

Ideales

Otro espacio para pensar



¡Construimos la universidad que soñamos!

Instituto de Educación
a Distancia



Diálogo de saberes en la formación docente: experiencias pedagógicas con la comunidad Embera

Claudia Patricia Zapata Montoya²⁴

Valentina Soto Guevara²⁵

Lidia Valencia Rusinque²⁶

Yoni Fernando Cardona Sucre²⁷

Introducción

El semillero de investigación Küita Bérrea-Nübū ha surgido como un espacio formativo y reflexivo que permite un acercamiento profundo y respetuoso a las realidades socioculturales de la comunidad Embera, específicamente de los estudiantes pertenecientes al Centro de Atención Tutorial (CAT) Pereira. Del Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima. Este espacio no solo favorece el diálogo intercultural, sino que también permite la construcción colectiva de conocimiento desde la experiencia, el reconocimiento del otro y la comprensión crítica de las condiciones educativas de los pueblos indígenas.

El propósito central del semillero se alinea con las acciones desarrolladas en el marco de las prácticas pedagógicas que buscan fortalecer los procesos de acompañamiento y formación de

los estudiantes Emberá en áreas clave como la lectura, la escritura y la oralidad, reconociendo sus trayectorias, su lengua materna y su cosmovisión. De esta manera, el semillero se constituye en un escenario de aprendizaje mutuo, centrado en el respeto, la empatía y la construcción intercultural. Es preciso citar que durante el desarrollo de estas actividades, se han identificado diversas necesidades que enfrentan los estudiantes de la comunidad Embera en el contexto universitario, tales como la dificultad en el dominio del español como segunda lengua, la falta de materiales educativos contextualizados, el escaso reconocimiento institucional de sus prácticas culturales, lo que se constituye en barreras que limitan su permanencia y desempeño académico. Frente a esta realidad, el semillero propone un modelo de acompañamiento educativo que se construya con y desde la comunidad, valorando sus saberes,

24. Estudiante de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana, Semillero de investigación Küita Bérrea-Nübū. CAT Pereira – IDEAD- Universidad del Tolima. Cpzapamat@ut.edu.co

25. Estudiante de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana, Semillero de investigación Küita Bérrea-Nübū. CAT Pereira – IDEAD- Universidad del Tolima. vsotog@ut.edu.co

26. Docente Práctica CAT Pereira. Universidad del Tolima, Instituto de Educación a Distancia. Directora Semillero de investigación Küita Bérrea-Nübū. lvalenciar@ut.edu.co.

27. Estudiante de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana, Semillero de investigación Küita Bérrea-Nübū. CAT Pereira – IDEAD- Universidad del Tolima. Traductor.

fortaleciendo su autonomía y promoviendo una educación más equitativa e inclusiva.

Contextualización

La educación en contextos interculturales no solo representa un desafío pedagógico, sino también una oportunidad de transformación profunda para estudiantes y docentes practicantes. En el caso de las prácticas realizadas con estudiantes de la comunidad Embera Chamí y Katío, en el entorno universitario, emergen vivencias que superan los límites de lo académico y se convierten en un verdadero proceso de diálogo, escucha y aprendizaje mutuo. Esta experiencia permite visibilizar la riqueza de la diversidad cultural, el poder de la oralidad y la escritura, y el valor de construir saberes desde el respeto a las múltiples cosmovisiones que habitan nuestro país.

Ver el aprendizaje desde la diferencia y el valor de la diversidad cultural e intercultural es una experiencia enriquecedora que busca superar la simple coexistencia de culturas para avanzar hacia relaciones equitativas entre sujetos con historias, lenguajes y saberes distintos. En este contexto, la práctica pedagógica se convierte en un laboratorio de humanidad, donde cada encuentro con los estudiantes indígenas evidencia que la diversidad no es una barrera, sino una fuente inagotable de aprendizajes. Es aquí donde el aula se convierte en un espacio de diálogo intercultural, a través del cual se transforman los actores educativos que participan en ese proceso de transformación del mundo (Freire, 1997). Entonces comprendemos que la educación debe partir de las experiencias de vida de los estudiantes, de sus realidades concretas, que el aula dejó de ser un espacio homogéneo para convertirse en un territorio de diálogo intercultural, donde cada voz fue reconocida como legítima y portadora de saber.

Desde este espacio entendemos que la oralidad y la memoria cultural en las comunidades indígenas son mucho más que un medio de

comunicación; son memoria viva, vínculo comunitario y forma de resistencia cultural, en coherencia con lo planteado por Aguirre Licht (2003). Así mismo, interpretamos el aprendizaje de la lectura y la escritura como una experiencia afectiva y colectiva que debe ser vivida de manera significativa y con sentido de vida (Lerner, 2001). Es así como en este proceso se tejieron lazos de afecto y confianza que enriquecieron el proceso formativo, tanto de los estudiantes como de quienes escribimos esta reflexión. En últimas, esta experiencia transforma la manera de entender a los estudiantes que salen de sus territorios para hacer un acto de inclusión intercultural, donde el aprendizaje se resignifica en el reconocimiento del otro para construir sentido.

Características de los estudiantes Emberá

Los estudiantes de la Universidad del Tolima, del Instituto de Educación a Distancia del CAT Pereira de la comunidad Emberá, pertenecientes a uno de los pueblos indígenas más representativos de Colombia, el Embera Chamí y Embera Katío, vienen desde los departamentos de Risaralda, Caldas y Quindío. Traen consigo arraigadas características particulares que deben ser comprendidas desde una perspectiva intercultural y respetuosa de sus saberes, lenguas y formas de vida.

Esta es una población bilingüe, en tanto combinan su lengua materna, ya sea en su variante Chamí o Katío, con el español como segunda lengua. Este bilingüismo no siempre es equilibrado, lo que puede generar dificultades en la comprensión de contenidos textuales en español, especialmente en niveles superiores como la universidad, donde el currículo no está adaptado ni pensado para ellos. Otro aspecto que los caracteriza son sus fuertes raíces culturales y espirituales, que se evidencian en la conexión profunda con su territorio, espiritualidad, cosmovisión y cosmogonía. Estas raíces influyen en su forma de interpretar el mundo, sus tiempos de aprendizaje y su

relación con el conocimiento, pues su base es el saber tradicional, transmitido oralmente por los mayores, el cual ocupa un lugar central en su ser. En este sentido, es esencial el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en castellano, sin perder de vista la preservación de su lengua como condición necesaria para equilibrar el respeto por su identidad cultural, su integración al sistema educativo y su participación plena en la sociedad.

Otra característica es el aprendizaje colectivo y experiencial de los estudiantes Emberá, quienes valoran el aprendizaje en comunidad, basado en la observación, el acompañamiento y la práctica. La enseñanza tradicional se da a través del ejemplo, el trabajo conjunto y la participación en la vida comunal, por lo que pueden mostrarse menos receptivos a métodos educativos excesivamente individualistas o teóricos. La oralidad es latente en sus narraciones, mitos, relatos y conversaciones cotidianas, las cuales conforman los canales privilegiados para compartir el conocimiento. Aunque muchos se están alfabetizando en español, su pensamiento y organización del discurso se anclan en estructuras orales.

Estos estudiantes se caracterizan por su resiliencia y compromiso con su identidad a pesar de las barreras estructurales, el racismo y la exclusión histórica. Los estudiantes Emberá demuestran una fuerte resiliencia y un deseo de superación; no obstante, en el aula regular y en el espacio social, renuncian a su identidad cultural. Además, aunque en las comunidades ven en la educación una herramienta para fortalecer su crecimiento y progreso, no quieren que ella sea un medio para asimilarse culturalmente.

La relación con los estudiantes y su vinculación al proceso educativo

"Su voz no es un eco, es la semilla de otra historia".

La relación con los estudiantes emberá trasciende el acompañamiento académico; es un encuentro de saberes en el cual la práctica pedagógica se convierte en un puente entre sus raíces culturales y el proceso educativo superior. Es una interpelación constante y, desde sus voces, sus historias y su visión del mundo, nos invita a repensar la educación como un espacio dialógico, en donde la vinculación auténtica con los estudiantes no solo fortalece su aprendizaje, sino que enriquece nuestra propia comprensión de la pedagogía como acto transformador y colectivo. Los estudiantes indígenas están presentes en las aulas, pero su presencia no significa verdadera inclusión, ya que:

Los adultos de sus propias comunidades consideran que los saberes que les brindará la escuela son valiosos para salir adelante. El profesorado que no conoce su lengua, ni sus costumbres, procede a enseñarles los contenidos escolares de rigor, pero su voz está silenciada, y no porque no puedan expresarse, sino porque no se les da el lugar y la confianza para hacerlo, porque no se cree genuinamente que tengan saberes para enseñar o que de ellos también se pueda aprender. Su voz aparece para dar cuenta de los contenidos, iguales para todos y evaluados de la misma manera, al parecer a prueba de contextos y de vidas. (Vásquez, 2018, p. 45)

Entonces evidenciamos una gran paradoja: mientras las comunidades valoran la educación formal como herramienta de movilidad social, el sistema escolar les niega la condición de sujetos de conocimiento, reduciéndolos a receptores pasivos de un currículo ajeno a sus realidades. Los pueblos indígenas históricamente han enfrentado de distintas maneras los procesos de colonialidad que les han quitado su calidad de sujetos. El problema parte de una serie de aspectos y situaciones evidenciadas en las

comunidades, enfocándose especialmente en las tensiones que existen entre ellos como sujetos de una comunidad indígena y la educación actual que está sujeta al modo de enseñanza occidental. Esta problemática se visualiza desde diversos aspectos, tales como el acceso a la educación, el sistema de salud, la pobreza y el trabajo, los cuales ponen en evidencia las condiciones de colonialidad y marginación de nuestros pueblos indígenas y que refuerzan el ciclo intergeneracional de la pobreza, como lo señalan Chávez & Quiroga (2022). La relación con los pueblos indígenas no puede limitarse a una mera inclusión física en las aulas, sino que debe avanzar hacia una inclusión epistémica para que sus saberes, lenguas y cosmovisiones sean reconocidos como válidos y enriquecedores dentro del proceso educativo.

Esta dinámica refleja lo que Boaventura de Sousa Santos (2010) denomina "epistemocidio" (la anulación sistemática de formas de conocimiento no occidentales). Los estudiantes indígenas no solo enfrentan barreras materiales como la pobreza o la distancia geográfica, sino también barreras simbólicas en un modelo pedagógico que deslegitima sus voces, una evaluación homogenizante y la ausencia de docentes formados en interculturalidad crítica. Esto perpetúa un ciclo de exclusión en el cual la educación, en lugar de ser un puente, se convierte en otro mecanismo de colonialidad. La maternidad temprana, la migración y la pobreza no son "problemas indígenas", sino consecuencias de un sistema que históricamente los ha marginalizado. La verdadera inclusión no se trata solo de "darles voz" a los estudiantes indígenas, sino de transformar las estructuras que la han silenciado. Cuando los conocimientos indígenas entran en diálogo con la academia, la educación se convierte en un acto de justicia cognitiva y, sobre todo, en un paso hacia la descolonización del pensamiento.

Currículo empático y accesible

Los pueblos indígenas como los Embera Chamí enfrentan un doble desafío educativo: preservar sus saberes ancestrales transmitidos por generaciones mediante la tradición oral, mientras se adaptan a un sistema escolar ajeno a su cosmovisión, tensión que es señalada por Izquierdo Barrera (2018). Así, hablar de educación propia en Colombia demanda analizar el tema desde diferentes tipos de perspectivas: conceptuales, epistemológicas, jurídico-normativas, culturales y experienciales.

De esta manera, es necesario remitirse a lo establecido en la normatividad y en algunos procesos y luchas que se generaron desde los pueblos indígenas. La presencia de las comunidades indígenas en las aulas genera la necesidad de que se realicen adaptaciones curriculares por parte de los docentes, no como una concesión, sino como un acto de justicia educativa. Estas transformaciones deben ir más allá de contenidos aislados, ya que es un proceso que requiere cuestionar la monocultura de la escuela, incorporar los conocimientos de las comunidades indígenas como fuentes válidas de conocimientos e información y buscar metodologías efectivas que respeten sus formas de aprendizaje comunitario. Solo así la educación dejará de ser un proceso hegemónizado para convertirse en un espacio de interculturalidad, donde la principal estrategia sea el diálogo con el fin de poder conseguir un espacio genuino entre culturas (Izquierdo, 2018).

La verdadera interculturalidad requiere descolonizar el conocimiento escolar. Para los Embera Chamí, por ejemplo, conceptos como *jai* (territorio) o *wandra* (equilibrio cósmico) son ejes de su pedagogía ancestral, pero suelen ausentarse en los estándares educativos nacionales.

Narración de la experiencia

El proceso de las prácticas pedagógicas con estudiantes Embera dentro del ámbito universitario, espacio proporcionado a través del semillero de investigación Kuita Berrea Nubu, no solo dio la oportunidad de enfrentarse al reto educador intercultural, sino también de vivir con emoción la oportunidad de serlo. Este semillero, desde su inicio, ha tenido el firme propósito de apoyar a la población estudiantil de la comunidad Embera Chamí y Katío de la Universidad del Tolima, específicamente en el Centro de Atención Tutorial de Pereira, para evitar la deserción escolar, desde la búsqueda de diversas estrategias que los acerquen a la comunidad universitaria, que los haga sentir parte de ella y los mantenga en coherencia con su cultura.

En este sentido, se pudo entender lo valiosa que es la diversidad en el contexto académico, reflexionar sobre las diferentes perspectivas culturales y la importancia de la empatía y el respeto. Conocer experiencias e historias de otros permite entender el valor y la riqueza de las experiencias humanas, reconocer las luchas y los triunfos que nos conectan e, independientemente de las diferencias culturales, nos permite ser verdaderamente humanos. Así que no solo se ha enriquecido una forma de pensar, sino que también ayuda a ser más consciente de cómo mis propias vivencias se entrelazan con las de quienes nos rodean.

A través del análisis e interpretación de textos, hemos construido lazos de amistad y hemos descubierto la capacidad de cuestionar, reflexionar y profundizar en las diferencias y en aquellas ideas que se presentan durante el proceso, lo cual nos invita a pensar críticamente, a no aceptar las cosas tal como dicen que son, sino a buscar significados más profundos. En cada lectura nos enfrentamos a nuevos desafíos que estimulan la curiosidad y el deseo de entender el mundo desde diferentes ángulos.

Al compartir sus pensamientos y sentimientos, los estudiantes crean lazos emocionales que fortalecen su comprensión mutua. La escritura creativa les permite plasmar sus experiencias y emociones, convirtiendo el aula en un espacio en el cual las historias se celebran y se escuchan, a la vez que se fomenta un ambiente de respeto y aprecio. En palabras de Freire: "La educación verdadera es la praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo" (1970, p. 79). En la comunidad Emberá, la educación ocurre en el diálogo constante entre el ser y su entorno, entre el pasado y el presente, entre la palabra y la acción. Es una educación que libera, porque reconoce al otro no como un receptor vacío, sino como un sujeto lleno de mundo (Freire, 1970).

Un posible camino hacia la verdadera inclusión

Es indiscutible que la Universidad del Tolima ha venido adelantando acciones significativas para que los estudiantes emberá del CAT Pereira cuenten con un proceso de verdadera inclusión en el proceso educativo, pero más allá de dichas acciones, es necesario alinear los propósitos para que el espacio universitario se convierta en un verdadero lugar de acciones interculturales dirigidas a la formación universitaria de dicha población.

En ese sentido, la lectura es una ventana abierta al mundo, que contribuye al desarrollo integral del ser humano en los niveles cognitivo, afectivo, comunicativo y expresivo, además de que representa un pilar fundamental para el fortalecimiento de las competencias curriculares en todos los niveles educativos. Por tanto, debe ser abordada desde un enfoque intercultural, que valore y respete su lengua y cosmovisión, garantizando así una educación inclusiva, equitativa y pertinente.

Ahora bien, el aprendizaje significativo solo puede lograrse si se reconocen las

particularidades culturales y lingüísticas de los estudiantes. Los estudiantes Emberá enfrentan retos específicos al abordar textos en español que no es su lengua materna. Por ello, se hace necesario implementar prácticas pedagógicas diferenciadas que promuevan no solo el desarrollo de habilidades lectoras y escritoras, sino también el reconocimiento de sus saberes ancestrales como parte del proceso formativo. Entonces, el diálogo debe ser instrumento para la discusión grupal y el trabajo cooperativo.

La continua interacción con los estudiantes Emberá Chamí y Katío del CAT Pereira permite afirmar que es posible articular la educación formal con los saberes ancestrales, de manera tal que se promueva el respeto por la diversidad cultural y lingüística. Este tipo de propuestas no solo mejora las competencias académicas de los estudiantes, sino que también enriquece el quehacer docente y transforma la universidad en un espacio verdaderamente intercultural. Por lo anterior, es necesario que desde la universidad se consideren mayores estrategias inclusivas que posibiliten a los estudiantes Emberá flexibilizar su adaptación a la educación superior, las cuales giran alrededor de los siguientes aspectos:

Reconocimiento e integración de la diversidad cultural: En esta instancia sería importante el diseño de políticas institucionales e interculturales, que reconozcan la identidad étnica de los estudiantes Emberá y promuevan el respeto por sus valores, cosmovisiones y saberes ancestrales. Así mismo, incorporar contenidos culturales indígenas en los planes de estudio, no como anexos, sino como parte del conocimiento legítimo que merece estar al mismo nivel que el saber occidental.

Apoyo lingüístico y pedagógico: Es urgente continuar con la generación de programas de acompañamiento en español como segunda lengua, con materiales adaptados y estrategias diferenciadas para facilitar la comprensión

de contenidos académicos. También se hace necesario que su lengua sea validada como su primer idioma, ya que es una lengua originaria desde su nacimiento, y el español en los prerrequisitos les sea valorado como un segundo idioma a cambio del inglés, ya que, si bien se les complica aprender el español y en realidad lo están aprendiendo como segundo idioma, ese esfuerzo les debe ser reconocido.

Formación docente en pedagogías interculturales: Se requiere impulsar la formación docente con enfoque en la enseñanza a población indígena, ya que es una población que ya hace y hará parte de las carreras que oferta la universidad. Es claro que tanto el Embera como el español ya son parte de los procesos académicos en la Universidad del Tolima, por lo tanto la cualificación docente debe ser más inclusiva para que se pueda hablar de interculturalidad en las aulas. Así mismo, contar con un docente etnoeducador titulado para que haga el respectivo acompañamiento.

Participación activa de los estudiantes indígenas: La universidad sería un escenario de acogida, un espacio propio si los estudiantes Emberá cuentan con espacios en los que puedan expresar sus necesidades, propuestas e ideas para la transformación universitaria, con iniciativas culturales lideradas por ellos, como encuentros, exposiciones, jornadas de oralidad, danza, medicina tradicional, entre otros.

Transformación institucional y pedagógica con espacios de aprendizaje culturalmente pertinentes y respetuosos con las prácticas de los estudiantes indígenas: Evaluar desde una perspectiva flexible e incluyente que considere formas alternativas de evidenciar el aprendizaje más allá de la escritura académica, en la que se articule el conocimiento ancestral con el conocimiento científico. De igual manera, es preciso generar investigaciones que integren ambas formas de entender el mundo y que su

evaluación sea justa, una que se centre en sus procesos académicos y no en un resultado.

Relación con las comunidades a través de convenios para que la universidad no solo acoja estudiantes indígenas, sino que también trabaje con sus comunidades: Es preciso establecer un diálogo de saberes continuo que sirva como apoyo a proyectos comunitarios con impacto social, como alfabetización en lengua propia, recuperación de memoria histórica, salud ancestral, etc.

En conclusión, una universidad verdaderamente inclusiva no solo integra estudiantes indígenas a sus aulas, sino que transforma sus estructuras, saberes, metodologías y relaciones para dialogar de igual a igual con las culturas originarias. Incluir no es adaptar al otro a lo mismo de siempre; es abrirse a lo distinto y crecer con ello (González, 2016).

Referencias bibliográficas

- Aguirre Licht, D. (2003). *Educación, cultura y espiritualidad en contextos indígenas*. Bogotá: Universidad del Valle. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6000>
- Chávez & Quiroga. (2022). *Educación superior y tecnologías: trazados interculturales desde los relatos de la comunidad Emberá en Antioquia, Colombia*. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/250505/1/Embera-ChamiPracticas.pdf>
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI Editores. <https://practicasdelaen2.files.wordpress.com/2016/07/freire-pedagogc3ada-de-laautonomc3ada.pdf>
- Miguel Alberto González González. (2016). *Aprender a vivir juntos – Diverser-Diversar*. <https://horizonteshumanos.org/resources/Libros-Miguel/01-Aprender-a-vivir-juntos,lenguajes-para-pensar-diversidades-e-inclusiones,-2020,-Amazon.pdf>
- Izquierdo Barrera, M. L. (2018). *Educación en contextos multiculturales: experiencia etnoeducativa e intercultural con población indígena del Resguardo Embera Chamí - Mistrató, Risaralda - Colombia*. <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n29/2145-9444-zop-29-3.pdf>
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica. https://www.escuelajuan23.com/fs_files/user_img/Leer.y.escribir.en.la.escuela.%20D%20Lerner..pdf
- Santos, B. de S. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/44164/1/Descolonizar%20el%20saber%2C%20reinventar%20el%20poder.pdf>
- Vargas Vargas, S. (2023). *Propuesta curricular intercultural que incorpora elementos de la cosmovisión de la cultura ancestral Embera Chamí para la enseñanza del pensamiento numérico en los grados tercero a quinto de educación básica primaria*. Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/85464>

Vásquez Cano, L. (2018). *Saberes y lenguas ancestrales en la escuela: estudio de caso con comunidad Emberá Chamí* (Universidad Tecnológica de Pereira). Repositorio Institucional UTP. <https://repositorio.utp.edu.co/>

Walsh, C. (2005). Interculturalidad y colonialidad del poder: un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial. En *Interculturalidad, Estado y Sociedad*. https://monoskop.org/images/c/ce/Walsh_Mignolo_Garcia_Linera_Interculturalidad_descolonizacion_dl_Estado_y_del_conocimiento_2006.pdf

Referencia

Claudia Patricia Zapata Montoya; Valentina Soto Guevara; Lidia Valencia Rusinqe & Yoni Fernando Cardona Sucre. *Diálogo de saberes en la formación docente: experiencias pedagógicas con la comunidad Emberá.*

Revista Ideales, otro espacio para pensar. (2025). Vol. 19, 2025, pp. 57-64

Fecha de recepción: marzo 2025

Fecha de aprobación: julio 2025



Universidad
del Tolima

¡Construimos la universidad que soñamos!



ACREDITADA
DE ALTA CALIDAD

Instituto de Educación
a Distancia