



Ciencia Latina
Internacional

Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), julio-agosto 2024,
Volumen 8, Número 4.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4

**TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE LA ETNIA
EMBERA KATÍO: UN ACERCAMIENTO ENTRE
SU ESCUELA E IDENTIDAD**

**EDUCATIONAL TRAJECTORIES OF THE EMBERA
KATÍO ETHNICITY: A APPROACH BETWEEN THEIR
SCHOOL AND IDENTITY**

Francisco Antonio Aviléz Aguas
Universidad de Panamá, Panamá

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rem.v8i4.12728

Trayectorias Educativas de la Etnia Embera Katío: un Acercamiento entre su Escuela e Identidad

Francisco Antonio Aviléz Aguas¹

franaaa30@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9929-4699>

Universidad de Panamá

Panamá

RESUMEN

En el desarrollo de este artículo se considera un avance del desarrollo de la investigación trayectorias educativas de las comunidades indígenas Embera Katío, desde la relación entre la escuela y la identidad como una unidad de análisis de suma complejidad, debido a la multiplicidad de factores que intervienen en recorrido educativo de los estudiantes en el territorio. De esta manera, se trazó el objetivo de analizar la constitución de los rasgos y factores determinantes en las trayectorias educativas de los estudiantes indígenas Embera Katío, partiendo de la relación que se establece entre las comunidades indígenas y el entorno escolar formal con el conviven en su territorio. Atendiendo a esto, acopió y revisó documentalmente algunos de los aportes más sobresalientes a nivel investigativo sobre los aspectos ontológicos y epistemológicos de la población Embera Katío, la relación entre la escuela e identidad indígena y las trayectorias educativas de esta comunidad. Los resultados dejan en evidencia el rol que cumple la comprensión de los aspectos que dirigen la vida y e interacciones propias de los Embera Katío, específicamente al momento de apuntar a un acercamiento hacia las trayectorias educativas a nivel escolar. Esto explica los retos que se tienen en el ámbito investigativo frente el análisis de la configuración del camino seguido por los estudiantes indígenas en la escuela.

Palabras clave: educación indígena, identidad cultural, trayectorias educativas, embera katío

¹ Autor principal

Correspondencia: franaaa30@hotmail.com

Educational Trajectories of the Embera Katío Ethnicity: a Approach between their School and Identity

ABSTRACT

In the development of this article, an advance in the development of research on educational trajectories of the Embera Katío indigenous communities is considered, from the relationship between school and identity as a highly complex unit of analysis, due to the multiplicity of factors involved. in the educational journey of students in the territory. In this way, the objective was set to analyze the constitution of the traits and determining factors in the educational trajectories of the Embera Katío indigenous students, starting from the relationship established between the indigenous communities and the formal school environment with the ones they coexist in. territory. In response to this, he collected and documentary reviewed some of the most outstanding contributions at a research level on the ontological and epistemological aspects of the Embera Katío population, the relationship between school and indigenous identity and the educational trajectories of this community. The results make evident the role played by understanding the aspects that direct the life and interactions of the Embera Katío, specifically when aiming at an approach towards educational trajectories at the school level. This explains the challenges faced in the research field regarding the analysis of the configuration of the path followed by indigenous students in school.

Keywords: indigenous education, cultural identity, educational trajectories, katío embera

Artículo recibido 12 julio 2024

Aceptado para publicación: 15 agosto 2024



INTRODUCCIÓN

En el marco educativo que dirige la sociedad actual, el reconocimiento de los aspectos que intervienen y dinamizan las diferentes relaciones culturales y escolares que tienen lugar en las comunidades indígenas de Colombia, representa un componente fundamental para lograr un acercamiento hacia los principios que explican el recorrido de los estudiantes de esta etnia, especialmente en su etapa de formación escolar, pues, según lo expresado por Romallo y Porta (2017) los elementos culturales y sociales que determinan a las poblaciones indígenas, deben ser considerados como ejes dentro de los procesos curriculares y pedagógicos que sustentan los proyectos en los establecimientos educativos que atienden a estas comunidades minoritarias. Esto implica la necesidad de profundizar sobre los referentes que marcan las dinámicas comunicativas y culturales empleadas por comunidades indígenas como los Katíos, en función de la enseñanza en el contexto cotidiano.

Bajo este escenario, el desarrollo del presente artículo se ha propuesto el objetivo analizar la constitución de los rasgos y factores determinantes en los recorridos educativos de los estudiantes indígenas Embera Katío, partiendo del vínculo establecido entre las poblaciones indígenas y el entorno escolar formal con el que conviven en su territorio. Por esta razón, las líneas que se trazan están enfocadas en evidenciar, desde la investigación bibliográfica, la manera como se problematizan las experiencias educativas de los estudiantes Embera Katío, en función de las transformaciones contextuales, socioculturales y pedagógicas que enfrentan estos actores escolares en su territorio.

De esta manera, adentrarse en el estudio de los aspectos que definen la configuración de las trayectorias educativas de los Embera Katíos, desde el acercamiento a la relación cultural que estas comunidades establecen con la escuela, resalta la importancia que tiene este trabajo en el campo investigativo, pues, esto representa la posibilidad de aportar a la línea de investigaciones centradas en la generación de percepciones, creencias, valoraciones y actitudes los distintos actores educativos frente a su recorrido por los procesos escolares. Así pues, se pueden brindar herramientas que contribuyan al reconocimiento del papel que cumple el fortalecimiento del compendio de valores, tradiciones y formas de comportamiento que definen a la población estudiada, partiendo de la interpretación de los elementos objetivos que exponen estos protagonistas.



Conforme a lo anterior, para cumplir el propósito trazado, el desarrollo de este artículo se estructura desde tres momentos esenciales. Inicialmente, se estudian los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la comunidad indígena Embera Katío, donde se tocan los aspectos asociados a la cosmovisión, formas de pensamiento y educación de esta etnia, luego se abordan algunos aportes relacionados con la escuela y la identidad de esta comunidad indígena y, por último, se resaltan algunos aportes investigativos asociados a las problemáticas relacionadas con trayectorias educativas en poblaciones indígenas.

DESARROLLO

Fundamentos Ontológicos y Epistemológicos de los Embera Katío

En el marco época prehispánica las comunidades indígenas Embera; conocidos “chocó” o “chocoes”, se caracterizaron por fundamentar su desarrollo desde el carácter colectivo entre los asentamientos, donde compartían aspectos como las costumbres selváticas, la composición social, formas de gobierno descentralizado y la cosmovisión. Sin embargo, a raíz de los cambios sociales y territoriales generados con el paso del tiempo, los Embera fueron mutando hasta consolidarse actualmente en cuatro grandes grupos: Obida, Katios, Dodibas, y Eperara Siapidaras, dentro de los cuales permanecen coincidencias, especialmente en el idioma, algunas prácticas orales y la estructura organizativa.

De hecho, en lo que corresponde a los Embera katíos, cuyas comunidades más representativas se concentran principalmente en dos grandes bloques dentro de los departamentos de Córdoba y Chocó, al igual que muchos de los asentamientos indígenas en Colombia, a causa de la colonización campesina y terrateniente, sus asentamientos más representativos han reducido notoriamente su grado de acceso a los recursos que proveen sus territorios, pues, según Romero et al. (2019) gran parte de las tareas productivas en que se sustentan estas poblaciones, se basan en la agricultura de selva tropical, así como las prácticas asociadas a la pesca, caza y extracción de oro.

Bajo este escenario, se reconoce la importancia del abordaje de los aspectos ontológicos y epistemológicos que determinan el recorrido de la población Embera Katío, especialmente cuando se intenta lograr un acercamiento hacia las relaciones sociales y espirituales que definen a los integrantes de la comunidad, pues, de esta manera se puede ampliar la perspectiva sobre componentes como la cosmovisión, formas de pensamiento y educación en la etnia Katío. De esta manera, se puede analizar



la evolución de la construido por la comunidad Embera en el ámbito cultural y territorial, ya que, cada pueblo indígena, define unos lineamientos bajo los que narra el principio de la vida y su vínculo con el contexto en que se desenvuelve la comunidad.

En este sentido, dentro de los aspectos que definen la cosmovisión de los Embera Katíos, se destaca la existencia tres mundos como base de su realidad. De acuerdo con Romero et al. (2019) estos mundos se denominan “el de arriba (bajía), en donde están Karagabí (la luna y padre de Jinopotabar) y Ba (el trueno); la tierra (egoró), donde viven los Embera; y el de abajo (aremuko), donde viven los Dojura, Tutruica, Jinopotabar y los antepasados” (p. 14). De este modo, el agua representa un componente vinculador entre el mundo de arriba y el mundo de abajo, dejando en evidencia la importancia que tienen los ríos para cotidianidad Katío.

Con base en esto, la identificación el rol que cumple la existencia de tres mundos: en el mundo de arriba; dirigido por el sol y la luna, el mundo del medio (tierra) y el mundo de abajo para los Embera, muestra la concepción de creación como un trabajo mancomunado entre los distintos integrantes de la comunidad, pues, según lo expresado por Yagarí (2017) la capacidad de cumplimiento de los principios de protección, cuidado y defensa del territorio, representa la posibilidad para que los individuos sean recibidos en los distintos mundos, considerando las herramientas reguladoras que estos ofrecen para forma de vida en el territorio, puesto que, existen diferentes contextos y condiciones que marcan el desarrollo de las concepciones de pueblos indígenas.

Desde esta perspectiva, la relación cooperativa que establecen los individuos de la comunidad Embera dentro de su entorno, específicamente al momento de abordar los distintos componentes de la vida, representa las bases de la integralidad que se busca en su territorio (Yagarí, 2017). De aquí, la importancia que tiene el reconocimiento del rol que cumple la naturaleza como aspecto fundamental en la línea de pensamiento de estas comunidades, pues, el vínculo con carácter espiral que se forma entre la forma de pensar del individuo y su cotidianidad es una directriz para su adaptación a la sociedad.

Para Mecha (2014) el reconocimiento de la forma en espiral a través de la cual los pueblos Embera asumen el pensamiento, permite un acercamiento a la concepción de orden y sentido que estos individuos le atribuyen al comportamiento de los eventos que suceden en la realidad, ya que el carácter circular es más apropiado para explicar la relación de los distintos mundos que definen los Embera. De



aquí, la importancia que le da el pueblo Embera a la articulación los elementos que configuran su territorio, con el modo en que las personas piensan, sienten y se relacionan con la denominada Madre tierra, puesto que, ésta representa un escenario de acogida y aprendizaje.

En tal sentido, Yagarí (2017) resalta el rol importante que cumple el reconocimiento de la concepción del pensamiento en espiral para los Embera, pues, esto posibilita la representación de una ruta para acceder a los elementos que configuran el camino hacia la memoria que caracteriza su territorio. De igual manera, permite el reconocimiento de los principios u orientaciones que dirigen la vida de los individuos en el planeta, lo cual va en contravía de la postura lineal dominante que ejerce la población mayoritaria en los territorios. Mientras las concepciones del pensamiento Embera se enfocan en el trabajo colectivo para cuidar este planeta en que se vive, el pensar de la población mayoritaria apunta a reducir las interacciones entre los elementos del territorio.

En este contexto, el carácter de espiral que le dan los Embera Katío al pensamiento, les permite dar un sentido colectivo los vínculos que se establecen entre su habitad y el componente espiritual, ya que, el desarrollo de las actividades dentro del territorio, está determinado por la delimitación establecida por los sitios prohibidos, sagrados y abiertos al público. El conocimiento de los Embera Katío sobre este tipo de lugares, es fundamental para reconocer donde se pueden o no llevar a cabo actividades de caza y pesca, el respeto por los lugares con presencia del creador es uno de los principios para conectarse con los distintos mundos.

Conforme a lo anterior, dentro de aspectos que determinan la cosmovisión y la forma de pensamiento de la comunidad Embera Katío, es importante destacar cómo la trayectoria ancestral y las historias propias de la comunidad marcan algunas directrices para la vida dentro de estas comunidades, pues, el reconocimiento de la manera en que se maneja el conocimiento puede dirigir el recorrido de los indígenas Embera dentro y fuera de su territorio. Esto implica la comprensión de la relación familiar que establecen los Embera Katío en el entorno viviente y espiritual que hacen parte del universo que habitan, puesto que, para entender el pensamiento indígena es necesario reconocer la interacción entre personas como la base del conocimiento, sin olvidar eje conector entre el presente con el pasado de comunidades.



Escuela e Identidad Katío

De acuerdo con Cantero y Hernández (2021) las relaciones establecen las comunidades indígenas y la comprensión de la forma como se aborda el conocimiento, giran en función de las interacciones de los diferentes actores dentro del territorio, ya que, el acceso al saber parte de transmisión oral de las experiencias ancestrales que determinan los vínculos entre la familia y la comunidad. Visto de esta manera, el trabajo colectivo entre la familia, la comunidad y las experiencias ancestrales representa un componente esencial para reconocer los elementos que intervienen la trasmisión de los conocimientos que tienen lugar en las distintas generaciones de la comunidad.

No obstante, para que las generaciones actuales en las comunidades indígenas cuenten con la posibilidad mantener la mentalidad ancestral que los caracteriza, han tenido que liderar luchas para hacer frente a al crecimiento de la incidencia de la cultura occidental sus los territorios, con el fin de defender a sus comunidades. En este sentido, se destaca la lucha emprendida desde el año 2001 por las organizaciones nacionales y regionales indígenas, cuyo propósito se enfocó en lograr avances en la reconfiguración de las propuestas educativas dirigidas a estas comunidades, lo cual se logró para 2007 con la concertación y legalización de una política la educacionales para los indígenas en Colombia.

De hecho, según lo expuesto por el MEN (2009) mediante el establecimiento del Decreto 2406 de junio de 2007, donde se creó un escenario con condiciones propicias para dirigir la construcción de políticas educativas centradas en las comunidades indígenas, se promueve la autonomía a las autoridades indígenas en la administración y orientación de la educación en sus territorios. Esta situación, explica la búsqueda permanente de los pueblos indígenas en Colombia, especialmente frente a la recuperación y materialización de la autonomía configurar e implementar principios educativos acordes al contexto territorial, ambiental, social y cultural de las comunidades, ya que estos dirigen los componentes de las trayectorias de vida de sus integrantes.

A esto se le suma los resultados logrados por algunos grupos indígenas organizados, en los que se destacan el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) y la Organización Indígena de Antioquia (OIA) desde el año 2005, desde las cuales logró el reconocimiento de la necesidad de tener un Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), el que, según la Organización Indígena Nacional de Colombia enfoca sus fundamentos en el uso de la tradición oral y la lucha por la conservación de la historia (ONIC,



2021). Para las culturas indígenas Embera el SEIP representa uno de los ejes para la revitalización de la defensa y permanencia de los indígenas en entorno cotidiano.

Bajo este escenario, se reconoce el rol que representa el SEIP en planeación de los escenarios educativos de desarrollo propio, donde el respeto por los valores de los pueblos indígenas se convierte en un componente de los modelos escolares seguidos, pues, de acuerdo con lo expuesto por Romero et al. (2019) a la planeación armónica es la base de un sistema enfocado en educar bajo la diversidad como eje de relaciones entre los distintos pueblos. De aquí, el carácter innegable que tiene para los Embera la necesidad de considerar las variables que incluye la población mayoritaria, especialmente al momento de definir las relaciones de la población indígena con otras étnicas.

Sin embargo, en lo que concierne a los Embera Katíos, en ocasiones los lineamientos ofrecidos por la Corte Constitucional frente a la educación de sus comunidades, bajo los cuales se resalta el rol que cumple el establecimiento de planes de etnoeducación pertinentes, no se ven materializados en los proyectos de establecimientos educativos, pues, según Monsalve (2018) la falta de conocimientos sobre la ruta educativa de los escolares indígenas, puede obstaculizar el desarrollo de propuestas y lineamientos pedagógicos acordes a las necesidades de estas comunidades. Esto expone presencia de factores preocupantes como la presencia de ambientes de discriminación y mínimas condiciones de libre personalidad, lo cual implica la necesidad de abordar la el reconocimiento de los elementos que explican la trayectoria escolar en la zona, así como su relación con la cultura de esta comunidad.

Para Izquierdo (2017) aunque en Colombia se ha avanzado en el establecimiento de políticas y normas educativas que enfatizan legitimidad de la educación bajo las diferencias y el pluralismo, en la actualidad persisten prácticas pedagógicas alejadas de las realidades de los contextos de la totalidad de las comunidades, lo cual solo privilegia el sentido homogéneo de la sociedad, quedándose corto frente a los distintos códigos de comunicación existentes en el territorio. Esto explica algunos de los aspectos que representan un obstáculo para lograr la valoración de la cultura y aspectos históricos de las comunidades indígenas, en función de la estructuración de vínculos comunicativos, cognoscitivos y de valores entre la escuela y la zona.

Esto explica, el papel que le da Izquierdo (2017) a la búsqueda de estrategias que estimulen la participación indígena y no indígena, considerando los componentes propias de los procesos educativos



de los indígenas y las diferentes etnias con las que comparten territorio, lo cual implica la promoción de escenarios para que la enseñanza y el aprendizaje sea dirigida desde la construcción de relaciones multiculturales e inclusivas, dentro de las que se avance en el desarrollo de investigaciones socio-pedagógicas cualitativas, ya que de esta manera se proporciona herramientas para la transformación sociocultural particular de una comunidad indígena específica.

De hecho, el reconocimiento de los elementos y eventos que caracterizan la historia del camino educativo en una comunidad, desde la perspectiva de los actores protagonistas de estos procesos, puede ofrecer herramientas interpretativas de carácter interdisciplinario, a partir de las cuales se puede apoyar el rescate de prácticas culturales representativas de la época (López y Rodríguez, 2022). Así pues, el reconocimiento de la asociación definida entre la práctica educativa y la cultura de las comunidades Embera Katío, es concebido como el camino para lograr un acercamiento hacia las experiencias expuestas por los estudiantes sobre procesos educativos llevados a cabo en el territorio.

Bajo este marco, se reconoce la relación existente entre las experiencias de los escolares Embera Katío y los elementos que los identifican culturalmente, pues, de acuerdo con Skliar y Larrosa (2011) la experiencia tiene lugar cuando se desarrollan vivencias donde se producen relaciones y afectaciones sobre un fenómeno específico, lo cual explica el rol que cumple la disposición de los sujetos para abordar situaciones que pueden albergar interrupciones inesperadas e imprevistas. De aquí, la posibilidad de pensar en la educación desde la experimentación de los individuos con los conocimientos y el ser, abriendo paso al cumplimiento de sueños y deseos dentro del contexto de aprendizaje, puesto que, la conceptualización la identidad cultural, requiere de un acercamiento hacia las distintas perspectivas que abordan la identidad y la cultura, así como la relación que se establecen entre estos conceptos.

En este sentido, Campos (2018) resalta que la identidad cultural está determinada por los componentes que definen las relaciones de pertenencia de las personas a un grupo o a una sección social. Esto explica la importancia de desarrollar la capacidad en los individuos para diferenciar las características que determinan la historia de una comunidad, puesto que, la identidad no solo representa la forma de reconocer los fenómenos que explican los cambios sociedades actuales, sino la posibilidad de reconocimiento progresivo de los vínculos que se establecen entre aspectos como la pluralidad,



diferenciación y heterogeneidades de las comunidades autóctonas, donde se considera la conservación de los valores y tradiciones colectivas que hacen parte de la esencia del ser dentro de su territorio.

Conforme a esto, existen retos a nivel investigativo frente al reconocimiento de la configuración de la multiplicidad de experiencias colectivas e individuales de los estudiantes indígenas Embera Katío, pues, es fundamental identificación de narrativas que aporten a la articulación de los lineamientos etnoeducativos definidos en por la Ley 115 de 1994 y las necesidades culturales y socioeducativas de la comunidad. Para Cantero y Hernández (2021), es necesario reconocer la relación de las comunidades con los programas etnoeducativos que abordan la conexión entre los indígenas con la cultura Embera, ya que, este componente actúa en función de la reflexión sobre la configuración de las experiencias escolares que marcan la realidad de los estudiantes.

Aportes Investigativos a Trayectorias Educativas Indígenas

Dentro de la revisión de los aportes investigativos claves en este trabajo, se visualiza el interés que han representado para el campo investigativo, tanto las trayectorias educativas, como los aspectos culturales de las comunidades indígenas en Latinoamérica y Colombia. En este sentido se destaca el trabajo realizado se destaca el trabajo desarrollado en Argentina por Rodríguez y Ossola (2022) donde abordan las propuestas estratégicas escolares y de permanencia de los indígenas en la universidad, con el propósito de analizar las trayectorias de educativas de esta población durante los distintos niveles universitarios. De esta manera, la negación de lo indígena como aspecto característico de los estudiantes, cuando interactúan en el entorno escolar, lo cual se representa en la poca visibilización de aspectos esenciales de su cultura. De igual manera, reconocen que, en el nivel de formación universitaria se producen diversos cambios identitarios, asociados a la estructuración del sistema educativo, que obstaculizan la conservación de la identidad de la población indígena.

En este sentido, Segura (2022) bajo su estudio enfocado en reconstruir el recorrido académico de la población femenina indígena adscrita a la Universidad Autónoma Chapingo, a través del reconocimiento de la incidencia que tiene la trayectoria sobre otras categorías como el aspecto étnico y el género, expone la multiplicidad de experiencias comunes que las estudiantes indígenas tienen en su recorrido por la universidad, así como el efecto de dichas experiencias en la transformación de sus roles asociados al género. Bajo este escenario, Segura (2022) destaca la necesidad de seguir



profundizando el debate investigativo sobre las posibilidades que ofrecen las intervenciones institucionales, especialmente frente a la integración de propuestas educativas adaptadas culturalmente a los contextos de los territorios.

Asimismo, frente a experiencias educativas de los indígenas que provienen de comunidades originarias, se destaca el aporte de Roldán (2020) quien se enfocó en presentar las dimensiones que determinan las experiencias educativas de los estudiantes de la etnia de México en la universidad convencional, logrando evidenciar la importancia de reconocer la relación que se entreteje entre la cultura y la realidad contextual de los individuos indígenas, especialmente al momento de comprender los elementos que componen el transitar educativo, puesto que, de esta manera se logra un acercamiento hacia la interpretación de los vínculos que establece la comunidad estudiada con los referentes de identidad indígena. Esta situación, resalta el rol que cumple la diferenciación de los cambios epistemológicos que dirigen las concepciones sobre el territorio, ya que, de esta manera se puede valorar en mayor grado los conocimientos que surgen en la trayectoria educativa de los jóvenes indígenas.

Por su parte, Suárez (2017) en el contexto nacional, que se aborda la estancia de los discentes de esta etnia en la educación, cuyo propósito se enfoca en comprender los propósitos implicados en dicha estancia a nivel superior en el contexto latinoamericano. Dentro de los resultados más representativos, se resalta la postura de los educandos de secundaria en cuanto a la baja calidad de la educación de la zona rural con relación a la urbana, así como la poca visibilización de los aspectos identitarios en el contexto educativo universitario, por situaciones discriminatorias presentadas en este.

En tal sentido, Romallo y Porta (2017) quienes abordan las trayectorias invisibilizadas a nivel escolar desde la narrativa de los estudiantes, con el fin de resaltar las posibilidades de reconstrucción que tiene la historia de la educación, muestran rol contributivo que representa la Memoria Escolar, especialmente cuando se apunta a la develación de los procesos y situaciones que tienen lugar en el aula, así como en su interacción con los demás actores escolares. Esto puede ofrecer herramientas interpretativas de carácter interdisciplinario, a partir de las cuales se puede apoyar el rescate de prácticas culturales representativas de la época.

De igual manera, se resalta el estudio desarrollado por Monsalve (2017) en el aborda los aspectos que componen la desigualdad social y educativa dentro de la Comunidad Emberá Katío en Medellín,



Colombia, con el fin de analizar la configuración de las trayectorias educativas de los escolares indígenas. Dentro de los resultados, el autor destaca dos aspectos situacionales básicos que tienen injerencia en las trayectorias educativas de la población estudiada: Capitales culturales y sociales y Desigualdad social (Monsalve, 2017). De esta manera, se evidencian aspectos que explican la fragmentación existente entre la educación indígena en los contextos rurales y urbanos, pues mientras en lo rural se apuesta por lo propio, en lo urbano el centro está en la escolarización.

Por su parte Maingual (2023) con su estudio enfocado en las dificultades mostradas por los estudiantes de un territorio de Nariño, frente a los aspectos y formas de pervivencia que se tienen en el territorio, ofrece una alternativa fortalecer la identidad cultural en los discentes de secundaria de la San Sebastián de Yascual, a partir de la implementación de programas y lineamientos etnoeducativos. De aquí, se destaca el acercamiento y valoración que le da la comunidad participante a los escenarios de diálogo establecidos para el rescate de los aspectos conceptuales y prácticos, ya que estos que determinan la identidad y raíces culturales del resguardo, lo cual es básico cuando se trata de comprender la realidad de los escenarios sociales y culturales de las comunidades indígenas.

Desde esta perspectiva, Ospina (2022) a través de su estudio relacionado con la educación indígena y sus distintas concepciones en el contexto colombiano, cuyo objetivo fue comprender los aspectos que determinan la asociación que guardan los aspectos educativos y la cultura en la comunidad indígena de Cañamomo – Lomapieta; Caldas, destaca el reconocimiento del rol que cumple la comprensión de la educación indígena en la conservación de la cultura de los territorios, especialmente cuando se apunta a la materialización de las políticas que dirigen la escuela indígena y su relación el sistema educativo tradicional. Esta situación explica la importancia del diseño de estrategias conjuntas que apunten al rescate de la sabiduría indígena, desde la articulación de la escuela con los saberes ancestrales.

En cuanto a los aspectos identitarios, se destaca el trabajo realizado por Mejía y Hurtado (2021) cuyo objetivo se enfocó en analizar la manera en que los estudiantes reconocen el territorio y la identidad cultural en la Institución Educativa Felipe Henao Jaramillo; Andes Antioquia Colombia. Los resultados encontrados muestran el logro de una propuesta con carácter transversal, que apunta a la vinculación de comunidad en la conservación de la identidad cultural del territorio estudiado, a partir de la ejecución de actividades creativas, concluyendo, la necesidad de crear escenarios apropiados para que la escuela



represente un escenario concebido para estimular identidad cultural, de acuerdo con las particularidades de cada contexto.

También, Yáñez y Rubiano (2021) reconocen la importancia de la creación de los programas y estrategias creados entre el 2004 al 2019 para apoyar los procesos de interculturalidad en la población indígena, a partir de la estimulación de la actividad física. De esta manera, los autores evidenciaron el especial interés que ha tomado la indagación del rol que cumple la creación de escenarios de dialogo entre diferentes poblaciones, como camino para el intercambio de información sobre la realidad de los contextos, que permita el diseño de estrategias pertinentes para avanzar en procesos de interculturalidad e inclusión. Esta situación, deja ver la tendencia que tiene consideración de la educación física como parte trascendente al momento de intentar el logro de cambios sociales y a largo plazo una transformación social de las comunidades indígenas, específicamente desde la práctica de juegos tradicionales.

Así mismo, Zamora (2021) quien abordó los comportamientos y formas de vida ancestrales del Resguardo Indígena de la Montaña de Riosucio Caldas, con el objetivo de adquirir la identidad cultural, desde la consolidación de la educación propia como fundamento dentro del entorno escolar formal, expone la relación que tienen los procesos de edificación social con la movilización de identidad cultural en la educación propia, específicamente cuando se apunta a la visibilización de los rasgos identitarios, el conocimiento, la historia ancestral de los territorios.

Aunado a esto, Zamora (2021) deja en evidencia el apoyo que representan las acciones culturales y políticas pedagógicas, como conector entre la herencia ancestral de la comunidad Embera y las distintas etnias con las que estos comparten territorio, generando con ello, alternativas de respuestas pertinentes para la realización de reajustes al currículo propio de las comunidades indígenas, de acuerdo con la realidad contextual en la que se desenvuelven. De aquí, la importancia de la visualización de la identidad cultural, a través de los lineamientos de la educación propia base, entendiendo el rol que cumple esta perspectiva educativa en la comprensión de los componentes que determinan los proyectos de vida de los resguardos indígenas.

Finalmente, se destaca el aporte de Zuluaga y Largo (2020) con relación al análisis de la incidencia de la educación propia en el marco curricular, identitario y autónomo de las comunidades indígenas en



Colombia. Estos autores, evidenciaron la pertinencia de seguir los lineamientos de la educación propia, especialmente en la búsqueda de la identidad y el trabajo autónomo en el contexto curricular, debido a las posibilidades que esta articulación ofrece en la diversificación opciones de para la transformación de las comunidades indígenas. De igual manera, destacan la necesidad de ampliar el reconocimiento de la conexión existente entre procesos educativos y las prácticas culturales, con el fin de lograr una transmisión efectiva de conocimientos entre los líderes de los resguardos y la comunidad en general, teniendo en cuenta la esencia de las tradiciones que caracterizan los territorios (Zuluaga y Largo, 2020)

CONCLUSIONES

En el marco del acercamiento logrado hacia los fundamentos ontológicos y epistemológicos que marcan el contexto de la comunidad educativa Embera Katío, se alcanza a evidenciar el rol que cumple el reconocimiento de la relación de aspectos como: la organización territorial, la forma de pensamiento, la cosmovisión y la educación, especialmente al momento comprender los elementos que definen la manera en que los Embera Katío dirigen sus interacciones con la naturaleza, así como su trayectoria dentro y fuera de su territorio. Desde esta postura, el acercamiento que se logre frente a los vínculos que establecen los Embera Katío con la vida real y espiritual que hacen parte del universo que habitan, puede representar una herramienta para abordar la realidad escolar, ya que esta exige una sincronización progresiva entre los contenidos abordados y las motivaciones de la comunidad estudiantil.

La manera en que se vinculan los entornos escolares y la identidad de los pueblos indígenas Embera Katío, representa un reto para el campo investigativo en el ámbito nacional, debido a la complejidad que marca la multiplicidad de elementos que configuran las experiencias de los estudiantes de esta comunidad en su recorrido escolar. El creciente interés de las indagaciones realizadas en los últimos años sobre la relación de las comunidades con los programas etnoeducativos, desde los cuales se aborda la conexión entre la niñez indígena y la cultura Embera. Esto actúa en función de la reflexión sobre la configuración de las experiencias escolares vividas por los estudiantes.

Desde la revisión literaria se realizada sobre los aportes asociados la identidad cultural en las poblaciones indígenas, tanto en los distintos niveles educativos escolares, como en la etapa universitaria, se evidencian diversas herramientas conceptuales y prácticas sobre la manera de articular las propuestas educativas con las necesidades es estas comunidades étnicas. No obstante, pocos de estos



estudios se centran generar conocimientos sobre la articulación que se puede establecer entre los componentes definidores de la trayectoria educativa de los estudiantes y los elementos identitarios de sus territorios, lo cual implica la exploración de las vivencias significativas de los estudiantes indígenas durante su trayectoria en la escuela.

La mayoría de los estudios referenciados que han centrado su foco en las trayectorias educativas, permanencia estudiantil e identidad cultural, muestran una variedad interesante de planteamientos sobre las experiencias de la población indígena durante su tránsito por la educación universitaria. Por esta razón, resultaría pertinente profundizar el panorama sobre las trayectorias de los estudiantes indígenas en el contexto escolar previo al ingreso a la formación superior, esto puede brindar conocimientos sobre la base de la ruta proyectada por los escolares al salir del colegio. De igual manera, resulta interesante conocer las dimensiones contextuales y culturales que se encuentran ligadas o tienen algún impacto en las experiencias escolares de los estudiantes indígenas.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Campos, H. (2018). *Estudio de la identidad cultural mediante una construcción epistémica del concepto identidad cultural regional*.

<https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/51090/53455>.

Cantero, E., Hernández, E. (2021). *Identificación de saberes ancestrales en la etnia Emberá Katío sobre el cuidado del medioambiente*. Revista Praxis & Saber. v12.n31, pp. 1-14.

<https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n31.2021.11436>.

Izquierdo, M. (2017). *Educación en contextos multiculturales: Sistematización de la experiencia etnoeducativa intercultural con la población indígena del resguardo Embera Chamí- Mistrató, Risaralda, Colombia*. [Tesis doctoral]. Universidad Tecnológica de Pereira.

<https://hdl.handle.net/11059/8727> .

Ley General de Educación. (1994). *Ley 115 de 1994. Departamento administrativo de la función pública*. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=292.

Maingual, F . (2023). *Fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa San Sebastián de yascual*. Revista Huellas. Vol.1. Num 1, pp. 1-15. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhuellas/article/view/8080>.



- Mecha, B. (2014). *Cosmovisión Embera*. Medellín: OREWA.
- Mejía, M. y Hurtado, S. (2021). *Reconocimiento del territorio y la identidad cultural de los estudiantes de grado segundo de la I. E Felipe Henao Jaramillo del municipio de los Andes Antioquia, Colombia*. [Tesis de Maestría]. Umecit. <https://repositorio.umecit.edu.pa/handle/001/4668>.
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Sistema Educativo Indígena Propio*. Ministerio de educación Nacional MEN. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-214913.html?_noredirect=1.
- Monsalve, D. (2018). *Trayectorias educativas de indígenas niños, niñas y jóvenes Emberá Katio: tras los hilos de la desigualdad educativa en Medellín*. [Tesis de Maestría]. FLACSO. Sede Académica Argentina, Buenos Aires.
- Organizacion Nacional Indígena de Colombia. (2021). *Tejer la Unidad para continuar en resistencia, fortalecer el Gobierno Propio y avanzar hacia el Buen Vivir, mandatos claves del X Congreso Nacional de Pueblos Indígenas de la ONIC*. https://www.onic.org.co/images/noticias/ix_congreso/Declaraci%C3%B3n_Pol%C3%ADtica_X_Congreso_Nacional_ONIC_VFF.pdf.
- Ospina, D. (2022). *Tras las huellas de la educación indígena. El caso de la comunidad indígena Cañamomo – Lomapieta en el departamento de Caldas - Colombia*. [Tesis doctoral]. Universidad Dsalamanca. <http://hdl.handle.net/10366/150711>.
- Rodríguez, N., y Ossola, M. (2022). *Trayectorias escolares y estrategias de permanencia entre jóvenes indígenas universitarios (Salta, Argentina)*. Runa, vol. 43, núm. 1, pp. 77-94, 2022. <https://doi.org/10.34096/runa.v43i1.9965>.
- Roldán, L. (2020). *Experiencia universitaria de jóvenes indígenas: voces de egresados provenientes de pueblos originarios*. [Tesis de Maestría]. Universidad Iberoamericana Ciudad de México.
- Romallo, F., y Porta, L. (2017). *Narrativas y trayectorias invisibilizadas. La memoria escolar y los estudiantes del Colegio Nacional de Mar del Plata*. Praxis educativa, Vol. 21, N° 1, pp 35-45. <http://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210104>.
- Romero, J., Maza, L. y Orozco, M. (2019). *Prácticas de cuidado cultural en el continuo reproductivo de la mujer Embera Katio del Alto Sinú*.



http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2393-66062019000100059.

Segura, C. (2022). *Trayectorias escolares de mujeres indígenas en educación superior y posgrado*. [Tesis doctoral]. Universidad Autónoma Chapingo.

<https://repositorio.chapingo.edu.mx/items/d69c5747-0baf-4e0d-b1b7-d088dde88857>.

Skiliar, C., y Larrosa, J. (2015). *Experiencia y alteridad en educación*. Revista Multimedia sobre la Infancia y sus Institución(es). Num 4, pp. 1-14. <http://www.infeies.com.ar>.

Suárez, C. (2017). *La permanencia de estudiantes indígenas en instituciones de educación superior en América Latina*. [Tesis doctoral]. Universidad Autónoma de barcelona.

<https://www.tdx.cat/handle/10803/459242?locale-attribute=en>.

Yagari, D. (2017). *Ēbērã Sõ Bía (Embera de Buen Corazón), Referente de la Educación Propia Ēbērã Sõ Bía Kavabidru: Dachi Evarimiká nurēadaita*. [Tesis de Maestría].

https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/8947/1/YagariDora_2017_EmberaEducacionPropia.pdf.

Yañez, Á. y Rubiano, P. (2021). *Estrategias para generar procesos de interculturalidad en las comunidades indígenas*. *Inclusión & Desarrollo*, 8 (1), pp 69-82.

<https://revistas.uniminuto.edu/index.php/IYD/article/view/2465/2350>.

Zamora, J. (2021). *Escenarios de Identidad Cultural en la Educación Propia en la Institución Educativa María Fabiola Largo Cano, comunidad el Salado Resguardo Indígena Nuestra Señora de la Candelaria de la Montaña de Riosucio Caldas*. [Tesis de Maestría]. Universidad de Caldas.

<https://repositorio.ucaldas.edu.co/handle/ucaldas/16736>.

Zuluaga, J. y Largo, W. (2020). *Educación propia como rescate de la autonomía y la identidad cultural*. *Praxis*, 16(2), 179–186. <https://doi.org/10.21676/23897856.3657>.

