígena particular para la formación de sus niños y jóvenes, ya que aprender todas las lenguas requeriría un tiempo considerable que es necesario para progresar en la educación de estos. El Gobierno de Colombia debería analizar la situación de las lenguas indígenas, donde es esencial agrupar a niños en edad temprana y jóvenes para unificar las lenguas y concentrarse en una o dos lenguas clave, para que la formación de los profesores sea más accesible y cumpla con los estándares de calidad requeridos para la educación. Por eso es fundamental establecer el idioma que se impartirá. Como el Wayuu es uno de los grupos más dispersos en Colombia, sería crucial estructurar y organizar el plan de estudios y la metodología de enseñanza. Al oficializar el idioma o los idiomas predominantes, otro de los desafíos que se presentan para las comunidades indígenas es el lugar donde se impartirá la enseñanza, quiénes se encargarán de ello y cuándo se llevará a cabo. En el caso de los Wayuu, ya se han realizado progresos significativos en el proyecto de gran envergadura.

También es esencial considerar que el personal educativo, que debe formarse en las universidades del país, debe seguir una línea de sincronización y enseñanza con las

comunidades, para que, de manera integral y recreativa, estos profesionales vayan adquiriendo habilidades en la misma proporción que lo hacen en las universidades. Por ejemplo, un maestro que enseña en dos idiomas debe entender el concepto de servicio a la comunidad en la que trabaja o donde planea enseñar. Para las comunidades indígenas, es crucial priorizar el bien colectivo sobre el interés individual. El educador debe tener dominio del idioma y la lengua, lo que significa que debe saber traducir el proceso educativo utilizando diferentes métodos y técnicas que ayuden a complementar y desarrollar materiales en el futuro. El maestro debe integrarse a esa comunidad idealmente de tal manera que conozca su patrimonio cultural e histórico.

El Ministerio de Educación Nacional se encarga de desempeñar un papel crucial y complejo en la promoción de la etnoeducación. En el año 2008, la etnoeducación fue clasificada como un programa dentro de la Subdirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales. Desafortunadamente, ese mismo año el equipo se desdibujó y la dependencia dejó de existir. A pesar de todos los desafíos, los pueblos indígenas y sus representantes, con el respaldo de entidades internacionales, han logrado poco a poco defender y fortalecer su labor en la etnoeducación bilingüe (Molina-Betancur, 2012).

El Estado Nacional considera la propuesta de la Etnoeducación como una estrategia sociocultural y económica. Esta iniciativa busca otorgar a los líderes y a sus comunidades Indígenas la oportunidad de participar en el diseño de su propio sistema educativo. Sin embargo, esto puede tener consecuencias contradictorias. Por un lado, podría evitar que se produzca la transculturización y el vínculo con la cultura occidental; por otro lado, existe el riesgo de que se genere un encasillamiento en los Territorios Indígenas, limitando así una participación más activa de estos pueblos en el desarrollo político de Colombia.

El liderazgo pedagógico se entiende como la habilidad para reconocer la situación de una institución educativa, realizar un análisis y, junto a los otros integrantes, desarrollar estrategias para la acción y la mejora, fomentando la colaboración, creando ambientes

positivos y fortaleciendo el liderazgo compartido a través de la asignación de tareas específicas. Esto permite aprovechar al máximo las capacidades de los facilitadores pedagógicos con el objetivo de lograr una meta común, que es la calidad en la educación. Por su parte, Acevedo (2020) define el liderazgo pedagógico “como una influencia que genera consenso y moviliza las actividades y esfuerzos de todos los involucrados hacia el objetivo de mejorar la educación en términos de un avance en los aprendizajes” (p. 36). Para alcanzar esto, se buscan diversas estrategias que promuevan la unidad, la integralidad y el desarrollo del conocimiento.

El educador líder tiene la responsabilidad de responder a los retos y demandas que la sociedad actual plantea de manera constante. Por lo tanto, debe estar receptivo y preparado para afrontar transformaciones que alteren las bases sobre las que se ha sostenido la institución. De este modo, respalda la perspectiva de Acevedo (2020) al citar a Hargreaves et al. (1988), quien sostiene que “el cambio debe ser impulsado desde la propia escuela y es fundamental enfocarse en la cultura escolar para conseguir transformar la educación” (p. 28). Como punto de partida, y mediante una visión compartida que involucre a todos los integrantes de la comunidad educativa, se guían la misión, la visión, los objetivos generales y específicos, el rumbo institucional, los perfiles de docentes y estudiantes, además de facilitar el desarrollo del currículo académico.

La pedagogía propia se enfoca en las metodologías y técnicas educativas que emplearon nuestros antepasados para transmitir saberes culturales a lo largo del tiempo. Entre las prácticas destacadas están: observar, escuchar, realizar o poner en práctica, comunicar y argumentar, métodos aún relevantes. Esta perspectiva se basa en el SEIP (2013). “Los ocho principios de la pedagogía propia deben estar incluidos en el PEC, los cuales son: Ley de origen, cosmovisión, diversidad de lenguas, territorio, identidad e interculturalidad, participación de la comunidad, autogobierno y autonomía, derecho y pedagogía diferenciada” (p. 45).

Fayad (2021) sugiere y elabora cinco significados pedagógicos que están conectados con la forma de pensar y expresarse, los cuales se originan en la pedagogía para comunidades indígenas. En este enfoque se pone de manifiesto “la visión del mundo, la espiritualidad, la conexión del idioma con el entorno, la naturaleza y la comunicación; así como también se percibe el sentido comunitario” (p. 282), revelando de esta manera una pedagogía que está integrada en cada cultura.

La batalla de las comunidades indígenas para lograr el reconocimiento de su educación específica busca mantener viva su cultura, tal como indican Vélez y Arbeláez (2008). “Asegurar la continuidad cultural y lingüística, enfocada en un proyecto de vida ancestral y basada en la espiritualidad, la energía de la tierra madre y la conexión profunda tanto con ella como con el universo” (p. 67), con el objetivo de que surjan desde su cultura los métodos educativos que fortalezcan su identidad como pueblos ancestrales; con estos principios se establece la educación específica para los pueblos indígenas. Según lo menciona Fayad (2021), “La educación propia se refiere a una enseñanza que surge de la esencia de las culturas, de sus visiones del mundo, orígenes, lenguas, tradiciones antiguas, vínculos con la tierra y formas de autoridad” (p. 276). Esto se basa en cómo cada comunidad organiza su sistema educativo y cómo combina sus procesos de aprendizaje a través de su visión del mundo y espiritualidad, lo que la distingue de otros grupos.

Todo este conjunto de conocimiento tradicional empieza a organizarse de manera estructural cuando se establece dentro de la institución: un Proyecto Educativo Comunitario (PEC) conformado por el decreto 1860 de 1994 en su artículo 14 que menciona: “Todos los centros educativos deben implementar el PEC, involucrando a la comunidad educativa, donde se debe mostrar cómo se llevarán a cabo las prácticas educativas, considerando las características culturales del entorno” (p. 7).

El liderazgo y la administración en el ámbito educativo son conceptos estrechamente relacionados. Por eso, el director de una institución educativa es responsable de liderar

diversos procesos, junto al personal administrativo, los docentes y todos los miembros de la comunidad escolar, que se desarrollan en un contexto específico. En el siglo XXI, asumir esta responsabilidad representa un desafío, puesto que, como señala el Módulo de Gestión Educativa Estratégica (2010) al citar a Wompner (2008), "se plantea un desafío que va más allá de la educación convencional, hacia una formación que se alinea con la esencia del ser humano, promoviendo un enfoque holístico respaldado por la UNESCO" (p. 115). Por esta razón, el gestor educativo en la era del conocimiento y de la información, o en una sociedad moderna en constante cambio, debe desafiar los antiguos paradigmas, dejando atrás una gestión tradicional caracterizada por liderazgos verticales y autoritarios, para permitir una administración que sea sistémica, integral y estratégica.

El reto de la administración educativa en la era del conocimiento está enfocado en promover un cambio de enfoques en los procesos de enseñanza, como lo menciona Rodríguez (2019). Este cambio se realiza a través de un enfoque "dialógico, ético, humanista y social que se basa en una racionalidad comunicativa y emancipadora, apostando por el compromiso social y político para una democracia participativa de los actores educativos" (p. 24). Esto permite generar métodos pedagógicos que formen individuos que reflexionan y critican, tomando como base las problemáticas de su entorno, y que persiguen el bienestar de quienes los rodean mediante la práctica de principios éticos. Rodríguez (2019) indica que se "construyen sus propios entornos democráticos escolares de transformación mediante el diálogo auténtico, de una pedagogía liberadora, de una ética comunicativa de la educación, de una praxis reflexiva y crítica transformadora" (p. 24).

Por eso, el enfoque de liderazgo en la administración escolar, en el que una persona guiaba a la institución y de ella dependía todo el proceso y las decisiones, ha experimentado un cambio significativo. Este cambio ha desmantelado la imagen del líder omnipotente, dando lugar a un líder que promueve la colaboración, las decisiones consensuadas y donde todos son participantes en el proceso de transformación y cambio, buscando así crear instituciones que

sean democráticas, humanistas y que tengan un impacto social. Como se menciona en Rodríguez (2019), "el liderazgo en la gestión de organizaciones educativas no puede limitarse a un único individuo-líder, se debe entender como una interacción comunicativa, social, distribuida, es decir, compartida, diseminada, comunitaria y emergente" (p. 35).

Dentro de este mismo marco, Escalante y sus colegas (2010) "identifican cinco elementos en el modelo de gestión estratégica, los cuales están interconectados y se influyen mutuamente: Liderazgo compartido, trabajo en equipo, planificación estratégica, participación social responsable y la evaluación orientada hacia la mejora continua" (p. 84). Para ampliar lo señalado por estos investigadores, Polo y Sánchez (2022) sugieren algunos de los elementos mencionados anteriormente, pero también introducen otros que pueden fortalecer el proceso de gestión estratégica, tales como: "Desarrollo de herramientas, establecimiento de procesos comunicativos, movilización y valoración, concluyendo con la evaluación de las dinámicas dentro de la institución" (p. 9). La aplicación de estos elementos promueve un análisis tanto interno como externo de la realidad, así como el diálogo, la colaboración, las relaciones profesionales y los procesos que facilitan la investigación y el compromiso hacia una propuesta educativa de calidad, buscando así cumplir con lo establecido en la misión y visión, que sirven como guía para la institución.

Marco normativo

En el marco normativo encontramos leyes, decretos que reglamentan el camino de los saberes ancestrales de los pueblos indígenas reconociendo que sus experiencias en educación son claves para realizar la transición de la educación mayoritaria a un reconocimiento de una educación propia en los pueblos indígenas, encontramos términos como educación indígena, Programa de educación bilingüe intercultural PEBI, derechos de los pueblos indígenas, etnoeducación, Proyecto educativo institucional vs comunidades indígenas, reforma educativa, docentes etnoeducativos, lenguas nativas, sistema especial pueblos indígenas, sistema

independiente de los pueblos indígenas, y reglamentación del Sistema Educativo Indígena Propio.

El Decreto 1142 del 19 junio de 1978, se establece como el documento principal de los principios de educación indígena para la nación. Según el texto, la educación debe ajustarse a las necesidades y particularidades culturales de las etnias, y las comunidades deben desarrollar sus programas educativos. Garantizar la preservación y evolución de los idiomas nativos, admitiendo la relevancia de los idiomas autóctonos y persigue asegurar su conservación y empleo. Se subraya que la educación debe ajustarse a las particularidades y requerimientos de cada comunidad autóctona. Es imprescindible que las comunidades originarias se involucren en la organización, creación y ejecución de sus programas de educación. Se fomenta la enseñanza bilingüe e intercultural, en la que se proporcionan conocimientos en el idioma nativo y en español, desde un enfoque cultural. Es necesario elaborar programas educativos que consideren la historia, cultura, valores y saberes tradicionales de las comunidades. Los profesores que asisten a las comunidades originarias deben poseer un conocimiento del idioma. Se facilita el ajuste de los horarios y calendarios escolares a las demandas y particularidades de cada comunidad. El objetivo es que la educación no solo imparta saberes, sino que también fomente el crecimiento social, económico y cultural de las comunidades. El Programa de Educación Bilingüe Intercultural (PEBI) del CRIC es un proyecto del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), con el objetivo de potenciar la educación autóctona de las comunidades indígenas, incluyendo sus idiomas y culturas en el entorno educativo. El PEBI se fundó en 1978 con la finalidad de fomentar una educación que represente las características únicas de las comunidades indígenas, fomentando su evolución cultural y lingüística.

Ley 21 1991 aprueba el convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo OIT, reconoce y protege los derechos de los pueblos indígenas, incluye el derecho a l

autodeterminación, tierras, cultura y participación en decisiones que les afecten. Esta ley integra a Colombia en el marco internacional de mostrarse conforme y resguardar a los pueblos indígenas y tribales a partir de una herramienta legal que avala los derechos y suscita su desarrollo.

El Decreto 804 de 1994 regula la asistencia educativa a grupos étnicos en Colombia, definiendo la etnoeducación como un componente esencial del servicio público de educación. Este decreto tiene como objetivo asegurar el derecho a la educación propia de las etnias, honrando su cultura, idioma, costumbres y saberes ancestrales, y fomentando su implicación en la edificación de sus planes de vida. El decreto admite la presencia de grupos étnicos con culturas, idiomas y costumbres únicas, y dicta que la educación debe ajustarse a estas características específicas. Se fomenta la implicación directa de las comunidades étnicas en la elaboración y ejecución de proyectos de educación que les afectan. El objetivo es salvaguardar y potenciar las lenguas autóctonas de los grupos étnicos, fomentando su empleo en el sector educativo. Se implementan procedimientos para la capacitación de maestros con un amplio entendimiento de las culturas e idiomas de las etnias, además de habilidades pedagógicas para desempeñarse en este entorno. Se fomenta la creación de currículos que incorporen los saberes, conocimientos y vivencias de las etnias, respetando sus visiones del mundo y costumbres. El objetivo es garantizar que la infraestructura de educación y los recursos existentes se ajusten a las demandas particulares de cada grupo etario. En conclusión, es un instrumento esencial para asegurar una educación apropiada y de alta calidad para las etnias en Colombia, fomentando la apreciación de su diversidad cultural y el respeto a sus derechos culturales y lingüísticos.

El artículo 14 del Decreto 1860 de 1994, que rige la Ley 115 de 1994, aborda el tema del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y su estructura. Define que cada institución educativa debe desarrollar y aplicar un PEI, con el involucramiento de la comunidad educativa, que

manifieste cómo la institución aspira a lograr los objetivos de la educación establecidos por la legislación.

La Ley 715 de 2001, también llamada reforma educativa en Colombia se enfoca en la estructuración y repartición de recursos y habilidades en el sector educativo entre el Estado y las entidades territoriales. Esta normativa tiene como objetivo mejorar la oferta del servicio educativo al asignar responsabilidades precisas a cada nivel, con el Ministerio de Educación Nacional definiendo pautas y las entidades territoriales administrando la operación y ejecución. La legislación establece el Sistema General de Participaciones -SGP-, un sistema de fondos que la Nación asigna a las entidades territoriales para sufragar los servicios de educación y otros sectores como la salud y el agua potable. Se determina un reparto de los fondos del SGP, asignando un porcentaje concreto a la educación, la salud, el agua potable y otros fines generales. El Ministerio de Educación Nacional establece políticas, regulaciones técnicas y educativas, mientras las entidades territoriales organizan y brindan el servicio educativo. Los Fondos de Servicios Educativos son establecidos como cuentas contables asignadas a cada institución educativa para la gestión de recursos. Las entidades territoriales tienen la responsabilidad de administrar, supervisar y monitorear el servicio educativo, lo que incluye la gestión de personal y recursos. La legislación busca asegurar la calidad y la cobertura del servicio educativo en todos los territorios. En conclusión, la Ley 715 de 2001 intentó actualizar la estructura educativa de Colombia, distribuyendo funciones y obligaciones a distintos niveles gubernamentales y estableciendo un sistema de financiación más justo y eficaz.

El Decreto 1278 de 2002, es de resaltar que la reglamentación de los docentes etnoeducativos con base en la Sentencia C-208 de 2007 de la Corte Constitucional, se diferencia e inaplica las normas generales del estatuto profesional docente, lo que hace que sea imperioso la reglamentación de un Sistema Educativo Indígena Propio que contemple dentro de la administración propia Indígena los criterios de selección, administración de la planta docentes

etnoeducativos, por parte de los pueblos indígenas a fin de consolidar las disposiciones señaladas en los tratados internacionales y los acatamientos jurisprudenciales que pueden servir como eje diferenciador y conservar la cultura propia de los Pueblos Indígenas, por tal razón es necesario que se materialice la política pública de Educación Propia Indígena -SEIP- reglamentando la contratación de los propios Docentes Indígenas.

Ley 1381 de 2010 Ley de lenguas nativas, establece reglas para reconocer, salvaguardar y fomentar los derechos lingüísticos de las etnias con tradición lingüística propia en Colombia. El objetivo de esta normativa es proteger, fomentar el empleo y robustecimiento de los idiomas nativos, estableciendo que el 21 de febrero de cada año se conmemora el Día Internacional de los idiomas nativos. De alguna manera, se convierte en un instrumento importante en la protección y promoción de la riqueza lingüística y cultural de la nación, reconociendo a las lenguas nativas como parte integral de la identidad de los grupos étnicos de Colombia.

Decreto 1953 del año 2013, instaura un sistema especial para las regiones indígenas en Colombia, centrándose en la gestión de sus sistemas propios, incluyendo la educación universitaria. Este decreto, acorde con la Constitución, tiene como objetivo robustecer la creación, edificación y fortalecimiento de instituciones de educación superior que satisfagan las necesidades y mejoren la calidad de vida de las comunidades indígenas. Según el Ministerio de Educación, en 2018, se había progresado en el respaldo técnico para la fundación de la primera Universidad Indígena de Colombia. Es un instrumento esencial para la aplicación de la autonomía indígena en el ámbito de la educación superior y otras áreas, con el objetivo de robustecer la identidad cultural, la autonomía y la gobernabilidad propia de las comunidades indígenas en Colombia.

Decreto 1075 de 2015, en el cual se reconoce el Sistema Independiente Educativo de los Pueblos Indígenas (SEIP), el cual se enfrenta al Decreto 804 del año 1995 y a la Ley 115 del año 1994, dándole apertura a la etnoeducación como sistema general para los pueblos

indígenas. Esto significa que la etnoeducación, como sistema generalizado para los pueblos indígenas, ha sufrido una metamorfosis en el SEIP del año 2010, por las constantes luchas de los grupos y líderes étnicos por lograr su propio sistema educativo, y de la influencia de las instancias internacionales para proteger a los pueblos indígenas.

El CONPES 37 de 2024, es una política pública del distrito de Bogotá centrada en las comunidades indígenas de la ciudad. El documento busca asegurar el uso efectivo de sus derechos, reconocer y robustecer sus métodos de organización y gobierno autónomo, y fomentar la interculturalidad en Bogotá. Admite la presencia de comunidades indígenas en Bogotá y se esfuerza por salvaguardar sus derechos y territorios. Intenta robustecer los sistemas de gobierno y estructura de las comunidades originarias, incluyendo sus sistemas de justicia y autonomía. Fomenta el intercambio intercultural y el reconocimiento de la variedad cultural de la ciudad. Asegura la implicación de las comunidades indígenas en la elaboración y ejecución de políticas que les impactan. Intenta asegurar que las comunidades indígenas tengan acceso a servicios tales como salud, educación y vivienda, considerando sus especificidades culturales.

Decreto 0481 del 30 de abril de 2025, este decreto busca establecer y desarrollar el Sistema Educativo Indígena Propio -SEIP- como política educativa del Estado para garantizar la Educación Propia y la autónoma educativa de los pueblos indígenas de Colombia, acorde con el reconocimiento de sus derechos plasmados en la Constitución Política de 1991. Beneficiando a 115 pueblos indígenas que hoy existen en Colombia, luego de pervivir a la conquista, la colonización, el desarraigo, el confinamiento y el desplazamiento.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

El diseño metodológico del estado del arte busca identificar experiencias educativas propias para ayudar en la atención de estudiantes indígenas integrados a la educación mayoritaria en los colegios de Bogotá. Desde esta perspectiva se hace un análisis de documentos a partir de una matriz, esta contiene título, datos bibliográficos, resumen,

problema, objetivos, metodología, resultados/hallazgos, conclusiones y comentarios. En este sentido, se aborda 15 documentos entre artículos, trabajo de grado maestría, monografías, cartillas, manual, proyecto educativo y libro académico. Dentro de este proceso se comienza a revisar cada uno de los documentos para identificar experiencias de educación propia para pueblos indígenas, encontrando prácticas de una construcción curricular en la educación indígena, la educación en comunidades indígenas; frente a su proyecto de vida en un mundo globalizado, la gestión educativa indígena propia de la institución educativa indígena Yamotsinēmü y sus sedes, la gestión estratégica del currículo intercultural, el enfoque curricular intercultural, los procesos de enseñanza-aprendizaje en la implementación de estrategias pedagógicas en el contexto escolar de los centros educativos en Colombia, el modelo de gestión escolar del Proyecto Educativo Comunitario articulando los principios de la educación propia y los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional para mejorar la calidad educativa en los establecimientos educativos de Jurura, Kasutalain y Mapuain del municipio de Uribia, el sistema educativo indígena propio en la legislación colombiana, la educación indígena en Colombia: referentes conceptuales y sociohistóricas, la cartilla la memoria de los mayores para nuestros hijos e hijas, el manual para Conformación de Equipos de Gestión Comunitaria Indígena – EGCI, el análisis, diseño e incorporación de currículo intercultural para la educación superior indígena, la cartilla de orientaciones pedagógicas de la educación propia e intercultural: Pueblos indígenas que habitan en Bogotá, D.C., y las experiencias de educación indígena en Colombia: entre prácticas pedagógicas y políticas para la educación de grupos étnicos.

Esto permitirá identificar experiencias de educación propia para contribuir en la atención de estudiantes indígenas que se integran a la educación mayoritaria en los colegios de Bogotá. En este sentido según el Sistema Integrado de Matrícula - SIMAT a mayo 31 de 2025 tenemos en la ciudad de Bogotá 6.183 estudiantes de pueblos indígenas comprendido en 23 pueblos: Muisca Suba, Muisca Bosa, Emberá Chami, Emberá Dóbida, Emberá katio, Inga, Kamëntšá,

Kichwa, Eperara Siapidará, Wounaan, Nasa, Yanacona, Pijao, Misak, Tubu, Uitoto, Pastos, Kankuamo, Coreguaje, Arahuacos, Wayu, Bari y Cubeo.

El promedio de estudiantes indígenas que se encuentran en las localidades de Bogotá es de 1 a 1000¹, en la localidad de Antonio Nariño 59 estudiantes indígenas, localidad Barrios Unidos 69 estudiantes indígenas, localidad Bosa 807 estudiantes indígenas, localidad Candelaria 136 estudiantes indígenas, localidad Chapinero 18 estudiantes indígenas, Localidad Ciudad Bolívar 956 estudiantes indígenas, Localidad Engativá 495 estudiantes indígenas, localidad Fontibón 143 estudiantes indígenas, localidad Kennedy 495 estudiantes indígenas, localidad Los Mártires 190 estudiantes indígenas, localidad Puente Aranda 88 estudiantes indígenas, localidad Rafael Uribe Uribe 360 estudiantes indígenas, localidad San Cristóbal 331 estudiantes indígenas, localidad Santa Fe 289 estudiantes indígenas, localidad Suba 949 estudiantes indígenas, localidad Sumapaz 8 estudiantes indígenas, localidad Teusaquillo 25 estudiantes indígenas, localidad Tunjuelito 143 estudiantes indígenas, localidad Usaquén 140 estudiantes indígenas y localidad Usme 482 estudiantes indígenas.

En atención a la población étnica específicamente a los estudiantes de pueblos indígenas esta la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones DIIP de la Secretaría de Educación del Distrito SED, esta enfoca en la inclusión educativa de poblaciones vulnerables, especialmente con discapacidad, promoviendo su desarrollo, aprendizaje y participación en ambientes educativos inclusivos. Esta entidad responde en la implementación del decreto 1421 de 2017 que se aplique dentro de las instituciones educativas para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad. Esta busca que la educación sea accesible, pertinente para todos los estudiantes, reconociendo a sus diversas necesidades y características. Además, promueve el desarrollo integral de los estudiantes, su aprendizaje efectivo y la participación en

¹ Registro acompañamiento línea de educación intercultural y grupos étnicos anexo 6^a 31 de mayo del 2025. Tomado de <https://diip.com.co/Asistencia>

la vida escolar. Finalmente crea entornos escolares donde todos los estudiantes se sientan valorados, respetados y puedan participar plenamente.

En la DIIP aparece la línea de educación intercultural y grupos étnicos donde, con la política pública para pueblos indígenas CONPES 37, permite concertar productos entre los pueblos indígenas en ciudad y las instituciones para responder a las necesidades de las comunidades en Bogotá, en este sentido, en el sector educativo se han concertado tres productos beneficiados por la educación propia; la primera hace referencia a la articulación con la norma aprobada del SEIP que busca que los procesos que realizan los pueblos indígenas en contexto urbano puedan educar.

En el contexto de los pueblos indígenas del Distrito Capital, es la idea de apoyar a las IED, donde hay estudiantes indígenas, para que haya una transición armónica entre los dinamizadores de los pueblos indígenas y los docentes para ser asertivos en el acompañamiento pedagógico. Se pueda articular los saberes ancestrales con los conocimientos de la educación mayoritaria.

Por ello, el estado del arte abordado caminar en tres momentos; el primero será analizar experiencias de educación propia a nivel nacional e internacional en atención a estudiantes indígenas. El segundo, sintetizar experiencias de educación propia en cuanto a flexibilizar el currículo para la atención a estudiantes indígenas. Y finalmente comprender el hacer de la educación propia en atención a estudiantes indígenas para flexibilizar el currículo en los colegios de Bogotá.

Análisis experiencias Educación Indígena

Las experiencias analizadas se dieron a través de quince documentos en artículos, trabajo de grado, tesis, monografías que permitieron acercarnos al proceso que caminan los pueblos indígenas sobre el conocimiento que se gesta en sus saberes ancestrales sobre la educación mayoritaria. En este sentido, las experiencias en educación indígena han permitido

construir una línea de tiempo, caminos frente a la educación mayoritaria, encontramos el Programa de educación bilingüe intercultural PEBI, currículos dobles, derechos de los pueblos indígenas, etnoeducación, Proyecto educativo institucional vs comunidades indígenas, reforma educativa, docentes etnoeducativos, lenguas nativas, sistema especial pueblos indígenas, sistema independiente de los pueblos indígenas, y reglamentación del Sistema Educativo Indígena Propio. Dentro la tabla 1 encontraremos las experiencias del hacer de la educación propia que los pueblos indígenas han construido en lo nacional e internacional.

Tabla 1

Experiencias Educación propia Pueblos indígenas.

Título	Experiencias	Palabras clave	Resultados
Notas acerca de la construcción curricular en la educación indígena	Presenta tres notas que nos permiten acercarnos a la construcción de planes de estudio y currículos de las instituciones educativas en territorios indígenas a partir de las experiencias colectivas y comunitarias en el Departamento del Cauca (Colombia). Es un trabajo con docentes, organizaciones y comunidades indígenas durante el 2015 y 2016 en los municipios de Silvia y Jambaló. Estas notas son reflexiones personales y colectivas que presentan algunas tensiones pedagógicas que vive la educación escolar en territorios	Educación indígena Currículo Maestros comunitarios Movimiento étnico pedagógico	El PEC del resguardo indígena de Jambaló integra diferentes áreas del conocimiento en seis grandes núcleos temáticos: Comunicación y lenguaje, Territorio, Naturaleza y Sociedad, Producción y economía del desarrollo del bienestar, Participación política y organización social de los pueblos indígenas y no indígenas, Ser persona Nas Nasa, Nam Misak y/o Mestizo. Esto núcleos temáticos se trabajan a través de los planes de estudios y de aula que se elaboran mediante Unidades de aprendizaje en primaria y Ejes de

	indígenas al suroccidente colombiano.		aprendizaje en secundaria.
La Educación en comunidades indígenas; Frente a su proyecto de vida en un mundo globalizado	El artículo presenta ante la comunidad académica algunos apartes sobre las realidades socioculturales de las comunidades indígenas de la Sierra Nevada de Santa Marta, en el contexto del proyecto de investigación que se ha titulado: "Estado actual de la educación en comunidades indígenas", el cual está anclado en el entorno de las comunidades indígenas de la Sierra Nevada de Santa Marta. La investigación esta circunscrita al currículo escolar en el ámbito de las realidades sociales y culturales de dichas comunidades, dadas a sus realidades diversas en lo social, político, económico, lingüístico y religioso.	Comunidades Indígenas Realidades Sociales Culturales Interculturalidad Etnoeducación/educación bilingüe	Aproximación a las realidades sociales y culturales de las comunidades indígenas en América Latina y, de manera particular, en el ámbito colombiano en aquellas que se han tomado como sujeto en este escenario: las comunidades indígenas kaggaba, wiwa e iku ubicadas en la Sierra Nevada de Santa Marta (SNSM) dentro de los límites territoriales del Distrito Turístico cultural e histórico de Santa Marta, en la Republica de Colombia.
Gestión Educativa Indígena Propia de la institución Educativa Indígena Yamotsinëmü y sus Sedes	La presente investigación de enfoque cualitativo, de tipo fenomenológico y centrada en el paradigma humanista, permitió identificar, junto a rectora, docentes, padres y estudiantes, el	Liderazgo pedagógico Gestión educativa propia Identidad cultural Sentido comunitario	Diseño propuesta de gestión educativa indígena propia estructurada en tres componentes: Componente Político-Organizativo: Participación comunitaria, toma de decisiones con el pueblo,

	<p>problema central de la gestión educativa en la Institución Indígena Yamotsinëmü.</p> <p>Desde la reflexión colectiva, se diseñó una propuesta de gestión educativa indígena propia, basada en los componentes político-organizativo, pedagógico y administrativo, con el fin de mejorar la calidad educativa y fortalecer la identidad cultural. El trabajo se desarrolló en tres encuentros, abordando documentos clave y construyendo la propuesta desde la comunidad, la cual fue consensuada y evaluada por los participantes.</p>		<p>fortalecimiento de la ley de origen y liderazgo desde la cultura.</p> <p>Componente Pedagógico: Integración de saberes ancestrales, participación de sabedores, currículo propio (tejidos de sabiduría), revitalización de la lengua materna.</p> <p>Componente Administrativo y de Gestión: Transparencia, inclusión comunitaria en decisiones, seguimiento y evaluación participativa del rector y del personal docente. La propuesta fue validada por la comunidad en asambleas y espacios de evaluación.</p>
<p>Gestión estratégica del currículo intercultural</p>	<p>El currículo universitario es uno de los temas prioritarios sobre los que ha girado gran parte del debate "científico" de la educación y que aún hay que abordar desde nuevas perspectivas para reflexionar sobre el bien hacer y pertinencia de la educación. Las diversas concepciones sobre lo curricular hacen organizar y</p>	<p>Currículo universitario Gestión curricular Interculturalidad Cultura ancestral Multilingüismo</p>	<p>El criterio de calidad no está desasociado del criterio de valor social. Hay que hacer propuestas, apoyándonos en lo que se ha hecho antes, en lo que existe. La calidad debe ser una bandera en la que nos movamos proactivamente.</p>

	desarrollar practicas curriculares en coherencia con ellas.		
Enfoque curricular intercultural	La revisión y reflexión constante de las propuestas pedagógicas y curriculares en la educación inicial bajo un enfoque curricular intercultural permite continuar su transformación, respondiendo a las necesidades y dificultades diarias en el aula de clases sobre las relaciones interpersonales de los niños frente a un mundo diverso y pluricultural.	Educación inicial Educación intercultural Currículo Enfoque curricular Intercultural Etnografía educativa	Los resultados permitieron evidenciar el nivel de preescolar desde un enfoque curricular intercultural de la institución educativa, por lo que se deberá profundizar en experiencias pedagógicas y continuar transformando el currículo para facilitar a niños reconocerse, encontrar similitudes con los demás posibilitando una mejora en las relaciones interpersonales y disminuyendo las actitudes de rechazo y discriminación ante las diferencias.
Procesos de enseñanza-aprendizaje en la implementación de estrategias pedagógicas en el contexto escolar de los centros educativos en Colombia	Procesos de enseñanza en el contexto escolar de los Centros Etnoeducativos en Colombia contribuyen a fortalecer culturalmente su identidad étnica, la preservación de las lenguas ancestrales y la mejora de los resultados educativos entre los estudiantes de estas comunidades. Desafíos como los éxitos de los centros etnoeducativos,	Procesos de Enseñanza Educación Multicultural Estrategias Pedagógicas Diversidad Cultural	Adaptar las estrategias pedagógicas a la diversidad cultural y lingüística de estos centros, los cuales no solo facilitan la educación formal, sino que también preservan y transmiten los conocimientos ancestrales de las comunidades indígenas y afrodescendientes. Los Centros Etnoeducativos actúan como bastiones de

	<p>proporcionando una visión integral de su impacto en el sistema educativo colombiano. Explora cómo las estrategias pedagógicas empleadas en estos centros educativos mejoran el procedimiento de la enseñanza y el aprendizaje, considerando los rasgos propios culturales y étnicos de las comunidades escolares.</p>		<p>identidad cultural, además de ser espacios educativos. Adaptar las estrategias pedagógicas a las características culturales específicas de estas comunidades es claramente destacada, indicando que una educación inclusiva y respetuosa es fundamental para el desarrollo de una enseñanza efectiva.</p>
<p>Modelo de gestión escolar del Proyecto Educativo Comunitario articulando los principios de la educación propia y los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional para mejorar la calidad educativa en los establecimientos educativos de Jurura, Kasutalain y Mapuain del Municipio de Uribia</p>	<p>Propone un modelo de gestión escolar que articule los principios de la educación propia con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (MEN), en busca de mejorar la calidad educativa en tres establecimientos etnoeducativos del municipio de Uribia.</p>	<p>Gestión escolar Proyecto Educativo Comunitario Educación propia Lineamientos curriculares Educación Wayuu</p>	<p>Desarticulación entre el PEC, la educación propia y los lineamientos del MEN. Las instituciones no cuentan con currículos propios ni procesos pedagógicos contextualizados.</p>
<p>El sistema educativo indígena propio en la legislación colombiana</p>	<p>La historia de los pueblos indígenas, se puede identificar la estigmatización, discriminación y violación de los derechos de estos pueblos, de forma continua hasta la actualidad. En esta investigación, además de visualizar la situación socio</p>	<p>Autonomía Identidad Lengua materna Autopercepción de pertenencia Ubicación geográfica Derecho a la educación Transferencia de conocimientos Praxis docente indígena Etnoeducación Igualdad en la educación</p>	<p>El enfoque cualitativo, definido por Hernández, Fernández y Baptista (2014) “como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en</p>

	<p>económica y cultural de los pueblos indígenas se abordará, las probabilidades de materialización del Sistema Educativo Indígena Propio, en lo sucesivo, -SEIP- presentado al Ministerio de Educación Nacional [MEN] el 2 de octubre del 2019, en el marco de la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas, en cumplimiento con lo dispuesto en el Convenio No. 169 de 1989 de, la Organización Internacional del Trabajo [OIT], incorporado en la legislación Colombiana mediante la Ley 21 de 1991 como un mecanismo para garantizar el derecho a una educación independiente de los pueblos indígenas, partiendo de la concepción de: (i) autonomía y libre autodeterminación, (ii) cosmovisión, (iii) espiritualidad indígena, (iv) lenguas nativas, (v) diversidad cultural, (vi) territorialidad, (vii) gobierno propio, (viii) familia indígena</p>		<p>forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos”</p>
--	---	--	---

	<p>y (ix) memoria colectiva; bajo, este escenario la propuesta del -SEIP-, se presenta a partir de la omisión legislativa por parte del Congreso de la Republica en la expedición de las normas para el funcionamiento de los territorios indígenas, dispuesto en el artículo 329 y el artículo transitorio 56 de la Constitución Política Colombiana. (Mininterior329, 2014).</p>		
<p>La educación indígena en Colombia: Referentes conceptuales y sociohistóricas</p>	<p>La educación indígena fue históricamente impuesta por la iglesia y el Estado, desconociendo las lenguas, culturas y estructuras sociales indígenas. Se basaba en un proyecto de "civilización" que negaba la identidad propia de los pueblos originarios.</p>	<p>Educación indígena Etnoeducación Interculturalidad Movimiento indígena</p>	<p>El estado colombiano no se demora en adecuarse a este proceso. Hacia 1984, mediante Resolución 3454, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, constituye el Programa de Etnoeducación. Por ello a manera de conclusión podemos considerar que, aunque el proceso de construcción de un proyecto de educación.</p>
<p>Juabn Bëtsësang Tmjëbseboshjon Bëngbe Basengbiam. La memoria de los mayores para nuestros hijos e hijas</p>	<p>El material pedagógico es una propuesta de Educación Propia que permitió beneficiar a estudiantes indígenas que hacen parte del sistema educativo distrital en contexto ciudad.</p>	<p>Kamëntšá Educación propia Ley de Origen</p>	<p>La cartilla está compuesta por dos momentos. Se propone la apropiación y fortalecimiento de la identidad del pueblo a través de ejercicios pedagógicos y didácticos que</p>

			promueven el uso de la lengua propia Kamëntšá Biyá.
Manual para Conformación de Equipos de Gestión Comunitaria Indígena - EGCI	Dichas nucleaciones (ACE)no representan maneras de organizaciones propias de la cultura indígena y muchas veces ocasionan desavenencias innecesarias, solicitamos por tanto sea respetada nuestra forma de organización.	Educación indígena Gestión comunitaria Interculturalidad Participación comunitaria	Actualmente, la DGEEI institucionaliza como política educativa la intervención que será expandida a todas las escuelas en el contexto indígena y propone una alternativa de solución al problema planteado, sobre la forma de organización que posibilite y facilite, la gestión de los procesos de mejoramiento escolar.
Orientaciones metodológicas para los proyectos educativos por pueblos indígenas (P.E.P.I)	Las políticas educativas del Estado Venezolano, hasta finales de los años 70, continuaban siendo profundamente etnocidas y asimilacionistas; negaban e ignoraban no sólo la existencia de los pueblos indígenas sino la diversidad cultural del país	Educación intercultural bilingüe Proyectos educativos por pueblos indígenas (PEPI) Educación propia Cosmovisión Derechos culturales	Los Proyectos Educativos por Pueblos Indígenas vienen a constituir uno de los diversos mecanismos institucionales por parte del Estado multiétnico y pluricultural venezolano para reconocer la diversidad sociocultural de los pueblos originarios.
Análisis, diseño e incorporación de currículo intercultural para la educación superior indígena	Analiza críticamente las prácticas curriculares en las instituciones de educación superior que atienden a comunidades indígenas en la Amazonía colombiana, evidenciando su falta de pertinencia cultural. A partir de este análisis, se	Etnoeducación Educación intercultural bilingüe Educación indígena propia Educación indígena endógena Educación superior Descolonización del aprendizaje Currículo intercultural Multiculturalidad Pluriculturalidad Indígena	Evidencia que la oferta educativa superior en la región carece de pertinencia cultural para los pueblos indígenas. La propuesta resultante es una malla curricular etnoeducativa basada en las dimensiones: formación,

	propone una malla curricular etnoeducativa que incorpore los saberes ancestrales y la cosmovisión indígena, en aras de garantizar una formación con identidad.	Identidad Pertinencia Contexto Filosofía andina.	investigación, extensión y evaluación, articuladas a las necesidades ancestrales. Se identificaron grandes vacíos en la legislación, infraestructura y formación docente en el tema.
Cartilla de orientaciones pedagógicas de la educación propia e intercultural: Pueblos indígenas que habitan en Bogotá, D.C.	La cartilla presenta las experiencias, propuestas y orientaciones pedagógicas construidas colectivamente por los 14 pueblos indígenas que habitan en Bogotá, en el marco del proceso de implementación del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP). A partir de sus cosmovisiones, saberes ancestrales y procesos organizativos, cada comunidad comparte sus modelos educativos propios, retos en el contexto urbano, propuestas curriculares y actividades didácticas, buscando el fortalecimiento de la identidad cultural y la garantía del derecho a una educación propia e intercultural. Se abordan cuatro ejes centrales: identidad,	Educación propia Interculturalidad Pueblos indígenas Pedagogía indígena Saber ancestral Cosmovisión Identidad Territorio Comunidad	Consolidan modelos pedagógicos propios de cada comunidad indígena. También definieron los pilares educativos: tradición oral, espiritualidad, práctica vivencial, cuidado del territorio, juego y trabajo colectivo. identificaron estrategias didácticas como la mándala ritual, círculos de palabra, rituales, recorridos territoriales y prácticas ancestrales de crianza. Se generaron propuestas para articulación con la SED y otras entidades distritales. Y fortalecieron espacios comunitarios como casas de pensamiento, CPI, consejos de educación y huertas comunitarias

	familia, comunidad y territorio.		
Experiencias de educación indígena en Colombia: entre prácticas pedagógicas y políticas para la educación de grupos étnicos	Sistematiza y analiza cinco experiencias educativas indígenas en Colombia, examinadas a través de una doble mirada: la pedagogía y las políticas públicas. A partir del trabajo de campo en instituciones educativas indígenas del Cauca, La Guajira y Bogotá, y del análisis documental de la legislación vigente, los autores reflexionan sobre las tensiones entre los proyectos educativos propios y las políticas estatales homogenizantes. Se destacan las luchas por una educación con identidad, las apuestas por el bilingüismo, la recuperación cultural, y la necesidad de garantizar autonomía educativa como derecho colectivo. Las experiencias se muestran como procesos vivos de resistencia y transformación.	Educación indígena Políticas educativas Pedagogía propia Diversidad cultural Etnoeducación Currículo Colombia	Las experiencias evidencian una fuerte lucha por el derecho a una educación propia y con pertinencia cultural. Las políticas del Estado se mueven entre el reconocimiento simbólico y la cooptación administrativa. Las propuestas pedagógicas indígenas giran en torno al territorio, la lengua, el calendario ecológico y la cosmovisión.

4. DISCUSIÓN

Sintetizar experiencias de educación indígena

Las vivencias por destacar en la matriz del estado del arte son la elaboración del currículo enfocada en la etnoeducación planteada por el Gobierno de Colombia y agrupaciones de comunidades indígenas. En este, se resalta la relevancia de reconocer al otro en términos económicos, sociales y políticos de sus raíces, considerando su pensamiento y conocimientos para residir en Colombia. Desde este punto de vista, es necesario considerar las visiones del mundo, principios y tradiciones culturales que emergen en las comunidades indígenas y se mantienen a través de la transmisión oral, que consigue consolidarse mediante la aplicación de estos conocimientos en lo vivencial.

Dentro de estas tensiones de la educación mayoritaria y los saberes ancestrales de los pueblos indígenas que se hacen visibles por la etnoeducación, es así como en el Cauca surge el Programa de Educación Bilingüe Intercultural PEBI por medio del Consejo Regional Indígena del Cauca CRIC, donde ya se aborda la importancia de la formación de los docentes indígenas, la educación y la escolarización. Aquí nace con la Normal Superior el título de bachiller pedagógico a docentes de los pueblos indígenas. Así afianza el sentido de la etnoeducación para pueblos indígenas desde la dimensión pedagógica de la educación ayudados de la normativa educativa convencional, diseño curricular, investigación, materiales educativos, asesoría, seguimiento y evaluación. Logrando reconocimiento legal, oficial a los docentes indígenas, como, a las carreras en etnoeducación.

Por ello, entre el Estado y los pueblos indígenas se empieza a contratar docentes por la SED temporales, por el MEN fijos, por entidades indígenas regionales oferentes, en este sentido, con los docentes contratados por las entidades indígenas comenzaron a replantear los proyectos educativos que se venían implementando, lo cual causó conflicto. Sin embargo, fue un momento de avances significativos en el desarrollo de políticas etnoeducativas, experiencias

educativas bilingües y comunitarias. Las cuales, permitieron que los indígenas crearan proyectos en favor de sus realidades socioculturales, con documentos, textos, guías, revistas, que propicien el marco legislativo de reconocer los saberes ancestrales de los pueblos.

Estas experiencias de educación propia, intercultural en Colombia permitieron reformas institucionales y legislativas; la Constitución Política de Colombia de 1991 en su ley general de educación Ley 115 de 1994 establecieron los cimientos de la Etnoeducación a partir de estrategias, currículos para la promoción de los derechos lingüísticos, culturales de los pueblos indígenas a partir de una educación para los pueblos. En este sentido, los liderazgos en pedagogía centraron su atención en lo comunitario, puesto que los pueblos se requiere la participación de todos los miembros, que responda a sus formas de pensar desde su base cultural. Aquí se rescata la pedagogía propia como método de los ancestros para transmitir sus saberes, conocimientos de sus formas de vivir en Colombia.

Dentro de este hilo, en los pueblos indígenas fortalece su educación propia, a partir de sus particularidades o contexto cultural, en cuanto a, ley de origen, cosmovisión y espiritualidad. En este camino surge en las comunidades el Proyecto Educativo Comunitario PEC que responderá a fortalecer la lengua materna, el cuidado-protección del territorio, la organización política, la identidad, prácticas culturales, los cuales permitirán integrar el currículo propio a partir de los saberes ancestrales. Desde esta perspectiva, los pueblos indígenas centran su atención en la gestión educativa propia a partir; de lo Pedagógico, político-organizativo, administrativo y de gestión.

Esta gestión educativa propia, surge en la investigación que se hizo en el Cauca dentro de las IED, y la atención a estudiantes de pueblos indígenas que se integraban al Sistema Educativo de Colombia, asimismo, en la institución Educativa Indígena Yamotsinëmü, la cual enfatizo en el diseñó una propuesta de gestión educativa indígena propia, con el fin de mejorar la calidad educativa y fortalecer la identidad cultural. Otra experiencia importante en la atención

a estudiantes indígenas es El sistema educativo indígena propio en la legislación colombiana, la cual, reconoce la necesidad de identificar la estigmatización, discriminación, violación de los derechos de los pueblos indígenas, además menciona a la situación socio económica, cultural de los pueblos y los pasos que se deben tener presente para la materialización del Sistema Educativo Indígena Propio (2019) con el fin de garantizar una educación propia que parte de; autonomía y libre autodeterminación, cosmovisión, espiritualidad indígena, lenguas nativas, diversidad cultural, territorialidad, gobierno propio, familia indígena y memoria colectiva.

Finalmente, en las experiencias se rescata la importancia de la etnoeducación dentro de los procesos de los pueblos indígenas, puesto que, redime los programas de educación bilingüe, incorporación de docentes comunitarios, líderes pedagógicos, currículos propios, pedagógica propia, político-organizativo, administrativo y de gestión y el Sistema Educativo Indígena Propio.

Educación propia vs educación mayoritaria

Las experiencias etnoeducativas identificadas en los pueblos indígenas han permitido que sus saberes ancestrales puedan ser reconocidos dentro del Sistema Educativo de Colombia, lo cual, al inicio fue un espacio de conflictos de entender las particularidades de los pueblos indígenas, sin embargo, con el tiempo se han dado pasos para que se pueda flexibilizar el currículo, planes de estudio a partir de los saberes ancestrales de los pueblos. Esto se dio por medio del Programa de Educación Bilingüe Intercultural PEBI, la incorporación de docentes comunitarios, líderes pedagógicos, currículos propios, pedagógica propia, político-organizativo, administrativo y de gestión y el Sistema Educativo Indígena Propio.

Desde esta perspectiva, se debe mencionar que dichas experiencias en educación propia desde la etnoeducación pueden contribuir en la atención de estudiantes indígenas que se encuentran en Bogotá. De alguna manera, la experiencia del PEBI resaltó la educación propia desde el reconocimiento de la lengua materna y la cultura. Este programa en su tiempo

reconoce la diversidad cultural y lingüística, promoviendo el conocimiento y el valor de la cultura. De alguna manera, las organizaciones de los pueblos indígenas crearon una base importante del Sistema Educativo Indígena Propio que responde a las pedagogías, lo político-organizativo, la administración y la gestión propia de los pueblos indígenas frente a sus saberes ancestrales y su forma de enseñanza y aprendizaje de su cultura.

Al parecer con estas líneas y reflexiones de la educación propia en cuanto a tener docentes comunitarios, líderes pedagógicos, currículos propios, pedagógica propia, político-organizativo, administrativo-gestión y el Sistema Educativo Indígena Propio, pueden ser una respuesta a la atención de estudiantes indígenas en Bogotá, sin embargo, es algo que se queda corto a la hora de responder a las necesidades de estudiantes indígenas, ya que, son estudiantes monolingües, los ritmos de aprendizaje son diferentes a las realidades de la ciudad, sus prácticas culturales se limitan a las normas de las IED, esto hace que muchos estudiantes no pasen año a las condiciones del Sistema de Educativo Colombiano, por eso, es importante retomar experiencias de educación propia con el fin de responder a las necesidades de los estudiantes indígenas que se encuentran en Bogotá.

Por ello, en la Secretaria de Educación del Distrito, por medio de la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones se creó la línea de educación intercultural para grupos étnicos, donde se crea una ruta de atención para los pueblos indígenas que se encuentran en Bogotá²; En primera instancia por medio del Consejo Consultivo y de Concertación Mesa Autónoma surge la Política Pública para los Pueblos indígenas donde por medio de productos o acciones responde a las necesidades de los pueblos, en este sentido, solo se mencionare la educación, donde se realiza la contratación de dinamizadores culturales a partir de las particularidades de los pueblos, investigar sus formas de educar desde lo propio en la ciudad,

² En Bogotá, 13 pueblos indígenas tienen una instancia de representación reconocida en el decreto 612 de 2015, Consejo Consultivo y de Concertación para los pueblos, y en mesas locales reglamentadas por la resolución 0546 de 2019.

lo cual generó que se pueda pensar en el cómo se puede llevar los saberes ancestrales dentro de las IED, aquí surge los ejes articuladores³ vs las áreas de la educación mayoritaria, en cuanto a crear estrategias para promover la conservación, fortalecimiento y pervivencia de la identidad cultural de los estudiantes indígenas que hacen parte del Sistema Educativo Distrital.

5. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

Las experiencias etnoeducativas que se han dado en la historia del Sistema de Educación Indígena Propia en los resguardos de los pueblos han brindado una forma de como los saberes ancestrales se pueden articular con los procesos de educación propia que adelantan los pueblos en contexto de ciudad, en este caso Bogotá, ha sido uno de los lugares con afluencia de población indígena, los cuales, por diferentes circunstancias de desplazamiento, estudio, trabajo han logrado estabilizar una forma de vivir desde sus usos y costumbres.

Por eso, una de las reflexiones fuertes en el proceso de acompañar a estudiantes indígenas que se integran a las IED del Distrito es alcanzar el camino que se ha cimentado por las organizaciones en cuanto a tener políticas públicas para los pueblos indígenas, programas bilingües, docentes comunitarios, líderes pedagógicos, currículos propios, donde se pueda articular la pedagogía propia, lo político-organizativo, lo administrativo y de gestión.

En este tejido, surge una tensión fuerte en los pueblos indígenas que se encuentran en contexto de ciudad, puesto que, el SEIP centra su atención en fortalecer su educación propia desde los resguardos, sin tener presente, los pueblos indígenas en contexto urbanos en cuanto a que no reconocen sus procesos de educar desde lo propio, por ello, es necesario que los

³ Ejes articuladores: Territorio, tierra y territorialidad; historia y transformación, significado de la tierra, ubicación espacial, calendarios ecológicos (Ciencias sociales, ciencias naturales, matemáticas). Gobierno propio, procesos de lucha y resistencia; organización política, derechos indígenas y luchas de exigencia (Ciencias sociales, democracia y/o constitución). Cosmovisión, cosmogonía y espiritualidad; Saberes sagrados, deidades, filosofías propias (Ciencias sociales, religión, ética, filosofía, humanidades). Prácticas culturales; Música y danzas ancestrales, instrumentos musicales propios elaboración y significado, pintura corporal, juegos tradicionales, alimentos propios, tejidos, elaboración de artesanías con materiales propios, vestuarios propios, medicina ancestral, arquitectura ancestral (Humanidades, artística, ciencias sociales, educación física, tecnología, ciencias naturales, matemáticas).

Cabildos en contextos urbanos generen una minga que les permita construir el camino adecuado para que el SEIP sea asertivo a la hora de acompañar a estudiantes monolingües, pertenecientes a una identidad cultural, y que en el momento están inmersos en la educación mayoritaria.

Internamente de estas realidades de los pueblos indígenas en contextos urbanos- Bogotá, aunque ya se tiene una política pública para pueblos indígenas que responde a las necesidades que viven en la ciudad, por ello, en educación propia hay un proceso avanzado en reconocer que cada pueblo tienen su particularidad desde sus lenguas maternas, que nos une el habitar la misma tierra, que aprendemos desde la práctica, la repetición y nos lleva a pensar en lo colectivo, a partir de los pilares de educación propia, los cuales, se han construido en Bogotá por medio de la SED-DIIP; Tradición oral, Gobierno propio, Espiritualidad, Sabiduría del arte propio, Alimento propio y Medicina ancestral.

De alguna manera, mientras los procesos en educación propia de los pueblos indígenas en contexto urbanos avanzan, estos se quedan cortos a la hora de acompañar a los estudiantes que están en colegios: La primera es que cada día llegan más estudiantes monolingües a Bogotá, generando en las instituciones acompañamientos por parte de la SED-DIIP de cómo se puede flexibilizar el currículo, planes de estudio en su atención. La segunda es que algunos procesos por Cabildos legalizados en contexto de ciudad responden a la necesidad de educar con sus dinamizadores culturales, pero solo se disponen a acompañar a su población en colegios específicos, por lo que, no se atiende a nuevas familias que se integren a la educación mayoritaria. La tercera es que los dinamizadores culturales son contratistas, por lo cual, muchas veces en tiempos no responden a los tiempos institucionales y no pueden articular sus saberes ancestrales con las diferentes áreas o la planeación anual de la institución.

Por eso, es necesario la revisión de estos documentos, como recuerdo del camino de las poblaciones indígenas en Colombia para reconocer su educación propia como parte

fundamental para la preservación de su identidad cultural, es decir, que los caminos que han hecho tanto los pueblos que están en territorio como los pueblos en contexto urbano muestran una forma de articular sus conocimientos dentro de las áreas, mientras se pueda avanzar en el SEIP para los pueblos de la ciudad.

6. REFERENCIAS

- Autoridades Tradicionales del Espacio Autónomo Indígena, Consejo Consultivo y de Concertación, Cabildo Indígena Ambiká Pijao, & Secretaría de Educación del Distrito. (2022). Cartilla de orientaciones pedagógicas de la educación propia e intercultural: Pueblos indígenas que habitan en Bogotá, D.C. Alcaldía Mayor de Bogotá D.C.
- Cabildo Camëntšá Biyá de Bogotá D.C. & Alcaldía Mayor de Bogotá. (2020). Juabn Bëtsësang Tmjëbsebhjon Bëngbe Basengbiam. La memoria de los mayores para nuestros hijos e hijas. Secretaría de Educación del Distrito. ISBN 978-958-5140-23-3.
- Calderón Antury, S. A. L. (2018). Análisis, diseño e incorporación de currículo intercultural para la educación superior indígena (Trabajo de grado, Universidad Pontificia Bolivariana). Universidad Pontificia Bolivariana – Leticia.
- Castillo Gómez, L. (2021). Gestión estratégica del currículo intercultural. Revista de educación de Nicaragua, Vol. 1 Núm. 1, 77-89
- Gómez Alonso, Y. A. (2024) Gestión Educativa Indígena Propia de la Institución Educativa Indígena Yamotsinëmü y sus Sedes. [Trabajo de Maestría, Universidad Santo Tomas]. Repositorio Institucional.
<https://repository.usta.edu.co/server/api/core/bitstreams/c0546911-6f7c-4e80-b3c8-7e9398e43a83/content>

- Guido Guevara, S. P., García Ríos, D. P., Lara Guzmán, G. A., Jutinico Fernández, M. S., Benavides Cortés, A. L., Delgadillo Cely, I. S., Sandoval Guzmán, B., & Bonilla García, H. A. (2013). Experiencias de educación indígena en Colombia: Entre prácticas pedagógicas y políticas para la educación de grupos étnicos. Universidad Pedagógica Nacional, CIUP.
- Gutiérrez Sánchez, S. A. (2017). Notas acerca de la construcción curricular en la educación indígena. *Revista Controversia*, (209), 207-229.
<https://doi.org/10.54118/controver.vi209.1099>
- Hernández Castillo, L. M. (2023). El enfoque curricular intercultural en las propuestas pedagógicas y curriculares en la educación inicial del Colegio Quiroga Alianza IED. Universidad Nacional y a Distancia. Recuperado el 13 de julio de 2025, de <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/56013/lmhernandezcast.pdf>
- Huertas Díaz, O., Esmeral Ariza, S. J., & Sánchez Fontalvo, I. M. (2014). La educación en comunidades indígenas; Frente a su proyecto de vida en un mundo globalizado. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 5 (2), 232–243.
- Melo Lasso, F. D. (2024). Procesos de enseñanza-aprendizaje en la implementación de estrategias pedagógicas en el contexto escolar de los centros educativos en Colombia. Universidad Nacional y a Distancia. Recuperado el 13 de julio de 2025, de <https://repository.unad.edu.co/jspui/bitstream/10596/63388/3/dflassome.pdf>
- Ministerio de Educación y Ciencias. (2017). Manual para Conformación de Equipos de Gestión Comunitaria Indígena - EGCI. Dirección General de Educación Escolar Indígena. Recuperado el 13 de julio de 2025, de https://mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/15468?1565354784

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2014). Orientaciones metodológicas para los proyectos educativos por pueblos indígenas (P.E.P.I). Dirección General de Educación Intercultural. Recuperado el 13 de julio de 2025, de

[https://www.unicef.org/venezuela/media/716/file/Orientaciones%20metodol%C3%B3gicas%20para%20los%20proyectos%20educativos%20por%20pueblos%20ind%C3%ADgenas%20\(P.E.P.I\).pdf](https://www.unicef.org/venezuela/media/716/file/Orientaciones%20metodol%C3%B3gicas%20para%20los%20proyectos%20educativos%20por%20pueblos%20ind%C3%ADgenas%20(P.E.P.I).pdf)

Rojas Palacios, F. J. (2020). El sistema educativo indígena propio en la legislación colombiana [tesis de maestría, Universidad Santo Tomás]. Repositorio Institucional.

<https://repository.usta.edu.co/items/9f15f5d2-583f-4b6c-8dcd-d7e088925eb0>

Romero Loaiza, F. (2002). La educación indígena en Colombia: Referentes conceptuales y sociohistóricos. Congreso Virtual de Antropología y Arqueología. NAYA. Recuperado el 13 de julio de 2025, de

http://www.naya.org.ar/congreso2002/ponencias/fernando_romaero_loaiza.htm

Silva Medero, A., Sierra Almazo, S., & Gutiérrez Fajardo, Y. (2021). Modelo de gestión escolar del Proyecto Educativo Comunitario articulando los principios de la educación propia y los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional para mejorar la calidad educativa en los establecimientos educativos de Jurura, Kasutalain y Mapuain del Municipio de Uribia (Tesis de maestría). Universidad de La Sabana.

