



**Modelo de Pedagogías Comunitarias como Proceso Pedagógico Integral
para el Fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio en la
Resistencia Cultural y Pervivencia del Pueblo AmpiuilΘ, Territorio indígena
Ancestral de Ambaló, Municipio de Silvia, Departamento del Cauca,
Colombia, durante el período 2023 – 2026**

TESIS DOCTORAL

que, para obtener el Grado de PhD.

DOCTOR EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN

PRESENTA

Dione Edith Tenorio Sánchez

ASESOR

Dra. Lyzzi Coromoto Davalillo Bolívar

México, 2026

La presente Tesis Doctoral debe ser citada como:

Tenorio Sánchez, Dione Edith (2026). Modelo de Pedagogías Comunitarias como Proceso Pedagógico Integral para el Fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio en la Resistencia cultural y Pervivencia del Pueblo Ampiuiló, Territorio Indígena Ancestral de Ambaló, Municipio de Silvia, Departamento del Cauca, Colombia, durante el período 2023 – 2026. [Tesis de Doctorado de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX]



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Se permite la reproducción total o parcial y la comunicación pública de la obra con reconocimiento de la autoría y mención de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX.

No se permite el uso comercial ni la creación de obras derivadas

Resumen

La presente investigación doctoral abordó la necesidad de fortalecer el Sistema Educativo Indígena Propio del Pueblo Ampiuiló en el territorio ancestral de Ambaló frente a las tensiones entre modelos educativos hegemónicos y prácticas formativas comunitarias. Se planteó como hipótesis que las pedagogías comunitarias constituyen un proceso integral capaz de consolidar la resistencia cultural y la pervivencia del Pueblo Ampiuiló mediante la articulación entre escuela, territorio, memoria y Proyecto de Vida. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con diseño etnográfico de carácter aplicado y exploratorio, empleando entrevistas en profundidad, observación participante y análisis documental con autoridades tradicionales, mayores, dinamizadores educativos y miembros de la comunidad. Los resultados evidenciaron que las pedagogías comunitarias configuran un entramado de fundamentos epistemológicos, principios orientadores, prácticas formativas y dinámicas organizativas que fortalecen la identidad cultural y la formación de las Semillas de Vida. Como conclusión, se estructuró un Modelo de las Pedagogías Comunitarias como Proceso Pedagógico Integral compuesto por fundamentos teóricos, componentes pedagógicos y estrategias de implementación contextualizadas, orientado al fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio y a la continuidad del Proyecto de Vida Colectivo.

Palabras Clave: pedagogías comunitarias, sistema educativo indígena propio, resistencia cultural, pervivencia, educación intercultural

Abstract.

This doctoral research addressed the need to strengthen the Indigenous Educational System of the Ampiuilö People in the ancestral territory of Ambaló in response to the tensions between hegemonic educational models and community-based formative practices. The research hypothesis proposed that community pedagogies constitute an integral pedagogical process capable of consolidating cultural resistance and collective continuity through the articulation of school, territory, memory, and Life Project. The study was developed under a qualitative approach with an ethnographic design of an applied and exploratory nature, using in-depth interviews, participant observation, and documentary analysis conducted with traditional authorities, elders, educational facilitators, and community members. The findings revealed that community pedagogies are structured as a framework of epistemological foundations, guiding principles, and formative practices that strengthen cultural identity and the formation of “Seeds of Life”. As a conclusion, an Integral Model of Community Pedagogies was structured, composed of theoretical foundations, pedagogical components, and context-based implementation strategies aimed at strengthening the Indigenous Educational System and ensuring the continuity of the collective Life Project.

Keywords: community pedagogies, indigenous educational system, cultural resistance, cultural continuity, intercultural education

Agradecimientos

Este trabajo doctoral es el resultado de un largo proceso de reflexión, aprendizaje colectivo y compromiso ético con la educación, el territorio y la pervivencia cultural. Su realización no habría sido posible sin el acompañamiento, la palabra y el caminar conjunto de muchas personas, comunidades e instituciones, a quienes expreso mi más sincero agradecimiento.

En primer lugar, agradezco al Dios de la Vida y a los espíritus de la naturaleza, fuerza espiritual que orienta el caminar colectivo y sostiene los procesos de resistencia y pervivencia de los pueblos. De manera especial, agradezco a mis padres, hoy en el plano espiritual (q.e.p.d.), cuyo legado de vida continúa guiando mi camino personal, comunitario y académico. A mi hijo Jorge Yuçta, por ser motivo permanente de fortaleza, esperanza y sentido, a mis hermanos, hermanas y sobrinos por su apoyo y acompañamiento constante en este proceso doctoral.

Expreso mi profundo agradecimiento a las Autoridades Tradicionales, a los mayores y mayoras, exgobernadores, dinamizadores de la Institución Educativa Técnica Ambaló, así como a los niños, niñas, mujeres, jóvenes y toda la comunidad del Pueblo Ampiuiló, quienes desde sus saberes, conocimientos, experiencias, aportes y reflexiones han marcado el camino de resistencia cultural y pervivencia como Pueblo.

Sus prácticas pedagógicas comunitarias, y su palabra viva constituyen el fundamento de este trabajo y los procesos de formación de las Semillas de Vida.

Agradezco la oportunidad de aprender, reaprender y desaprender de manera recíproca en este caminar investigativo, proceso que fortaleció no solo el ejercicio académico, sino el compromiso colectivo de continuar tejiendo el Proyecto de Vida como Pueblo.

Finalmente agradezco a mi directora de tesis, al comité doctoral, a los evaluadores y a la institución universitaria por el acompañamiento académico, las orientaciones críticas y los espacios de formación que permitieron consolidar este trabajo con rigor, coherencia y sentido ético.

Dedicatorias

Este trabajo doctoral está dedicado al Pueblo AmpiuilO, a su memoria viva, a su resistencia histórica y a su caminar colectivo en defensa del Territorio, la Vida y la Pervivencia cultural.

Lo dedico a mis padres, que hoy habitan el plano espiritual, cuya palabra, ejemplo y legado siguen orientando mi camino personal, comunitario y académico. A mi hijo, Jorge Yuçta, semilla de vida y esperanza, razón profunda para continuar tejiendo procesos de formación con sentido, dignidad y futuro.

Dedico este trabajo a los mayores y mayores, guardianes de la palabra y del saber ancestral; a las niñas, niños, jóvenes y mujeres, semillas de continuidad y transformación; y a toda la comunidad que, desde sus prácticas pedagógicas propias, sostienen y recrean el Proyecto de Vida como Pueblo.

Finalmente, esta tesis se dedica a la educación propia como camino de dignificación, diálogo de saberes y construcción colectiva de conocimiento al servicio de los pueblos.

ÍNDICE GENERAL

Introducción	14
CAPÍTULO I. Proyección de la investigación.....	16
1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio	16
1.2. Planteamiento del problema.	18
1.3. Formulación del problema (Pregunta de investigación).	20
1.4. Justificación.....	21
1.5. Objeto de estudio.....	22
1.6. Campo de acción	23
1.7. Objetivos	23
1.7.1. Objetivo General	23
1.7.2. Objetivos específicos.....	23
1.8. Supuesto teórico.	24
1.9. Alcance temático	24
1.10. Delimitación Espacial y Temporal	25
CAPÍTULO II. Fundamentos Teóricos Referenciales	26
2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual).....	26
2.2. Marco Teórico.	29

2.2.1. Lev Vygotsky: mediación cultural y construcción social del aprendizaje	30
2.2.2. Paulo Freire: pedagogía dialógica y conciencia crítica	30
2.2.4. Iván Illich: crítica a la institucionalización escolar	31
2.2.5. Paulo Freire y Julián Rappaport: empoderamiento comunitario y acción transformadora	32
2.2.6. Howard Gardner: inteligencias múltiples y diversidad pedagógica	32
2.3. Marco Conceptual.	34
2.4. Marco Contextual	37
2.4.1. Contexto histórico del Pueblo AmpiuilΘ	37
2.4.2. Contexto territorial, sociocultural y educativo actual	39
2.4.3. Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) del Pueblo AmpiuilΘ	44
2.5. Marco Legal y Normativo	48
2.5.1. Normatividad internacional	48
2.5.2. Normatividad Nacional	49
2.5.3. Mandatos y Resoluciones territoriales	49
CAPÍTULO III. Fundamentos metodológicos y resultados de investigación	52
3.1. Cuadro Operacionalización de categorías.	52
3.2. Diseño metodológico.....	60
3.2.1. Definición de enfoque, diseño y tipo de investigación.	60
3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de hallazgos	62

3.2.3. Desarrollo de los instrumentos de obtención de datos	65
3.2.4. Determinación de la muestra y su criterio de selección	75
3.3. Trabajo de campo	81
3.3.1. Aplicación de los instrumentos	82
3.3.2. Procesamiento de la información	87
3.4. Análisis de los resultados en los datos obtenidos.....	89
3.4.1. Representaciones Gráficas Integradas de las Categorías Emergentes	90
3.4.2. Análisis por instrumento aplicado.....	97
3.5. Redacción de resultados y discusión.....	116
3.5.1. Categorías Emergentes del Proceso Investigativo	118
3.5.2. Narrativas Interpretativas por Categorías:.....	119
CAPÍTULO IV: PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN	141
4.1. Fundamentación de la propuesta de transformación	142
4.1.1. Fundamentación desde los referentes teóricos	143
4.1.2. Fundamentación desde los objetivos de la investigación.....	144
4.1.3. Fundamentación metodológica	144
4.1.4. Fundamentación desde lo contextual y político	145
4.1.5. Fundamentación desde los resultados	145
4.2. Descripción de la propuesta de transformación	146
4.2.1. Tema de denominación de la propuesta	147

4.2.2. Fundamentación teórico – conceptual de la propuesta.....	148
4.3. Objetivos de la propuesta de transformación	149
4.3.1. Objetivo General de la Propuesta.....	150
4.3.2. Objetivos Específicos de la propuesta:.....	150
4.3.3. Representación Teórico / o práctica del Modelo propuesto:.....	151
4.4. Actividades, fases y/o etapas.....	153
4.4.1 Acciones y/o actividades vinculadas a las fases del proceso	159
4.4.2 Selección de Métodos, técnicas e instrumentos para su aplicación:	162
4.4.3. Técnicas para la implementación del modelo:	163
4.4.4. Instrumentos para acompañar y evaluar la implementación:	164
4.5. Recursos necesarios para la aplicación de la propuesta	165
4.5.1. Recursos Humanos.....	165
4.5.2. Recursos materiales.....	166
4.5.3 Recursos Técnicos.....	166
4.5.4. Recursos Financieros.....	166
4.5.5. Recursos Simbólicos y Espirituales	167
4.6. Resultados	167
4.6.1. Resultados o productos a obtener.....	167
4.6.2. Indicadores, criterios de evaluación e instrumentos de valoración	168
4.7. Valoración/ Evaluación y Validación de la Propuesta de transformación	169

4.7.1. Valoración de la Pertinencia mediante el Método Delphi.....	170
CONCLUSIONES	172
RECOMENDACIONES	184
BIBLIOGRAFÍA.....	187
ANEXOS.....	191

Índice de figuras.

Figura 1. <i>Mapa conceptual del marco teórico de la investigación</i>	34
Figura 2. <i>Estructura conceptual del modelo de pedagogías comunitarias para la resistencia cultural y pervivencia del Pueblo AmpiuilO</i>	36
Figura 3. <i>Mapa conceptual Marco Histórico contextual del Pueblo AmpiuilO</i>	38
Figura 4. <i>Mapa Político-administrativo del Territorio AmpiuilO</i>	40
Figura 5. <i>Portada del libro Memoria Histórica del Pueblo Ambalueño</i>	42
Figura 6. <i>Petroglifos ubicados en el territorio del Pueblo AmpiuilO</i>	44
Figura 7. <i>Mapa conceptual Marco Legal normativo de la investigación</i>	50
Figura 8. <i>Mapa conceptual Métodos Teóricos en la investigación</i>	63
Figura 9. <i>Fundamentación metodológica de los instrumentos de recolección de información</i>	72
Figura 10. <i>Mapa conceptual: Naturaleza metodológica de la investigación</i>	80
Figura 11. <i>Red temática de categorías emergentes</i>	93
Figura 12. <i>Red conceptual del Modelo de las Pedagogías Comunitarias</i>	95
Figura 13. <i>Diagrama cíclico del desarrollo pedagógico</i>	97
Figura 14. <i>Distribución de aspectos observados en los contextos comunitarios y escolares</i>	100
Figura 15. <i>Diagrama radial de sentidos emergentes</i>	104
Figura 16. <i>Mapa de convergencias temáticas en grupos focales</i>	108
Figura 17. <i>Mapa mental de sentidos pedagógicos compartidos. Representación simbólica cualitativa: Tejido de sentidos pedagógicos compartidos</i>	112

Figura 18. <i>Gráfico relacional de correlación documental</i>	115
Figura 19. <i>Fundamentación del Modelo de las Pedagogías Comunitarias como proceso pedagógico integral</i>	146
Figura 20. <i>Representación teórica-práctica del Modelo de las Pedagogías Comunitarias como proceso pedagógico integral</i>	152
Figura 21. <i>Fases del Modelo de las Pedagogías Comunitarias como proceso pedagógico integral</i>	158

Índice de tablas.

Tabla 1. <i>Matriz de operacionalización de variables</i>	54
Tabla 2. <i>Frecuencia de aspectos observados en contextos comunitarios y escolares</i>	98
Tabla 3. <i>Matriz de codificación: Categorías emergentes y sentidos expresados en las entrevistas</i>	101
Tabla 4. <i>Convergencias temáticas por grupo focal y categorías</i>	105
Tabla 5. <i>Correlación entre documentos y categorías emergentes</i>	113
Tabla 6. <i>Categorías emergentes del proceso investigativo</i>	118
Tabla 7. <i>Técnicas para la implementación del Modelo</i>	163
Tabla 8. <i>Instrumentos para acompañar y evaluar la implementación</i>	164
Tabla 9. <i>Indicadores, criterios de evaluación e instrumentos de valoración</i>	168

Introducción

En el contexto contemporáneo, los pueblos indígenas enfrentan transformaciones estructurales derivadas de dinámicas globales que inciden en sus formas de organización social, cultural y educativa. Los procesos de homogeneización cultural, las reformas educativas estandarizadas y la tensión entre sistemas propios y modelos oficiales han generado desafíos significativos para la preservación de las identidades, los saberes ancestrales y los proyectos de vida colectivos. En este escenario, la educación trasciende su dimensión escolar para consolidarse como un eje estratégico de resistencia cultural, autonomía y pervivencia cultural.

En América Latina, el reconocimiento jurídico de los derechos educativos de los pueblos indígenas ha permitido avances en la construcción de Sistemas Educativos Indígenas Propios; sin embargo, persisten vacíos en la consolidación conceptual, metodológica y operativa de modelos pedagógicos que emerjan desde las cosmovisiones y prácticas comunitarias. Diversos estudios en el campo de la educación intercultural crítica y las pedagogías decoloniales han señalado la necesidad de estructurar propuestas integrales que articulen territorio, cultura, lengua, espiritualidad y organización comunitaria como fundamentos del proceso formativo. Estos antecedentes evidencian avances normativos, pero también limitaciones en su implementación, lo que refuerza la pertinencia de investigaciones contextualizadas.

En este marco se ubica el Pueblo Ampiuiló, en el Territorio Ancestral de Ambaló, municipio de Silvia Cauca, cuya trayectoria histórica de recuperación territorial y fortalecimiento organizativo ha impulsado la consolidación del Sistema Educativo Indígena Propio. No obstante, persisten desafíos relacionados con la sistematización de las pedagogías comunitarias, la articulación entre escuela y territorio y la estructuración de un modelo integral que oriente los procesos educativos en clave de resistencia cultural y pervivencia.

La presente investigación responde a esta necesidad mediante la propuesta de un Modelo de Pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral para el fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio del Pueblo Ampiuiló.

El estudio se adscribe a la línea de Innovación Educativa y Perspectivas Tecnológicas de la Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX), al desarrollar una propuesta de reorganización pedagógica desde fundamentos comunitarios, interculturales y territoriales.

El aporte principal radica en la construcción de una propuesta sistematizada que articula fundamentos teóricos, metodológicos y comunitarios, consolidando un modelo pedagógico coherente con los principios culturales y políticos del Pueblo AmpiuilO. Este aporte se desarrolla a lo largo del estado del arte y los capítulos posteriores, en diálogo con los referentes teóricos y los hallazgos del trabajo de campo.

Metodológicamente, el estudio se desarrolla desde un enfoque cualitativo con diseño etnográfico, de tipo aplicativo y carácter exploratorio, lo que permite comprender las dinámicas comunitarias, los significados culturales y las prácticas pedagógicas que sustentan la propuesta.

La investigación se organiza en cuatro capítulos. El Capítulo I presenta el planteamiento del problema, los objetivos, la justificación y las delimitaciones. El Capítulo II desarrolla el marco teórico referencial, integrando el estado del arte y los fundamentos conceptuales, históricos, contextuales y normativos. El Capítulo III expone los fundamentos metodológicos y los resultados del proceso investigativo. El Capítulo IV presenta el Modelo de las Pedagogías Comunitarias como propuesta estructurada y contextualizada. Finalmente, se exponen las conclusiones y recomendaciones derivadas de la investigación.

De esta manera, la investigación articula reflexión académica y compromiso territorial, aportando al debate sobre educación indígena e innovación pedagógica, y contribuyendo al fortalecimiento del Proyecto educativo y político del Pueblo AmpiuilO desde una perspectiva de resistencia cultural y pervivencia.

CAPÍTULO I. Proyección de la investigación

El presente capítulo expone la proyección general de la investigación, enmarcada en la línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México (UIIX) y su ámbito de estudio. Se desarrolla el planteamiento del problema a partir del análisis de la situación educativa del Pueblo Indígena AmpíuilŌ, seguido de la formulación de la pregunta de investigación. Asimismo, se presenta la justificación, el objeto de estudio, el campo de acción, los objetivos y la hipótesis, junto con las delimitaciones que orientan el desarrollo del estudio.

1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio

En los Pueblos Indígenas del Departamento del Cauca, y particularmente en el Territorio Ancestral de Ambaló, la investigación se concibe como un proceso permanente que trasciende la visión tradicional de la ciencia. No se limita a enfoques cuantitativos o experimentales, sino que se comprende como un tejido vivo que se construye desde el pensamiento y el corazón integrando dimensiones racionales, espirituales, vivenciales e intuitivas.

Desde esta perspectiva, los pueblos indígenas del Cauca han construido el enfoque de Crianza y Siembra de Sabidurías y Conocimientos (CRISSAC), entendido como un proceso colectivo orientado al fortalecimiento de la lengua, la cosmovisión y los proyectos de vida comunitarios. Investigar implica, entonces, dinamizar y proyectar saberes desde la palabra de origen hacia nuevos escenarios interculturales.

A pesar de los avances en la consolidación del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), persisten desafíos en su estructuración conceptual, su articulación con políticas públicas y la incorporación crítica de innovaciones pedagógicas y tecnológicas. En este contexto, se configura una tensión entre el modelo educativo oficial, de carácter homogeneizante, y la necesidad de fortalecer un modelo pedagógico propio, integral y sistematizado que fortalezca la resistencia cultural y la pervivencia del Pueblo AmpíuilŌ.

La presente investigación surge de la experiencia acumulada en el territorio durante más de treinta años como maestra e integrante activa del proceso organizativo, permitiendo definir el tema de investigación en correspondencia con la línea doctoral en Innovación Educativa y Perspectivas Tecnológicas de la UIIX. Esta relación se evidencia en ámbitos como la autogestión educativa, la innovación pedagógica, la inclusión y la educación con visión de futuro, los cuales dialogan con la necesidad de fortalecer el SEIP desde una perspectiva contextualizada.

En este sentido, la propuesta de un modelo de pedagogías comunitarias constituye una forma de innovación educativa, en tanto busca redimensionar la educación tradicional desde fundamentos culturales, territoriales y comunitarios, superando enfoques homogeneizantes.

Más que un requisito formal, la articulación con la línea de investigación garantiza coherencia entre el problema, el ámbito de estudio y la propuesta. La investigación no se limita a describir la realidad, sino que plantea una propuesta estructurada orientada a fortalecer el SEIP y proyectar una educación pertinente y sostenible.

Asimismo, se reconoce la importancia de integrar de manera crítica y contextualizada, elementos tecnológicos que permitan a las nuevas generaciones interactuar con el mundo contemporáneo sin perder su identidad cultural. De esta manera, la investigación responde a las demandas actuales del contexto educativo, articulando tradición y contemporaneidad desde una postura crítica, autónoma y propositiva.

En consecuencia, la investigación se configura como una propuesta de innovación educativa contextualizada, al sistematizar y modelar prácticas pedagógicas ancestrales con fundamentos epistemológicos propios, permitiendo su diálogo con marcos académicos sin perder su esencia cultural. En este sentido, la investigación aporta al campo de la innovación educativa una perspectiva intercultural y decolonial que amplía el horizonte de comprensión sobre qué significa innovar en educación desde contextos culturales diversos.

Importancia del Tema en el contexto

La relevancia de la investigación radica en la necesidad de profundizar y resignificar la educación desde la realidad territorial y cultural del Pueblo Ampiuiló. Esto implica analizar críticamente los procesos formativos actuales y comprender la educación como un proceso

integral a lo largo de la vida y no únicamente desde espacios escolarizados y niveles estandarizados propios de la educación tradicional.

En el contexto actual, la educación enfrenta el desafío de trascender la transmisión de contenidos, promoviendo el desarrollo integral desde el ser, el conocer, el hacer y el convivir, en armonía con la comunidad y el territorio, consolidando su proyecto de vida

Para los pueblos indígenas, la educación es una estrategia política de pervivencia cultural. Se desarrolla en múltiples espacios comunitarios y constituye un proceso continuo donde se entretajan saberes, valores y formas de vida.

En este sentido, la investigación no sólo visibiliza formas propias de educación, sino que aporta elementos para fortalecer los procesos formativos desde una perspectiva crítica, contextualizada e intercultural.

Asimismo, contribuye a consolidar el SEIP como alternativa frente a modelos homogeneizantes, integrando saberes propios y herramientas contemporáneas que permitan a las nuevas generaciones el desarrollo de competencias críticas, la capacidad de resolver problemas, la formación ética y la construcción colectiva de conocimientos interactuando con el mundo sin perder su identidad.

En consecuencia, su importancia radica en el fortalecimiento del tejido social, cultural, político y educativo del Pueblo AmpiuilØ, garantizando su permanencia y pervivencia como Pueblo Ancestral en el tiempo.

1.2. Planteamiento del problema.

Es válido y necesario exponer las razones por las cuales el Pueblo AmpiuilØ ha emprendido procesos de reflexión, resignificación y transformación del sistema educativo tradicional, históricamente presente en las instituciones oficiales. Dicho sistema se ha caracterizado por su enfoque homogeneizante, transmisivo y descontextualizado, lo que ha

contribuido a invisibilizar los saberes ancestrales y la diversidad cultural de los pueblos indígenas.

En el caso concreto del Pueblo AmpiuilŌ, las incidencias de este modelo educativo, sumadas a políticas estatales insuficientes, han generado afectaciones significativas en los procesos culturales, organizativos y educativos, llegando incluso a poner en riesgo la pervivencia física y cultural como pueblo. Esta situación se inscribe en un contexto histórico marcado por procesos de colonización, despojo territorial e imposición cultural, cuyos efectos han configurado condiciones de desigualdad y vulnerabilidad.

En el ámbito educativo, estas dinámicas se han traducido en la implementación de contenidos y prácticas pedagógicas que, en muchos casos, desconocen o contradicen las formas propias de pensar, vivir y aprender del Pueblo AmpiuilŌ. Como señala Gutiérrez (2007), los modelos educativos convencionales en contextos indígenas tienden a deslegitimar los saberes propios, privilegiando conocimientos externos que no responden a las realidades comunitarias.

Asimismo, las exigencias administrativas derivadas del sistema educativo oficial han limitado el ejercicio de la autonomía educativa, dificultando la consolidación de procesos formativos integrales y contextualizados. Esta situación se refleja en problemáticas como la deserción y la repitencia escolar, así como en la migración de niños y jóvenes fuera del territorio, lo que impacta directamente la continuidad de los procesos culturales y organizativos. (Autoridad Pueblo AmpiuilŌ, 2018).

No obstante, a pesar de estas afectaciones, el Pueblo AmpiuilŌ ha sostenido procesos de resistencia y pervivencia cultural a través de la educación propia, entendida como un proceso integral que se desarrolla en múltiples espacios comunitarios como la familia, la minga, la huerta, la asamblea y el ejercicio de la autoridad. En estos escenarios se transmiten saberes, valores y principios que sustentan la vida colectiva y la relación armónica con el territorio.

Sin embargo, uno de los principales desafíos radica en que estas pedagogías comunitarias, aunque vivas y vigentes, no se encuentran plenamente sistematizadas en un modelo integral que permita su articulación, evaluación y proyección dentro del Sistema Educativo Indígena Propio

(SEIP). Esta ausencia limita su fortalecimiento estructural y genera tensiones frente a las exigencias del sistema educativo oficial.

En este contexto, surge la necesidad de estructurar un modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral que permita consolidar, proyectar y fortalecer el SEIP, garantizando una educación coherente con la cosmovisión, la cultura y los principios organizativos del Pueblo AmpiuilŌ, orientada a su resistencia cultural y pervivencia en el territorio ancestral.

1.3. Formulación del problema (Pregunta de investigación).

En coherencia con la situación problemática descrita, se formula la siguiente pregunta de investigación:

- ❖ ¿Cómo se puede mejorar el Sistema Educativo Indígena Propio del Pueblo AmpiuilŌ en el territorio ancestral de Ambaló, municipio de Silvia, departamento del Cauca, Colombia, durante el período 2023 – 2026?

Subpreguntas:

- ❖ ¿Qué pedagogías comunitarias se vivencian en el Territorio como fundamento de la Resistencia cultural y pervivencia del Pueblo AmpiuilŌ?
- ❖ ¿Qué principios, componentes y dinámicas estructuran las pedagogías comunitarias en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio del Pueblo AmpiuilŌ?
- ❖ ¿Cuáles son las políticas públicas educativas para el Pueblo Indígena AmpiuilŌ contempladas en el Sistema Indígena Propio (SEIP) desde sus inicios hasta su etapa más reciente?
- ❖ ¿Cómo fortalecer el Sistema Educativo Indígena Propio mediante la articulación de las pedagogías comunitarias y las políticas públicas educativas?

1.4. Justificación

La educación propia, entendida como estrategia política y cultural para la pervivencia de los pueblos indígenas, exige resignificar los tiempos, espacios y actores tradicionalmente definidos por la educación convencional, avanzando hacia procesos formativos coherentes con las realidades, necesidades y horizontes del Buen Vivir.

En el contexto actual, caracterizado por profundas transformaciones sociales y culturales, emergen procesos de reflexión y teorización que no siguen lógicas lineales, sino que se configuran desde trayectorias diversas y situadas. Como lo plantea Walsh (2013), se trata de construir caminos de ser, pensar, sentir y vivir desde horizontes decoloniales, en los cuales se reconoce la vigencia de las memorias ancestrales y las formas propias de conocimiento.

En este marco, la investigación busca dar voz a la memoria histórica, la ancestralidad y la legitimidad del Pueblo Ampiuiló, que ha resistido a procesos asociados a la globalización, el neoliberalismo y la homogenización cultural, los cuales inciden de manera directa en las dinámicas comunitarias y educativas.

Se hace necesario, por tanto, resignificar las prácticas educativas que se desarrollan en los ámbitos familiar, escolar y comunitario, promoviendo procesos formativos que fortalezcan la identidad, la participación, la equidad y la construcción de proyectos de vida individuales y colectivos.

Diversos factores motivan esta investigación, entre ellos la invisibilización histórica del Pueblo Ampiuiló por parte del Estado, la transformación de prácticas culturales, la adopción de modelos externos de vida y la pérdida progresiva de espacios tradicionales de socialización como el fogón y la familia. A esto se suman las tensiones generadas por la imposición de modelos educativos, de salud y de bienestar desde perspectivas externas que no reconocen integralmente la cosmovisión propia.

Estas dinámicas han incidido en el debilitamiento del tejido sociocultural y en la emergencia de crisis identitarias, donde predominan lógicas centradas en la eficiencia y la productividad por encima del territorio, la comunidad y la integralidad del ser. Frente a ello, se

hace necesario fortalecer procesos educativos que permitan comprender la realidad para transformarla desde referentes propios.

Desde el punto de vista teórico, esta investigación aporta a la consolidación del campo de las pedagogías comunitarias en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), al estructurar un modelo integral fundamentado en la experiencia territorial, la memoria colectiva y el análisis crítico de las políticas públicas educativas. No se limita a describir prácticas existentes, sino que las organiza y proyecta como modelo pedagógico.

En el plano práctico, el modelo propuesto permitirá orientar decisiones pedagógicas coherentes con la identidad cultural, fortalecer los procesos organizativos del SEIP y responder a las dinámicas reales del territorio.

En el ámbito social, la investigación beneficia directamente al Pueblo AmpiuilŌ - niños, jóvenes, mayores, autoridades y dinamizadores educativos – al contribuir al fortalecimiento de la identidad, la autonomía y la continuidad histórica y puede servir como referente para otros pueblos indígenas que desarrollan procesos de educación propia en contextos similares.

Desde el enfoque metodológico, el estudio articula el enfoque etnográfico con la construcción colectiva del conocimiento, configurando una propuesta situada que supera esquemas exclusivamente descriptivos.

Finalmente, la investigación no se limita a un ejercicio académico, sino que busca fortalecer la memoria viva transmitida por los mayores, haciendo “escuela desde la vida y para la vida” y consolidando una propuesta pedagógica con sustento empírico coherente con la identidad cultural, la autonomía y el proyecto de vida del Pueblo AmpiuilŌ.

1.5. Objeto de estudio.

El objeto de estudio de la presente investigación lo constituyen las pedagogías comunitarias del Pueblo AmpiuilŌ en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio, entendidas como un proceso pedagógico integral donde se configuran dinámicas de resistencia cultural y pervivencia en el territorio ancestral de Ambaló.

1.6. Campo de acción

El campo de acción se centra en la estructuración pedagógica y organizativa de las pedagogías comunitarias dentro del Sistema Educativo Indígena Propio del Pueblo AmpiuilŌ, como eje estratégico para el fortalecimiento de la resistencia cultural y la pervivencia en el territorio ancestral de Ambaló.

1.7. Objetivos

1.7.1. Objetivo General

- ❖ Diseñar un modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral para el fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio, que contribuya a la resistencia cultural y la pervivencia del Pueblo AmpiuilŌ en el territorio ancestral de Ambaló.

1.7.2. Objetivos específicos.

- ❖ Establecer las pedagogías comunitarias que se vivencian en el Territorio ancestral de Ambaló como fundamento de la resistencia cultural y pervivencia del Pueblo AmpiuilŌ.
- ❖ Analizar los principios, componentes y dinámicas estructurales que configuran las pedagogías comunitarias en el marco Sistema Educativo Indígena Propio del Pueblo AmpiuilŌ.
- ❖ Analizar la evolución histórica y los fundamentos político -normativos del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) desde sus inicios hasta su etapa más reciente.
- ❖ Configurar la estructura integral del modelo de las pedagogías comunitarias, definiendo sus componentes, estrategias y mecanismos de implementación para el fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio del Pueblo AmpiuilŌ.
- ❖ Validar el modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral mediante juicios de expertos y actores clave, considerando criterios de pertinencia cultural, coherencia metodológica, factibilidad, aplicabilidad y potencial transformador.

1.8. Supuesto teórico.

La estructuración de un modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral, en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio, contribuye al fortalecimiento de la resistencia cultural y la pervivencia del Pueblo AmpiuilŌ en el territorio ancestral de Ambaló.

1.9. Alcance temático

La investigación delimita su campo de estudio en torno a las pedagogías comunitarias del Pueblo AmpiuilŌ y su relación con el fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), la resistencia cultural y la pervivencia en el territorio ancestral de Ambaló. En este sentido, el alcance temático comprende el análisis de los saberes ancestrales, las prácticas pedagógicas comunitarias, la educación propia, la formación intergeneracional, la relación territorio-cultura-educación y los procesos de autonomía educativa que configuran la experiencia formativa del Pueblo AmpiuilŌ.

En el plano teórico, se aborda la fundamentación de las pedagogías comunitarias, la educación propia, la interculturalidad crítica y la descolonización pedagógica, en articulación con el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), configurando el sustento conceptual del modelo propuesto.

En el plano metodológico, la investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo con diseño etnográfico, centrado en la comprensión e interpretación de las prácticas, saberes y dinámicas formativas que emergen en el territorio ancestral de Ambaló, definiendo las rutas de análisis del fenómeno en su contexto.

En el plano práctico, el estudio trasciende la descripción para proyectarse en la elaboración de un modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral, orientado en el fortalecimiento del SEIP, en función de la resistencia cultural y la pervivencia del Pueblo AmpiuilŌ.

1.10. Delimitación Espacial y Temporal

La investigación se desarrolló en el territorio ancestral del Pueblo AmpiuilO, ubicado en el municipio de Silvia, departamento del Cauca, República de Colombia. El estudio se enmarca en el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) presente en el territorio, considerando sus dinámicas organizativas, pedagógicas y comunitarias.

En cuanto a la delimitación temporal, la investigación comprendió el período 2023 – 2026, durante el cual se desarrollaron las fases metodológicas, la aplicación de instrumentos, el análisis de la información y la formulación del modelo propuesto.

CAPÍTULO II. Fundamentos Teóricos Referenciales

El presente capítulo expone los fundamentos teóricos que sustentan la investigación, a partir de una revisión del estado del arte en sus dimensiones histórica y actual, así como del desarrollo del marco teórico, conceptual, contextual y legal. En este recorrido se analizan antecedentes investigativos y aportes académicos sobre pedagogías comunitarias, el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) y los procesos de resistencia cultural, con el fin de situar el estudio en el debate contemporáneo. Asimismo, se precisan los conceptos centrales, se contextualiza el territorio ancestral del Pueblo AmpiuilŌ y se examinan los fundamentos normativos que respaldan la autonomía educativa indígena, consolidando el soporte epistemológico, pedagógico y jurídico de la propuesta.

2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual).

El presente estudio tiene como objetivo proponer un modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral para el fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio en la resistencia cultural y pervivencia del Pueblo AmpiuilŌ, en el territorio ancestral de Ambaló, municipio de Silvia, Cauca, Colombia. En este contexto, la revisión de la literatura existente permite delimitar el objeto de estudio y situarlo en el marco de las investigaciones desarrolladas en Colombia durante el proceso de consolidación del SEIP como política pública educativa diferenciada.

Esta revisión posibilita identificar tendencias, debates y vacíos investigativos en torno a las pedagogías comunitarias y la resistencia cultural, reconociendo avances y limitaciones que fundamentan la pertinencia de la presente investigación.

En este campo se destaca la tesis doctoral de Tobar (2020), titulada *El Sistema Educativo Indígena Propio: Política pública educativa de los pueblos indígenas de Colombia*. Su propósito fue analizar el SEIP como política pública, resaltando su papel en la identidad, autonomía y educación intercultural.

Desde un enfoque mixto con predominio cualitativo, la autora empleó análisis de políticas públicas, estudios de caso sobre implementación del SEIP en comunidades indígenas, descripciones etnográficas en espacios comunitarios y entrevistas semiestructuradas a actores clave. Los hallazgos evidencian que, aunque el derecho a la educación indígena está reconocido, su implementación presenta limitaciones estructurales. Asimismo, se destaca la “metodología de la escucha” como principio epistemológico que legitima las voces indígenas y reconoce los saberes propios como formas válidas de conocimiento.

El estudio concluye que el SEIP representa un cambio de paradigma orientado a la protección de la vida, la identidad cultural y la diversidad lingüística. Su aporte al presente estudio es relevante en la comprensión del SEIP como política pública; sin embargo, no desarrolla un modelo pedagógico comunitario integral aplicado a un territorio específico, lo que evidencia un vacío que esta investigación busca abordar.

En esta misma línea, González (2012), en su artículo titulado *La educación propia: entre legados católicos y reivindicaciones étnicas*, analiza la educación propia en el Cauca como respuesta al modelo confesional, evidenciando tensiones entre perspectivas étnicas y religiosas. Desde un enfoque cualitativo basado en análisis documental, entrevistas y observación participante, el estudio muestra cómo la educación indígena ha sido influenciada por herencias religiosas, al tiempo que las comunidades desarrollan estrategias para reivindicar su identidad cultural.

Se concluye que la relación entre legados católicos y reivindicaciones étnicas es compleja y requiere diálogo intercultural. Este aporte permite comprender las dinámicas históricas de resistencia; no obstante, no plantea un modelo pedagógico estructurado que articule territorio, identidad y educación, aspecto que retoma la presente investigación.

Por su parte, la tesis doctoral titulada *Educación Indígena Propia en Colombia: emergencia de un modelo pedagógico* (Pérez (2018), examina la educación indígena como modelo pedagógico emergente en experiencias de los pueblos Inga y Awá. A partir de un enfoque inductivo y estudio de casos, identifica características comunes como la construcción colectiva del conocimiento, el enfoque holístico y la articulación con los planes de vida.

Entre los hallazgos se destaca que la educación indígena configura una subjetividad colectiva y redefine los roles educativos, integrando autoridades, familias y organizaciones comunitarias. Aunque aporta elementos clave sobre la dimensión pedagógica del SEIP, no desarrolla un modelo sistémico aplicado a un territorio específico, lo que refuerza la pertinencia del presente estudio.

En el ámbito epistemológico, Fayad (2021), analiza las pedagogías ancestrales como resultado de procesos históricos de resistencia. Desde un enfoque inductivo, el autor distingue entre etnoeducación, educación intercultural y educación propia destacando el diálogo de saberes, la autonomía curricular y la relación entre cultura y educación.

El estudio resalta que estas pedagogías contribuyen a la preservación cultural, la revitalización lingüística y la participación comunitaria. Su aporte es fundamental para la comprensión conceptual de las pedagogías propias; sin embargo, no propone un modelo metodológico estructurado, lo que deja abierta la necesidad de formalización que asume esta investigación.

Finalmente, Molina – Bedoya y Tabares (2014), analizan la educación propia como una práctica de resistencia frente a modelos homogenizadores, desde un enfoque cualitativo con diseño etnográfico. El estudio evidencia que la educación propia fortalece la identidad cultural y se configura como herramienta de empoderamiento orientada a la construcción de una sociedad plural e inclusiva.

Se concluye que la escuela es un espacio de interculturalidad crítica y construcción colectiva. Este aporte refuerza la dimensión política de la educación propia; no obstante, no desarrolla una estructura metodológica integral que articule pedagogía, territorio y organización comunitaria, lo que constituye otro vacío abordado en esta investigación.

Síntesis crítica del estado del arte.

La revisión evidencia que la educación indígena propia en Colombia ha sido abordada desde dimensiones políticas, históricas, pedagógicas y epistemológicas. Se reconoce el SEIP

como política pública orientada a la autonomía, así como la educación propia como respuesta a procesos de subordinación cultural.

Asimismo, se identifican elementos clave como el enfoque holístico del conocimiento, el diálogo intercultural y la articulación con los planes de vida. Sin embargo, persiste una limitación común: la ausencia de modelos pedagógicos integrales aplicados a territorios específicos que articulen de manera sistemática pedagogía, territorio, organización comunitaria y proceso formativo.

En este contexto, la presente investigación busca avanzar hacia la estructuración de un modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral en el territorio ancestral del Pueblo AmpiuilØ, contribuyendo a la resistencia cultural y la pervivencia desde una perspectiva aplicada y contextualizada.

2.2. Marco Teórico.

El análisis del estado del arte permitió identificar tendencias, vacíos y aportes relevantes en torno a las pedagogías comunitarias, la educación propia y la resistencia cultural en contextos indígenas. No obstante, resulta necesario profundizar en los fundamentos teóricos que sustentan la propuesta investigativa.

En este sentido, el presente marco teórico se configura como un entramado conceptual que permite comprender, interpretar y proyectar el modelo de las pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral orientado al fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), en clave de resistencia cultural y pervivencia del Pueblo AmpiuilØ.

La selección de referentes responde a una articulación epistemológica coherente con principios de colectividad, identidad, diálogo intercultural, autonomía y construcción social del conocimiento. Desde esta perspectiva, se integran los aportes de Lev Vygotsky, Paulo Freire, Gloria Anzaldúa, Iván Illich, Julián Rappaport y Howard Garner, cuyos planteamientos fundamentan de manera articulada el modelo propuesto.

2.2.1. Lev Vygotsky: mediación cultural y construcción social del aprendizaje

La teoría sociocultural de Lev Vygotsky (1978) constituye un referente clave para comprender el carácter colectivo del aprendizaje, al situar la interacción social como eje del desarrollo cognitivo. El conocimiento se construye mediante procesos de mediación cultural en los que intervienen sujetos, herramientas simbólicas y contextos históricos.

La noción de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) permite entender el aprendizaje como un proceso dinámico que transita entre lo que el sujeto realiza de manera autónoma y aquello que logra con apoyo de otros, configurando procesos de construcción compartida del saber.

En esta investigación, esta perspectiva sustenta la dimensión comunitaria del modelo, al reconocer que el aprendizaje se produce en escenarios de interacción social donde la comunidad actúa como mediadora. La transmisión de saberes propios y la internalización cultural fortalecen la identidad colectiva, mientras que el andamiaje permite contextualizar las prácticas educativas a las particularidades Pueblo AmpiuilO.

2.2.2. Paulo Freire: pedagogía dialógica y conciencia crítica

La pedagogía de Freire (1968) concibe la educación como práctica emancipadora orientada a la transformación social. En contraposición al modelo bancario, propone un proceso basado en el diálogo horizontal, la problematización de la realidad y la construcción colectiva del conocimiento.

El diálogo se configura como una categoría ética y política que reconoce al otro como sujeto de saber y posibilita la concientización, entendida como la comprensión crítica de la realidad y la capacidad de transformarla.

En el marco del estudio, estos planteamientos fundamentan la dimensión participativa del modelo, promoviendo la construcción colectiva del conocimiento con la participación de autoridades tradicionales, sabedores, docentes y comunidad. Asimismo, la concientización se articula con los procesos de resistencia cultural y pervivencia, fortaleciendo la autonomía y el

pensamiento crítico del Pueblo Ampíuilꝰ en coherencia con los principios del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP).

2.2.3. Gloria Anzaldúa: identidad fronteriza y resistencia cultural

Anzaldúa (1987), propone la noción de frontera como un espacio simbólico donde convergen y se transforman identidades culturales, lingüísticas y sociales. Desde esta perspectiva, la identidad no es fija, sino dinámica, construida en medio de tensiones y procesos de negociación cultural.

La conciencia mestiza permite superar dicotomías excluyentes y asumir una visión integradora de la identidad, promoviendo procesos educativos que reconozcan la diversidad y cuestionen estructuras de poder.

En esta investigación, su aporte permite comprender las dinámicas de resistencia cultural del Pueblo Ampíuilꝰ, reconociendo las múltiples fronteras culturales, políticas y epistemológicas presentes en el territorio. Esto fortalece una educación intercultural que valora la diversidad y promueve la construcción de identidades desde el pensamiento propio.

2.2.4. Iván Illich: crítica a la institucionalización escolar

Illich (1971) plantea una crítica a la institucionalización de la educación, señalando que la escuela tiende a reproducir modelos estandarizados que no responden a las realidades culturales y sociales de las comunidades. Propone, en cambio, formas de aprendizaje basadas en redes abiertas, autonomía y relaciones comunitarias.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje trasciende el espacio escolar y se articula con la vida cotidiana y el territorio. Este enfoque resulta pertinente para contextos indígenas, donde el conocimiento se construye desde prácticas culturales y comunitarias. La descentralización del conocimiento se convierte así en un principio orientador que permite reconocer múltiples formas de aprender más allá del currículo oficial.

En el estudio, estos planteamientos respaldan la construcción de un modelo pedagógico que reconoce saberes ancestrales, prácticas propias y formas comunitarias de enseñanza, fortaleciendo la autonomía educativa del Pueblo Ampiuil.

2.2.5. Paulo Freire y Julián Rappaport: empoderamiento comunitario y acción transformadora

El empoderamiento, desde Freire y Rappaport (1987), se concibe como un proceso mediante el cual las comunidades desarrollan capacidades para comprender su realidad y transformarla. Este proceso articula conciencia crítica, participación y organización colectiva.

Rappaport enfatiza la dimensión comunitaria del empoderamiento, destacando la importancia de estructuras organizativas que permitan sostener procesos de transformación social.

En la presente investigación, esta perspectiva fundamenta el modelo de pedagogías comunitarias como un proceso que no solo transmite saberes, sino que fortalece capacidades críticas, organizativas y decisorias en el Pueblo Ampiuil, contribuyendo a la autonomía educativa y la resistencia cultural.

2.2.6. Howard Gardner: inteligencias múltiples y diversidad pedagógica

Gardner (1983) en su teoría de las inteligencias múltiples, plantea que la inteligencia es múltiple y diversa, superando la visión reducida del coeficiente intelectual. Reconoce distintas formas de aprendizaje, como la lingüística, corporal, espacial, musical, intrapersonal e interpersonal.

Este enfoque resalta la necesidad de propuestas educativas flexibles que valoren diferentes formas de conocimiento. En contextos indígenas, permite reconocer prácticas como la oralidad, el tejido, la música y el trabajo comunitario como expresiones legítimas del aprendizaje.

En el marco de la investigación, su aporte sustenta un modelo pedagógico que valora tanto el saber académico como los saberes ancestrales, fortaleciendo una educación pertinente y contextualizada.

Síntesis integradora del marco teórico

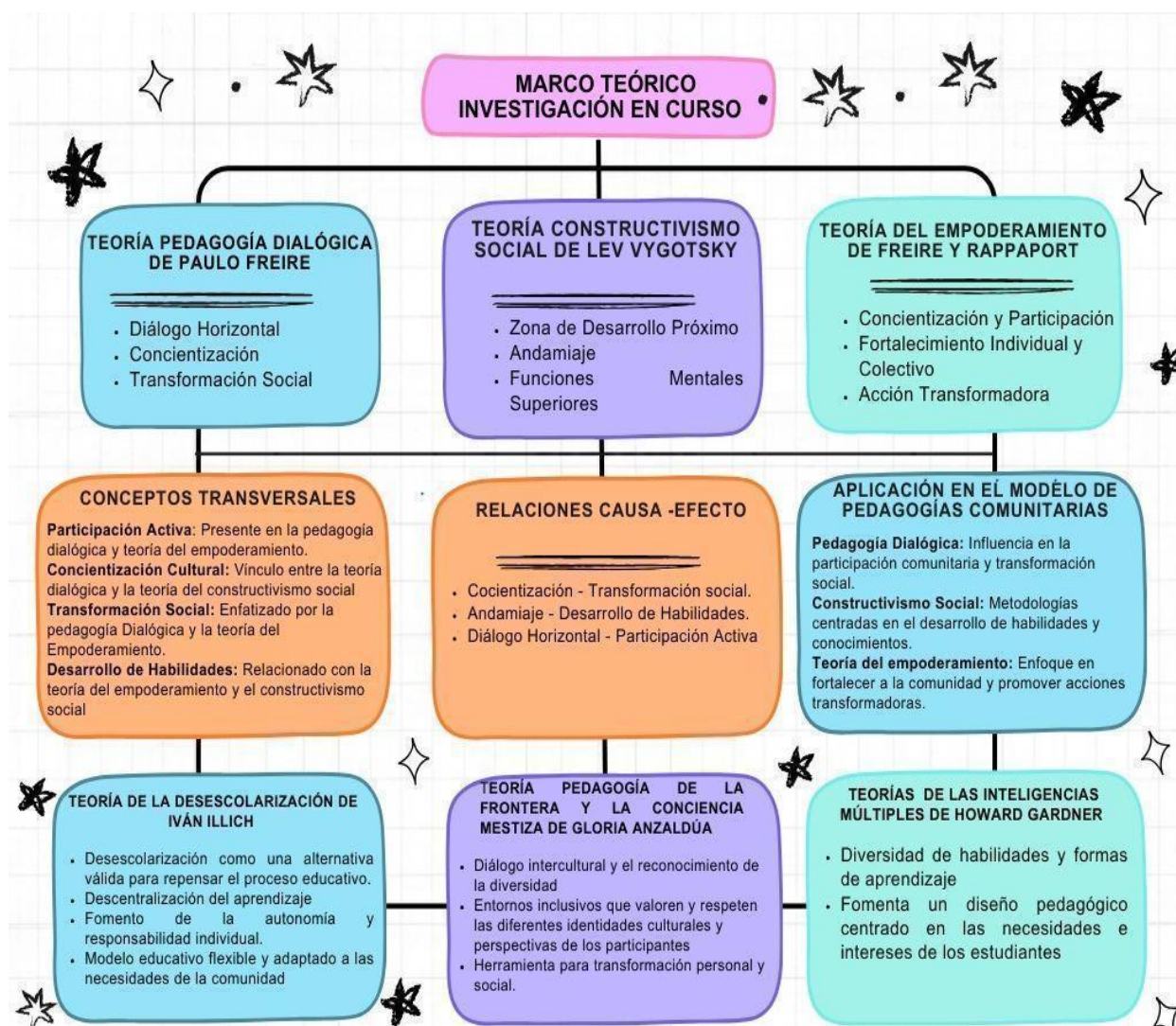
El recorrido teórico configura un entramado articulado que sustenta el modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral orientado al fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio del Pueblo AmpiuilŌ. Las perspectivas analizadas integran la comprensión sociocultural del aprendizaje, la educación como práctica crítica, la construcción de identidad, la autonomía educativa y la diversidad de formas de conocimiento.

En conjunto, estos referentes permiten comprender la educación como una práctica histórica, cultural, política y territorial, orientada a la construcción colectiva del conocimiento. De este modo, el marco teórico se consolida como base para la formulación del modelo propuesto, reafirmando la autonomía educativa, la identidad cultural y la pervivencia del Pueblo AmpiuilŌ.

Con el propósito de sintetizar esta articulación, en la Figura 1 se presenta el mapa conceptual del marco teórico y su relación con la construcción del Modelo de las pedagogías comunitarias.

Figura 1

Mapa conceptual del marco teórico de la investigación



Nota. El Mapa Conceptual integra los referentes teóricos que fundamentan el modelo de las pedagogías comunitarias. Fuente: Elaboración propia.

2.3. Marco Conceptual.

En este apartado se definen los conceptos clave que sustentan la presente investigación, los cuales permiten comprender las dinámicas, desafíos y potencialidades del Sistema Educativo Indígena Propio del Pueblo Ampiuiul. Su articulación configura una base conceptual que orienta

la construcción del modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral, en función de la resistencia cultural y la pervivencia.

A continuación, se presenta los conceptos orientadores del estudio:

Cosmovisión Indígena: Forma integral de comprender y relacionarse con el mundo, que articula dimensiones espirituales, territoriales, comunitarias y culturales en una visión holística de la vida.

Identidad Cultural: Sentido de pertenencia de individuos y colectivos, sustentado en prácticas, valores, memoria histórica y tradiciones compartidas.

Diversidad Cultural: Reconocimiento y valoración de la pluralidad de expresiones culturales, promoviendo el respeto por la diferencia.

Educación Propia: Sistema educativo construido y orientado por las comunidades indígenas en coherencia con su cosmovisión y necesidades socioculturales.

Autonomía Educativa: Derecho colectivo de las comunidades indígenas para definir, implementar y gestionar su propio sistema educativo, de acuerdo con sus principios culturales.

Soberanía pedagógica: Capacidad de decidir sobre contenidos, metodologías y fines educativos en función del proyecto de vida comunitario.

Descolonización de la Educación: Es el proceso de transformación de modelos educativos heredados de estructuras coloniales, orientado a su resignificación desde epistemologías propias.

Interculturalidad: Relación horizontal entre culturas basada en el respeto, el diálogo y la equidad.

Resistencia Cultural: Proceso de preservación y revitalización de tradiciones, saberes y formas de vida frente a dinámicas de dominación.

Pedagogías Comunitarias: Enfoques educativos contruidos desde la comunidad, que articulan saberes, prácticas culturales y procesos colectivos.

Educación Holística: Enfoque que concibe al ser humano de manera integral en relación con su entorno natural, social y espiritual.

La estructura conceptual de la investigación se organiza en torno al modelo de pedagogías comunitarias como núcleo articulador, integrando fundamentos ontológicos y epistemológicos, principios político – educativos y dinámicas relacionales.

Como se presenta en la Figura 2, estas categorías se interrelacionan de manera sistémica, evitando visiones fragmentadas de la educación y situando el proceso pedagógico en estrecha relación con el territorio, la identidad cultural y el proyecto histórico del Pueblo AmpiuilŌ.

Figura 2

Estructura conceptual del modelo de pedagogías comunitarias para la resistencia cultural y pervivencia del Pueblo AmpiuilŌ



Nota. La figura representa la estructura conceptual del modelo de las pedagogías comunitarias, integrando fundamentos ontológicos y epistémicos, principios políticos -educativos, dinámicas relacionales y enfoque formativo orientado al fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio y la pervivencia del Pueblo AmpiuilŌ. Fuente: Elaboración propia.

En conjunto, este entramado conceptual orienta la comprensión del modelo desde una perspectiva integral, cuya concreción se entiende en el contexto territorial y sociocultural, desarrollado en el siguiente apartado.

2.4. Marco Contextual

2.4.1. Contexto histórico del Pueblo AmpiuilΘ

El análisis histórico es fundamental para comprender las condiciones que han configurado el sistema educativo indígena del Pueblo AmpiuilΘ. En América Latina, los pueblos indígenas han enfrentado procesos de colonización, despojo territorial y asimilación cultural que impactaron sus formas propias de educación, organización social y transmisión de saberes.

Tradicionalmente, la educación indígena se fundamentó en la oralidad, la experiencia comunitaria, la cosmovisión y la transmisión intergeneracional de conocimientos. Sin embargo, con la colonización europea, estos sistemas fueron desplazados por modelos educativos occidentales centrados en la evangelización, la imposición del castellano y la subordinación cultural.

En el caso del Pueblo AmpiuilΘ, la escuela formal operó como un instrumento de homogeneización cultural, generando rupturas en los procesos de socialización y en la producción de conocimiento propio. Como señala Gutiérrez (2007), estos modelos contribuyeron al debilitamiento de prácticas ancestrales.

Durante el siglo XX, emergieron procesos de resistencia indígena orientados a la recuperación cultural, la defensa del territorio y la reivindicación de derechos educativos. Estos procesos han permitido avances en el reconocimiento de la educación intercultural, aunque persisten desafíos asociados a la descontextualización curricular y limitaciones estructurales.

Este contexto histórico fundamenta la necesidad de proponer un modelo de pedagogías comunitarias orientado al fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio.

En síntesis, los procesos de colonización, las políticas educativas asimilacionistas, las dinámicas de resistencia indígena y los avances en el reconocimiento de derechos han configurado el sistema educativo indígena del Pueblo Ampiuiló. Estas transformaciones no solo explican las condiciones actuales, sino que inciden directamente en los desafíos estructurales y en la necesidad de fortalecer propuestas educativas propias.

En este sentido, el contexto histórico no se limita a un antecedente descriptivo, sino que constituye un marco interpretativo que orienta el enfoque del estudio, la comprensión de los hallazgos y la formulación del modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral. La articulación de estos elementos se representa de manera esquemática en la Figura 3, donde se integran las condiciones históricas, sus implicaciones en el ámbito educativo y su relación con la resistencia cultural y la pervivencia del Pueblo Ampiuiló.

Figura 3

Mapa conceptual Marco Histórico contextual del Pueblo Ampiuiló.



Nota. Síntesis del marco histórico – contextual del Pueblo Ampiuiló y su relación con la resistencia y la pervivencia. Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en la figura, el marco histórico contextual integra los principales procesos que han configurado el sistema educativo del Pueblo AmpiuilŌ, así como su incidencia en los desafíos actuales y en la construcción de propuestas educativas propias. Esta representación evidencia que la comprensión del pasado constituye una base interpretativa para el análisis de los resultados y la formulación de propuestas pedagógicas coherentes con la autonomía y la pervivencia cultural.

A partir de esta perspectiva histórica articulada, resulta necesario profundizar en las condiciones territoriales, socioculturales y educativas actuales que configuran el escenario inmediato en el que se desarrolla la presente investigación.

2.4.2. Contexto territorial, sociocultural y educativo actual

Más allá de los procesos históricos que han configurado el sistema educativo indígena, resulta fundamental situar la investigación en las condiciones territoriales, socioculturales y organizativas actuales del Pueblo AmpiuilŌ. En este marco, el territorio no se reduce a un espacio geográfico, sino que constituye el escenario donde se materializan las dinámicas educativas, comunitarias y culturales que sustentan el presente estudio.

El Territorio Ancestral AmpiuilŌ se localiza al suroccidente de Colombia, en el oriente del departamento del Cauca, específicamente en el municipio de Silvia. Posee una extensión aproximada de 9.272 hectáreas y presenta una diversidad de pisos térmicos entre los 2.000 y 4.000 m s. n. m., con temperaturas que oscilan entre los 8 y 14 °C.

Limita al norte con la cabecera municipal de Silvia y con los resguardos de Kizgó y Guambia; al oriente con el resguardo de Guambia y la zona campesina de Santa Lucía (Totoró); al sur con el municipio y resguardo de Totoró; y al occidente con los resguardos de Paniquitá y Jebalá, así como con la zona campesina de Usenda (Cabildo Ambaló, 2007).

Desde el punto de vista físico, el territorio presenta una topografía quebrada y de fuertes pendientes, lo que limita el desarrollo de actividades agropecuarias intensivas. En consecuencia, el uso del suelo se orienta principalmente hacia la ganadería – en muchos casos sin tecnificación -

así como hacia zonas de reserva y explotación agroforestal. La agricultura tradicional se desarrolla en menor escala, principalmente para el autoconsumo. (Cabildo Ambaló, 2007).

En términos político-administrativos, el Pueblo Ampiuiló se encuentra asentado en los municipios de Silvia y Piendamó (Cauca) y Tuluá (Valle del Cauca). En Silvia se organiza en cuatro espacios de Vida, en los cuales se ubican siete veredas y 25 recuperaciones, entre ellas Agoyán, Letras, La Palma, Cerrogordo, La Chorrera, La Estancia, Güenje, Villa Luz, Media Loma, Alaska, Alpes, Chero, La Sabana, El Llano, Tulcán El Cofre, El Cofre, Miraflores, Yalconia, La Siberia, El Rocío, Vistahermosa, Ambachico, El Rincón y El Mirador. En Tuluá (Valle del Cauca) se encuentra la recuperación de La Grecia.

La organización territorial es orientada por una Autoridad Tradicional elegida anualmente, encargada de dinamizar los procesos organizativos, ejercer control territorial y velar por el cumplimiento de los principios establecidos en el Proyecto de Vida. A su vez, cada recuperación cuenta con juntas de trabajo que cumplen funciones coadministrativas, fortaleciendo la gobernanza propia y la autonomía territorial

La distribución político – administrativa del territorio se presenta en la Figura 4, la cual permite visualizar la organización espacial en la que se inscriben las dinámicas comunitarias y educativas del Pueblo Ampiuiló.

Figura 4

Mapa Político - administrativo del Territorio Ampiuiló



Nota. División política – administrativo del Territorio del Pueblo Ampiuiló. Fuente: Equipo Territorio Ampiuiló (2007).

En el marco de la organización zonal del municipio de Silvia, Ambaló hace parte del Consejo Territorial de Autoridades Indígenas del Oriente Caucano (COTAINDOC), espacio conformado por 14 autoridades tradicionales que articulan acciones colectivas entre los resguardos de la región.

El territorio cuenta con aproximadamente 1.334 familias distribuidas en las diferentes recuperaciones. A pesar de los procesos históricos de aculturación y castellanización, se conservan prácticas culturales, valores comunitarios y formas propias de transmisión de saberes.

Persisten mayores hablantes de la lengua materna; sin embargo, su uso se ha visto afectado por procesos de imposición del castellano en el ámbito escolar, especialmente durante periodos de evangelización y control cultural. (DANE, 2018).

Esta configuración territorial y organizativa es el resultado de procesos históricos de lucha y recuperación del territorio, que han permitido la pervivencia del Pueblo Ampiuiló. En este sentido, el territorio no solo constituye un espacio físico, sino un eje estructurante de la identidad, la organización social y los procesos educativos propios.

2.4.2.1. Memoria histórica y ancestralidad territorial.

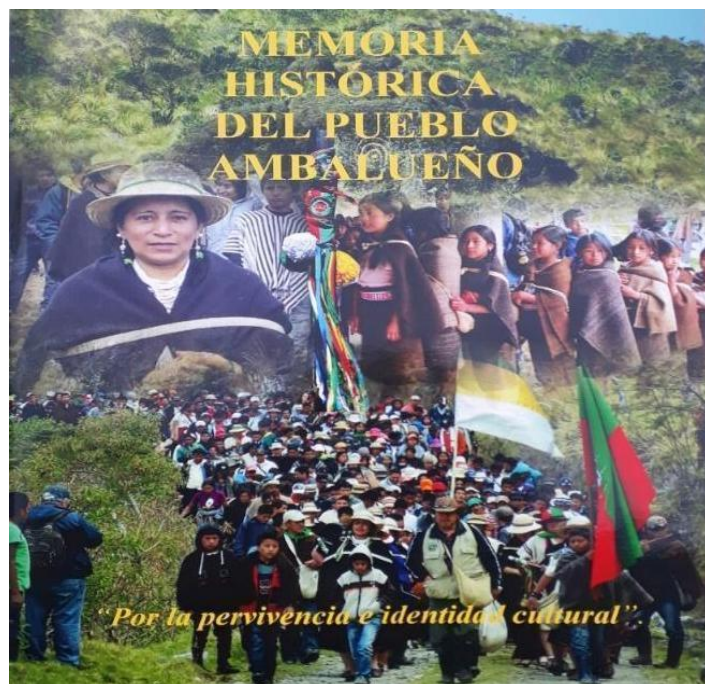
En el ejercicio de reconstrucción de la memoria histórica, se retoman fuentes documentales provenientes de archivos históricos de Popayán y Quito, las cuales evidencian la ancestralidad territorial y cultural del Pueblo Indígena Ampiuiló. Estos registros dan cuenta de la existencia del Pueblo Ampiuiló como comunidad milenaria asentada en un territorio propio.

La documentación consultada refiere información entre los años 1560 y 1869, sumando aproximadamente 309 años de registros que constituyen un sustento histórico de su continuidad territorial y cultural (Erazo, 2000). Este corpus documental representa un primer acercamiento sistemático a la historia escrita del Pueblo Ampiuiló.

Como parte de los procesos de recuperación y fortalecimiento identitario, en el año de 2016 la comunidad elaboró un libro *Memoria Histórica del Pueblo Ambalueño*, en el cual se recopilan relatos, luchas y procesos de pervivencia cultural desde la voz propia del territorio.

Figura 5

Portada del libro Memoria Histórica del Pueblo Ambalueño



Nota. Imagen tomada de la publicación comunitaria *Memoria histórica del pueblo ambalueño*. Cabildo indígena Ambaló, 2016.

2.4.2.2. Sustento cultural y cosmovisión del Pueblo Ampiuiló.

En el ámbito sociocultural, el Pueblo Ampiuiló posee una profunda riqueza cultural que se expresa en la vida familiar y comunitaria, en prácticas productivas, formas de crianza, ejercicio de control territorial y sistemas de justicia propia. A pesar de los procesos históricos de aculturación, persisten mayores que conservan el idioma materno y transmiten saberes ancestrales a las nuevas generaciones.

Para el Pueblo Ampiuiló, el territorio trasciende su dimensión física y se concibe como la “Casa Grande” o *Nu Yau*, un espacio de vida donde convergen dimensiones espirituales, materiales y cosmogónicas. En él coexisten personas, naturaleza y espíritus, configurando un sistema de relaciones basado en la armonía y el equilibrio. (Tradición Oral de Mayores, Cabildo Ambaló, 2011).

Estas relaciones se rigen por normas culturales y espirituales que orientan el comportamiento comunitario y se transmiten a través de la experiencia, la oralidad y la práctica cotidiana. En este contexto, existen lugares sagrados que requieren rituales de armonización, así como momentos específicos – como el nacimiento, la muerte o la menstruación – que implican cuidados espirituales particulares. (Yalanda, 2004).

Entre los espacios sagrados más significativos se encuentra la PISU (Laguna Brava), considerada matriz del Pueblo AmpiuilŌ y lugar de origen, donde, según la tradición, se manifiestan ciclos espirituales asociados al nacimiento del cacique cada 63 años. (Cabildo Indígena AmpiuilŌ, 2002).

El **Nu Yau** se concibe como un territorio conformado por tres mundos: **PALASRE** (espacio superior o cosmos), **PIRAO** (espacio terrenal) y **PIRE UMBU** (inframundo), en los cuales habitan seres orientadores que regulan la vida comunitaria (Autoridad AmpiuilŌ, 2018). La relación con estos seres se expresa mediante prácticas de armonización, ofrenda y equilibrio espiritual, mediadas por sabedores como el MEREBIK, quien orienta los rituales necesarios para “caminar bien” dentro del territorio.

En este sentido, la memoria histórica y el sustento cultural no constituyen únicamente referentes identitarios, sino el fundamento ontológico y espiritual de la educación propia. La comprensión de esta cosmovisión resulta esencial para interpretar el sentido de las pedagogías comunitarias y su articulación con la resistencia cultural y la pervivencia del pueblo AmpiuilŌ.

Asimismo, la presencia de petroglifos en el territorio evidencia la memoria ancestral y la relación simbólica y espiritual con el entorno.

Figura 6

Petroglifos ubicados en el territorio del Pueblo AmpiuilΘ



Nota. Registro de sitio sagrado. Autoridad AmpiuilΘ (2016 - 2018). Fuente: Pechené, P. (2018).

En coherencia con la memoria histórica, la organización territorial y el sustento cultural, la educación propia se configura como un eje fundamental para la pervivencia y el fortalecimiento de la identidad colectiva. En este contexto se consolida el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), como una apuesta política, pedagógica y organizativa articulada al Proyecto de Vida del Pueblo AmpiuilΘ.

2.4.3. Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) del Pueblo AmpiuilΘ

2.4.3.1. Concepción de educación propia.

De acuerdo con mayores, maestros y comuneros, la educación ha sido un proceso inherente a la vida del Pueblo AmpiuilΘ desde su origen, desarrollándose en espacios como el fogón, la familia, el tul, la minga, la asamblea, la ritualidad y las prácticas culturales, donde se ha garantizado la transmisión de saberes que aún perviven

En este sentido, la educación no se limita a la escuela, sino que se concibe como un proceso integral que se desarrolla en múltiples escenarios de vida, articulando dimensiones

espirituales, territoriales, organizativas y comunitarias. Se trata de una educación desde y para la comunidad, orientada a la construcción de relaciones de armonía con la Madre Tierra.

Así, la educación propia constituye el medio de transmisión cultural que permite preservar y revitalizar tradiciones, usos y costumbres, en estrecha relación con la vida cotidiana y los procesos organizativos del territorio.

No obstante, su consolidación ha implicado tensiones con las políticas educativas estatales, que responden a lógicas generales y no siempre reconocen las particularidades del Pueblo Ancestral AmpiuilŌ.

2.4.3.2. Componentes del Sistema Educativo Propio Indígena.

El SEIP del Pueblo AmpiuilŌ se estructura en tres componentes: político – organizativo, pedagógico y administrativo.

Componente político – organizativo

Orienta los mandatos y lineamientos de la educación propia desde la Ley de Origen y el Derecho Propio, expresados en asambleas, juntas de trabajo y espacios comunitarios. Se sustenta en el territorio, la espiritualidad y el Proyecto de Vida como ejes que orientan la formación.

Componente pedagógico

Define los procesos formativos para las “Semillas Ampiu”, orientados al fortalecimiento de la identidad cultural y la relación armónica con la Madre Tierra. Se organiza mediante la metáfora de la espiral, integrando tiempos, espacios y saberes bajo la orientación de sabedores y dinamizadores del SEIP.

Componente administrativo

Se fundamenta en el ejercicio de gobierno propio, entendido como la capacidad de planear, ejecutar y evaluar los procesos educativos en coherencia con la Ley de Origen y el Proyecto de Vida.

2.4.3.3. Perfil del niño, niña y joven a formar.

El perfil del estudiante ambalueño se orienta a la formación de personas con identidad cultural, liderazgo y compromiso comunitario, capaces de interactuar con la sociedad externa sin perder sus raíces.

Como lo establece el Proyecto Educativo Comunitario:

“Un Ambalueño orgulloso de ser indígena, que ame la tierra y la naturaleza, creativo, trabajador, con capacidad de liderazgo, crítico de la realidad, que aporte al fortalecimiento de la unidad y la autonomía...” (Cabildo Indígena de Ambaló, 2007, p. 75)

2.4.3.4. Plan de estudios y fundamentos curriculares.

El plan de estudios, concebido como un tejido de saberes y conocimientos, se fundamenta en principios que articulan la dimensión cultural, social y política del territorio. Su estructura simbólica se representa a través del telar, cuyos elementos reflejan los fundamentos del Proyecto Educativo Comunitario.

comprender la situación social, cultural y política del territorio. Su estructura se representa a partir del telar, como construcción integral entre hombre y mujer, evocando permanentemente los conocimientos ancestrales.

Entre los principales fundamentos se encuentran:

Pensamiento, identidad y cultura, como base de la relación armónica con la Madre Naturaleza.

Territorio y producción, entendido como espacio de vida, conocimiento y sustento.

Autoridad propia y política, como fundamento de la organización comunitaria.

Comunidad y sociedad, basada en la reciprocidad y la construcción colectiva.

Las áreas de estudio – territorio y comunidad, matemáticas y producción, comunicación y lenguaje y comunidad y naturaleza – integran saberes propios y conocimientos universales, orientando una formación contextualizada.

2.4.3.5. Proyectos Pedagógicos.

En el marco del PEC, las siete sedes educativas de la Institución Educativa Técnica Ambaló dinamizan proyectos pedagógicos orientados al fortalecimiento cultural, organizativo y productivo de la comunidad.

Proyecto Pedagógico Semillas de Autoridades Escolares: promueve liderazgo y comprensión de la organización política comunitaria.

Proyecto Pedagógico de Expresiones Artísticas y Culturales, fortalece lengua, artesanías, música y tradiciones.

Proyecto Pedagógico Productivo de Especies Menores, orientados a la autosostenibilidad mediante la crianza de especies menores.

Proyecto Pedagógico del Tul o Huerta Escolar, fomenta la relación armónica con la Madre Tierra y el reconocimiento agroecológico propio.

En síntesis, el Sistema Educativo Indígena Propio del Pueblo Ampiuil⁹ articula dimensiones pedagógicas, político-organizativas y administrativas en coherencia con la Ley de Origen y el Proyecto de Vida, configurándose como una propuesta educativa integral orientada al fortalecimiento de la identidad, la autonomía y la pervivencia cultural.

Sin embargo, su desarrollo se da en interacción – y en ocasiones tensión – con el marco normativo estatal, lo que plantea desafíos en términos de reconocimiento, financiación y garantía efectiva del derecho a una educación pertinente. En consecuencia, resulta necesario analizar el marco legal que regula la educación indígena y delimita las condiciones para el ejercicio de la autonomía educativa.

2.5. Marco Legal y Normativo

El presente estudio se sustenta en un marco jurídico de carácter internacional, nacional y territorial que reconoce los derechos de los pueblos indígenas, la diversidad cultural y el ejercicio de sistemas educativos propios. Este entramado normativo respalda la consolidación del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) y fundamenta la propuesta de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral orientado a la resistencia cultural y la pervivencia Pueblo AmpiuilŌ.

Asimismo, la investigación se inscribe en el Derecho Propio, entendido como la base de la autonomía y el gobierno propio y se articula con mandatos y orientaciones emanadas de instancias organizativas como el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), que representa a las 139 Autoridades Tradicionales de los once pueblos indígenas del Cauca, entre ellos el Pueblo AmpiuilŌ.

2.5.1. Normatividad internacional

En el ámbito internacional, se destacan instrumentos que reconocen el derecho de los pueblos indígenas a una educación pertinente, culturalmente diferenciada y autónoma. Entre ellos, la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007), establece el derecho a la educación en lengua y culturas propias.

El Convenio 169 de la OIT, ratificado por Colombia mediante la Ley 21 de 1991, reconoce la facultad de los pueblos indígenas para conservar y desarrollar sus instituciones educativas y participar en la definición de sus procesos formativos.

De igual forma, la Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales y la Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial de la UNESCO resalta la importancia de proteger y transmitir los saberes ancestrales, aspecto fundamental en la consolidación del SEIP.

2.5.2. Normatividad Nacional

A nivel nacional, el principal referente es la Constitución Política de Colombia de 1991, que reconoce el carácter pluriétnico y multicultural de la Nación y garantiza derechos relacionados con la identidad cultural, la autonomía y la participación de los pueblos indígenas.

El artículo 13 sustenta el principio de igualdad y la adopción de medidas a favor de grupos históricamente discriminados, mientras que el artículo 330 reconoce la participación de las comunidades indígenas en las decisiones que las afectan, incluyendo los procesos educativos.

En el ámbito educativo, la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) establece el reconocimiento de la diversidad cultural dentro del sistema educativo y el Decreto 804 de 1995 regula la educación para grupos étnicos, reconociendo su especificidad cultural y lingüística.

Por su parte la Ley 715 de 2001 contempla la participación de las comunidades indígenas en la gestión educativa y la implementación de modelos interculturales y bilingües.

En el plano jurisprudencial, la Sentencia T-025 de 2004 y los Autos 004 de 2009 y 266 de 2017 de la Corte Constitucional constituyen referentes clave al reconocer la situación de vulnerabilidad de los pueblos indígenas y ordenar medidas de protección, incluyendo la salvaguarda cultural y educativa del Pueblo AmpiuilŌ.

2.5.3. Mandatos y Resoluciones territoriales

En el ámbito territorial, el marco normativo se fundamenta en el ejercicio del gobierno propio y en los mandatos comunitarios del Pueblo AmpiuilŌ.

La Resolución 029 del 12 de noviembre de 1991, mediante la cual se constituye el Resguardo Indígena de Ambaló, legitima jurídicamente su territorio y el ejercicio de derechos colectivos.

El Proyecto de Vida AmpiuilŌ orienta la permanencia y pervivencia física y cultural en el territorio, fundamentado en el Derecho Propio y en las normas existentes, mientras que el

Mandato Comunitario de 2006 establece lineamientos para el fortalecimiento de la educación propia en articulación con otros procesos territoriales.

Posteriormente, el documento “Memorias y Huellas de un Pueblo que se Resiste a Desaparecer (2018) consolida orientaciones para la implementación del SEIP, reafirmando su papel en la pervivencia cultural y la proyección comunitaria.

A continuación, se presenta una síntesis gráfica del marco legal y normativo que fundamenta la investigación, organizada en los niveles internacional, nacional y territorial.

Figura 7

Mapa Conceptual Marco Legal Normativo de la Investigación



Nota. Síntesis de los referentes normativos en los niveles internacional, nacional y territorial que sustentan la investigación. Fuente: Elaboración propia.

En síntesis, el recorrido presentado a lo largo del Capítulo II permitió comprender el contexto histórico, territorial, cultural y organizativo del Pueblo Ampíuil⁹, así como los fundamentos jurídicos que respaldan el ejercicio de la educación propia y la consolidación del Sistema Educativo Indígena Propio. Este entramado de memoria, territorio, gobierno propio y normatividad configura el escenario en el cual se inscribe la presente investigación. Sin embargo, más allá del reconocimiento contextual y legal, el desafío radica en comprender cómo estos principios se materializan en prácticas pedagógicas concretas y en dinámicas comunitarias reales. En consecuencia, el siguiente capítulo expone los fundamentos metodológicos que orientaron el proceso investigativo y presenta los resultados obtenidos en la construcción y análisis del modelo de pedagogías comunitarias propuesto.

CAPÍTULO III. Fundamentos metodológicos y resultados de investigación.

La presente investigación se orientó al diseño de un modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral, dirigido al fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) del Pueblo AmpiuilO y a su pervivencia en el territorio ancestral de Ambaló.

Este propósito se configura en un contexto donde los modelos educativos convencionales han tendido a desarticular los procesos formativos de las realidades culturales, espirituales y territoriales de los pueblos indígenas, generando la necesidad de propuestas pedagógicas situadas y coherentes con los sistemas de conocimiento propios.

En este sentido, el modelo propuesto se construye en diálogo con la comunidad y se fundamenta en la articulación entre cosmovisión, organización comunitaria y Derecho Propio, como ejes que orientan los procesos educativos en el territorio.

Para su desarrollo, se definieron fundamentos metodológicos coherentes con el enfoque cualitativo y el diseño etnográfico, privilegiando la participación de actores comunitarios y el reconocimiento de los saberes propios como base del proceso investigativo.

El presente capítulo expone la fundamentación metodológica del estudio, el desarrollado del trabajo de campo, la aplicación y validación de técnicas e instrumentos de recolección de información y el proceso de organización y análisis de los datos contruidos colectivamente. Finalmente, se presentan los hallazgos estructurados en categorías emergentes y la construcción de la propuesta pedagógica derivada del proceso investigativo.

3.1. Cuadro Operacionalización de categorías.

En coherencia con el objetivo general orientado a diseñar un modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral, se presenta el cuadro de operacionalización como herramienta de organización categorial del estudio.

Desde el enfoque cualitativo, esta operacionalización se comprende como un proceso de desagregación analítica que permite identificar las dimensiones, categorías e indicadores

vinculados a la construcción del modelo y a su aporte al fortalecimiento del Sistema educativo Indígena Propio y la resistencia cultural del Pueblo Ampiuil.

Las categorías definidas guardan coherencia con la pregunta de investigación y los objetivos planteados garantizando su articulación con el contexto territorial y los fundamentos del estudio.

A continuación, se presenta el cuadro de operacionalización

Tabla 1*Matriz de operacionalización de categorías*

Operacionalización de categorías						
Tema: Modelo de Pedagogías Comunitarias como Proceso Pedagógico Integral para el Fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio en la Resistencia Cultural y Pervivencia del Pueblo AmpiuilO, Territorio Ancestral de Ambaló, municipio de Silvia, departamento del Cauca, Colombia, durante el período 2023 – 2026.						
Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Supuesto Teórico	Categorías estudiadas	Dimensiones	Indicadores
¿Cómo se puede mejorar el Sistema Educativo Indígena Propio del Pueblo AmpiuilO, en el territorio ancestral de Ambaló, municipio de Silvia, departamento del Cauca, Colombia, durante el periodo 2023 - 2026?	Diseñar un modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral para el fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio, que contribuya a la resistencia cultural y la pervivencia del	Establecer las pedagogías comunitarias que se vivencian en el Territorio ancestral de Ambaló como fundamento de la resistencia cultural y pervivencia del Pueblo AmpiuilO.	La estructuración de un modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral, en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio contribuye al fortalecimiento de la resistencia cultural y pervivencia del Pueblo AmpiuilO en territorio ancestral de Ambaló.	Categoría independiente: Categoría estructurante: Modelo de Pedagogías Comunitarias como Proceso Pedagógico Integral.	Principios culturales y espirituales	Integración explícita de la cosmovisión y principios identitarios en el modelo. Inclusión de valores comunitarios y espirituales como fundamento formativo.

Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Supuesto Teórico	Categorías estudiadas	Dimensiones	Indicadores
	Pueblo AmpiuilO en el territorio ancestral de Ambaló.					
		Analizar los principios, componentes y dinámicas estructurales que configuran las pedagogías comunitarias en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio del Pueblo AmpiuilO.			Componentes Pedagógicos propios.	*Inclusión estructurada de saberes y prácticas ancestrales en el diseño curricular o tejido de sabidurías y conocimientos. *Uso sistemático del idioma materno como eje formativo. Implementación de métodos pedagógicos propios.
		Analizar la evolución histórica y los fundamentos políticos – normativos del			Dinámicas comunitarias de transmisión.	*Participación activa de mayores, autoridades tradicionales, líderes en procesos formativos.

Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Supuesto Teórico	Categorías estudiadas	Dimensiones	Indicadores
		Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) desde sus inicios hasta su etapa más reciente.				*Existencia de mecanismos de transmisión intergeneracional de saberes.
		Configurar la estructura integral del modelo de las pedagogías comunitarias, definiendo sus componentes, estrategias y mecanismos de implementación para el fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio del Pueblo AmpiuilO.			Integración territorial y política (SEIP).	*Articulación del modelo con lineamientos y normativa del SEIP. *Correspondencia con el proyecto de vida y mandatos territoriales.

Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Supuesto Teórico	Categorías estudiadas	Dimensiones	Indicadores
		Validar el modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral mediante juicios de expertos y actores clave, considerando criterios de pertinencia cultural, coherencia metodológica, factibilidad, aplicabilidad y potencial transformador.			Estructura organizativa del modelo integral	*Coherencia interna entre principios, componentes y estrategias. *Definición de mecanismos de implementación, seguimiento y sostenibilidad.
				Variable(s) dependiente(s):	Fortalecimiento o de la identidad cultural	*Reafirmación del sentido de pertenencia cultural en la comunidad educativa. *Presencia activa de referentes culturales
				Fortalecimiento del Sistema		

Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Supuesto Teórico	Categorías estudiadas	Dimensiones	Indicadores
				Educativo Indígena Propio y contribución a la resistencia cultural y pervivencia		propios en los procesos formativos.
					Revitalización de prácticas ancestrales	*Recuperación y continuidad de prácticas culturales en el ámbito educativo. *Participación de nuevas generaciones en procesos culturales.
					Consolidación del SEIP	*Integración efectiva del modelo en la estructura del Sistema Educativo Propio. *Correspondencia entre la propuesta pedagógica y la política educativa indígena.
					Apropiación comunitaria del modelo	*Participación activa de autoridades, dinamizadores

Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Supuesto Teórico	Categorías estudiadas	Dimensiones	Indicadores
						y comunidad en su implementación.
						*Reconocimiento del modelo como referente pedagógico propio.
					Sostenibilidad cultural y educativa	*Proyección de continuidad del modelo en el territorio.
						*Capacidad de adaptación a contextos contemporáneos sin pérdida de identidad cultural.

Nota. El cuadro de operacionalización sintetiza la estructura categorial del estudio y evidencia la coherencia entre la pregunta de investigación, los objetivos y las categorías definidas. En este marco, la categoría independiente orienta la construcción del modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral, mientras que la categoría dependiente proyecta el fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio y la resistencia cultural del Pueblo AmpiuilŌ. Esta organización sustenta el diseño metodológico que se presenta a continuación.

3.2. Diseño metodológico.

3.2.1. Definición de enfoque, diseño y tipo de investigación.

3.2.1.1. Definición de enfoque cualitativo.

El enfoque cualitativo resulta pertinente para esta investigación en tanto permite comprender las prácticas, significados y dinámicas culturales del Pueblo Ampiuiló desde su propia perspectiva. Este enfoque posibilita abordar la educación como un proceso vinculado a la vida comunitaria, la espiritualidad y el territorio.

De acuerdo con Denzin y Lincoln (2005), la investigación cualitativa se desarrolla en contextos naturales y busca interpretar los fenómenos a partir de los significados que las personas les atribuyen. En la misma línea, Creswell (2013) señala que este enfoque permite comprender experiencias y construcciones sociales mediante procesos interpretativos.

En esta investigación, el enfoque cualitativo favorece una comprensión situada de las pedagogías comunitarias y permite que el modelo propuesto emerja de la realidad del territorio, a partir del diálogo con los actores comunitarios y el reconocimiento de los saberes propios. Su carácter inductivo y flexible fortalece la participación y la construcción colectiva del conocimiento en el marco del SEIP.

3.2.1.2. Definición de diseño de investigación.

Se adopta el diseño etnográfico debido a la necesidad de comprender las pedagogías comunitarias en su contexto cultural y territorial, a partir de la inmersión en la vida cotidiana del Pueblo Ampiuiló.

Fetterman (2010) señala que la etnografía permite describir e interpretar sistemas culturales, mientras que Creswell (2013) destaca la importancia de la inmersión del investigador en las dinámicas del grupo para comprender significados compartidos.

En este contexto, la etnografía permite reconocer que los procesos educativos trascienden la escuela y se desarrollan en espacios como la minga, la ritualidad, la familia y la organización comunitaria. Asimismo, incorpora una perspectiva participativa que reconoce a la comunidad como actor del proceso investigativo. (Kemmis, 2008).

De esta manera, el diseño etnográfico posibilita comprender, documentar y proyectar las pedagogías comunitarias como base de la resistencia cultural y la pervivencia del Pueblo AmpiuilŌ.

3.2.1.3. Definición de tipo de investigación.

La investigación se enmarca en un tipo aplicado, con alcance descriptivo y carácter propositivo, en coherencia con el objetivo de estructurar un modelo de pedagogías comunitarias para el Pueblo AmpiuilŌ.

El carácter propositivo orienta el estudio hacia la construcción de una propuesta concreta que contribuya al fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio, superando enfoques descontextualizados.

El alcance descriptivo posibilita caracterizar las prácticas pedagógicas comunitarias en un contexto cultural y territorial (Hernández et al., 2014), proporcionando una base para la construcción del modelo.

En este sentido, la propuesta se materializa en la estructuración de un modelo pedagógico, orientado a responder a las necesidades del territorio (González Rey y Lira, 1997).

En conjunto, esta articulación permite comprender la realidad educativa y proyectar una propuesta coherente con la cosmovisión y los principios organizativos del Pueblo AmpiuilŌ.

En coherencia con el enfoque cualitativo, el diseño etnográfico y el tipo de investigación aplicado, con alcance descriptivo y carácter propositivo, resulta necesario precisar los métodos, técnicas e instrumentos que permitirán concretar la recolección y el análisis de la información en el contexto territorial del Pueblo AmpiuilŌ. En el siguiente apartado exponen estos componentes metodológicos, garantizando la rigurosidad y consistencia del proceso investigativo.

3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de hallazgos

3.2.2.1. Métodos del Nivel Teórico.

En el desarrollo de la propuesta se emplean diversos métodos del nivel teórico que permiten fundamentar y estructurar el modelo de las pedagogías comunitarias desde una perspectiva integral y contextualizada.

El **método histórico** posibilita comprender la evolución de las pedagogías comunitarias en relación con los procesos culturales y territoriales del Pueblo AmpiuilŌ, reconociendo su devenir como fundamento de la identidad educativa (Martínez, 2003).

El **método lógico** permite organizar de manera coherente los conceptos y principios que sustentan el modelo, garantizando claridad y consistencia teórica (Rodríguez, 2005).

Por su parte, los **métodos inductivo y deductivo** facilitan la articulación entre teoría y práctica: el inductivo permite construir comprensiones a partir de las experiencias comunitarias, mientras que el deductivo posibilita contextualizar principios generales en la realidad del territorio (Hernández Sampieri et al., 2014; Ramírez, 2010).

El **método sintético** integra los diferentes hallazgos en una visión articulada del fenómeno educativo, permitiendo comprender su complejidad (Pérez, 2011).

Finalmente, el **método de modelación** facilita la representación conceptual del sistema de relaciones que configuran las pedagogías comunitarias y su proyección en el SEIP (González, 2014).

El conjunto, estos métodos permiten una construcción teórica coherente, situada y pertinente del modelo pedagógico, en articulación con la realidad cultural y territorial del Pueblo Ampiuiló.

Con el propósito de sintetizar la articulación de los métodos teóricos empleados en la investigación, se presenta la siguiente representación gráfica, en la cual se evidencian sus relaciones y aportes en la construcción del modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral.

Figura 8

Mapa Conceptual Métodos Teóricos en la Investigación



Nota. La figura representa la articulación de los métodos teóricos (histórico, lógico, inductivo, deductivo, sintético y de modelación) y su contribución a la fundamentación del modelo de las pedagogías comunitarias. Fuente: Elaboración propia.

En coherencia con lo anterior, resulta necesario precisar los métodos del nivel empírico, así como las técnicas e instrumentos que permiten la recolección y análisis de la información en el contexto territorial del Pueblo Ampiuil. Estos elementos se desarrollan en el apartado siguiente, garantizando la rigurosidad y consistencia del proceso investigativo.

3.2.2.2. Métodos del Nivel Empírico.

En la investigación cualitativa, los métodos del nivel empírico permiten recoger y analizar información a partir de las experiencias y prácticas de los actores en su contexto.

En coherencia con el enfoque etnográfico, se emplean la observación participante y las entrevistas en profundidad, por su capacidad para comprender tanto las prácticas como los significados construidos por la comunidad.

Estos métodos permiten acceder a las dinámicas educativas del Pueblo Ampiuil desde una perspectiva situada, integrando la vivencia del territorio con la interpretación de los actores comunitarios.

3.2.2.2.1. Método 1. Observación Participante.

La observación participante permite al investigador integrarse en el entorno comunitario y comprender las prácticas en su contexto natural (Taylor y Bogdan, 1998; Spradley, 1980).

En esta investigación, se desarrolló mediante la participación en mingas, espacios formativos del SEIP, actividades comunitarias y dinámicas familiares en el territorio de Ambaló.

Se elaboraron notas de campo orientadas a identificar:

- Procesos de transmisión de saberes ancestrales.
- Relaciones intergeneracionales.
- Prácticas pedagógicas comunitarias en contextos formales e informales.
- Uso del territorio como espacio educativo.

Este método permitió comprender no sólo prácticas, sino los significados culturales que las sustentan.

3.2.2.2.2. Método 2. Entrevista en profundidad.

Las entrevistas en profundidad permiten comprender las experiencias, percepciones y significados que los actores atribuyen a sus prácticas educativas (Hernández Sampieri et al., 2014; Flick, 2018).

En esta investigación, se aplicaron entrevistas semiestructuradas a autoridades tradicionales, sabedores, maestros y familias, permitiendo

- Identificar saberes clave considerados esenciales para la formación
- Analizar percepciones sobre el sistema educativo tradicional.
- Explorar expectativas frente al fortalecimiento del SEIP.
- Reconocer tensiones, desafíos y propuestas desde la voz comunitaria.

Las entrevistas fueron registradas, transcritas y analizadas mediante categorización temática, aportando insumos fundamentales para la construcción del modelo pedagógico.

En coherencia con lo anterior, a continuación, se describen las técnicas e instrumentos específicos que operacionalizan estos métodos y permiten sistematizar la información recogida durante el proceso investigativo.

3.2.3. Desarrollo de los instrumentos de obtención de datos

Una vez definidos los métodos y técnicas del estudio, se procede a la estructuración de los instrumentos de obtención de datos, entendidos como las herramientas mediante las cuales se accede, registra y organiza la información construida en la interacción con los actores y el contexto.

En el enfoque cualitativo, estos instrumentos no se reducen a formatos técnicos, sino que se configuran como mediaciones metodológicas que posibilitan el diálogo, la observación y la interpretación situada de la realidad.

En coherencia con el diseño etnográfico y el carácter participativo de la investigación, los instrumentos fueron concebidos desde un enfoque contextualizado, respetando las dinámicas del Territorio Ancestral de Ambaló y los principios organizativos del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP). Su construcción buscó garantizar un acercamiento pertinente a las pedagogías comunitarias, articulando la recolección de información con los objetivos específicos del estudio.

A continuación, se presentan los instrumentos organizados de cada objetivo específico, asegurando coherencia entre la obtención de información, su análisis y la posterior estructuración del modelo pedagógico.

3.2.3.1. Instrumentos por objetivos

Objetivo 1.

Establecer las pedagogías comunitarias que se vivencian en el Territorio ancestral de Ambaló como fundamento de la resistencia cultural y pervivencia del Pueblo Ampiuil.

Para el cumplimiento de este objetivo se priorizaron instrumentos orientados a la comprensión directa de las prácticas pedagógicas en su contexto natural, privilegiando la interacción con los actores comunitarios y la observación situada.

Instrumentos:

- Guía de Observación Participativa. (ver anexo 1)
- Guía de Entrevista en Profundidad (ver anexo 2)

Desarrollo del instrumento: Observación participativa

La guía de observación fue diseñada para registrar de manera sistemática las prácticas educativas presentes en mingas, rituales, encuentros comunitarios, espacios escolares y espacios donde se vivencian procesos formativos propios.

Se organiza en los siguientes ejes:

- Contexto de la actividad (lugar, fecha, participantes, roles).
- Prácticas pedagógicas observadas.
- Formas de transmisión del conocimiento (oralidad, ejemplo, práctica colectiva).
- Uso de la lengua propia.
- Interacciones intergeneracionales.
- Manifestaciones de valores y cosmovisión.
- Aportes a la resistencia cultural y pervivencia.

Desarrollo del instrumento: Entrevista en profundidad

La entrevista se estructuró con preguntas abiertas orientadas a comprender los significados que mayores, autoridades, maestros y sabedores atribuyen a las pedagogías comunitarias.

Ejes orientadores:

- Saberes fundamentales para la formación.
- Formas tradicionales de enseñanza.
- Transformaciones recientes.
- Relación entre educación propia y resistencia cultural.
- Desafíos para la continuidad generacional

Objetivo 2.

Analizar los principios, componentes y dinámicas estructurales que configuran las pedagogías comunitarias en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio del Pueblo Ampiuiló.

Este objetivo exige un nivel de análisis estructural y organizativo, por lo cual los instrumentos se orientan a identificar elementos constitutivos del SEIP desde la experiencia comunitaria.

Instrumentos:

- Entrevistas en profundidad (ver anexo 2)
- Matriz de análisis documental del SEIP (ver anexo 3)
- Matriz de sistematización de prácticas educativas (ver anexo 4)

Desarrollo de la revisión documental

Se diseñó una matriz de análisis documental que permite identificar:

- Principios orientadores del SEIP
- Componentes organizativos
- Lineamientos pedagógicos.
- Relación entre pedagogías comunitarias del SEIP y estructura educativa formal
- Correspondencia entre práctica territorial y orientación normativa

Desarrollo de la Sistematización

La sistematización permitió recoger y organizar experiencias significativas del territorio, identificando prácticas pedagógicas recurrentes y su relación con el sistema educativo propio.

Objetivo 3.

Analizar la evolución histórica y los fundamentos de las políticas públicas educativas del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) desde sus inicios hasta su etapa más reciente.

Este objetivo requiere un abordaje histórico y normativo

Instrumentos:

- Revisión documental (ver anexo 5)
- Entrevistas en profundidad a actores clave (ver anexo 2)

Desarrollo de la revisión normativa

Se construyó una matriz cronológica de análisis que permite:

- Identificar momentos históricos relevantes.
- Reconocer transformaciones normativas.
- Analizar coherencia entre políticas y cosmovisión indígena.
- Examinar mecanismos de implementación territorial

Desarrollo de entrevistas a actores clave.

Dirigidas a líderes y autoridades tradicionales que han participado en procesos de formulación o implementación del SEIP, permitiendo contextualizar los documentos desde la experiencia vivida.

Objetivo 4.

Diseñar el modelo de las pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral para el fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio

Este objetivo tiene carácter integrador y prospectivo.

Instrumentos:

- Guía de grupos focales (ver anexo 6)
- Guía de talleres participativos (ver anexo 7)
- Entrevistas complementarias (ver anexo 2)

Desarrollo de grupos focales

Espacios colectivos de diálogo orientados a:

- Identificar componentes esenciales del modelo.
- Validar hallazgos previos.
- Priorizar principios estructurales
- Analizar viabilidad y sostenibilidad

Desarrollo de talleres participativos

Escenarios de construcción colectiva que permitieron:

- Organizar la estructura del modelo
- Esquematizar el modelo
- Establecer relaciones entre territorio, política y pedagogía
- Validar comunitariamente la propuesta

El diseño de los instrumentos evidencia la coherencia metodológica entre los objetivos específicos, las técnicas empleadas y los procedimientos de obtención de información. Más allá de su función técnica, estos instrumentos se constituyeron en espacios de diálogo intercultural y construcción colectiva del conocimiento, en correspondencia con los principios organizativos del Pueblo AmpiuilŌ.

Las versiones completas de las guías, matrices y formatos se presentan en la sección de anexos, garantizando transparencia metodológica y trazabilidad en el proceso de análisis.

3.2.3.2. Fundamentación metodológica de los instrumentos.

La selección y diseño de los instrumentos de recolección de información se fundamenta en una perspectiva metodológica situada, en coherencia con el enfoque cualitativo y el diseño etnográfico. En este marco, la recolección de información se asume como un proceso de construcción colectiva de conocimiento, tejido desde la relación entre la investigadora y la comunidad del pueblo AmpiuilŌ.

En este sentido, los instrumentos fueron orientados por los siguientes principios metodológicos:

- **Principio de Coherencia Epistemológica:**

Los instrumentos responden a la epistemología propia del Pueblo AmpiuilŌ, donde el conocimiento se transmite a través de la oralidad, la práctica vivencial, la memoria colectiva, la

espiritualidad y el trabajo comunitario. Por ello, se privilegiaron técnicas que permiten “caminar la palabra” y reconocer los saberes en su contexto.

- **Principio de Respeto Cultural:**

Los instrumentos se diseñaron respetando tiempos, formas de comunicación, silencios y saberes sagrados, adaptándose a las dinámicas organizativas del territorio y reconociendo al pueblo como sujeto político, cultural y epistémico de su propia historia educativa.

- **Principio de Flexibilidad Metodológica:**

Se mantuvo una estructura abierta que permitió ajustes durante el trabajo de campo según las dinámicas territoriales y emergentes culturales, favoreciendo una relación ética y horizontal.

Principio de Triangulación de Técnicas:

Se emplearon de manera complementaria la observación participante, entrevistas en profundidad, grupos focales, talleres participativos y revisión documental, lo que permitió una comprensión integral del fenómeno y fortaleció la validez de los hallazgos.

- **Principio de Participación y Corresponsabilidad Comunitaria**

El proceso promovió la participación activa de los actores comunitarios en el diseño, aplicación y análisis, evitando lógicas extractivistas y favoreciendo la construcción colectiva del conocimiento.

En síntesis, los instrumentos trascienden su función técnica para constituirse en herramientas de diálogo, reconocimiento y fortalecimiento de los saberes comunitarios, aportando a la construcción del Modelo de las pedagogías comunitarias como expresión de resistencia cultural y pervivencia.

A continuación, se presenta una representación gráfica de los principios metodológicos que orientaron este proceso.

Figura 9

Fundamentación Metodológica de los instrumentos de recolección de información.



Nota. El mapa mental recoge los principios metodológicos que sustentan los instrumentos de recolección de información en el Territorio Ancestral de Ambaló. Fuente: Elaboración propia.

3.2.3.3. Procedimiento de validación académica, validación cultural y ajuste situacional de los instrumentos.

En el marco de una investigación cualitativa con enfoque etnográfico, la validación de los instrumentos trasciende su dimensión técnica para convertirse en un proceso situado, ético y coherente con el contexto sociocultural donde se desarrolla el estudio. Como señalan Hernández, Fernández y Baptista (2014), la calidad de los instrumentos incide directamente en la validez de los hallazgos, lo que exige procesos de revisión y ajuste que garanticen su pertenencia tanto académica como contextual.

En esta investigación, desarrollada en el contexto del Pueblo AmpiuilQ, la validación se asumió desde una perspectiva integral, superando enfoques rígidos propios de la investigación

positivista. Los instrumentos fueron concebidos como mediaciones vivas para el diálogo de saberes, la memoria colectiva y la expresión de la espiritualidad, lo que implicó un proceso de validación articulado en tres momentos: validación académica, validación cultural y ajuste situacional.

Validación Académica

Previo a su aplicación, los instrumentos – entrevistas en profundidad, guías de observación y matrices de análisis documental – fueron revisados por dos expertos en investigación educativa y estudios socioculturales. Este proceso permitió evaluar su coherencia con los objetivos del estudio, la claridad de las preguntas y su pertinencia para el contexto indígena.

Como resultado, se recomendó evitar la fragmentación de instrumentos por objetivo específicos, proponiendo en su lugar guías integradas por tipo de actor. Esta orientación favoreció la reorganización de los instrumentos, permitiendo recoger la información de manera más holística y respetuosa con las dinámicas narrativas de los participantes.

Validación Cultural Comunitaria y Ajustes Contextuales

La validación cultural constituyó un eje central del proceso metodológico, entendida no como un requisito formal, sino como un ejercicio de legitimación desde la cosmovisión de Pueblo Ampiuil.

En este proceso participaron sabedores culturales, autoridades tradicionales, líderes comunitarios y maestros indígenas, quienes aportaron desde su experiencia y conocimiento del territorio. La validación se desarrolló mediante encuentros de diálogo, círculos de palabra y ejercicios de interacción con los instrumentos, permitiendo valorar su pertinencia temática, el lenguaje utilizado y su coherencia con las formas propias de transmisión del conocimiento.

A partir de este proceso se realizaron ajustes relacionados con:

- La adecuación del lenguaje a formas de oralidad y expresión cultural
- La incorporación de referentes simbólicos como la minga, el tejido, la siembra y la palabra.
- La reorganización de preguntas según lógicas narrativas más circulares

- La flexibilización de los instrumentos para su aplicación en distintos escenarios comunitarios.

Este ejercicio no solo fortaleció la validez de los instrumentos, sino que garantiza su coherencia con los principios de la educación propia, la autonomía territorial y la pervivencia cultural.

Nota Ética: Algunos actores que participaron en la validación cultural hicieron parte posteriormente del grupo de informantes. Esta situación no afecta la validez del estudio, dado que su participación se centró en la pertinencia metodológica de los instrumentos y no en la definición de contenidos, fortaleciendo así la coherencia ética y el carácter situado de la investigación.

Ajuste Situacional y Adaptativo antes de la Aplicación de los Instrumentos

Antes de su aplicación definitiva, los instrumentos fueron sometidos a un proceso de ajuste situacional, orientado a garantizar su pertinencia en los contextos reales del territorio.

Este proceso incluyó el reconocimiento de los espacios comunitarios – escuelas, minga, encuentros, rituales y asambleas –, así como la adaptación de los tiempos, formas de interacción y dinámicas de diálogo. Se realizaron ejercicios de aplicación en contextos cercanos que permitieron observar la fluidez de las preguntas, la profundidad de las narrativas y la adecuación del lenguaje.

A partir de ello, se ajustaron aspectos como:

- La flexibilidad en la secuencia de preguntas.
- La adecuación del lenguaje a expresiones cotidianas
- La incorporación de cierres basados en principios de reciprocidad

Este proceso permitió consolidar instrumentos culturalmente pertinentes, metodológicamente flexibles y coherentes con el enfoque del estudio, capaces de recoger no solo información, sino también sentidos, memorias y dimensiones propias del proceso educativo del Pueblo AmpiuilO.

En síntesis, la validación de los instrumentos se configuró como un proceso integral que articuló criterios académicos y comentarios, garantizando su legitimidad, pertinencia y coherencia con los principios de la investigación.

3.2.4. Determinación de la muestra y su criterio de selección

La determinación de la población y la muestra constituyen un aspecto fundamental para delimitar el alcance del estudio y garantizar la pertinencia de la información en relación con los objetivos de la investigación. En el contexto del Pueblo AmpiuilŌ, esta delimitación no se define únicamente desde criterios técnicos, sino también desde consideraciones éticas, culturales y comunitarias, en coherencia con el enfoque cualitativo y el diseño etnográfico.

Dado que la investigación se orienta a comprender y estructurar un modelo de las pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral, la selección de los participantes se fundamenta en su experiencia, conocimiento y rol dentro de las dinámicas educativas y culturales del Territorio Ancestral de Ambaló.

3.2.4.1. Población objetivo.

La población objetivo está constituida por miembros del Pueblo AmpiuilŌ vinculados directa o indirectamente a las prácticas pedagógicas comunitarias. Se reconoce un aproximado de 868 familias asentadas en el territorio ancestral de Ambaló, las cuales conforman el tejido social y cultural donde se desarrollan los procesos educativos propios.

Dentro de esta población se identifican actores claves como autoridades tradicionales, líderes comunitarios, sabedores culturales (mayores), maestros, dinamizadores educativos, estudiantes y familias. Estos actores participan activamente en los procesos educativos y organizativos del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) y son portadores de saberes y prácticas fundamentales para la pervivencia cultural.

3.2.4.2. Criterios de inclusión.

Para la selección de los participantes se consideraron los siguientes criterios:

- Experiencia directa en los procesos educativos, culturales o comunitarios.
- Participación activa en la transmisión de saberes y prácticas pedagógicas propias.
- Vinculación a iniciativas pedagógicas o implementación de políticas educativas del SEIP
- Trayectoria en procesos organizativos relacionados con la resistencia cultural.

3.2.4.3. Criterios de exclusión.

Se excluyen:

- Personas sin participación o conocimiento relevante sobre prácticas pedagógicas objeto de estudio.
- Actores externos al Pueblo AmpiuilO, salvo casos justificados por su participación directa en procesos educativos del SEIP.

3.2.4.4. Selección de la Muestra.

En coherencia con el enfoque cualitativo, se empleó un muestreo no probabilístico de tipo intencional o criterial, orientado a seleccionar participantes con conocimiento y experiencia significativa en las dinámicas pedagógicas comunitarias.

Este tipo de muestreo es pertinente en estudios etnográficos, donde el propósito no es la generalización estadística, sino la comprensión profunda y contextualizada del fenómeno. En este sentido, la selección se fundamenta en la riqueza informativa de los actores, en correspondencia con los objetivos del estudio.

La muestra estuvo conformada por 39 participantes, distribuidos de la siguiente manera:

- 15 maestros comunitarios
- 12 sabedores culturales (mayores)
- 12 autoridades tradicionales y líderes comunitarios.

Los participantes fueron seleccionados por su papel activo en los procesos educativos y organizativos del territorio, así como por su conocimiento y experiencia en el desarrollo de las pedagogías comunitarias y del Sistema Educativo Indígena Propio.

La diversidad de actores permitió abordar el fenómeno desde múltiples perspectivas, favoreciendo la triangulación de la información y una comprensión integral de las pedagógicas comunitarias en el contexto del Pueblo AmpiuilŌ.

3.2.4.5. Caracterización de actores comunitarios y escenarios de aplicación.

En coherencia con el enfoque cualitativo, la muestra seleccionada no se concibe únicamente en términos de cantidad, sino en relación con su valor como portadora de saberes, experiencias y prácticas vinculadas a las pedagogías comunitarias del Pueblo AmpiuilŌ.

Los participantes fueron reconocidos como sujetos activos dentro del tejido social, cultural y educativo, cuya participación permitió una comprensión situada del fenómeno estudiado.

En este sentido la muestra estuvo conformada por:

- Sabedores culturales, portadores de la memoria ancestral y de los procesos de transmisión del conocimiento. Su palabra sostiene la identidad cultural y educativa del Pueblo AmpiuilŌ.
- Autoridades tradicionales, vinculadas al gobierno propio y a la orientación política y organizativa del territorio.
- Líderes comunitarios, con participación en procesos organizativos y educativos locales.
- Maestros indígenas, actores clave en la implementación del currículo propio.
- Familias y comunidad, como núcleo fundamental de la educación comunitaria.

Asimismo, la participación de estos actores se desarrolló en diversos escenarios del territorio, entendidos como espacios vivos de aprendizaje, entre ellos centros educativos, espacios comunitarios, lugares de encuentro espiritual y el territorio ancestral en su conjunto.

Esta caracterización de actores y escenarios garantiza una aproximación integral, respetuosa y situada al fenómeno de estudio, permitiendo capturar la riqueza y complejidad del proceso educativo propio del Pueblo AmpiuilO, en articulación constante entre memoria, vida, resistencia y proyección comunitaria.

3.2.4.6. Criterios de rigor científico y validación metodológica.

En coherencia con el enfoque cualitativo y el diseño etnográfico del estudio, se asumieron criterios de rigor orientados a garantizar la solidez, consistencia y confiabilidad del proceso investigativo. A diferencia de los enfoques cuantitativos, se adoptan criterios como credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad, contextualizados a la realidad del Pueblo AmpiuilO.

Credibilidad

Se fortaleció mediante la triangulación de técnicas (observación participativa, entrevistas, revisión documental, grupos focales y talleres), así como la triangulación de fuentes (mayores, autoridades, dinamizadores, líderes comunitarios). De igual forma, se realizó validación comunitaria de hallazgos preliminares y contrastación permanente entre el discurso y la práctica territorial.

Transferibilidad

Aunque el estudio se sitúa en el Territorio Ancestral de Ambaló, se desarrolló una descripción densa del contexto, de las dinámicas organizativas y de las prácticas pedagógicas, lo que permite establecer relaciones analíticas con otros contextos indígenas o comunitarios.

Dependencia (Consistencia)

Se garantizó mediante la trazabilidad del proceso investigativo, evidenciada en la correspondencia entre objetivos, técnicas e instrumentos, el registro sistemático de la información, la organización cronológica de documentos y la conservación de matrices y registros analíticos.

Confirmabilidad

Se promovió a través de la realidad constante de la investigadora, el registro de decisiones metodológicas, la sistematización de categorías emergentes y la validación colectiva de los resultados en espacios participativos.

Pertinencia Intercultural

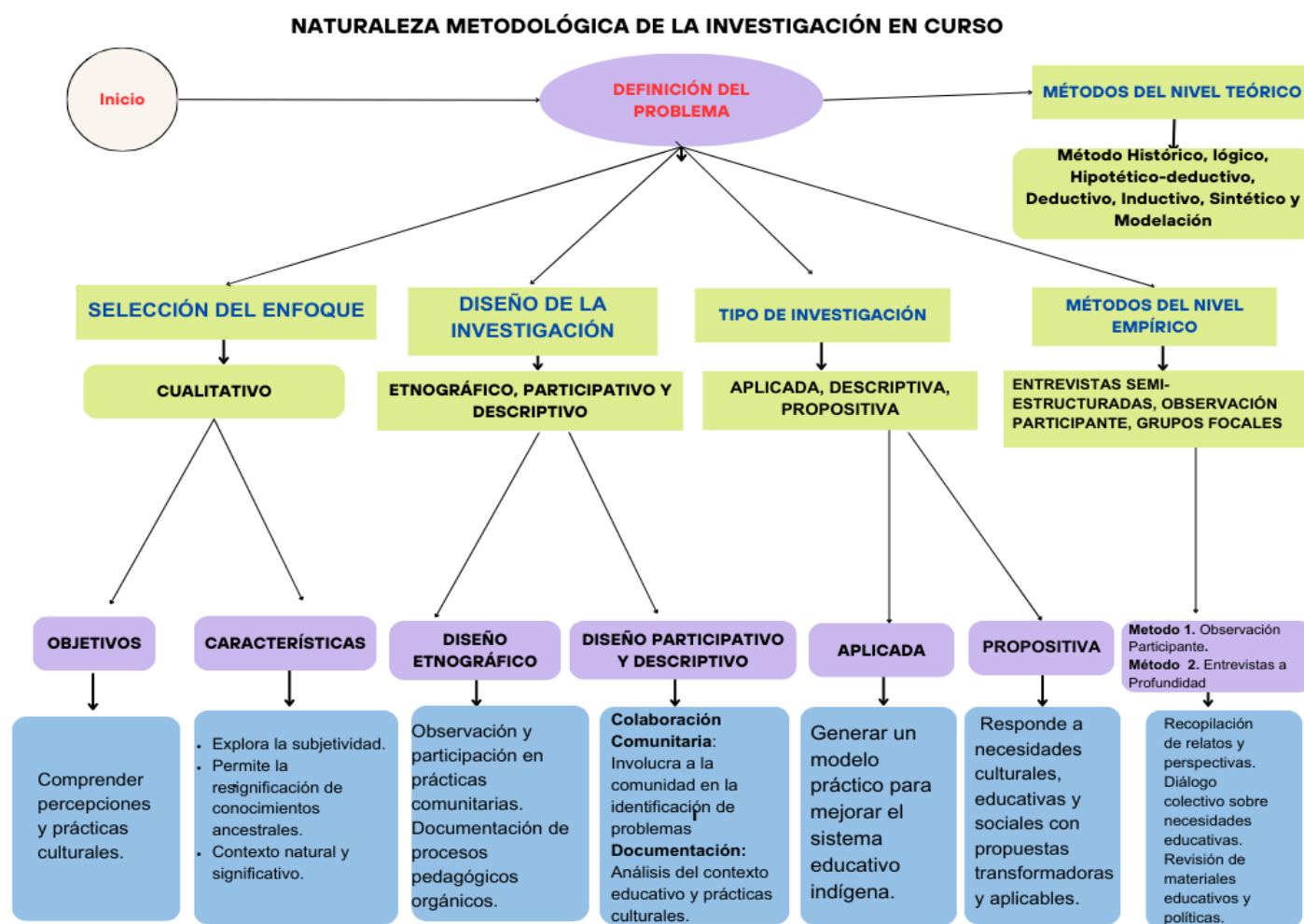
El rigor metodológico no se limitó a criterios académicos convencionales, sino que incorporó principios de legitimidad comunitaria, participación colectiva y coherencia con la cosmovisión del Pueblo AmpiuilO, garantizando respeto epistemológico y cultural.

La aplicación de estos criterios permitió consolidar un proceso investigativo coherente, éticamente responsable y culturalmente pertinente, fortaleciendo la validez interpretativa de los hallazgos y la consistencia estructural del modelo de las pedagogías comunitarias propuesto.

A continuación, se presenta la figura 9 que sintetiza la naturaleza metodológica de la investigación y la articulación entre sus componentes.

Figura 10

Mapa Conceptual: Naturaleza Metodológica de la Investigación.



Nota. El mapa conceptual presenta la articulación entre enfoque, diseño, tipo de investigación, métodos, técnicas y objetivos del estudio. Fuente: Elaboración propia.

La integración de estos elementos metodológicos permitió comprender la coherencia interna del diseño investigativo y orientó el desarrollo del trabajo de campo y el análisis de la información.

3.3. Trabajo de campo

El Trabajo de campo constituye una fase central de la investigación, en tanto posibilita la interacción directa entre la investigadora, el territorio y los actores comunitarios. En el marco del enfoque cualitativo y el diseño etnográfico, este proceso se concibe como una experiencia situada que permite comprender las pedagogías comunitarias desde los escenarios donde se viven y se transmiten.

Más allá de la aplicación de instrumentos, el trabajo de campo implicó un proceso de diálogo, construcción de confianza y reconocimiento mutuo, articulando dimensiones metodológicas, éticas y culturales en coherencia con los principios del Pueblo AmpiuilŌ.

Acciones previas al Trabajo de Campo

Antes de iniciar la fase empírica, se desarrollaron acciones preparatorias orientadas a garantizar la organización, legitimidad y pertinencia cultural del proceso investigativo, entre las acciones clave que se implementarán se menciona:

- **Diseño de un cronograma de actividades:** Se elaboró un cronograma definiendo tiempos, espacios y responsables, permitiendo una planificación estructurada del trabajo de campo.
- **Gestión y preparación de recursos:** Se aseguró la disponibilidad de herramientas necesarias para la recolección de información (grabadoras, formatos de consentimiento informado, matrices de registro y demás instrumentos previamente diseñados)
- **Fortalecimiento del Vínculo Comunitario:** Se promovió un ejercicio de reflexividad y respeto por las dinámicas organizativas.
- **Obtención de permisos y Autorizaciones:** Se gestionó el aval de las Autoridades Tradicionales y líderes comunitarios, garantizando el respaldo institucional y coherencia con los principios organizativos del Pueblo AmpiuilŌ.
- **Socialización del proceso con actores clave del territorio**
- **Registro y Documentación de evidencias:** Se estableció un sistema de registro sistemático de acuerdos, autorizaciones y decisiones metodológicas, asegurando transparencia, trazabilidad y rigor en el proceso investigativo.

Estas acciones permitieron consolidar condiciones éticas y organizativas necesarias para el desarrollo del trabajo de campo.

3.3.1. Aplicación de los instrumentos

La aplicación de los instrumentos constituyó una extensión del trabajo de campo, enmarcada en el compromiso ético, epistémico y cultural asumido con el Pueblo AmpiuilŌ. Más que una secuencia técnica, este proceso se desarrolló como una experiencia relacional y situada, en diálogo con los ritmos, lenguajes y dinámicas del territorio.

Desde el enfoque cualitativo y diseño etnográfico, las técnicas empleadas – observación participante, entrevistas en profundidad, grupos focales, talleres participativos y revisión documental – fueron asumidas no sólo como herramientas de recolección, sino como mediaciones para el conocimiento de los saberes comunitarios y el fortalecimiento del vínculo con el territorio.

La aplicación se orientó por principios de respeto, reciprocidad y corresponsabilidad, garantizando la adecuación cultural, el reconocimiento de los tiempos comunitarios y la sensibilidad frente a espacios de carácter simbólico y espiritual.

Este apartado presenta de manera articulada el propósito, el procedimiento y las condiciones en que se desarrolló la aplicación de los instrumentos, así como los actores y escenarios involucrados.

3.3.1.1. Propósitos de la Aplicación de los instrumentos.

La aplicación de los instrumentos tuvo como propósito comprender, desde una perspectiva situada, los sentidos, prácticas y saberes que configuran las pedagogías comunitarias del Pueblo AmpiuilŌ.

Más que la recolección de información, este proceso se asumió como un ejercicio de diálogo, escucha y construcción conjunta de conocimiento con actores comunitarios como sabedores, autoridades, maestros, líderes y familias.

Los instrumentos permitieron visibilizar prácticas pedagógicas propias e identificar categorías emergentes como pedagogía del territorio, transmisión intergeneracional de saberes, estrategias de resistencia cultural y construcción de autonomía educativa a través de iniciativas como el Tul, Semillas de Autoridad y las expresiones culturales y artísticas.

De esta manera, su aplicación contribuyó a la comprensión integral del proceso educativo propio y al sustento del modelo de pedagogías comunitarias.

3.3.1.2. Procedimiento para la organización y desarrollo del trabajo de campo.

El trabajo de campo se desarrolló mediante un proceso organizado y articulado con las autoridades y la comunidad, garantizando coherencia metodológica y pertinencia cultural.

Inicialmente, se realizó una fase de articulación institucional y comunitaria, en la cual se presentó el proyecto ante las autoridades tradicionales y el equipo de educación del territorio, logrando acuerdos sobre su desarrollo, alcances y formas de participación.

Posteriormente, se llevó a cabo la socialización del proceso investigativo en espacios educativos y comunitarios, permitiendo informar, generar confianza y garantizar la participación voluntaria mediante consentimiento informado.

Durante la ejecución, se implementaron las técnicas definidas en diversos escenarios del territorio – mingas, encuentros comunitarios, espacios educativos y actividades culturales -, respetando los tiempos, dinámicas organizativas y formas de interacción propias del Pueblo AmpiuilO.

Este procedimiento permitió no sólo la recolección de información, sino la construcción de relaciones de confianza y el reconocimiento del conocimiento situado como base del proceso investigativo.

3.3.1.5. Desarrollo operativo de la aplicación en campo.

Durante esta fase se aplicaron los instrumentos diseñados y validados previamente, con el fin de garantizar una recolección de información rigurosa, situada y coherente con el enfoque etnográfico de la investigación.

Los instrumentos aplicados incluyeron entrevista semiestructuradas, grupos focales, talleres participativos, observación participante y revisión documental

Cómo se realizó la aplicación

- **Entrevistas semiestructuradas:** Se llevaron a cabo de forma individual y grupal con sabedores culturales, líderes comunitarios, autoridades tradicionales y maestros indígenas. Se emplearon guías flexibles que permitieron profundizar en experiencias, prácticas y concepciones sobre las pedagogías comunitarias y el sistema educativo propio.
- **Grupos Focales:** Se organizaron con actores homogéneos, generando espacios de conversación colectiva para explorar percepciones compartidas y contrastar interpretaciones. Las sesiones fueron facilitadas por la investigadora y, en algunos casos, moderadas por dinamizadores comunitarios.
- **Talleres participativos:** Se desarrollaron como espacio de construcción colectiva de sentido, utilizando técnicas como cartografía social, líneas de tiempo, dibujos narrativos y dinámicas orales.
- **Observación participante:** Se acompañaron escenarios pedagógicos como Tul o huerta, rituales, actividades escolares, recorridos territoriales, asambleas comunitarias y mingas de pensamiento, registrando en el diario de campo interacciones, símbolos y metodologías propias del proceso educativo indígena.
- **Revisión documental:** Se realizó un análisis sistemático de documentos clave como lineamientos del SEIP, Proyecto de Vida, Plan de Salvaguarda, Proyecto Educativo Comunitario (PEC) y materiales normativos del sistema educativo propio,

Responsables:

Investigadora, con apoyo de dinamizadores pedagógicos y comunitarios.

Participantes: Muestra representativa de actores clave del sistema educativo comunitario.

Recursos utilizados:

- Grabadora de audio y video
- Guías impresas
- Diario de campo
- Materiales pedagógicos y culturales del territorio

3.3.1.7. Reflexiones críticas sobre la aplicación.

Reflexionar críticamente sobre la aplicación de los instrumentos implica trascender la valoración técnica para situarse en una lectura profunda del proceso vivido. En esta investigación, cada acción metodológica constituyó también una acción pedagógica y política en interacción directa con los sentidos, memorias, silencios y formas de resistencia del Pueblo Ampiuil.

Este ejercicio de reflexividad permitió mantener la coherencia con el enfoque cualitativo, el diseño etnográfico y los principios de las pedagogías comunitarias, reconociendo tanto los logros, como las tensiones y ajustes que emergieron durante el trabajo de campo.

Logros y avances

La aplicación de los instrumentos favoreció una inmersión profunda en el territorio, fortaleciendo los vínculos de confianza con los actores comunitarios y posibilitando la emergencia de narrativas cargadas de memoria, espiritualidad y sentido cultural.

El carácter abierto y dialógico del proceso permitió, además, una participación activa de la comunidad, en la que algunos actores asumieron un rol propositivo, enriqueciendo la recolección y resignificación de la información. Asimismo, las adecuaciones realizadas contribuyeron a la legitimidad cultural de los instrumentos, al integrar lenguajes, tiempos y referentes propios del contexto.

Dificultades y tensiones

Durante el trabajo de campo se presentaron desafíos asociados a la diversidad de formas de participación, evidenciándose inicialmente silencios o resistencias en algunos actores, lo que requirió procesos de acercamiento más sensibles y sostenidos.

De igual manera, se evidenció una tensión entre los tiempos institucionales de la investigación y los ritmos propios del territorio, así como la presencia de barreras lingüísticas y simbólicas que demandaron interpretación contextualizada. A esto se sumaron situaciones imprevistas del contexto social que obligaron a ajustar la planificación sin afectar la continuidad del proceso.

Ajustes y decisiones metodológicas.

Frente a estas situaciones, se adoptó una lógica de flexibilidad metodológica, ajustando continuamente las estrategias de aplicación a las dinámicas del territorio. Se fortalecieron prácticas de escucha activa y retroalimentación, permitiendo afinar los instrumentos y resignificar categorías emergentes.

En algunos casos, las técnicas inicialmente previstas se transformaron en conversaciones colectivas o recorridos territoriales, manteniendo el propósito investigativo desde formas más coherentes con el contexto. Asimismo, el acompañamiento de líderes y sabedores facilitó la mediación cultural y el fortalecimiento de la legitimidad del proceso.

En conjunto, estas decisiones permitieron sostener un proceso investigativo ético, situado y coherente con la realidad del Pueblo Ampiuil.

Concluida esta fase, el estudio avanzó hacia la organización, sistematización e interpretación de la información, entendida como una continuidad analítica del trabajo de campo, donde las voces y experiencias recogidas se transforman en categorías que fundamentan la construcción del Modelo de las Pedagogías Comunitarias.

3.3.2. Procesamiento de la información

El procesamiento de la información en esta investigación, de enfoque cualitativo y diseño etnográfico, se concibe como un proceso interpretativo mediante el cual la experiencia recogida en campo se transforma en conocimiento significativo y situado. Más que una organización técnica de datos, esta etapa implicó una lectura reflexiva y contextualizada de las voces, prácticas y sentidos del Pueblo Ampiuil.

Desde una perspectiva hermenéutica, los registros obtenidos a través de entrevistas, observación, talleres y revisión documental fueron analizados identificando patrones, relaciones y significados, en coherencia con el contexto cultural y educativo del territorio.

Este apartado abarca, por tanto, varios momentos entrelazados que permiten comprender el camino metodológico seguido para interpretar los hallazgos obtenidos:

- En primer lugar, se describen las estrategias y procedimientos empleados para la organización y sistematización de la información, incluyendo el uso de matrices manuales, bitácoras de campo y el software especializado como ATLAS. Ti.
- Posteriormente se presentan las técnicas de codificación utilizadas (abierta, axial y selectiva), las cuales permitieron pasar del dato disperso al tejido de significados compartidos.
- Finalmente, se exponen los criterios y principios que orientaron la definición de categorías emergentes, las cuales constituyen la base para el análisis interpretativo y la construcción conceptual del Modelo de las pedagogías comunitarias como Proceso pedagógico Integral.

Este proceso no solo responde a los requerimientos metodológicos del enfoque investigativo, sino que aporta una mirada coherente con la espiritualidad, el sentido colectivo y la memoria del pueblo indígena, haciendo del análisis un ejercicio de interpretación profunda que honra la palabra, el sentir y el saber de la comunidad.

3.3.2.1. Estrategias y procedimientos para la organización y sistematización de la información.

Finalizado el trabajo de campo, se llevó a cabo un proceso progresivo de organización de la información, respetando las dinámicas propias del enfoque etnográfico.

Se trabajó con tres fuentes principales:

- **Registros de campo:** bitácoras y diarios que recogieron descripciones, reflexiones y situaciones emergentes de las prácticas observadas en territorio.
- **Transcripciones:** entrevistas, grupos focales y talleres, realizadas de forma literal para conservar la oralidad y el sentido contextual.
- **Documentos:** materiales institucionales y comunitarios (SEIP, PEC, Proyecto de Vida, Plan Salvaguarda, entre otros) organizados por categorías temáticas.

La información fue almacenada y sistematizada en formato digital, apoyándose en el software ATLAS.ti, lo que permitió estructurar una base de hallazgos sólida y segura.

3.3.2.2. Técnicas de Codificación empleadas.

El análisis de la información se desarrolló mediante un proceso de codificación cualitativa en tres niveles:

- **Codificación Abierta:** identificación inicial de unidades de significado presentes en el corpus, relacionadas con prácticas pedagógicas, saberes, tensiones y dinámicas comunitarias.
- **Codificación Axial:** establecimiento de relaciones entre categorías, agrupando códigos por afinidad y reconociendo conexiones entre prácticas y significados.
- **Codificación Selectiva:** integración de categorías centrales que permiten interpretar el fenómeno educativo desde la perspectiva comunitaria y orientar la construcción del modelo.

Estas etapas facilitaron el paso de datos dispersos a una estructura interpretativa coherente.

3.3.2.3. Criterios para la definición de categorías emergentes.

La construcción de categorías se orientó por criterios que garantizan su pertinencia metodológica y cultural:

- **Relevancia cultural y política:** solo se consolidaron categorías que estuvieran profundamente enraizadas en las practicas, significados, narrativas y sentires del Pueblo Ampiuil.
- **Frecuencia y recurrencia:** se priorizaron los temas que aparecieron con mayor constancia en los diferentes instrumentos aplicados, cruzando voces y registros.
- **Riqueza interpretativa:** se seleccionaron categorías que permitieran explicar el fenómeno pedagógico de manera integral, compleja y coherente con el marco teórico trabajado (constructivismo social, pedagogía dialógica, educación propia, etc.)
- **Potencial para el modelo:** se eligieron categorías que aportaran a la construcción estructural, epistémica y operativa del modelo de las pedagogías comunitarias.

En conjunto, este proceso permitió consolidar una base interpretativa sólida, respetuosa de la memoria, la palabra y la espiritualidad comunitaria, a partir de la cual se desarrollan los hallazgos y el análisis del estudio

3.4. Análisis de los resultados en los datos obtenidos

El presente apartado desarrolla el análisis de los resultados obtenidos en el proceso investigativo, desde una perspectiva cualitativa y etnográfica que privilegia la interpretación situada de las voces, prácticas y sentidos construidos en el territorio del Pueblo Ampiuil.

Más que presentar resultados como datos aislados, este análisis se orienta a comprender relaciones, tensiones y significados emergentes, a partir del diálogo entre los hallazgos de campo, las categorías construidas y los referentes teóricos que sustentan la investigación.

El proceso analítico se apoya en la triangulación de técnicas – observación participante, entrevistas en profundidad, grupos focales, talleres participativos y revisión documental – lo que permitió contrastar y complementar la información desde múltiples perspectivas.

La organización del apartado responde a las categorías emergentes identificadas durante el proceso de codificación, las cuales se abordan a partir de:

- Descripción del hallazgo
- Evidencias del trabajo de campo
- Interpretación analítica en dialogo con el marco teórico
- Discusión de implicaciones pedagógicas, culturales y políticas

Estas categorías no se presentan como elementos aislados, sino como parte de un entramado relacional que da sustento al Modelo de las Pedagogías Comunitarias como proceso pedagógico integral.

3.4.1. Representaciones Gráficas Integradas de las Categorías Emergentes

En el marco de esta investigación cualitativa con enfoque etnográfico, la representación gráfica de los hallazgos emergentes, constituyen una estrategia metodológica y pedagógica para visibilizar, sintetizar y comunicar de manera relacional los sentidos construidos colectivamente con la comunidad del Pueblo AmpiuilO.

Estas representaciones se organizan desde una lógica relacional y sistémica, coherente con la perspectiva del estudio, integrando dimensiones territoriales, pedagógicas y epistémicas.

A través de ellas se busca:

- Visualizar la estructurados del modelo educativo desde las categorías emergentes
- Comprender las relaciones entre sus componentes
- Representar su carácter integral y dinámico
- Articular los hallazgos con los referentes teóricos

Las figuras presentadas a continuación permiten proyectar con claridad los sentidos pedagógicos construidos desde la experiencia, la palabra y el territorio:

- **La Red temática de las categorías emergentes**, como síntesis de los sentidos construidos desde tres dimensiones clave: Saber, Territorio y Pedagogía

- **La Red conceptual del Modelo de las Pedagogías Comunitarias**, que muestra cómo se relacionan categorías, principios metodológicos y referentes teóricos
- **El Ciclo pedagógico comunitario**, que evidencia cómo se dinamizan en el tiempo los procesos educativos desde la siembra del pensamiento hasta la regeneración del tejido social.

Cada una de estas figuras se acompaña de una narrativa interpretativa que refuerza su comprensión, asegurando coherencia con los hallazgos, el marco teórico y la apuesta político-pedagógica de esta investigación.

3.4.1.1. Red Temática de Categorías Emergentes.

La red temática representa la organización de las categorías emergentes identificadas en el proceso de análisis, estructuradas en torno a tres dimensiones centrales: Saber, Territorio y Pedagogía.

En el centro se ubica el Modelo de las Pedagogías Comunitarias como eje articulador, del cual se derivan las siguientes dimensiones:

Dimensión Saber: Agrupa categorías relacionadas con la producción y transmisión del conocimiento:

- **Saberes Ancestrales como Fundamento Pedagógico:** Reconoce los saberes transmitidos oralmente, en los rituales, el tejido, el fogón, la minga, el Tul y la espiritualidad como base del aprendizaje.
- **Lengua como Pensamiento Propio:** Sitúa el idioma materno como portador del pensamiento, la identidad y la espiritualidad, y como eje articulador de la pedagogía comunitaria.

Estas categorías evidencian que el conocimiento se construye desde la memoria, la oralidad y la espiritualidad.

Dimensión Territorio: Concibe el Territorio como eje formativo y fuente de saberes:

- **Territorio como aula viva:** Define el aprendizaje desde y con el territorio.

- **Resistencia cultural y descolonización educativa:** Identifica el acto educativo como una forma de lucha frente al modelo impuesto, afirmando el derecho a enseñar desde la propia historia y espiritualidad.

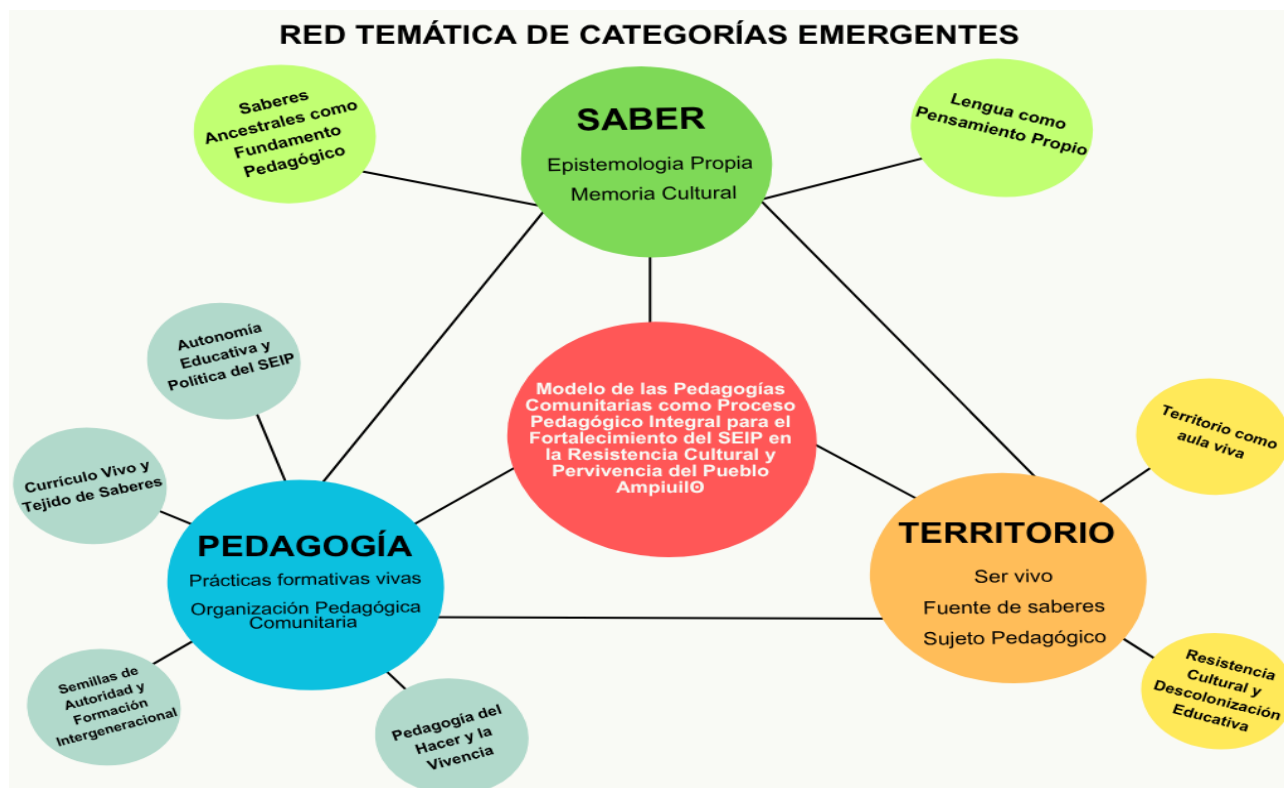
Se reconoce el territorio como sujeto pedagógico y espacio de construcción de identidad

Dimensión Pedagogía: Aquí se agrupan las categorías relacionadas con las prácticas formativas vivas, los procesos de enseñanza-aprendizaje y la organización pedagógica comunitaria:

- **Pedagogía del Hacer y la vivencia:** Se aprende haciendo, compartiendo, tejiendo, sembrando, viviendo. El conocimiento está en el hacer.
- **Formación intergeneracional (Semillas de Autoridad)** La formación política, espiritual, cultural y organizativa comienza desde niños, caminando junto a los mayores.
- **Currículo vivo y tejido de saberes:** El currículo como red viva de experiencia, territorios, tiempos, afectos.
- **Autonomía educativa y política del SEIP:** La educación es derecho y ejercicio de autodeterminación; el Sistema educativo indígena propio es el marco político que permite construir el sistema educativo desde el Pueblo.

En conjunto, la red temática permite comprender las categorías como elementos interrelacionados dentro de un sistema educativo propio.

Seguidamente se presenta la figura 11, la cual sintetiza gráficamente las categorías emergentes y sus interrelaciones, derivadas del proceso de codificación y análisis cualitativo desarrollado en la investigación.

Figura 11*Red Temática de Categorías Emergentes*

Nota. Esta red temática circular organiza las ocho categorías emergentes en torno a las dimensiones Saber, Territorio y Pedagogía. Fuente: Elaboración propia.

3.4.1.2. Red Conceptual del Modelo de las Pedagogías Comunitarias.

La red conceptual sintetiza la estructura del modelo propuesto, integrando categorías, dimensiones, principios metodológicos y referentes teóricos.

En el centro se ubica el modelo como proceso pedagógico integral, articulado a tres dimensiones: Saber, Territorio y Pedagogía, entendidas como dimensiones vivas y entrelazadas que permiten visibilizar la riqueza del tejido pedagógico comunitario.

Dimensión Territorio:

En esta dimensión se incluye dos categorías clave:

- **Territorio como Aula Viva:** el espacio-territorio se concibe como sujeto pedagógico, no sólo como escenario de aprendizaje, sino como fuente activa de conocimiento, identidad y memoria.
- **Resistencia Cultural y descolonización educativa:** la educación se entiende como acto político de reexistencia y defensa del ser colectivo, orientado a fortalecer la autonomía cultural frente a modelos educativos homogeneizantes.

Dimensión Saber:

Aquí se articulan los saberes fundantes del pensamiento indígena:

- **Saberes Ancestrales como fundamento pedagógico:** la memoria, la espiritualidad y la oralidad constituyen fuentes legítimas de conocimiento y pilares de la formación comunitaria.
- **Lengua y Pensamiento propio:** el idioma materno no solo comunica, sino que estructura el pensamiento, la identidad y las formas de enseñar y aprender

Dimensión Pedagogía:

Refleja las formas comunitarias de enseñar, compartir y aprender

- **Pedagogía del hacer y la vivencia:** se aprende haciendo, viviendo y compartiendo en comunidad, integrando práctica, espiritualidad y territorio.
- **Semillas de Autoridad y Formación Intergeneracional:** el liderazgo ético, cultural y político se cultiva desde la niñez mediante procesos de acompañamiento comunitario.
- **Currículo vivo y tejido de Saberes:** el currículo es una red dinámica de experiencias, espiritualidad, memoria y comunidad.

Principios metodológicos y teóricos:

A través de conectores simbólicos, la red incorpora los principios metodológicos que han guiado el proceso investigativo:

- Espiritualidad
- Diálogo y construcción colectiva
- Oralidad y comunidad

- Participación

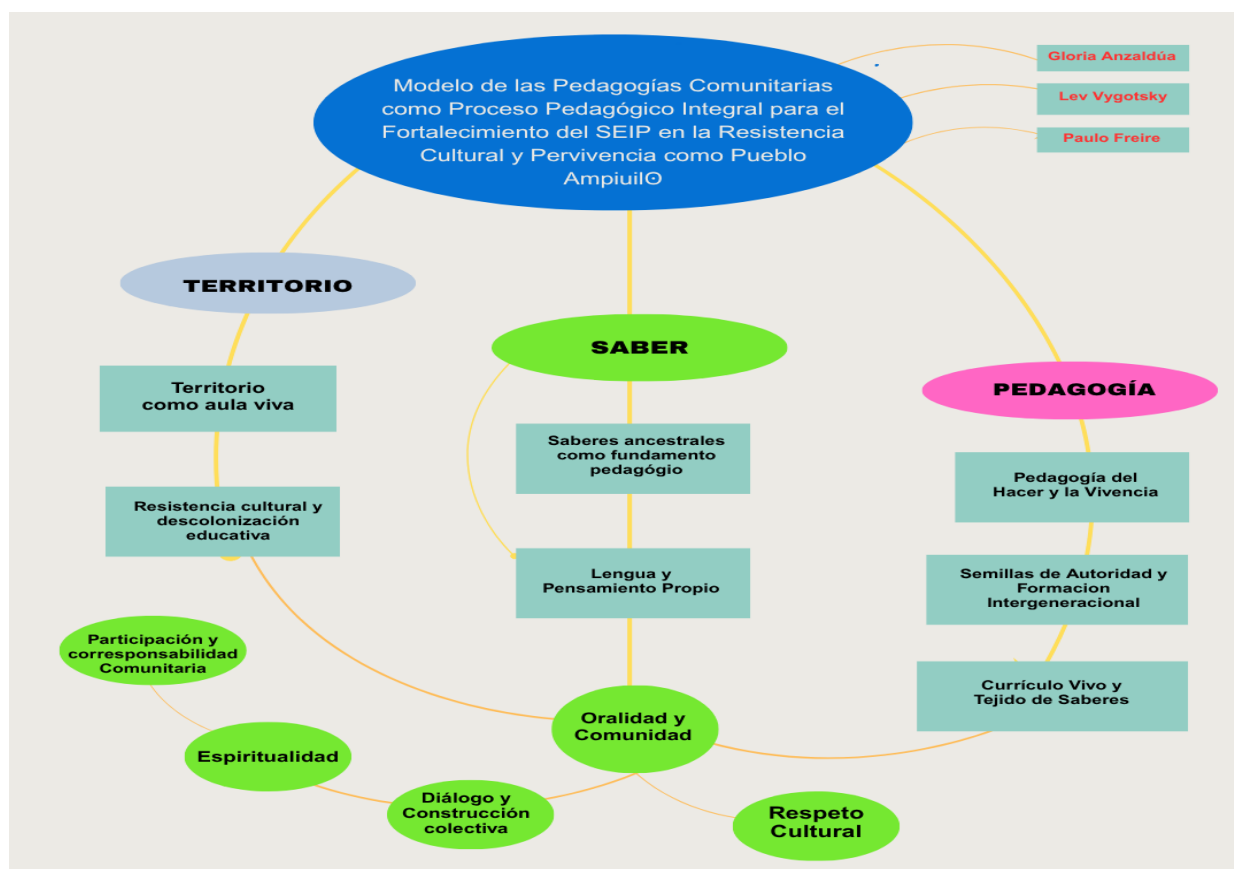
Referentes teóricos

- Gloria Anzaldúa, desde la pedagogía de la Frontera y la conciencia mestiza
- Lev Vygotsky, desde el constructivismo sociocultural y la mediación cultural del aprendizaje
- Paulo Freire, desde la pedagogía crítica y la educación como práctica de libertad.

Esta red conceptual permite comprender el modelo como una estructura relacional, no jerárquica, donde las dimensiones interactúan de manera dinámica.

Figura 12

Red Conceptual del Modelo de las Pedagogías Comunitarias



Nota. La red conceptual integra dimensiones, categorías, principios y referentes teóricos. Fuente: Elaboración propia.

3.4.1.3. Diagrama de Flujo Cíclico.

El diagrama cíclico representa el carácter dinámico de las pedagogías comunitarias del Pueblo Ampiuiló, entendidas como un proceso continuo de formación que integra saber, territorio y vida comunitaria.

Se estructura en tres momentos interrelacionados:

1. Siembra

Corresponde al fundamento cultural y espiritual del proceso formativo. Aquí se ubican las categorías Saberes Ancestrales y Lengua y Pensamiento Propio, que configuran la base desde el cual se transmite la identidad, la memoria y los principios del Pueblo

2. Crecimiento.

Hace referencia al desarrollo del aprendizaje en relación directa con la vida comunitaria. Integra las categorías Currículo vivo, Territorio como Aula Viva y Pedagogía del Hacer y la Vivencia, evidenciando que el aprendizaje se construye desde la experiencia, la práctica y la relación con el territorio.

3. Cuidado y regeneración:

Representa el momento de valoración y sostenimiento del proceso educativo. Incluye las categorías de Autonomía Política, Evaluación Comunitaria y Retroalimentación, orientadas a fortalecer la continuidad, el ajuste y la proyección del proceso formativo

Este ciclo pedagógico no se desarrolla de manera lineal, sino como un proceso continuo en el que cada fase alimenta a la otra, configurando una pedagogía basada en la experiencia, la colectividad y la relación con el territorio.

El siguiente diagrama ilustra esta estructura cíclica, permitiendo visualizar la interrelación dinámica entre sus fases constitutivas.

Figura 13

Diagrama cíclico del desarrollo pedagógico



Nota. Representa las fases de siembra, crecimiento y cuidado –regeneración como momentos interrelacionados del proceso formativo. Fuente: Elaboración propia.

3.4.2. Análisis por instrumento aplicado

3.4.2.1. Instrumento: Observación Participante.

Con el fin de analizar las dinámicas educativas en contexto, se utilizó la observación participante como técnica central, permitiendo registrar prácticas, interacciones y escenarios formativos en el territorio.

Dado el enfoque cualitativo del estudio, no se emplearon mediciones estadísticas, sino criterios de recurrencia, intensidad y relevancia, sistematizados en la siguiente tabla:

Tabla 2

Frecuencia de aspectos observados en contextos comunitarios y escolares.

Aspecto observado	Frecuencia estimada	Categorías asociadas
Prácticas Pedagógicas en el Tul (huertas comunitarias y escolares)	Muy alta	Territorio como Aula Viva/Currículo Vivo/Pedagogía del Hacer
Presencia activa de Sabedores Culturales y Mayores en espacios educativos	Alta	Saberes Ancestrales/Semillas de Autoridad/Pedagogía Vivencial
Ritualidad y Espiritualidad del Territorio como espacio formativo	Alta	Territorio como Aula Viva/Resistencia Cultural
Uso cotidiano de la lengua AmpiuilO en espacios no escolarizados.	Media	Lengua y pensamiento propio/Saberes Ancestrales
Aplicación explícita del currículo oficial en aulas escolares	Baja	Currículo Vivo/Autonomía educativa
Espacios de formación intergeneracional (niños, jóvenes, mayores)	Alta	Semillas de Autoridad/Pedagogía del Hacer/Saberes Ancestrales
Evaluación comunitaria a través de observación, diálogo y participación	Media	Currículo vivo/Autonomía educativa/Pedagogía comunitaria
Actividades escolares desconectadas del territorio y la vida comunitaria	Alta (como tensión)	Resistencia cultural/Descolonización educativa

Fuente: Elaboración propia.

- **Análisis e interpretación del instrumento**

La observación participante permitió comprender que el proceso educativo del Pueblo AmpiuilO se configura como una pedagogía situada, donde el territorio actúa como eje estructurante del aprendizaje.

Se identificó una alta recurrencia de prácticas pedagógicas en el Tul, consolidándose como espacio central de formación. En este convergen saberes ancestrales, prácticas comunitarias y procesos de aprendizaje vivencial, fortaleciendo categorías como Territorio como Aula Viva, Currículo Vivo y Pedagogía del Hacer.

La presencia activa de sabedores culturales y mayores evidencia un modelo formativo intergeneracional, que trasciende la lógica escolar tradicional y posiciona el conocimiento como construcción colectiva, vinculada a las categorías Saberes ancestrales, Semillas de autoridad y Pedagogía vivencial.

Por otra parte, se evidencian tensiones entre la educación propia y el modelo escolar formal, especialmente en la baja presencia del currículo oficial en contextos comunitarios y en la desconexión de algunas prácticas escolares con el territorio.

En relación con la lengua propia, su uso en espacios comunitarios refleja avances en procesos de revitalización, aunque aún enfrenta desafíos para su fortalecimiento sostenido.

Síntesis del instrumento

La observación participante permitió evidenciar que la educación del Pueblo AmpiuilO:

- Se fundamenta en prácticas vivenciales y comunitarias
- Integra el territorio como eje pedagógico central
- Se desarrolla en clave intergeneracional
- Mantiene tensiones con la escolarización formal

La figura 14 que a continuación se expone, permite visualizar la distribución de los aspectos observados, destacando la centralidad de las prácticas comunitarias y evidenciando tensiones en la articulación con el sistema escolar.

Figura 14

Distribución de aspectos observados en los contextos comunitarios y escolares



Nota. El Diagrama circular representa la frecuencia cualitativa de los aspectos identificados en contextos comunitarios y escolares. Fuente: Elaboración propia.

3.4.2.2. Instrumento: Entrevista en profundidad.

Las entrevistas en profundidad se constituyeron en un instrumento clave para acceder a las narrativas, memorias y sentidos que sustentan la educación propia del Pueblo Ampiuiló. En coherencia con el enfoque cualitativo y etnográfico de la investigación, estas no se orientaron a la obtención de respuestas estructuradas, sino a propiciar espacios de conversación donde la palabra emergiera de manera libre, situada y significativa.

Dado su carácter interpretativo, la información obtenida se organizó mediante una matriz de codificación por categorías emergentes, en la cual se sintetizan los sentidos centrales

expresados por los participantes, así como fragmentos representativos de sus voces. Esta forma de representación permite evidenciar la relación entre experiencia vivida, construcción de sentido y configuración del modelo pedagógico comunitario.

Tabla 3

Matriz de codificación: Categorías emergentes y sentidos expresados en las entrevistas

Categorías Emergentes	Sentidos Centrales Expresados en las Entrevistas	Voces Representativas.
Saberes Ancestrales como Fundamentos Pedagógicos	La enseñanza no se imparte, se vive. Se aprende desde el ejemplo, el fogón, el Tul, los rituales, los silencios	“Enseñar es como tejer. Hay que mirar y hacer”
Territorio como Aula Viva	El Territorio habla, enseña y cuida. Es sujeto pedagógico, no solo escenario	“El Tul enseña más que un cuaderno”
Pedagogía del Hacer y la Vivencia	El aprendizaje ocurre en la práctica: sembrando, caminando, cocinando, tejiendo y compartiendo.	“En la minga se aprende a vivir”
Lengua y Pensamiento Propio	La lengua es raíz, alma y espíritu. Su pérdida pone en riesgo el pensamiento propio.	“Cuando un niño habla en lengua, la tierra canta”
Semillas de Autoridad y Formación Intergeneracional	La formación política y espiritual empieza desde el vientre de la madre. Se aprende caminando con los mayores.	“Una semilla no nace en la escuela, nace del fogón”
Currículo Vivo y Tejido de Saberes	El currículo se construye desde la vida, el territorio y la comunidad, no desde un listado de contenidos.	“Aquí todo enseña, hasta el silencio del abuelo”.
Resistencia Cultural y Descolonización Educativa	La educación propia es una forma de resistencia cotidiana	“Nos quitaron la lengua, pero seguimos sembrando palabras”

Categorías Emergentes	Sentidos Centrales Expresados en las Entrevistas	Voces Representativas.
Autonomía Educativa y Política del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP)	El SEIP garantiza de que el conocimiento nazca desde el Pueblo, no desde afuera. Es derecho, es camino, es lucha.	“Nuestra educación no necesita permiso”

Fuente: Elaboración propia.

● **Análisis e interpretación del instrumento**

Las entrevistas en profundidad se configuraron como un espacio de palabra viva y memoria colectiva, permitiendo comprender cómo se concibe y se vivencia la educación propia desde la voz de sabedores culturales, autoridades tradicionales, maestros y líderes comunitarios.

Uno de los hallazgos más significativos fue la centralidad de la vivencia como forma de aprendizaje. De manera reiterada, los participantes expresaron que no se trata de “enseñar” en el sentido tradicional, sino de acompañar los procesos, orientar desde el ejemplo y permitir que el conocimiento se construya en la práctica cotidiana: en el Tul, en la minga, en el fogón y en el caminar el territorio. Este sentido se articula directamente con las categorías de Saberes Ancestrales, Pedagogía del Hacer y Territorio como aula viva.

De igual forma emergió con fuerza la dimensión espiritual y afectiva de la lengua. Para los entrevistados, el uso del idioma propio no se limita a la comunicación, sino que constituye una forma de pensar, sentir y habitar el mundo. En este sentido, la lengua se reconoce como fundamento del pensamiento propio y elemento esencial para la pervivencia cultural, lo cual reafirma su vínculo con los procesos de resistencia y revitalización.

Otro aspecto relevante fue la comprensión de la educación como un proceso político y organizativo. Las narrativas evidencian que la formación de niños, niñas y jóvenes se concibe como la siembra de Semillas de Autoridad, es decir, sujetos capaces de orientar, cuidar el territorio y dar continuidad al proyecto colectivo. La pedagogía comunitaria, en este sentido, trasciende lo formativo y se configura como práctica de resistencia y proyección del Pueblo.

Asimismo, se identificó una postura crítica frente al sistema educativo convencional. No se rechaza el conocimiento externo en sí mismo, sino su imposición descontextualizada. Esta

tensión refuerza la necesidad de consolidar procesos de Autonomía Educativa y de fortalecer un currículo construido desde la vida, el territorio y la memoria colectiva.

Conclusión específica del análisis:

Las entrevistas en profundidad permiten concluir que:

- El conocimiento se construye en estrecha relación con la espiritualidad, la lengua, el territorio y la experiencia vivida.
- Las pedagogías comunitarias responden a una lógica de vida, no a una estructura escolar lineal.
- La educación propia es inseparable del proyecto político, cultural y espiritual del Pueblo.
- La voz de los mayores y sabedores culturales continúa siendo la fuente principal de la legitimidad del conocimiento, aunque requiere mayor reconocimiento en escenarios institucionales.

La representación gráfica que se presenta a continuación sintetiza el proceso de categorización derivado de las entrevistas en profundidad, evidenciando la interrelación entre las categorías emergentes y los sentidos construidos colectivamente.

Figura 15

Diagrama radial de sentidos emergentes.



Nota. La figura representa gráficamente las ocho categorías emergentes identificadas a partir de las entrevistas, organizadas de manera circular para reflejar su carácter interrelacional y dinámico dentro del proceso pedagógico comunitario. Fuente: Elaboración Propia.

La gráfica evidencia que el diálogo de saberes se configura como eje articulador del sistema pedagógico, en el cual entrelazan saberes ancestrales, territorio, lengua, formación intergeneracional, resistencia cultural y la autonomía educativa. Esta articulación permite comprender que la educación propia no se limita a una estructura curricular formal, sino que constituye una práctica integral de carácter político, espiritual y comunitario.

Si bien las entrevistas permitieron identificar estos sentidos desde la experiencia individual, fue necesario contrastarlos y profundizarlos en escenarios de construcción colectiva.

En este contexto, los grupos focales se constituyen en el siguiente instrumento metodológico, orientado a validar, ampliar y poner en diálogo los hallazgos preliminares.

3.4.2.3. Instrumento: Grupos Focales.

Los grupos focales se constituyeron en un espacio de construcción colectiva de sentido, permitiendo no solo recoger percepciones individuales, sino identificar convergencias, tensiones y significados compartidos en torno a la educación propia del Pueblo AmpiuilO. En coherencia con el enfoque cualitativo y etnográfico, este instrumento favoreció el diálogo comunitario, la interacción entre actores y la validación intersubjetiva de los hallazgos emergentes.

A diferencia de las entrevistas en profundidad, centradas en la experiencia individual, los grupos focales posibilitaron reconocer cómo los sentidos pedagógicos se configuran colectivamente, evidenciando acuerdos, matices y posicionamientos comunes frente a los procesos educativos.

Tabla 4

Convergencias Temáticas por grupo focal y categorías

Tema Central Discutido	Categorías Emergentes relacionadas	Nivel de Consenso	Comentarios Clave
Educación como acto de Resistencia cultural	Resistencia Cultural, Saberes ancestrales y Lengua y Pensamiento Propio	Muy Alto	“Nuestra forma de enseñar ya es lucha, porque no es como la escuela del blanco.
Críticas al currículo impuesto y necesidad de uno propio	Currículo vivo, Autonomía Educativa	Alto	“El currículo debe hacerse desde adentro, de lo que vivimos”
Importancia del territorio en los aprendizajes	Territorio como aula viva, Pedagogía del Hacer	Muy Alto	“Los niños aprenden más en la minga que en la clase”

Tema Central Discutido	Categorías Emergentes relacionadas	Nivel de Consenso	Comentarios Clave
Formación política desde la niñez	Semillas de autoridad, Autonomía Política	Alto	“Una semilla aprende viendo cómo se cuida el territorio, no solo leyendo”
Pérdida de la lengua y propuestas para revitalizarla	Lengua y pensamiento propio, Saberes ancestrales.	Medio	“Estamos empezando a hablar en lengua otra vez, pero falta más en la escuela”
Evaluación comunitaria valoración de aprendizajes desde las vivencias.	Currículo vivo, Pedagogía del hacer, Autonomía educativa	Medio	“Evaluar es mirar cómo se vive lo aprendido, no sólo llenar un formato”

Fuente: Elaboración propia.

Análisis e interpretación del instrumento

Los grupos focales revelaron un alto nivel de consenso en torno a la necesidad de fortalecer una educación que nazca del territorio, la memoria y la vida comunitaria, en contraposición a modelos educativos externos que no responden a la realidad del Pueblo.

Uno de los elementos más recurrentes fue la comprensión de la educación como un acto de resistencia cultural. Los participantes coinciden en que enseñar desde lo propio no solo es una práctica pedagógica, sino también una forma de defensa del territorio, de la identidad y del pensamiento colectivo. Este sentido refuerza las categorías de Resistencia Cultural, Saberes Ancestrales y Lengua y Pensamiento Propio.

De igual manera, se reafirmó una postura crítica frente al currículo oficial, percibido como descontextualizado y ajeno a las dinámicas comunitarias. En contraste, el currículo vivo fue reconocido como una construcción situada, tejida desde las prácticas cotidianas, los ciclos de la naturaleza, la espiritualidad y los procesos organizativos del Pueblo.

Otro aspecto relevante fue el reconocimiento del territorio como eje central del aprendizaje. Las discusiones evidencian que el conocimiento se construye en la relación directa

con la tierra, en espacios como la minga, el Tul y los recorridos territoriales, donde se integran saberes, prácticas y valores comunitarios.

Asimismo, la formación política desde la niñez emergió como una preocupación compartida. Los participantes resaltaron que educar implica también formar personas conscientes, capaces de asumir responsabilidades dentro del proceso organizativo y de contribuir a la pervivencia del Pueblo, lo que se articula con la categoría de Semillas de Autoridad.

En relación con la lengua, aunque se reconoce su importancia fundamental, los grupos focales evidencian desafíos en su uso cotidiano, especialmente en espacios escolarizados, lo que plantea la necesidad de fortalecer estrategias de revitalización lingüística desde la educación propia.

Conclusión específica del análisis

Los grupos focales permiten concluir que:

- Las categorías emergentes identificadas no son percepciones aisladas, sino sentidos ampliamente compartidos con la comunidad.
- La educación propia es comprendida colectivamente como un proyecto cultural, político y espiritual en permanente construcción.
- Existe una tensión clara entre el modelo educativo oficial y las prácticas pedagógicas comunitarias.
- El territorio, la lengua y la memoria se consolidan como ejes fundamentales del proceso formativo.

La siguiente representación gráfica sintetiza las convergencias temáticas identificadas en los grupos focales, permitiendo visualizar los principales núcleos de discusión colectiva y su relación con las categorías emergentes.

Figura 16

Mapa de convergencias temáticas en grupos Focales



Nota. La figura presenta los núcleos de discusión colectiva identificados en los grupos focales. Su disposición simbólica refleja la interrelación entre los sentidos pedagógicos emergentes y las categorías analíticas del estudio. Fuente: Elaboración Propia.

El mapa de convergencia evidencia que los grupos focales no sólo confirmaron las categorías emergentes previamente identificadas, sino que las articularon en campos temáticos de alta coincidencia. Destacan con mayor fuerza la educación como acto de resistencia cultural y la

centralidad del territorio en los aprendizajes, seguidas de la necesidad de consolidar un currículo propio. Asimismo, la formación política, la revitalización de la lengua y la evaluación comunitaria se proyectan como dimensiones estratégicas para el fortalecimiento de la autonomía educativa.

Finalmente, si bien los grupos focales permitieron consolidar consensos y profundizar los sentidos compartidos en torno a la educación propia, el proceso investigativo requería avanzar hacia escenarios más activos de construcción colectiva. En este marco, los talleres participativos se constituyeron en el siguiente instrumento metodológico, orientado no solo a dialogar sobre los hallazgos, sino a proyectarlos en prácticas y propuestas concretas desde la comunidad.

3.4.2.4. Instrumento: Talleres Participativos.

Los talleres participativos constituyeron espacios metodológicamente clave en este proceso investigativo, no solo como técnica de recolección de información, sino como escenarios de diálogo horizontal, construcción colectiva de sentidos y resignificación pedagógica desde la vivencia y la memoria. A diferencia de otros instrumentos de carácter más individual o discursivo, los talleres propiciaron dinámicas colaborativas e intergeneracionales, en las que emergieron no solo ideas, sino prácticas, gestos, símbolos y relatos que configuran la educación propia.

En coherencia con el enfoque cualitativo y etnográfico, el análisis de los talleres no se limitó a la codificación temática, sino que incorporó una representación simbólica relacional que permitiera dar cuenta de la profundidad de los sentidos construidos colectivamente. Esta representación se configura como un diagrama cíclico de significados, denominado “Tejido de Sentidos Pedagógicos Compartidos”, en cuyo centro se ubica la educación propia como proceso de vida, espiritualidad y resistencia.

Desde este núcleo emergen seis sentidos pedagógicos que fueron construidos y resignificados colectivamente durante las jornadas de trabajo:

- 1. “Educar en sembrar conciencia”,** vinculado con las categorías Semillas de Autoridad y Currículo vivo.

2. **“La Tierra enseña si uno la escucha”**, relacionado con Territorio como Aula Viva y Saberes ancestrales.
3. **“La palabra no se impone, se camina”**, asociado a Lengua y Pensamiento Propio y Pedagogía del Hacer.
4. **“El mayor es el maestro silencioso”**, conectado con Formación Intergeneracional y Resistencia cultural.
5. **“El Tul es escuela”**, articulado transversalmente con Currículo Vivo, Territorio y Saberes.
6. **“La evaluación-valoración es ver cómo se vive lo aprendido”**, expresión clave del enfoque de evaluación – valoración comunitaria.

Cada una de estas expresiones surgen desde la voz de los participantes – sabedores culturales, autoridades tradicionales, maestros, líderes comunitarios y jóvenes –, evidenciando que la pedagogía del Pueblo Ampiuil[©] no se estructura en esquemas formales, sino que se vive, se camina y se construye colectivamente en relación con el territorio y la memoria.

Uno de los aspectos más significativos fue el uso recurrente de metáforas culturales como la siembra, el caminar, el tejer, el escuchar y el encender el fogón, como formas de nombrar y conceptualizar el acto educativo. Estas expresiones no cumplen únicamente una función simbólica, sino que revelan una epistemología propia, en la que el conocimiento no se transmite como contenido, sino que se construye como experiencia relacional, espiritual y comunitaria.

Asimismo, los talleres evidenciaron un sentido compartido respecto a la necesidad de que la educación sea asumida como un camino para la pervivencia cultural, la defensa del territorio y la continuidad del pensamiento propio, y no únicamente como un requisito institucional. Este planteamiento atraviesa las categorías emergentes y fortalece su articulación con el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP).

Análisis e interpretación del instrumento:

El desarrollo de los talleres permitió profundizar en la dimensión vivencial, simbólica y colectiva del proceso educativo, evidenciando que la construcción pedagógica en el Pueblo Ampiuil[©] se fundamenta en el diálogo de saberes, la participación activa y la relación con el territorio.

A diferencia de los instrumentos anteriores, en los talleres no solo se validaron categorías emergentes, sino que estas fueron apropiadas, resignificadas y proyectadas por la comunidad, lo que evidencia un nivel más alto de construcción colectiva del conocimiento.

Se identificó que prácticas como la minga, el Tul, el fogón y los recorridos territoriales no son solo espacio de aprendizaje, sino escenarios donde se integran lo espiritual, lo político y lo cultural. En este sentido, la educación se configura como una experiencia integral que articula saber, hacer, sentir y pertenecer.

De igual manera, se reafirma que la evaluación – valoración no se concibe como un proceso técnico o cuantitativo, sino como un ejercicio comunitario basado en la observación, el diálogo y la vivencia, orientado a comprender cómo el conocimiento se incorpora en la vida cotidiana.

Conclusión específica del instrumento

El análisis de los talleres participativos permite concluir que:

- La educación propia se construye en la práctica colectiva, no en estructuras predefinidas.
- El conocimiento se configura como experiencia relacional, espiritual y territorial.
- Las categorías emergentes son apropiadas y resignificadas por la comunidad en función de su proyecto de vida.
- La evaluación – valoración se entiende como un proceso comunitario orientado a la vida y no a la medición.

La siguiente representación gráfica sintetiza estos sentidos pedagógicos contruidos colectivamente, organizándose en una estructura cíclica que refleja el carácter relacional, dinámico y comunitario del proceso educativo.

Figura 17

Mapa Mental de sentidos pedagógicos compartidos. Representación Simbólica cualitativa: Tejido de Sentidos pedagógicos compartidos.



Nota. El mapa mental fue elaborado a partir de las expresiones y reflexiones surgidas en los talleres participativos. Representa los sentidos pedagógicos que configuran la educación propia articulando territorio, espiritualidad, lengua y prácticas comunitarias. Fuente: Elaboración propia.

En síntesis, los talleres participativos no solo permitieron profundizar los hallazgos, sino consolidar una comprensión compartida del sentido de la educación propia, evidenciando que esta se construye desde la vivencia, el diálogo y la relación con el territorio. Más que un instrumento de recolección de información, se constituyeron en un espacio de reafirmación cultural y proyección pedagógica.

Finalmente, si bien los talleres permitieron consolidar los sentidos pedagógicos desde la experiencia comunitaria, fue necesario contrastar estos hallazgos con los marcos normativos e institucionales que orientan el proceso educativo. En este sentido, la revisión documental se constituyó en el siguiente instrumento metodológico.

3.4.2.5. Instrumento: Revisión Documental.

La revisión documental se constituyó en un instrumento fundamental para contrastar, validar y profundizar las categorías emergentes identificadas en el trabajo de campo. A través del análisis de documentos comunitarios, normativos e institucionales, se buscó establecer la coherencia – así como las tensiones – entre los sentidos pedagógicos construidos en la práctica y las formulaciones escritas que orientan el proyecto educativo del Pueblo Ampiuil.

En coherencia con el enfoque cualitativo y etnográfico, este instrumento asumió una perspectiva analítica que permitió comprender el papel de los discursos formales en la construcción de la educación propia.

Tabla 5

Correlación entre documentos y categorías emergentes.

Documentos Revisados	Categorías Emergentes Validadas/ Tensionadas	Tipo de Aporte
Proyecto de Vida del Territorio de Ambaló	Territorio como Aula Viva, Lengua y Pensamiento Propio, Saberes Ancestrales	Anclaje Territorial y cultural
Proyecto Educativo Comunitario (PEC) de Ambaló	Currículo Vivo, Autonomía Educativa, Saberes Ancestrales	Validación del enfoque integral
Lineamientos SEIP Nacional (CRIC)	Autonomía Educativa, Semillas de Autoridad, Resistencia Cultural	Sustento normativo-político
Informe de sistematización de procesos pedagógicos (Tul, Familia, Escuela Política itinerante, Momentos de Vida)	Pedagogía del Hacer, Currículo vivo, Evaluación-valoración comunitaria	Evidencia empírica y metodológica
Normatividad y mandatos de Autoridades y Asambleas Comunitarias.	Autonomía Educativa, Evaluación-valoración comunitaria, Formación Política	Aporte organizativo y jurídico

Fuente: Elaboración propia.

Análisis e interpretación del instrumento

La revisión documental permitió situar los hallazgos del trabajo de campo dentro de un marco histórico, político y organizativo más amplio, evidenciando que el modelo educativo del Pueblo Ampiuil[©] no es una construcción reciente, sino el resultado de un proceso colectivo de larga trayectoria.

Documentos como el Proyecto de Vida, el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) y los lineamientos del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) confirman que categorías como Territorio como Aula Viva, Saberes Ancestrales y Autonomía Educativa no emergen únicamente desde la práctica, sino que han sido también formuladas, defendidas y proyectadas desde espacios organizativos del Pueblo.

En este sentido, la revisión documental no solo valida hallazgos, sino que les otorga sustento político y normativo, evidenciando que la educación propia se configura como un derecho colectivo y como una estrategia de pervivencia cultural.

No obstante, el análisis también permitió identificar tensiones. Algunos documentos incorporan lenguajes, estructuras o enfoques cercanos al sistema educativo oficial, lo que refleja la permanente negociación entre lo propio y lo externo. Esta situación no debilita el modelo, sino que evidencia su carácter dinámico y su capacidad de adaptación en contextos de presión institucional.

Estas tensiones fortalecen especialmente categorías como Resistencia Cultural, Autonomía Educativa y descolonización pedagógica, al mostrar que la construcción del sistema educativo propio no es un proceso lineal, sino un campo de disputa y afirmación constante.

Conclusiones específicas del instrumento

La revisión documental permite concluir que:

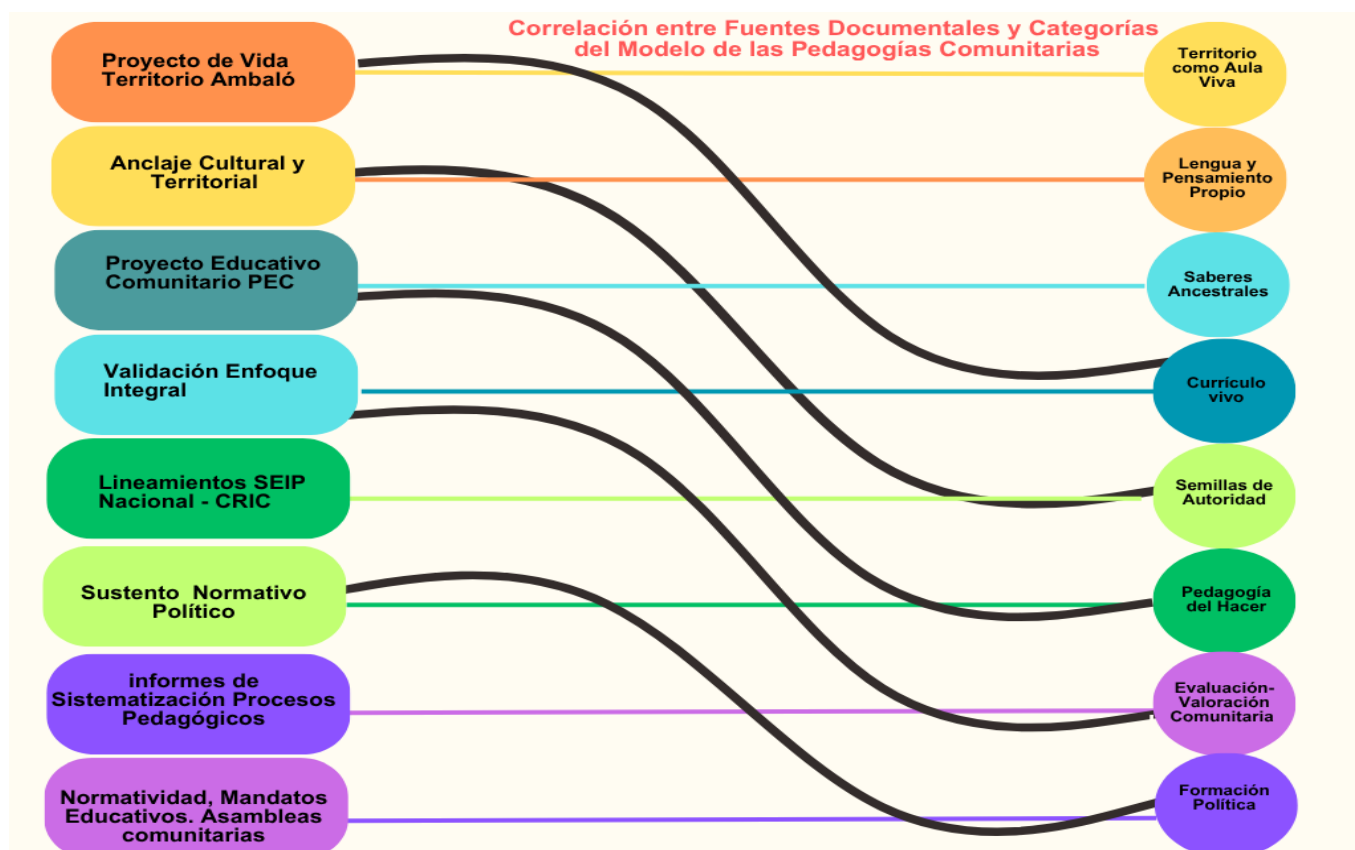
- El modelo de educación propia cuenta con un sustento histórico, político y organizativo sólido.
- Existe coherencia entre prácticas pedagógicas comunitarias y los planteamientos formales del SEIP y del Proyecto de Vida

- Las tensiones con el sistema educativo oficial forman parte del proceso de construcción y fortalecimiento de la autonomía educativa.
- La educación propia se consolida como un proyecto colectivo de largo alcance, orientado a la pervivencia cultural y territorial.

La siguiente gráfica sintetiza la relación entre documentos analizados y las categorías emergentes, evidenciando los puntos de validación, profundización y tensión del proceso investigativo.

Figura 18

Gráfico relacional de correlación documental



Nota. La figura representa la vinculación entre los documentos comunitarios, normativos e institucionales y las categorías emergentes del estudio, mostrando cómo se validan, amplían o tensionan en el marco del proceso organizativo del Pueblo AmpiuilO. Fuente: Elaboración propia.

En conjunto, la revisión documental no sólo permitió corroborar la coherencia interna del modelo emergente de pedagogías comunitarias, sino también evidenciar su arraigo en un proyecto político – cultural de largo alcance. De esta manera, la triangulación entre trabajo de campo, análisis colectivo y fuentes documentales fortalece la validez del estudio y consolida la estructura conceptual construida a lo largo de la investigación.

Cierre del análisis por instrumentos:

Con ello quedan desarrollados los análisis correspondientes a los cinco instrumentos aplicados en el estudio:

- Observación participativa
- Entrevistas en profundidad
- Grupos focales
- Talleres participativos
- Revisión Documental

Cada uno de estos instrumentos permitió no solo identificar, sino también validar y profundizar las ocho categorías emergentes, sustentando de manera coherente el Modelo de las Pedagogías Comunitarias como proceso pedagógico integral, en su dimensión cultural, política y educativa dentro del Pueblo AmpiuilO.

3.5. Redacción de resultados y discusión

El análisis e interpretación de los resultados no constituye una etapa aislada ni posterior a la recolección de la información, sino una dimensión viva, reflexiva y dialógica que acompaña todo el proceso investigativo desde sus primeros momentos en el territorio. En el marco del paradigma cualitativo y enfoque etnográfico que orienta esta investigación, presentar los resultados no implica traducir mecánicamente datos en conceptos, sino construir sentidos situados, relacionales y culturalmente significativos a partir del diálogo entre los hallazgos empíricos, los referentes teóricos, los principios metodológicos y el contexto territorial.

Este proceso se configura como una práctica crítica, política y pedagógica, en la cual no solo se sistematizan hallazgos, sino que también se recupera la palabra viva de la comunidad, se visibilizan los saberes históricamente subalternizados, se revelan tensiones estructurales y se afirman caminos de resistencia, dignidad y reexistencia desde la educación propia. En este sentido, cada categoría emergente no constituye un simple “resultado”, sino un nodo de sentido que expresa memoria colectiva y una apuesta por la vida en comunidad como espacio de producción de conocimiento propio.

Las categorías emergentes que se presentan a continuación no constituyen hallazgos cerrados ni dimensiones aisladas. Por el contrario, representan tejidos de significados contruidos colectivamente, que nacen del territorio y se proyectan hacia la pervivencia cultural del Pueblo Ampiuil. Su desarrollo analítico permite comprender cómo la educación propia se configura como un modelo de pedagogías comunitarias entendido como proceso pedagógico integral, profundamente coherente con la historia, la identidad, la espiritualidad y el proyecto político – educativo del pueblo.

Estos resultados se estructuran a partir de la información obtenida mediante cinco técnicas fundamentales –Observación participativa, entrevistas en profundidad, grupos focales, talleres participativos y revisión documental – organizadas a través de un proceso riguroso de codificación abierta, axial y selectiva. Cada categoría será abordada desde una perspectiva interpretativa y crítica, en diálogo constante con el marco teórico y la realidad territorial.

Más allá de describir prácticas, este apartado busca develar sentidos, reafirmar caminos de autonomía y construir narrativamente –desde la raíz y junto a la comunidad– una pedagogía que no solo enseñe, sino que también resista, cuide y perviva.

A partir de este proceso interpretativo emergieron ocho categorías centrales que permiten comprender la estructura y dinámica del modelo de pedagogías comunitarias del Pueblo Ampiuil. Cada una de ellas expresa dimensiones fundamentales del proceso educativo propio y será analizada a continuación desde los testimonios, las prácticas observadas y los referentes teóricos que dialogan con el contexto territorial.

3.5.1. Categorías Emergentes del Proceso Investigativo

Como resultado del proceso de codificación abierta, axial y selectiva descrito anteriormente, se definieron las siguientes categorías emergente, que constituyen la base el análisis interpretativo:

Tabla 6

Categorías emergentes del proceso investigativo

Categoría Emergente	Descripción breve
1. Saberes Ancestrales como fundamento pedagógico	Reconocimiento de la oralidad, la espiritualidad, el tejido y la memoria como formas de conocimiento
2. Territorio como aula viva	Comprensión del espacio-territorio como escenario pedagógico y fuente de aprendizajes integral.
3. Pedagogía del hacer y la vivencia	Prácticas basadas en el aprender haciendo, los rituales, las mingas, los recorridos territoriales y el ejemplo
4. Lengua y Pensamiento Propio	Uso de la lengua Ampiuiiŋ como vehículo del pensamiento, la identidad y la transmisión cultural.
5. Semillas de Autoridad y Formación intergeneracional	Procesos de liderazgo y formación ética desde la infancia y juventud.

Categoría Emergente	Descripción breve
6. Tejido de Saberes y Conocimientos y Currículo Vivo	Articulación entre conocimientos escolares y saberes propios desde un currículo vivo y contextualizado.
7. Resistencia Cultural y descolonización Educativa	Acciones educativas orientadas a contrarrestar el colonialismo epistémico y pedagógico.
8. Autonomía Educativa y política del Sistema Educativo Indígena Propio SEIP.	Ejercicio del derecho a definir el modelo educativo propio desde el territorio.

Fuente: Elaboración propia.

3.5.2. Narrativas Interpretativas por Categorías:

Se procede, a continuación, a desarrollar el análisis de cada categoría con base en los testimonios recogidos, las observaciones registradas y los documentos revisados. Cada categoría será interpretada en diálogo con los marcos conceptuales previamente trabajados: Educación propia, pedagogía dialógica, constructivismo social, pedagogía decolonial, entre otros.

3.5.2.1. Categoría 1. Saberes Ancestrales como fundamento pedagógico.

Los saberes ancestrales del Pueblo Ampiuil⁹ no se limitan a ser un conjunto de conocimientos tradicionales acumulados en el tiempo; constituyen una epistemología viva, profundamente entrelazada con la espiritualidad, el territorio, la memoria colectiva y el proceso histórico – pedagógico del Pueblo. Estos saberes se comprenden no sólo como contenidos, sino como formas de vida, de relación y de enseñanza que estructura la formación de las nuevas generaciones.

En este contexto, los saberes ancestrales no se enseñan únicamente de manera formal: se vivencian. Se transmiten a través de las prácticas cotidianas, los rituales, la oralidad, los tiempos de siembra y cosecha, el caminar el territorio, el tejido, la danza, la medicina tradicional y la

espiritualidad. Cada acción adquiere un carácter pedagógico porque enseña no desde la imposición, sino desde el vínculo, la experiencia, la observación y la interacción con los mayores, la comunidad y la naturaleza. La enseñanza ocurre no solo en el aula, sino también en la minga, en el fogón y en la siembra.

Este fundamento pedagógico se articula directamente con el proyecto de vida del pueblo AmpiuilO, el cual no responde a lógicas individualista o competitivas, sino a una visión comunitaria, espiritual, política y territorial. La educación, en este sentido, tiene como propósito central la pervivencia y la resistencia cultural, el fortalecimiento de la identidad, el reconocimiento del origen y la afirmación de los saberes como una fuente legítima de conocimiento. Por ello, los saberes ancestrales no solo nutren el currículo – o tejido de conocimientos y sabidurías – sino que también lo desbordan y lo resignifican.

Así, los procesos formativos no escolarizados, como los liderazgos que se gestan en mingas, los aprendizajes en el Tul (huerta) o la orientación espiritual de los mayores, resultan tan fundamentales como la escuela misma dentro del modelo de pedagogías comunitarias.

En consecuencia, la escuela no puede imponerse como el único espacio formativo, sino que debe reconocerse como un nudo más dentro de la red de aprendizajes territoriales, donde los saberes circulan con autonomía, legitimidad y coherencia cultural.

Fragmentos representativos de campo:

“Cuando uno enseña a sembrar no es solo el maíz, la arracacha o las hortalizas. Es la palabra que va ahí, es el respeto por la luna, la madre tierra, es la historia que trae esa semilla” (Sabedor cultural, entrevista en profundidad).

“Nuestros mayores nos dicen que enseñar es cómo tejer. Hay que aprender escuchando, mirando y luego haciendo” (Maestra comunitaria, Taller participativo).

Relación el con el Marco Teórico:

- **Lev Vygotsky y el constructivismo social:** el conocimiento no se transmite, sino que se construye en interacción con otros. En este caso, la mediación no es solo social, sino también espiritual y territorial.

- **Paulo Freire y la pedagogía de la palabra:** el acto educativo es un acto de liberación, y en el caso del Pueblo AmpiuilŌ, también un acto de resistencia cultural.
- **Gloria Anzaldúa y la conciencia mestiza:** la sabiduría ancestral opera desde los márgenes como un conocimiento subalterno que resiste y transforma

Discusión crítica de la categoría:

Este hallazgo pone en tensión directa los currículos homogéneos, fragmentados y descontextualizados del sistema educativo formal, los cuales tienden a reducir el conocimiento a contenidos estandarizados desconectados del territorio y del ser colectivo. En contraste, los saberes ancestrales del Pueblo AmpiuilŌ sostienen una propuesta educativa integral, situada y profundamente comunitaria, que articula la escuela con la espiritualidad, la memoria y la vida cotidiana.

Los saberes ancestrales no se conciben como un pasado estático que debe conservarse, sino como un presente que se vivencia y un futuro que se teje desde la práctica, la palabra y el ejemplo. Son formas legítimas de producción de conocimiento que emergen del fogón, del Tul, de los caminos, de los rituales y del silencio sabio de los mayores.

Esta categoría evidencia que la educación, para el Pueblo AmpiuilŌ, no es un proceso instrumental, sino una estrategia de vida, identidad y pervivencia cultural. Reconocer estos saberes como fundamento pedagógico implica reconfigurar el acto educativo: el maestro deja de ser únicamente transmisor para convertirse en orientador y la escuela deja de ser el centro exclusivo del aprendizaje para integrarse al tejido territorial del saber.

En el marco del modelo de las pedagogías comunitarias, esta categoría constituye un pilar epistemológico fundamental, que permite replantear el currículo desde la raíz y consolidar una pedagogía orientada no solo a conocer, sino a resistir, sanar y caminar en colectivo.

En este sentido, los saberes ancestrales no solo se transmiten entre generaciones, sino que se construyen y resignifican en relación directa con el territorio. Es en los espacios comunitarios, en la relación con la naturaleza y en las prácticas cotidianas donde estos adquieren un sentido pedagógico. Desde esta comprensión emerge la siguiente categoría: Territorio como Aula Viva.

3.5.2.2. Categoría 2. Territorio como Aula Viva.

El territorio para el Pueblo AmpiuilO no es solo un espacio físico o geográfico; es un ser vivo, espiritual y colectivo que contiene y transmite la memoria, la historia, los saberes y las luchas de la comunidad. En esta concepción, el territorio es simultáneamente escenario, sujeto y mediador pedagógico. De allí surge su resignificación como “aula viva”: un espacio donde se aprende no entre cuatro paredes, sino en la relación constante con la naturaleza, las montañas, los cultivos, los caminos y los sitios sagrados de memoria y espiritualidad.

Esta categoría emergió con gran fuerza en los relatos de sabedores, maestros, líderes y familias, quienes coinciden en que la formación de niños, niñas y jóvenes no puede comprenderse al margen del territorio. Por el contrario, el Territorio educa a través del trabajo colectivo, las mingas, los encuentros comunitarios, los recorridos territoriales y las prácticas de siembra.

El territorio es un ser que habla, forma y transforma. No se trata de aprender sobre él, sino de aprender desde y con él. Cada cerro, cada río o sendero guarda un saber que se transmite desde la vivencia colectiva. El aprendizaje se construye desde la experiencia, la oralidad y la observación, en contraste con la memorización propia de la escuela tradicional.

Este enfoque fortalece no solo el conocimiento, sino también la identidad, el sentido de pertenencia y el proyecto de vida comunitario.

Fragmentos significativos del trabajo de campo:

“Aquí el Tul es donde más se aprende...Eso ya es escuela, pero viva” (Sabedor Cultural)

“El territorio les habla, solo que hay que enseñarles a escuchar” (maestra comunitaria)

“la escuela no está en las aulas... está en el territorio” (autoridad tradicional)

Relación con el marco Teórico

- Vygotsky: amplía el entorno de aprendizaje hacia lo territorial y espiritual,
- Iván Illich: desescolarización del aprendizaje.
- Anzaldúa: territorio como espacio de resistencia epistémica.

Discusión Crítica de la Categoría:

Esta categoría evidencia una ruptura con la lógica escolar occidental, que fragmenta el conocimiento y lo separa del territorio. Para el Pueblo AmpiuilŌ, el territorio no es un complemento del aprendizaje, sino su núcleo pedagógico.

Nombrarlo aula viva implica reconocer que la educación ocurre en la siembra, en el fogón, en la minga, en los rituales y en el caminar colectivo. Esta visión rompe las fronteras entre lo escolar y lo comunitario, entre teoría y práctica.

Se destacan núcleos clave:

- El Tul como espacio pedagógico
- Lugares sagrados como espacios de formación cultural y espiritual
- Mingas como escenarios de pedagogía comunitaria
- Recorridos Territoriales como formación política y cultural
- Trabajo comunitario como práctica educativa

Desde el enfoque decolonial, esta categoría reposiciona el territorio como fuente, método y horizonte pedagógico. En el modelo de las pedagogías comunitarias, educar implica territorializar el conocimiento: enraizado en la vida, la memoria y las relaciones del pueblo.

Desde esta comprensión, el aprendizaje no se limita a observar el territorio, sino que se concreta en la acción. Es en el hacer, en la participación y en la vivencia donde el conocimiento adquiere sentido. Esto da paso a la siguiente categoría emergente del análisis: Pedagogía del hacer y la vivencia.

3.5.2.3. Categoría 3. Pedagogía del Hacer y la Vivencia

La pedagogía del hacer y la vivencia constituye una de las expresiones más auténticas y estructurales del modelo educativo propio del Pueblo AmpiuilŌ. Lejos de los esquemas abstractos, lineales y descontextualizados del currículo occidental, esta forma de pedagogía se articula con una noción de aprendizaje profundamente situada en la acción colectiva, la cotidianidad y el sentido comunitario.

Aquí se aprende haciendo, se enseña viviendo y se construye conocimiento desde las prácticas de la vida real. No existe separación entre teoría y práctica, ni una jerarquía rígida entre maestro y estudiante: todos enseñan y todos aprenden a través de la experiencia compartida, el ejemplo y la participación directa en las dinámicas del territorio.

El hacer no es una acción meramente operativa; es también una forma de pensamiento, de memoria y de espiritualidad. Desde la preparación del Tul, la elaboración de tejidos, la danza, el fogón, los recorridos territoriales, los sitios sagrados y el ejercicio de la autoridad, se cultivan valores como la solidaridad, el respeto, la reciprocidad, la observación, la responsabilidad y el sentido del otro.

Esta pedagogía rompe la frontera entre lo escolar y lo no escolar, pues valida múltiples formas de aprendizaje que no siempre son reconocidas en los sistemas educativos oficiales. Invita a repensar el currículo desde las prácticas comunitarias vivas, a resignificar la evaluación como proceso continuo que ocurre en el hacer y a reconocer a la comunidad como formadora natural de sus nuevas generaciones.

Articulación con el marco teórico

Esta categoría se relaciona estrechamente con diversos aportes teóricos que permiten comprender el aprendizaje como proceso experiencial y social:

- **Paulo Freire:** la educación como praxis transformadora basada en la acción – reflexión.
- **Vygotsky:** el aprendizaje como proceso social mediado por la experiencia.
- **David Kolb:** aprendizaje experiencial (acción – reflexión – transformación).
- **Gloria Anzaldúa:** validación de saberes que emergen desde los márgenes.

Fragmentos representativos del trabajo de campo:

“Nosotros no enseñamos desde un cuaderno como los maestros en la escuela. Nuestros hijos aprenden cuando siembran con los abuelos, cuando acompañan la cocina, cuando escuchan los cuentos que salen del fogón. Ahí es donde se aprende a vivir” (sabedora cultural).

“El tejido es escuela. Cada puntada tiene un sentido, una memoria, una enseñanza. Uno no teje por tejer, uno teje historia, teje pensamiento, teje futuro” (Tejedora).

“En las mingas se ve la pedagogía...esa es nuestra educación. (Líder comunitario).

Discusión crítica de la categoría

La pedagogía del hacer y la vivencia tensiona directamente las formas dominantes de enseñanza del sistema educativo convencional, que privilegian la memorización, la fragmentación del conocimiento y la separación entre teoría y práctica.

En contraste, esta pedagogía propone un aprendizaje relacional, experiencial y comunitario, donde el conocimiento se construye con el cuerpo, la emoción, la espiritualidad y la acción colectiva. El error no se castiga, sino que se comprende como parte del proceso; el maestro no es el único poseedor del saber, sino un participante más en la construcción colectiva del conocimiento.

Desde esta perspectiva:

- Se consolida una pedagogía situada, crítica y afectiva.
- Se fortalece una educación enraizada en el territorio, la cultura y los saberes.
- Se resignifica la evaluación desde la vivencia.
- Se rompe la estructura vertical del proceso educativo
- Se integran dimensiones espirituales, culturales y comunitarias.

Esta categoría reafirma que la educación propia no se transmite como contenido, sino que se vive como camino, se construye como experiencia y se proyecta como horizonte colectivo.

En coherencia con esta comprensión, el aprendizaje no solo se materializa en el hacer, sino también en la forma como el Pueblo nombra, interpreta y transmite su mundo, dando paso a la siguiente categoría

3.5.2.4. Categoría 4. Lengua y Pensamiento Propio: Memoria, Espíritu y raíz del Pueblo AmpiuilŲ.

La lengua materna del Pueblo AmpiuilŲ no es solo un sistema lingüístico o de comunicación; es la raíz espiritual, política y cultural del Pueblo. En ella habitan la memoria, los saberes, las normas de convivencia, la cosmovisión y los sueños colectivos.

“Sin lengua, se nos muere el alma. No es solo hablar diferente, es pensar distinto”

La lengua es pensamiento vivo, no traducible ni reducible al castellano. Cada palabra encarna una relación con el territorio, una forma de sentir y comprender el mundo. Por ello, su debilitamiento no es sólo lingüístico, sino profundamente cultural y espiritual.

La pérdida progresiva de hablantes ha generado una alerta comunitaria. Sin embargo, también han emergido acciones de revitalización:

- Encuentros de sabedores hablantes.
- Trabajo con madres gestantes (Semillas de Vida)
- Uso cotidiano en cantos, saludos y prácticas comunitarias.
- Incorporación incipiente en la escuela.

La lengua se transmite en la vivencia: en el fogón, en la minga, en el ritual, en la familia. No es sólo enseñanza gramatical, sino experiencia cultural.

Articulación con el Marco Teórico.

- **Vygotsky:** el lenguaje como mediador fundamental del pensamiento, la cultura y el aprendizaje.
- **Descolonización Epistémica:** la lengua como forma de resistencia epistemológica.
- **Gloria Anzaldúa:** la lengua como territorio, frontera y resistencia.
- **Paulo Freire:** la Palabra como acto liberador y no como instrumento de domesticación.

Fragmentos representativos del trabajo de campo:

“Cuando un niño habla en nuestra lengua, el mayor sonríe y la tierra canta” (Sabedor cultural. Comunidad de Agoyán).

“Sin la lengua se nos olvida el camino. Porque cada palabra tiene historia, tiene origen, tiene fuerza y energía. No solo es hablar, es vivir desde aquí” (Mayor y líder comunitario).

“Hay muchas cosas que no se pueden traducir al español. Si se hace se pierde la esencia, el alma de lo que se quiere decir. La lengua es Ser y alma también” (Sabedor hablante del idioma).

Discusión crítica de la categoría

La lengua propia se encuentra en tensión con la hegemonía del castellano dentro del sistema educativo formal, lo que ha contribuido a su debilitamiento en las nuevas generaciones.

Sin embargo, su revitalización no puede reducirse a su enseñanza como asignatura, sino que debe asumirse como eje transversal del proceso educativo. La lengua no es contenido: es estructura de pensamiento, identidad y relación con el mundo.

Desde esta categoría:

- Se reafirma la lengua como base del pensamiento propio.
- Se posiciona como herramienta de resistencia cultural.
- Se plantea una transformación curricular donde la lengua atraviese el proceso educativo.
- Se reconoce su papel en la construcción de identidad y pervivencia.

Revitalizar la lengua es revitalizar el pensamiento, el territorio y la existencia misma del Pueblo Ampiuil.

En coherencia con ello, la educación no solo forma saberes, sino también en liderazgo, organización y continuidad del proyecto colectivo, dando paso a la siguiente categoría.

3.5.2.5 Categoría 5. Semillas de Autoridad y Formación Intergeneracional.

Las semillas de Autoridad constituyen una categoría central que articula la formación política, espiritual y cultural de las nuevas generaciones. No son únicamente un proyecto educativo, sino una estrategia de continuidad, resistencia y proyección del Pueblo.

Cada niño y joven es comprendido como una semilla que se cultiva colectivamente para asumir, en el futuro, la orientación del territorio, el cuidado de la vida y la defensa del pensamiento propio.

Esta formación ocurre en espacios comunitarios como el fogón, la minga, los rituales, los recorridos territoriales y la escuela de formación política itinerante, una propuesta construida desde el seno de la comunidad que ha permitido profundizar la formación de jóvenes, mujeres, líderes, guardias y autoridades. Este proceso político recorre el territorio, se adapta a los contextos comunitarios y se configura como una estrategia pedagógica desescolarizada basada en el caminar, el dialogar y el tejer conocimiento desde la experiencia y la práctica viva.

La Escuela Itinerante fortalece:

- Autonomía, autodeterminación y gobernabilidad propia.
- Pensamiento político-organizativo.
- Liderazgos comunitarios con pensamiento crítico, sensibilidad territorial y compromiso con el proyecto de Vida del Pueblo AmpiuilŲ.
- Formación desescolarizada.

Fragmentos representativos del trabajo de campo

“No se enseña solo a leer, sino a gobernar la palabra (Autoridad Tradicional).

“Una semilla de Autoridad no nace de la escuela, nace del fogón, del ejemplo, de escuchar a los mayores y respetar las decisiones de la naturaleza y el Territorio” (Sabedor Cultural).

“En la escuela itinerante aprendemos a pensar como Pueblo, a defender la vida y a cuidar la palabra que nos ha confiado” (Joven participante, proceso de formación comunitaria).

“Una semilla de Autoridad se cultiva cómo se cultiva el maíz: con cuidado, con tiempo y con respeto por la semilla de origen” (Sabedor espiritual).

Articulación con el Marco Teórico:

- **Lev Vygotsky** reafirma la importancia del aprendizaje en contexto sociocultural, donde los mayores actúan como mediadores del desarrollo del pensamiento y del aprendizaje significativo.

- **Paulo Freire** plantea el diálogo horizontal como práctica pedagógica emancipadora; en este contexto, la formación intergeneracional se configura como acto de liberación y transmisión de poder cultural.
- **La pedagogía del Abya Yala**, desde las propuestas de educación indígena latinoamericana, reconoce la centralidad de los mayores como portadores de la memoria colectiva y orientadores del proceso formativo comunitario.
- **Gloria Anzaldúa**, con su propuesta de conciencia mestiza, aporta elementos para comprender la formación de jóvenes capaces de moverse entre fronteras culturales sin perder su raíz identitaria.

Discusión Crítica de la Categoría:

Esta categoría evidencia una ruptura con la lógica educativa convencional centrada en la formación individual y académica, para dar paso a una educación orientada a la formación política, comunitaria y territorial.

El proceso de Semillas de Autoridad, que ha transitado de lo escolar a lo comunitario (Semillas de Vida), muestra que la educación propia no depende de estructuras institucionales, sino de la vida colectiva.

Desde esta perspectiva:

- Se consolida la educación como base de la gobernabilidad propia.
- Se integran espiritualidad, política y pedagogía.
- Se articulan procesos escolares y no escolares.
- Se fortalece el liderazgo desde una ética comunitaria.
- Se proyecta una educación para la vida, no solo para el sistema educativo.

Esta categoría reafirma que el proceso educativo en el Pueblo AmpiuilO no es formar estudiantes, sino personas con pensamiento propio, identidad cultural y compromiso con su comunidad.

A partir de esta formación intergeneracional, emerge la necesidad de comprender cómo estos saberes se articulan también en las dinámicas educativas cotidianas. En este horizonte se configura la siguiente categoría, que permite analizar la manera en que el currículo se construye desde el territorio como un proceso vivo.

3.5.2.6. Categoría 6. Currículo Vivo y Tejido de Saberes.

Para el Pueblo AmpiuilŲ, el currículo no se reduce a una secuencia de contenidos, ni a una distribución horaria de asignaturas, como lo propone la escuela occidental. EL currículo es vida; es el tejido de saberes y experiencias que se construyen en el territorio desde la cotidianidad, la vivencia, la espiritualidad y la comunidad.

Se comprende como una red viva, orgánica y en constante movimiento, tejida con los hilos de la oralidad, los rituales, los ciclos de la luna y el sol, las mingas, la memoria de los mayores, las prácticas productivas y las luchas colectivas. No es un documento estático, sino una construcción pedagógica y política que se recrea permanentemente.

Aprender, en este contexto, es vivir, desaprender y reaprender en comunidad.

La pedagogía del Pueblo AmpiuilŲ trasciende el aula: el tul, el río, las montañas, el fogón, la palabra, la danza y la organización comunitaria son escenarios de aprendizaje. Aprender implica hacer, observar, sentir y compartir, en un proceso simultáneamente individual y colectivo.

Este currículo no se limita a lo cognitivo; integra dimensiones espirituales, afectivas, políticas, estéticas y corporales. Los dones, habilidades y saberes prácticos son tan valiosos como el pensamiento lógico y la memoria.

“Aquí todos aprendemos. Nadie enseña solo. El mayor enseña con su silencio, el niño con su pregunta, la tierra con sus paisajes. El saber está en todo” (Sabedor cultural).

Currículo vivo y escuela en relación con la comunidad.

Frente a la desconexión del sistema educativo oficial con la vida comunitaria y territorial, el currículo propio propone que la escuela salga del territorio y que el territorio entre a la escuela.

No se trata de imponer contenidos, sino de construir procesos educativos desde las necesidades y dinámicas del Pueblo. La escuela se transforma así en un espacio de dinamización cultural, político y espiritual.

Esta perspectiva se materializa con diversas experiencias pedagógicas comunitarias, entre las cuales se destacan:

- El Tul (huerta escolar y comunitaria), donde se integran aprendizajes de matemáticas, ciencias, historia, cuidado de la tierra y espiritualidad de manera simultánea.
- Los proyectos de tejido y expresiones artísticas, que fortalecen la identidad cultural, la creatividad, el trabajo colectivo y la sabiduría ancestral.
- Los Semilleros de Autoridad, donde los niños y jóvenes aprenden desde temprana edad a asumir responsabilidades comunitarias, caminar la palabra y formarse como futuros líderes del proceso organizativo.

“Nuestro currículo no es para pasar el año. Es para caminar la vida. Lo que enseñamos tiene que servir para cuidar, sembrar, curar y resistir” (Madre de Familia, comunidad de Ambaló).

Relación con el Marco Teórico:

La comprensión del currículo como tejido de saberes y experiencias comunitarias se articula con diversas perspectivas teóricas abordadas en el marco conceptual de la investigación:

- **Desde Paulo Freire**, se recoge la noción de currículo liberador y dialógico.
- **Desde Lev Vygotsky**, se resalta que el aprendizaje está mediado por la cultura.
- **Desde Gloria Anzaldúa**, ruptura de fronteras epistemológicas.
- **Desde Boaventura de Sousa Santos**, epistemologías del sur.

Discusión Crítica de la Categoría:

El currículo vivo cuestiona la rigidez del modelo educativo oficial, caracterizado por la fragmentación del conocimiento y su desvinculación del contexto.

En contraste, el currículo del Pueblo AmpiuilO responde a una lógica relacional, territorial y comunitaria, No es un fin, sino un medio para fortalecer el proyecto de vida colectivo.

Asimismo, redefine la evaluación: ya no se centra en resultados estandarizados, sino en la participación, la vivencia, el diálogo y el compromiso comunitario.

Desde esta perspectiva, los principales aportes al modelo de las pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral son:

- Se garantiza una educación enraizada en el territorio, la espiritualidad y la cotidianidad.
- Se consolida una formación integral, donde se educa con la palabra y la acción
- Se promueve la interculturalidad real donde los diversos saberes son reconocidos como válidos y necesarios para la construcción colectiva del conocimiento.
- Se fortalece la autonomía educativa, al permitir que la comunidad construya sus propios procesos pedagógicos, metodologías y formas de seguimiento y valoración.

El currículo es, entonces, memoria en movimiento, palabra vivida y resistencia en acción.

Si el currículo vivo permite tejer saberes, experiencias y aprendizajes desde el territorio y la vida comunitaria, también se convierte en una herramienta fundamental para sostener los procesos de defensa cultural y afirmación identitaria frente a las múltiples formas de imposición epistemológica y educativa. En este contexto emerge la siguiente categoría, que permite comprender cómo la educación propia se configura como un camino de resistencia cultural y descolonización educativa, orientado a reafirmar la autonomía, la memoria y el pensamiento propio del Pueblo AmpiuilO.

3.5.2.7 Categoría 7. Resistencia Cultural y Descolonización Educativa.

Para el Pueblo AmpiuilO, la educación no puede separarse de su historia de resistencia. Durante siglos, la escuela fue un instrumento de imposición cultural que buscó negar la lengua, el territorio y la identidad.

Frente a ello, la comunidad ha construido una respuesta clara: educar es resistir y resistir es educar. La educación propia se ha convertido en una estrategia política, cultural y espiritual de resistencia, no sólo para preservar aquello que ha sobrevivido al proceso colonial, sino también para reconstruir, resignificar y proyectar una manera distinta de existir en el mundo

“La escuela de los blancos quiso quitarnos la lengua, la memoria, el pensamiento. Pero nosotros seguimos hablando bajito, sembrando callado, enseñando con el ejemplo. Eso es resistir” (Sabedor Cultural del Territorio)

Descolonizar es recuperar lo nuestro

Descolonizar no es sólo cuestionar el modelo occidental, sino reconstruir los caminos propios, recuperar saberes y afirmar la autoridad epistémica del pueblo.

Implica enseñar, aprender y pensar desde la raíz cultural.

“Descolonizar es volver a caminar nuestra palabra” (maestra comunitaria).

En este sentido, los procesos pedagógicos se convierten en actos de re-existencia, entendida como una forma cotidiana de resistencia activa, creativa y afirmativa que recupera el sentido profundo de la educación como formación integral para la vida y no como simple adiestramiento para responder a las demandas del sistema dominante.

Educación propia: herramienta de pervivencia y emancipación

La resistencia cultural no se manifiesta únicamente en las marchas o en las movilizaciones colectivas. También se expresa en la cotidianidad del aula comunitaria, en los rituales, en los tejidos, en la lengua, en las formas de evaluar y en los contenidos que conforman el tejido de conocimientos y sabidurías (currículo propio).

Cada vez que un niño aprende el saludo en lengua materna, que un joven participa en la minga o que una familia siembra su huerta, se está resistiendo al modelo educativo hegemónico que históricamente ha buscado homogeneizar y negar la diversidad cultural.

La educación propia fortalece la identidad, el arraigo territorial, la conciencia política y la visión espiritual de la existencia, no forma para el mercado, sino para la comunidad, para la defensa de la vida, para el buen vivir colectivo y para la dignidad ancestral.

“El Saber de los mayores está resistiendo en cada palabra que no se olvida, en cada ritual que se hace, en cada niño que entiende que su raíz es sagrada” (Autoridad Tradicional).

Relación con el Marco Teórico

Esta categoría dialoga de manera significativa con varios referentes teóricos abordados en el marco conceptual de la investigación:

- **Con Paulo Freire**, quién concibe la educación como práctica de la libertad
- **Desde Gloria Anzaldúa**, se reafirma la noción de frontera epistémica y resistencia.
- **Desde Boaventura de Sousa Santos**, diversidad epistemológica.

Evidencias del Trabajo de Campo

Durante los grupos focales, las entrevistas en profundidad y los talleres participativos, emergieron múltiples relatos sobre los impactos negativos que la educación formal ha tenido en los procesos culturales del pueblo. Sin embargo, también se evidenció cómo la comunidad ha tejido diversas formas de resistencias desde la oralidad, los rituales, la espiritualidad y el ejercicio político comunitario:

“Cuando yo estudié, me decían que hablar mi idioma era de indios brutos. Ahora mis nietos aprenden a cantar en lengua en la escuela. Eso es recuperar lo que quisieron quitarnos” (Entrevista a mayor sabedor).

“El maestro que no enseña desde el corazón del pueblo, no enseña. Solo repite cosas que no sirven para vivir” (Reflexión colectiva en taller participativo).

Discusión Crítica de la Categoría

Esta categoría evidencia que la educación del Pueblo AmpiuilO es profundamente política. No es neutral ni técnica: es un acto de afirmación cultural.

La educación propia emerge como respuesta al colonialismo pedagógico, transformando la escuela en un espacio de dignificación.

La resistencia se expresa en prácticas concretas: hablar la lengua, sembrar, ritualizar, enseñar desde la memoria.

Desde esta perspectiva, los aportes de esta categoría al modelo de pedagogías comunitarias resultan decisivos:

- Define el carácter político y cultural del modelo educativo como herramienta de afirmación identitaria.
- Posibilita procesos de transformación educativa profunda, donde la escuela deja de ser un agente colonial para convertirse en un espacio de sanación, revitalización y dignificación cultural.
- Establece que la pedagogía propia debe sustentarse en la memoria histórica, la espiritualidad ancestral y la autonomía territorial.
- Reconoce que recuperar la lengua, revitalizar las semillas, sembrar huertas, enseñar desde la memoria o formarse políticamente constituyen actos de resistencia frente a siglos de imposición cultural.

En síntesis, educar desde la raíz, enseñar desde el origen y aprender desde la historia es resistir. Y resistir, en el marco de esta pedagogía, no significa únicamente mantenerse, sino caminar dignamente hacia el futuro con memoria, identidad y autonomía.

Si la resistencia cultural y la descolonización educativa permiten afirmar la identidad y revitalizar los saberes del Pueblo AmpiuilO, también abren el camino para avanzar hacia la consolidación de procesos propios de gobierno y gestión educativa. En este sentido, se configura la siguiente categoría, que analiza cómo estos procesos pedagógicos se proyectan hacia la autonomía educativa y política en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP).

3.5.2.8. Categoría 8. Autonomía Educativa y Política del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP).

La autonomía educativa para el Pueblo Ampiuil^Q es un ejercicio de autodeterminación. No es una adaptación al sistema oficial, sino una forma propia de concebir la educación desde la vida, la memoria y el territorio.

“El Sistema Educativo Indígena Propio SEIP no es solo para cambiar el currículo o hablar en lengua. Es para que nuestra educación nazca de nosotros como Pueblo y no se continúe imponiendo desde la Institucionalidad” (Reflexión de una autoridad educativa en grupo focal).

Construcción Política del Sistema Educativo Indígena Propio desde el Territorio

La Autonomía se construye colectivamente mediante un diálogo permanente entre autoridades tradicionales, sabedores culturales y espirituales, líderes comunitarios, dinamizadores maestros y comunidad en general. En este proceso se reconoce que educar no significa únicamente enseñar contenidos, sino formar personas conscientes de su historia, memoria, su territorio, su espiritualidad, su pensamiento y sus derechos colectivos.

El Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) se configura, por tanto, como una plataforma de lucha y resistencia que articula procesos políticos, culturales, espirituales y pedagógicos, dando respuesta a la necesidad de contar con una propuesta educativa que no reproduzca el colonialismo, sino que, por el contrario, fortalezca la autonomía y el proyecto de vida del Pueblo.

“Nosotros no pedimos permiso para enseñar nuestras Semillas de Vida. El saber de los mayores y abuelos es nuestra ley, nuestra escuela viva” (Sabedor Cultural. Entrevista).

Implicaciones prácticas del ejercicio de autonomía

Este ejercicio de autonomía educativa se ha venido concretando en múltiples acciones que han sido fruto de luchas, movilizaciones y exigencias constantes al gobierno nacional. Entre las principales acciones se destacan:

- Diseño de propuestas curriculares propias como los proyectos pedagógicos investigativos comunitarios: Tul, Semillas de Autoridad, Expresiones artísticas y Culturales.
- Fortalecimiento de Semilleros de formación política, lingüística y cultural para niños, jóvenes y líderes comunitarios.
- Participación activa de la comunidad en el diseño del calendario escolar, metodologías, horarios y dinámicas pedagógicas.
- Exigencia ante la secretaría de Educación Departamental del respeto por los tiempos, contenidos y criterios establecidos en el SEIP.
- Sistematización, reconocimiento y validación de prácticas educativas propias desarrolladas en el territorio.

Estos ejercicios evidencian que el modelo de educación propia no solo es posible, sino que se encuentra en marcha, a pesar de las tensiones existentes con el sistema educativo oficial. Cabe resaltar que recientemente – el 30 de abril de 2025, mediante el Decreto 0431 de 2025 – el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) fue reconocido y establecido como sistema educativo propio oficial a nivel nacional, representando un avance significativo en la lucha histórica de los pueblos indígenas por el reconocimiento de su autonomía educativa.

Relación con el Marco Teórico

Esta categoría se articula profundamente con varios referentes teóricos abordados en la investigación:

- **Con Paulo Freire**, en cuanto al derecho de los pueblos oprimidos a reconstruir su mundo a partir de una pedagogía de la liberación.
- **Con Gloria Anzaldúa**, quien propone un conocimiento nacido del cruce de fronteras y de la reinención de identidades. El Sistema Educativo Indígena Propio SEIP encarna esta perspectiva al emerger como una propuesta educativa que resiste la homogeneización del saber y reivindica la diversidad cultural.
- **Con Boaventura de Sousa Santos**, particularmente en su planteamiento de las epistemologías del sur, que reconocen la capacidad de los pueblos históricamente subalternizados para generar alternativas pedagógicas al conocimiento hegemónico occidental.

Fragmentos del Trabajo de campo

“Antes todo venía de afuera. Ahora nosotros mismos construimos nuestro calendario, nuestras áreas, nuestras pedagogías comunitarias. Falta mucho, pero ya empezamos” (Taller participativo con maestros comunitarios).

“Cuando los jóvenes entienden que el SEIP no es un favor del gobierno, sino una conquista de lucha, valoran más lo que aprenden”. (Reflexión colectiva Taller comunitario).

Entre los principales aportes que esta categoría brinda a la construcción del modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral, se destacan:

- El reconocimiento del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) como eje articulador del modelo educativo propio.
- El posicionamiento del modelo como una expresión de autodeterminación cultural, pedagógica y política del Pueblo AmpiuilŌ.
- La consolidación de una base para la retroalimentación permanente del proceso educativo propio, garantizando pertinencia territorial y arraigo comunitario.

La autonomía educativa que plantea el Sistema Educativo Indígena Propio SEIP no constituye una alternativa opcional, sino una necesidad vital para la pervivencia cultural, política, y espiritual del Pueblo AmpiuilŌ.

Apostar por el SEIP no implica únicamente modificar contenidos curriculares, significa construir un sistema educativo que refleje la vida, el pensamiento, la historia y la lucha del Pueblo. Esta autonomía no se ejerce frente al Estado, sino también en la manera de narrar el mundo, de habitar el Territorio y de sembrar Vida y esperanza desde la educación.

Discusión crítica de la categoría

La autonomía educativa no es una opción, sino una necesidad para la pervivencia del Pueblo AmpiuilŌ.

El SEIP no busca coexistir pasivamente con el sistema educativo oficial, sino transformar el sentido mismo de la educación.

Implica:

- Reapropiación del poder educativo
- Construcción colectiva del conocimiento
- Fortalecimiento de la identidad
- Proyección política y cultural

La educación deja de ser un servicio para convertirse en un derecho vivido y ejercido.

Desde esta categoría:

- Se consolida el modelo pedagógico comunitario
- Se fortalece la autodeterminación
- Se garantiza la pertinencia territorial
- Se proyecta una educación con sentido propio

El proceso de análisis e interpretación desarrollado en este capítulo permitió comprender que la educación propia del Pueblo AmpiulO no se configura como un sistema fragmentado de prácticas o contenidos, sino como un proceso pedagógico integral, vivo y profundamente enraizado en el territorio, la memoria, la espiritualidad y la vida comunitaria. Las categorías emergentes analizadas no operan de manera aislada, sino que se entretajan como un tejido de sentidos que articula saberes, prácticas y horizontes de vida colectiva.

Los resultados evidencian que el aprendizaje trasciende los límites de la escuela y se sitúa en la cotidianidad del territorio, donde la lengua, el hacer, la palabra de los mayores, la espiritualidad y las dinámicas comunitarias se constituyen en ejes fundamentales del proceso formativo. En este marco, la escuela se resignifica como un espacio articulado al tejido educativo comunitario y no como su centro exclusivo.

De igual manera, se identifican tensiones con el sistema educativo oficial, particularmente en relación con el currículo, la evaluación y el lugar de la lengua, las cuales se configuran no solo como dificultades, sino como escenarios de resistencia, recreación y afirmación pedagógica.

En este contexto, la educación propia se posiciona como una práctica cultural y política orientada al fortalecimiento de la autonomía, la identidad y la pervivencia del Pueblo.

En síntesis, el modelo de las pedagogías comunitarias del Pueblo AmpiuilO se consolida como una propuesta educativa situada, crítica y transformadora, que trasciende las lógicas hegemónicas y aporta elementos fundamentales para repensar la educación desde perspectivas territoriales, interculturales y decoloniales.

De este modo, el Capítulo III no solo presenta resultados, sino que devela un horizonte pedagógico que emerge desde el territorio y que sienta las bases para la formulación del modelo de las pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral, el cual será desarrollado en el capítulo siguiente como una apuesta teórica, metodológica y política para la pervivencia cultural del Pueblo AmpiuilO.

CAPÍTULO IV: PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN

La presente propuesta de transformación pedagógica surge como resultado de un proceso investigativo profundo, situado y comprometido con la realidad cultural, espiritual, organizativa y educativa del Pueblo AmpiuilŌ en el Territorio Ancestral de Ambaló. Frente a los múltiples desafíos que impone un sistema hegemónico, descontextualizado y homogenizante, este capítulo responde a la necesidad de construir un camino educativo propio, coherente con la cosmovisión, los saberes ancestrales y las formas de vida comunitaria. (Walsh, 2009; Freire, 2005).

La propuesta que se presenta a continuación constituye una construcción teórica, metodológica, colectiva y viva que emerge del proceso investigativo del diálogo con sabedores culturales, autoridades tradicionales, líderes comunitarios, maestros y demás actores del proceso formativo indígena. Se trata de una propuesta pedagógica integral que articula dimensiones epistemológicas, territoriales y pedagógicas desde una lógica comunitaria, espiritual y política, reconociendo la validez de los saberes propios como fundamentos educativos y científicos (De Sousa Santos, 2018; Anzaldúa, 2015). Su propósito es fortalecer la resistencia cultural, revitalizar la lengua y el pensamiento propio, afirmar el derecho a la autodeterminación educativa y aportar al fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP). (Muelas, 2018).

En coherencia con el enfoque cualitativo, etnográfico y situado que orientó la investigación, la propuesta se construye a partir del análisis crítico de los hallazgos obtenidos mediante el trabajo de campo, lo cual permitió identificar categorías emergentes fundamentales que hoy sustentan este modelo. Dichas categorías –agrupadas en tres dimensiones: Saber, Territorio y pedagogía –fueron organizadas de manera gráfica y narrativa, posibilitando una comprensión integral del proceso pedagógico propio desde el pensamiento del Pueblo AmpiuilŌ. (Quijano, 2000; Walsh, 2010).

Este capítulo presenta, por tanto, la síntesis teórico-práctica de la investigación, expresando no solo un resultado académico, sino también un compromiso ético – político con la transformación social, educativa y cultural desde el territorio. En este sentido, la propuesta busca

trascender el plano del discurso para constituirse en una herramienta concreta de implementación, seguimiento y evaluación comunitaria.

A continuación, el capítulo se desarrolla a través de los siguientes apartados:

- La fundamentación de la propuesta de transformación
- La estructura de la propuesta de transformación
- La valoración, evaluación y validación
- Las conclusiones
- Las recomendaciones

En síntesis, este capítulo presenta un tejido pedagógico integral construido desde y con el Pueblo AmpiuilŌ, como respuesta a la necesidad de fortalecer una educación enraizada en el territorio, sostenida por los saberes ancestrales y comprometida con la pervivencia cultural, lingüística y espiritual.

4.1. Fundamentación de la propuesta de transformación

La presente propuesta de transformación educativa – Modelo de las Pedagogías Comunitarias como Proceso Pedagógico Integral para el Fortalecimiento del Sistema Educativo Propio (SEIP) del Pueblo AmpiuilŌ – surge como una apuesta ética, política, cultural y pedagógica construida desde las bases comunitarias.

Constituye una respuesta estructural a los daños epistémicos, culturales e identitarios generados por la imposición de un modelo escolar tradicional, colonizador, homogéneo y descontextualizado. No se trata de una réplica ni de una adaptación del sistema dominante, sino de una creación situada, que emerge de la memoria, el territorio y la palabra viva de un pueblo que ha resistido históricamente los procesos de despojo educativo.

4.1.1. Fundamentación desde los referentes teóricos

El modelo se sustenta en un marco crítico e intercultural que reconoce el conocimiento como construcción situada, relacional y política.

Paulo Freire (1970/2005), desde la pedagogía del oprimido, orienta la comprensión de la educación como práctica de la libertad, donde el diálogo y la conciencia crítica permiten transformar la realidad. Este principio se articula con las prácticas pedagógicas del Pueblo Ampiuiló, donde enseñar implica tejer, compartir, caminar y vivir.

Lev Vygotsky (1979/1995) aporta la comprensión del aprendizaje como un proceso mediado social y culturalmente. En este contexto, el “andamiaje” se expresa de manera comunitaria: no reside en el docente, sino en los mayores, el territorio y la memoria colectiva.

Gloria Anzaldúa (2015), con su noción de pensamiento fronterizo, permite comprender la experiencia educativa indígena como un cruce de saberes, lenguajes y resistencias, donde la lengua se constituye en un eje del pensamiento y de la identidad.

Desde el plano político, **Rappaport** (1984) aporta la noción de empoderamiento comunitario como construcción del poder desde abajo, orientando una educación que no solo preserva, sino que transforma y defiende la vida, el territorio y la historia.

De manera complementaria, **Iván Illich** (1971/2006) cuestiona la escolarización tradicional, abriendo la posibilidad de reconocer aprendizajes significativos fuera de las estructuras institucionales.

Finalmente, Walsh (2009, 2010) y **De Sousa Santos** (2018), aportan los marcos de interculturalidad crítica y epistemologías del sur, fundamentales para legitimar los saberes ancestrales y promover diálogos pluriepistémicos.

4.1.2. Fundamentación desde los objetivos de la investigación

La propuesta responde directamente a los objetivos planteados.

El análisis de las pedagogías comunitarias permitió visibilizar prácticas de enseñanza y aprendizaje profundamente vinculadas al territorio, la memoria y a la espiritualidad, históricamente invisibilizadas por el modelo escolar dominante.

La caracterización del modelo emergente posibilita sistematizar sus componentes estructurales – principios, actores, metodologías y sentidos – evidenciando que no son prácticas aisladas, sino parte de un proceso pedagógico integral.

Asimismo, la articulación con el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) permite ubicar la propuesta dentro de un marco político y jurídico que respalda el derecho a una educación propia (Muelas, 2018), consolidando un horizonte de transformación desde la autonomía y la pervivencia cultural.

4.1.3. Fundamentación metodológica

La propuesta es coherente con el enfoque cualitativo, el tipo exploratorio y el diseño etnográfico.

Este enfoque permitió un proceso investigativo dialógico, participativo y situado, en el que la comprensión del fenómeno educativo emergió desde las voces y prácticas de los actores comunitarios.

La triangulación de técnicas empleadas –observación participativa, entrevistas en profundidad, grupos, focales, talleres comunitarios y revisión documental – posibilitó una lectura multivocal y territorializada. (Flick, 2012).

El análisis se desarrolló mediante codificación abierta, axial y selectiva (Strauss & Corbin, 2002), garantizando rigurosidad en la construcción de las categorías emergentes.

4.1.4. Fundamentación desde lo contextual y político

El modelo responde a un contexto marcado por tensiones estructurales y procesos de desarraigo cultural generados por el sistema educativo oficial.

Desde la perspectiva de Quijano (2000), estas dinámicas pueden comprenderse como expresiones de la colonialidad del poder, que ha reproducido formas de dominación cultural. En contraste, Walsh (2009) plantea la necesidad de avanzar hacia procesos de descolonización educativa.

En este sentido, el modelo busca restituir la centralidad del territorio, la memoria, la espiritualidad y el pensamiento propio en la educación.

4.1.5. Fundamentación desde los resultados

El análisis permitió la emergencia de ocho categorías fundamentales: saberes ancestrales, territorio como aula viva, pedagogía del hacer, lengua y pensamiento propio, semillas de autoridad, currículo vivo, resistencia cultural y autonomía educativa.

Estas categorías, articuladas en torno a los ejes de Saber, Territorio y Pedagogía, constituyen el núcleo del modelo y configuran un proceso educativo integral, relacional y orgánico. (De Sousa Santos, 2018).

Síntesis de la fundamentación:

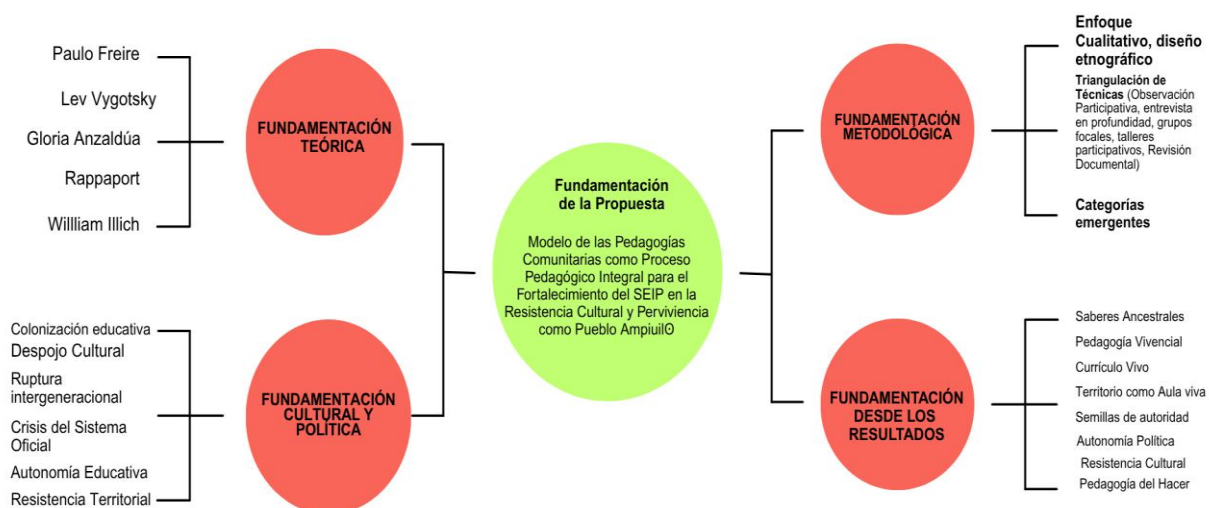
El modelo no constituye una utopía abstracta, sino una construcción situada y profundamente enraizada en el Pueblo AmpiuilŌ. Representa una respuesta política al colonialismo pedagógico, una afirmación epistemológica y una apuesta ética por la vida y la dignidad.

Su validez no depende de su ajuste a estándares externos, sino de su coherencia con el proyecto de vida del Pueblo y su capacidad de fortalecer procesos educativos autónomos y territoriales.

Se trata de una propuesta en movimiento, que deberá seguir construyéndose colectivamente en diálogo con las dinámicas del territorio y las luchas comunitarias.

Figura 19

Fundamentación del Modelo de las Pedagogías Comunitarias como Proceso Pedagógico Integral



Nota. La figura presenta los pilares que sustentan la propuesta de transformación educativa: fundamentación teórica, fundamentación cultural y política, el contexto educativo indígena, fundamentación metodológica. Fuente: Elaboración propia.

4.2. Descripción de la propuesta de transformación

En coherencia con los fundamentos desarrollados, la estructura de la propuesta no puede asumirse como una organización técnica convencional. Se configura como una construcción integral, simbólica y viva, que responde a la memoria colectiva, al territorio y a las formas propias de producir y transmitir el conocimiento.

Cada componente expresa una pedagogía que emerge del fogón, del tejido, del ritual y de la palabra compartida. La propuesta articula lo teórico, lo práctico, lo ancestral y lo emergente mediante una lógica circular, recursiva y situada.

A continuación, se describen los componentes que dan forma y sentido al modelo, contruidos en diálogo con las categorías emergentes, los objetivos y el proceso metodológico.

Desarrollo descriptivo de los componentes de la estructura de la propuesta

4.2.1. Tema de denominación de la propuesta

“Modelo de Pedagogías Comunitarias como Proceso Pedagógico Integral para el Fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio en la Resistencia Cultural y Pervivencia del Pueblo AmpiuilΘ”

Este enunciado define el horizonte de sentido de la propuesta y constituye una apuesta política, epistémica y educativa construida desde la vida comunitaria. Al referirse a un “modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral”, se reconoce que estas no son expresiones pedagógicas aisladas, sino estructuras vivas, organizadas y dinámicas que articulan espiritualidad, conocimiento, territorio y comunidad.

El modelo busca resaltar las pedagogías comunitarias como sistemas pedagógicos propios, plenamente legítimos, con raíces profundas en la historia, la memoria, los procesos de lucha y el Proyecto de Vida del Pueblo AmpiuilΘ. Más que una alternativa al modelo hegemónico, estas pedagogías constituyen formas completas de comprender, vivir y transmitir el conocimiento en diálogo permanente con la Madre Tierra, la colectividad y el legado ancestral.

La denominación surge de un proceso reflexivo y colectivo en el que participaron sabedores culturales, autoridades tradicionales, líderes comunitarios, maestros, mayores y jóvenes, quienes coinciden en que la educación propia debe concebirse como un tejido integral, profundamente vinculado a la identidad y al sentido de pervivencia del Pueblo. En esta perspectiva, la pedagogía se configura como una fuerza articuladora que convoca el pensamiento,

el sentir, la acción y el espíritu, dando lugar a un modelo formativo situado en la cultura, la organización social y la espiritualidad.

Nombrarlo como “modelo” y como “proceso pedagógico integral” responde a la necesidad de proyectar una propuesta que reconozca y articule las múltiples dimensiones de la vida colectiva: los saberes, las prácticas, los símbolos, la lengua, los tiempos y los espacios sagrados. De este modo, la pedagogía se consolida como un acto de afirmación cultural y política que acompaña los procesos de formación, autoridad y autonomía de las nuevas generaciones, fortaleciendo el Sistema Educativo Indígena Propio como expresión de vida y continuidad del Pueblo AmpiuilŌ.

4.2.2. Fundamentación teórico – conceptual de la propuesta

La propuesta se sustenta en un marco epistémico crítico, descolonizador y profundamente situado, que articula una doble raíz: por un lado, los aportes de las pedagogías críticas contemporáneas; y por otro, el pensamiento ancestral vivo del Pueblo AmpiuilŌ, que constituye el fundamento cultural, espiritual y político del modelo pedagógico.

Desde la dimensión académica, se integran los planteamientos de Paulo Freire y su pedagogía del oprimido, el pensamiento del Sur de Boaventura de Sousa Santos, la interculturalidad crítica de Catherine Walsh, así como el pensamiento fronterizo y la noción del conocimiento mestizo desarrollados por Gloria Anzaldúa, entre otros referentes. Estas perspectivas permiten dialogar críticamente con los modelos pedagógicos hegemónicos y abrir paso a una visión pluriépistémica, en la que convergen distintas formas de aprender, producir y transmitir el conocimiento.

No obstante, el eje central de esta fundamentación se encuentra en los saberes ancestrales del Pueblo AmpiuilŌ. Son los mayores, los sabedores del territorio, los rituales, el fogón, la oralidad, la minga y las prácticas cotidianas de enseñanza los que constituyen el corazón de la propuesta. En este contexto, el conocimiento no se separa de la vida, del cuerpo ni del territorio; se transmite mediante el ejemplo, el sentir y el caminar colectivo.

Este tejido epistémico no parte de teorías externas impuestas, sino de una teorización situada, construida a partir de los hallazgos de campo, los diálogos comunitarios, la observación participativa y el reconocimiento de la pedagogía como expresión de identidad y pervivencia. En este sentido, el modelo que se fundamenta tanto en principios filosófico –pedagógicos reconocidos en el ámbito académico, como en las formas propias de aprender, enseñar y vivir del pueblo AmpiuilŌ.

Al asumir esta doble raíz –académica y comunitaria –se afirma que el saber ancestral posee plena validez como fundamento científico y educativo. Su articulación con enfoques críticos contemporáneos no solo enriquece, sino que legitima el diseño de un modelo pedagógico integral, propio y con identidad. Así, la propuesta no sólo cuestiona las estructuras dominantes de producción de conocimiento, sino que proyecta una pedagogía viva, enraizada en el territorio, en diálogo con el presente y sostenida en la memoria colectiva que garantiza la continuidad del Pueblo.

4.3. Objetivos de la propuesta de transformación

Los objetivos de esta propuesta emergen de un proceso investigativo profundo que permitió comprender, desde una perspectiva etnográfica y situada, los fundamentos, prácticas y sentidos de las pedagogías comunitarias vivas del Pueblo AmpiuilŌ.

En coherencia con el objetivo general de la investigación –diseñar un modelo de las pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral para la resistencia cultural y la pervivencia del Pueblo AmpiuilŌ –, esta propuesta se orienta en concretar dicho modelo en un proceso pedagógico que fortalezca el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) como proyecto educativo, político, espiritual y cultural.

Esta orientación trasciende el nivel diagnóstico, al convertir los hallazgos en acciones transformadoras que consolidan una pedagogía integral, arraigada en los saberes ancestrales, el tejido comunitario, la espiritualidad y la autonomía educativa.

De este modo, los objetivos constituyen una continuidad lógica, crítica y situada del proceso investigativo, respondiendo a las comprensiones construidas colectivamente y orientando acciones concretas para fortalecer la resistencia cultural, la pervivencia y el carácter autónomo del SEIP.

4.3.1. Objetivo General de la Propuesta

Diseñar un proceso pedagógico integral, fundamentado en las pedagogías comunitarias del Pueblo AmpiuilŌ, que contribuya al fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) como eje de resistencia cultural, pervivencia, espiritualidad ancestral y tejido comunitario.

4.3.2. Objetivos Específicos de la propuesta:

Los objetivos específicos se derivan del análisis e interpretación de los resultados del proceso investigativo y se articulan con el propósito de estructurar un proceso pedagógico integral desde las pedagogías comunitarias del Pueblo AmpiuilŌ.

- **Sistematizar** las prácticas pedagógicas comunitarias vivenciadas en el territorio AmpiuilŌ como base para la construcción del modelo integral desde el ejercicio pedagógico propio.
- **Fundamentar** los principios estructurantes del modelo pedagógico comunitario, integrando dimensiones espirituales, culturales, organizativas y educativas desde la cosmovisión AmpiuilŌ.
- **Elaborar** una ruta de implementación territorial del modelo como proceso pedagógico integral, que contemple acciones, procesos y estrategias pertinentes para el fortalecimiento del SEIP.
- **Validar colectivamente** el modelo pedagógico con sabedores culturales, autoridades tradicionales, maestros y comunidad educativa, garantizando su pertinencia cultural, legitimidad social y sostenibilidad política.

4.3.3. Representación Teórico / o práctica del Modelo propuesto:

La representación teórica – práctica del modelo constituye una síntesis comprensiva del proceso investigativo, en la que se articulan los hallazgos emergentes, los fundamentos epistémicos y culturales, y los componentes pedagógicos aplicables al contexto del Pueblo Ampiuil.

Esta representación no sólo ilustra la relación entre teoría y práctica, sino que visibiliza la estructura integral y transformadora del modelo, partiendo de los fundamentos comunitarios y ancestrales que dan sentido a las pedagogías vivas del territorio.

La gráfica cumple una función explicativa y organizadora, permitiendo comprender las interrelaciones entre los pilares fundamentales del modelo – Saber, Territorio y Pedagogía – y las ocho categorías emergentes derivadas del análisis crítico del trabajo de campo.

De esta manera, el modelo se configura como una propuesta dinámica, contextualizada y en permanente diálogo con la vida, la memoria y la espiritualidad colectiva.

Figura 20

Representación teórica – práctica del Modelo de las Pedagogías Comunitarias como Proceso Pedagógico Integral



Nota. La figura sintetiza los componentes que estructuran la propuesta de transformación. Fuente: Elaboración propia.

Justificación y Explicación de la gráfica

La estructura del modelo se organiza en torno a tres grandes dimensiones fundantes: Saber, Territorio y Pedagogía, entendidas como pilares epistémicos y culturales.

- **Dimensión del Saber:** integra la transmisión del conocimiento ancestral, la memoria colectiva, el diálogo intergeneracional y las formas propias de aprendizaje que el Pueblo Ampiuil^Q reconoce como válidas. Aquí se resignifican las prácticas educativas no escolarizadas como parte integral del sistema formativo del territorio.
- **Dimensión del Territorio:** comprende el territorio como espacio físico, simbólico, espiritual y político. En esta dimensión emergen categorías como la conexión con la madre tierra, la organización comunitaria, el cuidado del entorno natural, y la identidad territorial como ejes esenciales del proceso educativo.
- **Dimensión de la Pedagogía:** articula las estrategias, métodos y acciones educativas propias, enraizadas en la cosmovisión Ampiuil^Q. Aquí se ubican categorías relacionadas con el rol de las autoridades espirituales, los saberes aplicados, la ritualidad, los proyectos pedagógicos comunitarios, y la formación en autonomía.

Estas dimensiones se interrelacionan de manera orgánica, configurando un modelo integral, situado y transformador. La forma circular del modelo simboliza la naturaleza no lineal del aprendizaje y el carácter dinámico de la vida comunitaria.

A partir de los fundamentos teóricos, culturales, metodológicos y de los resultados de la investigación, el Modelo de las Pedagogías Comunitarias como Proceso Pedagógico Integral se estructura en una ruta metodológica organizada en fases interrelacionadas. Estas fases se conciben como momentos dinámicos de construcción colectiva que se retroalimentan continuamente desde el diálogo de saberes, la reflexión comunitaria y la práctica pedagógica situada en el territorio.

4.4. Actividades, fases y/o etapas

La estructuración por fases responde a una lógica metodológica situada, construida desde el reconocimiento de los tiempos, saberes y dinámicas del Territorio.

Estas fases emergen del diálogo comunitario, la reflexión colectiva y los hallazgos de la investigación, configurándose como momentos interrelacionados del proceso pedagógico:

- Reconocimiento territorial, cultural y pedagógico
- Sistematización de saberes y prácticas comunitarias
- Co-diseño participativo del modelo
- Validación comunitaria
- Implementación y apropiación territorial.

Estas fases no son lineales, sino que se articulan en un proceso cíclico de pensamiento – acción – reflexión, propio de las pedagogías comunitarias del Pueblo AmpiuilŌ.

En este sentido, el modelo integra las ocho categorías emergentes, articulando saberes ancestrales, territorio, currículo vivo, formación intergeneracional, lengua, autonomía y resistencia cultural como ejes del fortalecimiento del SEIP.

Fase 1. Reconocimiento Territorial, Cultural y Pedagógico:

Propósito: Identificar y comprender las dinámicas, prácticas, saberes, tensiones y formas organizativas propias del territorio ancestral del Pueblo AmpiuilŌ, desde una perspectiva situada, dialógica y participativa, en coherencia con los principios de la investigación etnográfica.

Descripción: Esta fase se fundamenta en el acercamiento respetuoso, ético y contextualizado a las comunidades del territorio ancestral de Ambaló, reconociendo la centralidad de la palabra, el territorio y la memoria colectiva como ejes del proceso formativo.

Se desarrolla mediante técnicas propias de la etnografía, como la observación participante, entrevistas semiestructuradas y diálogos con sabedores, mayores, maestros, autoridades tradicionales, estudiantes y demás actores comunitarios. A través de este proceso se identifican los elementos constitutivos de las pedagogías comunitarias y su relación con la identidad cultural, el territorio, la lengua y la cosmovisión.

Esta fase permite reconstruir sentidos, significados y prácticas pedagógicas ancladas en la vida cotidiana y la espiritualidad, reconociendo tanto elementos estructurales como emergentes que configuran las formas propias de enseñanza y aprendizaje, así como su vínculo con la resistencia cultural y la pervivencia.

La información generada constituye una base empírica, vivencial y analítica para el diseño del modelo, en coherencia con las categorías construidas en el trabajo de campo.

Resultado Esperado: Elaboración de un mapa vivo del territorio que integra saberes, prácticas pedagógicas, tensiones, actores clave y contextos socioculturales, constituyéndose en el punto de partida para la construcción colectiva del modelo pedagógico, anclado en el territorio y en los principios del SEIP.

Fase 2. Sistematización de Saberes y Prácticas Comunitarias:

Propósito: Organizar, analizar e interpretar los saberes, experiencias y prácticas pedagógicas que emergen del territorio, reconociendo su valor histórico, cultural y formativo, en diálogo permanente con los actores comunitarios.

Descripción: Esta fase retoma los insumos generados en el proceso de reconocimiento territorial, donde se identificaron experiencias significativas, actores clave y expresiones vivas de las pedagogías comunitarias.

A través de un proceso colaborativo de análisis e interpretación, se avanza en la sistematización crítica de las experiencias, identificando principios estructurantes y consolidando las categorías emergentes que dan sentido a las prácticas educativas propias.

La sistematización se concibe no como un ejercicio técnico, sino como un proceso de reconocimiento, resignificación y valoración colectiva, en el que los actores reflexionan sobre su propia práctica pedagógica.

Se emplean herramientas como relatos colectivos, narrativas pedagógicas, análisis de experiencias, reconstrucción de cronologías y cartografías sociales, desde un enfoque dialógico e intercultural.

Resultado Esperado: Construcción de un corpus narrativo y analítico que documenta y visibiliza las pedagogías comunitarias del Pueblo AmpiuilO, incluyendo sus fundamentos, métodos, sentidos, actores y transformaciones. Este corpus se constituye un insumo clave para el co – diseño del modelo pedagógico.

Fase 3. Co-diseño Participativo del modelo:

Propósito: Construir de manera colectiva el Modelo de las Pedagogías Comunitarias como Proceso Pedagógico Integral, integrando saberes territoriales, experiencias sistematizadas y categorías emergentes, mediante metodologías participativas.

Descripción: En esta fase se desarrolla un proceso de diálogo de saberes orientado a la construcción compartida del modelo pedagógico. A partir de los hallazgos de la sistematización, se generan espacios de reflexión crítica y construcción colectiva como talleres, círculos de palabra, mingas de pensamiento, tejidos pedagógicos y encuentros intergeneracionales.

El co-diseño se concibe como una construcción desde y para el territorio, en la que convergen saberes ancestrales, experiencias pedagógicas comunitarias y aportes del proceso investigativo, con el fin de proyectar una propuesta educativa pertinente y contextualizada.

Resultado Esperado: Elaboración de un borrador colectivo del modelo Pedagógico, estructurado a partir de principios, componentes, estrategias, actores, escenarios y rutas pedagógicas coherentes con la cosmovisión del Pueblo AmpiuilQ. Este documento servirá como base para la fase de validación.

Fase 4. Validación Comunitaria del Modelo:

Propósito: Garantizar la pertinencia, comprensión y legitimidad del modelo mediante un proceso de revisión, retroalimentación y validación desde las comunidades.

Descripción: Esta fase se orienta a la socialización y contraste del borrador del modelo con los actores del territorio: autoridades tradicionales, sabedores culturales, líderes comunitarios, maestros, estudiantes y familias.

Se desarrollan encuentros de validación, mingas de pensamiento, círculos de palabra y espacios de devolución, en los cuales el modelo es analizado a la luz de la experiencia comunitaria.

La validación se concibe como un ejercicio de legitimación colectiva, no como una simple aprobación técnica. En este proceso, el modelo se ajusta, complementa y fortalece a partir de las miradas críticas y propositivas de la comunidad.

Se retoman los principios de la autonomía pedagógica del SEIP y los criterios culturales del Pueblo para asegurar su coherencia con el Proyecto de Vida y el Proyecto Educativo Comunitario (PEC).

Resultado Esperado: Modelo de las Pedagogías Comunitarias como Proceso Pedagógico Integral, ajustado y legitimado colectivamente, con respaldo político, cultural y educativo de las autoridades tradicionales y actores del Pueblo AmpiuilO, consolidándose como referente para su implementación territorial.

Fase 5. Implementación y Apropiación Territorial del Modelo:

Propósito: Desarrollar la puesta en marcha el modelo de las pedagogías comunitarias en el Territorio, promoviendo su apropiación crítica, creativa y sostenible por parte de las comunidades educativas.

Descripción: Esta fase implica la integración práctica del modelo en los espacios educativos formales y no formales del territorio ancestral de Ambaló.

Se articulan estrategias pedagógicas comunitarias como el Tul (huerta escolar), los tejidos y expresiones artísticas y culturales, las Semillas de Autoridad, las caminatas territoriales, entre otras, como expresiones vivas del modelo.

El proceso se acompaña mediante formación, seguimiento participativo, orientaciones comunitarias, mingas pedagógicas y acompañamientos interculturales dirigidos a maestros, autoridades y comunidad educativa.

La implementación se concibe como un proceso dinámico, basado en la adaptación contextual, la resignificación y la aprobación colectiva, en coherencia con la naturaleza viva del conocimiento.

Resultado Esperado: Desarrollo de prácticas pedagógicas coherentes con la identidad, la cosmovisión y las proyecciones del Pueblo AmpíuilO, evidenciando la apropiación del modelo como herramienta legítima para la pervivencia cultural, el fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio SEIP y la resistencia educativa.

En conjunto, estas cinco fases configuran un proceso pedagógico integral que articula investigación, reflexión comunitaria y acción educativa en el territorio. Más que una secuencia lineal, el modelo se dinamiza a través de un movimiento continuo de reconocimiento, sistematización, construcción colectiva, validación e implementación.

La figura 21 presenta de manera sintética esta relación dinámica, evidenciando el carácter cíclico, participativo y territorial del Modelo de las Pedagogías Comunitarias como Proceso Pedagógico Integral.

Figura 21

Fases del Modelo de las Pedagogías Comunitarias como Proceso Pedagógico Integral



Nota. Representación del proceso metodológico estructurado en cinco fases interrelacionadas: reconocimiento territorial, sistematización, co – diseño, validación e implementación. Fuente: Elaboración propia.

4.4.1 Acciones y/o actividades vinculadas a las fases del proceso

Las acciones y actividades propuestas se conciben como prácticas de construcción colectiva de conocimiento, centradas en el diálogo de saberes, la participación activa y la memoria viva del Pueblo AmpiuilŌ. Cada acción responde a las fases metodológicas previamente definidas y emergen del análisis etnográfico de las categorías identificadas en el trabajo de campo y las dinámicas propias del territorio.

Desde una perspectiva situada, estas acciones articulan los tiempos, lenguajes y formas organizativas del contexto AmpiuilŌ con herramientas de la investigación social y educativa. No se trata únicamente de actividades operativas, sino de procesos que activan vínculos intergeneracionales, resignifican prácticas pedagógicas, reconocen los saberes comunitarios, fortalecen el tejido organizativo y consolidan la apropiación y legitimidad del modelo de pedagogías comunitarias.

En este sentido, entrevistas, talleres, mingas, recorridos, rituales y espacios de reflexión no solo aportan insumos para el diseño del modelo, sino que se constituyen en experiencias formativas, colectivas y transformadoras.

Relación entre categorías emergentes y diseño metodológico

Las ocho categorías emergentes –Territorio como aula Viva; Resistencia Cultural y Descolonización Educativa; Saberes Ancestrales como Fundamentos Pedagógicos; Lengua y Pensamiento Propio; Pedagogía del Hacer y la Vivencia; Semillas de Autoridad y Formación Intergeneracional; Currículo Vivo y Tejido de Saberes; Autonomía Educativa y Política del SEIP – constituyen la base orientadora del diseño metodológico de la propuesta.

Estas categorías no solo condensan los sentidos profundos de la experiencia educativa del Pueblo AmpiuilŌ, sino que orientan de manera transversal las acciones, fases y estrategias planteadas. Así, el diseño metodológico se fundamenta en saberes que emergen del propio territorio, fortaleciendo el modelo como una herramienta legítima, situada y transformadora.

A continuación, se presenta el desglose de acciones específicas vinculadas a cada una de las fases del proceso:

Fase 1. Reconocimiento territorial, cultural y pedagógico:

Propósito: Establecer una comprensión situada del territorio, sus dinámicas socioculturales, su historia y formas organizativas como base del proceso.

Acciones:

- Reuniones iniciales con Autoridades tradicionales y líderes comunitarios para la socialización del proceso y obtención del consentimiento libre, previo e informado.
- Mingas de palabra para el reconocimiento colectivo del proceso e identificación de actores clave.
- Recorridos territoriales con autoridades tradicionales, sabedores culturales, maestros y comuneros para el reconocimiento de espacios significativos y prácticas culturales.
- Conversatorios comunitarios abiertos para identificar problemáticas, saberes y prácticas educativas
- Documentación etnográfica, fotográfica y audiovisual de espacios pedagógicos y sitios sagrados.
- Observación participante en escenarios educativos y comunitarios
- Ritual de apertura como acto de armonización e inicio del proceso.

Fase 2. Sistematización de Saberes y Prácticas Comunitarias:

Propósito: Recuperar, organizar e interpretar los saberes y prácticas pedagógicas como base epistemológica del modelo.

Acciones:

- Entrevistas a profundidad y conversatorios con sabedores culturales, autoridades tradicionales, líderes comunitarios y maestros indígenas.
- Talleres de memoria viva para reconstrucción colectiva de prácticas educativas.
- Sistematización de experiencias significativas (Tul, rituales, recorridos territoriales, mingas, entre otros).
- Grupos focales comunidad educativa
- Análisis cualitativo de la información para identificar categorías y sentidos pedagógicos.

- Elaboración de informes narrativos y analíticos.
- Espacios de retroalimentación comunitaria de los avances en la comprensión de los saberes sistematizados.

Fase 3. Co-diseño Participativo:

Propósito: Construir colectivamente el modelo de las pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral, desde el diálogo de saberes y enfoques pedagógicos pertinentes.

Acciones:

- Conformación de equipos de diseño comunitario con actores del territorio.
- Talleres participativos para la construcción conceptual del modelo.
- Mingas de pensamiento para definir principios, estructuras y componentes.
- Espacios intergeneracionales de diálogo
- Representación simbólica del modelo dibujos, tejidos, mapas y relatos.
- Elaboración del borrador del modelo con validación interna comunitaria.

Fase 4. Validación Comunitaria:

Propósito: Ajustar, legitimar y fortalecer el modelo desde la participación comunitaria.

Acciones:

- Asambleas comunitarias por cada espacio de vida del Territorio para socialización y validación del modelo.
- Talleres de validación con autoridades tradicionales, sabedores culturales y maestros.
- Registro y análisis de aportes para ajustes.
- Revisión crítica y reflexiva desde acuerdos territoriales.
- Ajuste final del modelo con base en la legitimidad cultural.
- Ritual de armonización y validación colectiva por espacios de vida del territorio.

Fase 5. Implementación y Apropiación territorial:

Propósito: Colocar en marcha el modelo como práctica viva del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), asegurando su apropiación y sostenibilidad.

Acciones:

- Diseño de la ruta de implementación con cronograma, responsables, tiempos y recursos.
- Procesos de formación situada para maestros indígenas.
- Elaboración de materiales pedagógicos contextualizados.
- Implementación de un sistema de seguimiento y evaluación participativa.
- Acompañamiento pedagógico en sedes educativas para la puesta en marcha del modelo.
- Integración del modelo en los proyectos pedagógicos comunitarios (Tul, Semillas de Autoridad, Tejidos y expresiones artísticas y culturales).
- Encuentros periódicos de seguimiento mediante mingas de evaluación y valoración.

4.4.2 Selección de Métodos, técnicas e instrumentos para su aplicación:

La implementación del modelo requiere una orientación metodológica coherente con sus fundamentos epistemológicos, políticos y pedagógicos. A diferencia de la fase investigativa, centrada en la comprensión del territorio, esta fase busca activar el modelo en la práctica, promoviendo la transformación, evaluación y sostenibilidad. En este sentido, se requiere una selección específica de métodos, técnicas e instrumentos que posibiliten el despliegue dinámico, contextualizado y participativo del modelo, alineado con los principios del SEIP y la cosmovisión AmpiuilŌ.

Método propuesto: Método dialógico, participativo y formativo:

El enfoque se basa en la interacción horizontal entre sabedores culturales, autoridades tradicionales, maestros y comunidad, priorizando el diálogo de saberes, la palabra compartida y la acción pedagógica situada.

Características del método:

- Centrado en el diálogo de saberes y la reflexión crítica.
- Promueve la participación activa de todos los actores del proceso educativo.
- Favorece una formación situada, transformadora y emancipadora.
- Se articula con prácticas comunitarias como la minga, el Tul, los rituales y tejidos.

4.4.3. Técnicas para la implementación del modelo:

Las técnicas seleccionadas garantizan la participación amplia, el acompañamiento constante, la formación contextualizada y la evaluación colectiva de los procesos pedagógicos. Estas técnicas son coherentes con la cultura pedagógica del Territorio AmpiuilO:

Tabla 7

Técnicas para la implementación del modelo

Técnica	Descripción
Mingas Pedagógicas	Espacios colectivos de trabajo, reflexión y acción comunitaria
Talleres vivenciales	Procesos formativos prácticos orientados por sabedores culturales y maestros.
Círculos de la Palabra	Espacios de diálogo horizontal y toma de decisiones compartidas
Acompañamiento Situado	Seguimiento en contextos reales (Tul, Escuela, Tejidos)
Rituales y Prácticas ancestrales	Fortalecimiento espiritual e identitario del proceso.

Fuente: Elaboración propia.

4.4.4. Instrumentos para acompañar y evaluar la implementación:

Los instrumentos permiten valorar avances, identificar tensiones y orientar ajustes del proceso.

Tabla 8

Instrumentos para acompañar y evaluar la implementación

Instrumento	Finalidad
Bitácoras comunitarias	Registro narrativo y reflexivo del desarrollo de actividades, cambios observados y aprendizajes.
Rúbricas formativas interculturales	Valoración cualitativa de procesos formativos desde criterios pedagógicos y culturales propios.
Fichas de Seguimiento contextualizado	Registro de participación, apropiación y evolución de los actores en las diferentes fases.
Matrices de sistematización de experiencias	Organización, análisis y retroalimentación de los resultados parciales del proceso
Cartografía social	Visualización de transformaciones territoriales.

Fuente: Elaboración propia.

Articulación con los componentes del modelo:

Cada método, técnica e instrumento se vinculan con los componentes del modelo:

- Las mingas pedagógicas activan el componente organizativo y formativo
- Las bitácoras comunitarias visibilizan transformaciones pedagógicas y territoriales.
- Las rúbricas permiten valorar la apropiación del modelo desde el pensamiento propio

En conjunto, esta selección metodológica garantiza que el modelo no solo se implemente, sino que se enraíza en el territorio, dinamizando las prácticas educativas desde la palabra viva, la acción colectiva y el sentir del Pueblo AmpiuilO.

4.5. Recursos necesarios para la aplicación de la propuesta

La implementación del modelo requiere una comprensión integral de los recursos, entendidos no solo desde lo operativo, sino también desde lo simbólico, espiritual y comunitario.

4.5.1. Recursos Humanos

- **Sabedores Culturales y Autoridades Tradicionales:** Su rol es central como orientadores espirituales, guardianes del territorio y transmisores de los saberes propios. Participan en mingas de pensamiento, orientación ritual y procesos intergeneracionales.
- **Maestros indígenas y dinamizadores comunitarios:** Encargados de articular el currículo vivo, facilitar procesos de enseñanza desde el hacer y la vivencia, y fortalecer el pensamiento propio.
- **Estudiantes y familias:** Como actores activos del proceso pedagógico, involucrados en experiencias significativas, trabajos comunitarios y tejidos familiares como núcleo de formación.
- **Equipo de Educación Local del Territorio: (Coordinación Pedagógica)** Responsables del seguimiento, sistematización, análisis y retroalimentación del proceso en cada fase.
- **Apoyo de gestores comunitarios y aliados institucionales:** En el fortalecimiento de redes de apoyo, logística y sostenibilidad del modelo.

4.5.2. Recursos materiales

- **Materiales pedagógicos tradicionales y propios:** Tejidos, instrumentos musicales, semillas nativas, bastones de autoridad, elementos para rituales, entre otros que fortalecen la identidad cultural y el aprendizaje significativo.
- **Utensilios o herramientas para el Tul o Huerta Escolar:** Azadones, palas, mallas, semillas, aspersores, manguera, entre otros elementos requeridos para el trabajo agrícola y pecuario y de soberanía alimentaria.
- **Materiales escolares básicos:** cuadernos, lápices, cartulinas, colores, tijeras, pegamentos, útiles de dibujo y escritura adaptados a cada actividad.
- **Recursos audiovisuales y tecnológicos:** Grabadoras, cámaras, proyectores, parlantes, equipos de reproducción para la sistematización oral y audiovisual de las experiencias.

4.5.3 Recursos Técnicos

- **Diseños curriculares flexibles y contextualizados:** Construidos a partir de la categoría de currículo vivo, integrando contenidos del territorio y los saberes comunitarios.
- **Sistematización y análisis participativo de información:** Instrumentos técnicos que permiten recoger, organizar y reflexionar sobre el proceso en diálogo con los actores.
- **Formatos y guías de seguimiento y evaluación:** Adecuados al enfoque propio, con criterios acordes al contexto cultural y comunitario.
- **Herramientas tecnológicas adaptadas:** Software básico para registro de procesos, edición de audio/video, y sistematización de experiencias orales.

4.5.4. Recursos Financieros

- **Apoyo Institucional y comunitario:** A través de recursos provenientes del Resguardo, aliados externos (ONG, Universidades, Sector Privado), en la medida en que respeten la autonomía y las dinámicas internas.
- **Movilización local de recursos:** Gestión de mingas solidarias, trueques comunitarios para la implementación de actividades.

- **Fondos destinados a alimentación, transporte y logística:** Para garantizar la participación plena de la comunidad educativa en las actividades previstas.

4.5.5. Recursos Simbólicos y Espirituales

- **Rituales de apertura y cierre por fase:** Momentos espirituales que marcan el tránsito pedagógico desde el ámbito espiritual, legitimando el proceso desde la cosmovisión propia.
- **Lugares sagrados del Territorio:** Espacios elegidos para el desarrollo de aprendizajes y encuentros, que fortalecen la conexión con los espíritus del territorio y los ancestros.
- **Elementos de rituales y de protección espiritual:** Plantas medicinales, orientaciones espirituales, bastones de autoridad, simbología propia del Territorio.

4.6. Resultados

Como resultado del proceso de valoración y validación del modelo, se proyecta la obtención de evidencias sólidas en torno a su pertinencia cultural, coherencia metodológica, factibilidad operativa y potencial transformador en el contexto del Pueblo AmpiuilŌ. Este ejercicio no solo permite verificar la consistencia interna de la propuesta, sino también su capacidad de respuesta frente a las dinámicas educativas, culturales y organizativas del territorio.

Asimismo, el proceso posibilita identificar fortalezas estructurales del diseño, aspectos susceptibles de ajuste y condiciones necesarias para su implementación efectiva, aportando de manera directa al fortalecimiento del Sistema Educativo Propio (SEIP) desde una perspectiva situada, integral y coherente con la cosmovisión del Pueblo.

4.6.1. Resultados o productos a obtener

Entre los principales resultados esperados del proceso de valoración se destacan:

- Validación del modelo pedagógico desde perspectivas académicas y comunitarias, garantizando su legitimidad epistemológica y cultural.

- Formulación de ajustes y recomendaciones orientadas a su implementación contextualizada en el territorio AmpiuilO.
- Consolidación de un modelo pedagógico integral fundamentada en las pedagogías comunitarias y en las categorías emergentes del proceso investigativo.
- Fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) mediante una propuesta pedagógica situada y pertinente.
- Proyección del modelo como referente para otros territorios indígenas que desarrollan procesos educativos propios, respetando sus particularidades culturales.

4.6.2. Indicadores, criterios de evaluación e instrumentos de valoración

Los indicadores, criterios e instrumentos definidos permiten valorar de manera integral el cumplimiento de los objetivos de la propuesta, así como la coherencia entre sus componentes estructurales, fases y acciones. Este sistema de valoración articula elementos cualitativos y participativos, en coherencia con el enfoque del modelo, permitiendo evidenciar su nivel de apropiación, pertinencia y aplicabilidad tanto en el territorio como en otros contextos con características afines.

Tabla 9

Indicadores, criterios de evaluación e instrumentos de valoración

Objetivos/ Componente	Indicadores de Evaluación	Criterios de Valoración	Instrumentos	Resultados Esperados
Pertinencia Cultural y Territorial	Nivel de contextualización de la propuesta	Alta correspondencia con las categorías emergentes	Guía Delphi/ Matriz de Valoración	Propuesta enraizada en los principios del SEIP y el territorio.
Validez de las fases y actividades	Coherencia interna del diseño	Correlación entre objetivos, fases y actividades	Matriz Lógica/ Rúbricas	Diseño estructurado y Sistemático
Factibilidad de implementación	Viabilidad operativa y comunitaria	Recursos y condiciones existentes en el territorio	Guía de recursos/ consulta comunitaria	Aplicabilidad contextual comprobada

Objetivos/ Componente	Indicadores de Evaluación	Criterios de Valoración	Instrumentos	Resultados Esperados
Nivel de aplicabilidad en otros territorios indígenas	Transferibilidad del modelo	Adaptabilidad a otras comunidades con similar dinámica	Estudio comparativo/ entrevistas clave	Potencial de réplica en otros contextos.
Novedad y originalidad del enfoque	Grado de innovación respecto a propuestas anteriores	Incorporación de la vivencia territorial y categorías emergentes	Análisis comparativo	Aporte original a la pedagogía comunitaria indígena.

Fuente: Elaboración propia.

4.7. Valoración/ Evaluación y Validación de la Propuesta de transformación

La evaluación y validación del “Modelo de las Pedagogías Comunitarias como Proceso Pedagógico Integral para la Resistencia y Pervivencia del Pueblo AmpiuilŌ” se concibe como un proceso riguroso, participativo y contextualizado, sustentado en la triangulación cualitativa de fuentes, el juicio de expertos mediante el método Delphi y el análisis crítico de coherencia interna y pertinencia territorial.

Este proceso se articula de manera directa con los objetivos de la propuesta, sus componentes estructurales –fases, actividades y resultados esperados– y con las ocho categorías emergentes derivadas del análisis etnográfico, las cuales constituyen el núcleo conceptual y operativo del modelo.

En este marco, la validación tuvo como propósito garantizar que la propuesta respondiera de manera efectiva a las realidades del territorio, consolidándose como una herramienta pedagógica transformadora, coherente con los saberes, prácticas y dinámicas ancestrales del Pueblo AmpiuilŌ.

Criterios para la validación de la Propuesta:

Para orientar este proceso de valoración y validación del modelo se establecieron los siguientes criterios:

- **Pertinencia:** Correspondencia del modelo con las necesidades, contextos y proyecciones del Pueblo AmpiuilŌ.
- **Validez:** Capacidad del modelo para cumplir su función pedagógica transformadora.
- **Factibilidad:** Viabilidad de implementación considerando recursos y condiciones del territorio
- **Aplicabilidad:** Posibilidad de uso en otros contextos con las adaptaciones necesarias.
- **Generalización:** Potencial de proyección hacia otros pueblos indígenas con características similares.
- **Novedad y Originalidad:** Integración de elementos propios de la cosmovisión y pedagogía ancestral del Pueblo AmpiuilŌ que aporta al campo educativo.

4.7.1. Valoración de la Pertinencia mediante el Método Delphi

Para valorar la pertinencia, coherencia y aplicabilidad de la propuesta se empleó el método Delphi, el cual permitió la consulta sistemática a un grupo de expertos mediante rondas sucesivas de evaluación. Este método permitió alcanzar consensos informados sobre los aspectos más relevantes del diseño propuesto.

Etapas del proceso Delphi:

- **Selección de los expertos:** Se convocó a un grupo de 4 participantes, incluyendo académicos y sabedores culturales con experiencia en educación propia, pedagogías comunitarias, investigación cualitativa y conocimiento del contexto sociocultural del Pueblo AmpiuilŌ.
- **Diseño y aplicación de los instrumentos de consulta:** Se elaboraron guías de valoración estructuradas con criterios previamente definidos – pertinencia, validez, factibilidad, aplicabilidad, originalidad y coherencia –, aplicadas en al menos dos rondas de consulta.
- **Análisis cualitativo de las respuestas:** Las valoraciones emitidas fueron analizadas mediante técnicas de categorización y análisis de contenido, permitiendo identificar consensos, divergencias y aportes significativos para el fortalecimiento del modelo propuesto.

- **Socialización y síntesis de resultados:** Los resultados fueron sistematizados y considerados para el ajuste final de la propuesta, así como socializados con actores clave del territorio.

Resultados de la validación de la propuesta

El proceso de validación permitió evidenciar que el modelo no solo es viable en términos operativos, sino que posee un alto potencial transformador en la manera de concebir y desarrollar la educación en el contexto del Pueblo AmpiuilŌ. Más allá de su estructura metodológica, el modelo se consolida como una apuesta política, cultural y pedagógica que reconfigura el sentido de la educación desde el territorio, la memoria y la espiritualidad.

En este sentido, la propuesta se constituye como una respuesta concreta a los desafíos identificados en la fase diagnóstica, orientando la construcción de una educación coherente con los saberes ancestrales, los tiempos propios y las dinámicas comunitarias. Su implementación proyecta el fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), no solo como estructura organizativa, sino como expresión viva de la resistencia cultural, la autonomía educativa y la pervivencia del Pueblo AmpiuilŌ.

En síntesis, el capítulo IV materializa el tránsito de la comprensión a la acción, al concretar en una propuesta pedagógica integral los hallazgos, sentidos y apuestas construidas a lo largo del proceso investigativo. El modelo de las pedagogías no se presenta como una formulación abstracta, sino como un tejido vivo que articula territorio, saber, pedagogía y comunidad, proyectándose como una herramienta concreta para el fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP).

De este modo, la propuesta no solo responde a los desafíos identificados, sino que abre un horizonte de transformación educativa desde la raíz cultural, política y espiritual del Pueblo AmpiuilŌ. Este cierre da paso a las conclusiones finales, donde se integran de manera reflexiva los alcances del estudio, la validación de la hipótesis y los aportes del modelo en relación con la resistencia cultural y la pervivencia del Pueblo.

CONCLUSIONES

El presente apartado constituye la síntesis integradora del proceso investigativo desarrollado en el marco del estudio titulado “Modelo de las Pedagogías Comunitarias como Proceso Pedagógico Integral para el fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio en la Resistencia Cultural y la Pervivencia del Pueblo AmpiuilŌ”. Más que presentar hallazgos, este espacio permite reflexionar sobre el alcance, la pertinencia y la profundidad de las transformaciones que emergen del proceso.

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo con diseño etnográfico, lo que permitió comprender de manera situada las prácticas pedagógicas, los tejidos culturales y las apuestas políticas del Pueblo AmpiuilŌ en su ejercicio de pervivencia desde lo propio. La articulación de entrevistas en profundidad, la observación participante, los talleres comunitarios y el análisis documental permitió una aproximación densa, coherente y respetuosa de las dinámicas del territorio ancestral de Ambaló.

Las conclusiones se derivan del análisis crítico de las categorías emergentes construidas colectivamente y del diálogo permanente entre teoría y práctica, entre conocimiento académico y palabra viva. En este marco, se responde a la hipótesis orientadora:

La estructuración de un modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral, en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio, contribuye al fortalecimiento de la Resistencia Cultural y Pervivencia del Pueblo AmpiuilŌ

En consecuencia, este apartado, ofrece una mirada comprensiva sobre los aportes del estudio y proyecta posibilidades para el fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), reconociendo en las pedagogías comunitarias una base fundamental para resistir, reconstruir y proyectar el futuro desde las propias raíces.

Estas conclusiones buscan abrir caminos de diálogo intercultural, el ejercicio del derecho propio y la construcción de una pedagogía viva, orgánica y en movimiento. En este sentido, se organizan por componentes que permiten evidenciar la relación entre los objetivos planteados, los hallazgos obtenidos y los aportes al campo educativo indígena.

Conclusiones Generales del proceso investigativo:

- La investigación permitió comprender que las pedagogías comunitarias del Pueblo Ampiuiló no son prácticas pedagógicas aisladas ni replicables en un formato único. Constituyen un entramado dinámico de saberes, espiritualidades, símbolos, prácticas ancestrales, territorios de sentido y formas de vida que sostienen la identidad y pervivencia del Pueblo.

- Se reafirma que el acto pedagógico en contextos indígenas no puede reducirse a la transmisión de contenidos, sino que está profundamente vinculado a la memoria colectiva, a los rituales, a la oralidad, al trabajo comunitario, a la organización política y a los procesos de lucha y resistencia.

- El proceso metodológico –basado en un enfoque cualitativo, etnográfico y con participación activa de sabedores culturales, autoridades tradicionales, líderes y actores educativos –permitió no solo recoger información, sino propiciar espacios de reflexión colectiva, validación cultural y reconocimiento mutuo entre el saber académico y el saber propio.

- La propuesta del Modelo de las Pedagogías Comunitarias como Proceso Pedagógico Integral que surge de este estudio es una construcción situada que reconoce la integralidad de los procesos formativos del Pueblo Ampiuiló desde sus dimensiones espiritual, comunitaria, política, organizativa, educativa y territorial.

- El modelo propuesto, además de consolidar los componentes identitarios y culturales, representa una alternativa estructurada y coherente al modelo hegemónico impuesto desde la lógica occidental, visibilizando la capacidad autonómica del pueblo para proyectar una educación basada en sus principios, valores y dinámicas propias. Este modelo se propone como una ruta para fortalecer el SEIP (Sistema Educativo Indígena Propio), en la medida que responde al mandato comunitario de educar desde y para la vida.

Conclusiones frente a los objetivos de la investigación:

Objetivo 1. Establecer las pedagogías comunitarias que se vivencian en el territorio ancestral de Ambaló, como fundamento en la Resistencia cultural y pervivencia del Pueblo Ampiuiló.

- El análisis permitió comprender que las pedagogías comunitarias se vivencian en el territorio como aula viva, donde el aprendizaje ocurre en la interacción constante con los lugares de memoria, los sitios sagrados, la naturaleza y las prácticas agrícolas.

- Se identificaron formas propias de enseñar y aprender en comunidad que no responden a lógicas de escolarización occidental, sino que se sustentan en dinámicas de participación activa, construcción colectiva del conocimiento, aprendizaje situado y armonización del ser. Estos componentes están profundamente articulados con la cosmovisión del Pueblo AmpiuilŌ, fortaleciendo el sentido de pervivencia en su dimensión educativa.

- Se logró identificar ocho categorías emergentes que configuran los pilares de las pedagogías comunitarias: Territorio como Aula Viva, Saberes Ancestrales como Fundamento Pedagógico, Lengua Propia y Pensamiento Propio, Pedagogía del Hacer y la Vivencia, Semillas de Autoridad y Formación Intergeneracional, Currículo Vivo y Tejido de Saberes, Resistencia Cultural y Descolonización educativa, Autonomía educativa y política del SEIP. Estas categorías, construidas desde el diálogo de saberes con los actores comunitarios, demuestran que la práctica pedagógica del Pueblo AmpiuilŌ está anclada a su cosmovisión y a una relación profunda con el territorio y la colectividad.

- Las mingas, los rituales y los recorridos territoriales constituyen experiencias formativas que resignifican la pedagogía del hacer y la vivencia. Dichas prácticas confirman que el aprendizaje no se basa en la transmisión abstracta de contenidos, sino que emerge de la práctica cotidiana, del encuentro intergeneracional y del diálogo con el territorio como Aula viva.

- Se concluye que la resistencia cultural y la descolonización educativa se configuran como el horizonte de estas pedagogías. Cada práctica pedagógica no solo transmite conocimiento, sino que confronta y transforma las lógicas homogeneizadoras de la educación oficial, aportando a la consolidación de un modelo educativo propio, autónomo y coherente con el Proyecto de Vida del Pueblo AmpiuilŌ.

Síntesis de cumplimiento: El objetivo fue plenamente alcanzado, ya que el proceso investigativo permitió identificar, caracterizar y analizar integralmente a profundidad los componentes centrales de las pedagogías comunitarias y evidenciar su rol en la resistencia cultural y la pervivencia.

Objetivo 2. Analizar los principios, componentes y dinámicas estructurales que configuran las pedagogías comunitarias en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio del Pueblo AmpiuilŌ

- El análisis permitió evidenciar que el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) constituye la plataforma política y pedagógica que articula los principios, componentes y dinámicas de las pedagogías del Pueblo AmpiuilŌ. En este marco, el SEIP no solo orienta la organización del proceso educativo, sino que integra las dimensiones cultural, territorial y política que sustentan la formación comunitaria.

- Se identificó que las pedagogías comunitarias se estructuran a partir de principios propios relacionados con la autonomía educativa, la relación espiritual con el territorio, la transmisión intergeneracional de saberes y el fortalecimiento de la identidad cultural. Estos principios orientan las prácticas educativas y configuran una forma particular de comprender el proceso formativo dentro del Pueblo AmpiuilŌ

- El análisis permitió reconocer diversos componentes que hacen posible la configuración de estas pedagogías comunitarias, entre las cuales se destacan el territorio como espacio formativo, los saberes ancestrales transmitidos por los mayores, el uso de la lengua propia, las prácticas comunitarias como las mingas, los rituales y los recorridos territoriales, así como la participación activa de las autoridades tradicionales y de la comunidad en los procesos educativos.

- Asimismo, se evidenció que las dinámicas estructurales de las pedagogías comunitarias se desarrollan mediante procesos colectivos de aprendizaje que articulan escuela, comunidad y territorio. Estas dinámicas se sustentan en prácticas de participación comunitaria, diálogo de saberes y formación intergeneracional, lo cual fortalece la continuidad cultural y el sentido de pertenencia de las nuevas generaciones

- En este sentido, el SEIP se configura como el escenario organizativo que. Permite integrar estos principios, componentes y dinámicas pedagógicas en una propuesta educativa propia. Mas que un marco exclusivamente normativo, el SEIP representa un proceso de construcción colectiva que articula las prácticas pedagógicas comunitarias con los proyectos políticos y culturales del Pueblo AmpiuilŌ.

- El estudio permitió comprender que los principios, componentes y dinámicas de las pedagogías comunitarias no operan de manera aislada, sino que se encuentran

profundamente interrelacionadas con las categorías emergentes identificadas durante el proceso investigativo, tales como *Territorio como Aula Viva*, *Saberes Ancestrales como Fundamento Pedagógico*, *Pedagogía del Hacer y la Vivencia*, *Lengua y Pensamiento Propio* y *Autonomía educativa y política*. Estas categorías reflejan la integralidad del proceso formativo y evidencia la coherencia entre las prácticas educativas y la cosmovisión del Pueblo Ampiuiló.

Síntesis de cumplimiento del objetivo: El objetivo de analizar los principios, componentes y dinámicas estructurales que configuran las pedagogías comunitarias en el marco del SEIP se cumplió plenamente, en la medida en que el proceso investigativo permitió identificar y comprender los elementos fundamentales que sustentan dichas pedagogías dentro del contexto del Pueblo Ampiuiló. El análisis evidenció que estas pedagogías se estructuran a partir de principios culturales y comunitarios, componentes pedagógicos propios y dinámicas colectivas de transmisión del conocimiento, los cuales se articulan en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio, fortaleciendo así la identidad cultural, la autonomía educativa y la pervivencia del pueblo en su territorio ancestral.

Objetivo 3. Analizar la evolución histórica y los fundamentos políticos-normativos del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) desde sus inicios hasta su etapa más reciente.

- El análisis permitió examinar la evolución histórica del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) como resultado de los procesos organizativos y de lucha del movimiento indígena en Colombia por el reconocimiento del derecho a una educación propia, pertinente y culturalmente diferenciada. En este contexto el SEIP surge como una respuesta colectiva frente a los modelos educativos homogenizantes que históricamente han desconocido las particularidades culturales de los pueblos indígenas.
- Se evidenció que los fundamentos políticos – normativos del SEIP se encuentran vinculados a un conjunto de procesos históricos, jurídicos y organizativos que han permitido el reconocimiento progresivo de los derechos educativos de los pueblos indígenas. Entre estos se destacan la Constitución Política de 1991, el Convenio 169 de la OIT y los diversos procesos de construcción normativa impulsados por las organizaciones indígenas del país, pero en especial el Consejo Regional Indígena del Cauca CRIC, organización que ha

posicionado a nivel nacional políticas desde los procesos educativos que se vienen dinamizando en los territorios.

- El estudio permitió comprender que la consolidación del SEIP refleja tensiones existentes entre las políticas educativas estatales orientadas a la estandarización y los procesos de reivindicación de la autonomía educativa de los pueblos indígenas. Estas tensiones han impulsado procesos de movilización, luchas colectivas, enfrentamientos y negociación política y jurídica que han permitido avanzar hacia el reconocimiento de sistemas educativos propios.

- En este sentido el SEIP no puede entenderse únicamente como una estructura normativa, sino como el resultado de una trayectoria histórica de resistencia, organización y construcción colectiva orientada a garantizar los derechos de los pueblos indígenas a educar a las nuevas generaciones desde su cosmovisión, su lengua, su cultura y su relación con el territorio.

- Una conclusión central es que la pedagogía comunitaria del Pueblo Ampiuil se sostienen sobre la noción de educación como práctica de libertad, resistencia y pervivencia cultural. En esta perspectiva, el modelo no se limita a un diseño metodológico, sino que se inscribe en un horizonte político y cultural más amplio: el de asegurar la continuidad de la vida, la identidad y el pensamiento propio en el territorio.

- Se evidenció que el modelo teórico propuesto no es una abstracción descontextualizada, sino un tejido vivo que integra pensamiento académico y saber comunitario. Esta articulación constituye un aporte innovador, pues supera las dicotomías entre teoría y práctica, ciencia y cultura, mostrando que la producción de conocimiento puede ser colectiva, situada y transformadora.

Síntesis de cumplimiento del objetivo: El objetivo de examinar la evolución histórica y los fundamentos político – normativos del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) se cumplió al reconstruir los principales procesos históricos, organizativos y normativos que han dado origen y consolidación a este sistema educativo. El análisis permitió evidenciar que el SEIP es el resultado de una trayectoria de lucha y reivindicación de los pueblos indígenas por el reconocimiento de su autonomía educativa, así como de la articulación entre marcos jurídicos nacionales e internacionales y los procesos organizativos propios del movimiento indígena.

Objetivo 4. Configurar la estructura integral del modelo de las pedagogías comunitarias, definiendo sus componentes, estrategias y mecanismos de implementación para el fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio del Pueblo AmpiuilO.

- El proceso de estructuración del modelo de las pedagogías comunitarias se consolidó como una construcción colectiva y situada. A partir de la sistematización de saberes, prácticas pedagógicas y categorías emergentes, fue posible dar forma a un modelo que refleja la integralidad de la vida comunitaria. Este diseño no surge de una imposición externa, sino de un entretendido entre memoria ancestral, pedagogía propia y diálogo con los desafíos contemporáneos.
- El modelo articula dimensiones pedagógicas, culturales y políticas, integrando el Territorio como Aula Viva, los Saberes ancestrales, la lengua y el pensamiento propio, así como las semillas de autoridad y los procesos intergeneracionales. Esta articulación garantiza que el modelo no solo tenga pertinencia pedagógica, sino también proyección sociopolítica en el marco del SEIP.
- La estructuración del modelo respondió directamente a las categorías emergentes del análisis y discusión de resultados. Estas categorías no solo orientaron la construcción teórica, sino que también definieron las fases y acciones estratégicas del modelo: Reconocimiento, Sistematización, Co-diseño, Validación e Implementación, con sus respectivos recursos metodológicos y técnicas.
- La fase de co-diseño participativo y validación comunitaria permitió legitimar el modelo como un producto colectivo, asegurando su apropiación por parte de los actores del Pueblo AmpiuilO. Este proceso garantiza que el diseño no quedará en el plano académico, sino que fuera reconocido como una herramienta útil y coherente con las necesidades del territorio.
- El modelo estructurado fortalece el SEIP en el territorio ancestral de Ambaló, al ofrecer lineamientos claros para integrar las pedagogías comunitarias en los procesos formativos, revalorizar la autonomía educativa y reforzar la resistencia cultural. De este modo, contribuye a consolidar la educación propia como una alternativa a los modelos homogenizantes de la escuela occidental.
- La innovación de su estructura radica en su integralidad: no se limita a describir prácticas pedagógicas, sino que propone un marco organizativo con fases, acciones, recursos,

métodos y criterios de evaluación, que permiten su aplicabilidad y proyección en otros escenarios indígenas, sin perder la especificidad cultural del Pueblo AmpiuilŌ.

Síntesis de cumplimiento del objetivo: el objetivo de estructurar el modelo de las pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral se cumplió de manera plena, al consolidar una propuesta que articula teoría, práctica y cosmovisión del Pueblo AmpiuilŌ. El diseño del modelo no solo respondió a la hipótesis de investigación, sino también aporta una innovación académica y cultural al sistematizar y estructurar las pedagogías comunitarias como un proceso pedagógico integral. En este sentido, el modelo constituye un aporte significativo tanto para el fortalecimiento del SEIP como para la pervivencia cultural en el territorio ancestral de Ambaló.

Objetivo 5. Validar el modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral mediante juicios de expertos y actores clave, considerando criterios de pertinencia cultural, coherencia metodológica, factibilidad, aplicabilidad y potencial transformador.

- El proceso de valoración y validación permitió constatar que el modelo de pedagogías comunitarias presenta una alta correspondencia con las realidades culturales, educativas, organizativas y territoriales del Pueblo AmpiuilŌ. Los expertos y actores participantes reconocen que la propuesta recoge de manera pertinente los principios, saberes y prácticas que sustentan la educación propia en el territorio ancestral de Ambaló.
- La validación evidenció una adecuada coherencia metodológica entre los objetivos de la investigación, las categorías emergentes identificadas durante el trabajo de campo, las fases de construcción del modelo y las estrategias propuestas para su implementación. Esta articulación fortalece la consistencia interna de la propuesta y su fundamentación teórica-práctica.
- Los criterios de pertinencia cultural permitieron reconocer que el modelo se encuentra profundamente arraigado en la cosmovisión del Pueblo AmpiuilŌ, incorporando elementos fundamentales como el territorio, la espiritualidad, la lengua y el pensamiento propio como ejes estructurales del proceso pedagógico.
- En relación con la factibilidad, se concluyó que el modelo puede ser implementado progresivamente en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), aprovechando las capacidades organizativas existentes en el territorio, la participación

comunitaria y las experiencias pedagógicas que actualmente se desarrollan desde los diferentes espacios de vida y formación.

- La valoración realizada permitió identificar que el modelo posee un importante potencial transformador, en tanto fortalecer la autonomía educativa, promueve procesos de resistencia cultural y contribuye a la consolidación de estrategias pedagógicas orientadas a la pervivencia del Pueblo AmpiuilO desde sus propios referentes culturales y organizativos.
- Asimismo, se evidenció que la propuesta presenta posibilidades de adaptación y diálogo con otros contextos indígenas que desarrollan procesos de educación propia, siempre que se respeten las particularidades culturales, territoriales y organizativas de cada Pueblo. En este sentido, el modelo se proyecta como un referente que aporta al fortalecimiento de las pedagogías comunitarias y a la construcción de alternativas educativas interculturales.

Síntesis de cumplimiento del objetivo: El objetivo de valorar y validar el modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral se cumplió satisfactoriamente mediante la consulta y valoración realizada con expertos y actores clave, quienes permitieron examinar la pertinencia cultural, la coherencia metodológica, la factibilidad, la aplicabilidad y el potencial transformador de la propuesta. Los resultados obtenidos evidenciaron que el modelo constituye una herramienta pedagógica legítima, contextualizada y viable para el fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio del Pueblo AmpiuilO, consolidando su aporte a los procesos de resistencia cultural, autonomía educativa y pervivencia en el territorio ancestral de Ambaló.

Conclusiones sobre el enfoque metodológico y los resultados obtenidos:

- El enfoque cualitativo de tipo aplicado, con diseño etnográfico, fue pertinente y coherente con el propósito de comprender las dinámicas culturales y pedagógicas del Pueblo AmpiuilO. La metodología garantizó el diálogo horizontal con sabedores, autoridades tradicionales, líderes, maestros, mayores, jóvenes y niños respetando el ritmo y el sentido de la palabra en comunidad.
- Los resultados obtenidos no son sólo hallazgos teóricos, sino propuestas concretas para fortalecer la educación propia en el territorio. El modelo propuesto es fruto del análisis de las voces, experiencias y cosmovisiones compartidas por los actores comunitarios. Se

recogen como logros clave: sistematización de prácticas pedagógicas propias, identificación de actores clave en el proceso educativo, la elaboración participativa de un modelo de enseñanza desde el territorio, la articulación del saber ancestral con procesos pedagógicos actuales.

Conclusiones pedagógicas y político-culturales:

- El modelo pedagógico propuesto trasciende la noción occidental de escuela, al considerar que todo el territorio es un espacio educativo. Cada piedra, planta, río, animal, mayor y palabra es un maestro en este sistema pedagógico ancestral.
- Se reafirma que las pedagogías comunitarias son estrategias de resistencia cultural frente a los procesos de homogeneización educativa y colonialidad del saber. Preservarlas y fortalecerlas es un acto político de defensa de la vida y de los derechos colectivos.
- La implementación del modelo requiere el reconocimiento de los saberes de los pueblos indígenas como conocimiento válido, científico, espiritual y político, capaz de dialogar en condiciones de dignidad con otros saberes, sin subalternidad ni extractivismo epistémico.
- El proceso investigativo no solo permitió visibilizar las prácticas y saberes pedagógicos propios, sino que contribuyó a consolidar una propuesta integral que puede ser utilizada como herramienta metodológica para otros pueblos indígenas en proceso de fortalecimiento educativo. El diseño de fases, acciones y recursos del modelo refleja una apuesta por la integralidad, el diálogo intergeneracional, la autonomía, la recuperación de la lengua y el fortalecimiento del tejido comunitario.
- Asimismo, se promovió un ejercicio de investigación comprometido, participativo y contextualizado, en donde la comunidad fue sujeto activo y no objeto de estudio. Este principio ético-metodológico garantiza la legitimidad de los resultados y asegurar su pertinencia a las realidades territoriales.
- En síntesis, el estudio demuestra que la resistencia cultural y la pervivencia del Pueblo Ampiuil se sostiene en la implementación de pedagogías comunitarias que constituyen un modelo educativo integral, vivo y situado. Este modelo es expresión de la

autonomía política y educativa del Pueblo, y representa un acto de afirmación identitaria, espiritual y cultural.

- La investigación no solo permitió validar dicha afirmación, sino que contribuyó a fortalecer las capacidades locales para proyectar una educación coherente con su cosmovisión, desafíos y sueños colectivos.

Aportes y proyecciones y cierre reflexivo:

Este estudio deja como aporte central la formulación de un modelo integral que no pretende sustituir ni estandarizar la diversidad pedagógica de los pueblos indígenas, sino ofrecer una herramienta construida desde la experiencia vivida del Pueblo AmpiuilŌ para continuar fortaleciendo su educación propia.

El modelo tiene potencial para ser dialogado con otros pueblos, territorios y experiencias, siempre desde el respeto por su autonomía. Asimismo, abre la posibilidad de construir propuestas pedagógicas interculturales que reconozcan la pluralidad epistémica del país y que contribuyan a la transformación estructural del sistema educativo nacional.

Finalmente, esta investigación reafirma que sin territorio no hay educación indígena posible. Que, sin espiritualidad, no hay formación integral. Que, sin la palabra de los mayores, no hay guía. Y que, sin pedagogía comunitaria, no hay pervivencia.

Conclusión final

El estudio demuestra que las pedagogías comunitarias no son prácticas residuales del pasado, sino apuestas vigentes, activas y necesarias para la resistencia cultural y la pervivencia de los pueblos originarios. En el caso del Pueblo AmpiuilŌ, estas pedagogías constituyen un componente esencial del proyecto político de vida, y su integración en un modelo educativo propio fortalece el ejercicio de gobierno propio, la soberanía pedagógica y la dignidad ancestral.

En este sentido, los resultados obtenidos permiten confirmar el supuesto teórico planteado, evidenciando que la resistencia cultural y la pervivencia del Pueblo AmpiuilŌ se configuran y fortalecen mediante un modelo de pedagogías comunitarias como proceso

pedagógico integral, articulando al Sistema Educativo Indígena Propio en el territorio ancestral de Ambaló. De igual manera, el proceso de valoración y validación realizado permitió corroborar la pertinencia cultural, la coherencia metodológica, la factibilidad, la aplicabilidad y el potencial transformador del modelo, fortaleciendo su legitimidad como propuesta educativa propia para el territorio.

Asimismo, la investigación aporta elementos teóricos, metodológicos y prácticos para la comprensión de las pedagogías comunitarias como categoría fundamental en la construcción de propuestas educativas interculturales y decoloniales. El modelo configurado no solo recupera y visibiliza los saberes ancestrales, principios y prácticas propias del Pueblo AmpiuilŌ, sino que también propone una ruta de fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio desde una perspectiva integral, contextualizada y territorializada. En consecuencia, constituye un referente que puede orientar procesos similares en otros pueblos indígenas que buscan consolidar proyectos educativos fundamentados en la autonomía, la identidad cultural y la defensa de sus sistemas propios de conocimiento.

Finalmente, este trabajo investigativo deja abierta la posibilidad de continuar profundizando y replicando el modelo propuesto, consolidándose como una herramienta política, pedagógica y cultural para seguir tejiendo caminos de autonomía y libertad educativa. Además, invita a fortalecer los procesos de investigación propios desde los territorios, reconociendo que la educación indígena constituye un escenario estratégico para la preservación, recreación y proyección de los conocimientos ancestrales hacia las nuevas generaciones, garantizando así la continuidad histórica, cultural y espiritual del Pueblo AmpiuilŌ y de los pueblos originarios en general.

RECOMENDACIONES

El presente apartado recoge las sugerencias derivadas del proceso investigativo titulado “Modelo de las Pedagogías Comunitarias como Proceso Pedagógico Integral para la Resistencia Cultural y Pervivencia del Pueblo AmpiuilŌ. Estas recomendaciones emergen como resultado del análisis crítico y reflexivo a lo largo de cada fase metodológica, así como de los hallazgos alcanzados en relación con los objetivos planteados. Se formulan con el propósito de fortalecer futuras investigaciones, aportar al debate académico y generar impactos reales en el contexto de las comunidades indígenas, sus sistemas educativos y las políticas públicas que les conciernen.

Desde el punto de vista metodológico:

Se sugiere la posibilidad de realizar nuevas investigaciones que profundicen en el modelo de las pedagogías comunitarias del Pueblo AmpiuilŌ empleando metodologías participativas complementarias, como la investigación-acción o la investigación narrativa, que permitirían una mayor inmersión temporal en los procesos comunitarios y una co-construcción más amplia del conocimiento de los actores locales.

A partir del análisis desarrollado en el objetivo 2 sobre los principios, componentes y dinámicas de las pedagogías comunitarias, sería valioso replicar el diseño metodológico de esta investigación con otros pueblos indígenas para establecer comparaciones interculturales y explorar cómo las categorías emergentes se mantienen, se transforman o se adaptan en contextos diversos.

Se recomienda diseñar instrumentos interculturales de evaluación que permitan valorar los aprendizajes comunitarios desde parámetros propios (espirituales, territoriales, lingüísticos) y no únicamente desde categorías occidentales.

Desde el punto de vista académico:

En correspondencia con lo concluido en el objetivo 2, relacionado con los principios, componentes y dinámicas de las pedagogías comunitarias, es pertinente que las instituciones de educación superior y centros de formación docente reconozcan e integren en sus programas curriculares los aportes de las pedagogías comunitarias indígenas como referentes válidos de producción de conocimiento y ejercicio pedagógico.

Se recomienda propiciar espacios de diálogo intercultural donde sabedores culturales, autoridades tradicionales, docentes y estudiantes puedan construir puentes entre los saberes ancestrales y los académicos, favoreciendo así una educación más incluyente, pertinente y plural.

A partir de los hallazgos relacionados con la evolución histórica y los fundamentos político -normativos del Sistema Educativo Indígena Propio (objetivo 3), se sugiere abrir líneas de investigación en epistemologías indígenas y pedagogías críticas, con el fin de profundizar en los marcos conceptuales propios y posicionarlos en la discusión académica nacional e internacional.

Asimismo, se recomienda continuar investigando sobre las interacciones entre las pedagogías comunitarias y los procesos de resistencia cultural, pues en esta relación se encuentran claves fundamentales para comprender la pervivencia identitaria de los pueblos originarios frente a las lógicas educativas hegemónicas.

Recomendaciones prácticas:

Derivado del objetivo 4 (Configurar el modelo de las pedagogías comunitarias), se recomienda su incorporación progresiva como referente orientador del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) del Pueblo AmpiuilŌ, garantizando las condiciones institucionales, organizativas, técnicas y financieras necesarias para su implementación, seguimiento y sostenibilidad en el territorio ancestral de Ambaló.

Asimismo, resulta fundamental fortalecer los mecanismos propios de evaluación, valoración y seguimiento del modelo, sustentados en los principios culturales, espirituales, comunitarios y territoriales del Pueblo AmpiuilŌ, de manera que su desarrollo responda a los procesos de autonomía educativa y gobierno propio.

De igual forma, se recomienda promover alianzas estratégicas con instituciones gubernamentales, organizaciones indígenas, entidades académicas y organismos de cooperación, con el propósito de fortalecer iniciativas pedagógicas comunitarias tales como los tules o huertas escolares, los tejidos de memoria, las expresiones artísticas y culturales propias, así como el proceso de formación de las Semillas de Autoridad, reconocidas como espacios fundamentales para la transición intergeneracionales de saberes.

Finalmente, se recomienda fortalecer los procesos de formación y cualificación permanente de los maestros, dinamizadores y orientadores comunitarios desde los fundamentos del modelo propuesto, reconociendo su papel como mediadores culturales, custodios del conocimiento ancestral y actores estratégicos en la consolidación del Sistema Educativo Indígena Propio y en la pervivencia cultural del Pueblo AmpiuilŌ.

Reflexión final de la investigación

En síntesis, el proceso investigativo permitió comprender que las pedagogías comunitarias del Pueblo AmpiuilŌ constituyen un sistema pedagógico integral, vivo y en permanente construcción, profundamente articulado con el territorio, la memoria colectiva, la espiritualidad y la organización comunitaria.

A partir del análisis etnográfico, el diálogo de saberes y la participación activa de los actores del territorio ancestral de Ambaló, fue posible configurar la estructura de un modelo de pedagogías comunitarias como proceso pedagógico integral orientado al fortalecimiento del Sistema Educativo Indígena Propio. Este modelo no se configura como una propuesta externa ni como una imposición teórica, sino como una construcción emergente desde las prácticas, los saberes y las dinámicas propias del Pueblo AmpiuilŌ, lo que garantiza su pertinencia cultural, legitimidad comunitaria y su proyección en el tiempo.

Mas allá de constituirse en una propuesta pedagógica, el modelo representa una apuesta colectiva por la continuidad histórica, cultural, política y espiritual del Pueblo AmpiuilŌ, al reconocer que la educación propia es uno de los pilares fundamentales para el ejercicio de la autonomía, el fortalecimiento del gobierno propio y la pervivencia de los pueblos originarios.

De esta manera, la investigación aporta al reconocimiento de las pedagogías indígenas como formas legítimas de producción de conocimiento, contribuyendo al fortalecimiento de los Sistemas educativos propios y al diálogo intercultural de saberes. Asimismo, ofrece referentes conceptuales y metodológicos que pueden orientar procesos similares en otros territorios indígenas comprometidos con la defensa de su identidad, sus proyectos de vida y sus procesos de resistencia cultural y pervivencia.

BIBLIOGRAFÍA

- Anzaldúa, G. E. (1987). *La frontera: The New Mestiza*. Aunt Lute Books.
- Autoridad AmpiuilØ (2018). Memorias y Huellas de un Pueblo que se Resiste a Desaparecer, Sustento Cultural del Pueblo AmpiuilØ. Territorio Indígena AmpiuilØ. Silvia Cauca.
- Autoridad AmpiuilØ (2018). Por el Fortalecimiento de la Identidad de Nuestras Semillas de vida del Pueblo Ambalúeño a través de los usos y costumbres y la Tradición Oral de los Mayores. Plan Pedagógico Programa Semillas de Vida. Territorio Indígena AmpiuilØ. Silvia Cauca.
- Cabildo Indígena de Ambaló. (2007). *Proyecto Educativo Comunitario: Por la vida, fortalecimiento de la organización hacia la recuperación del territorio, la lengua y la cultura*. Resguardo Indígena de Ambaló.
- Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Artículo 13.
- Colombia. (1994). Ley 115 de 1994, 8 de febrero de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación.
- Colombia. (1995). Decreto 804 de 1995: Atención educativa para grupos étnicos.
- Corte Constitucional de Colombia. (2004). Sentencia T-025 de 2004.
- Corte Constitucional de Colombia. (2009). Auto de seguimiento 004 de 2009.
- Corte Constitucional de Colombia. (2017). Auto de seguimiento 266 de 2017.
- Creswell, J. W. (2013). Investigación cualitativa y diseño de investigación: Elegir entre cinco enfoques (3ra ed.). Sage Publications.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). Manual de investigación cualitativa (3ra ed.). Sage Publications.

- Erazo, M. (2000). Hacia la reconstrucción histórico-antropológica del Territorio Indígena de Ambaló. Aproximación histórica con base en los documentos encontrados en el Archivo Central de Popayán. Popayán, Cauca.
- Erazo, M. (2008). Aproximación al Proceso Histórico del Pueblo Ambaluego. “Por la Pervivencia del Pueblo Ambaluego, Territorio e Identidad”. Cabildo Indígena de Ambaló. Silvia, Cauca.
- Erazo, M., (2016). Memoria Histórica del Pueblo Ambaluego. Por la Pervivencia e identidad Cultural. Silvia Cauca. Cabildo Ambaló. Territorio Indígena Ampiuiló. Silvia Cauca.
- Fayad Sierra, J. (2021). Otras educaciones y pedagogías ancestrales: etnoeducación, educación intercultural y educación propia. *Praxis Pedagógica*, 21(30), 268-287. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.30.2021.268-287>
- Fetterman, D. M. (2010). *Ethnography: Step-by-step* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research* (6th ed.). SAGE Publications.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2015). *La educación como práctica de la libertad* (L. Ronzoni, Trad.). Siglo XXI de España. (Obra original publicada en 1967).
- Freire, P., & Rappaport, J. (1987). *Empoderamiento y educación*. Serie Conocimiento y Poder, No. 3. Instituto de Investigación Social.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- González Terreros, M. I. (2012). La educación propia: entre legados católicos y reivindicaciones étnicas. *Pedagogía y Saberes*, (36), 33-43.

- González Rey, F., y Lira, F. (1997). *La investigación cualitativa en psicología: Fundamentos, metodología y técnicas* (1ª ed.)
- Gutiérrez, M. (2007). Caminando la Educación Propia. (p.18). Elementos de Reflexión para liberar la herencia de nuestros ancestros. Cali Valle del Cauca: Universidad del Valle.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Illich, I. (1971). *Deschooling society* [La sociedad desescolarizada]. Harper & Row.
- Kemmis, S. (2008). *Investigación educativa para la justicia social: lograr la agenda*.
- Kreisel, M. (2016). Reivindicaciones del derecho a una educación propia: la figura del educador comunitario. *Alteridad*, 11(1), 21-32.
- Molina, V., & Tabares, J. (2014). Educación Propia. Resistencia al modelo de homogeneización de los pueblos indígenas de Colombia.
- Organización Internacional del Trabajo. (1989). *Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales*.
- Pérez, C. (2018). *Educación indígena propia en Colombia, emergencia de un modelo pedagógico: La dimensión pedagógica del SEIP desde los pueblos Inga y Awá* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Colombia].
- Spradley, J. P. (1980). *Hacer análisis de dominio: Quinto paso* (V. O. García, Trad.) [Traducción de un capítulo de *Participant observation*]. IFDC N.º 9 – San Pedro de Jujuy.
<https://cursounneherasfadycc.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/10/traduccic3b3n-spradley5.pdf> (Obra original publicada en 1980)

- Tobar Gutiérrez, M. E. (2020). *El sistema educativo indígena propio: Política pública educativa de los pueblos indígenas de Colombia* [Tesis doctoral, Universidad de La Sabana]. Intellectum. <http://hdl.handle.net/10818/47650>
- UNESCO. (2007). *Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales*.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. (M. Cole, Trans.). Harvard University Press.
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I*. Abya Yala.
- Zuluaga Giraldo, J. I., & Largo Taborda, W. A. (2020). Educación propia como rescate de la autonomía y la identidad cultural. *Praxis*, 16(2), 179–186.
<https://doi.org/10.21676/23897856.3657>

ANEXOS

ANEXO 1

Anexo 1. *Guía de entrevista en profundidad a actores comunitarios del Pueblo Ampiuil*

Objetivo:

Comprender los significados, prácticas y dinámicas de las pedagogías comunitarias en el territorio ancestral de Ambaló, en relación con la resistencia cultural y la pervivencia del Pueblo Ampiuil

Tipo de instrumento:

Entrevista semiestructurada en profundidad.

Dirigido a:

- Autoridades tradicionales
- Sabedores culturales (mayores)
- Maestros y dinamizadores educativos

Nota Metodológica:

La presente guía de entrevista fue aplicada de manera flexible, realizando ajustes en la formulación de algunas preguntas según el rol del participante. No obstante, se mantuvieron los mismos ejes temáticos con el fin de garantizar coherencia en el análisis comparativo de la información y su articulación con los objetivos de la investigación.

Ejes temáticos de la entrevista

1. Saberes fundamentales

- ¿Cuáles son los saberes que considera fundamentales transmitir a las nuevas generaciones?
- ¿Por qué estos saberes son importantes para la comunidad?

2. Formas tradicionales de enseñanza

- ¿Cómo se enseña y se aprende dentro de la comunidad?
- ¿Qué prácticas pedagógicas considera más importantes en la formación?

3. Transformaciones en los procesos educativos

- ¿Qué cambios ha observado en las formas de enseñanza y aprendizaje en el territorio?
- ¿Qué factores han influido en estos cambios?

4. Relación entre educación propia y resistencia cultural

- ¿De qué manera la educación contribuye a la resistencia cultural del Pueblo Ampuul?
- ¿Cómo se fortalece la identidad cultural a través de la educación?

5. Desafíos generacionales

- ¿Cuáles son los principales desafíos para mantener estas formas de enseñanza?
- ¿Qué se debe fortalecer para garantizar la pervivencia cultural?

Orientación de preguntas según actor

Para autoridades tradicionales

- ¿Cómo se articulan las pedagogías comunitarias con el Sistema Educativo Indígena propio SEIP?
- ¿Qué papel cumplen las autoridades en la orientación de los procesos educativos en el territorio?

Para sabedores culturales (mayores)

- ¿Qué saberes ancestrales considera fundamentales transmitir?
- ¿Cómo se enseñan estos saberes en la vida cotidiana de la comunidad?

Para Maestros y dinamizadores educativos

- ¿Cómo integra las pedagogías comunitarias en su práctica educativa?
- ¿Qué estrategias utiliza para fortalecer la identidad cultural en los procesos formativos?

ANEXO 2

Anexo 2. *Guía de Observación Participante en contextos educativos comunitarios*

Objetivo:

Registrar de manera sistemática las prácticas pedagógicas, interacciones y dinámicas socioculturales en los escenarios comunitarios del territorio ancestral de Ambaló

Tipo de instrumento:

Guía de observación participante

Contexto de aplicación:

- Mingas comunitarias
- Rituales y espacios de armonización
- Actividades escolares
- Encuentros comunitarios
- Recorridos territoriales

Nota metodológica:

La observación participante se desarrolló desde una perspectiva etnográfica privilegiando la inmersión del investigador en la vida comunitaria, con el fin de comprender las prácticas pedagógicas en su contexto natural. El registro se realizó mediante notas de campo y descripciones densas.

Ejes de observación

1. Contexto de la actividad

- Lugar
- Fecha
- Tipo de actividad
- Participantes
- Roles desempeñados

2. Prácticas pedagógicas observadas

- Formas de enseñanza
- Estrategias utilizadas
- Participación comunitaria

3. Formas de transmisión del conocimiento

- Oralidad
- Aprendizaje práctico
- Ejemplo y acompañamiento

4. Uso de la lengua propia

- Presencia del idioma propio
- Función en el proceso formativo

5. Interacciones intergeneracionales

- Relación entre mayores, jóvenes y niños
- Formas de transmisión entre generaciones

6. Manifestaciones de valores y cosmovisión

- Prácticas culturales
- Relación con la naturaleza
- Elementos espirituales

7. Aportes a la resistencia y cultural y pervivencia

- Evidencia de fortalecimiento cultural
- Relación con identidad y territorio

Registro de información

- Registro de campo
- Descripción detallada
- Reflexiones del investigador

ANEXO 3

Anexo 3. *Matriz de análisis documental del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP)*

Objetivo:

Analizar los principios, componentes, lineamientos pedagógicos y su relación con las prácticas comunitarias en el marco del SEIP.

Tipo de instrumento:

Matriz de análisis documental

Nota Metodológica:

La matriz permitió organizar y sistematizar la información contenida en documentos comunitarios y normativos, facilitando el análisis comparativo entre los planteamientos formales del SEIP y las prácticas pedagógicas territoriales.

Tabla 1.

Matriz de análisis documental

Documento Analizado	Año	Tipo	Principios del SEIP	Componentes Organizativos	Lineamientos Pedagógicos
Proyecto Educativo Comunitario PEC					
Proyecto de Vida Pueblo Ambaló					
Plan Salvaguarda					
Lineamientos del SEIP					
Documentos Comunitarios Propios					

ANEXO 4

Anexo 4. Instrumento de validación del modelo mediante el método Delphi

Objetivo:

Validar la pertinencia, coherencia, claridad conceptual y aplicabilidad del modelo de las pedagogías comunitarias.

Tipo de instrumento:

Cuestionario estructurado para juicio de expertos

Dirigido a:

- Expertos en educación indígena
- Autoridades educativas
- Sabedores con reconocimiento comunitario

Nota metodológica:

El método Delphi se aplicó como estrategia de validación, permitiendo recoger valoraciones especializadas y consensos progresivos sobre el modelo propuesto.

Escala de valoración

Valor	Nivel
1	Muy bajo
2	Bajo
3	Medio
4	Alto
5	Muy alto

Tabla 2*Criterios de valoración*

Criterio	1	2	3	4	5	Observaciones
Coherencia con pedagogías comunitarias						
Pertinencia cultural						
Claridad conceptual						
Aplicabilidad en el contexto						
Aporte al fortalecimiento del SEIP						

Preguntas abiertas

- ¿El modelo refleja la realidad del Pueblo Ampiuil?
- ¿Qué aspectos deben fortalecerse?
- ¿Qué recomendaciones propone?

ANEXO 5**Anexo 5.** *Formato de sistematización de experiencias pedagógicas comunitarias***Objetivo:**

Registrar y analizar experiencias significativas de prácticas pedagógicas desarrolladas en el territorio

Tipo de instrumento:

Formato de sistematización

Nota metodológica

La sistematización permitió identificar patrones, dinámicas y significados en las prácticas educativas comunitarias, aportando a la construcción del modelo pedagógico

Tabla 3*Registro de experiencias*

Elemento	Descripción
Nombre de la experiencia	
Lugar	
Fecha	
Actores participantes	
Tipo de practica (Minga, ritual, actividad escolar	
Descripción de la experiencia	
Saberes involucrados	
Dinámicas pedagógicas	
Relación con el SEIP	
Aportes a la resistencia cultural	
Reflexión del investigador	

ANEXO 6*Anexo 6. Guía de grupo focal para validación del modelo pedagógico***Objetivo:**

Validar colectivamente los componentes, principios y viabilidad del modelo de pedagogías comunitarias.

Tipo de instrumento:

Guía de grupo focal

Dirigido a:

- Maestros
- Autoridades tradicionales
- Sabedores
- Actores comunitarios

Nota metodológica:

El grupo focal se desarrolló como espacio de diálogo colectivo, permitiendo contrastar, validar y enriquecer los hallazgos obtenidos en las fases previas.

Ejes de discusión

- Percepción general del modelo
- Componentes estructurales
- Principios orientadores
- Pertinencia cultural
- Viabilidad de implementación
- Sostenibilidad en el tiempo

ANEXO 7**Anexo 7.** *Guía de taller participativo para la co-construcción del modelo pedagógico***Objetivo:**

Facilitar la construcción colectiva del modelo de pedagogías comunitarias.

Dirigido a:

Actores comunitarios del territorio (autoridades, sabedores, maestros, comunidad).

Nota metodológica:

El taller se concibe como un espacio de construcción colectiva del conocimiento, coherente con el enfoque participativo y el diálogo de saberes.

Fases del taller**1 Apertura**

- Presentación del propósito
- Contextualización del proceso

2. Construcción colectiva

- Identificación de componentes del modelo
- Relación entre territorio, pedagogías y cultura

3. Organización del modelo

- Estructuración de elementos
- Relación entre dimensiones

4. Validación comunitaria

- Retroalimentación
- Ajustes

5. Cierre

- Síntesis colectiva
- Acuerdos