



# Ofertas educativas públicas para mujeres indígenas jóvenes y adultas entre 15 y 30 años en Colombia

Informe Nacional



Campana  
Latinoamericana  
por el Derecho  
a la Educación

Apoyo



**OXFAM**

**Realización:** Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE) y la Coalición Colombiana por el Derecho a la Educación

**Con el apoyo de:** OXFAM DK - Danida

**Investigación, textos y acompañamiento metodológico:** Gabriela Arrunátegui Martínez, Israel Coelho Quirino y María Cianci Bastidas

**Coordinación regional del estudio:** Nelsy Lizarazo y María Cianci Bastidas

**Revisión:**

Nelsy Lizarazo, Thais Iervolino, Carolina Osorio, CLADE

María Elena Urbano y Blanca Cecilia Gómez, Coalición Colombiana por el Derecho a la Educación

Pilar Martínez Arellano y Grethe Markussen, OXFAM DK

**Investigación en territorio** (Colombia): Belén Carillo

**Comité directivo de CLADE:**

Agenda Ciudadana por la Educación de Costa Rica

Campaña Argentina por el Derecho a la Educación

Coalición Colombiana por el Derecho a la Educación

Campaña por el Derecho a la Educación de México

Educo

Foro Dakar Honduras

Foro Socioeducativo de República Dominicana

Oxfam DK

Organización Mundial de Educación Preescolar – Región América Latina (OMEP-Latinoamérica)

Red Sin Fronteras

**La CLADE cuenta con el apoyo financiero de:**

Educación en Voz Alta / Alianza Mundial por la Educación con Oxfam Dinamarca

Knowledge and Innovation Exchange/ Alianza Mundial por la Educación, con el Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC)

Asociación Alemana para la Educación de Adultos (DWW International) Oxfam Dinamarca

**Oficina de la CLADE:**

Av. Prof. Alfonso Bovero, 430, cj. 02. Perdizes. São Paulo - SP - CEP 01254-000, Brasil

Teléfono: 55 11 3853-7900

E-mail: [clade@redclade.org](mailto:clade@redclade.org)

[www.redclade.org](http://www.redclade.org)

**Octubre de 2023**

*Se permite la reproducción parcial o total de este documento, siempre y cuando no se altere el contenido del mismo y se mencione la fuente.*

## ÍNDICE

<b>Contenido</b>	<b>Pág</b>
I. Introducción.....	3
II. Contexto de la educación de mujeres indígenas jóvenes y adultas .....	5
III. Metodología .....	9
IV. Hallazgos .....	12
A. Marco normativo y legal de la educación .....	12
B. Financiamiento de la educación pública para mujeres indígenas jóvenes y adultas .....	15
C. ¿Existen ofertas públicas educativas para mujeres indígenas jóvenes y adultas? Programas educativos vigentes .....	16
1. Educación Básica .....	16
2. Educación técnica y productiva .....	27
3. Educación universitaria .....	29
4. Atención en otros contextos .....	34
V. Prácticas inspiradoras .....	39
VI. Conclusiones .....	41
VII. Recomendaciones .....	45
VIII. Referencias bibliográficas .....	47

## I. Introducción

En la agenda de trabajo de la CLADE, la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), ha ocupado siempre un lugar relevante, dando lugar a estudios, eventos nacionales y regionales ya la participación activa en espacios de incidencia. En este marco y de cara a la VII Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFITEA VII), la CLADE movilizó distintos actores de la región para participar en las discusiones y acordar posiciones de incidencia de la Conferencia en Marrakech, Marruecos, así como su Marco de Acción procurando desarrollar acciones de seguimiento para contribuir a su cumplimiento.

En el marco de las discusiones sobre grupos vulnerables durante la CONFITEA VII se resaltó la ausencia de educación intercultural (bilingüe) para los pueblos indígenas y la reproducción de patrones de discriminación y exclusión, desigualdad y marginalidad, racismo y xenofobia en los países, situación que afecta mayormente a las jóvenes y mujeres indígenas.

Las evidencias muestran que los compromisos asumidos por los Estados para proveer educación a las personas jóvenes y adultas están lejos de su cumplimiento, tanto en términos normativos, políticos, financieros, presupuestarios, como en términos institucionales. Asimismo, existe poca prioridad e inclusión en articulación e interrelación con las principales agendas de derechos humanos, igualdad de género, movilidad humana, desarrollo sostenible, humano, social, económico, cultural y ambiental.

Las situaciones mencionadas ponen en evidencia cómo la vulneración del derecho converge con sistemas públicos de educación precarios, es decir, la oferta de servicios públicos educativos carece de las condiciones necesarias para que se garantice el derecho de los grupos más vulnerados.

Con los antecedentes, el estudio sobre ofertas educativas públicas para mujeres indígenas jóvenes y adultas entre 15 y 30 años en cuatro países de la región, Brasil, Colombia, Guatemala y Paraguay, brinda recomendaciones de políticas públicas que partan del reconocimiento de las particularidades para la plena realización de la educación intercultural bilingüe y transformadora de género de las mujeres indígenas jóvenes y adultas. En primer lugar, se realizaron estudios por país y luego un análisis comparativo de los cuatro países. El estudio busca contribuir al seguimiento de esta recomendación del Marco de Acción de Marrakech y al trabajo

de la Plataforma de Redes Regionales por la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, así como otras organizaciones de la sociedad civil.

Entre los hallazgos encontramos que las políticas afirmativas y enfocadas a las mujeres indígenas han estado limitadas a la alfabetización y concesión de becas, sin integrar un enfoque de género, no victimizante y decolonial necesario para promover la educación transformadora, emancipadora más allá de la formación técnica profesional tradicional. Esta falencia inhibe la armonización de estudios formales y el acceso a la educación universitaria, y resulta insuficiente para contrarrestar las trayectorias de vida que, como mujeres, se encuentran en riesgo permanente dada la delegación de tareas del cuidado familiar y comunitario. Otro elemento de destaque responde a la insuficiente priorización presupuestaria y de agenda de implementación y monitoreo que ocupan de programas específicos en EPJA y educación intercultural bilingüe.

Es necesario puntualizar que la asimetría de informaciones fue un factor limitante para el análisis de la oferta educativa pública existente para mujeres indígenas jóvenes y adultas. En diversos casos, las informaciones disponibles por un determinado país no se encuentran en otros o están incompletas. Se debe reconocer que también es parte del problema al cual este informe aporta: la ausencia de evidencias masivas sobre la educación de mujeres indígenas jóvenes y adultas. A pesar de este desafío, los hallazgos encontrados por este informe son considerables y fundamentan un conjunto de recomendaciones a distintos actores para fortalecer procesos de incidencia en la EPJA.

Aún hay mucho que hacer por la EPJA, especialmente por mujeres indígenas jóvenes y adultas. Cabe recordar, además, que nos encontramos en el segundo año del Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas del Mundo proclamado por Asamblea General de las Naciones Unidas, “con el fin de llamar la atención del mundo sobre la difícil situación de muchas lenguas indígenas y movilizar a las partes interesadas y los recursos para su preservación, revitalización y promoción”.

## II. Contexto de la educación de mujeres indígenas jóvenes y adultas en Colombia

Colombia, como nación multicultural y pluriétnica, muestra una diversidad demográfica notable, como lo revela el último Censo Nacional de Población y Vivienda de 2018, llevado a cabo por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). Según este censo, la población indígena en el país representa aproximadamente el 4,4%, equivalente a un total de 1.905.617 habitantes. Dentro de esta cifra, el 51,2% corresponde a mujeres, mientras que el 26,23% se identifica como jóvenes, abarcando tanto a mujeres jóvenes como a la población joven en general.

En términos de distribución geográfica, el 79% de la población indígena reside en áreas rurales, mientras que el 21,4% habita en zonas urbanas. La información proporcionada por la Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC) en sus reportes complementarios al Censo de 2018 del DANE detalla la existencia de 713 Resguardos y 115 pueblos indígenas en el país. Los principales núcleos de esta población se concentran mayoritariamente en los departamentos de La Guajira, Cauca, Nariño, Córdoba, Sucre y Chocó. Por su número, se destacan los grupos étnicos: los Wayuu en La Guajira, los Zenú en Sucre y Córdoba, los Nasa en Cauca, con presencia también en Putumayo, Tolima, Meta, Caquetá y Valle del Cauca, y los Pastos en Nariño. En conjunto, estas comunidades representan el 58,1% de la población indígena en Colombia. Asimismo, la población joven indígena, comprendida entre los 14 y 28 años, constituye el 4,98% del total, lo que se traduce en casi 500 mil jóvenes indígenas.

Las y los jóvenes indígenas se concentran mayormente en regiones donde la presencia de resguardos indígenas es significativa, principalmente en los departamentos de Arauca, Chocó, Magdalena, Vaupés, Vichada, Guainía y Amazonas. Es importante señalar que dichos departamentos presentan dificultades de acceso geográfico, y varios comparten zonas fronterizas con los territorios de sus mismas nacionalidades. Por ejemplo, el pueblo Wayuu en La Guajira limita con las fronteras de Panamá y Venezuela; la comunidad Pasto en Nariño comparte frontera con Ecuador; Arawuak en Arauca comparten límites con Venezuela, y varios pueblos amazónicos se distribuyen en los departamentos de Amazonas, Vaupés, Putumayo y Guainía.

Estos territorios han sido históricamente afectados por las secuelas del conflicto armado y están amparados por los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET) derivados del Acuerdo final para la terminación del conflicto y la

Construcción de una Paz Duradera, suscrito en 2016 entre el Gobierno Nacional y las extintas Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia, conocidas como FARC-EP. La comprensión de los territorios indígenas resulta fundamental para la formulación de políticas públicas, incluyendo aquellas que inciden en la educación tanto de mujeres adultas como de jóvenes.

En Colombia, las mujeres indígenas enfrentan desigualdades derivadas de su género y su pertenencia étnica, resultado del estigma, la discriminación y la falta de visibilidad de sus cosmovisiones y culturas. En algunas comunidades como los pueblos Emberá Katio y Embera Chami, persisten prácticas patriarcales que, en algunos casos, desembocan en formas de violencia hacia mujeres y niñas, como el matrimonio forzado a partir de los 12 años y la mutilación genital femenina (González, 2022). Lideresas indígenas reportan que en las comunidades muchos varones aún consideran innecesario invertir en la educación de las mujeres y niñas, perpetuando la creencia de que su rol se limita al cuidado del hogar y las familias. Dichas prácticas nocivas restringen el acceso y la permanencia de las niñas y mujeres jóvenes indígenas en programas educativos. Sin embargo, en comunidades como la de los Wayuu, se observa un mayor respeto por las mujeres, reconociendo su liderazgo y participación activa en las decisiones comunitarias, destacando así la diversidad de enfoques dentro de los pueblos y nacionalidades indígenas de Colombia.

La problemática de los matrimonios y uniones infantiles tempranas y forzadas (MUITF) en Colombia es preocupante, particularmente para niñas entre 10 y 14 años, siendo más prevalentes en departamentos con una importante población indígena, como Vichada (5,3%), Amazonas (4,3%), Chocó (4,2%) y La Guajira (3,9%) (UNICEF, 2022). La Alianza Global para Terminar con el Matrimonio Infantil y la Organización Niñas No Novias indican que aproximadamente el 20% de mujeres jóvenes y adultas indígenas son obligadas a casarse antes de los 18 años, y el 4% antes de los 15 años. Estas mujeres también enfrentan diversas manifestaciones de violencia y violaciones a sus derechos, tanto dentro como fuera de sus comunidades, reflejando un alto número de casos registrados de violencia según el Sistema Integrado de Información sobre Violencias de Género (SIVIGE, 2022), siendo el 44,5% relacionado con violencia física, 30,3% con violencia sexual, 18,9% con negligencia y abandono, y 6,3% con violencia psicológica.

Por otro lado, en el sistema penitenciario, se observa una disparidad de género, en la cual el 95,4% de la población indígena privada de la libertad corresponde a hombres, mientras que solo el 4,6% son mujeres. Del total, el 62,7% se encuentra en el rango de edad entre 30 y 54 años, siendo el departamento del Cauca el que

concentra el mayor porcentaje de reclusos indígenas (29%), seguido por Nariño (8,3%) y La Guajira (7,5%). Entre los grupos étnicos, se destaca que el 27,5% de las personas privadas de la libertad son del pueblo Nasa, el 8,9% del pueblo Wayuu y el 7,6% del pueblo Emberá, siendo notable que el 64,6% tiene un nivel educativo bajo, según datos del Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario - INPEC.

En cuanto al panorama educativo, si bien en Colombia ha disminuido la tasa de analfabetismo, se evidencia que el analfabetismo aumenta con la edad. Datos del DANE de 2018 revelan que el 5,1% de la población es analfabeta, con cifras más altas en grupos etarios avanzados, siendo el grupo de 90 a 99 años el más afectado con un 28,4% de analfabetismo. Contrariamente al escenario global, en Colombia son más las mujeres que poseen habilidades lectoras y escritas que los hombres, representando el 93,9% y 93,1%, respectivamente, en población mayor de 15 años.

Las cifras de migración venezolana en Colombia ascienden a 2,8 millones de personas, destacando que el 5% participa en programas educativos públicos, siendo el 49,86% mujeres (GIFMM, 2022). La inasistencia escolar en 2020 se incrementó considerablemente, especialmente en zonas rurales, como en Vaupés, Amazonas, Vichada, Chocó y La Guajira, áreas con altos índices de pobreza multidimensional y una población étnica importante.

La brecha en términos de analfabetismo se evidencia con mayor énfasis en zonas rurales, presentando una tasa de analfabetismo del 12,1%, en contraste con la zona urbana con un 3,1% (MEN, 2020). Las disparidades se acentúan en municipios rurales con altos índices de pobreza multidimensional, como Montes de María y Chocó, donde la tasa de analfabetismo llega a un 16,8% y 15,1%, respectivamente. Además, hay departamentos como La Guajira, Vichada, Sucre y Córdoba, donde más del 10% de la población es analfabeta según el Censo Nacional Agropecuario de 2014.

En el ámbito de la educación, la deserción escolar de adolescentes entre 15 y 18 años es un desafío, con un 39,3% de estudiantes que abandonan sus estudios. Las razones de deserción varían según el género, con hombres que dejan la escuela para contribuir al sostén familiar, y mujeres que asumen roles domésticos, además de enfrentar embarazos no deseados y violencia sexual, especialmente en comunidades indígenas. La deserción se relaciona con factores como altos costos educativos, trabajo infantil en áreas rurales y el desplazamiento forzado<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> El desplazamiento forzado es uno de los problemas sociales más graves del país. Un desplazado es alguien que ha sido forzado a emigrar dentro del territorio nacional, abandonando su lugar de residencia o actividades económicas regulares porque su vida, seguridad física o libertad personal se



La exclusión y deserción escolar de mujeres jóvenes en áreas rurales se debe a la mayor carga de responsabilidades domésticas y embarazos no deseados, mientras que, en áreas urbanas, se enfrentan a barreras económicas y a la falta de cupos educativos o la inseguridad en grandes ciudades (UNFPA, 2022).

---

han visto seriamente afectadas o están bajo amenaza directa, por alguna de las siguientes situaciones: conflicto armado interno, disturbios internos y tensión, violencia generalizada, violación masiva de los Derechos Humanos, violaciones del Derecho Internacional Humanitario u otras circunstancias que resultan de las anteriores situaciones, que pueden alterar el orden público drásticamente. Tomado en noviembre de 2023 de:

[https://www.mindefensa.gov.co/irj/go/km/docs/Mindefensa/Documentos/descargas/Documentos\\_De\\_scargables/espanol/Desplazamiento%20Forzado.pdf](https://www.mindefensa.gov.co/irj/go/km/docs/Mindefensa/Documentos/descargas/Documentos_De_scargables/espanol/Desplazamiento%20Forzado.pdf)

### III. Metodología

El proceso se basó en la guía metodológica construida por el equipo regional de la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE). Comenzó con una fase inicial de investigación documental, en la cual se recopilaron datos nacionales proporcionados por el equipo para elaborar el informe final que recoge el análisis bibliográfico de los cuatro países.

La metodología se adaptó en función de la disponibilidad de los actores clave para tener entrevistas. De esta manera, las entrevistas a especialistas y el estudio bibliográfico se llevaron a cabo de manera simultánea, lo que contribuyó a obtener un mayor conocimiento y elementos para el análisis. El proceso investigativo se inició con la entrevista a la coordinadora y a uno de los asesores referenciales de la Coalición Colombiana por el Derecho a la Educación. Lo que facilitó la identificación de actores clave, proporcionando contactos de un asesor especializado en temas de educación, un ex delegado del Ministerio de Educación encargado de asuntos relacionados con la educación indígena, y la directora de calidad del Ministerio de Educación de Colombia.

Las organizaciones indígenas, por otro lado, ampliaron la información mediante contactos con individuos clave, como la delegada de la Universidad Indígena Propia (UAINN), representantes del Ministerio de Educación Nacional involucrados en programas de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, delegados de las principales Organizaciones Indígenas como la Organización Nacional de Pueblos Indígenas (ONIC) del pueblo Nasa, coordinadores de tres programas de Educación Superior, entre otros. También se realizaron tres entrevistas a coordinadores de internados para jóvenes indígenas en el Departamento del Caquetá y a una directora de una institución de educación étnica en Risaralda.

En total, se llevaron a cabo 10 entrevistas con especialistas y un grupo focal que contó con la participación de diez profesionales / especialistas con vinculación al sistema educativo. En aproximadamente un 70% de las entrevistas participaron mujeres, con un 50% de mujeres indígenas. Tanto las entrevistas como el grupo focal se llevaron a cabo de manera abierta para permitir la recopilación exhaustiva de información, empleando preguntas que permitieran profundizar en los aportes e incluso aclarar aspectos específicos. Las entrevistas tuvieron una duración promedio de una hora y media, mientras que el grupo focal tuvo una duración de aproximadamente dos horas. En el caso de las coordinadoras de Caquetá y Risaralda, las entrevistas se realizaron por teléfono para facilitar la comunicación.

La metodología permitió obtener un panorama amplio y diverso, así como una comprensión detallada de las diferentes perspectivas y experiencias relacionadas con la educación, particularmente en el ámbito de la educación indígena en Colombia.

### **Organizaciones y profesionales que participaron de las entrevistas:**

- a. Representante de la Organización Nacional Indígena de Colombia ONIC – y delegada de la Mesa de Concertación Indígena (MCP).
- b. Especialista en Derecho a la Educación.
- c. Representante de la Universidad de Antioquia Licenciatura Madre Tierra.
- d. Representantes de Nariño Universidad Indígena de Nariño, Pastos Quillacingas.
- e. Delegada del Consejo Regional Indígena de Cauca CRIC y Universidad Autónoma Indígena.
- f. Secretaria de la Mesa Permanente de Concertación Indígena.
- g. Ex director de Primera Infancia y personas responsables del acompañamiento a pueblos indígenas del Ministerio de Educación Nacional (MEN).
- h. Representante del Ministerio de Educación Nacional (MEN).
- i. Coordinadora del Programa Instituto Inga, Wayra Jara Waira.
- j. Directora de la Institución Educativa Dachi Dada Kera.
- k. Coordinador Residencia Juvenil para estudiantes jóvenes del Municipio de Solano en el departamento del Caquetá.

A continuación, se detalla el número total de documentos bibliográficos revisados en el transcurso de este estudio. En total, se evaluaron 62 documentos, los cuales abarcan una diversidad de fuentes. Algunos de los documentos fueron recomendados por especialistas en la materia, mientras que otros fueron obtenidos de portales internacionales como UNESCO, SITEAL, entre otros. Asimismo, se revisaron documentos provenientes de portales web de instituciones gubernamentales colombianas, así como de portales académicos y aquellos proporcionados por la CLADE. La amplia variedad de fuentes bibliográficas permitió obtener una perspectiva integral y diversa para el análisis y desarrollo del estudio.

Tabla 1. Lista de documentos empleados en la búsqueda de literatura

<b>Etapas</b>	<b>N°</b>
Etapa 1: Consulta a especialistas en el tema	3
Programa de Educación para Reincorporados de las FARC-EP. Modelos Flexibles de Educación. Ministerio de Educación Nacional	3
Etapa 2: Portales de organismos internacionales	11
UNESCO	2
SITEAL	4
CEPAL	2
UNFPA	2
ONU MUJERES	1
Etapa 3: Portales web oficiales de instituciones públicas	35
Portales en Ministerio/Secretaría de Educación y jurisdicciones descentralizadas	33
Portales en ministerios/secretarías responsable de políticas públicas para mujeres indígenas jóvenes y adultas	2
Etapa 4: Portales académicos	6
Google Scholar	
Repositorio de universidades nacionales	5
Otros repositorios nacionales	1
Etapa 5: Información regionales	7
Documentos identificados con interés regional	7
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>

## IV. Hallazgos

Los hallazgos de la investigación se estructuran en tres secciones principales: la primera sección se centra en el marco normativo y legal de la educación dirigida a mujeres indígenas, tanto jóvenes como adultas; la segunda sección se enfoca en el financiamiento de la educación pública, destacando cómo se asignan los recursos para programas educativos destinados a mujeres indígenas jóvenes y adultas; y la tercera sección profundiza en la oferta educativa disponible para las mujeres indígenas en diferentes niveles, abarcando desde la educación básica (inicial y secundaria) hasta la educación técnica y productiva, incluyendo la educación universitaria. Además, se consideran contextos específicos, como la educación en entornos carcelarios, y se aborda la educación en el contexto de los procesos de paz tras el conflicto armado interno en Colombia.

En todas las secciones, se aplica un enfoque de género interseccional, que tiene en cuenta la interacción de diversos factores, y se consideran las "4A" del derecho humano a la educación, es decir, la accesibilidad, la asequibilidad, la adaptabilidad y la aceptabilidad. Este enfoque busca evaluar la situación educativa de las mujeres indígenas desde una perspectiva integral que considera su género, su origen étnico, y su acceso a una educación de calidad.

### A. Marco normativo y legal de la educación

La Constitución de 1991 de Colombia no solo ampara el derecho de los pueblos indígenas a una educación pública gratuita, también reconoce su identidad, cultura y autonomía. Esta carta magna, a través de sus diferentes artículos, otorga una base legal sólida para garantizar tales derechos. El artículo 7, por ejemplo, reconoce la diversidad cultural; el artículo 10 oficializa las lenguas nativas y dialectos como idiomas; el artículo 68 se enfoca en el derecho de los pueblos indígenas a una formación respetuosa que fomente el desarrollo de su identidad cultural. Además, el artículo 67 aborda el derecho a la educación como un servicio público, estableciendo la obligación estatal de su garantía. Por último, el artículo 70 detalla la responsabilidad del Estado en promover el acceso a la cultura en igualdad de oportunidades mediante la educación continua, brindando enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas.

Por otro lado, la Ley 115 de 1994, específicamente en su Capítulo Segundo, define la educación para personas adultas como aquella destinada a individuos en edad más avanzada en comparación con la aceptada regularmente en los niveles educativos estándar. Lo cual abarca a aquellas personas que buscan suplir o

completar su formación o validar sus estudios. Además, el Capítulo Tercero de esta ley se enfoca en el desarrollo de la educación para pueblos étnicos, permitiendo la validación de conocimientos, experiencias y prácticas sin la obligación de haber cursado todos los grados escolares. Dicha legislación establece programas semipresenciales para personas adultas y promueve la educación no formal, hoy conocida como educación para el trabajo y el desarrollo humano. Asimismo, el Capítulo Tercero aborda las modalidades de atención educativa a la población étnica, conocida como la Etnoeducación, la cual tiene como objetivo el fortalecimiento cultural de los pueblos y sus idiomas. Los proyectos etnoeducativos, dentro de la modalidad, se centran en el mantenimiento cultural a través de modelos educativos propios, incluyendo el uso práctico de la lengua, la formación de docentes, la creación de materiales bilingües y la definición del currículo de forma participativa en concordancia con los pueblos indígenas.

En Colombia, se estableció la Mesa Permanente de Concertación Indígena, un espacio que ha permitido discutir la política pública educativa y ha contribuido al reconocimiento de los derechos colectivos de los pueblos tanto a nivel constitucional como a través de decretos sucesivos. Esto les ha otorgado mayor autonomía y autodeterminación en sus sistemas educativos, de salud y justicia. Un hito importante en este proceso fue la Sentencia T-514 del 2009 de la Corte Constitucional de Colombia, que estableció el Derecho Constitucional de la Autonomía para los pueblos indígenas. Como resultado, se promulgó el Decreto 1953-2014, regulando el régimen especial para el funcionamiento de territorios indígenas, dotando a las autoridades indígenas de facultades para administrar sus propios sistemas de salud, educación y justicia.

Este decreto instituye la Educación Indígena Propia con el propósito de conservar sus normas, costumbres y decisiones de vida a través del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP). Su normativa orgánica constituye la política educativa específica, centrada en el fortalecimiento de la identidad cultural, la autonomía étnica y territorial de la población indígena.

Por otro lado, la Ley 1381 de 2010 define los Derechos de las y los Hablantes de Lenguas Nativas, con el fin de garantizar el reconocimiento, la protección y el desarrollo de los derechos lingüísticos, tanto individuales como colectivos, de grupos étnicos con tradición lingüística propia. Esta ley, basada en el principio de No Discriminación, asegura que hablantes de una lengua nativa sean discriminados o discriminadas debido al uso, transmisión o enseñanza de su idioma. Para implementar la mencionada ley, se creó el Plan Decenal de Lenguas Nativas 2019, una iniciativa política para fortalecer la autodeterminación de los pueblos y sus 65

lenguas indígenas. El Ministerio de Cultura, en colaboración con la Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC), se encarga de ejecutar este plan, cumpliendo así con la Ley 1381 de 2010 y la Política de Protección a la Diversidad Etnolingüística (Ministerio de Cultura, 2008). En resumen, los objetivos del Plan Decenal incluyen:

a) fortalecer y conservar el uso de lenguas nativas en sus múltiples ámbitos tradicionales, culturales y educativos, propios e interculturales; b) fomentar e incentivar el uso de la lengua nativa en los espacios culturales, propios e interculturales; c) proteger los derechos lingüísticos de los y las habitantes de lenguas nativas (Plan Nacional de Lenguas Nativas, página 4).

La Ley 1955 de 2019 promulgó el Plan Nacional de Desarrollo "Pacto por Colombia, pacto por la equidad", definiendo el propósito de avanzar en la materialización de los derechos de los pueblos indígenas, el pueblo Rom y las comunidades negras, afrodescendientes, raizales y palenqueras a través de medidas concertadas. Los objetivos del Plan incluían mejorar la atención integral desde la primera infancia hasta la adolescencia con pertenencia étnica, elevar el acceso y resultados en salud con un enfoque intercultural, y reducir la brecha de acceso a servicios básicos como agua y saneamiento (Pacto por Colombia, 2022).

Hasta 2022, estuvo vigente el Plan Nacional de Educación 2018-2022 (MEN, 2018), conocido como "Pacto por la Equidad Pacto por la Educación", desarrollado por el Ministerio de Educación Nacional. Este plan buscaba promover mayor equidad y oportunidades, enfocándose en el desarrollo integral de la educación. Se planteaba la formulación de una política de educación rural para impulsar el desarrollo regional, mejorar el acceso y la calidad educativa en las zonas más alejadas del país, y reducir las brechas entre áreas urbanas y rurales.

La política pública actual se centra en el Plan de Desarrollo del Gobierno Nacional del periodo 2022-2026, titulado "Colombia, potencia mundial de la vida". En su capítulo tres, se enfoca en el derecho a la educación desde un enfoque intercultural y étnico, priorizando la población en zonas rurales, especialmente mujeres indígenas y rurales, la educación de personas jóvenes y adultas, y el acceso a la educación superior para mujeres jóvenes indígenas.

Este Plan de Desarrollo 2022-2026 se construyó mediante protocolos para garantizar la consulta previa a las comunidades indígenas y se fundamenta en el principio de justicia social y equidad para definir la política pública. Se centra en áreas rurales con población étnica mayoritaria e integra políticas previas, como el programa de alfabetización, el fortalecimiento de lenguas extranjeras, nativas,

criollas y de señas colombianas en educación, y propuestas de educación rural. Además, para lograr sus metas, el Programa de Educación Intercultural y Bilingüe llevará a cabo acciones como mentorías y formación para docentes y directivos, proporcionará recursos pedagógicos tanto presenciales como en línea, no solo en zonas urbanas, sino también en áreas rurales. Se prevé la creación de una política pública intercultural y bilingüe desde la caracterización y reconocimiento de las culturas de los territorios.

Sin embargo, la ejecución de la política pública de educación, especialmente para personas jóvenes y adultas, recae en las Entidades Territoriales Certificadas, como Gobernaciones, Municipalidades y Autoridades Indígenas. Dichas entidades deben cumplir con requisitos administrativos y concursar por recursos del nivel nacional y departamental para brindar servicios. Aunque hay leyes, políticas, planes decenales y programas que buscan garantizar el derecho a la educación, la atención específica a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, especialmente la inclusión de mujeres indígenas, es débil. Existen lineamientos nacionales, pero su implementación depende de cada entidad territorial.

Propuestas como el Sistema Educativo Indígena Propio, la etnoeducación y el Plan Nacional de Lenguas Nativas surgieron de procesos de exigibilidad y participación de organizaciones indígenas y de la sociedad civil. No obstante, no está claro cómo se aplican en territorios con altos índices de analfabetismo o que carecen de presupuestos suficientes para su implementación.

El Plan de Desarrollo Nacional 2022-2026 se erige como la herramienta de planificación de la política pública actual. Por tanto, representa una oportunidad para implementar propuestas para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas e incluir programas específicos para mujeres indígenas, jóvenes y adultas.

## **B. Financiamiento de la educación pública para mujeres indígenas jóvenes y adultas**

Según los datos oficiales del Banco Mundial (BM, 2023), el gasto público en educación en Colombia varió en porcentajes: del 4,9% en 2013, descendió al 4,4% en 2018 y retornó al 4,9% en 2020. En paralelo, el gasto corriente experimentó un aumento porcentual desde el 72,6% en 2013 hasta el 87,4% en 2018, disminuyendo ligeramente a 86,6% en 2020.

La inversión en educación durante el período 2018-2022 superó en un 14,1% al período anterior de 2014-2018 (MEN, 2022). Para el período 2022-2026, se ha



asignado un monto de 13.700.000 millones de dólares, aumentando respecto a los 12.300.000 millones de dólares de 2022 (MEN, 2023). Según un boletín informativo del Ministerio de Educación Nacional, el presupuesto está destinado a mejorar la infraestructura educativa, promover la formación docente, aumentar los recursos de la Ley 30/1992<sup>2</sup>, subsidiar la tasa y condonar créditos del Instituto colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (ICETEX), y reforzar el presupuesto de las Instituciones de Educación Superior públicas (MEN, 2022).

Para el año 2021, el Ministerio de Educación Nacional incluyó en el financiamiento a 21 Entidades Territoriales Certificadas en Educación, con el fin de atender a aproximadamente 18.100 personas mayores de 15 años analfabetas con una inversión de \$3.249.892,08 dólares (MEN, 2021). Aunque el informe no proporciona detalles sobre cuánto de este presupuesto se asigna a mujeres indígenas jóvenes y adultas, ni sobre los avances para el 2022.

En el ámbito de la inversión en educación rural, específica para las comunidades y particularmente relevante en relación con la educación de mujeres indígenas jóvenes y adultas, se registraron dos financiamientos. En primer lugar, se menciona un fondo en el Marco del Acuerdo de Paz y la Reforma Rural Integral, que alcanzó los 20.946.191 millones de dólares. Se destaca que este fondo solo ha sido parcialmente ejecutado, y está pendiente conocer el avance de su implementación durante el período 2018-2022 del proceso de Paz.

En un discurso público a principios del año 2023, el ex ministro de Educación, Alejandro Gaviria, compartió los desafíos del país para garantizar una educación de calidad. Gaviria reveló que el 55% de las escuelas carece de agua potable, el 11% posee suministro eléctrico intermitente, el 60% no dispone de conexión a internet, y el 44% no cuenta con accesos vehiculares pavimentados.

El Plan Plurianual de Inversiones "Colombia Potencia Mundial de la Vida" representa la propuesta para financiar el Plan de Desarrollo 2022-2026. No se detalla la asignación de recursos públicos para programas educativos específicos dirigidos a mujeres indígenas jóvenes y adultas. No obstante, el plan establece líneas de inversión que podrían contribuir a las políticas públicas de educación para este grupo, priorizando el fortalecimiento y construcción de infraestructura física y tecnológica en distintos niveles educativos, urbano y rural, y haciendo énfasis en el acceso a la cultura, las artes, el deporte y los espacios públicos para diferentes

---

<sup>2</sup> <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/2404/ley-301992-cual-se-organiza-servicio-publico-educacion-superior#:~:text=La%20ley%20regula%20el%20nivel,Escuelas%20Tecnol%C3%B3gicas%2C%20y%20las%20Universidades>

grupos poblacionales, incluyendo específicamente mujeres rurales e indígenas, jóvenes, personas con discapacidad, población migrante, campesinos y campesinas, entre otros (Gobierno Nacional, 2023).

Durante la investigación, se destacó la importancia del financiamiento de becas como acciones afirmativas y de criterio interseccional para el acceso a la formación técnica y superior de estudiantes mujeres indígenas jóvenes y adultas. En este sentido, el ICETEX, es la entidad estatal que promueve la educación superior mediante la concesión de créditos educativos y su recaudo, dirigido a la población con menores posibilidades económicas y buen desempeño académico.

### **C. ¿Existen ofertas públicas educativas para mujeres indígenas jóvenes y adultas? Programas educativos vigentes**

#### **1. Educación Básica**

Entre 2016 y 2017, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en colaboración con representantes del Gobierno Nacional, delinearon los lineamientos y directrices para la educación de personas adultas y jóvenes, sentando así las bases para asegurar la inclusión de mujeres indígenas jóvenes y adultas en los planes de desarrollo educativo (MEN, 2016).

Los Modelos Educativos Flexibles (MEF) representan la propuesta pedagógica de la política educativa pública, orientada a satisfacer las necesidades educativas de adolescentes, personas jóvenes y adultas que se encuentran al margen del sistema educativo o fuera del esquema regular de formación, debido a diversas razones como enfermedades, accidentes, convalecencia, desplazamiento forzado por el conflicto armado u otras formas de vulnerabilidad frente a la realidad social y económica. Estos modelos amplían la cobertura, mejoran la calidad, pertinencia y equidad, fomentan la permanencia y siguen el proceso educativo.

Los MEF se fundamentan en principios pedagógicos, metodológicos, epistemológicos y psicológicos de la educación moderna, especialmente en las propuestas de pedagogías activas y la educación orientada hacia la vida. Los modelos buscan, por ejemplo, promover la construcción de proyectos individuales, proporcionando herramientas para la vida que permitan a las personas participar en procesos sociales y económicos inclusivos (Vélez, 2021).

A nivel nacional, se identifican varios ejemplos de Modelos Educativos Flexibles, entre los cuales se analizan los siguientes relacionados con mujeres indígenas

jóvenes y adultas: el Plan Nacional de Alfabetización y Educación para Adultos, la Educación Media Rural (EMER) y la Aceleración del Aprendizaje.

Las Entidades Territoriales Certificadas (ETC) tienen la responsabilidad de implementar los modelos educativos flexibles. El Plan se enfoca en ampliar la atención educativa hacia la población joven (de 14 a 28 años), adulta y personas mayores, mediante modelos educativos flexibles pertinentes, incluyendo propuestas de educación virtual que involucren procesos de emprendimiento. Asimismo, se llevarán a cabo estrategias de búsqueda activa de la población analfabeta, otorgando prioridad a zonas rurales y a poblaciones marginadas.

#### **a. Primaria y alfabetización**

- **El Programa Nacional de Alfabetización y Educación Básica para personas Jóvenes y Adultas**

El programa, concebido en 2002 por el Ministerio Nacional de Educación (MEN), ha experimentado evoluciones a lo largo del tiempo, incluyendo cambios de denominación. Entre 2014 y 2018, dentro del marco del plan de desarrollo "Todos por un Nuevo País", el programa logró alcanzar a 676.000 individuos mediante diversas estrategias, logrando reducir la tasa de analfabetismo del 5,8% al 3,8% (MEN, 2018). Durante el período comprendido entre 2018 y 2022, el programa fue actualizado en consonancia con el Plan Educación de Calidad Camino a la Prosperidad, lo que facilitó el desarrollo de:

a) las Escuelas de Perdón y Reconciliación (ESPERE) en el Marco del Acuerdo para la Paz 2016 focalizadas para población reincorporada, excombatientes de las FARC-EP; b) la creación el Servicio Educativo Rural (SER); c) el modelo A CRECER para la Vida; d) Etno-educación para Comunidades Negras - Pacífico Colombiano, y e) el modelo para la reintegración social (ARN, 2018).

Una de las propuestas pedagógicas diseñadas para atender a mujeres indígenas jóvenes y adultas es el Modelo Educativo Flexible A - Crecer para la Vida. Este enfoque tiene como objetivo principal fomentar los principios de Desarrollo Humano Integral, Pertinencia, Flexibilidad y Participación. El modelo está específicamente dirigido a jóvenes que han excedido la edad habitual para su grado educativo, así como a personas adultas mayores analfabetas, individuos vulnerables, víctimas del conflicto armado, personas con discapacidad y aquellos en situación de pobreza.

Dentro de esta propuesta educativa, se imparte formación en competencias básicas que abarcan lenguaje, matemáticas, ciencias sociales y naturales, así como competencias ciudadanas. Se logra una integración flexible de diversas áreas del conocimiento y la formación establecidas en el Ciclo Lectivo Especial Integrado (CLEI), el cual corresponde al nivel educativo del tercer grado de la educación básica primaria.

Inicialmente, el programa se propuso alfabetizar a 1.000.000 de personas. Desde su inicio en 2003 hasta la fecha actual, ha logrado atender a 1.017.934 personas que no sabían leer ni escribir, provenientes de 68 de las 83 entidades territoriales certificadas en el país. La meta establecida para el año 2010 era la alfabetización de 200.000 personas adicionales (MEN, 2018).

Para llevar a cabo el análisis del derecho a la educación, se han recopilado programas representativos provenientes de diversas entidades, entre las que se incluyen el Ministerio Nacional de Educación, la Gobernación de Nariño, el Municipio de Turbo en Antioquia, la Secretaría de Educación de Bogotá, y un informe proporcionado por el Sistema de Educación de Tendencias Educativas para América Latina (SITEAL). Es importante destacar que dichos informes corresponden al periodo de 2018, ya que, lamentablemente, no se dispone de información más actualizada en la actualidad.

El programa demuestra un cumplimiento parcial con relación al criterio de asequibilidad, dado que focaliza sus esfuerzos en territorios con altos índices de analfabetismo en departamentos específicos, como Chocó, Tolima, Norte de Santander, Cesar, Guajira, Bolívar, Sucre, Córdoba y Nariño. La oferta educativa se encuentra especialmente adaptada al contexto local de las comunidades rurales, con una atención particular en las comunidades indígenas. El personal docente está debidamente capacitado y, en promedio, trabaja con grupos de entre 20 y 25 personas. Y, además, se establecen horarios flexibles que se ajustan a las necesidades de las personas adultas que residen en zonas rurales.

En lo que respecta a la accesibilidad, las barreras económicas representan el principal obstáculo que limita la participación de mujeres indígenas, tanto jóvenes como adultas. El Programa Nacional de Alfabetización está específicamente orientado hacia mujeres, carece de censos poblacionales que prioricen los territorios con precisión. A pesar de que el programa es gratuito, no existen condiciones que garanticen el acceso para las personas que viven en zonas rurales, lo que les obliga a asumir costos de desplazamiento, alimentación y alojamiento. Por ejemplo, las mujeres jóvenes y adultas indígenas Emberá o Wounaan, en el

Departamento del Chocó, necesitan desplazarse por vía fluvial y terrestre para llegar a la capital, Quibdó, y en muchas ocasiones tienen que costear su alojamiento. El escenario ejemplifica cómo las limitaciones financieras se traducen en desafíos de accesibilidad y/o permanencia para los grupos específicos, impidiendo su plena participación en el programa a pesar de ser de acceso gratuito.

En relación con la adaptabilidad, los módulos diseñados por el MEN desde el nivel nacional son impartidos en los territorios, con base en lo que nos comparten los delegados del MEN. Las Entidades Territoriales Certificadas son las encargadas de cumplir con los requisitos del nivel nacional para difundir la metodología y no se cuenta con información de la adaptación para garantizar la diversidad cultural y la realidad de las mujeres indígenas jóvenes y adultas. Cada Entidad Territorial Certificada tendrá que adaptar la propuesta pedagógica a sus territorios para cumplir con los requisitos del nivel nacional.

Durante el periodo de 2014 a 2018, la población objetivo del programa fue de 676 mil personas, aunque no se disponen de datos concretos sobre el presupuesto total asignado a este programa. Un dato relevante del año 2018 es que la inversión en la Guajira por parte del Ministerio de Educación ascendió a 143 mil dólares, destinados para la educación de 2500 personas. Lo cual representa un promedio de aproximadamente 57,2 dólares invertidos por estudiante. Aunque no se tienen datos específicos ni desglosados sobre el uso de los recursos asignados, ni se dispone de información detallada sobre la inversión específica en mujeres jóvenes indígenas.

En el periodo de 2015 a 2018, el Ministerio de Educación Nacional, en colaboración con aliados y mediante la contratación de servicios educativos de modelos flexibles dirigidos a personas jóvenes y adultas mayores, logró alfabetizar a 270.289 individuos en alrededor de 40 Entidades Territoriales Certificadas (ETC).

- **El Modelo Educativo flexible Propuesta de Aprendizaje para Cambiar Entornos Sociales (PACES)**

El Modelo Educativo Flexible PACES representa otra alternativa para la alfabetización y educación de personas adultas que residen en áreas rurales, con el propósito de fomentar su inclusión educativa y social. El modelo está específicamente diseñado para atender a la población adulta, considerando sus intereses y particularidades a nivel nacional (MEN, 2018).

Lamentablemente, no se dispone de información específica sobre la implementación de este modelo en el caso de mujeres indígenas jóvenes y adultas, y la información disponible actualizada hasta el año 2018. En la revisión bibliográfica realizada, se cuenta con detalles de una experiencia particular en Cundinamarca que señala un resultado del 80% de inclusión social y educativa para personas adultas sordas. Sin embargo, no se disponen de datos más detallados sobre la aplicación general del modelo en otros grupos específicos, como las mujeres indígenas jóvenes y adultas.

- **Modelo educativo flexible de educación y formación para la Reincorporación y Reintegración en el Marco del Acuerdo para la Paz**

Este modelo educativo es una colaboración entre la Agencia para la Reincorporación y la Normalización (ARN), el Ministerio de Educación Nacional (MEN), la Universidad Nacional Abierta a Distancia (UNAD) y el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA).

El programa se desarrolla a través de tres modalidades: la modalidad del Maestro Itinerante en asociación con la Universidad UNAD; la Educación regular para personas adultas en coordinación con entidades educativas locales; y Arando Educación con el respaldo del Consejo Noruego, que respalda las actividades de Arando la Educación, siendo la ARN el principal agente responsable de su implementación.

El modelo dirigido fundamentalmente a poblaciones de personas jóvenes y adultas de contextos vulnerables y a excombatientes de las FARC- EP en proceso de reintegración social y económica, dentro de esta población en un porcentaje menor al 20% participan mujeres indígenas jóvenes y adultas excombatientes de las FARC-EP. Se ofrece educación básica, media y orientación para el acceso a la formación para el trabajo; la propuesta educativa organiza seis ciclos de acuerdo con lo dispuesto por el Ministerio de Educación Nacional; contribuye al mejoramiento de la calidad de vida de los y las estudiantes, sus grupos familiares y sus comunidades; resignifica proyectos de vida y busca convertirse el establecimiento educativo en un escenario propicio para el diálogo, la paz y la convivencia (ARN, 2018).

La modalidad del docente itinerante en el año 2021 integró a 2000 excombatientes, incluyendo mujeres. Aunque no se tiene el dato preciso sobre el número específico de mujeres indígenas participantes, se han registrado experiencias significativas en el Departamento del Putumayo y Sucre, donde estas mujeres se han involucrado en programas de alfabetización para personas adultas y bachillerato. De acuerdo con testimonios de mujeres excombatientes, este programa les ha posibilitado avanzar

en sus estudios para ingresar a la escuela de enfermería o para formarse como docentes.

El programa es asequible ya que llega a los territorios donde se encuentra la población objetivo, en este caso los Espacios Territoriales de Reincorporación (ETCR). A su vez ubicados en zonas geográficas de difícil acceso, facilitando la participación de las y los participantes. Por otro lado, la oferta educativa es amplia, ofrece alfabetización, bachillerato y educación técnica; cuenta con materiales para el proceso formativo y horarios que se adaptan a las necesidades de quienes se reincorporan de las FARC-EP.

El programa se sustenta a través de recursos provenientes de fondos públicos y cooperación internacional para su financiamiento, enmarcados dentro del Acuerdo de Paz del año 2016.

- **Programas Lengua Materna**

El Plan Decenal de Lenguas Maternas, una iniciativa del Ministerio de Cultura en colaboración con el Ministerio de Educación Nacional, tiene como objetivo principal asegurar el derecho de las comunidades a emplear sus lenguas, mantener sus prácticas culturales y preservar sus formas tradicionales de relación con el territorio. Asimismo, busca garantizar la libertad de conciencia, permitiendo a las comunidades vivir de acuerdo con sus pensamientos, valores y cosmovisión.

Según la investigación bibliográfica realizada y las entrevistas con actores relevantes, no se dispone de información sobre políticas públicas que desarrollen este plan en propuestas educativas específicas, ni se cuenta con un presupuesto definido al respecto. Según reportes de la Organización Nacional Indígena (ONIC), a pesar de haber sido aprobado en noviembre de 2022, existe una expectativa entre los pueblos indígenas en Colombia respecto a su implementación, pero hasta el momento carece de asignación presupuestaria y aún no se ha llevado a cabo.

Para analizar este programa, no se han obtenido datos significativos de avances del Plan por parte de especialistas profesionales a quienes se entrevistaron, ni se ha hallado evidencia bibliográfica que demuestre su implementación en los territorios, asignación de presupuesto o presentación de informes sobre su progreso o status.

## **b. Secundaria**

### **• Tejiendo Saberes**

El Modelo Educativo Flexible -MEF- Tejiendo Saberes constituye una propuesta educativa diseñada para atender a la población joven, adulta y mayor en situaciones de vulnerabilidad, con el propósito de promover procesos educativos integrales. Su enfoque permite iniciar o continuar sus estudios de educación básica y media, al mismo tiempo que desarrollan competencias y habilidades para mejorar sus condiciones de vida (MEN, 2018).

Este modelo se dirige a los establecimientos educativos oficiales tanto en zonas rurales como urbanas. Dentro de las poblaciones en situación de vulnerabilidad en Colombia, se encuentran las personas jóvenes y adultas que, por diversas razones, no pudieron comenzar o completar su educación formal, ya sea en educación básica o media, durante su niñez y adolescencia. Hasta el momento, no se evidencia de manera específica la atención ni la consideración de la situación de las mujeres indígenas jóvenes y adultas en dichos programas. Los programas asignados a los Entes Territoriales Certificados para el 2021 no incluyen oportunidades educativas específicas para las mujeres jóvenes indígenas en estas categorías.

Otra propuesta educativa ofrecida por el Ministerio de Educación Nacional es el Modelo Flexible Educativo "Caminar en Secundaria", destinado a la inclusión de jóvenes en la educación secundaria, desde sexto a noveno grado, principalmente adolescentes, hombres y mujeres, a partir de los 13 años de edad. Al igual que en el caso del MEF, este modelo no detalla ni especifica la inclusión de mujeres indígenas jóvenes y adultas en su implementación.

### **• Etnoeducación: programas de Etnoeducación para mujeres jóvenes durante la secundaria**

El Programa Nacional de Etnoeducación es la estrategia del Ministerio de Educación Nacional que busca atender a los grupos étnicos en Colombia, que incluyen a indígenas, afrocolombianos, negros, palenqueros, raizales y Rom (SITEAL, 2019). El programa se enfoca principalmente en niños, niñas y adolescentes, con una incidencia menor en la población joven y adulta. Consiste en la ejecución de una propuesta educativa étnica en los territorios rurales, diseñada por las Secretarías de Educación a través de las Entidades Territoriales Certificadas (ETC), quienes participan en la formulación, implementación y expansión territorial de proyectos



etnoeducativos. Su objetivo principal es lograr el reconocimiento, la permanencia cultural, el respeto territorial y la preservación ambiental de los grupos étnicos.

La Dirección de Calidad, a través del Grupo de Atención Educativa a Grupos Étnicos, ha establecido una Ruta Metodológica de Acompañamiento a los Grupos Étnicos. Esta ruta busca reconocer las necesidades y particularidades de los grupos mediante la formulación, diseño e implementación de modelos educativos propios, comunitarios e interculturales. Según las normativas, los procesos se llevan a cabo con la participación, concertación y cooperación de las autoridades y organizaciones representativas de los grupos étnicos, con el fin de garantizar una educación pertinente, oportuna y de calidad en todos los niveles, equitativa con respecto al resto de la sociedad colombiana, reconociendo sus cosmovisiones y prácticas culturales propias (MEN, 2022).

En el marco del programa EducacionenColombia.com, la página oficial del MEN, se listan diversos programas de educación étnica en el país. Analizaremos específicamente dos programas que ofrecen etnoeducación y proporcionan internados para la educación de mujeres indígenas jóvenes, garantizando así su acceso a la educación secundaria en el Departamento del Caquetá. Estos programas se encuentran en el Municipio de San José de Fragua, liderado por el Cabildo Inga, y en el Municipio de Solano, dirigido por el Gobierno Indígena Araracuara. Ambos programas están registrados a través de las Entidades Territoriales de Educación Certificadas por la Gobernación del Caquetá y las Municipalidades de San José de Fragua y Solano, y cuentan con financiamiento del Ministerio de Educación. Las entrevistas fueron realizadas a quienes coordinaban el programa, una mujer y un hombre, ambos indígenas y líderes de sus comunidades.

El primer programa es el de Instituto Inga Yachaicur, localizado en San José de Fragua, acoge a 60 jóvenes, de los cuales el 60 % son mujeres, siendo su objetivo principal el rescate y la preservación de la cultura del pueblo Inga.

En lo que respecta a la asequibilidad, el programa educativo ofrece una metodología pedagógica étnica, fortaleciendo la lengua materna y la cosmovisión del pueblo Inga. A pesar de contar con profesionales capacitados en educación y material educativo, los recursos para el internado no son públicos y han sido principalmente obtenidos mediante la autogestión de las coordinadoras del programa.

La accesibilidad del programa se apoya en recursos públicos y cooperación internacional, pero afronta dificultades en la sostenibilidad del internado para cubrir los costos asociados al sustento de las y los estudiantes. Además, las jóvenes

del internado tienen necesidades específicas de salud sexual y reproductiva, que a menudo no son completamente cubiertas, generando la necesidad de una articulación entre las familias, líderes locales y centros de salud.

La distancia prolongada entre las jóvenes y sus familias, ya que provienen de diversos departamentos, acarrea problemas emocionales como depresión y ansiedad, al no disponer de los recursos para visitar a sus familias durante periodos extensos. Aunque el programa busca el rescate cultural, las jóvenes permanecen fuera de sus territorios por largos períodos, sin alternativas locales para acceder a programas complementarios en áreas como arte, cultura, deporte o salud.

Además, la adaptabilidad se ve limitada ya que, aunque las jóvenes participan en programas participativos, la falta de actividades extracurriculares en su entorno las limita para organizar eventos con entidades municipales o culturales.

En cuanto a la rendición de cuentas, la entidad suministra informes permanentes a la Dirección de Educación del Departamento del Caquetá basados en los formatos establecidos por el Ministerio de Educación, presentando informes técnicos y financieros si cuentan con recursos de programas internacionales de cooperación.

Por último, la ubicación del Resguardo Indígena Inga en una zona de conflicto, debido a la presencia de una reserva de petróleo en disputa entre grupos armados ilegales y petroleras, genera amenazas de desplazamiento y reclutamiento forzado, poniendo en riesgo la permanencia de las mujeres jóvenes indígenas que estudian en el área. Los actores municipales ejercen presión para reubicar el lugar sin proporcionar una propuesta clara que garantice la permanencia.

Otro programa es de la institución Educativa Indígena COEMANI, Municipio de Solano Caquetá. Pueblos Muinanes, Huitotos, Nonuyas y Andoques.

El internado, dirigido por dos docentes y líderes de la comunidad, ha tenido una matrícula promedio de 100 estudiantes anuales hasta 2019, de los cuales un 30% son mujeres. Según la descripción del Programa del Ministerio, el internado ofrece educación en niveles básico, secundario y formación técnica. Ha experimentado una disminución notable en su población estudiantil, atribuida al escaso interés de las autoridades locales en mantener recursos para ofrecer educación a las y los jóvenes de los Resguardos, según informa uno de los docentes. Un reporte del enlace del Sistema de Alertas Tempranas (SAT) en el departamento del Caquetá ha indicado un aumento en el reclutamiento, vinculación y utilización de adolescentes y jóvenes de la región por parte de grupos armados ilegales.

En cuanto a la asequibilidad, a diferencia del Internado Inga, éste no cuenta con condiciones físicas adecuadas. Las imágenes del internado muestran un deterioro físico evidente: las paredes y el piso se encuentran descuidados y afectados por la humedad. El espacio consiste en una sola área con 40 camas, sin privacidad y con paredes dañadas debido a la humedad de la selva amazónica. Las aulas, por su parte, se encuentran en mal estado, con carencia de sillas, pizarras, y equipos de trabajo.

El internado cuenta con un solo docente a cargo y un director, mientras que el resto de los docentes acuden en periodos de quince días debido a la distancia. El viaje, que implica casi 12 horas vía fluvial con un costo de 200 a 300 dólares, se realiza cuando tienen la oportunidad de llegar. No reciben acompañamiento de otras autoridades o representantes municipales.

A pesar de la búsqueda de una alternativa para educación técnica agraria, el internado carece de un docente designado para ello. El estudiantado es responsable de mantener el internado, realizando tareas como cortar el césped, mantener la cancha de fútbol, limpieza y cocina.

En cuanto a la accesibilidad, el internado se ubica cerca de la comunidad de ingenias en la selva amazónica del Caquetá, Amazonía y Putumayo, lo que facilita el acceso a muchas y muchos jóvenes, la zona está rodeada de ríos, lo que dificulta el traslado. Por ello, gran parte de las y los jóvenes permanecen 15 días en el internado y regresan a sus hogares durante los otros 15 días.

En cuanto a la aceptabilidad, líderes del sector expresan su preocupación por el alto riesgo que enfrentan las y los jóvenes, de ser reclutados y reclutadas por grupos armados, quienes muchas veces emplean a las mujeres como sirvientas o esclavas sexuales, y a los hombres en actividades ilícitas como el cultivo de coca o el tráfico de armas.

Con relación al financiamiento de los modelos de etnoeducación, no se encuentran fuentes bibliográficas ni informes económicos provenientes de la Secretaría de Educación de la Gobernación del Caquetá, el Municipio de Solano o el Municipio de San José del Fragua. No se detalla la inversión económica específica para estos programas, únicamente existe un dato general del monto asignado a nivel nacional para grupos étnicos por parte del MEN.

## **2. Educación técnica y productiva**

El Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) es una entidad estatal que se encarga de proporcionar formación gratuita en programas técnicos, tecnológicos y complementarios orientados al desarrollo económico, científico y social. Durante la investigación y entrevistas realizadas, no se encontró información específica sobre propuestas de educación técnica del SENA dirigidas a mujeres indígenas jóvenes y adultas.

La accesibilidad a la formación técnica del SENA se lleva a cabo principalmente a través de una plataforma virtual que ofrece al menos 45 cursos cortos en línea y busca fomentar habilidades laborales y profesionales. No obstante, la principal barrera para las mujeres indígenas, tanto jóvenes como adultas, en la participación de los cursos virtuales radica en el acceso a internet, la disponibilidad de dispositivos técnicos como teléfonos o computadoras, y el conocimiento sobre cómo utilizar la plataforma. Un estudio del Observatorio Social de Mujeres en Colombia indicó que en 2022 solo el 2% de las mujeres rurales tienen acceso a internet.

En cuanto a la oferta institucional del SENA, suele concentrarse en las capitales de algunas ciudades del país como Cali, Pereira, Medellín, Bogotá, Florencia, entre otras. En el caso de las ofertas para la educación de mujeres indígenas, se identificó una experiencia en la cual el SENA colabora con una organización indígena en el Departamento de Risaralda, enfocada en la educación en saneamiento ambiental. Se profundizará en esta experiencia en el siguiente apartado.

No obstante, los informes de rendición de cuentas de la entidad no especifican cuántas mujeres indígenas jóvenes y adultas se benefician de estos programas, lo que dificulta tener un panorama claro sobre su alcance y efectividad.

- **Programa Entre Saberes - Institución Educativa Dachi Dada Kera, Risaralda**

La Institución Educativa Dachi Daba Kera, certificada por la Secretaría de Educación de Risaralda, cuenta con una experiencia de una década proporcionando educación étnica y ha impactado positivamente a más de 500 mujeres indígenas, tanto jóvenes como adultas, pertenecientes a la nacionalidad Emberá Katio. Situada en Puerto Rico, departamento de Risaralda, su nombre, "Dachi Dada Kera," significa "nuestra planta sagrada".

La creación de la institución educativa se originó hace diez años a petición de las comunidades Emberá Katio y Emberá Chamí. La directora, docente y actual líder, se comprometió desde su inicio a incluir a mujeres indígenas en el modelo educativo. Para lograrlo, pactó con los líderes masculinos de la comunidad que impulsaría la formación de la escuela, a fin de que ellos se comprometieran con la incorporación de las mujeres en el plantel. Inicialmente, solo tres mujeres participaron, lo cual supuso un desafío debido a las restricciones impuestas sobre su participación en actividades educativas, pero, gracias a un proceso de sensibilización, actualmente, la mitad de las estudiantes son mujeres, y dos de los doce docentes son mujeres.

El programa es accesible al situarse en el Resguardo Indígena Corregimiento de Santa Cecilia, en Pueblo Rico, Risaralda. Ofrece educación desde primaria, secundaria y alfabetización para mujeres indígenas jóvenes y adultas. Asimismo, brinda apoyo a tres comunidades distantes, con docentes que las visitan mensualmente, y los sábados, tres de ellos acompañan semanalmente programas de alfabetización para mujeres adultas.

Aunque el Estado reconoce los salarios de los docentes a través de la Secretaría de Educación de Risaralda, no garantiza otros recursos necesarios para cubrir los gastos de movilización de estudiantes y docentes. La institución, por iniciativa propia, se encarga de costear materiales, movilización, alimentación y otros recursos, debido a que muchas de las mujeres carecen de los medios necesarios para adquirirlos. En ocasiones, las familias no apoyan los estudios de las mujeres, por lo que la directora busca financiamiento para comprar materiales, alimentación y movilidad.

El horario de educación para las mujeres indígenas, tanto jóvenes como adultas, es todos los sábados, desde las 8:00 a.m. hasta las 3:00 p.m. Aquellas que llegan al Resguardo caminan entre 3 y 4 horas y reciben desayuno y almuerzo.

A pesar de ser un programa gratuito, las mujeres no cuentan con apoyo económico para costear la movilización ni comprar materiales. La institución, que tiene doce docentes, realiza visitas mensuales a las comunidades, y presenta una diferencia salarial entre docentes con licenciatura y docentes sin ella, la mayoría de las y los docentes son indígenas.

La directora de calidad del Ministerio de Educación considera que este modelo territorial es una buena práctica, ya que no solo garantiza la educación de mujeres indígenas, sino que también les ofrece herramientas para su inclusión económica a

través del huerto agrícola y formación técnica, superando roles machistas que restringen la participación de las mujeres en programas educativos.

La Institución Educativa Dachi Dada Kera, en colaboración con la Universidad de Caldas, implementó un programa de educación superior que ha graduado a 50 mujeres jóvenes en educación ambiental. Además, ha promovido un proyecto de Medicina Ancestral y uno agrícola, lo que ha dado lugar a la publicación de un libro sobre medicina ancestral y a la formación agrícola que contribuye al huerto productivo de frutas y verduras. Dichos productos son comercializados para el Programa de Alimentación Escolar (PAE) en la comunidad de Puerto Rico, Risaralda. La experiencia integral es recomendada para replicarse a nivel nacional, según la directora de calidad del Ministerio de Educación.

El proyecto productivo pedagógico se ha desarrollado en el marco del convenio Construyamos Colombia, lo que ha permitido a la institución educativa vender sus productos al PAE en Puerto Rico. La institución cuenta con un portal web donde difunde su labor y presenta informes de rendición de cuentas a la Secretaría de Educación del Departamento.

### **3. Educación universitaria**

El Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 establece la educación superior como un derecho fundamental y enfatiza la progresiva gratuidad en la matrícula de las Entidades Educativas Superiores públicas. El objetivo del Plan es facilitar el ingreso de 500.000 nuevos ingresos en el estudiantado, con un enfoque en acompañamiento, estrategias para fomentar su permanencia y graduación, priorizando a jóvenes de contextos vulnerables, municipios del plan de desarrollo territorial (PDET) y zonas rurales dispersas. No se especifica cuántas de las becas se destinan a mujeres indígenas.

Según los informes de rendición de cuentas del Ministerio de Educación Nacional (MEN), para el año 2023, el Gobierno se comprometió a aumentar un 20% en beneficio de 97 entidades territoriales, como la Universidad Autónoma Nacional Indígena del Cauca (UAINN). La promesa gubernamental busca garantizar la financiación para la sostenibilidad y la asignación de recursos adicionales para mejorar las condiciones físicas y materiales de las instituciones. A pesar de reflejarse en el presupuesto general del Estado, no hay evidencia clara de su implementación.

Las entrevistas realizadas a representantes de programas de educación superior en universidades como la de Antioquia, la Autónoma Nacional Indígena y la de Nariño,

junto con delegaciones de la Mesa de Concertación Indígena, destacan que la principal barrera para el acceso de mujeres indígenas jóvenes y adultas a la educación superior se relaciona con los recursos económicos, el bajo nivel educativo obtenido en la secundaria y la distancia geográfica. La calidad educativa de su formación inicial también influye significativamente.

La disparidad educativa se evidencia: una estudiante de una escuela pública en grandes ciudades como Bogotá, Medellín, Cali o Bucaramanga tiene mayores oportunidades para seguir con la educación superior en comparación con una mujer indígena proveniente de municipios apartados como Solano, Caquetá, Leticia en Amazonas o Riohacha en La Guajira. Estas considerables brechas en el acceso a la educación superior representan una limitante clave para que muchas mujeres indígenas puedan aspirar a profesiones como la docencia, medicina, ingeniería, arquitectura, diseño, historia, enfermería, entre otras.

Entre los hallazgos más destacados en las políticas públicas que buscan fomentar la educación superior para mujeres indígenas jóvenes y adultas:

- **Créditos condonables Fondo de Comunidades Indígenas - Álvaro Ulcué Chocué**

El Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (ICETEX) gestiona programas para facilitar la educación superior a estudiantes con recursos limitados. Entre ellos, el Fondo Álvaro Ulcué Chocué se dirige a estudiantes indígenas, otorgando créditos condonables para pregrado y posgrado. Aunque el programa ha financiado miles de beneficiarios, se propone un cambio para condonar créditos a 10.000 estudiantes, sin especificar cuántos serían mujeres indígenas jóvenes.

El fondo representa un avance en el acceso a la educación superior para mujeres indígenas jóvenes, atenuando la barrera económica. No obstante, el financiamiento no asegura la permanencia académica, ya que el monto no cubre todos los costos vinculados al proceso. Además, las organizaciones indígenas han establecido universidades y programas especializados que promueven la preservación de su cultura y conocimientos.

A pesar de la accesibilidad aparente de los programas, el monto del fondo (625 dólares por semestre) no es suficiente para garantizar la educación superior a mujeres indígenas, considerando los costos adicionales de manutención, movilización y vivienda, especialmente para aquellas que estudian lejos de sus

hogares. Este déficit presupuestario impacta la salud mental de las y los estudiantes, generando ansiedad y depresión por estar alejados de sus familias y en entornos desconocidos u hostiles.

La aceptabilidad del programa se orienta a la población indígena en general, pero no se detalla la situación de las mujeres. Los requisitos académicos pueden excluir a mujeres indígenas, quienes enfrentan desafíos académicos debido a la alta marginalidad y la baja calidad de la oferta educativa en sus contextos.

La consideración del Fondo Álvaro Ulcué Chocué como un recurso para la educación superior para mujeres indígenas revela su insuficiencia. La alta demanda de carreras como Medicina, Derecho, Ingeniería y Arquitectura por parte de estudiantes indígenas contrasta con el número limitado de cupos en universidades, lo que dificulta el acceso a las áreas académicas. Por ejemplo, mencionar que para la carrera de Medicina, aunque cientos de estudiantes aplicaron, el cupo fue inferior a dos.

Si bien los esfuerzos a través del ICETEX y el Fondo Álvaro Ulcué Chocué han abierto oportunidades para la educación superior, queda claro que hay múltiples desafíos pendientes en términos de financiamiento, acceso y aceptación para las mujeres indígenas, lo que obstaculiza su continuidad y graduación en sus estudios universitarios.

- **Universidad Autónoma Indígena Nacional (UAINN)**

La Universidad Autónoma Indígena Intercultural Nacional (UAINN) ha sido un logro significativo para el movimiento indígena en Colombia. Respaldada por el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) y reconocida por el Estado, la UAINN se estableció en 2003. El Ministerio Nacional de Educación ha brindado apoyo a la universidad, con una inversión de 1200 millones de dólares para la construcción de laboratorios y programas educativos.

La universidad ofrece programas que combinan saberes ancestrales con áreas académicas modernas. Los programas abarcan desde el buen vivir, comunicación intercultural, derecho intercultural, hasta licenciaturas enfocadas en la revitalización de lenguas originarias, entre otros, que han demostrado resultados positivos, especialmente en el empoderamiento de mujeres con roles de liderazgo en sus comunidades y cabildos.



No obstante, hay desafíos y limitaciones que afectan la efectividad de la UAIIN. Por un lado, respecto a la asequibilidad: Aunque la universidad opera en territorios cercanos al Departamento del Cauca, hogar del pueblo Nasa, la limitación de ofertas específicas para poblaciones indígenas de otros departamentos es evidente, lo cual restringe el acceso de otros pueblos indígenas, como los ubicados en el Putumayo, Arauca, Vaupés, Guainía, Guajira, etc. Por otro lado, sobre la accesibilidad: a pesar de que la oferta educativa es gratuita, las y los estudiantes aún enfrentan costos relacionados con la alimentación, materiales educativos, movilización y hospedaje. Los gastos adicionales actúan como barreras significativas para el acceso y la permanencia a la educación.

Además, con relación a la adaptabilidad: aunque los programas están diseñados para adaptarse al contexto cultural, la falta de detalles sobre la gestión de recursos y rendición de cuentas representa un área de mejora. La falta de transparencia en la gestión de recursos puede afectar la sostenibilidad de los programas. También encontramos un financiamiento insuficiente a pesar del compromiso del Estado, los recursos asignados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) han sido limitados. Aunque existen compromisos económicos, los directivos de la UAIIN deben participar activamente en espacios como la Mesa de Concertación Indígena para asegurar recursos suficientes.

La UAIIN ha sido un proyecto valioso y significativo para el acceso a la educación superior para los pueblos indígenas en Colombia. A pesar de ello, enfrenta desafíos de accesibilidad, sostenibilidad financiera y adaptación para incluir a más comunidades indígenas, particularmente a las mujeres indígenas en otros departamentos. La transparencia en la gestión de recursos y la asignación de financiamiento más adecuado son aspectos críticos que necesitan mejoras para garantizar la efectividad y la sostenibilidad a largo plazo de la universidad.

- **Universidad de Antioquia- Programa de Pregrado Madre Tierra**

La creación del programa de licenciatura "Madre Tierra" en la Universidad de Antioquia (UdeA), respaldado por la Organización Indígena de Antioquia (OIA) y la Facultad de Educación, se enfoca en preservar la cultura ancestral y el cuidado de la Madre Tierra por parte de líderes y lideresas, líderes y lideresas jóvenes y comunidades indígenas de Antioquia. Este programa de Licenciatura en Pedagogía tiene como objetivo formar docentes con liderazgo que se comprometan con la preservación cultural y el respeto por el ambiente (UdeA, 2023).

La oferta académica "Madre Tierra" se concibe con el propósito de fortalecer la identidad cultural y la autoestima de jóvenes indígenas, fomentando el orgullo por sus raíces y el respeto por la naturaleza. La enseñanza pedagógica incluye un enfoque investigativo, se requiere que las y los estudiantes realicen trabajos de investigación social relacionados con sus territorios de origen.

El programa, iniciado en 1985 como una oferta de diplomados cortos, fue validado por la UdeA en 2006 como una carrera de pregrado. Con una duración de diez semestres, sus clases intensivas de 30 días se imparten de manera presencial para asegurar la conexión de los estudiantes con sus territorios.

A pesar de sus logros, el programa enfrenta una alta tasa de deserción debido a diversos factores, como la falta de una beca económica integral que pueda sostener a las y los estudiantes y permitirles visitar sus territorios. Ello debido a que la beca ofrece a las estudiantes se limitan a \$600 dólares americanos por cada semestre. Otro de los factores identificados por las autoridades entrevistadas fueron los embarazos no deseados, bajos niveles educativos previos en escuelas rurales, falta de experiencia laboral, y dificultades logísticas para estudiantes de zonas rurales en Antioquia, Chocó, Vaupés, Amazonas, Vichada, Putumayo.

En lo referente a la asequibilidad, el programa cuenta con un cuerpo docente de alta calidad académica y pedagógica. La ubicación geográfica en Medellín dificulta el acceso a las mujeres indígenas, lo que incrementa los costos y los retos económicos. Aunque la universidad ofrece alimentación de lunes a viernes, que incluye almuerzo, las estudiantes deben solventar sus gastos de movilización y alojamiento, lo que desanima su regreso por razones económicas.

La adaptabilidad del currículum intenta satisfacer las necesidades culturales de los estudiantes indígenas, aunque la dificultad persiste en el bajo nivel educativo de las mujeres, que resulta en problemas para aprobar los exámenes de ingreso a la universidad.

El financiamiento del programa "Madre Tierra" proviene de diferentes fuentes, incluyendo el Ministerio Nacional de Educación, la Gobernación de Antioquia y fondos propios de la Universidad de Antioquia que obtiene por servicios de investigación.

- **Universidad Indígena de Nariño, Pastos Quillacingas**

En el sur del Departamento de Nariño, se desarrolla un plan para establecer la Universidad Pública Intercultural de los Pueblos Pastos y Quillacingas en la ciudad de Ipiales, una iniciativa que cuenta con el apoyo del Ministerio de Educación Nacional y el Gobierno Nacional para su legalización y concreción.

La iniciativa es altamente valorada debido a su ubicación estratégica en una zona fronteriza con Ecuador, caracterizada por los índices de pobreza multidimensional y una rica diversidad cultural. En el Departamento de Nariño, que alberga a comunidades indígenas como Pastos, Quillacingas, Ingas, Awá y Eperá, la población indígena representa un 15.7% del total.

Las autoridades indígenas involucradas en la creación de la propuesta educativa han destacado su origen en las mingas, que son encuentros de las autoridades indígenas, en los que se han identificado cinco grandes áreas temáticas para la etnoeducación: ciencias de la madre tierra, ciencias de la vida, saberes pan amazónicos, educación y gobernanza. En una entrevista con docentes del proyecto, se subrayó la importancia de brindar oportunidades de educación superior a mujeres jóvenes y adultas, reconociendo que se asegura su inclusión tanto en el ámbito laboral como en el social.

Una de las lideresas entrevistadas compartió que en algunas comunidades indígenas del departamento aún persiste la percepción de que las mujeres están destinadas exclusivamente a la maternidad, en lugar de priorizar su autodeterminación, derechos, entre ellos la educación. En respuesta a la discriminación y barrera cultural, las lideresas, habiendo experimentado dificultades, promueven activamente espacios para la educación superior como una forma de empoderamiento para las mujeres.

#### **4. Atención en otros contextos:**

- **Educación en Centros Carcelarios**

Las mujeres privadas de la libertad (MPL) en Colombia representan el 10%, aproximadamente 17.778 mujeres, del total de personas privadas de la libertad. De las cuales 10.462 se encuentran bajo medidas extramurales, mientras que 4.966 se encuentran bajo medidas intramurales (INPEC, 2020). En cuanto a la población de grupos étnicos, sólo el 5% corresponde a mujeres indígenas, alrededor de 74 mujeres. Las edades de las mujeres oscilan entre 29 y 59 años (66%), el 28% tienen

entre 18 y 29 años, y solo un 5% son mayores de 60 años. El 1.6% de las mujeres son analfabetas, el 60% tienen educación primaria. Dentro de la población en reclusión con medidas intramurales, el 8% estudia secundaria, formación técnica o pregrado, y solo un 0.8% ha obtenido una especialización profesional (Ministerio de Justicia, 2020).

El Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario (INPEC) es responsable del sistema carcelario en Colombia y trabaja en colaboración con el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y las gobernaciones de los departamentos respectivos. En términos de acceso a la educación, el INPEC, en conjunto con el MEN, ofrece Modelos Educativos Flexibles diseñados específicamente para el Sistema Penitenciario y Carcelario, buscando garantizar el derecho a la educación de la población en reclusión bajo medidas intramurales. No obstante, no se ha identificado una oferta pública similar para las mujeres que tienen medidas no privativas de la libertad.

La revisión bibliográfica no ha identificado una modalidad educativa específica para las mujeres jóvenes e indígenas distinta al modelo general implementado para todas las personas privadas de la libertad. Este modelo busca satisfacer las necesidades y requerimientos del sistema educativo formal, desarrollando módulos de formación complementarios para adaptar el proceso educativo a las necesidades de la población privada de la libertad.

El Sistema Educativo Penitenciario y Carcelario de Colombia (Mespecc) del INPEC es elaborado por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en asociación con el Ministerio de Educación. El modelo de educación flexible es de carácter general y se aplica tanto a hombres como a mujeres, incluyendo a la población étnica. Ofrece una malla curricular integral que incorpora habilidades para la vida, inclusión social y educativa, un programa de alfabetización para obtener el bachillerato y, en algunos centros, formación técnica. No se ha evidenciado cómo este modelo de educación impacta de manera diferenciada en las mujeres indígenas jóvenes y adultas en Colombia, o si existe una respuesta específica para este grupo.

- **La Radio**

El Sistema de Medios Públicos ha desarrollado un programa de educación radial de alcance nacional llamado "Exploremos", el cual se transmite a través de un canal radial educativo. Este proyecto, respaldado por el Ministerio de Educación y la Embajada de Canadá en Colombia, se ofrece de manera gratuita a través de internet y, principalmente, mediante la señal de televisión digital terrestre (TDT). Según información proporcionada por las entidades, alcanza el 93% del territorio nacional.

Se ha registrado su utilización en 27 territorios para la alfabetización de 23,233 personas, de las cuales 1,929 son mayores de 65 años.

Los esfuerzos de este programa se enfocan en la reducción del porcentaje de analfabetismo en el país, con el objetivo de brindar oportunidades a la población. A su vez, contribuye a la consecución de varios Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la ONU, especialmente en lo que respecta a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Uno de los programas que se destacan es "Saberes de mi Tierra", el cual tiene como finalidad fomentar el intercambio de conocimientos desde la diversidad de los territorios, reconociendo diversos contextos y la población de distintas zonas rurales, incluyendo a mujeres indígenas adultas y jóvenes. El programa se articula en torno a seis ejes temáticos. La transmisión se lleva a cabo de 5:00 pm a 7:00 pm, de lunes a sábado, y se difunde a través de radios locales y comunitarias<sup>3</sup>.

- **Víctimas del conflicto armado en Colombia**

Durante el período reportado, Colombia ha registrado un total de 9.550.277 millones de víctimas del conflicto armado. De esta cifra, 7.555.265 son personas que requieren algún tipo de atención, mientras que el resto ha fallecido. Del número total de personas afectadas, las mujeres representan el 49.7%, lo que equivale a 4.781.724 mujeres, y de este grupo, 680.000 son mujeres indígenas, tanto jóvenes como adultas (UARIV, 2023). El desplazamiento forzado ha sido el suceso que ha impactado principalmente a las mujeres indígenas, alcanzando el 77% del total de eventos. Le siguen en frecuencia el confinamiento con un 6.52%, y la amenaza con un 5.73%. Respecto a la ubicación geográfica, el departamento más afectado por eventos que han perjudicado a mujeres indígenas es el Cauca, con un porcentaje del 17.70%. A continuación, se encuentra Chocó con un 16.86%, seguido por Nariño con un 9.47% (UARIV, 2023).

---

<sup>3</sup> Radio Nacional, Explora programa Saberes de Mi Tierra, Sistema Medios Público (RTV)  
<https://www.radionacional.co/exploremos>

Existen algunos programas para garantizar la educación de mujeres desplazadas por el conflicto armado en Colombia:

- El programa "Sena te Paga por estudiar" brinda un subsidio económico condicionado de 80 dólares mensuales para ayudar con los costos de sostenimiento educativo de los estudiantes.
- "Generación E" es un programa que promueve oportunidades de acceso y permanencia en la educación superior para la población indígena de Colombia a través de sus componentes de equidad y excelencia. En el año 2020, según datos del Ministerio del Interior, este programa benefició a 4,006 personas indígenas, de las cuales 3,690 fueron jóvenes en el componente de equidad y 316 jóvenes en el componente de excelencia. Aunque no existen datos específicos segregados que analicen la realidad de las mujeres dentro de este programa.
- Asimismo, existe el programa "Estudio Gratis en la Universidad" desarrollado en conjunto por el ICETEX y la Unidad para las Víctimas. Los detalles específicos de este programa se encuentran detallados en el apartado de Educación Superior.

La información disponible no proporciona datos específicos sobre cuántas mujeres indígenas, tanto jóvenes como adultas, se benefician de los programas a través del Registro Único de Víctimas (RUV). La falta de datos detallados plantea la dificultad para evaluar la efectividad de programas en el acceso a la educación para las mujeres indígenas. Asimismo, la ausencia de un informe de rendición de cuentas detallado dificulta la comprensión de cuántas mujeres indígenas se benefician específicamente de las iniciativas educativas.

- **Firmantes del Acuerdo de Paz - Reincorporados de las Fuerzas Revolucionarias de Colombia FARC-EP**

El Acuerdo para la Paz, surgido en 2016 entre las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC-EP) y el Estado colombiano, identificó una población de 2.920 excombatientes que se reconocen como pertenecientes a algún pueblo o grupo étnico. De este total, 2.192 son hombres y 726 son mujeres, lo que representa el 24.8% de participación femenina. De las mujeres excombatientes, 531 pertenecen a comunidades indígenas (MVNU, 2023). El Acuerdo de Paz incluyó una serie de propuestas destinadas a la reintegración de excombatientes de las FARC-EP y de las víctimas del conflicto armado en Colombia.

Los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PEDT) representan una estrategia para materializar los resultados del Acuerdo de Paz, abarcando 16 regiones, 170 municipios y aproximadamente 11 mil veredas. Según el diagnóstico realizado por esta política pública, se identifica que el 41% de quienes se benefician son mujeres, el 25% pertenece a grupos étnicos, el 45% reside en áreas que forman parte de reservas naturales y el índice de analfabetismo en los territorios triplica al promedio nacional (ARN, 2022). Los programas vinculados al Acuerdo de Paz se orientan a reducir las brechas de desigualdad social, especialmente en las zonas rurales. En el contexto de la investigación, es relevante destacar que los territorios albergan una proporción significativa de población indígena, incluyendo a mujeres jóvenes y adultas.

La Agencia de Renovación del Territorio (ART) tiene la responsabilidad de liderar, de manera participativa, la construcción de los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PEDT) en las áreas priorizadas por el Acuerdo de Paz. Dentro de los planes, se prioriza la garantía del acceso a la educación para la población indígena y rural. Antes del 2022, el trabajo se enfocó en la formulación de los planes y luego se ha intensificado el impulso a los "Territorios de Vida, territorios de paz total", focalizando esfuerzos para asegurar la efectividad de los planes en dichos territorios.

Un ejemplo palpable de este enfoque se observa en Tumaco, departamento de Nariño, donde reside el Pueblo Awá. En esta región, se ha reforzado el apoyo a las escuelas comunitarias que operan en el corregimiento de Llorente, una zona afectada por el conflicto armado. Las escuelas no solo brindan educación a niños, niñas y adolescentes, sino también a la población adulta, representando un esfuerzo para generar oportunidades educativas integrales en áreas históricamente afectadas por la violencia.

## V. Prácticas inspiradoras

Entre las prácticas ejemplares de educación pública para mujeres indígenas jóvenes y adultas que han surgido, se destacan aquellas que integran un enfoque territorial, de género y étnico. Observamos que los modelos de educación flexible fortalecidos en el contexto del Acuerdo para una Paz duradera en el 2016, tales como la Escuela de Perdón y Reconciliación, el Servicio de Educación Rural y el Modelo Crecer para la Vida, han logrado penetrar en zonas rurales de difícil acceso. Los programas han superado la principal barrera de distancia física, al tiempo que se presentan como opciones gratuitas y accesibles que proporcionan docentes, materiales y planes de estudio adaptados a la diversidad de la población rural, incluyendo mujeres indígenas jóvenes y adultas. Además de brindar conocimientos en lectura, escritura, matemáticas y otros campos, los modelos también incorporan herramientas prácticas para la vida, como la promoción de iniciativas empresariales.

Otro ejemplo de oportunidades de educación pública es el trabajo que viene realizando la Institución Educativa Dachi Dada Kera que cuenta con el apoyo de la Secretaría de Educación del Departamento de Risaralda. La iniciativa del pueblo indígena Emberá es una experiencia integral que integra elementos de educación formal, formación étnica desde los valores de la comunidad, cultiva y mantiene su lengua propia, y logra superar las barreras culturales que viven muchas mujeres indígenas jóvenes y adultas, ya que les ofrece un entorno educativo inclusivo con ofertas no solo de alfabetización, pero también profesionalización con programas específicos en alianza con la Universidad de Caldas y el SENA. Adicionalmente el programa productivo pedagógico con el convenio Construyamos Colombia, les ha permitido ofrecer productos agrícolas al Programa de Alimentación Escolar (PAE) como limón, pepino, entre otros.

Dos buenas prácticas identificadas son los programas de educación superior liderados por organizaciones indígenas, que coordinan mujeres indígenas, articulados con el MEN para el aval académico y acceso a recursos públicos del Estado. Por un lado, la Universidad Nacional Autónoma Indígena (UAINN) ofrece diversas ofertas académicas que responden a las necesidades de mujeres indígenas jóvenes y adultas; y por otro lado, el programa Madre Tierra de la Universidad de Antioquia, de la Facultad de Educación y Pedagogía. Estos programas fomentan la dignidad de los pueblos indígenas, incluyen a mujeres jóvenes y adultas, se centran en los valores como la participación y la vida comunitaria, el respeto a la madre tierra, mantienen sus lenguas, sus procesos educativos, y logran mantener el compromiso con las comunidades. Es decir, los y las estudiantes de los programas



aportan con investigaciones o trabajo sociales que benefician a sus territorios, para prevenir que abandonen sus comunidades, y se conviertan en sus líderes y lideresas. Los resultados significativos de estos dos programas han derivado que mujeres hayan sido reconocidas como Gobernadoras al mando de los Cabildos en sus territorios.

## VI. Conclusiones

La revisión exhaustiva de la investigación en Colombia ha puesto de manifiesto una serie de políticas y programas orientados a satisfacer las necesidades educativas de mujeres indígenas jóvenes y adultas. Si bien existe una amplia normativa que abarca planes decenales, planes cuatrienales de desarrollo, sistemas educativos adaptados tanto a la población general como a la indígena, y modelos de educación flexible, estas propuestas, pese a sus buenas intenciones y objetivos declarados, carecen de la implementación efectiva de políticas públicas con asignación presupuestaria y mecanismos claros de seguimiento para garantizar un acceso continuo y oportuno a servicios, proyectos y programas en los territorios.

Las mujeres indígenas jóvenes y adultas continúan enfrentando la marginación en los modelos educativos, impuesta por roles de género arraigados en una cultura patriarcal. En algunas comunidades indígenas, aún persiste la creencia de que invertir en la educación de las mujeres no es prioritario. Además, muchas niñas, adolescentes y mujeres jóvenes se ven obligadas a contraer matrimonio y ser madres a temprana edad. No obstante, existen experiencias locales de lideresas mujeres indígenas que comparten estrategias exitosas para superar las barreras culturales.

Las entrevistas y el grupo focal brindaron un espacio de diálogo valioso que enriqueció la comprensión sobre la importancia del Sistema Educativo Indígena Propio y los Modelos Alternativos de Educación Flexible presentes en Colombia como respuesta a las necesidades educativas de las mujeres jóvenes y adultas indígenas. Los pueblos indígenas, a través de sus organizaciones, autoridades y gobiernos propios, han librado luchas históricas para ser reconocidos como sujetos de derechos. Ha resultado en el establecimiento de un Sistema Educativo Indígena, programas de Etnoeducación, el Plan Decenal de Lenguas Nativas y la creación de Universidades Indígenas como la UAIIN y el Programa Madre Tierra de la UdeA. Los logros contribuyen significativamente al fortalecimiento de su cultura e identidad a través de modelos educativos propios.

A pesar de los esfuerzos notables del Estado colombiano para eliminar el analfabetismo, durante la investigación no se encontraron suficientes elementos que aborden la situación de las mujeres indígenas jóvenes y adultas en los procesos educativos locales, considerando sus necesidades desde una perspectiva intercultural y de género.

Los altos índices de analfabetismo persisten en zonas rurales, afectando principalmente a las mujeres indígenas jóvenes y adultas en áreas donde la población indígena es predominante, como se evidencia en los Departamentos del Chocó, Vaupés, Guajira y Arauca.

El acceso a los programas públicos gratuitos del Estado representa uno de los desafíos más significativos para las mujeres indígenas jóvenes y adultas, debido a la distancia física y los altos costos asociados con su manutención. Las mujeres deben desplazarse desde sus Resguardos Indígenas hasta las capitales municipales para acceder a ofertas educativas públicas. A pesar de que algunas de ellas cuentan con becas, resultan insuficientes para garantizar su acceso y permanencia en dichos programas.

Los internados destinados a la educación secundaria para mujeres indígenas jóvenes, en los casos examinados, carecen de recursos materiales, humanos y financieros suficientes para garantizar una educación de calidad que les permita acceder a programas técnicos y superiores en el futuro. Dichos internados, como el caso de Solano, representan lugares de riesgo para las jóvenes, ya que podrían ser susceptibles a reclutamiento por parte de grupos armados ilegales, situaciones de violencia sexual, problemas de salud mental debido al alejamiento de sus familias, explotación laboral, riesgos para la salud por falta de condiciones de salubridad, entre otros.

Por otro lado, el programa de educación destinado a personas jóvenes y adultas, que surgió a raíz del Acuerdo para una Paz Duradera de 2016, cumple con algunos requisitos de asequibilidad, adaptabilidad y accesibilidad. Esto se debe a su capacidad para ingresar a territorios rurales de difícil acceso en Colombia. Además, el programa ofrece una propuesta educativa integral que abarca procesos de alfabetización, promoción de habilidades para la vida y apoyo a emprendimientos productivos en áreas rurales, como panaderías, avicultura, agricultura, confección de ropa, producción de café, bebidas, entre otros. Diseñado originalmente para excombatientes de las FARC-EP, este programa incluye a mujeres indígenas jóvenes y adultas, y en algunos territorios, incorpora a familias de las comunidades cercanas como una estrategia de integración.

A pesar de la existencia de una extensa política llamada Etnoeducación, que establece un Sistema de Educación Indígena Propio (SEIP) como resultado de una lucha histórica de los pueblos indígenas en Colombia, la evaluación indica que, en lugar de fomentar la cultura y la identidad, y de abordar las necesidades educativas de la población indígena a nivel nacional, esta normativa podría, en cambio, seguir

excluyendo a la población indígena al ofrecer oportunidades educativas de baja calidad con escasa inversión social. Los programas dependen en gran medida de las capacidades de los Resguardos y las organizaciones indígenas locales. Por ejemplo, en el Cauca, un departamento que alberga al Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), con un fuerte respaldo de cincuenta años de experiencia y claras líneas de trabajo, se ha logrado sostener una Universidad Indígena Autónoma. La situación contrasta con otras regiones, como el Municipio de Solano en Caquetá, que se caracteriza por la extrema pobreza y la exclusión.

El Acuerdo para una Paz duradera entre el Estado colombiano y lo que en su momento fue las Fuerzas Revolucionarias de Colombia (FARC-EP) y la apuesta de este gobierno (2023) por la Paz Total es una oportunidad en la política pública de educación rural que incide en los contextos de la población indígena, y en concreto en la realidad de mujeres indígenas jóvenes y adultas.

Destaca la disparidad en los índices de educación entre la población indígena en Colombia, donde se evidencia que aproximadamente el 50% finaliza la educación secundaria y solo un 7% obtiene un título universitario. A pesar de que los datos no detallan las diferencias entre hombres y mujeres, las entrevistas con programas de educación superior revelan que, si bien el ingreso de hombres y mujeres es equivalente, las mujeres enfrentan una mayor probabilidad de interrupción en sus estudios universitarios. Las interrupciones, según lo señalado en las entrevistas, se asocian a roles tradicionales asignados a las mujeres en sus comunidades, ya que son encargadas principalmente del cuidado de sus hijos e hijas. Esta responsabilidad, sumada a la precarización económica genera dificultades adicionales para que las mujeres indígenas continúen y finalicen sus estudios universitarios u otros de formación continua.

Las conversaciones sostenidas con mujeres indígenas que lideran programas de educación superior han revelado que el rol de cuidadora asignado a las mujeres, los embarazos no deseados y ciertos códigos culturales presentes en algunas comunidades indígenas siguen siendo obstáculos significativos que restringen el acceso y la permanencia efectiva en la educación de las mujeres. Los elementos culturales y sociales inciden considerablemente en su participación y continuidad en programas académicos de educación superior.

En general, los modelos de acceso a becas de educación superior analizados durante la investigación se centran en ofrecer oportunidades a estudiantes que cumplen con requisitos de excelencia académica, pero no consideran de forma interseccional y diferenciada la situación de las mujeres indígenas jóvenes y adultas

que, de alguna manera, no encajan en esos parámetros de excelencia con frecuencia construidos bajo el enfoque occidental.

Colombia ha promovido la creación de universidades de acceso gratuito en la Guajira, Nariño y Santander, lo cual es positivo para mejorar el nivel educativo de grupos étnicos. No se observan propuestas claras de políticas públicas, planes y programas que garanticen la igualdad de oportunidades para la población indígena, especialmente para mujeres jóvenes y adultas, así como acciones afirmativas que logren superar las desigualdades estructurales que viven.

Las entrevistas realizadas a docentes, líderes y lideresas indígenas en Solano destacan la importancia del acceso a la educación superior para la población, ya que pueden fortalecer un papel significativo de transformación en sus territorios, proponiendo modelos educativos, participando en espacios de toma de decisiones y procurando condiciones de acceso a una educación intercultural de calidad para todas las personas jóvenes y adultas de sus comunidades.

## VII. Recomendaciones

- **Concretar y socializar el Plan Nacional de Desarrollo:** el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026, que prioriza la inclusión educativa en zonas rurales, especialmente enfocándose en mujeres jóvenes y adultas indígenas, que se debe concretar con propuestas de políticas públicas, programas, proyectos y presupuestos claros, respaldados por indicadores medibles y plazos definidos. Además, es esencial que este plan sea socializado y validado por entidades locales para su implementación efectiva.
- **Fortalecer el Sistema Educativo Indígena propio:** asegurar que el Sistema Educativo Indígena Propio cuente con los recursos económicos, infraestructura, personal docente, materiales y servicios necesarios para brindar una educación de calidad y accesible a la población indígena, con un enfoque particular en mujeres jóvenes y adultas.
- **Adaptar modelos educativos mayoritarios:** los contextos y las demandas de los grupos en situación de vulnerabilidad pueden variar, por ello es necesario que los modelos educativos mayoritarios sean adaptados para incluir a mujeres indígenas, migrantes y de distintas regiones, proporcionando materiales en lenguas locales, docentes indígenas, superando las barreras de exclusión por ubicación rural, de desconocimiento de la diversidad cultural en los contenidos y servicios alimenticios.
- **Responder a barreras de acceso para mujeres indígenas:** las políticas públicas deben abordar las dificultades económicas, culturales y de roles de género que enfrentan las mujeres indígenas, facilitando el acceso a programas de educación en áreas rurales con recursos adecuados, atención a la maternidad, protección contra la violencia y el embarazo infantil.
- **Promover la igualdad de género en la educación:** es crucial ofrecer alternativas educativas para mujeres jóvenes que son madres a edades tempranas, erradicar prácticas de matrimonio forzado y apoyar el acceso a educación de calidad. También se requiere un enfoque de género para superar las brechas educativas y marginación de niñas, adolescentes y mujeres jóvenes.
- **Fortalecer programas de becas:** aumentar los recursos y la cobertura de las becas para garantizar que las mujeres indígenas accedan y completen

estudios universitarios, ofreciendo apoyo integral y promoviendo la formación en carreras clave como medicina y derecho.

- **Control social y evaluación de políticas públicas:** es necesario implementar mecanismos de control social que garanticen la efectividad e implementación de los planes y programas educativos a los territorios, fortaleciendo las veedurías sociales y asegurando la participación de organizaciones indígenas y autoridades locales.
- **Sistematización de modelos flexibles de educación:** se deben sistematizar y evaluar la implementación de modelos educativos flexibles, especialmente en zonas rurales de difícil acceso, dirigidos a mujeres indígenas jóvenes y adultas, considerando experiencias significativas como los programas itinerantes.
- **Mejorar condiciones de los internados:** evaluar y mejorar las condiciones de los internados donde residen mujeres jóvenes indígenas, asegurando recursos adecuados para la infraestructura, alimentación, personal docente, y cuidado de la salud mental y física.
- **Enfoque integral de educación:** además de la educación superior, fortalecer los niveles primarios, secundarios y técnicos, garantizando una educación de calidad para mujeres indígenas, reduciendo las enormes brechas educativas y promoviendo su acceso a la educación superior.

## VIII. Referencias bibliográficas

Congreso de Colombia (2010). Ley 1381. Sobre Lenguas Nativas en Colombia <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=38741#:~:text=Los%20hablantes%20de%20lengua%20nativa,culturales%20y%20religiosas%2C%20entre%20otras.>

Consejería Presidencial para la Juventud (2018). La Ley 1885. <https://colombiajoven.gov.co/participa/PublishingImages/ley-estatutaria/EstatutoDeCiudadan%C3%ADaJuvenil%20Ley%201622%20-%20Ley%201885.pdf>

Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas (DANE). (2018). Informe Poblacional <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/grupos-etnicos/presentacion-grupos-etnicos-2019.pdf>

Foro Permanente, Matrimonios y uniones infantiles, tempranas y forzadas en comunidades indígenas de América Latina <https://www.youtube.com/watch?v=Dtp0uToHoOE>

Gobierno Nacional (2022). Plan Nacional de Desarrollo 2022- 2026. Colombia Potencia Mundial de Vida. Bogotá.

Instituto Colombiano de Educación Técnica y Becas Alvaró Ulué- Choqué. (ICETEX) (2023). <https://web.icetex.gov.co/en/el-icetex/informacion-institucional/>

Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario de Colombia (INPEC). (2016). Modelo Educativo para el sistema penitenciario y carcelario colombiano (Mespecc). Enfoque conceptual pedagógico, curricular y didáctico. Bogotá.

Institución Etno Educativa Dachi Dada Kera (2022), <https://cedachidadakera.edu.co/sedes/>, Risaralda, Puerto Rico.

Institución Etno Educativa Dachi Daba Kera, videos youtube, [https://www.youtube.com/watch?v=HA\\_jO3x70HY](https://www.youtube.com/watch?v=HA_jO3x70HY)



Ministerio de Educación de Colombia (1994). Ley 115, Ley General de Educación en Colombia [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación de Colombia (2015). Decreto 1075, Lineamientos para dotar al sector educativo de un servicio de calidad con acceso equitativo y con permanencia en el sistema. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=77913>

María Elena Tobar Gutiérrez (2020). Sistema Educativo Indígena Propio. Tesis de Maestría Universidad de la Sabana. Mimeografiada.

Cabrera Rosero, M.; Mauricio, L.; Julio, J.E. (2017), Lineamientos y orientaciones para la educación formal de personas jóvenes y adultas en Colombia. Ministerio Nacional de Educación, Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2018). Información sobre los recursos descargados de la colección de educación para jóvenes, adultos y mayores. Bogotá.

Ministerio de educación nacional dirección de cobertura y equidad (2018). Subdirección de permanencia Programa Educación Rural y Adultos. Programa de Alfabetización de Adultos. Bogotá.

Ministerio de Educación (MEN). (2023). Modelos de Educación Flexibles para Adultos y Jóvenes.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2021). Educación rinde cuentas. Informe de gestión 2020, Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2022). Educación Rinde Cuentas, Informe de gestión 2021, Bogotá.

Ministerio Nacional de Educación (2018). Plan Nacional de Desarrollo 2018- 2022. Pacto por Colombia, Plan Sectorial de Educación en Colombia. Bogotá.

Ministerio de Educación (2022), Proyectos Dirigidos a los Grupos Étnicos, actualización. Mimeografiado.

Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC). (2016). Ley de Gobierno Propio, Pacto por volver al origen. Consejo Mayor de Gobierno. Bogotá.

Observatorio de Política Pública Criminal (2019). Ministerio de Justicia. Informe de la situación de la población indígena en los centros carcelarios, Bogotá.

Programa de Etnoeducación San José de Fragua Pueblos INGA y NASA, <https://guia-caqueta.educacionencolombia.com.co/etnoeducacion/INSTITUTO-INGA-YACHAICURY-san-jose-del-fragua-caqueta-i35344.htm>

Programa de Etnoeducación Solano, Cuemani <https://guia-caqueta.educacionencolombia.com.co/basica-secundaria/INSTITUCION-EDUCATIVA-INDIGENA-COEMANI-solano-caqueta-i10830.htm>

Sistema de Educación de Tendencias Educativas en Latinoamérica (SIDEAL). (2018) Política Pública Educativa para los Grupos Étnicos en Colombia, Ministerio de Educación.

Radio Nacional, Explora programa Saberes de Mi Tierra, Sistema Medios Público (RTVC) <https://www.radionacional.co/exploremos>

Registro Único de Víctimas de la Unidad de Atención a Víctimas (2023) <https://cifras.unidadvictimas.gov.co/Cifras/#!/infografia>

UNICEF, UNFPA, Plan Internacional (2022). Análisis de situación de los matrimonios infantiles y las uniones tempranas en Colombia, 2010- 2020. Resumen Ejecutivo. UNICEF. Bogotá

Universidad de Antioquia (2023). Facultad de Educación, Programa de Pregrado Madre Tierra <https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/unidadesacademicas/educacion/oferta-pregrado/licenciatura-pedagogia-madre-tierra>.

Universidad Autónoma Indígena Intercultural Nacional (UAINN). (2023). Consejo Regional del Cauca. <https://uaiinpebi-cric.edu.co/>