



Implementación de las políticas sociales de educación en Antioquia: como se vinculan al acceso y la participación de los ciudadanos del Resguardo Indígena Karmata Rúa – Cristianía, en Jardín Antioquia.

Pasar de “Ellos” a “Nosotros”.

Ana Milena Roldán Jiménez

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Antioquia y Chocó

Sede Bello (Antioquia)

Programa Trabajo Social

mayo de 2023

Implementación de las políticas sociales en relación con el acceso de los ciudadanos del
Resguardo Indígena Karmata Rúa – Cristianía, en Jardín Antioquia

Ana Milena Roldán Jiménez

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Trabajador Social

Asesora

Jenny Zoraya Muñoz Muñetón

Trabajadora social

Magíster en educación y desarrollo humano

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Antioquia y Chocó

Sede Bello (Antioquia)

Programa Trabajo Social

mayo de 2023

Agradecimientos

Este proceso académico ha sido un reto que atravesó todas las dimensiones que como persona se puede tener, propiciando espacios de reflexión, cuestionamiento y proposición para la transformación social de muchas realidades que se evidencian en los territorios de Colombia.

Para el cumplimiento del objetivo de la presente investigación un agradecimiento especial en primera instancia al Gobernador del Resguardo Indígena Karmata Rúa – Cristianía **Fredy Tascón**, quien ha sido fundamental en el proceso del reconocimiento de la identidad de la población Embera Chamí y a toda su comunidad que siempre estuvo presta a recibir el proceso con carisma en las ocasiones donde hubo acercamiento a intercambiar ideas y pensamiento. Al docente de la Institución Educativa Karmata Rúa **Darío Correa**, por su sabiduría y testimonio en el tema de conocer el proceso de la etnoeducación en el Resguardo y las movilizaciones sociales que se han generado para lograr lo que hoy ocurre con la educación indígena en el departamento; y al exsecretario de educación de Antioquia **Néstor Restrepo Bonnett** por su experiencia en los procesos administrativos públicos departamentales.

También, a la asesora y docente **Jenny Zoraya Muñoz Muñetón** por su sabiduría, rigor y orientación en la formulación, planeación y seguimiento en el desarrollo de la investigación desde el primer momento hasta el último momento, acompañando los retos, compartiendo las posturas críticas y analíticas en busca del cumplimiento de los objetivos, siendo así un ejemplo para el ejercicio profesional que se aproxima.

Y por último y no menos importante a toda la planta de docentes y compañeros de clase que hicieron parte de la formación en el programa académico, debido a que su influencia tuvo algo que ver con la provocación de realizar este ejercicio como opción de grado.

Contenido

	Pág.
Resumen	6
Abstract.....	7
Introducción.....	8
1 Consideraciones iniciales.....	9
1.1 Planteamiento del problema	9
1.1.1 Pregunta de investigación.....	15
1.2 Justificación.....	15
1.3 Objetivos de la investigación	17
1.3.1 Objetivo General	17
1.3.2 Objetivos específicos.....	17
2 Marco referencial	18
2.1 Estado del arte	19
2.1.1 Antecedentes internacionales	20
2.1.2 Antecedentes nacionales	24
2.1.3 Antecedentes locales	29
2.2 Marco conceptual	34
2.2.1 Categoría 1 Comunidades Emberá en Antioquia	34
2.2.2 Categoría 2 Políticas sociales	36
2.2.3 Categoría 3 Educación.....	39
3 Diseño metodológico.....	41
3.1 Paradigma de la investigación	42
3.2 Estrategia metodológica	42
3.3 Técnicas de recolección de información.....	42
3.3.1 Entrevista cualitativa.....	43
3.3.2 Rastreo documental a la legislación de políticas sociales en educación	43
3.3.3 Observación territorial	44

3.4	Población y muestra	45
3.5	Análisis de la información	45
	Tabla N° 2. <i>Matriz de análisis de información</i>	46
3.6	Consideraciones éticas.....	47
4	La educación comunitaria: una apuesta para pasar de “ellos” a “nosotros” con las comunidades indígenas en Antioquia.....	48
	Conclusiones y Recomendaciones	56
	Referencias.....	59
	Anexos.....	61
	Análisis de ley.....	61
	Inventario social Resguardo Indígena Karmata Rúa – Cristianía	62

Resumen

Título: Implementación de las políticas sociales en relación con el acceso de los ciudadanos del Resguardo Indígena Karmata Rúa – Cristianía, en Jardín Antioquia¹

Autor: Ana Milena Roldán Jiménez²

Palabras clave: Identidad Cultural, Derechos Culturales, Política Educacional

Descripción: Las comunidades indígenas en Colombia a través de la historia han luchado por tener un espacio, no solo territorial sino cultural que permita el libre desarrollo de su identidad y la permanencia en el tiempo de su comunidad, con sus dinámicas culturales, ideológicas, saberes, espiritualidad y costumbres; es por eso que la administración pública en el proceso de la formulación de sus planes, programas, proyectos y políticas debe ir cercano a las realidades de cada una de las poblaciones, y sus acciones deben ir acordes a las realidades de ellas, principalmente si tiene que ver con identidad étnica.

Para el caso de esta investigación, se evidencia como la educación es la posibilidad de conservación de la identidad y la historia del territorio indígena más efectiva que se puede encontrar en el país, por ello la importancia de integrar los modelos educativos entre la comunidad indígena y la no indígena para el fortalecimiento de los procesos educativos con la mirada de todas las poblaciones étnicas que habitan el departamento de Antioquia; y así contribuir a la transformación de la comunidad indígena se sientan ajenas en la sociedad fuera de sus resguardos.

La inclusión de la población étnica en todas sus manifestaciones en las acciones públicas y administrativas abre la posibilidad de cerrar las brechas sociales que han ocasionado pensar en los indígenas como “ellos” sintiéndolos lejanos en Antioquia y construir un departamento donde las poblaciones sientan que somos “nosotros” sin distinción.

¹ Trabajo de Grado

² Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Trabajo Social.

Abstract

Title: Implementation of social policies in relation to the access of citizens of the Karmata Rúa - Cristianía Indigenous Reservation, in Jardin Antioquia.³

Author: Ana Milena Roldan Jimenez

Keyword: Cultural Identity, Cultural Rights, Educational Policy.

Description: The indigenous communities in Colombia throughout history have struggled to have a space, not only territorial but also cultural, that allows the free development of their identity and the permanence in time of their community, with its cultural, ideological, knowledge, spirituality and customs dynamics; that is why the public administration in the process of formulating its plans, programs, projects and policies must be close to the realities of each of the populations, and its actions must be in accordance with their realities, especially if it has to do with ethnic identity.

For the case of this research, it is evident how education is the most effective possibility of preserving the identity and history of the indigenous territory that can be found in the country, hence the importance of integrating educational models between the indigenous and non-indigenous communities to strengthen the educational process with the view of all ethnic populations that inhabit the department of Antioquia; and thus contribute to the transformation of the indigenous community that feel alienated in society outside their reservations.

The inclusion of the ethnic population in all its manifestations in public and administrative actions opens the possibility of closing the social gaps that have caused to think of indigenous people as "them" feeling them distant in Antioquia and build a department where the populations feel that they are "us" without distinction.

³ Degree work

Introducción

La presente investigación busca el reconocimiento de los procesos educativos en la comunidad indígena Karmata Rúa – Cristianía del municipio de Jardín, vista desde la formulación de políticas sociales, el proyecto de educación comunitaria y las acciones desde la gobernación que permiten la inversión presupuestal y el capital humano para la implementación de acciones en pro del bienestar comunitario del resguardo y en general la comunidad indígena.

El continente latinoamericano es una diversidad entre lo originario y lo colonizado, es una mezcla entre lo que se considera propio y lo que se ha implementado a la luz de las dinámicas mundiales, generando brechas, desigualdad, exclusión y marginación principalmente a los pueblos que habitaban desde antes el continente y siguiendo por quienes se consideran “*impuros*” por ser una combinación entre nativos y colonizadores.

La legislación en Colombia ha tenido la voluntad de proteger a las comunidades indígenas y la transformación de realidades sociales, políticas y educativas, pero en la implementación de las políticas, programas o proyectos en los territorios van en contravía de ese objetivo, debido a que las acciones realizadas para las comunidades limita la práctica de la cultura, el lenguaje, la sabiduría ancestral y la espiritualidad propia de la población indígena, viendo con más fuerza la invasión a los resguardos indígenas con prácticas colonizadoras para la unificación de la diversidad cultural en los procesos sociales.

Desde el trabajo social y desde los procesos comunitarios de los territorios se debe velar por el cumplimiento de la normatividad y la garantía de la atención de las necesidades de los comunidad indígena, para este caso el Resguardo Indígena Karmata Rúa - Cristianía en Jardín, Antioquia a través de las políticas sociales, propiciando la reivindicación de los derechos

humanos fundamentales con su enfoque diferencial y procurando cerrando la brecha de desigualdad social, pasando de imaginar a la comunidad indígena como “ellos”, como si fueran ajenos al sentir colombiano y construir el “nosotros” identificando la diversidad como potencia para un tejido social y la construcción de una identidad propia de Colombia.

1 Consideraciones iniciales

1.1 Planteamiento del problema

En Latinoamérica antes del proceso de la colonización en 1492, habitaban comunidades autóctonas de su cosmovisión, sus dinámicas sociales son propias de su economía, organizaciones políticas, creencias, rituales y lenguas. No se conoce cuál es el verdadero origen, y analizando a Podevin (2018) se puede interpretar que llegaron desde Asia por el Estrecho de Bering o 100.000 años antes desde el continente africano, sea cual sea la verdad, lo cierto es que antes de la llegada de los europeos había comunidades en todo el territorio americano.

Cristóbal Colón y sus acompañantes comenzaron a adueñarse de los diferentes territorios, acabando el imperio Azteca en México, el imperio Inca en Perú y así con incontables pueblos originarios e indígenas todo el continente descubierto. En el caso de Colombia, el cual desde Podevin (2018) se afirma que ese nombre es en Honor a Cristóbal Colón y quién nunca llegó a pisar las tierras colombianas, con Alonso de Ojeda fue que comenzó el proceso de colonización a las comunidades que habitaban este territorio en 1499, y hasta 1525 es que se funda la primera ciudad, Santa Marta por Rodrigo de Bastidas, en 1533 Cartagena de Indias por Pedro de Heredia y así en el transcurso de la historia donde se visibiliza la intervención de personajes como Gonzalo Jiménez de Quesada y Sebastián de Belalcázar como fundadores de grandes ciudades al interior de Colombia.

Con la colonización llegaron las nuevas formas de poder, de economía, de política y de relaciones sociales, comienza a aparecer la desigualdad social, porque se inicia la distinción entre las personas originarias del continente y quienes venían de Europa, clasificando a los seres humanos por características ajenas a su humanidad, sino a las percepciones con las que llegaron los colonizadores al llegar a Latinoamérica, con manifestaciones de violencia y disputas territoriales, de desplazamiento, desaparición y esclavitud de parte de “*blancos*” a los “*indios, negros e impuros (mestizos)*”. A raíz de estas nuevas formas de la consolidación del poder colonial y la pérdida de las sociedades originarias, que terminaron desde hace muchos años arrinconadas en los territorios del país y lo que hoy se conoce como resguardos indígenas principalmente.

Actualmente en Colombia, según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística, DANE (2018), se estima que habitan 48.258.494 personas, de las cuales 1.905.617 se reconocen como indígenas, en su gran mayoría concentradas en La Guajira, Cauca, Nariño, Córdoba, Sucre y Chocó con la posibilidad de que sean muchos más que aún no están registrados en las bases de datos del estado debido a que están en lugares de difícil acceso para la institucionalidad.

En medio de la historia que han vivido las comunidades originarias en este continente, en especial en Colombia, es reconocer que las luchas sociales han permitido ser tenidos en cuenta por la legislación y la institucionalidad con necesidades e intereses particulares, tener la responsabilidad de reivindicar sus derechos y saberes como lo visibiliza Salinas & Núñez (2020) en su artículo que

Se trata hoy en día, a partir de los procesos de reorganización y resurgimiento de los pueblos indígenas, de reconstruir una interculturalidad reconceptualizada desde el ser indígena, porque es preciso reconocer que quienes viven el ser

indígena pueden explicar desde sus cosmogonías aquello que les favorece en sus relaciones cotidianas. (p. 203)

Debido a que con la colonización no solamente se instauraron nuevas formas de poder y de relacionamiento social, sino también de comunicación, de creer, de saber y de imaginar, por lo que se hace necesario buscar integrar las dinámicas coloniales con las formas que ya venían en los territorios originarios, para sumar y no para excluir como ya se han hecho muchos años, reconocer que la población mestiza tiene sus formas de habitar en sociedad y que las comunidades indígenas también y si bien son culturas distintas, no somos diferentes, porque su componente principal es el bienestar social en la humanidad y la habitabilidad en un territorio.

Aún los resguardos indígenas conservan su independencia en procesos sociales, de justicia y de economía, pero en los procesos de participación ciudadana no son tenidos en cuenta para la planeación, formulación, elección, ejecución y evaluación de los procesos públicos y electorales, basados en las necesidades reales que ellos padecen y manifiestan. No se trata de cumplir por cumplir, sino de tomar la consciencia de que todos requerimos de la satisfacción de necesidades desde enfoques diferenciales, según el entorno y las características.

Colombia tiene una gran responsabilidad en la preservación y conservación de los resguardos indígenas que habitan el territorio, desde la Oficina de Alto Comisionado de la Naciones Unidas para los Refugiado – ACNUR (2011) se informa que en Colombia hay 35 comunidades diferentes; en Antioquia en distintas subregiones hay resguardo de las comunidades indígenas Cuna, Emberá Chamí, Emberá Katío, Kichwa y Zenú. Precisamente en la subregión del suroeste antioqueño, entre Jardín y Andes, está el Resguardo Indígena Karmata Rúa – Cristianía que según el DANE (2018) es un resguardo con 1.517 Indígenas Emberá Chamí, conservan su lengua nativa Emberá, que es una entre las 69 lenguas maternas que hay en nuestro

país, según la Organización Nacional Indígena de Colombia – ONIC (2015) se evidencia la gran diversidad de lenguas:

En Colombia se hablan 70 lenguas: el castellano y 69 lenguas maternas. Entre ellas 65 son lenguas indígenas, 2 lenguas criollas (palenquero de San Basilio y la de las islas de San Andrés y Providencia - creole), la Romaní o Romaníes del pueblo Rrom – Gitano y la lengua de señas colombiana. Además de las variaciones regionales como el costeño, el paisa, el pastuso, el rolo, etc. (p. 1)

El castellano es la lengua oficial de comunicación para los colombianos, toda la institucionalidad se ha centrado en producir las comunicaciones en este idioma, desde lo público y lo privado, desconociendo a poblaciones que no tiene la capacidad e interpretación en este lenguaje, ya sea que se reconozcan como indígenas, afro o Rrom, ocasionando que se genere una dificultad en el acceso a la información que en sus diferentes dependencias transmite la institucionalidad, generando un distanciamiento social generado por la falta del acceso a la información a estas poblaciones que representan las minorías en el país.

Una de las consecuencias más visibles en estas comunidades, es la evidente necesidad de interpretar el castellano para recibir la oferta y los servicios que las entidades tienen para el bienestar de los colombianos, identificando de esta forma que actualmente para muchas personas de estos grupos étnicos es más recurrente comunicarse en castellano que en la lengua nativa de su comunidad, poniendo en riesgo la existencia de esta lengua propia de los pueblos originarios del continente que aún tienen presencia en el territorio colombiano.

Debido a la visibilidad de las comunidades afectadas y la lucha por la reivindicación de los derechos humanos se ha legislado a favor de la conservación de las lenguas maternas como inicia con la Ley 21 de 1991, *“Por medio de la cual se aprueba el Convenio número 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptado por la 76a. reunión de la*

Conferencia General de la O.I.T., Ginebra 1989” (p. 1). En el artículo 28, parágrafo 3 se dice “*deberán adoptarse disposiciones para preservar las lenguas indígenas de los pueblos interesados y promover el desarrollo y la práctica de las mismas*” y en conjunto con la Ley 1381 de 2010 y lo que se busca es que las administraciones de orden nacional, departamental y municipal puedan garantizar servicios en los territorios para evitar la violación de derechos fundamentales como lo es el acceso a la información y la comunicación, y así conservar la memoria cultural, preservar la lengua y propiciar un desarrollo integral a los colombianos, sin distinguir entre indígenas, mestizos, afrocolombianos o gitanos; con profesionales propios de estas comunidades, que fortalezcan las interculturalidad de nuestro territorio.

El cumplimiento de las leyes en los diferentes órdenes del territorio colombiano, con la idoneidad de los profesionales que garantizan la prestación de los diferentes servicios permite la garantía no solo de los derechos de todos los colombianos, sino el desarrollo integral de las comunidades, como en este trabajo se tiene en cuenta a la comunidad indígena Emberá Chamí y la atención de las necesidades y la información en el lenguaje que sea asequible para todos sus habitantes, y de tal monto evitar procesos disciplinarios o sanciones por el incumplimiento de la normatividad y permitir el fortalecimiento de la interculturalidad que aún habita en Colombia.

El ejercicio de los funcionarios que acompañen las ofertas institucionales en las comunidad indígena, serán los garantes de la preservación de la cultura propia de ese territorio partiendo de la comunicación en lengua nativa y la adecuación de las acciones a las realidades propias de la población y dar cumplimiento a lo que la Ley 1381 de 2010 en su artículo 2° Preservación, salvaguarda y fortalecimiento de las lenguas nativas dice “*Las lenguas nativas de Colombia constituyen parte integrante del patrimonio cultural inmaterial de los pueblos que las*

hablan, y demandan por lo tanto una atención particular del Estado y de los poderes públicos para su protección y fortalecimiento”.

En consecuencia, las diferentes dependencias a nivel departamental y municipal son los primeros responsables de la aplicación de la ley, partiendo de la necesidad que se debe comunicar en ambos lenguajes para que ciudadanos indígenas accedan a los servicios de las diferentes entidades públicas y tenga el derecho de recibir la información y comunicarse sin la obligación de interpretar o entender el castellano y definir estrategias para incluir a la comunidad Karmata Rúa en el cumplimiento de la norma.

Antioquia es un departamento que se caracteriza por sus acciones incluyentes tales como la interpretación del lenguaje de señas en las transmisiones oficiales de la gobernación y la asamblea de Antioquia, el reconocimiento de la panela como patrimonio cultural, inmaterial, alimenticio y nutricional del departamento a través de la Ordenanza 33 de 2020 y con ello bienestar a las comunidades paneleras, todo esto teniendo en cuenta a la diversidad de sus pobladores, buscando una construcción colectiva; pero en el tema de la comunidad indígena Emberá Chamí, y en lo que se enfoca esta investigación que es lo relacionado con el Resguardo Indígena Karmata Rúa – Cristianía de Jardín, se debe tener en cuenta las concepciones propias de las comunidades, tales como la que la institucionalidad debe garantizar una Sistema de Educación Indígena Propio – SEPI amparados en lo que para ellos es la *Educación Propia* que se define desde el Decreto 1953 de 2014 en su artículo 39 así:

Proceso de formación integral colectiva, cuya finalidad es el rescate y fortalecimiento de la identidad cultural, territorialidad y la autonomía de los pueblos indígenas, representado entre otros en los valores, lenguas nativas, saberes, conocimientos y prácticas propias y en su relación con los saberes y conocimientos interculturales y universales. (p. 10)

Desde la educación étnica, la inclusión de los planes de vida de los pueblos indígenas, la integración de los modelos y formas de habitar los territorios se abre la posibilidad desde la sociedad colombiana de proteger las raíces de las comunidades nativas del continente, reconocernos como parte de un mismo país y que entre habitantes se deje de hablar de “ellos” y podamos pasar a “nosotros” en el relacionamiento social y en el bienestar de todos.

1.1.1 Pregunta de investigación.

¿Cómo se implementan las políticas sociales de educación en Antioquia y estas como se vinculan al acceso y la participación de los ciudadanos del Resguardo Indígena Karmata Rúa - Cristianía en Jardín, Antioquia?

1.2 Justificación

En el territorio colombiano hay gran diversidad, principalmente la relacionada con las comunidades étnica y con ello la cultural, y se ha creado una brecha entre la percepción de dicha diversidad étnica que ha generado un imaginario en la sociedad de “ellos” en la concepción de los grupos minoritarios étnicos, y de ahí la necesidad de pensar en una transformación social que permita una construcción de “nosotros” mediante la vinculación social y cultural, la integración de los modos de vida, las relaciones sociales y la construcción de una sociedad equitativa, reduciendo los hechos discriminatorios y el Estado como garante de estas acciones.

Desde el trabajo social y como pilar de sus principios éticos se busca la reivindicación de los derechos sociales que merecen las comunidades indígenas, en este trabajo centrado el Resguardo Karmata Rúa – Cristianía en Jardín, Antioquia, debido a las dificultades se manifiestan de ser incluidos en la formulación, planeación e implementación de políticas sociales de educación que contribuyan al bienestar de la comunidad y adicionalmente a la preservación de sus tradiciones, culturas y saberes propios.

La importancia de visibilizar las dinámicas y necesidades que padecen como comunidad, y gestionar para que desde las instituciones gubernamentales a nivel departamental y municipal atiendan el llamado y ajusten sus acciones a una intervención adecuada a las realidades del resguardo, es el llamado de los territorios, es el deseo de poder fortalecer las relaciones culturales, la preservación de la comunidad y el acceso en beneficio real de las personas.

Se hace entonces necesario poder identificar la afectación que se tiene en el saber ancestral indígena cuando no hay más posibilidades que adaptarse a las dinámicas coloniales, adoptar hábitos que no son propios del resguardo y que con el paso del tiempo no será posible tener dentro de la diversidad cultural el saber de la comunidad indígena Emberá Chamí; por eso la posibilidad a través de esta investigación de identificar parte de las acciones que se vienen desarrollando en los territorios a nivel de políticas estatales para los procesos educativos a la comunidad indígena para que entre gobernantes, profesionales y habitantes del Resguardo Indígena Karmata Rúa – Cristianía puedan construir un tejido social en favor de todos.

Ahora bien, es pertinente recalcar que las políticas públicas y sociales de Antioquia, deben atender y cubrir las necesidades de las comunidades sin condicionantes a nivel social, político, económico y cultural, todos los antioqueños son sujetos de derechos, sin depender de su reconocimiento étnico y merecen el acceso a la educación con enfoque diferenciado cuando sea necesario, teniendo en cuenta la cultura, las creencias y el saber autóctono que tiene las comunidades y debe ser ajustadas a las realidades que viven, garantizando el personal humano, los insumos logísticos y la voluntad administrativa que sea necesaria.

Teniendo en cuenta lo anterior y a la comunidad indígena en la que se basa esta investigación como lo es el Resguardo Indígena Karmata Rúa – Cristianía, es importante conocer las dinámicas propias del territorio, desde su tradición, de cómo se vincula la institucionalidad y

todas las acciones que permitan la preservación de la lengua Emberá, la conservación de sus saber indígena y la integración con la sociedad colombiana representada en la mayoría teniendo una sensibilidad desde lo ambiental, lo autóctono y lo territorial.

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo General

Conocer la implementación de las políticas sociales en educación en Antioquia y su vinculación a la participación de los ciudadanos del Resguardo Indígena Karmata Rúa - Cristianía en Jardín, Antioquia

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar las políticas sociales de educación en relación con la Comunidad Indígena Emberá Chamí y el Resguardo Indígena Karmata Rúa – Cristianía.
- Evidenciar las acciones que incluyen la participación de los habitantes del Resguardo Indígena Karmata Rúa en la formulación e implementación de programas y proyectos en educación desde la administración departamental.
- Detallar el proceso educativo para la población escolar en la institución educativa del Resguardo Indígena Karmata Rúa – Cristianía.

2 Marco referencial

Los pueblos originarios del continente americano, antes de su colonización mostraban ser comunidades con dinámicas culturales, sociales, políticas y económicas muy sólidas y propias de sus creencias, se reconoce el respeto y la conexión entre habitantes y con la tierra, con su entorno.

Desde que inicia la colonización, las comunidades originarias, en especial las indígenas como se resalta en esta investigación han sufrido transformaciones significativas debido a que desde un inicio han tomado acciones que buscan imponer dinámicas y estilos de vida desde la creencia colonial, los estilos de poder se evidencian desde que los conquistadores imaginaron que los indígenas eran de otra raza, hacerlos sentir como inferiores basados en unos rasgos biológicos que son notablemente distintos entre europeos y americanos.

La esclavitud, la invasión y explotación de recursos naturales han sido las afectaciones más representativas desde la colonización, la violación a las mujeres, el maltrato físico y emocional hacía los hombres en largas jornadas de trabajo, la opresión por la adquisición de poder y la imposición de la creencia religiosa como ideología dominante desde occidente son el reflejo de muchas de las implicaciones que tuvo la colonización.

Desde estas nuevas dinámicas sociales se establecieron diferentes categorías humanas, pues los europeos considerados con la sangre pura consideraban que los nativos del continente americano era otra raza, y los mestizos que se originaron desde la colonización eran inferiores a ellos, no merecían tener los mismos derechos y que desde la monarquía se consideraba que era esa la forma de tratarlos o reconocerlos generando así unas nuevas identidades en las comunidades latinoamericanas.

Sin duda, en todo el continente había presencia de comunidades originarias, todas afectadas en la misma forma, modificando sus costumbres, formas de ser y habitar los territorios, y desde la conformación de los diferentes países, en su proceso de independencia y la consolidación de sus modelos económicos y estilos de poder, han tenido una deuda histórica en el restablecimiento de los derechos y el respeto por las comunidades indígenas y la reivindicación de conservar los saberes propios de los pueblos originarios desde la normatividad, la inclusión y el reconocimiento de su presencia en los territorios principalmente desde los modelos educativos brindados a la comunidad.

2.1 Estado del arte

Dimensionar en la actualidad a nivel nacional e internacional las referencias teóricas de los pueblos indígenas, permite visibilizar que esta problemática no ocurre solo en Colombia, sino en una gran cantidad de países, principalmente en Suramérica quienes desde lo institucional y social siguen teniendo una deuda histórica con las comunidades que aún se preservan y resaltar la lucha que aún se sigue teniendo por la reclamación de derechos diferenciales desde la educación que se hacen necesarios para conservar sus saberes, sus tradiciones, sus pueblos.

Desde el reconocimiento que la institucionalidad en América Latina, Hernández (1996) reconoce lo siguiente:

En América Latina, especialmente en las áreas geográficas de mayor concentración de población indígena, el prejuicio y la descalificación etnocultural actúan como sobredeterminantes de una situación particularmente aguda de marginación social y exclusión económica. Carencias manifiestas y desatendidas siempre resultan ser parte del mismo fenómeno: la descalificación de “lo diferente”, expresada en la disonancia cultural. (p. 44)

Desde la concepción de lo “normal” y lo “anormal”, lo “normal” y lo “diferente” desde las relaciones sociales, se han generado unas brechas de inequidad y exclusión que aún en la

actualidad se perciben, en las decisiones públicas, la nula participación de las minorías en los escenarios de participación ciudadana, y que el cumplimiento de la cuota de representación de minorías termina siendo de personas que no garantizan una voz de las realidades de las comunidades indígenas, afro y Rrom, es por lo mismo que el bienestar social y las políticas sociales en ocasiones se quedan cortas para ser implementadas en concordancia con las realidades que estas comunidades requieren y demandan, las decisiones políticas se quedan en lo administrativo y no en lo territorial como lo demanda la Constitución Política de 1991.

Sobre las situaciones que viven muchas de las comunidades indígenas en Colombia, Hernández (1996) reconoce lo siguiente que es muy importante para la percepción de los pueblos originarios en nuestro país:

Nómades o sedentarios, cultivadores de su tierra como los andinos y originarios, cazadores – recolectores como los amazónicos, todos los pueblos indígenas de nuestra región se aferran a su hábitat y lucha por conservarlo. Aunque la tierra sea la base real de la supervivencia, ésta no se concibe como un bien económico sino como un “espacio para la vida”. (p. 45)

Es importante visibilizar la necesidad de incluir esas dinámicas y reconocer esas luchas que los pueblos originarios desde la colonización a hoy han demandado de respetar sus formas sociales de vida y no tener que perder la tradición por la imposición de modelos de vida que ha dejado la colonización en las sociedades mestizas.

2.1.1 Antecedentes internacionales

Visibilizar los contextos internacionales relacionados con las comunidades indígenas, permite ampliar un poco más las realidades otros pueblos y la forma en que el Estado se relaciona con ellos, en esta investigación se referencias proceso desarrollado en la misma lógica en Perú, Argentina y Brasil.

Los pueblos originarios de Brasil, desde finales del siglo XX y principios del siglo XXI hacen la exigencia al gobierno como lo visibiliza Torres, da Silva, & Gonçalves (2022) en su investigación sobre lo que ocurre en este país:

Estos grupos demandan que el Estado reconozca sus identidades, asentadas en la Constitución de 1988, y los considere en políticas públicas territoriales, educacionales y de salud, como requisito necesario para hacer efectiva su participación en la ciudadanía nacional como grupos étnicamente diferenciados

Es evidente que al ser una minoría étnica se presencia exclusión de los procesos públicos, no son tenidos en cuenta en el proceso de la formulación e identificación de las necesidades que deben ser atendidas o garantizadas por parte del Estado dentro de sus principios de bienestar y políticas sociales.

Continuando con la investigación de Torres, da Silva, & Gonçalves (2022) se identifica que desde el siglo XVII y hasta el siglo XX por parte de los colonizadores provenientes de Francia y Portugal en su mayoría tuvieron a los indígenas y negros como esclavos en la producción y explotación de la caña de azúcar, estos contextos implicaron el olvido de la identidad étnica, donde dejaron de reconocer sus costumbres como base fundamental de la existencia y comenzaron a adoptar nuevas costumbres por las acciones de presión y agresión que recaían sobre ellos.

La formación de los estilos de poder en la colonización de los territorios latinoamericanos afectó mucho las dinámicas de los pueblos originarios, porque en ningún territorio desde su proceso de independencia se han establecido el reconocimiento de los derechos diferenciales de estas comunidades y para el caso concreto de Brasil, en la investigación de Torres, da Silva, & Gonçalves (2022) se referencia en su proceso constitucional:

La nación brasileña se configuró sobre la base de la subordinación y la segregación territorial de sus habitantes originarios, los pueblos indígenas. La

Constitución de 1988 abrió una ventana de reconocimiento que en los últimos años los agentes con intereses contrarios a los derechos de las comunidades étnicamente diferenciadas intentan cerrar. (p. 9)

Es claro que para el Estado establecer derechos diferenciales puede ser demandante y exigente, reconociendo las pluralidades de los pueblos originarios que existen, que las necesidades son muy cambiantes entre territorios, las dinámicas y las costumbres, pero, así como pasa en las comunidades mestizas, donde todas las poblaciones y comunidades requieren una atención a sus necesidades de manera particular y diferenciada.

Respecto a los temas educativos y en el proceso de la civilización de la población originaria en Latinoamérica que llega en el proceso de la colonización, la mejor forma de imponer los ideales de la dominación española no solo fue a través de la religión con la palabra evangelizadora, sino también desde los asuntos educativos y en esto hace referencia López (2001) en su texto

Desde que la escuela llegó a las zonas rurales y a las selvas y llanos, por lo general reducto de las poblaciones indígenas, el sistema educativo dio rienda suelta a la labor civilizatoria y de reproducción del orden hegemónico criollo que le había sido encomendada, desconociendo, por ende, las instituciones y manifestaciones culturales y lingüísticas de las poblaciones a las que decía atender. (p. 4)

Es por estos motivos que se inician las afectaciones a las poblaciones indígenas, porque no se tienen en cuentas sus modelos de vida propios, no se incluyen en la integración de una construcción social y con el paso del tiempo se han convertido en una minoría, lejos de cualquier reconocimiento importante en la comunidad porque cada vez son menos, y es probable que al considerarse menos en cantidad sea sinónimo de menos garantía, menos espacios, menos inclusión como actores sociales en las comunidades y en esto también manifiesta López (2001) que dice:

La exclusión a la que aludimos no ha sido sólo simbólica. De hecho y hasta hoy, por lo general, ser indígena en América Latina equivale a estar situado en las capas más bajas de la sociedad y en zonas con mayor pobreza y rezago, incluido el educativo. (p. 5)

Es clara la responsabilidad de cada una de las dirigencias de los Estados latinoamericanos por el reconocimiento de las dinámicas interculturales que tiene los países con presencia de población indígena, no solo por la preservación de la comunidad nativa en dichos países, sino por la garantía del derecho a la educación idónea, en su lenguaje y en su contexto, y las deudas históricas desde las dirigencias estatales con las comunidades indígenas han causado hechos históricos en la reclamación de los derechos humanos con enfoque étnico como lo referencia en la historia López (2001) que relata:

La demanda frente al Estado respecto del acceso a la educación y de la inclusión de la población indígena en el servicio educativo llevó a situaciones delicadas y aún violentas, como ocurrió por ejemplo a fines del siglo XIX y principios del XX en diversas localidades indígenas de Bolivia y el Perú. (p. 6)

Pensar en la educación con un enfoque intercultural, es propiciar la forma de la integración de dos formas de pensar y habitar el mundo diferente, desde el cumplimiento de los objetivos plasmados desde lo no indígena y la sensibilidad y saberes ancestral de las comunidades indígenas, valorando y acercando a la comunidad en general de la importancia del cuidado de la lengua materna propia del continente latinoamericano y en cuanto a esto López (2001) manifiesta:

La EIB (Educación Intercultural Bilingüe) es, por lo general, una educación enraizada en la cultura de referencia inmediata de los educandos, pero abierta a la incorporación de elementos y contenidos provenientes de otros horizontes culturales, incluida la propia cultura universal. Es también una educación vehiculada en un idioma amerindio y en castellano o portugués que propicia el

desarrollo de la competencia comunicativa de los educandos en dos idiomas a la vez: el materno y uno segundo. (p. 7)

La situación de la EIB en los diferentes países de Latinoamérica es muy diferente, reconociendo que en todos los países en los que hay presencia indígena se concibe la necesidad de una educación intercultural con estas poblaciones, pero es de resaltar los logros que las comunidades indígenas mediante sus luchas y exigencias de reivindicar su existencia actual en el territorio que habitan, por eso López (2011) reconoce que:

Ecuador y México, la EIB es de cobertura nacional y se ofrece a través de subsistemas del sistema educativo nacional o de un sistema paralelo al general, identificado como “hispano”, como en el caso del Ecuador. En otros dos países, Bolivia y Colombia⁴, la EIB tiene también cobertura nacional pero no se ofrecen desde una instancia específica del sistema educativo ni menos aún constituyen un sistema paralelo como en los dos casos anteriores; más bien, la EIB se ofrece en todas las áreas y localidades en las cuales un idioma indígena se constituye en la lengua de uso predominante de la población. En los demás países, salvo en Nicaragua y Paraguay, la EIB se ofrece a través de programas de amplia cobertura --como en Guatemala y Perú-- o de proyecto focalizados --como en Argentina, Brasil, Costa Rica, Chile, Honduras y Venezuela. (p. 11)

Mucho que hacer por la educación en las poblaciones indígenas de Latinoamérica, pero también mucho se ha avanzado para compensar la deuda histórica que se ha tenido con las comunidades desde la colonización.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Para reconocer el proceso de reconocimiento de las comunidades indígenas en Colombia, se hace necesario entender el proceso constitutivo del país, desde 1810 que se da su independencia en lo que se conoce de la historia, el resurgimiento del país con la Constitución Política de 1886 donde no se tenía en cuenta las comunidades étnicas pero que si eran necesarias en el asunto de la mano de obra o como reserva del ejército, y de ahí, después de 4 años surge la

creación de la Ley 89 de 1890 “*Por la cual se determina la manera como deben ser gobernados los salvajes que vayan reduciéndose a la vida civilizada*” y hace mención en sus artículos dice:

Artículo 1|: La legislación general de la República no regirá entre los salvajes que vayan reduciéndose a la vida civilizada por medio de Misiones. En consecuencia, el Gobierno, de acuerdo con la Autoridad eclesiástica, determinará la manera como esas incipientes sociedades deban ser gobernadas

Artículo 2°. Las comunidades de indígenas reducidos ya a la vida civil tampoco se regirán por las leyes generales de la República en asuntos de Resguardos. En tal virtud se gobernarán por las disposiciones consignadas a continuación.

Con el artículo 2° se normatiza el debido proceso de funcionamiento administrativo de las poblaciones indígenas pero que para ese entonces eran consideradas “*salvajes*”, las funciones, los alcances de los territorios y los procedimientos en caso de división, venta o asuntos de familia que hacen parte de los resguardos.

Muchas luchas tuvieron que pasar para que los indígenas fueran reconocidos como colombianos, acceder a los derechos que la constitución de esa época emanaba sobre los habitantes del país y los servicios que garantizaban según los contextos sociales del momento para el bienestar de las familias y las comunidades en sí.

Pasaron 105 años para que se renovara la Constitución Política de Colombia, y en 1991 se comenzará a reconocer a las comunidades indígenas como colombianos en el territorio y así lo manifiesta “*Artículo 7. El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana*” y en el “*Artículo 8. Es obligación del Estado y de las personas proteger las riquezas culturales y naturales de la Nación*” y así se comienza a transformar las realidades de los resguardos indígenas.

Las comunidades indígenas en Colombia se caracterizan por toda una vida de luchas, de reivindicación y de reconocimiento en el territorio, por proteger lo que les pertenece

naturalmente como sus territorios, lenguas, tradiciones, saberes y creencias, y en este aspecto es importante reconocer lo que Curieux (2019) menciona

La lucha de los pueblos indígenas depende de los objetivos y metas que se han fijado, y en muchas circunstancias han precedido la legislación nacional y la han forzado a cambiar; en tal sentido, no se supeditan a las condiciones de las leyes, sino que avanzan hasta lograr su transformación (total o parcial). (p. 15)

Teniendo la normatividad con un énfasis claro en lo que respecta a las necesidades particulares que como comunidades y resguardos legalmente reconocidos por el Estado requieren, se obtienen mecanismos claros en relación con el bienestar de sus habitantes, y es gracias a ello que se da origen a organizaciones enfocadas en dichos intereses, con integrantes propios de las comunidades y que velen por el bienestar, citando nuevamente a Curieux (2019) que hace un recuento en este proceso:

Las luchas indígenas que se impulsan desde 1971 – con la conformación del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) – más tarde no sólo se fortalecen, sino que se amplían, dada la conformación de otras organizaciones locales y regionales, hasta que en 1982 se constituye la Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC) como organización de cobertura nacional. Hoy se cuenta con cuatro organizaciones de carácter nacional, a saber: Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC), Autoridades Indígenas de Colombia (AICO), Organización de los Pueblos Indígenas de la Amazonía Colombiana (OPIAC), y de la más reciente conformación, Organización Pluricultural Indígena de Colombia, la cual nace como contestataria de las anteriores. (p. 15)

Con estas organizaciones la representación indígena comienza a tener lugar en los diferentes contextos nacionales, haciendo posible la visibilización de las necesidades propias de la comunidad, con representaciones en los diferentes escenarios y reconocimiento dentro de las instituciones del Estado y es por esto por lo que en palabras de Curieux (2019)

Cuando en 1971 se organiza la CRIC, se propone un programa, en donde se planteó, entre otros aspectos, defender la historia, la lengua y las costumbres indígena; formar profesores indígenas para educar de acuerdo con la situación de los indígenas y en su respectiva lengua. (p. 15)

Es por ello por lo que comienza a tener relevancia el proteger a las comunidades étnicas en Colombia y hacer los esfuerzos que sean necesario para garantizar el bienestar y lo derechos según sus contextos, y entre dichos esfuerzos llega la educación como eje fundamental para la preservación de las poblaciones indígenas y es según Curieux (2019) en su artículo:

La ley 375 de 1997 (4 de julio) o Ley de la Juventud dice en su artículo 8: “El Estado colombiano reconoce y garantiza a la juventud de las comunidades afrocolombianas, indígenas, raizales y campesinas el derecho a un proceso educativo, a la promoción e integración laboral y a un desarrollo sociocultural acorde a sus aspiraciones y realidades étnico-culturales”

Y en medio de toda la normatividad, los espacios de inclusión de las comunidades indígenas y las necesidades particulares que manifiestan en los resguardos en Colombia se comienzan a pensar en la necesidad de una educación especializada para las comunidades, es por ello por lo que desde Bolaños (2007) se puede identificar:

Para conocer y desarrollar la educación en esta perspectiva, en las comunidades que habían sostenido luchas por la tierra, es decir, lugares críticos donde había avances organizativos, se crearon escuelas comunitarias propias, constituidas ente todo como laboratorios para, desde allí, construir los criterios, fundamentos y referentes de la educación indígena. (p. 54)

Desde este modelo de educación se comienza a exaltar la importancia de las bases de la identidad indígena, que las comunidades propiamente reconocen y están en el deber y la voluntad de proteger y preservar su cultura, su saber ancestral y su lengua, y es desde ahí y como lo reconoce Bolaño (2007) que marca la diferencia con la educación oficial:

El objetivo de las escuelas es contextualizar la educación desde la cotidianidad, es decir, generar una educación para defenderse colectivamente como indígenas y no como una educación para superarse individualmente – que es el supuesto objetivo de la escuela oficial. Pensar desde las realidades comunitarias significa que en la escuela se reflexiona y se investiga en torno a los problemas políticos, sociales, económicos y culturales del territorio. La comunidad participa en la construcción misma de la escuela. (p. 55)

Los aportes de la educación comunitaria de las comunidades indígenas, contribuye a que desde la administración del Estado colombiano desde sus ramas ejecutivas y legislativas integren acciones y normas para el fortalecimiento y la permanencia de las construcciones colectivas de la comunidad indígena, como referencia Bustos (2007):

Al Estado se le exige ser flexible en sus políticas educativas y apoyar la educación que los pueblos indígenas estaban contribuyendo. Pero el proyecto de educación propia no es producto exclusivo de la legislación estatal: la legislación surge a partir de los planteamientos y experiencias de las comunidades organizadas. En este sentido, la experiencia colombiana es diferente a otros países. (p. 59)

Desde estos aportes a la normatividad colombiana, se da inicio al reconocimiento de las dinámicas educativas en los territorios con presencia de resguardos indígenas, su impacto en la atención de las demandas y necesidades propias de las comunidades y se construye lo que se conoce como los Proyectos Educativos Comunitarios – PEC, reconociendo que este logró se obtiene con la participación activa de la CRIC y la ONIC que incidieron en las tomas de decisiones del poder ejecutivo desde el Ministerio de Educación Nacional – MEN y el poder legislativo desde la Ley General de Educación como lo expresa Bustos (2007):

Como alternativa a los PEI (Proyectos Educativos Institucionales), el movimiento educativo indígena propuso el Proyecto Educativo Comunitario (PEC), toda vez que éste representaba la proyección educativa que las comunidades indígenas ya venían construyendo desde sus experiencias. Esta propuesta fue concertada por el

MEN y aceptada por el Gobierno. Se hizo extensiva no sólo a las comunidades indígenas, sino a otros grupos étnicos, como los afrodescendientes y los rom. Por un lado, el PEC implicaba la elaboración de lineamientos desde la dimensión comunitaria, reorientando la dirección de la educación en función de las perspectivas de las culturas y de las comunidades locales. (p. 60)

En la política del Movimiento Indígena, el PEC se considera una instancia para el ejercicio de la autonomía educativa. Por ello se va más allá de la escuela y se ocupa de la orientación de toda la educación al interior de sus territorios (resguardos para muchos) para fortalecerla, para redefinirla, para establecer identidades que permitan el encuentro intercultural. (p. 61)

Integrar los modelos educativos es el resultado de las luchas y los argumentos para el fortalecimiento y visibilización de las comunidades indígenas en Colombia.

2.1.3 Antecedentes locales

Antioquia por su ubicación estratégica en el territorio colombiano, cuenta con una alta diversidad de grupos poblaciones que han marcado la historia del departamento, entre esas comunidades hay que reconocer una alta presencia de indígenas que siempre han habitado el territorio y que han sido actores fundamentales para la consolidación del departamento como el segundo más importante del país, es por ello y tomando de referencia el trabajo final de la maestría de Gómez Garcés (2018) son 3 los asentamientos de comunidades indígenas que habitan el departamento: Emberá, Kuna Tule y Senú, que como todos los habitantes de la región han sido afectados por las dinámicas políticas, sociales y de seguridad que ha presentado la historia de nuestro país, ocasionado situaciones de desplazamiento y de movilidad de los territorios que le pertenecen.

Las comunidades indígenas tienen tituladas por los menos una extensión territorial de 350.000 hectáreas del departamento reconocidas desde hace aproximadamente 35 años por el Estado colombiano, y basada en Gómez Garcés (2018) dice:

Hoy en día existen en el departamento 53 resguardos indígenas y 174 comunidades que están registradas, ocupando el 5,5% del territorio del departamento, ubicados en 32 municipios en las subregiones del Bajo Cauca, Suroeste, Occidente, Norte, Nordeste y Urabá Antioqueño.

Respecto a la población Embera en Antioquia, se cuenta con 3 grandes grupos, que son los Chamí con mayor presencia en la subregión del suroeste, los Dovidá en el municipio de Vigía del Fuerte y los Eyabidá en las subregiones del Urabá y el occidente antioqueño, según el censo del DANE (2018) se tiene la siguiente población en el territorio de Antioquia:

CÓDIGO	NOMBRE DEL RESGUARDO	MUNICIPIO	CENSO 2005	CENSO 2018
1024	AMPARRADO ALTO Y MEDIO Y QUEBRADA CHONTADURO	DABEIBA - FRONTINO	426	2.202
1038	CAIMAN NUEVO	NECOCLÍ - TURBO	1.255	2.886
1025	CAÑAVERALES-ANTADO	DABEIBA	204	1.754
1031	CHAQUENODA	DABEIBA - FRONTINO	791	3.483
1026	CHIMURRO-NENDO	DABEIBA	289	1.426
1037	CHONTADURAL-CAÑERO	MUTATÁ	191	925
1027	CHUSCAL-TUGURIDOCITO	DABEIBA	360	1.403
1034	CRISTIANA	JARDÍN - ANDES	1.312	1.735
1044	EL SALADO	VIGÍA DEL FUERTE	457	485
1039	EL VOLAO	NECOCLÍ	492	1.075
1045	GUAGUANDO	VIGÍA DEL FUERTE	0	191
1041	JAIDEZAVE	TARAZÁ - ITUANGO	56	159
1033	JAI-DUKAMA	ITUANGO	273	477
1029	JENATURADO	DABEIBA	109	737
1046	LOS RIOS JENGADÓ-APARTADÓ	VIGÍA DEL FUERTE	9	256
1042	MAJORE-AMBURA	URRAO	312	1.087
1032	MURRI-PANTANOS	DABEIBA - FRONTINO - URRAO - VIGÍA DEL FUERTE	400	3.715
1030	PAVARANDO-AMPARRADO MEDIO	DABEIBA	598	1.167
1023	POLINES	CAREPA - CHIGORODÓ	625	974
1036	RIO CHAJERADO	DABEIBA - MURINDÓ	609	1.539
1047	RIO JARAPETO	VIGÍA DEL FUERTE	0	101
1035	RIO MURINDO	MURINDÓ	660	1.091
1028	SEVER	DABEIBA	632	1.596
1040	TAGUAL-LA PO	SEGOVIA	195	574
1043	VALLE DE PERDIDAS	FRONTINO - URRAO	785	2.356

Tabla 1 Censo Nacional de Población y Vivienda - Pueblos Indígenas

En el departamento de Antioquia según la información anterior significa que oficialmente al 2018 hay 33.394 personas reconocidas como indígena en cualquiera de su característica étnica,

es una representación significativa de comunidades en todo el departamento lo que es importante desde las diferentes instituciones y organizaciones de la gobernación atender a unos llamados específicos de esta población según sus necesidades, contextos y realidades sociales que habitan.

Uno de los aspectos más significativos a los que las poblaciones indígenas en el territorio antioqueño se afectados, no solo por obligación de migrar de sus resguardos, sino por el tipo de servicio que se brinda y la dificultad de integrar las visiones vida de todas las etnias que conforman el departamento; es la educación, debido a que desde el Programa Escolar Comunitario se imparte una educación orientada al fortalecimiento y la conservación de la identidad indígena en algunos de los resguardos, pero cuando se culmina esta etapa se debe continuar con la formación superior para el cumplimiento de los objetivos de vida de cada uno de los individuos indígenas. De todo esto, y teniendo en cuenta la educación como un proceso integral que parte de la educación básica escolar que se tiene en las instituciones educativas, pasando luego a la educación superior y posterior a lo que se conoce como posgrados que incluye especializaciones, maestrías, doctorados y posdoctorados.

En el aspecto de la educación superior y tomando de referencia la producción de Arroyo-Ortega y Robayo-Noreña (2022) en los que referencian algo muy importante:

Los procesos de educación superior en América Latina y especialmente en Colombia, se han centralizado en prácticas monolingües y coloniales que no reconocen la diversidad de pueblos, culturas y cosmovisiones, generando así una suerte de formaciones discursivas de la exclusión que se mantienen aun hoy con fragmentaciones, pero también con nuevos escenarios de ampliación de las brechas existentes, especialmente cuando los y las jóvenes indígenas no logran incorporarse a los circuitos de producción de conocimiento y de innovación. (p. 135)

Las dinámicas de formulación y construcción de los programas educativos hoy demandan la necesidad de apostarle a cerrar la brecha de exclusión y de desigualdad, y convertir estos espacios de construcción de conocimiento e interacción social como una posibilidad de fortalecimiento no solo a las identidades étnicas indígenas, sino a la identidad colombiana, al sentido de pertenencia de las comunidades no indígenas como coexistentes de comunidades nativas y más en todo el territorio antioqueño.

Continuando con el análisis de los aportes que realizan Arroyo-Ortega y Robayo-Noreña (2022) en su producción, se resalta estos factores como limitantes para el acceso a la educación:

Entre las razones que explican la baja incorporación de los/as jóvenes indígenas a la educación superior se encuentran, entre otras, la pobreza, el trabajo, la maternidad temprana, la migración, la distancia y las dificultades asociadas a la mala calidad de la educación primaria y secundaria; estas problemáticas disminuyen sus posibilidades de vinculación a procesos de formación en pregrado, y mucho más complejo si se remite el análisis a la formación posgraduada. (p. 136)

Los contextos culturales dentro de los resguardo indígenas son autóctonos y va muy ligado a su historia y visión de vida, pero si la oferta desde la institucionalidad favoreciera un tanto más a las realidades que estas comunidades habitan, la formulación de las programas y proyectos en conjunto con las acciones de las instituciones de la gobernación y los municipios serán acordes a los que los y las ciudadanas en realidad requieren en el proceso de la satisfacción de sus verdaderas necesidades.

Hay acciones que han hecho que se pierda la identidad indígena en Antioquia y es por ello por lo que Ospina Gallego y Saldarriaga Saldarriaga (2018) hacen énfasis en el significado que tiene este término dentro de su investigación en las comunidades indígenas:

Los procesos de re-existencia se realizan a través de herramientas emancipadoras desde la identidad, (...) son dispositivos que las comunidades afro e indígenas en especial crean y recrean para hacerle frente a la realidad establecida por el proyecto hegemónico y a la par, buscar dentro de las diferentes culturas la dignificación de la vida, dándole importancia a las formas organizativas, económicas, a los rituales y estéticas que se reinventan en el seno de las comunidades. (p. 31)

Dentro de estas dinámicas identitarias de las comunidades indígenas en Colombia y resaltando su contribución a la evolución social, política y económica del departamento, también se debe reconocer lo que propiamente han hecho para la transformación de la educación y ganar un espacio significativo dentro de las comunidades para ser un pilar fundamental en la sobrevivencia de la cultura en medio de la colonización, el desarrollo y la globalización, y siguiendo lo que dicen Angarita y Campo (2015) respecto a la educación indígena:

(...) la escuela es una de las formas posibles de la educación⁷; sin embargo, ha perdurado siendo depositaria de los intereses que la modernidad le ha encomendado a la misma. (...) Dentro de su concepción amplia e integral del proceso educativo, los indígenas han definido apropiar y transformar la institución de la escuela como parte de su política educativa. A partir los años setenta el movimiento social indígena ha impulsado la apropiación, resignificación y revaloración de la escuela desde lo comunitario; con el fin de transformar esta institución que históricamente ha reproducido un sistema de pensamiento hegemónico dominante, para convertirla en un escenario de nuevos procesos educativos, en función de la cosmovisión, los planes de vida y el proyecto político como pueblos indígenas. (p. 180)

De aquí la importancia de reconocer esos procesos internos desde todos los niveles de la administración pública para adecuar las acciones al fortalecimiento de la identidad y la educación en las comunidades indígenas.

2.2 Marco conceptual

En el desarrollo de la investigación que está llevando a cabo como un ejercicio académico desde el trabajo social, se debe tener en cuenta que las categorías a desarrollar son todo lo relacionado con la concepción de lo que son las comunidades indígenas desde la concepción latinoamericana, colombiana, antioqueña hasta llegar propiamente a la comunidad del Resguardo Indígena Karmata Rúa – Cristianía, con su territorio en los municipios de Jardín y Andes, teniendo en cuenta principalmente la educación desde la institucionalidad con los enfoques étnicos diferenciales y la participación ciudadana de la comunidad indígena y la administración pública en la formulación políticas, planes y programas.

2.2.1 Categoría 1 Comunidades Emberá en Antioquia

Emberá es la definición de *Gente* y su denominación viene desde la época de la conquista, se encuentran en su mayoría en el occidente colombiano en zonas de selva tropical húmeda, en Antioquia se encuentran en los municipios de Jardín, Valparaíso, Bolívar, Dabeiba, Frontino, Murindó, y otras zonas del Urabá. En los territorios Emberá, titulados o no como resguardos, se desarrolla una serie de actividades. Las principales son las agrícolas, que involucran gran parte del tiempo.

La Organización Nacional Indígena de Colombia – ONIC define a la Comunidad Indígena en tres comunidades Chamí, Dodibá y Eyabida – Katío.

En la comunidad indígena Chamí “*Hombre de la Montaña*” se resalta lo siguiente según la ONIC:

Los emberá Chamí conservan su lengua nativa, la cual pertenece a la familia lingüística Chocó, que tiene relación con las familias arawak, karib y chibcha, y está emparentada con la waunan, sin embargo, no pertenece a ninguna de éstas. La

lengua Emberá según Mauricio Pardo y Daniel Aguirre Licht, consta de un complejo conjunto de variedades dialectales, por lo pueden llegar a ser inteligibles entre sí.

En la actualidad en el Resguardo Karmata Rúa – Cristianía se conserva fuerte la cultura de la comunicación en lengua originaria de la comunidad, fortaleciendo la importancia de la preservación de la cultura ancestral en los niños que serán los encargados de salvaguardar su sabiduría en años venideros.

Relacionado con la cultura, desde la ONIC se resalta:

Los Emberá Chamí comparten la historia prehispánica y colonial de los Emberá, caracterizada por su continua resistencia a las incursiones conquistadoras hasta el siglo XVII, cuando la mayoría de los pueblos huyeron hacia las selvas. Este pueblo se destaca por la dispersión de sus asentamientos ubicados sobre las cuencas de los ríos, en donde han desarrollado por cientos de años una cultura adaptada a los ecosistemas de selva húmeda tropical. Su organización política recae en el cabildo, figura que, a pesar de ser esencial para las relaciones externas de la comunidad, no ha desplazado el poder de las autoridades tradicionales para establecer formas de control social. Al igual que para los demás grupos emberá, el Jaibaná, hombre o mujer, tiene una función de gran importancia en el manejo de la vida mágico-religiosa del grupo.

Lo que se resalta de parte de la ONIC relacionado con la historia de los emberá dice:

Los actuales pueblos emberá (Katío, Chamí, Dobidá, y Eperara Siapidara) en tiempos prehispánicos compartieron un espacio común y características culturales semejantes tales como la lengua, la cosmovisión, el jaibanismo, la movilidad territorial, el gobierno descentralizado, la vida selvática, y sus formas de organización y de representación (Ulloa, 2004) En lo que antiguamente estaba organizado en un territorio amplio y unido a través de las relaciones sociales de diferente orden, se inició el proceso de colonización que fue fraccionando y segmentando el territorio Emberá. En la actualidad, finales del siglo XX, los Emberá con territorio fraccionado debido a los procesos de conquista,

colonización y contacto con otras culturas (indígena, negra, blanca) y teniendo para cada región sus particularidades, mantienen una cohesión a nivel cultural con elementos de identidad muy fuertes como su idioma, tradición oral, jaibanismo, organización social y una nueva organización política a través de las organizaciones regionales (Ulloa, 2004)

Desde la economía, la vivienda y la organización sociopolítica dice la ONIC:

Una vez asentados en sus nuevos territorios, surge la propiedad familiar sobre los terrenos destinados para la producción agrícola y se mantiene la propiedad colectiva sobre los sectores de caza, pesca y recolección de los frutos de los bosques. Si bien la propiedad familiar se posicionó para los Chamí como la unidad básica de organización social, la vida en comunidad continuó para reforzar la resistencia a la pérdida de territorios.

Habitaban en tambos rectangulares construidos en guadua, separados entre sí y ocupados por varias generaciones de una familia extensa. Actualmente los planes de vivienda impulsados por las entidades gubernamentales y religiosas han propiciado la nucleación de sus asentamientos. Hoy en día son comunes las veredas conformadas por varias viviendas, una casa comunal -donde está el cepo- y una escuela.

La parentela, base de la organización social, está integrada por el padre, la madre, los hijos de la pareja y sus respectivas familias. La autoridad la ejerce el jefe de familia, generalmente una persona mayor. Su organización política recae en el cabildo, figura que, a pesar de ser esencial para las relaciones externas de la comunidad, no ha desplazado el poder de las autoridades tradicionales para establecer formas de control social. Al igual que para los demás grupos emberá, el Jaibaná, hombre o mujer, tiene una función de gran importancia en el manejo de la vida mágico-religiosa del grupo.

2.2.2 Categoría 2 Políticas sociales

Hablar de políticas sociales es pensar en las acciones que se deben tomar desde diferentes entes para la garantía de bienestar social en las comunidades, conceptualizando los que plantea

Titmuss citado en Repetto (1998) que define lo siguiente:

El término Política Social no es una expresión técnica con significado exacto [...], se utiliza para hacer referencia a la política de los gobiernos respecto a aquellas actuaciones que tienen impacto directo en el bienestar de los ciudadanos a través de proporcionarles servicios o ingresos. Por lo tanto, la parte más importante está formada por la seguridad social, la asistencia pública (o nacional), los servicios sanitarios y de bienestar, la política de vivienda. (p. 54)

Lo que implica que todas las acciones públicas, principalmente desde el ejecutivo del Estado, en el caso de Colombia, desde la presidencia y congreso de la república y los demás entes departamentales y locales deben ir enfocadas a garantizar los mínimos de bienestar sociales para las diferentes comunidades que hacen presencia en el territorio. Es por esto por lo que teniendo en cuenta lo que hace referencia De Sena y Cena (2014) se debe tener en cuenta para saber de este tipo de políticas:

Conceptualizar la noción de políticas sociales implica, al menos, el desafío de poder problematizar qué lugar ocupan en las sociedades actuales en términos de estructuración social, qué rol e influencia poseen en la definición y configuración de la cuestión social, qué bienes y servicios ponen en circulación, desde qué esferas de la estructura social y hacia cuales, qué implican en términos normativos, qué impacto producen en términos de reproducción o disminución de las desigualdades existentes. (p. 19)

Conociendo parte de la información anterior y siguiendo con los aportes realizados por De Sena y Cena (2014) se identifica algo muy importante que hay que tener en cuenta:

la delimitación conceptual es un primer paso fundamental para comenzar a circunscribir y construir nuestro lente de análisis. El concepto de lo *social*, en las políticas sociales, se solapa desde el sentido común construido. Se presenta como

la adjetivación de lo bueno a cualquier acción realizada por personas individuales o por instituciones,

La formulación de las políticas sociales no pueden caer en percepción generalizada de que es lo único bueno, terminan siendo condiciones subjetivas de cada una de las comunidades impactadas en la implementación, pero el beneficio no puede condenar a las demás acciones políticas que se tomen dentro de los habitantes de los territorios, las políticas sociales hacen parte de la atención de unas necesidades específicas para el bienestar común, pero las políticas fuera de la connotación social son necesarias para el orden, el control y la normal del Estado.

Se entiende que la mayor responsabilidad de garantizar el bienestar social en la sociedad es el Estado, por ello es por lo que las acciones deben concordar con las realidades de los diferentes territorios y en integración y articulación con las administraciones departamentales y municipales para la aproximación a las poblaciones, y por ello se resalta un apartado respecto al tema planteado por De Sena y Cena (2014) que hace una importante referencia:

(...) la universalidad en esencia plantea que el Estado debe garantizar de manera efectiva los derechos básicos, distribuyendo los recursos disponibles entre todos los ciudadanos, sin perjuicio de que recupere, por la vía tributaria directa, fondos provenientes de quienes tienen mayores ingresos. (p. 23)

El beneficio social a las poblaciones puede beneficiar a gran parte de la sociedad que se siente en desigualdad social y económica respecto a otras poblaciones, pero no se puede permitir que estas acciones que benefician a las poblaciones vulnerables afecten en diferentes instancias a quienes concentran mayores riquezas.

Es muy importante tener en cuenta dentro del Estado la diversidad cultural y étnica que se tiene reconocida legítimamente en la normatividad del país, y es aquí donde mayormente se requiere de mucha coherencia entre la realidad de las comunidades étnicamente reconocidas en

Colombia y la formulación de las políticas sociales, como lo expresan De Sena y Cena (2014) claramente:

Operativamente el enfoque de derechos responde a la toma de decisiones que se dan al interior de cada uno de los Estados. En este sentido el enfoque de derechos no constituye una postura prescriptiva que establezca rígidamente la manera en que cada uno de los países pueden llevar adelante una política pública, sino que propone una serie de estándares que todo Estado, sobre todo aquellos que hayan ratificado voluntariamente los tratados y pactos de derechos humanos, deben respetar. (p. 36)

Se debe aportar a la garantía y bienestar de lo que se considera como “*minorías*” dentro de la sociedad en pro de su existencia y permanencia en la sociedad con su identidad y cultura propia.

2.2.3 Categoría 3 Educación

La educación en Colombia está concebida como un derecho, actualmente desde la Constitución Política de 1991, identificando lo que Lerma (2007) habla acerca del derecho a la educación en Colombia dice que no es concebida como un derecho fundamental, está declarada dentro de los derechos culturales, sociales y económicos, pero hace la salvedad que para los niños y niñas si es un derecho fundamental puesto que unos de los artículos de la constitución declaran:

Artículo 44. Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. (...).

Y confirmando lo que inicialmente se nombra en apoyo a la información de Lerma (2007) sobre la generalidad de la educación en Colombia:

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

Teniendo en cuenta el artículo 67 que se menciona en el apartado anterior tiene una connotación especial relacionada con la cultura, y es en este trabajo donde se hace importante visualizar la educación desde las comunidades indígenas contemplando algo muy importante llamado etnoeducación, a lo cual Curieux (2017) resalta en su producción escrita sobre el tema:

Es evidente que la escuela puede contribuir en procesos de reflexión sobre el mundo indígena y el mundo no-indígena; pero al mismo tiempo puede contribuir, como ninguna otra institución, a menospreciar los pilares de las sociedades indígenas. Es precisamente ese espíritu de reflexión sobre "lo propio" el que se ha buscado impulsar con la etnoeducación; ella ha permitido repensar el sentir comunitario, revalorar las lenguas y reflexionar sobre la autonomía. (p. 51)

Y continuando con el tema de las comunidades indígenas y el enfoque educativo que tienen dentro de sus formas de vida y su constitución social y territorial, se debe resaltar lo que bien dice Angarita y Campo (2015) respecto al tema:

Los pueblos indígenas conciben que la escuela se constituye en uno de los múltiples espacios y procesos educativos que intervienen en la vida social de las comunidades. La familia, el territorio, la ritualidad, el trabajo productivo, el trabajo colectivo, entre otros, son espacios que hacen parte de la educación, entendida como un proceso social, permanente, que inicia en el vientre materno, se desarrolla durante el desenvolvimiento de la vida y trasciende a otros niveles después de la muerte. (p. 180)

Evidentemente las formas de pensar, actuar y concebir la educación desde las comunidades indígenas son muy distantes de las normativas que se tiene respecto a la educación

no indígena en el territorio colombiano, se han adelantado acciones que permiten la formalización y el fortalecimiento de los Proyectos Escolares Comunitarios dentro de los resguardos, reconociendo la labor de los docentes indígenas en la formación de las generaciones que se vienen desarrollando en las comunidades, un avance significativo para el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes indígenas del país, y aquí el detalle que en su investigación comparte Ospina y Saldarriaga (2018) que dice:

En cuanto a la educación formal, en el Resguardo se desarrolla la modalidad “Escuela Nueva”, la cual posibilita que los niños y niñas indígenas de los grados preescolar a quinto tengan una educación propia, ya que, si bien se desarrollan temáticas de matemáticas, ciencias sociales, lengua materna, ciencias naturales, lenguaje y educación física a través de módulos, los profesores enseñan elementos propios de la cultura Embera Chamí como la lengua propia el valor de ser indígena. (p. 42)

Desde su cosmovisión de vida, las comunidades indígenas permiten el desarrollo y el aprendizaje de sus habitantes, en una construcción colectiva que ha tardado años en ser reconocida, que solo recientemente están contando con el reconocimiento de las dependencias municipales y departamentales pero que aún falta mucho por fortalecer, reconocer y principalmente apoyar desde lo público al beneficio propio de la comunidad.

3 Diseño metodológico

La presente investigación es de corte cualitativo, debido a que no es un proceso estandarizado, es basado en las interpretaciones de los saberes y sentires de la comunidad y su percepción relacionado con la accionar de la institucionalidad para la garantía del bienestar social por medio de las políticas sociales. Hernández-Sampieri (2018) hace referencia a que el diseño, la muestra, la recolección de la información y el análisis va surgiendo desde el planteamiento del problema hasta el proceso de ir desarrollando los contenidos temáticos y la

implementación de técnicas, ya que a medida que se va desarrollando, van surgiendo nuevas interpretaciones, inquietudes y reflexiones que aportan en la construcción de la investigación.

3.1 Paradigma de la investigación

Esta investigación se basará en el paradigma interpretativo y en relación con Lorenzo (2016) que contempla su fundamentación en el interaccionismo simbólico, lo interpretativo y lo etnográfico, desde el significado propio de los habitantes del Resguardo Indígena Karmata Rúa – Cristianía basadas en el propósito de contribuir a la preservación y reivindicación de las culturas originarias de su comunidad y el rol del Estado en la responsabilidad de garantizar las políticas sociales acordes a sus realidades y necesidades.

3.2 Estrategia metodológica

En el desarrollo de esta investigación estará basada en el diseño etnográfico, definida desde Hernández-Sampieri (2018) se relaciona que el propósito es describir, interpretar y analizar algunas ideas, creencias, conocimientos, significados y prácticas del Resguardo Indígena Karmata Rúa – Cristianía, desde sus habitantes pero también desde la perspectiva de la institucionalidad a nivel departamental, su reconocimiento y compromiso a la contribución del cuidado del resguardo y la implementación de políticas sociales enfocadas a la educación en la comunidad indígena.

3.3 Técnicas de recolección de información

Para la recolección de información en la presente investigación y apuntando al cumplimiento de los objetivos específicos relacionados se aplicará entrevistas, rastreo documental de políticas sociales relacionadas con la educación y la observación territorial.

3.3.1 Entrevista cualitativa

Se determina en el desarrollo de esta investigación que la entrevista cualitativa es la técnica principal para la recolección de la información que se requiere para el cumplimiento de los objetivos específicos que dan cumplimiento al objetivo general debido a que su conceptualización parte de lo que determina López y Deslauriers (2011) en su definición:

Se trata de una situación cara a cara (Mayer y Ouellet, 1991: 308; Taylor y Bogdán, 1996), donde se da una conversación íntima de intercambio recíproco, en la cual el informante se convierte en una extensión de nuestros sentidos y asume la identidad de un miembro de su grupo social (Tremblay, 1968:312). En esta interrelación, se reconstruye la realidad de un grupo y los entrevistados son fuentes de información general, en donde hablan en nombre de gente distinta proporcionando datos acerca de los procesos sociales y las convenciones culturales (Schwartz y Jacobs, 1984: 62). (p. 2)

Es por ello por lo que en el ejercicio del acercamiento a la comunidad Embera Chamí del Resguardo Indígena Karmata Rúa – Cristianía y al ex – secretario de educación de Antioquia en el período 2015 – 2019 se hace una técnica óptima en la interacción de los actores, tanto en la información que se indaga, como en las apreciaciones, en las dinámicas y en los contextos que acompañan dicha información. Se hace énfasis en que la entrevista a desarrollar es de tipo profundo como lo define López y Deslauriers (2011) como “el entrevistador es quien sugiere el campo a explorar. Se conserva una cierta libertad en la forma de llevar la entrevista, como el entrevistado en la forma de responder”

3.3.2 Rastreo documental a la legislación de políticas sociales en educación

Se hace necesario realizar un rastreo documental de todo lo relacionado con la normatividad de las políticas sociales que tengan que ver con educación, de impacto indígena y

no indígena en cuanto al cumplimiento de los objetivos de esta investigación, y en relación con lo que dice Valencia López (2015) en su concepto:

Permite identificar las investigaciones elaboradas con anterioridad, las autorías y sus discusiones; delinear el objeto de estudio; construir premisas de partida; consolidar autores para elaborar una base teórica; hacer relaciones entre trabajos; rastrear preguntas y objetivos de investigación; observar las estéticas de los procedimientos (metodologías de abordaje); establecer semejanzas y diferencias entre los trabajos y las ideas del investigador; categorizar experiencias; distinguir los elementos más abordados con sus esquemas observacionales; y precisar ámbitos no explorados. (p. 3)

De aquí la importancia de hacer el análisis de su alcance, su implementación y su idoneidad en el contexto real del Resguardo Indígena Karmata Rúa – Cristianía de Jardín, Antioquia.

3.3.3 Observación territorial

La observación desde la investigación en trabajo social es una herramienta de recolección de información muy significativa, puesto que permite identificar acciones, dinámicas y formas de relacionamiento e interacción que influyen en el comportamiento de los individuos que hacen parte de la comunidad donde se desarrolla el ejercicio académico. Y en el concepto que desarrolla Abril (2008) en su concepto de observación como técnica de investigación hace referencia a:

La observación científica consiste en la percepción sistemática y dirigida a captar los aspectos más significativos de los objetos, hechos, realidades sociales y personas en el contexto donde se desarrollan normalmente. Proporciona la información empírica necesaria para plantear nuevos problemas, formular hipótesis y su posterior comprobación. (p. 10)

Es de aquí la importancia de hacer una observación dirigida a la identificación de factores que den cumplimiento a los objetivos planteados en el desarrollo de esta investigación.

3.4 Población y muestra

Definir la población y muestra en el desarrollo de esta investigación está basada en los conceptos que desarrolla López (2004) acerca de estos asuntos que son muy pertinentes para el cumplimiento de los objetivos, respecto a lo cual define que “Población: es el conjunto de personas u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación” entonces en este ejercicio académico hace referencia a que la población será los estudiantes y docentes de la institución educativa del Resguardo Indígena Karmata Rúa – Cristianía de Jardín, Antioquia y también la Secretaría de Educación de Antioquia como ente de control y administración de la educación en el departamento.

Para la delimitación de la muestra y en referencia al concepto de López (2004) que la define como “Muestra: es un subconjunto o parte del universo o población en que se llevará a cabo la investigación” se tomará para la recolección de la información necesaria para el cumplimiento de los objetivos de esta investigación a los docentes que representa la Institución Educativa ante los entes de gobierno del Resguardo Indígena y ante la Secretaría de Educación de Antioquia, la Organización Indígena de Antioquia y ADIDA como vocero de la comunidad. También por parte de la Secretaría de Educación de Antioquia se tomará la experiencia y el proceso de quien fue el secretario de educación desde el 2015 hasta el 2019.

3.5 Análisis de la información

El análisis de la información se realiza desde el rigor y la reflexión de las posturas estudiadas basada en los conceptos y las definiciones de las categorías desarrolladas previamente en la investigación, con el fin de comprender la situación actual de la educación en el Resguardo

Indígena Karmata Rúa – Cristianía, el contexto histórico y la formulación de conclusiones que permitan el fortalecimiento del quehacer del trabajo social en este campo de acción e intervención. Esto va en concordancia con lo que refiere Talancón (2009) en su definición

Un protocolo que responda al título de la investigación sea explícito, declarativo y concreto de manera que garantice la comprensión de su objeto de estudio y marco teórico. Además de los reactivos de reflexión del investigador, para orientar y dimensionar sus propósitos y alcance del estudio a realizar, particularmente sustentar la idea de la investigación en todas las vertientes de análisis y su carácter disciplinario. (p. 1)

Tabla N° 2.

Matriz de análisis de información

OBJETIVO GENERAL: Conocer cómo se implementan las políticas sociales en educación en Antioquia y estas como se vinculan a la participación de los ciudadanos del Resguardo Indígena Karmata Rúa - Cristianía en Jardín, Antioquia			
Objetivos específicos	Categorías de análisis	Subcategorías de análisis	Técnicas de Recolección de Información
Identificar las políticas sociales de educación en relación con la Comunidad Indígena Emberá Chamí y el Resguardo Indígena Karmata Rúa – Cristianía.	Políticas Sociales en Educación	<ul style="list-style-type: none"> • Ley nacional • Decreto • Ordenanza departamental 	Rastreo documental
Evidenciar las acciones que incluyen la participación de los habitantes del Resguardo Indígena Karmata Rúa en la formulación e implementación de programas y proyectos en educación desde la administración departamental.	Comunidad Embera en Antioquia.	<ul style="list-style-type: none"> • Embera Chamí • Emberá Eyabidá • Embera Dobidá 	Entrevista Rastreo documental

<p>Detallar el proceso educativo para la población escolar en la institución educativa del Resguardo Indígena Karmata Rúa – Cristianía.</p>	<p>Educación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Etnoeducación • Proyecto Escolar Comunitario • Proyecto Escolar Institucional • Modelo Escolar Pedagógico 	<p>Entrevista Rastro Documental Observación</p>
---	------------------	--	---

Fuente: elaboración propia.

3.6 Consideraciones éticas

Para abordar el proceso de consideraciones éticas, que corresponde al trabajo de grado para optar el título de profesional en trabajo social están basadas en el respeto, la confidencialidad y la privacidad de las personas que hicieron parte del proceso, promoviendo los derechos humanos, la justicia social y el acceso a los recursos educativos de los habitantes la comunidad del Resguardo Indígena Karmata Rúa del municipio de Jardín, los nombres propios son reales y cuentan con la autorización de ser manifiestos en esta producción académica.

La implementación del paso a paso de la planeación de recolectar los contextos sociales y de participación de educación desde la comunidad indígena y la Gobernación de Antioquia, permite realizar un análisis objetivo e integral de la información en el cumplimiento de los objetivos que guían el desarrollo de esta investigación.

Se debe reconocer que la integridad profesional de la autora de la presente investigación no estará en conflicto de intereses puesto que su único propósito desde su profesión es visibilizar la importancia de integrar las diferentes cosmovisiones de vida de las comunidades indígenas con las comunidades no indígenas para el fortalecimiento de las relaciones sociales, el desarrollo territorial y educativo, y el fortalecimiento de los procesos administrativos a nivel del departamento.

4 La educación comunitaria: una apuesta para pasar de “ellos” a “nosotros” con las comunidades indígenas en Antioquia.

La implementación de las políticas sociales de educación en Antioquia ha sido una posibilidad desde la administración pública la vinculación de las realidades territoriales a la consolidación de un programa educativo integral, que ha permitido el reconocimiento de los modelos educativos creados desde la realidad de la comunidad indígena, desde su necesidad de enseñar y transmitir el conocimiento a través de las generaciones que se vienen formando en las instituciones educativas de los resguardos indígenas.

En el Resguardo Indígena Karmata Rúa – Cristianía del municipio de Jardín, como comunidad objeto de esta investigación se reconoce que es un referente para la construcción de programas con enfoque diferencia por su organización y consolidación administrativa que aporta a los procesos público administrativos que generan transformación social, principalmente en los asuntos educativos y que ha permitido tener una participación significativa en el Modelo Educativo Pedagógico que ha formulado la Secretaría de Educación de Antioquia entre los años 2015 – 2018.

Al termino de esta investigación se confirma que la grandeza de Antioquia está reflejada en su diversidad, diversidad que es territorial y étnica, debido a que en gran parte del departamento se encuentran comunidades campesinas, caficultores, plataneros, afrocolombianos e indígenas, conformadas en comunidades que se caracterizan por el bienestar propio de su población.

La comunidad indígena Embera tiene algunas variaciones poblaciones que caracterizan su identidad y cultura propia, en el desarrollo de esta investigación la población Embera Chamí del Resguardo Karmata Rúa tiene en su comunidad un Proyecto Escolar Comunitario, que ha

sido el pilar fundamental de la conservación del saber ancestral y la identidad cultural reconociendo que las dificultades para su implementación han sido porque las instituciones de poder público no han acompañado el debido proceso de integración al Modelo de Educación Institucional.

Para entender un poco los contextos de los procesos educativos se hace necesario entender un poco de la historia de las comunidades indígenas y su evolución hasta el momento actual del modelo educativo que se implementa en las instituciones educativas indígenas.

Desde que el estado colombiano y la santa sede (iglesia católica) firman un convenio llamado *concordato* en el año 1973 donde la educación de la población indígena quedó a manos de las comunidades religiosas principalmente en internados mixtos que fundamentalmente lo que buscaban era evangelizar a las comunidades para la interpretación del castellano y así perder la lengua materna, las costumbres y las creencias propias de los indígenas debido a que en ese tiempo se concebía que era población salvaje según la Constitución Política de Colombia de 1886. Resaltando la percepción que tiene el docente Darío Correa que participó en las entrevistas realizadas a la comunidad del Resguardo cuenta la experiencia diciendo *“las comunidades indígenas sabían pues de que toda la educación que estaban dando por los religiosos no estaba dando como debe ser en el de las necesidades de la comunidad, sino que allá llegaban los maltrataban. Si el niño no lo aprendía como ellos tiene lengua propia que es la lengua (materna) y los niños venían y a veces desertaban del colegio y venían y decían que no, que allá están aprendiendo cosas que no sabemos, porque lo que hacía la religión implementar conocimiento de que tiene que ser la religión y la lengua totalmente la cultura para ellos es una secundaria”*

Entre los años 1960 y 1980 surgen hechos históricos en el país, principalmente en el departamento del Cauca que moviliza a las comunidades indígenas, no solo a organizarse, sino a participar en los procesos públicos y colectivos visibilizando ante el Estado colombiano que sus necesidades y dinámicas sociales son muy distintas, por lo tanto demandan de atención e intervención de formas diferentes desde la inversión con enfoque diferencial, principalmente en el tema de la educación, y desde ese momento se busca que la formación educativa en la población indígena esté diseñada para la protección del saber ancestral y la esencia de la etnia, abriendo la posibilidad a que los docentes sean nativos de la comunidad para educar a la población escolar de las instituciones educativas de los resguardos, integrando el contenido del modelo de educación institucional formulado desde el Ministerio de Educación Nacional.

En evidencia de lo anterior, y según la experiencia manifiesta por Fredy Tascón, Gobernador del Resguardo Indígena Karmata Rúa – Cristianía que dice en sus palabras *“un docente puede ser licenciado en alguna área específica pero en las comunidades las realidades son distintas entendida que en ocasiones no es la educación lo que se necesita precisamente sino una devolución social basado en una realidad y una apuesta, entonces el profesor necesita convertirse en conocedor de otras profesiones, es decir psicólogo, investigador, médico y otras disciplinas que hasta las comunidades no hay presencia de dichos profesionales”*. Se refleja la necesidad de educar basado en el contexto real de los territorios.

El decreto 1142 de 1978 por el cual se reglamenta el artículo 118 del decreto - ley 088 de 1976 sobre la educación de las comunidades indígenas dice que “la educación para las comunidades indígenas hoy debe estar ligada al proceso productivo y a toda la vida social y cultural proporcionando elementos teóricos y prácticos acorde con su propia estructura y desarrollo socio – económico” y en su artículo quinto dice “EL Ministro de Educación Nacional

a petición de las comunidades indígenas, podrá organizar centros experimentales pilotos para la implementación de los currículos diseñados para dichas comunidades” para la consolidación de programas educativos propicios.

De este modo, en el resguardo indígena Karmata Rúa se comienza a construir el Proyecto Escolar Comunitario, que consta de una formación bilingüe, donde principal y exclusivamente hasta el 5° solo se habla lengua materna emberá y de 6° hasta 11° se permite interpretar ciertas asignaturas en lengua castellana. Se cuenta con una planta de 18 docentes propiamente indígenas que son los encargados de la educación primaria y la secundaria adicional con docentes asignados por la Secretaría de Educación de Antioquia para las demás asignaturas que aún no cuenta con profesional docente indígena; en palabras de Fredy Tascón “ *El PEC es una apuesta que requiere de muchos y de muchas, haciendo referencia a muchas instituciones y de muchos hombres y mujeres que crean en ese modelo educativo, que se conciba que la educación no solo está en el aula de clase, permitir la experiencia más allá de la escritura, conocer el territorio se puede hacer por medio de la educación, anteriormente funcionaba, ¿por qué ahora no?, conocer dónde quedan los lugares sagrados, las plantas sagradas, porque incluso eso hace parte de aprender de las ciencias naturales y así entender los contenidos que la estructura académica dice que se debe aprender, los fenómenos de la lluvia, del viento pero no solo desde la teoría sino desde la práctica a través de dichas experiencias*”.

La Institución Educativa Karmata Rúa cuenta con aproximadamente 450 estudiantes de ambos sexos, de los cuales su 99% más o menos son propios del resguardo indígena y el resto hace parte de las comunidades mestizas que habitan cercanos a la centralidad del resguardo, con una oferta institucional desde preescolar hasta el grado undécimo.

El decreto 804 de 1995 del Ministerio Nacional de Educación “por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos” decreta acerca del currículo de etnoeducación así:

ARTICULO 14. El currículo de la etnoeducación, además de lo previsto en la Ley 115 de 1994 y en el Decreto 1860 del mismo año y de lo dispuesto en el presente Decreto, se fundamenta en la territorialidad, la autonomía, la lengua, la concepción de vida de cada pueblo, su historia e identidad según sus usos y costumbres. Su diseño o construcción será el producto de la investigación en donde participen la comunidad, en general, la comunidad educativa en particular, sus autoridades y organizaciones tradicionales.

Adicional a este decreto, se debe tener en cuenta el pronunciamiento de la Asamblea Departamental de Antioquia a través de la Ordenanza 042 de 2020 “por medio de la cual se adopta la política pública indígena de Antioquia” y en su artículo 8 resalta la línea estratégica de educación textualmente “Artículo 8.1.7: Diseñar e implementar lineamientos institucionales con enfoque diferencial indígena y pertinencia cultural para la puesta en funcionamiento del SEIP (Sistema Educativo Indígena Propio) en Antioquia” con el fin de poner toda la voluntad de la administración pública con el fortalecimiento de la educación en el departamento.

La anterior normatividad ha permitido grandes avances en materia de los procesos educativos en todas las comunidades del departamento en los temas del enfoque diferencial, sin embargo este asunto condiciona las dinámicas de aprendizaje basadas en sus costumbres experienciales con la madre tierra y dinámicas culturales, y en palabras del exsecretario de educación de Antioquia, Néstor Restrepo Bonnett que dice *“mucho se busca aportar al proceso de la educación en las comunidades indígenas, pero es muy demandante para la administración pensar en cada cosa que caracteriza las cultura indígena, eso es lo que pasa con la lengua*

materna pensándola como segunda lengua en Colombia, a pesar que la madre puede ser Embera tiene variaciones, y si se implementa esa entonces quienes hablan otra lengua nativa se van a sentir excluidos contrario a lo que por ejemplo pasa con el inglés que es el mismo en los diferentes países que lo hablan entonces es un solo componente educativo” y continuando en el procedimiento de la inversión administrativa en el proceso educativo con enfoque diferencia, un limitante es permitir las propias autóctonas de los indígenas realizando sus prácticas experienciales, y así lo nombra Fredy Tascón *“no dejar salir del aula de clase a los estudiantes es un asunto complejo, porque no tienen la sensibilidad de la relación entre persona y territorio, todo porque no hay un seguro en caso de un accidente cambia todo el modo de pensar como indígena”*. La educación debe pasar por una transformación que permita que el conocimiento trascienda de lo magistral a lo íntegro, que se tenga en cuenta el saber y también el ser, entendiendo a cada estudiante como un sujeto social, desde el relacionamiento en es la esencia de los proyectos educativos comunitarios.

La Organización Indígena de Antioquia acompaña el proceso administrativo en la básica y en la media escolar, contribuyendo a que dentro del modelo educativo básico se incluya la etnoeducación, sin violentar los requisitos generales del Programa Escolar Institucional y sus currículos incluir un énfasis determinado en sus creencias, en su ideología, en su cosmogonía que es la base fundamental de la lucha que las comunidades vienen dando en los procesos educativos, Néstor Restrepo Bonnett en su aporte a esta investigación comparte *“las comunidades indígenas vienen reclamando que el modelo educativo este basado en la educación, donde la fuerza no solo sea aprender a sumar o multiplicar que hace parte de la alfabetización, que las operaciones básicas de la alfabetización son leer, escribir y razonar (pensamiento lógico), sino que los*

estudiantes aprendan a comunicarse con el dios, el sol y lo que sea de su cultura y no solo a sumar porque posiblemente ese sea su último interés”.

El proceso educativo para la población escolar en la Institución Educativa Karmata Rúa se ha desarrollado en compañía de la OIA, de la Secretaría de Educación de Antioquia, de las autoridades del resguardo y de los docentes que se han formalizado en sus profesiones para contribuir a que los niños y niñas del Resguardo tengan la posibilidad de recibir una educación étnica desde su ancestralidad e identidad cultural, pero también todo lo necesario para ser sujetos sociales que hacen parte de la sociedad fuera de su territorio y así contribuir al desarrollo de la sociedad antioqueña.

También se reclama que la etnoeducación trascienda de los resguardos indígenas, que recorra los municipios donde hay presencia indígena con el propósito de integrar los modelos educativos, basado en la relación con el otro, siendo éste el pilar fundamental de comportamiento indígena relacionado con él y su entorno; y así fortalecer por lo menos el respeto por la identidad indígena en la población que no habita el resguardo y así no sentir que el indígena es uno dentro de su territorio protegido y es otro cuando habita el municipio que mayormente es habitado por la comunidad no indígena, creando tejido social entre todos, en los procesos colaborativos desde la educación y el relacionamiento social.

En el proceso del rastreo documental y en la información recolectada, se conoce que desde la Secretaría de Educación de Antioquia en el periodo administrativo del 2015 – 2018, se planteó un nuevo Modelo Educativo Pedagógico que consistía precisamente en ir transformando los currículos tradicionales en currículo educativo más moderno considerando que las dinámicas educativas van ligadas a los contextos sociales y culturales de cada una de las regiones que componen el departamento, contemplando el cumplimiento de las áreas básicas pero enfocadas

en los procesos internos de cada municipio. En esta construcción participaron directamente 2.000 profesores de todo el departamento y 12 facultades de educación, que no tuvo aprobación para la implementación como no ser aprobado en los debates de la Asamblea Departamental de Antioquia.

Como resultado de este proceso se implementó el “Centro de Pensamiento Pedagógico” del cuál hacen parte los docentes de la Facultades de Educación que según SEDUCA (2019) son “Universidad de Antioquia, Corporación Universitaria Lasallista, Universidad Pontificia Bolivariana, UNIMINUTO, Tecnológico de Antioquia, Universidad Católica del Oriente, Universidad de Medellín , Institución Universitaria de Envigado, Universidad San Buenaventura, Corporación Universitaria Luis Amigó, Corporación Universitaria Americana y la Universidad Autónoma Latinoamericana” funciona como grupo de investigación para pensar en la educación de Antioquia y el fortalecimiento de los procesos educativos de la comunidad, resaltando la constante participación de los docentes indígenas del resguardo Karmata Rúa y docentes de otros resguardos indígenas de los municipios de Ciudad Bolívar, Dabeiba, Frontino, Mutatá y Vigía del Fuerte.

Integrar los modelos educativos desde las visiones indígenas y la institucionalidad será una gran oportunidad para todo el departamento, principalmente para la población en etapa escolar, los docentes e investigadores académicos que proyectan la transformación educativa, fortaleciendo los procesos educativos desde las diferentes formas de vida, los sentires y saberes basados en la reflexión incluyente trascendiendo los límites territoriales, incluyendo la administración pública a los territorios de forma real y también responsable para garantizar el bienestar de todos, rompiendo los esquemas imaginarios y dejar de pensar que las minorías étnicas son “Ellos” y que seamos “Nosotros” como sociedad.

Conclusiones

La educación pensada desde el trabajo social es una posibilidad de visibilizar los diferentes modos de enseñanza de las comunidades, la influencia de los contextos, la identidad étnica de los territorios y la responsabilidad de los servidores públicos para garantizar el acceso de la población y la contribución a la construcción social equitativa y justa en Colombia.

Las conclusiones a las que se llega en la realización de la presente investigación son:

- Las políticas sociales deben ser una construcción real colectiva, entendiendo que la diversidad étnica y cultural son factores fundamentales para la implementación, porque las realidades, los contextos y las dinámicas políticas y económicas hacen que las características de formulación e intervención sea de forma particular.
- La representación indígena en los procesos de las políticas sociales educativas ha ido ganando protagonismo en cuanto a la participación desde la construcción hasta la implementación, pero se debe trascender en los territorios, implicando un plan de acción de impacto interno a los Resguardos como a las comunidades aledañas a estos territorios, cerrando la brecha de la desigualdad social a partir de la educación.
- La integración de los modelos educativos puede ser la base fundamental para la transformación social de Antioquia y ser un principio para la transformación del país, de enfoque diferencial incluyente, puesto que los cambios generacionales son representaciones significativas en las dinámicas de interacción social con el otro en cualquier ámbito de la humanidad, las distinciones culturales deben ser una oportunidad de complemento dentro de la sociedad y no un motivo de distanciamiento creyendo que no somos la misma humanidad.

- La planeación pública educativa debe hacerse dentro de las comunidades, reconociendo las realidades de cada uno de los contextos y la necesidad particular de cada uno de los territorios, la administración pública debe procurar ir de la mano y en compañía de los habitantes en procesos incluyentes, con el contexto real de la población, para que la acción social pública esté acorde a las demandas reales de la sociedad y se genere un mayor impacto en beneficio común; con una divulgación masiva de las acciones y un interés de la sociedad para garantizar el correcto gasto del presupuesto público.
- El trabajo social tiene mucho que aportar a la visibilización de la identidad y la cultura indígena en Colombia, reivindicando su existencia en medio de una sociedad colonizada y la protección de esas dinámicas que conectan con las raíces propiamente de quienes habitaron desde siempre el territorio, pensar más allá de la victimización de un lado y del otro, y contribuir con ser la voz que represente los intereses de todos sin distinción, en una verdadera mirada incluyente.
- Los trabajadores sociales tienen toda la posibilidad y la capacidad de participar en los procesos de formulación, ejecución y evaluación de procesos públicos, aportando el conocimiento social y la empatía con la humanidad, trascendiendo de lo inmediato, integrando las realidades urbanas y rurales, propiciando los espacios de participación ciudadana con la representación de todas las particularidades étnicas y culturales que habitan los territorios.

Recomendaciones

- Pensar en los procesos sociales de las comunidades indígenas es conocer la divergencia que hay dentro de las comunidades indígenas, administrativo y público,

porque dentro de las organizaciones donde convergen desde su diversidad, internamente hay mucha división.

- Las decisiones administrativas públicas con impacto a las comunidades indígenas deben ser formuladas en los contextos reales, con la recolección de la información desde los planes de intervención, la pedagogía social y crítica que se implemente en los procesos de diagnóstico, con el fin de tener un impacto acertado dentro de las poblaciones en la atención de las necesidades particulares de cada territorio.
- Conocer y respetar el concepto de identidad propia de las comunidades indígenas para que no se legisle desde lo público con un imaginario de que todos tiene las mismas dinámicas sociales.
- Brindar las garantías necesarias y suficientes para que las comunidades en respeto a su comunidad puedan tener oportunidades de desarrollo, de empleo, de agricultura y demás formas culturales de existir desde su saber ancestral.

Referencias

- Angarita-Ossa, J. J., & Campo-Ángel, J. N. (2015). La educación indígena en proceso: Sujeto, escuela y autonomía en el Cauca, Colombia. *Entramado*, 11(1), 176-185
- Arroyo-Ortega, A., & Robayo-Noreña, S. M. (2022). Educación superior y tecnologías: trazados interculturales desde los relatos de la comunidad Emberá en Antioquia, Colombia. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, 133-152.
- Bermúdez Abreu, Y., & Quintero, Y. (2007). La "Declaración" de los derechos Indígenas: Un soft law moralmente obligatorio en el ordenamiento jurídico venezolano. *Revista de Derecho, Universidad del Norte*, 28 - 41.
- Bolaños, G. (2007). Ustedes y nosotros, diferentes mas no inferiores...: la construcción de un proyecto educativo indígena en Colombia. *Revista Educación y Pedagogía*, 19(48), 53-62.
- Curieux, T. R. (2017). La etnoeducación en Colombia: un trecho andado y un largo camino por recorrer. *Colombia internacional*.
- Curieux, T. R. (2019). Una mirada a los procesos en torno a la educación con los pueblos indígenas en Colombia. *Voces y silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 10(1), 9-34.
- DANE, I. (2018). *DANE*. Obtenido de Censo Nacional de Población y Vivienda: <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/grupos-etnicos/informacion-tecnica>
- DANE, I. (2018). *DANE*. Obtenido de Censo Nacional de Población y Vivienda: <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/grupos-etnicos/infograf%C3%ADa-grupos-etnicos-2019.pdf>
- De Sena, A., & Cena, R. (2014). ¿ Qué son las políticas sociales? Esbozos de respuestas. *Las políticas hecha cuerpo y lo social devenido emoción: lecturas sociológicas de las políticas sociales*, 19-49.
- Decreto 1953 (2014). Obtenido de la Función Pública <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=59636>
- Durand Alcántara, C. H. (2008). Un acercamiento a los derechos indígenas en América Latina en el siglo XXI. *Alegatos Núm. 68 - 69*, 21 - 36.
- Gómez Garcés, W. A. (2018). Los territorios indígenas en Antioquia: planeación y ordenamiento del territorio en zonas de frontera interna. *Escuela de Planeación Urbano-Regional*.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4, pp. 310-386). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Jensen, M. (2012). *Folleto N° 8: La OIT y los pueblos indígenas y tribales*. Obtenido de Naciones Unidas, Derechos Humanos, Oficina del Alto Comisionado: <https://www.ohchr.org/Documents/Publications/GuideIPleaflet8sp.pdf>

- Lerma, C. A. (2007). El derecho a la educación en Colombia. Foro Latinoamericano de Políticas Educativas–FLAPE.
- López, L. E. (2001). La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana. Análisis de prospectivas de la educación en la región de América Latina y el Caribe, 1, 382-406.
- López Estrada, R. E., & Deslauriers, J. P. (2011). La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en Trabajo Social.
- López, P. L. (2004). Población muestra y muestreo. Punto cero, 9(08), 69-74.
- Lorenzo, C. R. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. Educação, 31(1), 11-22.
- ONIC. (2022) Pueblos, Emberá Chamí. Tomado de <https://www.onic.org.co/pueblos/1095-embera-chami>
- Podevin, M. C. (2018). Consecuencias de la colonización y de la modernidad sobre la cultura y los modos de vida en América Latina y en Colombia. Ciencia Nueva, revista de Historia y Política, 2(1), 23-51.
- Repetto, F. (1998). Notas para el análisis de las políticas sociales. Una propuesta desde el institucionalismo. Revista Perfiles Latinoamericanos, 7(12), 53-84.
- Salinas, S. C., & Núñez, J. M. J. (2020). Interculturalidad, colonialidad y conocimiento. Veredas: Revista del Pensamiento Sociológico, (41), 12-12.
- SEDUCA (2019, 04, 04). El Centro de Pensamiento Pedagógico fortalece sus relaciones a nivel nacional e internacional. SEDUCA.GOV.CO. <http://www.seeduca.gov.co/sala-de-prensa/archivo-de-prensa/item/4336-el-centro-de-pensamiento-pedagogico-fortalece-sus-relaciones-a-nivel-nacional-e-internacional#:~:text=El%20Centro%20de%20Pensamiento%20Pedag%C3%B3gico%20es%20efinido%20como%20una%20red,procesos%20educativos%20escolares%20y%20extraescolares.>
- Talancón, H. P., Avilés, R. I., & Bautista, R. C. (2009). Estrategia Metodológica Para Desarrollar Proyectos De Investigación En Ciencias Sociales. Contribuciones a las Ciencias Sociales, (2009-11).
- Torres, M. E. M., da Silva, A. B., & Gonçalves, A. F. (2022). Contexto sociopolítico y legal del brasil actual en relación con sus pueblos indígenas y los quilombolas. [Current Sociopolitical and Legal Context of Brazilian Indigenous Peoples and Quilombolas] Desacatos, (70), 8-15. Retrieved from <https://www.proquest.com/scholarly-journals/contexto-sociopolitico-y-legal-del-brasil-actual/docview/2726065336/se-2>
- Valencia López, V. E. (2015). Revisión documental en el proceso de investigación. Universidad Tecnológica de Pereira. Univirtual Aprendiendo Juntos. Recuperado de: <https://univirtual.utp.edu.co/pandora/recursos/1000/1771/1771.pdf>.

Anexos**Análisis de ley**

Identificación de la Ley:	
Objeto de la Ley	
Entidades vinculadas al cumplimiento de la Ley: <ul style="list-style-type: none">•	
Artículos que benefician a la comunidad indígena: <ul style="list-style-type: none">✓	
Interpretación de la Ley desde la mirada social:	
Aportes a la investigación del trabajo de grado:	

Inventario social Resguardo Indígena Karmata Rúa – Cristianía

Guía de observación territorial del Resguardo Indígena Karmata Rúa - Cristianía
Estado de las vías de acceso:
Estado de las viviendas del resguardo:
Instalaciones físicas de la institución educativa (Salones, servicios sanitarios, espacios de recreación y esparcimiento, mobiliario adicional):
Puesto de salud y su dotación para la prestación del servicio:
Espacios deportivos y de esparcimiento:
Centros de integración social:
Espacios espirituales y religiosos:
Mobiliario cultural:
Medios de comunicación comunitaria radial, digital y escrita:
Guardia indígena:
Unidades productivas individuales y comunitarios:
Producción y comercialización de producto interno:
Observaciones adicionales: