

Proyecto educativo comunitario intercultural: una experiencia para el pueblo indígena Awá Piguambí – Palangala

Hna. Marianita Marroquín-Yerovi*✉
Jhon Alexander Riveros-Jiménez**

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: Marroquín-Yerovi, M. y Riveros-Jiménez, J. A. (2020). Proyecto educativo comunitario intercultural: una experiencia para el pueblo indígena Awá Piguambí – Palangala. *Revista UNIMAR*, 38(1), 13-33. DOI: <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar38-1-art1>

Fecha de recepción: 27 de abril de 2020

Fecha de revisión: 15 de mayo de 2020


Fecha de aprobación: 20 de mayo de 2020

RESUMEN

Este artículo es el resultado de la investigación realizada en la Institución Educativa Bilingüe Técnica Agroindustrial del pueblo indígena Awá Piguambí, con una metodología de Investigación Acción Participación. El enfoque se identifica como una investigación crítico social de corte cualitativo, no probabilístico. Con la participación de la comunidad se obtiene el Árbol de Problemas, en el cual se identifica la necesidad del Proyecto Educativo Comunitario. Con el Diagnóstico Rural Participativo se propone cuatro categorías que se refieren a lo axiológico, lo sociológico expresado en lo cultural y lo intercultural y lo académico. Se recibe información de la comunidad desde tres fuentes de información primaria: encuesta, observación no participante y entrevistas a grupos focales.

Palabras clave: investigación acción; diagnóstico rural participativo; cultural; intercultural.

Artículo Resultado de Investigación.

*✉ Doctora en Estudios Sociopolíticos de la Educación; Magíster en Docencia universitaria. Docente titular de la Universidad Mariana, Líder del Grupo Praxis A1 en Colciencias. Correo electrónico: hmmarroquin@umariana.edu.co 

** Estudiante de la Maestría en Pedagogía. Docente de la Institución Educativa Bilingüe Awá Técnico Agroindustrial Pianulpi, Nariño – Colombia.



Intercultural community educational project: an experience for the Awá Piguambí - Palangala indigenous people

ABSTRACT

This article is the result of the research carried out at the Bilingual Educational Institution Técnico Agroindustrial of Awá Piguambí indigenous people, with a Research Action Participation methodology. The approach is identified as a social critical research of a qualitative, non-probabilistic nature. With the participation of the community, the Problem Tree is obtained, which reflects the need to have the Community Educational Project. With the Participatory Rural Diagnosis, four categories referring to the axiological, the sociological expressed in the cultural and the intercultural and the academic are proposed. Information from the community is received from three primary sources: survey, non-participant observation and interviews with focus groups.

Keywords: research action; participatory rural diagnosis; cultural; intercultural.

Projeto educacional comunitário intercultural: uma experiência para o povo indígena Awá Piguambí – Palangala

RESUMO

Este artigo é o resultado de uma pesquisa realizada na Instituição de Ensino Bilíngüe Técnico Agroindustrial do povo indígena Awá Piguambí, com uma metodologia de investigação-ação participativa. A abordagem é identificada como uma pesquisa social crítica de natureza qualitativa e não probabilística. Com a participação da comunidade, é obtida a Árvore de Problemas, que reflete a necessidade de se ter o Projeto Educacional da Comunidade. Com o Diagnóstico Rural Participativo, são propostas as categorias referentes ao axiológico, o sociológico expresso no cultural e o intercultural e o acadêmico. As informações da comunidade são recebidas de três fontes primárias: pesquisa, observação não participante e entrevistas com grupos focais.

Palavras-chave: investigação-ação; diagnóstico rural participativo; cultural; intercultural.

1. Introducción

La investigación está orientada con la metodología de Investigación Acción Participación (IAP), con un enfoque crítico social que implica la participación de la comunidad de la Institución Educativa Bilingüe Awá Técnico Agroindustrial Piguambí (I.E.B.A.T.A.P.), con un proceso científico apoyado en las exigencias de la metodología mencionada.

La intervención de la comunidad procura la construcción del Árbol de Problemas, pues expresan

que no existe un Proyecto Educativo Comunitario (PEC) para el pueblo Awá, con enfoque intercultural. Sus causas: falta de capacitación de 'lo propio', apatía por parte de los educandos, ineficiencia de los procesos pedagógicos propios, desconocimiento de un modelo educativo, que hace que se trabaje con estrategias no apropiadas al contexto; además, la pérdida de la comunicación intercultural, en detrimento de la cultura Awá; por tanto, con los insumos mencionados se plantea el problema de investigación: ¿Cómo construir un Proyecto

Educativo Comunitario de la Institución Educativa Bilingüe Awá Técnico Agroindustrial Pianulpi, I.E.B.A.T.A.P?

Desde el escenario creado entre la comunidad y los investigadores, y con la guía del marco lógico, se explicita las consecuencias desde las causas; es interesante observar cómo los investigadores perciben la apertura de la comunidad y, desde sus percepciones, comparten su realidad, sus falencias y sus fortalezas; lo que importa es expresarse desde su visión y desde su contexto. Desde el árbol de objetivos se define: Construir el PEC la I.E.B.A.T.A.P con enfoque intercultural.

Desde un proceso científico, se establece parámetros para adelantar el mencionado objeto de estudio dentro del proceso de investigación cualitativa crítico social no probabilístico. Se fija las categorías deductivas como procesos tentativos que los investigadores abordan a la comunidad desde un marco conceptual. Si bien es cierto que se ha expresado que la comunidad se descubre a sí misma, el abordaje del investigador a la comunidad lo realiza a partir de un marco conceptual previo. Se define cuatro categorías deductivas: lo axiológico; es decir los 'valores'; desde lo sociológico, 'lo cultural' y 'lo intercultural' y 'lo académico'.

En el contexto de científicidad y manejo de fuentes primarias y secundarias, se accede a algunos documentos que posee la comunidad Awá, validados por la Unidad Nacional de Pueblos indígenas (UNIPA), la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas (CONTCEPI), el Perfil del Sistema Educativo Indígena Propio (S.E.I.P.) y la intervención de la Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC) (Rodríguez, 2017).

Es necesario comprender la significación de un PEC; el SEIP aporta desde su conceptualización, el sentido, la amplitud y las condiciones bajo las cuales se realiza el mismo. Se comprende que es una estrategia que direcciona el desarrollo del Plan de vida de cada pueblo, tomando como centro su territorialidad, organización y cultura, respetando su jurisdicción propia.

Además de lo anterior, se recoge y se propone alternativas de solución a la problemática productiva, eco-ambiental, social y cultural. Así, desde el SEIP (CONTCEPI, 2013) en su concepto se asume que:

El PEC armoniza y fortalece los procesos educativos de los pueblos indígenas, los procesos educativos cotidianos, permanentes y la educación escolarizada, la cual es una parte que se inserta y articula en el marco de los lineamientos del Sistema Educativo Indígena Propio. (p. 64).

2. Metodología

El proceso metodológico lo refrenda Bautista (2011) quien expresa: "Las fases del método, son flexibles, ya que permiten abordar los hechos sociales como dinámicos y cambiantes; por lo tanto, están sujetos a los cambios que el mismo proceso genere" (p. 93). Con esta orientación se trabajó la investigación que se pretende compartir. Es pertinente puntualizar que la investigación tomó como paradigma lo cualitativo con enfoque crítico social no probabilístico, lo cual implicó la consulta de los pormenores de la I.A.P. Así, las vivencias y su significación radican en que la misma comunidad comunica, a través del descubrimiento de un problema, sus causas y consecuencias. Desde esta comprensión se define las categorías deductivas; desde lo axiológico, se concreta en el estudio sobre 'valores'; desde lo

sociológico, 'lo cultural y lo intercultural' y, la última, como 'lo académico'.

El Diagnóstico Rural Participativo (DRP) fue un medio para expresar el sentir del pueblo Awá. En este proceso se considera el aporte que otorga la comunidad, cuando se presenta la oportunidad de comunicarse de manera autónoma y solidaria. El resultado de este escenario de expresión múltiple es la construcción del árbol de problemas.

Árbol de problemas desde la vivencia de la comunidad Awá

Desde el punto de vista metodológico, se define el problema de investigación: No existe un Proyecto Educativo Comunitario Awá (P.E.C.) Awá de la institución con enfoque intercultural. Desde el árbol de problemas también se expresó las causas y las consecuencias, las mismas que determinaron las situaciones que deben ser atendidas y procesadas, a través de la información primaria y secundaria. (Ver Figura 1).

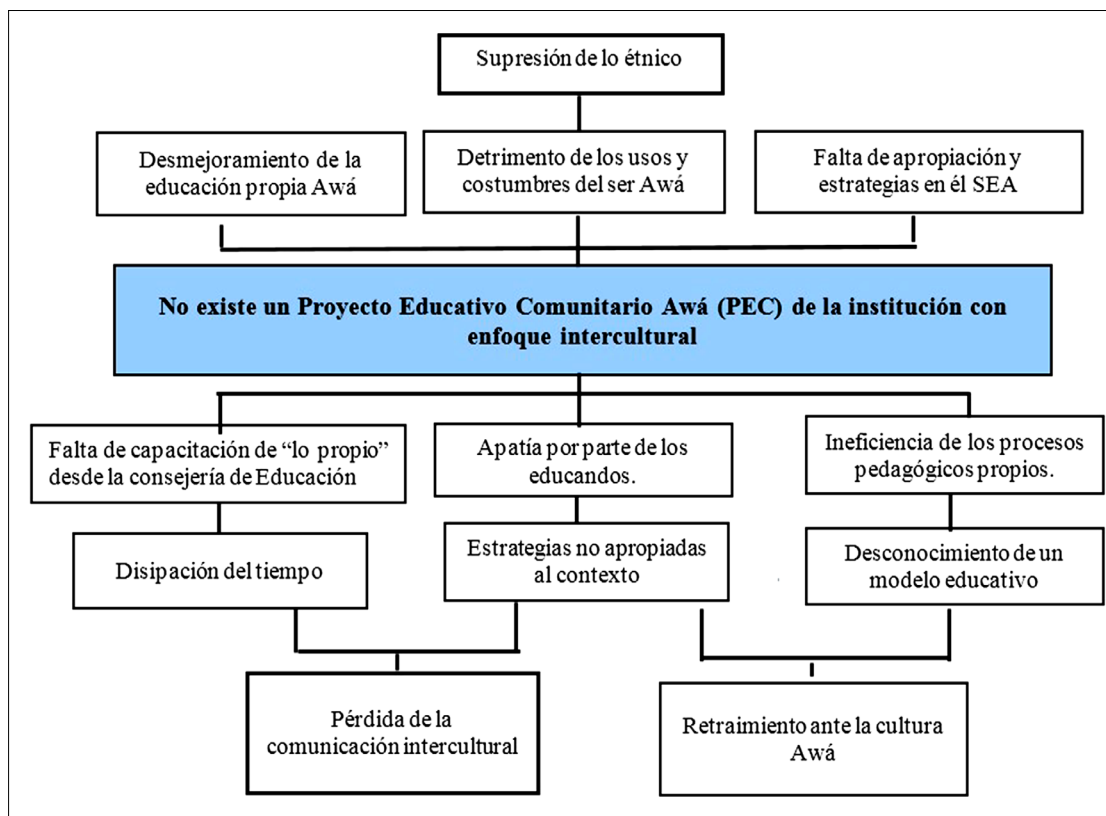


Figura 1. Árbol de Problemas, sus causas y consecuencias.

Fuente: esta investigación.

En el árbol de objetivos se propone como Objetivo general: Construir el PEC Awá de la Institución con enfoque intercultural. (Ver Figura 2)

Árbol de objetivos desde las causas y consecuencias del árbol de problemas

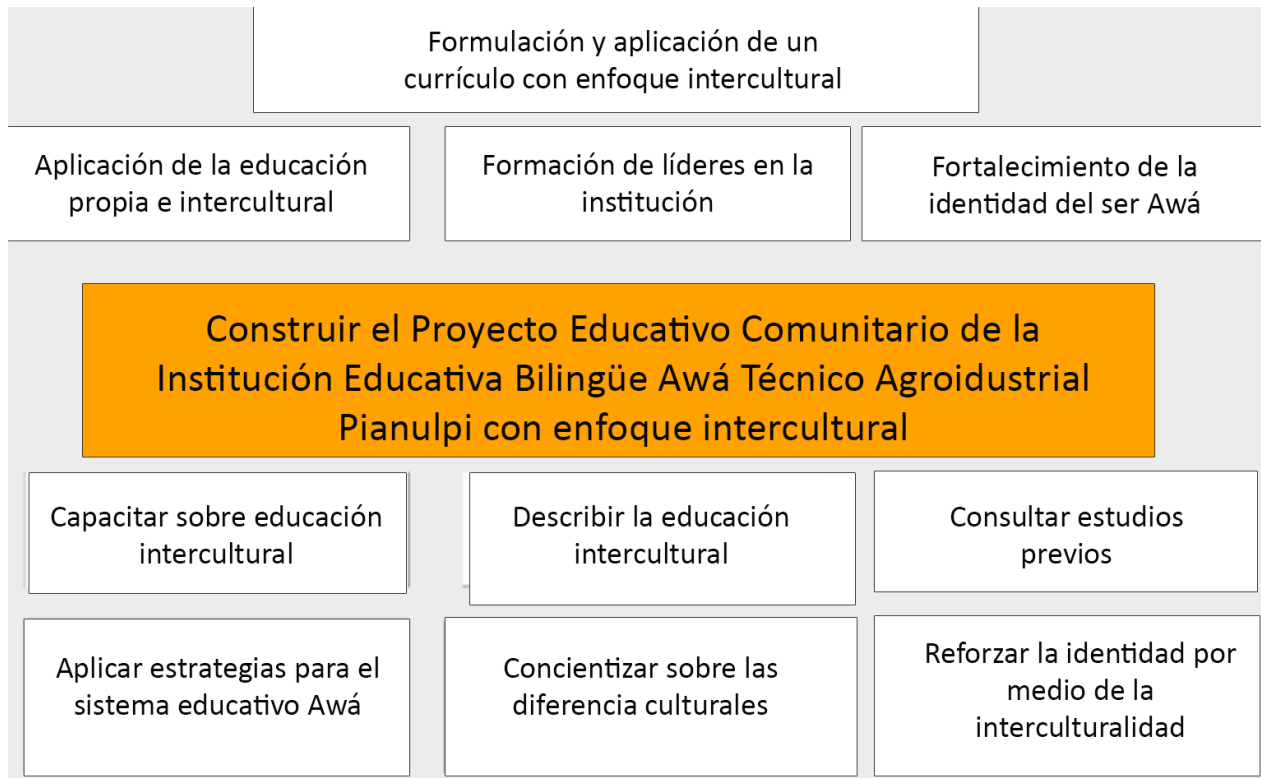


Figura 2. Árbol de objetivos: general y específicos.

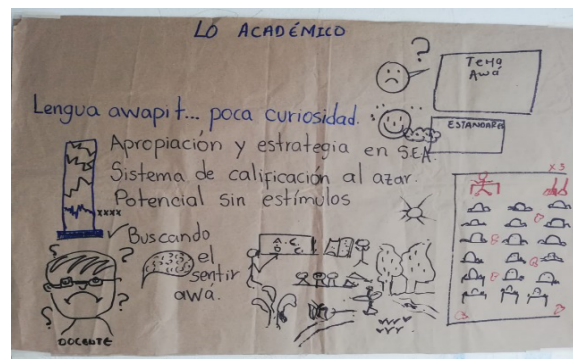
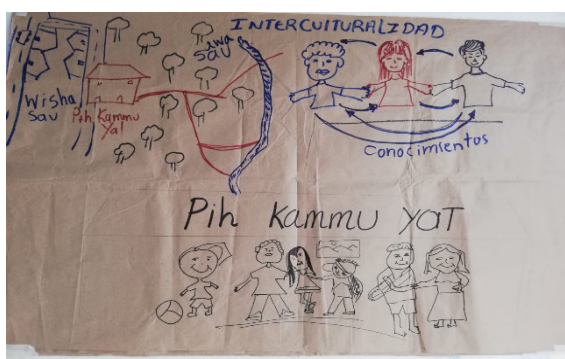
Fuente: esta investigación.

Se comprende que el DRP es un proceso de investigación colectiva en el cual la comunidad e investigadores se sienten motivados para generar conocimiento y elaborar un plan de acción para el desarrollo local, orientado a la gestión de comunidades campesinas, étnicas o mixtas. Su significado: ‘Diagnóstico’, que implica mostrar los valores y antivalores, las fortalezas y las debilidades de una región. Desde lo ‘rural’, es pertinente establecer una diferencia entre los espacios rurales, considerando los factores y elementos que los caracterizan y que hacen parte de las similitudes y las diferencias como lo geográfico, lo económico y sus desarrollos, la cultura y lo social, que caracterizan a la comunidad en estudio. Lo ‘participativo’ hace referencia a que se parte del hecho de que están todos los actores, y no se refiere a que los campesinos o etnias tomen parte en proyectos del investigador, sino al contrario: que los investigadores acompañen y participen en las acciones y planes de los campesinos e indígenas y ayuden en sus luchas. Al respecto: “El DRP pretende desarrollar procesos de investigación desde las condiciones y posibilidades del grupo meta, basándose en sus propios conceptos y criterios de explicación” (Expósito, 2003, p. 7).

Además, en el DRP, la comunidad se expresa como una posibilidad del pensamiento, así, “el juicio, la valoración, la pretensión, no son experiencias vacías que la conciencia tiene, sino experiencias compuestas de una corriente intencional” (Husserl, s.f., párr. 1). Por su parte Elliott (1993) corrobora la expresión ‘investigación-acción’ y evidencia el proceso de participación de la comunidad guiada por la metodología IAP.

Desde el objeto de estudio, el proceso que se propuso constituye un paso importante; en éste, las categorías deductivas ya mencionadas fueron trabajadas en mapas parlantes, como espacios donde la comunidad aprovechó la oportunidad desde dos aspectos: el primero, para explicitar sus inquietudes y, segundo, para tener la oportunidad de participación. Para una comunidad rural, esto significó una forma de hacerse sentir, con la esperanza de lograr sus deseos y aspiraciones, lo cual no solo le compromete como comunidad, sino además a los investigadores, para quienes esto es un reto y un desafío.

Los mapas parlantes están caracterizados como material documental y tienen características como “la selectividad y la interpretatividad”, entre otras (Valles, 2007, p. 129-130). Desde ellos y su consecuente socialización se plasma su contenido en matrices de vaciado y, desde éstas, se procesa la información en proposiciones agrupadas o, dicho de otra forma, como sostienen Bonilla-Castro y Rodríguez (2005) las “recurrencias presentes en ellos” (p. 255). A continuación, los ejemplos de mapas parlantes.



Mapa parlante relativo a lo intercultural.

Mapa parlante relativo a lo académico

Figura 3. Ejemplos de Mapas parlantes.

Desde el diseño metodológico, los mapas parlantes son socializados para lograr comprender la simbología de los dibujos (códigos) plasmados en sendos papeles. Desde el conocimiento del contexto y la experiencia de vida se ha realizado la ‘decodificación’ de los contenidos, con la ayuda de los autores de cada uno de los mapas parlantes; esta decodificación es entendida como una interpretación, una “explicitación de un contenido ‘latente’, y transformarlo en un contenido “manifiesto”, como aseveran Krippendorf (1980; 1990), López, (1989), O’Connell y Layder (1994) (citados por Cea D’Ancona, s.f., p. 352).

Así mismo y, como consecuencia, se incorpora a este artículo los procesos derivados de los campos semánticos que permitieron la interpretación de categorías inductivas en lo relacionado con: lo axiológico, lo sociológico expresado en lo cultural y lo intercultural y lo académico, expresado desde su cosmovisión como: *Kamtatkit kamna kamtatkit* (enseñar –aprender - enseñar), asegurando la pervivencia como *Inkal Awá*. Pero, ¿qué es un campo semántico en una investigación cualitativa? Los campos semánticos son organizadores gráficos utilizados en un proceso cualitativo y permiten destacar los resultados de la recolección de información; atendiendo al sentido del vocablo ‘semántico’, cada palabra tiene un sentido particular y propio dentro de un contexto determinado.

En la metodología utilizada en esta investigación se cuenta con un diseño epistemológico como hoja de ruta en tensión hacia los resultados cuyos responsables directos son los investigadores. Los resultados están en concordancia con el diseño epistemológico, sus desarrollos y consecuente interpretación. La reflexión científica es el resultado del análisis y la verificación de los hechos convertidos en organizadores gráficos como presentación de información determinada. Esta interpretación de

categorías inductivas es el espacio del investigador y, según Bonilla-Castro y Rodríguez (2001), “el análisis de los datos cualitativos no es una labor que puede delegarse en nadie; es responsabilidad absoluta del investigador, en tanto que el sentido que logre, depende del marco analítico con el cual ha conducido la investigación” (p. 263).

Acorde con los objetivos específicos, se ha tomado cada una de las técnicas como acercamiento a la comunidad Awá, a los docentes propios y foráneos y, de manera más amplia, con escenarios de participación como la encuesta y entrevista a grupos focales, que se acercan a realidades como su espiritualidad, cosmovisión como “los cuatro mundos” CONTCEPI, p. 43): *Maza su-, Pas su, Kutña su, -y Ampara su*, los principios de la ‘educación propia’, como la territorialidad, la espiritualidad indígena, la familia, las lenguas y otras formas de comunicación y su modo de vida. La tercera sección de este trabajo es el lugar para mostrar de cerca algunos aspectos del ‘ser awá’.

Según lo enunciado en el Árbol de problemas, la unidad indígena del pueblo Awá carece de capacitaciones en cuanto a la educación propia. Además, para los docentes de la institución, es un reto cada día, considerar los elementos de la ley de origen como proceso vital para la pervivencia del ‘Ser Awá’. En este contexto, se tuvo presente lo siguiente, como parte fundamental de la Ley 115 de 1994:

La educación tendrá en cuenta los criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad; su finalidad es afianzar los procesos de identidad, conocimiento y socialización protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura. (Artículo 56).

De acuerdo con Castillo y Caicedo (2008), el surgimiento de la educación propia en Colombia es un fenómeno constitutivo de las luchas por el respeto a su forma de vida, y su cosmovisión es entendida como el conjunto de demandas políticas y reclamaciones de autonomía que los grupos étnicos y sus organizaciones vienen planteando al Estado colombiano:

[...] los reclamos de los grupos étnicos en materia educativa son el resultado de la resistencia que se desata con respecto a las formas de escolarización impuestas por el Estado nacional para las poblaciones étnicas a lo largo del siglo XVIII y XIX. (p. 15).

En el contexto de la defensa de lo propio, se construyó un ‘tejido curricular’ direccionado al fortalecimiento de la educación bilingüe e intercultural para la supervivencia de lo cultural y la educación propia. Cantón y Pino (2014) afirman que: “la estructura curricular, el diseño y los modelos del currículo son conceptos que hacen referencia a una cuestión modular de los procesos educativos, especialmente los más ligados a la acción instructiva enseñar - aprender” (p. 77).

En el trabajo de campo se aplicó la encuesta, se realizó la observación no participante y la entrevista a Grupo focal.

Encuesta. Es necesaria en el momento en que ha pasado el impacto de la construcción del árbol de problemas, árbol de objetivos y DRP, para tomar el pulso frente a las ‘alternativas de solución’ expresadas por la comunidad.

Tabla 1. *Versión abreviada de la estructura de la Encuesta de participación comunitaria.*

Preguntas
1. ¿En su clase integra Estrategias de enseñanza según el Sistema Educativo Awá? Sí o No, Justifique.
3. ¿Qué aspectos implica la educación propia Awá?
4. Para usted ¿qué es malla curricular con enfoque intercultural?
5. ¿Estudia la cultura Awá? Sí, No, Justifique.
6. ¿Utiliza usted planes de clase o con énfasis en la educación propia?
7. ¿Qué metodologías acordes con la educación propia Awá conoce?
8. ¿Cómo apoya usted la participación de los educandos Awá en la recuperación de sus usos y costumbres?
9. ¿Cuáles serían las ventajas de la organización de una malla curricular con enfoque intercultural?
11. ¿Cree usted que los educandos poseen una identidad cultural?
12. ¿Cómo expresan los jóvenes su identidad cultural?

Preguntas

13. ¿Le parece interesante promover la interculturalidad en la Institución?
14. ¿Promueve la significación de los ‘cuatro mundos’ como algo propio del Sistema Educativo Awá?
-
16. ¿Qué es para usted la educación propia?
17. ¿Qué espera usted del Proyecto Educativo Comunitario?
18. ¿Qué aspectos positivos encuentra usted para articular la educación propia en el aula de clase?
19. ¿Qué ventajas cree usted que tiene la capacitación a docentes respecto de intercultural?
-

Nota: la estructura validada por experto consta de 29 preguntas. Se ha colocado una versión abreviada.

La observación no participante constituyó una fuente de información primaria adecuada para el objeto de estudio. Se precisa varios roles dentro de este proceso de recolección de información. El rol técnico de observador participante, empleado en sentido genérico al compararlo con el papel de participante ordinario se aprecia en la Tabla 2 (Valles, 2007).

Existen varios tipos de observación participante, desde el rol tipo I hasta el rol tipo IV, que son considerados polares. Los intermedios, el rol tipo II y el rol tipo III, son combinados para ofrecer varias formas de observación según la necesidad de la investigación.

Tabla 2. *Roles tipo de observación participación para el investigador en el trabajo de campo.*

Rol tipo 1 <i>Completo participante</i>	Tipos intermedios: Participante como observador y Observador como participante.	Rol tipo IV <i>Completo observador</i>
--	---	---

Fuente: diseño propio con base en Junker (1972).

3. Resultados

Los contenidos “latentes” según Krippendorff, (1980; 1990, citado por Cea D’Ancona, s.f., p. 352) fueron trasladados a “matrices de vaciado *sin cambios en sus expresiones*” (p. 352). En la Tabla 2 se presenta fragmentos de la información de matrices de vaciado, o “transcripción” (Bonilla-Castro y Rodríguez, 2001, p. 249).

Tabla 3. Información reducida de matrices de vaciado

Valores	Lo cultural	Lo intercultural	Lo académico
<p>A lo largo de su creación en el Mapa Parlante relativo a valores, [...] la intolerancia ha llevado a los educandos a agredirse mutuamente, generando conflictos dentro de la institución, evidenciando la intransigencia de algunos padres de familia que se sienten ofendidos en algunos casos, por los llamados de atención que se les aplica a sus hijos [...] cuando se habla de mala cultura; es un ejemplo que se vive cada día, donde los padres cabeza de familia, una vez se ha llevado a cabo las cosechas, se dedican al alcohol y a la prostitución, perdiendo definitivamente sus usos y costumbres en el ambiente familiar.</p> <p>[...] La I.E.B.A.T.A.P, en cuanto a los valores que representa el pueblo Awá, tiene muchas falencias, ya que la mayoría de las personas que componen la comunidad educativa presentan desventajas en cuanto al conocimiento de los usos y costumbres. Muchos indígenas también desconocen su propia cultura, su ancestralidad, [...] valores tradicionales que permiten ir trabajando en las debilidades de la comunidad educativa.</p>	<p>La familia para los Awá es una de las principales bases de su cultura, porque a través de ella los indígenas aprenden lo que deben enseñar a sus hijos. Los pueblos indígenas, en especial los Awá, tienen sus propias cosmovisiones, y son el corazón de su cultura, que ha venido desmejorando [...]. Los educandos de la I.E.B.A.T.A.P. desconocen totalmente la cosmovisión del pueblo Awá [...]. Además, la cultura se ha venido perdiendo por la apatía, la timidez o el desinterés a hacer parte de ella [...]. Vivimos en un mundo interconectado, gracias a las redes sociales que han mejorado la comunicación, pero hablarles a los estudiantes Awá que son hijos de la montaña y que sus padres son dos Barbachas, es totalmente desconocido para ellos, [...] aunque hacen parte de su territorio, incluyendo a mestizos y afros. [...] Dentro de la cosmovisión del pueblo Awá, [...] cuatro mundos tienen significados más profundos, que todos los padres de familia, docentes y educandos deben conocer [...].</p>	<p>Una de las preocupaciones más grandes del pueblo Awá es lograr la integración de su cultura con otras diferentes. [...] Dentro de la organización UNIPA se creó el Mando educativo, con la forma de vivir del ser Awá, buscando una relación de equidad para ambos, al promover una educación propia e intercultural bilingüe (Awapit - Castellano) [...] bajo las dinámicas del proceso <i>Kamtatkit kamna kamtatkit</i> (enseñar-aprender-enseñar). [...] La educación con enfoque intercultural está a medias, tratando lo uno y descuidando lo otro. El gran reto de la educación propia con enfoque intercultural, es lograr la coordinación del pensamiento <i>Wisha</i> (Hombre Blanco) con el pensamiento tradicional del Awá [...]. Dentro de la I.E.B.A.T.A.P. se ha notado la ausencia del intercambio entre culturas, a pesar de que los educandos son diversos en sus modos de pensar y actuar [...] dentro de las diferentes comunidades, integradas por mestizos, negros e indígenas Awá.</p>	<p>Los docentes que laboran en la institución, en su mayoría, se muestran apáticos al vincularse de lleno con los usos y costumbres del educando Awá. [...] Pero, además, se ignora las huellas de aprendizaje, que son: Territorio, Cultura y sociedad, Naturaleza, Hablando y escribiendo aprendo la ley de origen, Justicia propia y Legislación indígena, [...]. Los aprendices no salen de las aulas de clase; todo el tiempo están inmersos en ellas, sin desmeritar que son el principal escenario de aprendizaje; pero, lo que se busca es implementar un tipo de educación constructivista que integre todo lo que les rodea. [...] La carencia de un diseño curricular en educación propia con enfoque intercultural ha hecho que no haya una ruta para cumplir con los objetivos [...]. Los planes de estudio solo contienen lo que el docente quiere enseñar a los aprendices, pero sin el direccionamiento estratégico [...] que está enmarcado en el PEC [...].</p> <p>Las clases carecen de flexibilidad, la opinión de los estudiantes no es tenida en cuenta, [...] no se establecen diferencias entre lo que el estudiante es capaz de hacer y de aprender, lo que es el aprendizaje significativo en el pueblo Awá.</p>

Tabla 4. *Matriz de Observación no Participante en el área de Awapit de la I.E.B.A.T.A.P.*

Aspectos a observar en el aula de clase	Notas expandidas	
	Primera fecha	Segunda fecha
1. Saluda a los estudiantes en el idioma awapit, al comenzar el desarrollo de la secuencia didáctica.	La docente no saluda en el idioma awapit ni en castellano; los estudiantes responden igual, con un comportamiento pasivo ante la llegada de la docente.	En un segundo momento, la docente llega al aula de clase sin manejar los saludos; los estudiantes tienen una actitud pasiva ante la llegada de la docente.
2. El docente llama a lista y sabe identificar a los estudiantes llamándolos por su nombre.	La docente llama a lista de una forma clara y fuerte en la cual los estudiantes le responden a su llamado.	La docente llama a uno por uno de los estudiantes, identificándolos por nombres y apellidos; los aprendices corresponden a su llamado.
3. El docente habla de la cultura Awá, o de otra en algún momento de su clase.	La docente no habla de la cultura Awá y centra su atención en la cultura urbana occidental. Como resultado de esta actitud, se observa cómo los educandos van perdiendo sus usos y costumbres en cuanto a mitos y leyendas del Ser Awá.	La docente se centra solo en la cultura urbana occidental, dejando de lado la cultura Awá; además, no le da la importancia que requiere, se muestra apatía al trabajar con ella, es supremamente tradicional y conductista, de donde resultan ciertos comportamientos negativos de algunos estudiantes Awá.

Nota: Versión reducida del contenido en ‘notas condensadas’ según las fechas y las ‘notas expandidas’.

Tabla 5. *Matriz de Grupo Focal*

Preguntas	Opiniones. Columna de referencias.	Triangulación	Categorías inductivas
¿Los docentes se muestran apáticos al vincularse de lleno con los usos y costumbres del educando Awá?	No hay interés de parte de algunos docentes para conocer los usos y costumbres del pueblo Awá.	El desconocimiento de la cultura Awá, por parte del docente hace que éste muestre apatía ante la misma.	Apatía ante la cultura Awá
¿La carencia de un diseño curricular en educación propia con enfoque intercultural ha impedido una ruta para cumplir con los objetivos de aprendizaje de los estudiantes Awá, mestizos y afros?	Hay objetivos de aprendizaje planteados desde otra perspectiva.	Hay objetivos de aprendizaje planteados desde otra perspectiva, sin integrar la educación propia.	Objetivos de aprendizaje sin educación propia.

Nota: la Tabla 5 es una versión reducida de la información de los aportes de un Grupo Focal.

El contenido de los mapas parlantes presentado en las matrices de vaciado fue procesado en ‘matrices de sistematización’, las mismas que contienen una relación coherente con los componentes de la matriz

operacional de categorías, que contienen las proposiciones agrupadas. Los campos semánticos son diseñados con las Categorías inductivas que hacen práctica en el PEC. En la Tabla 6 se muestra una matriz de sistematización.

Tabla 6. *Versión reducida de la información sistematizada: Lo Académico*

Sistematización de la información	Proposiciones agrupadas
<p>Los docentes que laboran en la institución, en su mayoría, se muestran apáticos al vincularse de lleno con los usos y costumbres del educando Awá. Las clases impartidas por el cuerpo de docentes en general, son tradicionales, sin el más mínimo interés por conocer cómo se siente el estudiante, independientemente de la etnia que sea. La educación del pueblo Awá, orientada por el mandato educativo, prioriza el territorio donde están las comunidades, territorio que está marcado por la ley de origen, que no es más que lo que los aprendices Awá deben fortalecer de su cultura, pero no se trabaja dentro de este contexto. [...] Los aprendices no salen de las aulas de clase; todo el tiempo están inmersos en ellas, pero lo que se busca es implementar un tipo de aprendizaje significativo que integre todo lo que les rodea, para beneficio de su aprendizaje. La interdiscipliniedad es algo ausente en la institución; los docentes no integran sus conocimientos para trabajar mancomunadamente y lograr objetivos comunes, relacionando los diferentes saberes en función de desarrollar aprendizajes significativos, combinando la educación propia, los procesos de pensamiento, actitudes, aptitudes y valores en los estudiantes.</p>	<p>Algunos docentes se muestran apáticos al vincularse de lleno con los usos y costumbres del educando Awá.</p> <p>Se desconoce la articulación del mandato educativo, con las técnicas de enseñanza.</p> <p>No se utiliza los medios del contexto, buscando un aprendizaje significativo.</p>

Interpretación de resultados – Categoría ‘Lo Académico’

Se han identificado las ‘categorías inductivas’, las cuales evidencian varias carencias.

Categorías inductivas resultantes del proceso de sistematización de la información:

- Algunos docentes se muestran apáticos al vincularse de lleno con los usos y costumbres del educando Awá.
- La educación del pueblo Awá, orientada por el mandato educativo, prioriza el territorio, que está marcado por la ley de origen; que no es más que lo que los aprendices Awá deben fortalecer desde su cultura, pero no se trabaja dentro de este contexto.
- Los aprendices no salen de las aulas de clase, pero lo que se busca es implementar un tipo de aprendizaje significativo que integre todo lo que les rodea, para beneficio de su aprendizaje.
- No existe una planeación curricular que esté enfocada en el contexto del estudiante, su cosmovisión y su forma de pensar, lo que implica que, a medida que pasa el tiempo, se siga desvaneciendo, sin la verdadera visión para cumplir un conjunto de competencias básicas.
-

Categorías emergentes

En la matriz de sistematización sobre la categoría deductiva relativa a lo académico, se identificó dos realidades que deben ser trabajadas desde el ‘Aprendizaje significativo’ y el ‘Constructivismo’. Esto se afirma en la siguiente expresión de la comunidad:

No se planifica las clases teniendo en cuenta la organización mental del alumno, sin saber quién es ni para dónde va; no se establece diferencias entre lo que el estudiante es capaz de hacer y de aprender; el aprendizaje significativo integrando los cuatro mundos y las huellas de aprendizaje no existen, factor que contribuye al fortalecimiento de la educación propia del pueblo Awá.

Para dar soporte al tema emergente, el aprendizaje significativo, se menciona a autores como: Ausubel, Novak y Hanesian (1983); Vygotsky (1934, citado por Pozo, 2008); Carretero (2002); Flórez (1994); Pozo (2008). Para el pueblo Awá, el componente pedagógico implica su cosmovisión y, dentro de ésta, se encuentra el respeto por “los cuatro mundos, las huellas de aprendizaje, la Ley de Origen y el Derecho Mayor’ - *kamtatkit - kamna - kamtatkit* (enseñar, aprender, enseñar)” (CONTCEPI, 2013, p. 32). Las didácticas en el contexto indígena son desarrolladas teniendo en cuenta las experiencias cotidianas a partir de sus usos y costumbres.

Interpretación de las categorías inductivas del procesamiento de la información de la encuesta

Esta versión es reducida debido a que la encuesta contiene 29 preguntas de tipo abierto, lo cual constituyó un volumen amplio de información, que supera los objetivos del trabajo presentado. Ver Tabla 7.

Tabla 7. Versión reducida de la información de la encuesta

Análisis de la información de resultado de encuesta I.E.B.A.T.A.P		
Pregunta 1. ¿En su clase integra estrategias de enseñanza según el Sistema Educativo Awá? Sí o No. Justifique.		
Respuestas	Recurrencia de significados	Categorías inductivas
<p>S2: Sí, trato de aterrizar mis clases a las huellas de aprendizaje.</p> <p>S3: Sí, las aprendidas en mis estudios como etnoeducador.</p>	<p>Sí, empleo las historias propias, como estrategias de enseñanza.</p>	<p>No hay un plan curricular para básica secundaria.</p>
Pregunta 2. ¿Qué relación tiene la pedagogía indígena y el Derecho Mayor?		
<p>S1: Los mayores y las mayores son los encargados de transmitir la sabiduría ancestral del pueblo Awá.</p> <p>S2: Tienen una relación estrecha con el derecho mayor, puesto que por medio de él se orienta y potencializa el equilibrio de todos los seres naturales y espirituales que viven en el territorio.</p>	<p>Los mayores y las mayores son los encargados de transmitir la sabiduría ancestral.</p> <p>En sí, el derecho mayor es un derecho natural de los pueblos indígenas con relación a su ancestralidad.</p>	<p>Sabiduría ancestral.</p> <p>Ley de origen, espiritualidad y cosmovisión.</p> <p>Pedagogía Indígena.</p>

<p>Pregunta 3. ¿Qué aspectos implica la educación propia Awá?</p>	<p>S1: Conservación de la cultura, usos y costumbres, sobre todo la preservación del idioma awapit.</p> <p>S2: El territorio, la lengua o idioma propio, usos y costumbres e identidad.</p> <p>S3: Cultura, Educación con contenidos culturales, enfocados desde la identidad, la pertenencia y la cosmovisión de los Awá.</p>
	<p>El territorio, la lengua o idioma propio, usos y costumbres e identidad.</p> <p>Cultura, educación con contenidos culturales, enfocados desde la identidad, la pertenencia y la cosmovisión de los Awá</p> <p>Educación Holística.</p> <p>Cultura, Educación con contenidos culturales enfocada desde la tradición cultural de los mayores.</p>

Nota: el criterio de elección de las preguntas y respuesta de la encuesta corresponde a los temas más puntuales de la conceptualización de 'lo propio' del pueblo Awá.

Interpretación de algunas categorías inductivas halladas en la encuesta

Ley de origen, espiritualidad y cosmovisión. Esto permite adentrarse en las raíces originarias de los pueblos indígenas; constituye los principios de los mismos y asienta las maneras de relacionarse consigo mismo, con los seres de la naturaleza y su comunidad, con la naturaleza y el universo, con el deseo de mantener el equilibrio y la armonía entre el ser indígena y la naturaleza. El modo como el ser indígena se integra con los demás seres de la naturaleza, animales, plantas, seres humanos y elementos que hacen parte de lo no vivo, enriquece la espiritualidad de las comunidades indígenas (CONTCEPI, 2013).

Cosmovisión

El pueblo Awá tiene su propia forma de visionar el mundo según sus usos y costumbres, y una demostración de su cosmovisión se ve reflejada en la interpretación que les dan a los cuatro mundos;

en el primero viven los *Inkal Awá* (gente que se alimenta de humo de las comidas y habita debajo de la tierra); el segundo, donde viven los Awá y los demás seres de la naturaleza; en el tercer mundo viven los muertos y en el cuarto mundo vive el creador.

A continuación, un esquema de los cuatro mundos, realidad fundamental de la cosmovisión y espiritualidad del pueblo Awá.

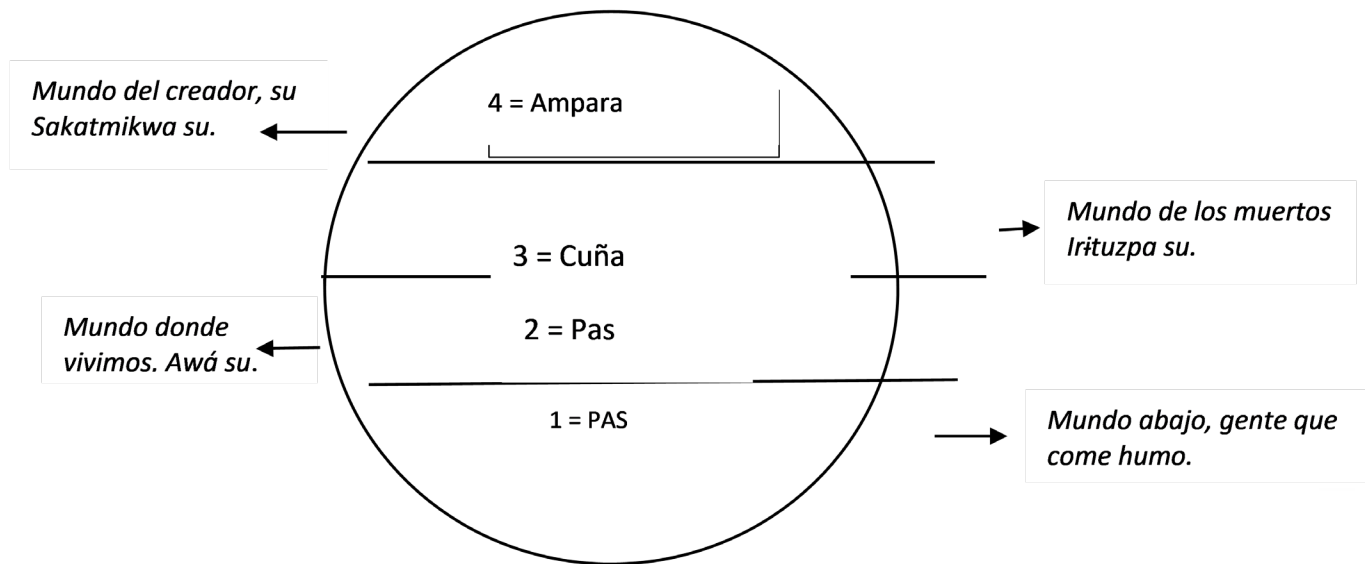


Figura 4. Esquema sobre ‘Los cuatro mundos de la cosmovisión del pueblo Awá’.

Fuente: esta investigación.

Con la comprensión del contenido de los cuatro mundos como parte de la cosmovisión del pueblo Awá, este análisis permite tejer las relaciones objetivas de la concepción del mundo con las prácticas, usos y costumbres de su vida diaria, en integración con los recursos naturales de la montaña y las historias propias. El sistema de creencias, mitos y ritos guarda una estrecha relación con el medio ambiente.

Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP)

Dentro de la lucha de los movimientos indígenas y la consecuente interpelación a las políticas de Estado, se ha generado dos grandes proyectos: los Proyectos de Educación Bilingüe Intercultural (PEBI), y el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP). Esto nace de los planes de vida de cada pueblo, de la ley de origen y de sus problemáticas, y se desarrolla bajo los componentes: político organizativo, pedagógico y administrativo; por consiguiente, el SEIP implica la materialización de la lucha ‘por otra escuela’, de acuerdo con Castillo y Caicedo (2008).

Tabla 8. Matriz de triangulación de observación no participante en el área de Awapit

Aspectos a observar en el aula de clase	Notas expandidas			Categorías inductivas
	Primera fecha	Segunda fecha	Triangulación	
1. Saluda a los estudiantes en el idioma awapit, al comenzar el desarrollo de la secuencia didáctica.	El docente ingresa al aula de clases hablando en awapit; los estudiantes responden al saludo de la misma manera.	El docente ingresa al aula de clases hablando en awapit; los estudiantes responden al saludo.	El docente ingresa al aula de clases hablando en awapit; los estudiantes responden al saludo de la misma manera.	Hablar el awapit es necesario.

2. El docente habla de la cultura Awá, o de otra en algún momento de su clase.	El docente habla en su clase sobre los usos y costumbres del ser Awá, y los integra para el desarrollo de la misma. Los educandos aprenden de la cultura Awá por medio de la oralidad en awapit.	El docente les expresa a los educandos, de la importancia de conservar sus usos y costumbres por medio del idioma awapit. Los estudiantes están pendientes de la clase, ya que les interesa aprender algunas frases en el idioma propio.	El docente habla en su clase sobre los usos y costumbres del ser Awá y los integra para el desarrollo de la misma. Los estudiantes están pendientes de la clase, ya que les interesa aprender algunas frases en el idioma propio.	Los estudiantes están pendientes de la clase; les interesa aprender algunas frases en el idioma propio.
--	--	--	---	---

Nota: versión reducida del resultado de la triangulación y de categorías inductivas.

Interpretación de categorías inductivas - Observación no participante

Las categorías inductivas corresponden a la observación no participante a las clases de: Awapit, Castellano y Química y son las siguientes:

1. **Secuencias de Aprendizaje.** Las secuencias didácticas como categoría inductiva, están exigiendo estrategias ordenadas, estructuradas y articuladas dentro de unas finalidades educativas, con una temporalización conocida tanto por el docente como por el estudiante.
2. **Estrategias didácticas.** Las estrategias son definidas por Díaz y Hernández (2002), como “procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos” (p. 140); es decir, son utilizados por el profesor según las necesidades de los estudiantes.
3. **Distracción y desmotivación del aprendiz.** En la cotidianidad del docente se encuentra educandos distraídos, desmotivados, apáticos, al recibir las enseñanzas en el aula, apatía que puede deberse tal vez por algunos factores como la falta de estrategias apropiadas para estudiantes indígenas que hablan awapit y los afros que no lo hablan.
4. **Comunicación Asertiva.** Se refiere a un estilo que es abierto, honesto y directo.
5. **Espacios de diálogo.** Son un reclamo generalizado entre los estudiantes Awá, puesto que a los docentes les falta mayor acercamiento a ellos. Esto fue observado por el investigador en el desarrollo de la clase de awapit.
6. **Opinión del Educando.** Educar para la democracia implica empoderar a los estudiantes a participar activamente en todos ámbitos de la vida política y social. No hay democracia sin la participación activa de los estudiantes, la cual representa la base de la ciudadanía activa, entendida ésta como una construcción social.

7. Educación bilingüe e intercultural. La educación intercultural bilingüe (EIB) es un modelo educativo con divisiones sintéticas de teorías o enfoques pedagógicos que orientan especialmente a los etnoeducadores en la elaboración y análisis de los programas de estudio en las comunidades indígenas, fortaleciendo sus usos y costumbres. También, contribuye en la conformación de identidades nacionales en la cual conviven ciudadanos de origen diverso. Abarca (2015) complementa esta forma de concebir la EIB:

La educación intercultural se concibe como un tipo de enseñanza que todos los estudiantes deben recibir, focalizando principios como la igualdad y el desarrollo de actitudes de respeto por la diferencia, como también el afianzamiento de habilidades de entendimiento y diálogo intercultural. (p. 3).

8. Usos y costumbres del ser Awá. Los pueblos indígenas han mantenido históricamente su diferencia cultural a través de los procesos de socialización, mediante los cuales han transmitido, internalizado y recreado permanentemente su forma de ver el mundo y de interactuar en su espacio vital.

9. Pérdida de los usos y costumbres del Ser Awá. Del prólogo del documento sobre Gramática Pedagógica *Awapit Pinkih Kammu* (Contreras, 2009) se transcribe un rasgo desconocido para quienes se acercan con respeto a esta nueva realidad, como es el contexto Awapit.

Tengamos presente siempre el hecho de que muchos de nosotros aún podemos hablar y entender el awapit, porque es nuestro idioma materno; pero, también es necesario avanzar de una manera cualitativa hacia la reflexión científica sobre él y acerca de las maneras en las que podríamos acelerar su inserción en el ámbito de la cultura escrita, lo que contribuiría a su conservación, desarrollo y supervivencia. (p. 7).

Tabla 9. Versión reducida de la entrevista a Grupo Focal – Categoría deductiva – ‘Lo académico’

Preguntas	Opiniones	Triangulación	Categorías inductivas
¿Los docentes se muestran apáticos al vincularse de lleno con los usos y costumbres del educando Awá?	No hay interés de parte de algunos docentes para conocer sobre los usos y costumbres del pueblo Awá.	La falta de conocimiento de la cultura Awá por parte del docente, hace que éste muestre apatía ante la misma.	Apatía ante la cultura Awá
¿Los docentes muestran interés por integrar los tejidos de aprendizaje a las jornadas de clase?	Por falta de conocimientos sobre las huellas de aprendizaje, no hay integración alguna.	Por falta de conocimientos sobre los tejidos de aprendizaje, no hay integración alguna.	Se desconoce el tejido de aprendizaje.

Categoría deductiva: “lo académico” – Categorías inductivas

Interpretación

“Cada lengua hablada en el mundo representa una manera singular de percibir y expresar la experiencia humana y el mundo” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 1997, p. 121). Por tanto, es necesario no perder de vista el sentido de su sistema educativo indígena:

Es el tejido ancestral y/o conjunto de procesos que desde la ley de origen o derecho mayor recoge el pasado, antepasado y presente de los pueblos indígenas, sus cosmogonías y principios que los orientan, proyectando un futuro que asegura la permanencia cultural y pervivencia como pueblos originarios. (CONTCEPI, 2013, p. 36).

En la categoría relativa a lo académico se encontró algunas falencias que fueron evidentes desde el comienzo de la investigación. En esta interpretación de la información procesada en un instrumento de recolección de información, de manera reiterativa, ha sido necesario tener presentes los documentos publicados como resultado de la investigación. Es necesaria la capacitación y la formación de los orientadores para que asuman los compromisos que, como educadores deben tener, de cara a la cosmovisión, prácticas, usos y costumbres del pueblo Awá, para la construcción e implementación de los contenidos del proceso *kamtatkit – kamna - kamtatkit* (enseñar, aprender, enseñar) (CONTCEPI, 2013, p. 32).

4. Discusión

La información obtenida mediante el trabajo de campo tiene una serie de hallazgos que se pretende destacar. Es preciso preguntarse: ¿cuál es la finalidad de la información de la comunidad Awá? Esta información no pasa desapercibida; es el sentir de una comunidad a la cual se debe todo el respeto por la capacidad de compartir sus falencias y sus inconformidades en el seno de la institución a la que pertenecen. Desde el árbol de problemas, el DRP, se ha percibido la necesidad de poseer un documento denominado por la comunidad como PEC. En la investigación finalizada se ha logrado encontrar los insumos para ofrecer el mencionado documento. Al mismo tiempo del diseño del PEC, surge la incógnita: ¿Cómo hacer para que

los contenidos sean explotados y apropiados en el sentido de hacerlos propios?

El proceso investigativo finalizado permite dar respuesta a los planteamientos. Además, existen unos objetivos que implican ser atendidos por ética investigativa. Se ha diseñado un plan de capacitación para hacer efectivo el PEC con enfoque intercultural. Si es intercultural, ¿qué pasa con las etnias de afros y mestizos? El plan de capacitación tiene presentes estas circunstancias del contexto y ha sido necesario cuidar que en el respeto por la espiritualidad Awá, su cosmovisión impregne el desarrollo de las jornadas pedagógicas planteadas. No se olvida que la investigación implica el abordaje a múltiples escenarios de participación con el ritmo de aportes de una comunidad social.

Al respecto se acoge el pensamiento de Bautista (2011):

Desde el principio, la investigación es entendida como un proceso de producción de conocimientos que empieza en las necesidades de los grupos desposeídos y termina en soluciones teóricas y aplicativas, que pueden ser aprovechadas por los núcleos de decisión a favor del mejoramiento de vida. (p. 93).

Como investigadores, se hace un planteamiento: ¿el DRP se realizó en total autonomía? Para responder a este interrogante se acude a los resultados del trabajo de campo; es abundante la información, que tiene dos aspectos importantes: el primero, lo reiterativo de la información sobre los mismos aspectos; y segundo, la coherencia de la información obtenida a lo largo de la investigación. Ya Expósito (2003) lo afirma: “El DRP pretende desarrollar procesos de investigación desde las condiciones y posibilidades del grupo meta, basándose en sus propios conceptos y criterios de explicación” (p. 7).

Con el interés de ofrecer claridad respecto de todo lo que se ha tratado hasta aquí, surge otra inquietud respecto del rol de las directivas: ¿Qué debe preocupar a las Directivas y docentes del I. E. B. A. T. A. P? Tratando de responder, se acude al SEIP, documento en el cual se ofrece una definición básica y fundamental:

Es el tejido ancestral y/o conjunto de procesos que desde la ley de origen o derecho mayor recoge el pasado, antepasado y presente de los pueblos indígenas, sus cosmogonías y principios que los orientan, proyectando un futuro que asegura la permanencia cultural y pervivencia como pueblos originarios, que involucra el conjunto de derechos, procesos, procedimientos y acciones que garantizan el derecho fundamental a la educación indígena propia [...]. (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD, s.f., p. 27).

Para finalizar esta parte del trabajo, es necesario examinar los hallazgos en la investigación, como es el caso de la coherencia en la información sobre las falencias que, se considera, son urgentes de ser atendidas en el pueblo Awá, lo cual se encuentra, además, en el trabajo de campo. Se debe recordar que la observación no participante contiene una información que coincide con las respuestas que en la encuesta y en los grupos focales han suministrado.

Como respuesta a las inquietudes, el trabajo de campo se relaciona con la cosmovisión y la espiritualidad indígena awá (CONTCEPI, 2013) que es compleja pero que está acompañada de unas guías, a veces intangibles, como la vivencia de la espiritualidad de los ‘cuatro mundos’, las orientaciones de los mayores amparados en el Derecho Mayor y la conciencia sobre sus orígenes.

5. Conclusiones

Se establece una estrecha relación entre el Árbol de Problemas y el Árbol de objetivos; es la comunidad

awá la que realiza estos aportes básicos de la investigación, porque su participación se considera el punto de partida hacia los diferentes procesos metodológicos.

La comunidad se ha manifestado y se ha expresado; es respetable la claridad y sinceridad de sus opiniones y la participación comunitaria. Por tanto, son visibles desde varios ángulos, la aplicación y desarrollo del Plan de capacitación, según el objetivo específico: Establecer un plan de capacitación sobre ‘educación propia con enfoque intercultural bilingüe’, (Awapit- Castellano), al cuerpo docente. Se entiende que este objetivo es de largo aliento, pero hay que comenzar.

Se reconoce a la comunidad la total autonomía en sus aportes que, en ocasiones, es difícil de aceptar, pero en cambio, expresan aportes valiosos para convertirlos en categorías emergentes las cuales implican la conceptualización y posterior desarrollo.

El DRP es el hito fundamental para definir las categorías deductivas: lo axiológico, lo sociológico expresado en lo cultural, lo intercultural y lo académico. La encuesta, la observación participante y entrevista al Grupo Focal son las fuentes de información primaria para el logro de una radiografía, si cabe el término, de la situación de la institución que vive de manera profunda.

6. Conflicto de intereses

Los autores de este artículo declaran no tener ningún tipo de conflicto de intereses del trabajo presentado.

Referencias

- Abarca, G. (2015). Educación intercultural bilingüe: educación y diversidad. *Apuntes. Educación y Desarrollo Post-2015*.
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo* (2.ª ed.). México: Trillas.
- Bautista, N.P. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa, epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá, Colombia: Editorial El Manual Moderno Ltda.
- Bonilla-Castro, E. y Rodríguez, P. (2001). *Más allá de dilema de los métodos: la investigación en Ciencias Sociales* (3.ª ed.). Santafé de Bogotá D.C. Colombia: Universidad de Los Andes y Grupo Editorial Norma.
- Cantón, I. y Pino, M. (2014). *Diseño y desarrollo del currículo*. Madrid, España: Alianza Editorial S.A.
- Castillo, E. y Caicedo, J. (2008). *La educación intercultural bilingüe: el caso colombiano*. Buenos Aires, Argentina: Fund. Laboratorio de Políticas Públicas.
- Carretero, M. (2002). *Constructivismo y educación* (2.ª ed.). México: Editorial Progreso, S.A. de C.V.
- Cea D'Ancona, M. (s.f.). Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social. Recuperado de <http://metodos-comunicacion.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/219/2014/09/Cea-D-Ancona-Cap-3-4-5-9-10.pdf>
- Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas (CONTCEPI). (2013). Perfil del Sistema Educativo Indígena Propio - S.E.I.P. Recuperado de <https://issuu.com/educacionintercultural/docs/seip>
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994 "por la cual se expide la ley general de educación". Bogotá, Colombia. Recuperada de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Contreras, E. (2009). *Azwapit Pinkih Kammu Gramática Pedagógica*. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2.ª ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación – acción*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Expósito, M. (2003). Diagnóstico rural participativo: guía práctico. Centro Cultural Poveda, Proyecto Comunicación y Didáctica. Recuperado de <https://cpalsocial.org/documentos/369.pdf>
- Husserl, E. (s.f.). Cita. Recuperado de <https://proverbia.net/cita/10334-el-juicio-la-valoracion-la-pretension-no-son-ex>

- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Santafé de Bogotá: McGraw-Hill Interamericana, S.A.
- Junker, B.H. (1972). *Introducción a las ciencias sociales. El trabajo de campo*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Marymar.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1997). *Nuestra diversidad creativa. Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo*. Madrid, España: Ediciones UNESCO.
- Pozo, J.I. (2008). *Aprendices y Maestros. La psicología cognitiva del aprendizaje*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (s.f.). *Pueblos indígenas y los ODM, Objetivos de Desarrollo del Milenio*. Bogotá, Colombia: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).
- Rodríguez, C. (2017). *Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP): Eficiencia, eficacia y efectividad* (Trabajo de Grado). Universidad de La Salle, Bogotá. Recuperado de ciencialasalle.edu.co
- Valles, M. (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión pedagógica y práctica profesional*. Madrid, España: Editorial Síntesis S.A.