

**FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN WAYÚU DESDE LA PERSPECTIVA
DE LA INTERCULTURALIDAD.**

MAESTRANTE:

ISIDRO DANIEL IBARRA FERNÁNDEZ.



**Proyecto de investigación presentado al Centro de Investigaciones de la Universidad
Simón Bolívar –Maestría en Educación, como requisito parcial para optar el título de
Magister en Educación (Modalidad profundización)**

DIRECTOR:

Mg IVÁN JAVIER VALENCIA MARTÍNEZ.

UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BARRANQUILLA

2014

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PRESENTADO AL CENTRO DE
INVESTIGACIÓN DE LA UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR – MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN**



**ÁREA TEMÁTICA
EDUCACIÓN Y CULTURA**

**TÍTULO DEL PROYECTO
FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN WAYÚU DESDE LA PERSPECTIVA
DE LA INTERCULTURALIDAD**

**NÚCLEO PROBLÉMICO:
LA INTERCULTURALIDAD EN LA EDUCACIÓN**

**DIRECTOR.
Mg IVÁN JAVIER VALENCIA MARTÍNEZ**

**MAESTRANTE:
ISIDRO DANIEL IBARRA FERNÁNDEZ**

**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BARRANQUILLA
2014**

Nota de aceptación

Coordinadora de la maestría

Jurado

Jurado

DEDICATORIA

Al creador de todas las cosas, el que me ha dado fortaleza para continuar cuando a punto de caer he estado; por, ello con toda la humildad que mi corazón puede emanar, dedico primeramente a Dios

Al pueblo wayuu que ha resistido y mantenido su identidad y el cual me enorgullece hacer parte de este saber milenario.

De igual forma dedico esta tesis a mi esposa Yalina que siempre ha estado junto a mí brindándome su apoyo en los momentos más difíciles

A mis hijas Melanie Yaisis y Daniella que han sabido esperar y aguantar el tiempo que he dejado de compartir con ellas

AGRADECIMIENTOS A:

Por el apoyo y colaboración a la rectora del ALOPU:
Nolvis Ortiz de Socarras; igualmente sus docentes y
estudiantes.

Por sus consejos y apoyo para impulsar este proyecto
investigativo a la Dra. Cecilia Correa de Molina

Por su dedicación y compartir su sapiencia al Mg Iván
Javier Valencia Martínez

TABLA DE CONTENIDO

Contenido	Pág.
Introducción	
1. Descripción del problema	15
2. Preguntas problema	21
3. Objetivos general y específicos	23
4. Justificación	24
I. Estado del arte	25
II. Referentes teóricos	29
III. Diseño metodológico	38
3. Diseño metodológico	49
3.1. Herramientas	54
3.2. Característica de la población	55
3.3. Selección de la muestra y personas a entrevistar	58
3.4. Validación de la información	60
IV. Interpretación y análisis de la información.	60
4.1. Interpretación de la información básica primaria	60
4.2. Perspectiva de la educación en contexto de interculturalidad	62
4.2.1. Dinámicas sociales y emergencia de las comunidades	65
4.2.2. Acciones sociales para la inclusión socioeducativa	66
4.2.1. Condiciones que favorecen la interculturalidad educativa y la convivencia en la comunidad Wayúu	70
4.2.2. Educación intercultural: relaciones positivas y negativas del fenómeno institucional	74
4.2.3. Pertinencia y significabilidad del proceso educativo en la escuela con base en contexto culturales	76
4.2.4. Aspectos educativos característicos de los ambientes interculturales	79
4.2.5. Procesos y herramientas educativas desde la perspectiva intercultural	83
4.3. Procesos interculturales para fortalecer la educación en los estudiantes wayúu	87
4.3.1. Relaciones y conexiones de la educación intercultural en la cultura wayúu	91
Conclusiones	93
Recomendaciones	93
Propuesta	94

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráficos	Descripción	Pág.
1.	Datos estadísticos de estudiantes con fracaso escolar 2012.	19
2.	Distribución de la población estudiantil ALOPU.	55
3.	Distribución de la población estudiantil ALOPU, por género.	56
4.	Formación académica de docentes de básica primaria del ALOPU.	56
5.	Formación académica de docentes de básica secundaria y media vocacional del ALOPU.	57
6.	Situación académica de estudiante básica primaria 2011.	58
7.	Situación académica de estudiante básica secundaria y media vocacional 2011.	58
8.	Cultura Wayúu en la gestión del conocimiento intercultural en contextos inclusivos.	62
9.	Interculturalidad educativa en el proceso de inclusión en el contexto social del Wayúu.	66
10.	Interculturalidad educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje intercultural.	66
11.	Sistema de fortalecimiento social desde la mirada del proceso formativo intercultural.	79
12.	Fortalecimiento de la enseñanza aprendizaje en el contexto intercultural wayúu.1	83
13.	Contextualización del ‘sentirpensar’ en el wayunaiki (lengua oficial del wayúu	97
14.	transdisciplinariedad contextualizado a la cultura wayúu	100

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadros	Descripción	Pág.
1.	Acciones sociales para la inclusión socioeducativa	65
2.	Relaciones y conexiones entre voces-categorías-conceptos	73
3.	Articulación sistémica de voces y sub-categorías de la investigación	74

INTRODUCCIÓN

El Municipio de Uribia (La Guajira), geográficamente, se sitúa en el extremo Nor - occidental del continente suramericano (ver anexo 1), con una extensión de 13.000 km², cuenta con una población total de 117.674; Según el censo nacional del 2005, realizado por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), con base a estos resultados se proyectó una densidad poblacional para el año 2013 de 20,542 habitantes por kilómetro cuadrado, distribuidos de la siguiente forma: en la cabecera municipal (zona urbana) habitan 11,494 habitantes, el resto se ubica en la zona rural en comunidades muy dispersa. Del total de la población anotada el 95.9% se auto reconocen como indígenas de la etnia wayúu (ver anexo 2); localizada y agrupada en el resguardos de la Alta y Media Guajira, que se extiende por el área rural, cuyo territorio es reconocido como una propiedad colectiva.

Por otro lado Uribia puede considerarse un territorio complejo por el entorno histórico, social y cultural en el que se ha desarrollado, se caracteriza por ser zona de frontera, con una cultura de comercio históricamente ilegal, donde el indígena wayúu ha convivido con el fenómeno del contrabando, y muy recientemente, con oleadas de desplazados llegados del resto del país; buscando escapar a la violencia del conflicto armado colombiano, a lo que se adiciona la aparición de grupos al margen de la ley atraídos por el narcotráfico que utilizan las rutas del contrabando para el envío de drogas ilícitas al exterior.

La población cuenta con grandes recursos naturales no renovables tales como: carbón, sal, y gas; pero paradójicamente, existe una alta tasa de necesidades básicas insatisfechas, en educación, salud y saneamiento básico (agua potable), resultado de ello es el alto número de mortalidad infantil, causado principalmente por desnutrición y enfermedades de tipo gastrointestinal. Esta información es corroborado por datos procedentes de la Secretaria de Planeación Departamental de La Guajira, y ampliamente difundidos por los medios de comunicación nacional, el cual indica una cifra de mortalidad infantil es de 2.969 niños menores de cinco años en el departamento de La Guajira, entre los años 2008 y el 2013, los que en su mayoría, pertenecían a comunidades indígenas wayúu de Uribia y Manaure. Los datos anteriores demuestran que se requieren de manera urgente planes de choque y de

contingencia estatal para evitar más muertes en la población infantil, puesto que son los niños quienes constituyen el sector más vulnerable de la sociedad, y la desnutrición los afecta seriamente, pues retrasa su crecimiento físico y genera serios problemas en el aprendizaje.

Convivir con la realidad de esta importante región del Caribe colombiano; generó y motivó al investigador, a llevar un análisis reflexivo orientado al sector educativo del Municipio de Uribia, ya que este no escapa a la situación de complejidad que se citó previamente; y para tal efecto, se procedió a elegir como muestra de la investigación a la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo (ALOPU.), lo cual obedece, a que es una de las escuelas que presenta mayor fracaso escolar (deserción y pérdida de año). Un plantel educativo en el que sus estudiantes son mayoritariamente wayúu (91%), y que se enfrenta a un gran dilema en su proceso de enseñanza – aprendizaje, que oscila entre seguir las políticas educativas nacionales y la etnoeducación, o relacionar ambas líneas educativas, lo que podría considerarse como las bases de una educación intercultural, que lleve a desarrollar los ejes fundamentales de la educación como son: ser, saber, hacer y convivir.

Para desarrollar esta investigación se contó con la disposición y deseo de la directiva docente de la institución para identificar los factores de incidencia en la educación de niños y jóvenes pertenecientes a la cultura wayúu; y hasta qué punto, problemáticas como la alta tasa de deserción, pérdida del año escolar y bajo “rendimiento académico”; obedecían a la posible ausencia de políticas educativas; que insten por una educación contextualizada, pertinente y relevante para los niños y jóvenes wayúu.

En el proceso y desarrollo de la investigación se procedió a consultar a miembros de la comunidad educativa, además de realizar una revisión documental al Proyecto Pedagógico Institucional (P.E.I.), en especial la misión, visión, filosofía, currículo, didáctica y el sistema de evaluación, y además, contrastar su pertinencia y aplicabilidad. Como resultado esta exploración y análisis, evidenció que en el proceso educativo desarrollado en el ALOPU, escasamente se puede reflejar una educación escolar determinada por la interculturalidad, ya que prevalece la homogenización educativa derivada de políticas educativas del MEN; lo que conduce a implementar limitadas herramientas pedagógicas que no ayudan a la construcción de un entendimiento mutuo y a la cooperación, apoyada en los principios de solidaridad, complementariedad y la reciprocidad, base de la interculturalidad.

De otra parte, la educación impartida en la mayoría de los planteles educativos del Municipio de Uribia, en especial en la zona rural, giran en torno a la etnoeducación, cuyo principal propósito es preservar la cultura étnica, a partir de una enseñanza fundamentada en la lectura y escritura en lengua materna, hecho que es un peligro latente cuando se mal interpreta y se convierte en una educación etnocéntrica y radical, que encierra a la escuela en su cultura, ignorando las otras culturas.

Este sistema educativo entre los pueblos indígenas se ha extendido en América Latina, tal como lo afirma Lizama Jesús (2010: 101), lo que genera una confusión o choque cultural, porque el estudiante al salir de su entorno escolar etnocéntrico, hacia contextos diferentes, se ve envuelto en un autoaislamiento o autoexclusión a raíz de las barreras comunicativas; tal y cómo el observado entre escolares wayúu que integran el ALOPU, ya que ellos tienen serias dificultades para adaptarse al proceso de enseñanza – aprendizaje, puesto que la escuela no cuenta con programas ni herramientas educativas para la diversidad y atender este tipo de población, ya que la educación impartida, se ciñe por las políticas educativas nacionales estandarizadas, generando en el plantel una sensación de exclusión socioeducativa en niños y jóvenes wayúu

La problemática se evidenció durante el proceso investigativo, encontrando que en los escolares que discursivamente prevalece la lengua materna, temen ser motivo de burla al hablar un idioma ajeno al de ellos, desaire que proviene de sus compañeros alijunas¹ e inclusive de los wayúu que tienen un mejor dominio de la lengua castellana por lo que es necesario impulsar una educación fundamentada en la interculturalidad con soportes teóricos y pedagógicos que la respalden.

Por su *multiculturalidad* el territorio wayúu debe explorar unas acciones de inclusión y reconocimiento pleno, del carácter multilingüe y pluricultural de su comunidad étnica, con el fin de responder a sus necesidades en un marco de democracia cultural; este multiculturalismo se apoya en valores como equidad, justicia, igualdad con derecho a la diferencia étnica y

¹ Alijuna: término con el cual los indígenas wayúu identifican a los españoles, en un principio y luego a los que no pertenecen a su cultura, el término nace de dos vocablos wayuu *aisü* (dolor) y *aju`nay* (lanzador o tirador) y que literalmente significa el que causa dolor con su pegada; esto según el profesor étno lingüista de la Universidad de la Guajira Gabriel Iguarán, se debió a las armas de fuego que disparaban los europeos contra los wayúu las cuales causaba dolor físico al impactar en su humanidad.

cultural, y además debe centrarse en la formación del y para el estudiante; en las situaciones que se generen fuera y dentro del aula de clases, por lo que el protagonismo del educador debe asumirse como un orientador para que el educando se vaya en el descubrir de sus propias reflexiones, el conocimiento deseado, oportuno y pertinente para sus condiciones socio-culturales, apropiándose del saber universal, y al mismo tiempo, valore y preserve su patrimonio cultural.

En ese camino está la interculturalidad, que debe enfrentar el reto de formar sobre la multiculturalidad, retomando las visiones y saberes de los pueblos indígenas y su relación armónica con el entorno, asumiendo una formación encaminada a la defensa y al manejo sostenible de los resguardos que han dado estabilidad y seguridad territorial a los pueblos indígenas, además debe apoyar a las nuevas generaciones en la comprensión y el manejo de las profundas transformaciones que viven las comunidades indígenas, como producto del crecimiento poblacional, las migraciones, los desplazamientos, la globalización y el uso de las Tecnologías Información y Comunicación (TIC) en educación.

La interculturalidad y su incidencia en la educación es un hecho que se ha difundido rápidamente y se ha puesto de moda recientemente. Aparece a finales de los años 60 del siglo XX según Abdallah-Pretceille, (1999:35). En un cuarto de siglo ha pasado de ser un tema naciente a convertirse en un campo de investigación, de allí el interés del investigador que apunta a identificar la problemática existente relacionado al ámbito educativo.

Es notoria la importancia de la interculturalidad y su incidencia en la educación a nivel global, y desprendiéndose de la anterior condición, una investigación relacionada con el tema, es de vital importancia en torno a la institución Educativa Alfonso López Pumarejo. Esta prioridad manifiesta en materia de interculturalidad, fue lo que encaminó la presente investigación, la cual desde su inicio, manifestó múltiples problemas, en especial al revisar documentos de la escuela, tales como el modelo pedagógico y el currículo que al ser analizados, generaron reflexiones y resultados, encaminados a replantear, reorientar y en algunos casos elaborar, fundamentos conceptuales y pedagógicos, que propendan por una educación para la multiculturalidad y diversidad. Reconsiderando teorías y modelos interculturales, que profundicen en la interacción, lazos de afectividad y convivencia.

Para generar cambios requeridos en una escuela que privilegie y enfatice en la educación intercultural, éstas deben ser promovidas desde la organización del conocimiento, la convivencia, la formación ciudadana y la preservación de la identidad cultural; compromiso de gestión que nace en el seno de la misma escuela y al cual están llamados todos los protagonistas del quehacer pedagógico, pero en especial los docentes, directivos docentes y las autoridades educativas. Ante esta situación el presente trabajo se propone aportar conocimientos y recomendaciones que coadyuven a generar procesos, buscando fortalecer una educación para la eficiencia, desde la práctica formativa intercultural, a partir de lo propio, y poco a poco, integrar los conocimientos de otras culturas, ya que esto ha significado muchos conflictos y problemas, pero también existen las ventajas, por tanto se empieza a reflexionar acerca de los tipos de conocimientos que se pose y los que se necesitan apropiarse para la educación, basada en la retroalimentación de los saberes, aprendizajes y convivencia del estudiante perteneciente a la cultura wayúu.

De la problemática en educación intercultural existente en la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Uribia, se formuló una pregunta problema en los siguientes términos:

¿Qué procesos educativos se implementan en el campo de la interculturalidad con el propósito de fortalecer la enseñanza - aprendizaje en niños y jóvenes perteneciente a la cultura wayúu de la Institución Educativa, Alfonso López Pumarejo de Uribia La Guajira?

Del anterior interrogante surgen tres categorías que son el punto de partida para este trabajo investigativo como son: *interculturalidad, educación y cultura wayúu*; propuestas para fortalecer la reflexión sobre los elementos de una educación basada en la inclusión y el diálogo de saberes, pilares de una educación que reconoce las diferencias étnicas y culturales de su entorno.

Interculturalidad: es clave fundamental en el progreso personal y colectivo, facilita el aprendizaje de competencias sociales y emocionales desde el análisis crítico y constructivo de la realidad socioeducativa.

Educación: constituye una pieza clave en la comprensión de una realidad escolar inmersa en la diversidad y la diferencia, que busca valorar lo positivo y enriquecedor de la escuela y no se entienda como un elemento negativo o perturbador del clima y la convivencia escolar.

Cultura wayúu; la articulación de la cultura wayuu a las políticas educativas nacionales se constituyen en todo un reto de renovación para las prácticas de interculturalidad, ya que esto supone un avance del reconocimiento a la diversidad cultural hacia la crítica interna y la necesaria democratización cultural en el contexto educativo wayúu.

La investigación aborda a este importante grupo étnico del litoral caribe, con el compromiso de mantener la identidad cultural dentro de una escuela multicultural, que fomente el diálogo, la comprensión y el respeto mutuo entre los miembros de una comunidad multicultural; estos elementos son claves en todas las acciones educativas.

1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.

La cultura wayúu es una parte dentro de un todo en el país, es decir, una cultura que históricamente mantuvo una autonomía como La Gran Nación Wayúu², considerada así a causa del comercio ilegal desarrollado en épocas coloniales; un contrabando que ayudó a los wayúu a mantener a las autoridades españolas a raya, y a conservar un alto grado de autonomía; caracterizando a la península como una república independiente, resistiendo la fuerte ofensiva militar y religiosa de los españoles, quienes buscaban evitar que los nativos mantuvieran relación comercial con los extranjeros (franceses, ingleses y holandeses), para impedir que éstos recibieran armas y técnicas militares; que los ayudaran a sublevarse.

Los historiadores muy recientemente descubren proezas de la resistencia protagonizados por indígenas wayúu contra los españoles la más interesante y sonada, fue la ocurrida el 2 de mayo de 1769; en la que un grupo de indígenas wayúu se sublevaron contra las autoridades coloniales, sitiando y quemando a Riohacha, en la que el historiador Polo. J (2010:101) cita parte de un documento oficial encontrado recientemente en el Archivo General de la Nación: una carta a un residente de Villa Pedraza a su hermana quien se encontraba en Riohacha a inicios de los acontecimientos del mes de mayo de 1769.

Hermana y mi estimada. Hoy domingo, a las ocho del día, se apareció un grueso número de indios en caballos ligeros por la parte del camino de esa ciudad [Riohacha], unos y otros por el cardenal inmediato a embestir los caballos del rey y las demás haciendas, con tal desgracia que no se pudo remediar nada con el auxilio que se les dio, porque cuando llegaron, ya habían arrebatado las bestias y herido un miliciano [...] en fin, la función duró hasta las diez y sólo murió el sargento encargado de las bestias nombrado Juan Josef Socarras: no dejes de mandarme todas las cargas que puedas, y en especial de víveres; a don Ramón que no dejen de venir los tres barriles de harina; y tú el maíz, porque aquí estamos a carne seca; a María del Carmen no le mandes ni por un punto ,que esto esta maluco.

² Término acuñado por el cronista español FRAY PEDRO SIMÓN 1621

En el fragmento corresponden a una parte de la evidencia del alzamiento militar protagonizado por indígenas Wayúu el 2 de mayo de 1769; de cuyas líneas emana un sentimiento de miedo y describen la fiereza con que varias comunidades Wayúu se levantaron en contra de las autoridades españolas y vecinos hispano-criollos de la provincia de Riohacha. Mediante aquélla epopeya conocida como la “rebelión Wayúu del 69”, un hecho de connotadas proporciones que no fueron agregadas a las páginas de la historia oficial colombiana y que de a poco se está revelando.

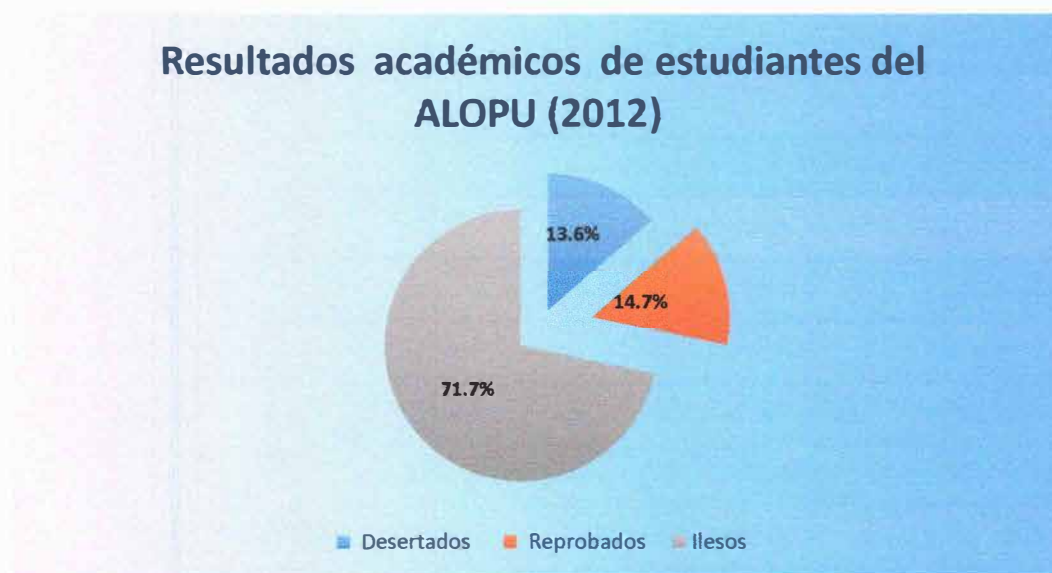
A partir de esa rica historia se mantiene en el presente, un fuerte arraigo cultural, en medio de grandes necesidades básicas insatisfechas, a pesar de las riquezas naturales explotadas en el territorio wayúu; como sal, carbón, y gas; los cuales generan regalías minera; sin contar con recursos percibidos por regalía indígena; estos recursos no generan impacto en su inversión, por la corrupción y la politiquería que históricamente carcome este territorio; ejemplo de este desorden administrativo se puede evidenciar en lo sucedido a los cuatro últimos gobernadores de La Guajira , dos están en proceso de investigación y el resto en prisión por malos manejos de los recursos confiados a ellos.

De otra parte la comunidad indígena wayúu, paulatinamente ha venido asimilando y apropiando elementos culturales foráneos que le son útiles, tales como vestimenta y herramientas tecnológicas, pero conservando su identidad cultural, sin embargo se presentan cambios que rompen con ese esquema, debido a la misma dinámica social y global de los últimos años, esto se hace evidente en la falta de aceptación como miembro de la comunidad wayúu en algunos jóvenes, lo cual, ha traído consigo una crisis de identidad al no vivir sus usos y costumbres, por lo que la cultura wayúu se ha visto afectada en sus tradiciones hasta el punto de correr el riesgo de desaparecer. Es aquí donde la educación se presenta como solución para el fortalecimiento de la identidad cultural pero desde un plano intercultural.

La educación impartida a los niños y jóvenes wayúu, parte de políticas educativas que no incluyen herramientas pedagógicas claras, pertinentes y aplicables a su contexto cultural es decir propenda por una educación intercultural en la que los educandos eviten choques como los percibidos a diario en aulas. Además la formación impartida principalmente en la zona rural, tiene el “propósito” de mantener la cultura desarrollando una educación propia o

cimentada en la lectura y la escritura en el idioma wayunaiki lo que genera que estos escolares si ingresan a otros centros o contextos educativos entren en un choque cultural, que se manifiesta principalmente en las barreras comunicativas entre la lengua wayunaiki y el español, temiendo ser avergonzados por la no utilización del castellano en forma adecuada. Esta situación presumiblemente genere en parte una tendencia al fracaso escolar en los factores de deserción y repitencia en el ALOPU, epicentro de la presente investigación, prueba de ello es que este plantel educativo matriculó para el año 2012 a 1.029 educandos en la jornada de la mañana, pero al término del año académico este grupo, presento una serie de dificultades que muestran una tasa alta de fracaso escolar (28.4%), en comparación con la media nacional (4.8 %). Ver gráfica 1

Gráfica 1. Datos estadísticos de estudiantes desertores, reprobados He ilesos del ALOPU



Fuente: Documento DANE Secretaría de la escuela investigada.

Hay que afirmar que esta es una tendencia que presenta la escuela en los últimos 4 años, donde ingresa una media de 120 jóvenes a cursar el grado 6° y logran culminar satisfactoriamente un promedio de 40 educandos en el grado 11 °. Lo anterior genera una gran preocupación en toda la comunidad educativa, principalmente entre los directivos docentes y algunos docentes que se cuestionan sobre las causas del fenómeno presentado en la escuela.

Las cifras relacionadas con fracaso escolar, sugieren que los jóvenes de alguna manera interrumpen el ciclo de estudios o reprueban el año escolar en la educación básica, a causa de la implementación de políticas educativas desacertadas en el claustro educativo; lo que posiblemente genere algún tipo de choque cultural. Además se pueden inferir otras posibles causas: tales como la implementación de un sistema educativo excluyente, o quizás la falta de sentido a la formación impartida en el aula; lo que debería conducir a la creación de una escuela que reconozca la multiculturalidad y propenda por una educación incluyente en el marco de una sociedad excluyente que dé paso a la interculturalidad.

Es de anotar que cuando se manifiesta el fracaso escolar en cualquier contexto este no es solo asunto del estudiante, sino también del docente, la escuela, la familia y el propio sistema educativo, por la frustración que genera el no formar sujetos preparados para que puedan incluirse en la dinámica social y cultural. En otras palabras, se trata de un fracaso de humanos, porque la propia sociedad es incapaz de educar ciudadanos integrales y así se deja en la marginalidad un amplio sector de la población.

Otro signo negativo mostrado por la escuela es el “bajo nivel escolar” de los estudiantes del ALOPU; lo que se evidencia con los resultados de las pruebas saber ICFES (ver plataforma icfesinteractivo.com); este instrumento de evaluación externa, que sirve para medir la “calidad” de la educación, muestra que la institución se ha mantenido en los últimos 5 años en un nivel bajo o inferior; posiblemente las causas de estos resultados se deban a la incoherencia de una política nacional educativa que persigue unos estándares básicos de competencia, que posiblemente sean incompatibles con las diferencias culturales y socioeconómica de la regiones, y más aún, con un modelo fundamentado en la interculturalidad.

En cuanto a las políticas educativas para fortalecer la educación étnica, en el año 2010 el Estado colombiano bajo el Decreto 2500 del mismo año, entregó autonomía a las autoridades indígenas en la zonas de resguardo para el manejo de la educación en su territorio ancestral, trayendo consigo una crisis en el sector, especialmente en las Secretarías de Educación que se encuentran entre la espada y la pared, porque una de las exigencias del decreto es que el

manejo de la educación deben hacerlo entes indígenas con experiencia en temas administrativos y pedagógicos y La Guajira, no se encuentra preparada porque la educación es manejada por uniones temporales que contratan los alcaldes de turno, lo que ha generado un trauma en la contratación de los maestros y el inicio del año escolar en los tres últimos años (2012-2014), porque las autoridades indígenas solicitan que se les tenga en cuenta para el manejo de la educación de su territorio, pero no poseen ni el mínimo requisito que contempla el decreto para tal fin. Cabe aclarar que la promulgación del Decreto 2500 del 2010 (tomando el argot futbolístico) es un “golazo” para el gobierno, porque lo exime de responsabilidad en el pago de prestaciones laborales y sociales a que tienen derecho los docentes de régimen especial como los del Decreto 2277 y entrega esta responsabilidad a terceros comportamiento propio del neoliberalismo.

En lo referido a las herramientas pedagógicas como el currículo, didáctica y el sistema de evaluación, se evidencia la dificultad de no contar con una visión clara pertinente y contextualizada para la aplicación de un modelo intercultural de educación; lo que se manifiesta en la poca participación de los escolares wayúu en las aulas de clases, sobre lo que algunos docentes presumen ocurre a causa de factores culturales o a vergüenza que siente el estudiante wayúu, al recibir burlas de sus compañeros cuando se expresa en español de manera equivocada.

La revisión al P.E.I. de la institución develó que su modelo pedagógico carece de criterios o teorías relacionadas con la interculturalidad o interacción de culturas, lo que demuestra la necesidad de implementar teorías pedagógicas pertinentes y contextualizadas que fortalezcan la cultura y la interculturalidad, teniendo en cuenta que en muchas ocasiones por el desconocimiento sobre la educación intercultural se llega al extremo de desconocer la lengua castellana o viceversa; donde la educación impartida no inter actúa con las culturas en el marco educativo y éstas se presentan como “islas separadas”. Dando la razón a la frase de Barrera M. (2004:24) “*ciegos por falta de luz y ciego por demasiada luz*” refiriéndose al impacto que produce el encuentro de culturas en muchas ocasiones.

Siguiendo el proceso investigativo de la revisión documental, se procedió a leer y analizar el modelo educativo institucional, el que se puede considerar intrascendente por falta de

compromiso y convicción de los docentes; esta aseveración es resultado de un diagnóstico realizado entre los profesores en noviembre del 2012, el cual al indagar por medio de una encuesta aplicada a 10 docentes de la institución, sobre la apropiación del modelo pedagógico que se encuentra en el P.E.I de la escuela, con este se pudo comprobar que el 80% desconocen los fundamentos teóricos del modelo pedagógico implícito en el P.E.I., además un 20% manifestó conocer en teoría el modelo, pero reconoce que poco lo aplica en su quehacer pedagógico.

Seguramente este sea la situación que causa de que muchos profesores persistan en los paradigmas tradicionales con una educación vertical maestro - estudiante y una evaluación transmisionista, memorística y punitiva; según Flórez, (1993:33) este tipo de educación se caracteriza por la “formación del carácter de los estudiantes para moldear, a través de la voluntad, la virtud y el rigor de la disciplina”. Posiblemente las problemáticas antes planteadas puedan aplicar a instituciones educativas en contextos similares; lo que implica la importancia de desarrollar este trabajo y el resultado sea socializado en escuelas y centros educativos de la península de La Guajira y de igual manera, con los resultados obtenidos en el proceso investigativo, fortalecer los elementos de la educación intercultural para suprimir la vulnerabilidad en las que se encuentra los estudiantes wayúu de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Uribia, objeto del presente trabajo investigativo.

Es importante tener en cuenta la problemática que presenta la educación en los jóvenes wayúu del ALOPU y buscar el fortalecimiento de una educación intercultural, clara, pertinente y contextualizada con la siguiente caracterización:

Interculturalidad: característico de las sociedades multiculturales complejas y las clases y los grupos humanos, el cual genera que participen de la estructura económico-social de la sociedad, para generar procesos específicos, con lenguajes, símbolos, códigos, prácticas y ritos llevando a sus miembros a identificarse entre sí, pero también a distinguirse de los otros en diferentes grados.

Educación:

1. formación destinada a desarrollar la capacidad intelectual, moral y afectiva de las personas de acuerdo con la cultura y las normas de convivencia de la sociedad a la que pertenecen.

2. Transmisión de conocimientos a una persona para que esta adquiriera una determinada formación.

Cultura Wayuu: La población indígena Wayúu de La Guajira se ha caracterizado por su cultura y por su modo de transmitir conocimientos de generación en generación, de manera oral; de esta forma, educa a sus hijos al inculcarles sus saberes ancestrales a través de la oralidad y de los saberes ancestrales y que más adelante los niños también adoptan en su vida cotidiana.

2. PREGUNTA PROBLEMA

¿Desde qué perspectiva intercultural la escuela en su proceso enseñanza- aprendizaje puede propiciar una educación para fortalecer la identidad cultural en el estudiante wayúu del ALOPU?

2.1 OPERACIONALIZACIÓN:

Esta se deriva de las condiciones, que se relacionan a continuación en la que se formulan las siguientes preguntas problemas y condiciones:

Interculturalidad

Educación

Cultura wayúu

2.2 PREGUNTAS PROBLEMAS ESPECÍFICAS

-¿Cómo la interculturalidad influye en los procesos educativos, el fracaso escolar la inclusión y la convivencia de los estudiante wayúu del ALOPU?

-¿De qué manera se evidencia la pertinencia en educación intercultural, generado a partir de los fundamentos teóricos y prácticos del P.E.I., que aplica el ALOPU?

-¿Qué perspectiva intercultural puede propiciar una educación para fortalecer la identidad cultural en el estudiante wayúu del ALOPU?

3. OBJETIVO GENERAL Y ESPECÍFICOS A PARTIR DE LAS PREGUNTAS

¿Desde qué perspectiva intercultural la escuela en su proceso enseñanza-aprendizaje puede propiciar una educación para fortalecer la identidad cultural en el estudiante wayúu del ALOPU?	Indagar si los procesos educativos que se implementan desde una perspectiva intercultural cumplen con el propósito de fortalecer y consolidar el proceso de enseñanza - aprendizaje en el estudiante wayúu del ALOPU
---	--

-¿Cómo la interculturalidad influye en los procesos educativos y el fracaso escolar de los estudiante wayúu del ALOPU?	Indagar y analizar bajo qué condiciones la educación intercultural influye en el proceso enseñanza aprendizaje, la convivencia y el fracaso escolar del estudiante wayúu.
-¿De qué manera se evidencia la pertinencia en educación intercultural, generado a partir de los fundamentos teóricos y prácticos del P.E.I., que aplica el ALOPU	Explorar sobre la pertinencia del proceso de enseñanza - aprendizaje de la escuela con base al contexto cultural, y las necesidades y realidades de la niñez y juventud, las estrategias académicas; investigativas, transversales, curriculares, evaluativas, pedagógica y metodológicas.
-¿Qué perspectiva intercultural puede propiciar una educación para fortalecer la identidad cultural en el estudiante wayúu del ALOPU?	Analizar y describir procesos educativos y posibles estrategias para fortalecer la identidad cultural desde la perspectiva de la interculturalidad en los estudiantes wayúu.

Cuadro # 1 objetivos del proyecto investigativo

4. JUSTIFICACIÓN

Los elementos que conforman el entorno de la interculturalidad y su incidencia en la educación, son expresiones que durante los últimos años se han difundido rápidamente y llaman la atención en el contexto educativo reciente. El término interculturalidad apareció por primera vez en Francia en 1975 cuando se decidieron impartir clases de lengua y culturas regionales en los cursos de enseñanza primaria Abdallah-Pretceille, (1999:35); después de un cuarto de siglo, pasó a ser un tema naciente, a convertirse en un campo de investigación, en disciplinas universitarias y preocupación de los profesores, directivos, técnicos y políticos interesados en la educación. Ese marcado interés por la problemática intercultural no escapa al presente proyecto investigativo, que busca de conocer las inquietantes dificultades por las que atraviesa la escuela en el contexto étnico y cultural wayúu, y además, fortalecer la educación desde una perspectiva de la interculturalidad; a partir de la profundización y ampliación de una serie de conocimientos, que permitan afianzar las capacidades, posibilidades y motivaciones, de los estudiantes ante los diferentes cambios generados en las nuevas escuelas y sus contextos, vistos de manera diferente y positiva.

También es importante que mediante la realización de la presente investigación se puedan obtener nuevas experiencias para la vida profesional e institucional, generándose con ello una evolución positiva en esta población del Caribe colombiano a partir de la organización e implementación de modelos educativos, enfoques pedagógicos y currículos contextualizados, para que las actividades institucionales tengan un apoyo dentro y fuera de la comunidad educativa.

Durante los últimos años la educación intercultural y multicultural en los pueblos indígenas ha tenido una evolución significativa, hoy posee un marco legal amplio a nivel nacional, pues obviamente con la llegada de la Constitución Nacional de 1991 y la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, se abre una gran posibilidad para que la educación sea incluyente, al reconocer y aceptar la existencia de la pluriculturalidad y multiculturalidad de los pueblos, y bajo esa premisa, respetar las diferencias de un ser humano, que debe vivir en

armonía consigo mismo y su entorno. Por esta situación la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. (Art. 26 de la Declaración de los Derechos Humanos).

Con lo anteriormente expuesto, puede señalarse que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura; la educación contribuirá y formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico, para generalizar con esto proyectos de vida que canalicen de alguna manera su estilo de vida y posicionarlo en un nivel más óptimo. Véase (Constitución Política de Colombia, 1991).

La misma Constitución de 1.991 hace un reconocimiento al el estado, la sociedad y la familia como los protagonistas y responsables de la educación. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos, así como garantizar las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La sociedad y la familia juegan un importante rol en la educación, tienen el compromiso y deber de fortalecer las competencias ciudadanas y el respeto por los Derechos Humanos.

Ahora bien, desde la década de los 70, en el departamento de la Guajira se buscan procesos de interacción con otras culturas a partir de la “*interculturalidad*”, pero partiendo de la educación propia para evitar que los preceptos o modelos endógenos de educación, transformen el imaginario wayúu; este tipo de educación que se quiere impartir posiblemente puede llegar a un etnocentrismo basado en la enseñanza de la escritura y la lectura en la lengua materna y no a una educación intercultural como se requiere.

El Estado ha entregado el marco legal y reconocido la riqueza pluricultural y diversidad étnica en el territorio colombiano a partir de la Constitución de 1991, lo cual se contempla en le reconociendo derechos como: derecho a la propiedad colectiva de sus territorios (art.63 y 329), la diversidad étnica y cultural de Colombia (art.7), el ejercicio de funciones jurisdiccionales por parte de las autoridades indígenas dentro de su ámbito territorial (art.246) y los gobiernos autónomos territoriales indígenas (art 330). Así mismo la Corte Constitucional en la sentencia C-208 ha sostenido en relación con el tema etnoeducativo que “los integrantes de los grupos étnicos, según mandato del Artículo 68 tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su propia identidad cultural”. Dentro de este proceso de consolidación y reconocimiento a la diversidad, Colombia ratificó mediante la Ley 21 de 1991 el convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes. Entre sus aspectos fundamentales, se encuentran la obligación del Estado de garantizar la participación y concertación de los pueblos en aquellas decisiones que los afectan y en el caso educativo, transferir progresivamente a los pueblos la formulación y ejecución de programas etnoeducativos de acuerdo a sus necesidades.

Ampliando el mandato constitucional del derecho de los pueblos a una educación acorde con su cultura, el Título III Capítulo 3 de la Ley General de Educación (115 de 1994) reglamenta aspectos tales como: la autonomía para el desarrollo de los planes, programas y proyectos; el uso de la lengua propia; la formación y selección de los etnoeducadores y las asesorías especializadas; la investigación y la intervención de organismos externos. Además establece los principios y fines de la educación en los Artículos 55 a 63, los cuales se desarrollan en el Decreto 804 de 1994. Todas estas herramientas legales dieron lugar a que la asamblea departamental de La Guajira bajo Ordenanza 01 de 1992, instituyera el wayunaiki como idioma oficial del departamento y que para el año 2003 se constituyera el Concejo Departamental de Educación Indígena bajo el Decreto 320.

Posiblemente el mayor problema que se puede evidenciar, es que casi todas las normativas aplicadas en el departamento de La Guajira coinciden con una educación sujeta a las directrices del mismo Ministerio de Educación como es el Sistema Educativo Indígena Propio

SEIP, el cual deja atrás la interculturalidad y como aprender y convivir con el otro. No existen herramientas pedagógicas que a partir de una educación basada en la diversidad, permita que los estudiantes se apropien del saber universal, y al mismo tiempo, valoren y preserven el patrimonio cultural de los pueblos indígenas. Por ello es necesario un análisis exhaustivo de teóricos y experiencias de otros países en similares condiciones, con el fin de proponer herramientas pedagógicas que propendan por una educación intercultural a partir de la propia, y replantear los fundamentos conceptuales y pedagógicos estandarizados por el Estado que orientan las acciones en la institución educativa.

Posteriormente se debe profundizar sobre las teorías y modelos que incluyan el trabajo colaborativo como componente fundamental para la interacción y el énfasis en los lazos de afectividad, la convivencia y participación ciudadana, adicionalmente involucrar en trabajo los proyectos pedagógicos, teniendo en cuenta el desarrollo de competencias básicas, ciudadanas y laborales entre otras. Todo ellos al tiempo en que el aprendiz se transforma en un ser desarrollado en sus dimensiones humanas y fortalecido con una actitud reflexiva y crítica, con unos valores que lo integren a la sociedad de manera útil y productiva. Lo anterior encaminado hacia una construcción del conocimiento que le permita al estudiante apropiarse del saber partiendo del conocer previo de su medio socio-cultural para transformarlo y transformarse a sí mismo como persona organizada para el trabajo, la convivencia, la solidaridad y la participación bajo los criterios de una educación basada en la interculturalidad.

CAPÍTULO I

ESTADO DEL ARTE

El campo de investigación en la interculturalidad y su incidencia en la educación, es reciente en nuestro país, tiene sus inicios en la década de los años 70 a partir de las luchas sociales que libraban los indígenas del departamento del Cauca, siendo una de sus banderas el implantar una educación propia basada en su cultura y cosmovisión; pero el verdadero boom en cuanto a la educación basado en los principios étnicos, se produjo con la proclamación de la Constitución Política de Colombia en el año 1991, en la que el Estado colombiano entrega las pautas legales para la implementación de una educación propia, que se sustenta en el mandato constitucional y sus Artículos 7, 63, 67, 246 y 330 y la Ley General de Educación 115 de 1994, y su Título III Capítulo 3 y los Artículos del 55 al 63 que se desarrollan en el Decreto 804 de 1994 en donde se otorga reconocimiento a la diversidad cultural de la nación, lo que conlleva necesariamente a la implementación de una educación intercultural que enlace las culturas; originando bondades contenidas en las relaciones de reciprocidad y el intercambio dialógico, para que florezca un producto superador de aquellas posturas irreconciliables.

Sin embargo superar estos derechos de los pueblos originarios muy difícilmente es respetado, un ejemplo de ello es la imposición de una evaluación basada en estándares básicos de competencia nacionales (ICFES) e internacionales (pruebas PISA). El término interculturalidad y su incidencia en la educación es un verdadero reto tanto para investigadores como para el sistema educativo de nuestro país, esto bajo el amparo de la Constitución como se reseñó anteriormente y buscando el respeto por la identidad de cada cultura, aspirando a la construcción de una sociedad plural y democrática basada en la convivencia intercultural con las aportaciones de todas las culturas en igualdad de condiciones.

A nivel local es poca la información que existe sobre la temática salvo dos trabajos realizados, teniendo a la Escuela Normal del Municipio de Uribia, como centro piloto; el primero llamado Diversidad Cultural en la formación de maestros, un trabajo liderado por la

Universidad Nacional en el año 2006 cuyos compiladores son Alberto Gómez Martínez y Wilson Acosta Jiménez, ellos recogen las experiencias de diferentes escenarios escolares de escuelas normales superiores del país como Uribia, (La Guajira), Guapi (Cauca), Mitú (Vaupés) y Buenaventura (Valle del Cauca); el capítulo que corresponde a Uribia se titula “La pedagogía de la reafirmación cultural. Eje de la investigación formativa”; el cual hace referencia a los diferentes proyectos institucionales encaminados a realizar investigaciones desde la escuela y desde las bases para mantener y fortalecer el arraigo cultural; aunque reconocen la complejidad de mantener este tipo de programas por la diversidad cultural y étnica de la comunidad, pero afirman que se está logrando su aplicación en estos momentos por parte de docentes y estudiantes en espacios como la feria de las ciencias y el día étnico que anualmente esa escuela ejecuta como proyectos transversales.

La segunda obra se denomina Educación y Diversidad Cultural: lecciones desde la práctica en América Latina; compilado por Hirmas Carolina en el año 2008 en Santiago de Chile y editada en un convenio entre, innovemo5y la UNESCO. La cual hace un recorrido por escenarios de América como Perú, Chile y Colombia; en este último presenta un enfoque sobre la manera de abordar la interculturalidad en la Escuela Normal Superior Indígena de Uribia, en la que se afrontan diferentes problemáticas como la diversidad y la convivencia. Pero en ambos casos estos trabajos no presentan una solución concreta a la solución del problema en educación intercultural.

Se menciona el documento del MEN, Política Etnoeducativa N° 2 del 2011 Anaa Akua'ipa; que es presentado como el más ambicioso proyecto etnoeducativo de la nación wayúu, el cual entrega las pautas para dar inicio a la educación propia para que los etnoeducadores, a través de la investigación y del ejercicio pedagógico, transformen la práctica y el que hacer educativo; desde la reflexión comunitaria propia del pueblo wayúu.

La gran dificultad es ponerlo en marcha y que brinde las herramientas pedagógicas clara para el desarrollo de la educación intercultural, sin embargo no existen en este proyecto unos mecanismos que apoyen o promuevan la investigación docente desde la academia y las mismas universidades, este último en atención a que en la Universidad de La Guajira existe la Facultad de Etnoeducación y debería ser allí donde se promueva la investigación educativa

intercultural y se articulen con el fundamento del Anaa Akua'ipa, sin embargo, no hay ese trabajo en equipo para el desarrollo de la educación intercultural.

Las investigaciones de pregrado de la Universidad de La Guajira en el campo intercultural son pocas y algunas no cuentan con la rigurosidad científica y referentes teóricos que faciliten su aplicabilidad como lo demuestra un diagnóstico interno y externo realizada por la misma Universidad de La Guajira en la actualización del registro calificado del programa de licenciatura en etnoeducación 2012 (ver tabla 5 y 6)

	Fortalezas Debilidades	Diagnóstico interno
Diagnóstico interno	Diversidad en la región (cultural, lingüística, ambiental, ...) Marco legal Marco institucional Contexto geopolítico Formación de contingente de etnoeducadores en ejercicio Currículo novedoso Operación de colectivos de investigación Apoyo efectivo del Centro de información sobre grupos étnicos -CIGE- Alta demanda reciente de Monografía como opción de grado	Bajo nivel de percepción y comprensión de las bondades de la diversidad <u>Bajo volumen de investigaciones y de publicaciones</u> Carencia de voluntad política <u>Modelo pedagógico extraído de otros contextos</u> Intrascendencia del deber ser Escaso desarrollo de lo cualitativo, espiritual, humanístico, inmaterial, en contraste con la preponderancia de lo material, de lo cuantitativo Bajo nivel de apropiación de Documento-base de Programa vigente <u>Diplomado como opción de grado más utilizada en detrimento de Monografía</u> <u>Vinculación de docentes sin experiencia ni estudios de alto nivel</u> Politización académico-administrativa que limita los intereses de calidad que deben animar el Programa <u>Trabajo disperso de los docentes</u>

Tabla diagnóstico estratégicos interno

	Oportunidades	Amenazas
Diagnóstico externo	Cualificación de la escuela para la diversidad Poner de relieve la etnoeducación como factor de desarrollo social armónico en la diferencia Establecimiento de la escuela pertinente en el Departamento Desarrollo de la capacidad de convocatoria que debe desplegar la Facultad para liderar los procesos educativos del Departamento de La Guajira Apoyo financiero multilateral derivado de la naturaleza étnica del Programa Redefinición del sistema educativo regional Desarrollo del ciclo propedéutico Investigación acerca de migraciones étnicas y culturales, lenguas usadas en el Departamento Desarrollo de proyectos de educación propia Desarrollo de proyectos correlacionados con los de otros sectores de la economía y la sociedad	Oferta de programas académicos similares (UNAD) <u>Desestimulo frente a este tipo de estudios</u> <u>Tendencia a la reproducción del conocimiento</u> <u>Desatención y desinterés de la dirigencia regional hacia los problemas esenciales de la institución</u> La centralización de las regalías

Tabla diagnóstico estratégicos externo

A nivel nacional Fernando Romero Loaiza en su tesis doctoral (2009) hace un recuento social e histórico de la educación a grupos étnicos con el título “la Educación Indígena en Colombia” trabajo investigativo con referentes conceptuales y socio histórico presentado a la Universidad Tecnológica de Pereira en la que hace un recorrido por la historia y luchas para instaurar en Colombia la educación indígena y dejar atrás los preceptos de la educación católica con la que se impartía educación, esta lucha según el autor comienza con Manuel Quintín Lame líder indígena del Cauca, quien luchó por la reivindicación de los derechos indígenas; posteriormente los pueblos originarios en Colombia, logran posesionar grupos mejor organizados tales como el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC-1971) y más tarde la Organización Nacional Indígenas de Colombia (ONIC-1982), estos dos grupos inician una cruzada por el país para instaurar en los predios de los grupos indígenas la educación étnica y bilingüe, naciendo el término etnoeducación, que fue desarrollado con base en el concepto de etnodesarrollo de Bonfill Batalla en Costa Rica en el año 1981, para referirse a una educación cultural diferenciada para grupos étnicos.

La lucha por la exigencia de los pueblos indígena en Colombia por una “educación propia”, como alternativa frente al mestizaje uniformador de las políticas educativas del estado colombiano, tiene su reivindicación cuando se pone en marcha los programas de etnoeducación, dirigidos específicamente a la escuela de las diferentes culturas y de manera particular.

En el caso del MEN en el plan nacional de educación 2006 - 2016 retoma esos planteamientos y algunos esbozados por la educación indígena bilingüe, e introduce el concepto de interculturalidad, el cual es tomado tímidamente por algunos grupos indígenas pero aún no se concreta en los planes curriculares. Las directrices del MEN en educación plantean cuatro objetivos para fortalecer la etnoeducación y la interculturalidad, como son:

1. Plantear acciones para fortalecer los *currículos de etnoeducación* en todas las instituciones educativas mediante los aportes de los grupos étnicos.
2. Implementar proceso formativo y estrategias pedagógicas acordes a cada nivel etnoeducativo desde una visión autónoma y crítica de la interculturalidad y fomentar la

creación de un instituto de formación docente en etnoeducación, articulado al Sistema de Inversiones Negocio y Asesoramiento Financiero (SINAF).

3. Generar políticas etnoeducativas y culturales que generen nuevos *modelos pedagógicos* provenientes de las mismas comunidades étnicas, valorando el papel de la interculturalidad en la generación, uso y apropiación del conocimiento.
4. Formar docentes y directivos docentes en áreas de especialización como: bilingüismo, nuevos enfoques de evaluación, investigación, uso de las TIC, necesidades educativas especiales, etnoeducación, saber específico, saber pedagógico y estrategias de desarrollo personal, ética y valores, diversidad cultural, formación ciudadana, humana e interdisciplinar y el uso sostenible de la biodiversidad

Así mismo, el investigador de la tesis doctoral considera, que aunque el proceso de construcción de un proyecto de educación indígena ha logrado niveles de desarrollo favorables a estos grupos en América latina y Colombia, (ya que se ha hecho reconocimiento de las particularidades de la diversidad étnica), aún está lejos la aceptación de esos saberes, ni es una perspectiva generalizada la aprobación de que estos pueblos ancestrales han realizado un aporte incommensurable a la humanidad. Y aun cuando se ha abandonado el concepto de educación indígena, se considera importante volver a él con nuevas significaciones en las cuales se contemple el bilingüismo y la interculturalidad.

Elizabeth Castillo Guzmán y José Antonio Caicedo Ortiz con el auspicio y acompañamiento de la Fundación Laboratorio de Políticas Públicas (FLAPE) de Buenos Aires publicaron en el año 2008 por la editorial E- Book una investigación denominada La Educación Intercultural Bilingüe el Caso Colombiano. En ésta los investigadores analizan la perspectiva de la diversidad étnica y cultural colombiana, lanzando un interrogante para desarrollar su investigación: ¿quiénes son los diversos? A partir de allí dan cuenta como los pueblos étnicos asumen el reto de enfocar la educación a partir de la etnoeducación e interculturalidad hasta llegar a la universidad, y además, señalan las políticas sobre interculturalidad en educación asumidos por el Estado colombiano.

El investigador de la Universidad del Magdalena Sánchez I. (2013), en su trabajo, para fortalecer la educación intercultural considera que está debe partir de una inclusión social e

intercultural, como factor necesario e inherente a la calidad de la educación. Para este investigador es muy importante que los profesores innoven y transformen el proceso enseñanza aprendizaje para estudiantes heterogéneos, con el fin de que esta respondan a una educación para la inclusión y la equidad.

A nivel internacional hay investigaciones realizadas en comunidades con contextos similares al departamento de La Guajira, por ejemplo en España se encuentra el proyecto doctoral presentado por Enrique Javier Díez Gutiérrez a la Universidad de León (2011) titulado Educación Intercultural: igualdad educativa y diferencia cultural; en este trabajo investigativo se muestra como la interculturalidad deja de ser un problema estrictamente escolar para convertirse en una cuestión de carácter sociopolítico, y que la intención de esta clase de sociedad multicultural en la educación, es formar a todos para la ciudadanía en una sociedad donde todos son mestizos en este planeta. Señala también que existen nuevas formas de conflictos en estas sociedades para los que hay que buscar nuevas formas de convivencia y abre las puertas a este cambio a partir del currículo en la teoría de Banks (1992) según la cual se debe iniciar con integraciones de contenidos, procesos de construcción del conocimiento y pedagogía igualitaria, para dejar atrás la escuela tradicional que se ha orientado en función de la homogeneidad. La propuesta parte de un cambio curricular que debe ser liderado por los maestros y toda la comunidad educativa. Posiblemente algunos de estos trabajos puedan traer luces para aplicar y contextualizar otras propuestas educativas.

La investigación doctoral de Antonio Muñoz Sedano (2010); destaca al movimiento multicultural como un fenómeno político y social de reivindicación de los derechos humanos y civiles de parte de todos aquellos grupos que se sienten discriminados de la participación democrática ciudadana, dando una serie de pautas, enfoques y esquemas que según él aparecen en los modelos políticos y sociales tales como: el *asimilacionista* que pretende la absorción de los diversos grupos étnicos en una sociedad que se supone relativamente homogénea, imponiendo la cultura del grupo dominante; *segregacionista* que siguen las políticas de segregación para las minorías étnicas o grupos raciales determinados.

Cabe recordar, por ejemplo, las reservas indias y las escuelas para negros. Pueden citarse al respecto las luchas por superar esta segregación en Estados Unidos (campaña por la

igualdad de derechos civiles, en especial por la apertura de todas las escuelas a la población negra) y la lucha contra el apartheid en África del Sur y el *compensatorio*, modelo en el que se estima que los jóvenes pertenecientes a minorías étnicas crecen en contextos familiares y sociales en los que no gozan de posibilidades de adquisición de las habilidades cognitivas y culturales requeridas para funcionar con éxito en la escuela, necesitando ser recuperados de su déficit sociocultural mediante programas compensatorios. Enfatiza el autor que la educación intercultural designa la formación sistemática de todo educando; buscando la comprensión de la diversidad cultural de la sociedad actual; el aumento de la capacidad de comunicación entre personas de diversas culturas; creación de actitudes favorables a la diversidad de culturas y el incremento de interacción social entre personas y grupos culturalmente distintos.

Otro trabajo sobre el tema es el abordado por Alicia Del Valle (2006), quien plantea la importancia que gana el tema intercultural a partir de mediados de los años 70 con un movimiento cuyos pilares son: no jerarquizar la cultura, hablar de diferencias y no de desigualdades y valorizar las diferentes culturas como fuente de desarrollo. Señala que se cambia el nombre de educación multicultural, pluricultural o cultural por el de *intercultural*, describe los diferentes tipos de diversidad y la respuesta a la manera de acabar con las diferencias desde la escuela, destacando la explotación de las inteligencia múltiples en la diversidad propuesta por Gardner (1983).

El Costarricense Manuel de Jesús Salazar Tetzagüic (2009), presenta un marco teórico sobre multiculturalismo intercultural y cohesión social a partir de la declaración de los derechos de los pueblos indígenas de la Organización de las Naciones Unidas y de la misma forma caracteriza a la interculturalidad en el ámbito educativo en experiencias de países latino americanos como Ecuador, Perú, Bolivia, México y Guatemala.

El antropólogo Néstor García Canclini en su obra *Diferentes Desiguales y Desconectados*; en su discurso realiza un mapeo de la problemática que presenta unificar criterios en torno a definir los términos cultura e interculturalidad y según él esta solo se puede realizar teniendo en cuenta el espacio y el tiempo en que se trate de buscar el significado de los términos en mención.

Con relación a la ilustración sobre el tema de cultura García Canclini (2004:34) hace un acercamiento a su definición y según el:

“es el conjunto de los procesos sociales de significación, o, de un modo más complejo, la cultura abarca el conjunto de procesos sociales de reproducción, circulación y consumo de la significación en la vida social [...] Cada cultura o grupo organiza su identidad”

Este investigador realizando una lectura al término interculturalidad apeló a los antropólogos; Clifford Geertz, Guillermo Bonfil y Miguel Bartolomé; determina que la interculturalidad debe encontrar la forma de trabajar conjuntamente tres procesos diferencias, desigualdad y la desconexión porque él considera lo complejo que es abordar el tema por el mismo relativismo cultural.

En otro texto de García Canclini coordinado por Martin Barbero llamado “Pensar en medio de la tormenta” el cual señala el relativismo por la que atraviesa la sociedad y el mundo donde hay luchas por poderes económicos, políticos y sociales en la que estas disputas, en muchas ocasiones se entrecruzan y potencian la interculturalidad

Estas referencias investigativas tanto en el ámbito nacional como internacional, muestran un notado interés por la problemática que genera la interculturalidad en la educación de países similares al colombiano, que presentan diversidad de culturas, los cuales buscan un eje integrador para la convivencia en torno a la escuela y la implementación de políticas educativas que articulen los imaginarios culturales. Estas experiencias son fuente imprescindible a la hora de inquirir soluciones a la problemática que genera la investigación dentro de los procesos investigativos y teóricos fundamentados en la multiculturalidad, interculturalidad y diversidad en la educación del contexto regional, en las entidades educativas y comunidades en su proceso cultural. La utilidad investigativa brinda la oportunidad de fortalecer las capacidades del ser humano, en un mundo globalizado, donde se deben optimizar los recursos del autoconocimiento y la autoformación, siendo conscientes de sus ventajas y desventajas para el fortalecimiento y aplicabilidad del conocimiento. Aquí se fusionan las nuevas formas de enseñanza y el aprendizaje con procesos permanentes de reproducción, construcción y producción de conocimiento, con el propósito de solucionar

problemas en la comunidad educativa, buscando la configuración psicológica de la personalidad del docente como el constructor que ayuda al proceso de formación de los estudiantes, además de favorecer las competencias de conocimiento científico en los saberes de la cultura en contextos interculturales, propiciando la transformación y la práctica pedagógica, privilegiando la relación etnopedagogía y etnoeducación cultural.

La utilidad de la interculturalidad en la mediación pedagógica y didáctica en el proceso de aprendizaje es la de servir como una estrategia educativa inclusiva, la cual debe ser integrada por elementos teóricos y prácticos, es hacerla instrumento de defensa de la cultura wayúu y la lengua wayunaiki, siendo planificada, orientada, dirigida y controlada por el maestro en su dirección de enseñanza y es una posibilidad de establecer una relación directa de dedicación o acompañamiento en el tiempo con el educando, con la promoción permanente del conocimiento donde se evidencie la teoría y la práctica en ambos campos disciplinares de su apropiación como parte dinamizadora en la resignificación del saber, hacer y ser pedagógico, que impacte la vida sociocultural del estudiante y el docente que esté basado en las formas de implementación en la enseñanza étnica tradicional, produciendo un acercamiento de la cultura y la pedagogía que propicie la transformación y formas de enseñar y aprender.

En la cultura wayuu es importante tener en cuenta el objeto de conocimiento desde lo sociocultural, por su percepción de la realidad y la interpretación de la diversidad, al 'poseer diferentes cosmovisiones, conocimientos y ámbitos de prácticas. El eje central se argumenta desde el ámbito familiar, la sociedad indígena y su objeto de conocimiento, son tres visiones que apuntan a la educación en la vida, y desde los que se desarrollan su aprendizaje basado en el aprender –haciendo, creando habilidades y destrezas para el trabajo, este proceso se nutre por medio de los sentidos desde la primera infancia, que está inmersa en las sensaciones directas y conceptos abstractos (el mundo por esferas), la percepción y el conocimiento, del conocimiento es la escucha, el silencio y la imitación; de la percepción son las creencias, su relación mitológica, normas de la nación wayúu, organización sociopolítica y sociocultural.

La Educación para la vida se produce en la escuela para su desarrollo de competencias relacionadas con su desempeño de los estudiantes, pero se establecen acuerdos entre la familia y escuela para lograr la formación integral en la dinámica cotidiana, que el estudiante sienta que cambió de escenarios y no de espacios.

CAPÍTULO 2

REFERENTES TEÓRICOS

La problemática planteada en la investigación, parte de la interculturalidad y su incidencia en la educación de los niños y jóvenes pertenecientes a la cultura wayúu; la interculturalidad en sí misma, es un tema reciente, cada día cobra mayor importancia a nivel global por las variadas y serias dificultades presentadas en los procesos de formación en grupos culturales distintos.

La primera categoría de la presente investigación denominada la *interculturalidad*, tiene una gran cantidad de teorías, definiciones y características surgidas en torno a esta temática; el término interculturalidad, articulando algunas definiciones, puede apuntar a significar entre su sentidos más importante, que en las sociedades complejas, las clases y los grupos humanos, participen de la estructura económico-social de la sociedad, para generar procesos específicos, con lenguajes, símbolos, códigos, prácticas y ritos llevando a sus miembros a identificarse entre sí, pero también a distinguirse de los otros en diferentes grados.

La Interculturalidad no son simplemente dos culturas o más en contacto que se mezclan y se integran, sino que se relaciona con múltiples procesos culturales tendientes a la hibridación como lo sostiene García (1990:34), en otras palabras, que las clases y los grupos humanos pueden participar en varios sistemas o códigos culturales pero tienden a identificarse diferenciadamente, lo que implica procesos de reconstrucción de identidad, de selección de sus memorias y de afirmación de sus proyectos en medio de un mundo fracturado en conflictividades dispersas.

Gimeno (2005:76) por su parte considera que “la interculturalidad es una relación de intercambio positivo y convivencia social entre actores culturalmente diferenciados” En síntesis, intentando una primera aproximación unitaria al tema y contextualizándolo a partir de los desafíos actuales de las sociedades, parece ser que la interculturalidad alude a un tipo de sociedad donde las comunidades étnicas y los grupos sociales se reconocen en sus diferencias buscando su mutua comprensión y valorización.

El prefijo “inter” expresa una interacción positiva que concretamente se expresa en una búsqueda de suprimir las barreras entre pueblos, las comunidades étnicas y los grupos

humanos. El problema será reconocer los límites de la apertura y del cierre, lo que supone asimismo la búsqueda de instancias dialogales que estén enfocadas a la aceptación mutua y a la colaboración de culturas que se cruzan. Y del término cultura nacen una cantidad de términos que la aluden tales como etnocentrismo el cual interpreta como un grupo cultural que se cree superior a otro y relativismo cultural o aculturización que se da cuando la cultura sufre cambios a partir de contactos con otras culturas. Además se encuentra el término multiculturalismo que la mayoría de autores define como sinónimo de la interculturalidad. Los dos términos se oponen al modelo de asimilación y se preocupan por que las minorías conserven sus tradiciones y sus valores culturales; todo lo contrario de la transculturización, el cual pertenece al modelo asimilacionista que busca que la cultura de las minorías sean absorbidas por el de las mayorías.

Al ampliar y profundizar sobre el término *interculturalidad* y su incidencia en la educación, se toman criterios, conceptos y experiencias de expertos en el tema, con el fin de reflexionar sobre el prototipo de educación intercultural que requiere el centro educativo, piloto de la presente investigación; en primer lugar se tiene a García R. y otros (2012:22) quien señala que la escuela debe transmitir una cultura plural, solidaria y representativa facilitando la socialización del estudiantado en ambientes culturalmente diversos donde prime el diálogo y la interacción cultural.

“La interculturalidad implica una interacción dinámica entre culturas López”, A (2001: 32). Este enunciado afirma explícitamente la realidad del diálogo, la reciprocidad, la interdependencia, y expresan más bien un deseo, un método de intervención por medio de la cual la interacción entre las diferentes culturas sea una fuente de enriquecimiento mutuo. De otra parte Abdallah-Pretceille (1999:76) anuncia: la educación intercultural es un término que se ha difundido rápidamente y se han puesto de moda recientemente, en un cuarto de siglo ha pasado de ser un tema naciente a convertirse en un campo de investigación, en disciplinas universitarias y preocupación de los profesores, directivos, técnicos y políticos de la educación

La anterior aseveración indica la conveniencia de este proceso investigativo, porque posiciona al ALOPU, como parte de esa preocupación por buscar solución a la problemática que se genera en el entorno de la educación intercultural; el mismo autor, reconoce la complejidad y la multiculturalidad de cada ser humano, por tanto reconoce a su vez, que

como fenómeno social es en sí mismo “caldo de cultivo para el conflicto”, y ante esta situación, propone la utilización de estas disputas para establecer entre los diferentes grupos unas relaciones de interdependencia enriquecedora basadas en la valoración y el fortalecimiento mutuo. Con el fin de alcanzar su objetivo, la educación intercultural debe destinar sus esfuerzos hacia los diferentes colectivos que van a formar parte de esa relación y reflexionar sobre sus constructos culturales de una forma dinámica y de constante cambio.

Maturana y Nisis (2002: 15) consideran la interculturalidad como la formación humana del niño o niña con tareas para la creación de condiciones que los guían y apoyan en su crecimiento como un ser capaz de vivir en el autorrespeto y el respeto por el otro, que pueda decir no o sí desde sí mismo, y cuya individualidad, identidad y confianza en sí mismo no se fundan en la oposición o diferencia con respecto a los otros.

La educación intercultural desde un paradigma emergente, aparece como clave para un diálogo de culturas, en instituciones educativas que las requieran de manera urgente, Álvarez Assumpta (2010), afirma “el paradigma emergente puede presentarse como un marco orientador para comprender las sociedades pluriculturales y la transdisciplinariedad como vía privilegiada para abordar la educación intercultural” (p.173) y ¿Qué se entiende por transdisciplinariedad? se puede sintetizar como lo hace Campos. A (2009) citado por la misma Álvarez A. (2010:173)

La pluridisciplinariedad o la multidisciplinariedad consiste en el estudio del objeto de una sola y misma disciplina por medio de varias disciplinas a la vez la interdisciplinariedad hace referencia a la transferencia de métodos de una disciplina a otra

Nicolescu (2000:184) citado por la misma fuente plantea al concepto transdisciplinar como una mirada interactiva y dialógica de la realidad que llega a manifestarse de múltiples formas y niveles basado en la capacidad comprensiva e intencional del observador.

Con este interrogante ¿Por qué la Transdisciplinariedad? M.C. de Almeida (1997:73), manifiesta: “Es necesario asegurar el espacio de la interconexión entre los saberes, porque es necesario religar las disciplinas, lo que exige Un pensamiento transdisciplinar, transversal; un

pensamiento expandido que religue la parte y el todo, el micro y el macro, lo singular y lo universal”,

Es posible que parte de esta teoría emergente ayude a solucionar las problemáticas de la educación, en el plano intercultural; que religue en un deber ser, lo singular y universal, de la cultura wayúu; para que ésta no quede como una aldea arrasada por un mundo globalizado.

Sleeter y Grant (1988) citado por Stainback (1999) sostiene que “una educación multicultural puede no ser suficiente para crear una sociedad justa, a menos que trate directamente de los problemas de la desigualdad, el poder y la opresión de la estructura social” además sostiene que la sociedad debe ir más allá de la mera “celebración de la diversidad” (p.39), enseñando a los estudiantes a comprender las desigualdades sociales y capacitándolo para trabajar activamente en cambiar la sociedad

Abdallah-Pretceille, (1999) “la educación para una sociedad plural no sólo es una barrera contra la violencia, sino también un principio activo de enriquecimiento cultural y cívico de las sociedades contemporáneas” (p.57). Esta aseveración busca eliminar el universalismo abstracto y reductor y el relativismo para el que no hay exigencia superior más allá del horizonte de cada cultura en particular y conviene afirmar a la vez que el derecho a la diferencia nace de una apertura de lo local a lo universal.

Asensio (2004), asegura que; “fomentar la cultura del diálogo en la familia y en la escuela resulta decisivo para la convivencia en el conjunto de la sociedad” (p.238). Porque de estas instituciones depende en gran medida que los niños crezcan en un ambiente de mutuo respeto, donde se generen los hábitos de aceptación de las personas indispensables para dar cabida a un diálogo social que permita desarrollar un vivir más fraterno, justo y solidario. A través del diálogo, los jóvenes tienen la gran posibilidad de advertir la complejidad del mundo y de cada una de las personas que integran, la multiplicidad de visiones que de este se tienen. Las explicaciones y valoraciones diversas que se hacen de los comportamientos humanos y la importancia de afrontar con generosidad, sin dogmatismo ni violencia, los problemas que plantea la vida en común.

Implementar actividades comunicativas en las que se intercambie información y emoción entre todos los participantes de la actividad educativa permitirá el fluir del sistema y

complementar la perspectiva “*dialógica*”, término que Según Morín. E (1985: 57), significa “que dos lógicas, dos ‘naturalezas’, dos principios son coligados en una unidad sin que con esto la dualidad se disuelva en la unidad”.

De otra parte se puede decir que en la educación intercultural, la convivencia es un tema relevante y de obligatoria reflexión, por ser inherente al tema, porque en la institución referenciada existen signos de intolerancia entre estudiantes cuando algunos son burlados al equivocarse en la pronunciación de palabras en español que los educandos wayúu desconocen. La interculturalidad se caracteriza por poseer un alto grado de complejidad y dificultad al ocuparse de él, porque en ella se hallan una cantidad de preceptos y conceptos teóricos que buscan las posibles vías para desarrollar la armonía entre grupos diversos, y las soluciones a la convivencia son aplicables de acuerdo al contexto y al tiempo, los que se presentan como un verdadero reto para el sistema educativo, porque necesariamente la tarea es crear escuelas inclusivas, abiertas al diálogo, el respeto y la tolerancia y con una marcada tendencia hacia la innovación del docente.

Un acercamiento al término convivencia es señalado por Ianni y Pérez (1988:101:); como:

Vivir con otro/otros –y se exterioriza: en las comunicaciones, en las relaciones interpersonales, intergrupales, intra e interinstitucionales, en las situaciones confusas, en la ambiguas, en las conflictivas, en los acuerdos, en el disenso, en la confrontación y se presenta de forma rutinaria y mecánica.

La escuela si bien es una institución con características de señal, también es propicia para Ensayar nuevas propuestas sobre convivencia, es un espacio privilegiado para que cada uno y todos los miembros de la institución educativa puedan intentar distintas formas de interrelación, hasta encontrar la que resulte más satisfactoria.

Las tendencias para solucionar la problemática de la convivencia, en muchas ocasiones se convierte literalmente en una verdadera “torre de Babel”, como ocurre en algunos países europeos, por las múltiples etnias que allí conviven, y a pesar de esto, los Estados tratan de mantener su unidad nacional, sumada a ello, la cantidad de inmigrantes que a diario llegan. Es

la escuela, la llamada a propiciar estos espacios de reflexión y solución para la convivencia, como el caso de Francia, Italia y España en este último país especialmente, el estado y la academia crean algunas pautas para la convivencia en un marco multicultural e intercultural y son reconocidos a nivel internacional entre los cuales se cita a García R. y otros (2012:34) quienes señalan que los conflictos forman parte de las relaciones sociales, por tanto, hay que desarrollar habilidades de análisis, para hacer juicios basados en argumentos racionales, esforzarse por entender las razones del otro, por negociar y buscar soluciones satisfactorias para las partes y proponen algunas herramientas útiles para ello, los cuales se relacionan a continuación:

- a) El aprendizaje de técnicas de análisis y resolución de los conflictos.
- b) El análisis de noticias sobre situaciones conflictivas, sobre sus causas, consecuencias y propuestas de solución.
- c) Análisis de conflictos vividos en el centro, el barrio, a través de representaciones y juegos de rol.

El segundo imperativo se enfoca en los planteamientos y estrategias educativas que presentan las escuelas en contextos de diversidad y multiculturalidad, donde casi todas las teorías apuntan hacia el cambio estructural en todos los ámbitos que componen la comunidad educativa, pero parece ser que el punto predominante para generar estos cambios en casi todas las investigaciones y experiencias, apuntan hacia el currículo como el motor transversal para generar e impulsar esa transformación en la escuela, concibiendo un currículo inclusivo y abierto a la diversidad cultural. En ese orden de necesidades de cambiar la estructura institucional para implementar una educación intercultural, hay que señalar al currículo como el primer elemento para mejorar el quehacer educativo, sobre el cual Gimeno (1994:115); considera que para mejorar significativamente la educación en la escuela, en contextos interculturales, se debe partir de un currículo bien estructurado, con todo lo que implica su contenido y forma de desarrollar, y además, el mismo Gimeno señala como punto central de referencia a la mejora de la calidad de la enseñanza, el cambio de las condiciones de la práctica, perfeccionamiento de los profesores, la renovación de las instituciones educativas en general y los proyectos de innovación en especial en el campo de la interdisciplinariedad y multiculturalidad.

Los investigadores y docentes de la University of Northern Iowa Susan y William Stainback (1999) con su experiencia investigativa, entregan pautas a seguir para convertir las escuelas en comunidades que no excluyan a nadie y faciliten a los estudiantes el aprendizaje a partir de estrategias, cambios generados en un currículo no estandarizado como sustentan ellos “un proceso enseñanza - aprendizaje estandarizado no concuerda con la diversidad de las experiencias vividas, ritmos de aprendizaje, estilo e intereses de todos los alumnos; todo esto bajo un enfoque colaborativo, buscando un sistema de enseñanza aprendizaje, para crear aulas inclusivas a partir de dar “sentido” al sistema educativo, de manera que enaltezca las diferencias y construya sobre ella, una comunidad educativa que viva y respete las diferencias.

García y otros (2012:24) manifiestan que:

La falta de representatividad cultural del modelo pedagógico, genera desigualdad e incapacidad al estudiantado para comprender el mundo, porque se encuentra ante un problema, cómo es la falta de oportunidades. Propone crear un currículo y programas educativos contra hegemónico que garantice la justicia entre culturas.

En otras palabras debe existir una transversalidad de la educación intercultural. Para poner en práctica la dimensión intercultural del currículo, hay que incorporar el pluralismo cultural de nuestra sociedad y los valores interculturales en la planificación y en la práctica educativa, se trata de construir una cultura común que incorpore lo mejor de cada uno de los miembros de la comunidad escolar para adaptar su proyecto educativo a la realidad. Es necesario reflexionar y debatir acerca de las ideas y enfoques teóricos que dan coherencia a nuestros propósitos y orientar las acciones para conseguirlos.

García Raúl y otros (2012:31) señalan que para desarrollar la educación intercultural se debe partir de “la búsqueda de aportaciones, teorías y enfoques científicos y educativos en educación y valores, enfoque socio- afectivo, enfoque cooperativo, orientación transformadora, y educación inclusiva”; así mismo dice que la primera condición que debe reunir un proyecto educativo es servir al estudiante que se pretenda formar. Este proceso participativo debe implicar a toda la comunidad escolar, aunque deban liderarlos los docentes y estos deben recibir formación para atender al estudiantado buscando la consecución de los

finest establecidos, las adaptaciones y diversificación del proceso enseñanza aprendizaje que genera la escuela.

En ese mismo sentido Flórez Manuel y Torres Moisés (2010:59); señalan que para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, los llamados a generar el cambio deben partir del aprendizaje organizacional liderados por las directivas de la institución; estos cambios, deben ser acciones consientes de los directivos y administradores, para adaptar y proponen un director líder de los cambios del proceso enseñanza – aprendizaje, generador de los espacios para transitar hacia los cambios que requiere la escuela con fuerte incidencia intercultural.

Así mismo Gutiérrez y otros (2012:37) señalan que “las instituciones educativas deben preocuparse y ocuparse en emplear pedagógicamente la diversidad cultural como oportunidad y riqueza”, de igual forma estipulan que la educación intercultural, debe entender a la escuela no solo como espacio de formación, sino como lugar de encuentro de culturas, para una educación democrática e integral, capaz de fortalecer la convivencia escolar. (Banks 1994:34) citado por la misma fuente establece que la gestión y diseño del Proyecto Educativo de un centro que quiera adoptar los valores y puntos de partida de la educación intercultural realista, parta de un concepto dinámico de “cultura” y de identidad cultural.

Münch y otros (2010:14) resaltan, que la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje de cualquier institución educativa, está en relación directa con la aplicación de una adecuada gestión administrativa, ya que esta proporciona lineamientos para realizar cualquier actividad en pro de mejorar las prácticas educativas. Por lo tanto, a través de la administración y gestión de las instituciones educativas se logran objetivos con la máxima eficiencia, eficacia, calidad y productividad. Sumado a lo anterior, debe haber una planificación esencial para el adecuado funcionamiento de cualquier institución educativa, ya que a través de ella se prevén la contingencia y cambios que pueden presentarse a futuro, estableciendo las medidas necesarias para afrontarlas.

Desde la teoría se analizara; el término cultura y sus múltiples prefijos y raíces, para comprender así la tercera categoría *la cultura wayúu*. Del vocablo cultura es bastante complejo ofrecer una definición, por la variedad de interpretaciones que se presenta a lo largo de la historia, lo ideal es enfocarlo desde una perspectiva antropológica contemporánea.

García y otros (2012:13), definen la *cultura* como:

Un modo de interpretación de la realidad cognitiva que permite la adaptación a las exigencias del medio social y es susceptible de ser aprendida y transmitida de generación en generación su naturaleza simbólica, permitiendo múltiples y complejas combinaciones dentro de la estructura sistémica que la caracteriza.

La cultura vista de esta manera se muestra como una continua construcción, nutrida por las aportaciones de otras culturas y ligada a la cambiante dinámica social, de allí que Giroux (1987:171) manifiesta “las nociones como ideología, hegemonía y poder no se pueden desligar de la cultura porque ésta permite distinguir entre cultura dominante y culturas minoritarias”, hecho típico en América Latina y Colombia, en donde las comunidades indígenas representan las culturas minoritarias y la cultura dominante sería aquella que busca la legitimación de los grupos de gobierno y poder, manteniendo el control y relegando al individuo al papel de mero receptor.

El antropólogo estadounidense Kottak (2011:05) define el término *cultura*, como las “tradiciones y costumbres transmitidas mediante aprendizaje, que forman y guían las creencias y el comportamiento de las personas expuestas a ellas, los niños aprenden tales tradiciones al crecer en una sociedad particular mediante un proceso llamado enculturación” y (Geertz, 1973:44). Citado por el mismo Kottak define la cultura como: “las ideas basadas en el aprendizaje y los símbolos culturales, las culturas se han caracterizados como conjuntos de “mecanismos de control planes, recetas, reglas, instrucciones que los ingenieros llaman en computación programa para el gobierno de comportamiento”

En relación con los conceptos antes emitidos se puede decir que la cultura se caracteriza porque se aprende en la misma capacidad de usar símbolos, tiene una conexión natural con las cosas que significan o se establecen; la cultura se aprende, comparte, e integra y puede ser adaptativa, como lo ha hecho la cultura wayúu a lo largo de su historia. El término cultura puede entrar en diversas derivaciones bastante complejas, de las cuales se citaron las que de una u otra forma se relacionen con la temática central; lo que queda claro es que la cultura es un factor fundamental en la formación y el desarrollo dinámico del individuo y del fortalecimiento de su identidad, o mejor dicho, de un proceso de identificación dentro de un grupo social.

Ante este comentario, Díaz De la Rada (2010:42), señala que “una cultura no está acotada en las fronteras de ningún grupo humano. Una cultura no es independiente de otras culturas, ni puede serlo”. Lo que quiere decir es que todo el mundo tiene una cultura, un origen, una historia y unas costumbres que conforman su vida cotidiana, sus creencias, actitudes y comportamientos. Aunque tendamos a creer que sólo los grupos “minoritarios” más potentes tienen una cultura, esto no es cierto. Incluso en una clase aparentemente homogénea, hay muchas diferencias dependiendo del grupo cultural, en consecuencia como dice (Stainback 1999:42) es mejor enfocar la enseñanza sobre las diferencias culturales desde la perspectiva de que todo el mundo tiene una cultura, que todas son valiosas y merecen respeto y que la diversidad enriquece la clase. La noción de interculturalidad, por diferentes razones, se ha identificado con multiculturalidad. Las posiciones teóricas actuales en América Latina permiten distinguir entre ambos y consideran a esta última como parte de la primera.

Morín (1999:58) se refiere a la cultura como:

una constitución de conjuntos de los saberes, saber hacer, reglas, normas, interdicciones, estrategias, creencias, ideas, valores, mitos que se transmiten de generación en generación, se reproducen en cada individuo, controla la existencia de la sociedad y mantiene la complejidad psicológica y social. No hay sociedad humana arcaica o moderna, que no tenga cultura pero cada cultura es singular. Así siempre hay una cultura en las culturas.

Lo que busca esta definición es integrar todo el saber y el saber hacer del ser humano a través de la historia y recalca que cada cultura es única y todas las sociedades nuevas o antiguas poseen su propia cultura y si miramos los wayúu cuentan con todas estas cualidades para considerarse cómo una cultura.

Con las anteriores referentes teóricos sobre interculturalidad y su incidencia en educación, se vislumbra lo relevante que es la temática en este siglo XXI, por la necesidad de articular los diferentes tipos de cultura, proponiendo la igualdad basada en la razón y la práctica a la sociedad diversa e incentivar la libertad de la pluralidad, determinando la comunicación en el contexto social y cultural por los niveles de profundización y de complejidad que armonicen y dinamicen el aprendizaje y la enseñanza para el proceso formativo del estudiante y permitan al docente evidenciar su vocacionalidad, proponiendo formar y desarrollar la enseñanza de la

comprensión consciente del otro, la aceptación de otro es la tolerancia, para que la interculturalidad facilite el intercambio de conocimientos y saberes para que los estudiantes accedan a esa transformación de manera incluyente e igual para todos, y que además el proceso de enseñanza- aprendizaje conlleve a un entendimiento y fortalecimiento de la convivencia y los saberes de cada grupo cultural.

CAPÍTULO 3:

DISEÑO METODOLÓGICO

Teniendo en cuenta las características de la población a investigar, se buscó un diseño metodológico propicio para que ayudara a desarrollar este proyecto; y por tal razón la metodología utilizada fue de corte descriptivo analítico, respaldado con la hermenéutica, y un paradigma interpretativo, además con herramientas de la etnografía del cual se aplicó en el camino y recorrido de la investigación, fundamentada con las bases teóricas del conocimiento, hasta llegar a la epistemología aplicada en educación y contextualizarlo al proyecto.

El ser humano desde el mismo momento que nace, comienza una aventura basada en el conocimiento. La posibilidad del desarrollo humano se soporta en la capacidad de conocer del sujeto; esto ha sido planteado por las teorías psicológicas del desarrollo y del aprendizaje, que han ofrecido suficiente evidencia sobre el concepto y teorías que explican las primeras etapas de la vida; por ejemplo Piaget afirmaba que los niños son pequeños científicos queriendo decir que son los sujetos que se interrogan acerca de lo que observan y de las causas que la originan y a partir de sus experiencias explican el mundo que lo circunda.

Yuni y Urbano (2005: 16.23) señalan, que la capacidad de conocer se basa en el potencial psicológico que no es universal ni históricamente inmutable, por el contrario, podría modificarse en el transcurso de los procesos adaptativos de la especie humana; para desarrollar este señalamiento retomaron la aseveración de Maturana y Varela quienes afirman que “si en la actualidad los procesos de adaptación a la naturaleza están mediados por la cultura y la tecnología, se registrarían transformaciones en los aparatos cognitivos de la especie”; dicho de otra forma ellos proponen que el cerebro humano y los aparatos cognitivos se están modificando, y que el aprendizaje cultural que realiza cada generación, se acumula dando lugar a que los códigos culturales se inscriban en los códigos genéticos de la especie, de esa manera, el conocimiento científico es una forma específica del conocimiento. De igual forma los autores antes mencionados aclaran que esta alude a dos realidades completamente diferentes, y a la vez complementarias, por una parte hace referencia a la modalidad cognitiva por la cual elaboran modelos teóricos para conocer y explicar el mundo y la otra acepción, remite al producto de la actividad de la investigación científica, lo que quiere decir que el

conocimiento científico sería el producto final de la investigación, y en tal sentido, el fin último de la actividad científica y del conocimiento.

Esto significa que la única manera válida de considerar un conocimiento como científico, es que resista la comprobación de la realidad, y para obtener el conocimiento científico, hay que seguir una serie de procedimientos establecidos que permitan evaluar su validez. Es decir, que el conocimiento científico se base en la aplicación de un método de investigación, que permita no solo construir conocimiento sino evaluar su validez y aplicabilidad y concluyen aclarando que el conocimiento científico es producto de la sociedad y ha experimentado cambios a través de la historia y de las influencias de las ideas y filosofía dominante en cada período de la historia y de la sociedad. Los cambios en las prácticas científicas se corresponden con transformaciones en la cultura, en las visiones del mundo propios de cada época y con el lugar que las instituciones científicas tienen en la sociedad y sus aplicaciones para la vida cotidiana. Con base en lo anterior Flórez (2005:7), reafirma que el conocimiento no es estático que hay que entenderlo como un proceso dinámico en permanente desarrollo y evolución, como todo conocimiento es esquemático y parcial. Siempre podemos realizar un nuevo progreso en el conocimiento y la ciencia nace como un producto socio cultural.

La investigación en el campo social o ciencias humanas presenta varias particularidades. Según Giroux y Tremblay (2004:78) en primer lugar, en “una investigación de ciencias humanas, los sujetos de estudio son susceptibles de cambiar su conducta habitual o de mentir al investigador para dar buena impresión o para tener buena imagen positiva de sí mismos”. Además, como anticipan las cosas y las rememoran, en ciertos contextos resulta más difícil hacer una mediación más de una vez.

En cuanto a la investigación cualitativa, en el método hermenéutico de la investigación se basa en la “observación de los hechos y la interpretación de su significado” como dice Martínez (2013:100-110) o de otra manera interpretar y comprender, en la hermenéutica la observación (parte de la etnografía) y la interpretación son inseparables resulta imposible que una se abstenga en total aislamiento de la otra.

Martínez (2008: 29) se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive, se van internalizando poco a poco y generan

regularidades que pueden explicar la conducta individual y de grupo en forma adecuada. Por ese motivo, los miembros de un grupo étnico, cultural o situacional comparten una estructura lógica o de razonamiento que por lo general no es explícita, pero se manifiesta en diferentes aspectos de la vida. El objetivo de un estudio etnográfico es crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado.

Martínez (2013) nos encausa hacia cuatro referentes teóricos de la hermenéutica iniciando con el origen histórico de la hermenéutica que según él nació en Grecia con las diferentes interpretaciones de Homero y en la tradición judío cristiana ante el problema que plantearon las diferentes versiones de la biblia; Paz Sundín M (2003:59) coincide con este origen señalando que esta pasa por la interpretación de las ciencias jurídicas y las jurisprudencia y poco a poco a todas las demás ciencias humanas y textos escritos.

Wilhelm Dilthey(1951) citado por Martínez (2013:105); considera que este es el mayor exponente del método hermenéutico en las ciencias humanas, define a la hermenéutica como “el proceso por medio del cual conocemos la vida psíquica con la ayuda de signos sensibles que son su manifestación” insiste diciendo que “lo que indica que la hermenéutica tendría como finalidad descubrir los significados de las cosas, interpretar, lo mejor posible las palabras los escritos, los textos, los gestos y en general el comportamiento humano”; este método es bastante valioso para la interpretación de una cultura como la wayúu que se caracteriza por su dinamismo y complejidad; así como interpretación de los documentos relativos a la institución educativa centro de la investigación, entre los que se destaca el PEI.

Martínez (2013:103) señala que F. Schleiermacher (1967), a partir de la crítica hecha a la hermenéutica por su falta de unidad, estructuró un proyecto de hermenéutica universal y trató de crear una ciencia de la hermenéutica con una verdadera preceptiva de la comprensión, que tuviese autonomía de un método, proponiendo una serie de principios básicos que interpretaran documentos reales y a la misma biblia. Esta interpretación trataría de comprender al autor mejor de lo que él mismo se habría comprendido, o sea volver consiente lo que el autor originalmente pudo haberle quedado inconsciente.

Martínez (2013:23) citando a Wilhen Dilthey (1900) en su famoso ensayo *origen de la hermenéutica*; señalan como esta es convertida por Dilthey en el método general de la comprensión, fortaleciendo lo hecho por Schleiermacher para quien no solo los textos escritos

son sujetos a la interpretación, si no que la expresión de la vida humana es objeto natural de la interpretación hermenéutica. Y señala que se puede interpretar el comportamiento en general, las formas no verbales de conducta, *los sistemas culturales*, las organizaciones sociales los sistemas conceptuales científicos o filosóficos. El pensamiento de Dilthey es muy amplio y trata de comprender las acciones humanas a través del tiempo de la historia y crea la “Crítica de la razón histórica” como en su tiempo Kant lo había hecho con la Crítica de la razón pura. Dilthey integra leyes como encadenamiento interno del texto, tales como ley del contexto, ley del medio geográfico, étnico y social.

La técnica básica sugerida para comprender, describir y explicar de Dilthey es el círculo hermenéutico, un “movimiento del pensamiento que va del todo a las partes y de las partes a todo” que cada movimiento aumente el nivel de comprensión: que las partes reciban significado del todo y el todo adquiriera sentido.

“La comprensión de una vida humana exige a su vez ir más allá de ella en cuanto realidad individual. La vida individual parte de la vida como un todo”, (Dilthey 1951) por Martínez (2013). Según ellos la vida individual no es una realidad aislada; se halla mezclada e integrada en varios niveles de intensidad con la de otros seres o grupos humanos e incluso por medio de la cultura. Debido a ello los individuos no pueden ser estudiados como realidades aisladas, necesitan ser comprendidos en el contexto de sus conexiones con la vida cultural y social y en cuanto al proceso heurístico del método comprensivo. De otro lado Martínez referenciando a Dilthey (1944) puntualizó que las vivencias psíquicas se manifestaban de diferentes formas, entre ellas, expresiones faciales gestos, posturas, acciones, lenguaje hablado y escrito y expresiones artísticas lo que debe hacer el buen investigador científico es interpretar y conocer el significado de todas estas manifestaciones individuales y colectivas de un modo natural.

Siguiendo con la hermenéutica y sus representantes encontramos a Heidegger Martin (1974); señalado por Martínez (2013) quien considera que la hermenéutica no es un método que se pueda enseñar y aplicar más tarde por los investigadores, sostiene que el ser humano es un ser “interpretativo”; porque la verdadera naturaleza de la realidad humana es “interpretativa”; por tanto la interpretación no es un instrumento para adquirir conocimiento es

el modo natural de ser de los seres humanos, Gadamer,(1984:332) citado por Martínez realiza una descripción del círculo hermenéutico de Heidegger.

Para finalizar la disertación sobre la hermenéutica y su aplicabilidad en este proyecto investigativo, Paz Sandín M (2003:61) considera que el discurso sobre la hermenéutica es complejo y plural, ya que acoge diversas concepciones a menudo opuestas. La autora los agrupad en tres grandes enfoques:

- **Hermenéutica de la validación (u objetivistas).** Es posible capturar a través de la indagación el significado de los textos (observaciones, entrevistas, diarios, cartas...) y el significado que una persona le atribuye a sus apreciaciones. Existen significados inmutables o inalterables que son el objetivo de la investigación.
- **Hermenéutica crítica.** Para los hermenéuticos críticos la representación del significado de una expresión es relativamente no problemática. Lo importante es la valoración de los significados de dicha expresión a la luz de condiciones históricas.
La investigación se ocupa de clarificar las condiciones bajo las que una comprensión distorsionada puede haber ocurrido, una clarificación que debe concluir en una acción práctica emancipadora, J. Habermas (1982) es su principal representante.
- **Hermenéutica filosófica.** El encuentro entre un texto histórico o entre las expresiones de los demás y el interpretador es un encuentro dialógico, una fusión de horizontes, en términos de Gadamer (1975), el investigador se implica así mismo en el diálogo con el otro en un intento de llegar a una mutua comprensión del significado e intenciones que están detrás de las expresiones de cada uno.

En relación a la etnografía del cual se tomó algunas herramienta metodológica; consideran muchos de los autores anteriormente citados incluyendo a Paz Sandín (2003:78), que debido al carácter circular y emergente del diseño etnográfico y las constantes interacciones entre la recogida y el análisis de datos, se dice que las etapas de la investigación etnográfica no están claramente definidas o sistemáticamente establecidas como en otro tipo de investigación de carácter cuantitativo, en los que el diseño se construye a priori y se

desarrolla de una manera lineal. Es por ello que el diseño etnográfico no es posible fijarlo de antemano, sino en rasgos muy generales, este se va construyendo y reformando en el mismo proceso de investigación hermenéutica.

Para la hermenéutica abordar la cultura implica la comprensión de fenómenos en la reconfiguración del pensamiento social, siendo su significación en el arte del entendimiento a partir del diálogo donde hay alguien que habla y construye una frase para expresar un sentido y donde hay alguien que escucha, ese es el deber ser del hombre, que reside en comprender.

3.1 HERRAMIENTAS.

Para la presente investigación se utilizara una serie de instrumentos propios de la investigación etnográfica para recolectar la información, los cuales se relacionaron teniendo en cuenta aquellos que más se ajustaban a las características de la población. A continuación se relacionan los instrumentos relacionados:

3.1.1 Observación y notas de campo: se utilizó con el fin de recoger información que diera respuesta a diversas preguntas tales como: quién, qué, dónde, cuándo, cómo y el porqué, de lo que se ha hecho o se está haciendo, y qué considerar y anotar como importante, buscando los detalles más significativos para la interpretación adecuada de los acontecimientos, además de renombrar los eventos especiales que resultaron diferentes de acuerdo con la naturaleza del grupo investigado. La recolección se hizo de manera cuidadosa con los detalles más importantes al observar, mirar, contemplar y ver. Cabe señalar que durante la recolección de la información se hicieron comentarios sobre que se oyó, se vio y se sintió en el campo de manera muy objetiva y honesta.

3.1.2 Entrevistas: se tuvieron en cuenta informantes claves abordándolos en un diálogo coloquial tipo entrevista semiestructurada, flexible y dinámica, donde se seleccionó un lugar apropiado que propició y facilitó una atmósfera agradable para un diálogo profundo, Esta situación permitió relacionar la temática propia de la investigación, se utilizaron grabaciones sonoras y de video que corroboraron la información y permitieron hacer lectura de las imágenes las veces que fuera necesario para analizar la información.

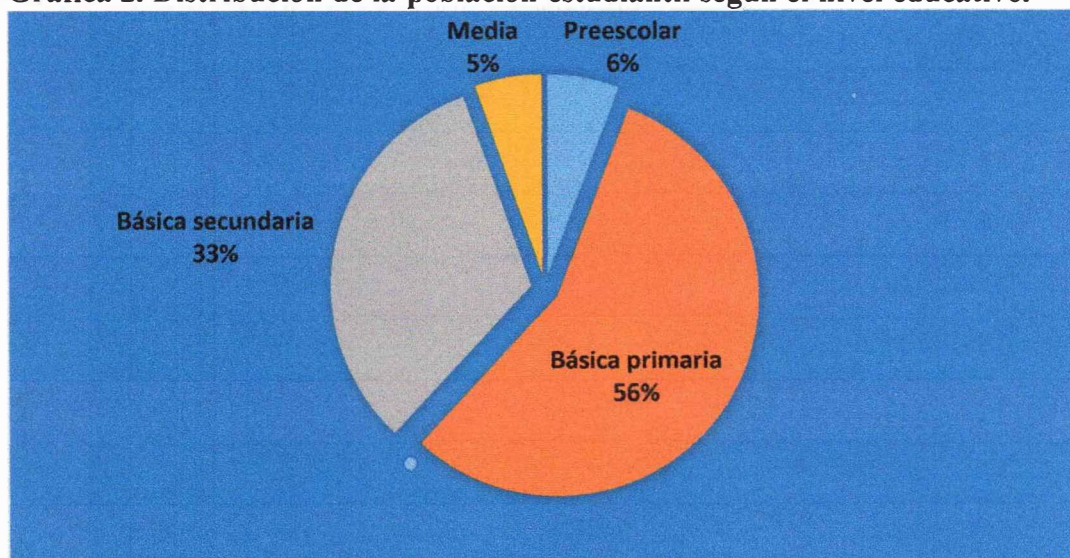
3.1.3 Análisis de documentos: Este espacio del proceso investigativo se utilizó con el fin de realizar un exhaustivo estudio de documentos claves como el PEI, Plan de Mejoramiento Institucional, libretas de los estudiantes, preparador de los docentes, calificaciones, entre otros documentos que se consideraron claves para llevar a cabo al análisis.

3.2 CARACTERÍSTICA DE LA POBLACIÓN OBJETO

En cuanto a los docentes, en la actualidad hacen parte de la institución una rectora tres coordinadores, una Psicorientadora; 22 docentes en Preescolar y Básica Primaria, catorce docentes en Básica Secundaria y Media Vocacional para un total de 41 Docentes, solo cuatro de ellos hablan la lengua materna.

Con respecto al personal discente, la cobertura en los últimos tres años se ha mantenido estable. En la actualidad se encuentra así: Preescolar 82 estudiantes, Básica primaria 792 Básica Secundaria Diurna 460, Educación Media Diurna 73 estudiantes, para un total de 1.039 estudiantes. Con un porcentaje del 92% entre integrantes de la etnia wayuu y mestizos, y el 8% restante provienen de otros lugares de la región caribe y muy recientemente antioqueños.

Gráfica 2. Distribución de la población estudiantil según el nivel educativo.



Fuente: secretaria del ALOPU

Otra característica de la población escolar, es el predominio de estudiantes del género femenino en la población total del ALOPU con un 54% de mujeres y 46% de hombres. Gráfica

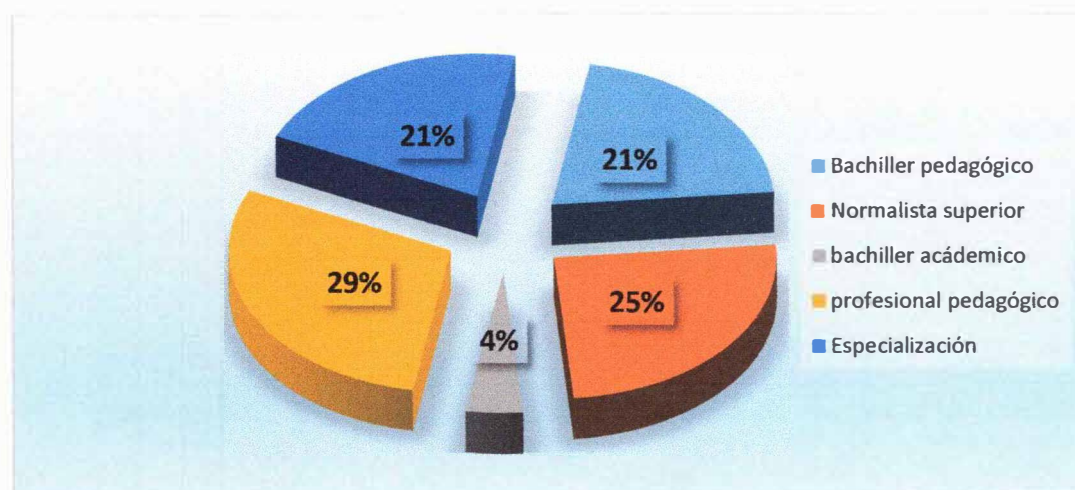
Gráfico 3. Distribución de la población estudiantil, Según el género ALOPU- 2012.



Fuente: secretaria del ALOPU

El nivel académico de los docentes es variado en preescolar y básica primaria; encontramos entre las tres sedes que componen a la escuela un docente bachiller académico, cinco bachilleres pedagógicos, siete normalistas superiores, nueve profesionales pedagógicos y cinco docentes con especialización pedagógica. En cuanto a la básica secundaria, presenta seis docentes profesionales en pedagogía y seis con título en posgrado en especialización pedagógica.

Gráfico 4. Formación académica de los docentes de básica primaria del ALOPU



Fuente: formulario censal DANE 2012

Gráfico 5. Formación académica de los docentes de secundaria y media vocacional



Fuente: formulario censal DANE - ALOPU - 2012

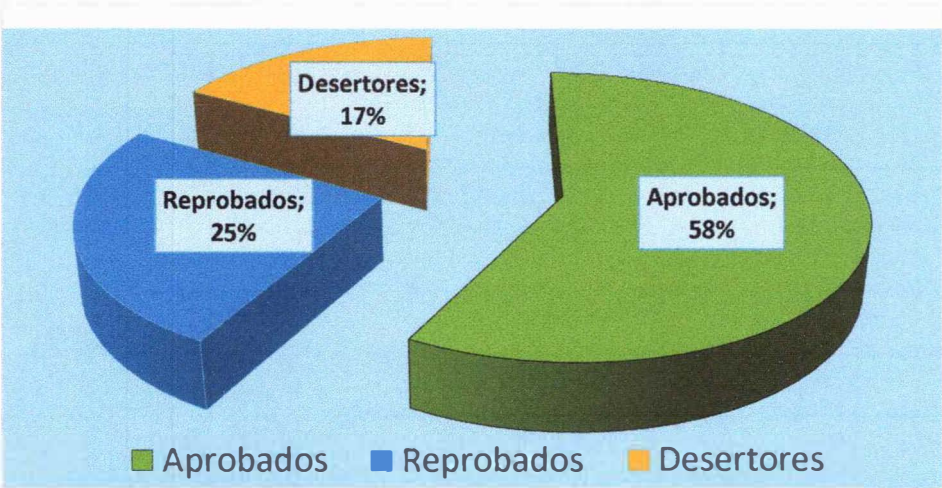
Cabe señalar tal y como se había anunciado en la descripción del problema, la situación académica de los estudiantes era alarmante el fracaso escolar para el 2011, y según el formulario de información censal de ese año, de un total de 724 escolares matriculados en preescolar y básica secundaria 81 educandos reprobaron y 49 desertaron para un total de 130 lo que corresponde a 18% de colegiales que fracasaron académicamente, siendo el punto más crítico el que presenta la básica secundaria y media ; ya que en el informe del formulario censal a enviar al DANE, el dato suministrado a esa entidad por la escuela es que de un total de 445 estudiantes matriculados para el 2011, 78 desertaron y 108 reprobaron lo cual señala el 42% de fracaso escolar. (Gráfico 6 y 7)

Gráfico 6. Situación académica de estudiantes de preescolar y básica primaria 2011



Fuente: formulario Censal DANE - ALOPU – 2012

Gráfico 7. Situación académica de estudiantes de básica secundaria y Media vocacional 2011.



Fuente: formulario Censal DANE - ALOPU – 2012

SELECCIÓN DE LA MUESTRA, FUENTES ORALES Y PERSONAS A ENTREVISTAR

Con el fin de elegir la población objeto para el desarrollo de esta investigación se tuvieron en cuenta los parámetros de Martínez (2013:83-87), bajo esas recomendaciones se seleccionó intencionalmente una población de dieciséis estudiantes, ocho en representación de los

grados, 6° cuyas edades oscilan entre los catorce y diecisiete años de edad y ocho jóvenes de 11°, entre los diecisiete a veintiuno; la muestra se pueden considerar cómo relevante, puesto que estos estudiantes, cuentan con la experiencia necesaria, para responder e interactuar, en una entrevista; porque, poseen una trayectoria de cinco años en básica primaria y seis en secundaria respectivamente y pueden expresar sus apreciaciones sobre las fortalezas y debilidades que tiene la escuela a partir de su vivencia. De igual manera se escogieron nueve docentes y dos directivos docentes, teniendo en cuenta como criterio de selección su antigüedad y su labor con las comunidades indígenas a lo largo de los últimos cinco años y a los cuales se les realizaron entrevistas semiestructurada, encuestas individuales y colectivas y una exhaustiva observación durante el desarrollo de la investigación.

INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN PRIMARIA;

Parte del análisis de datos cualitativos, fue asistido por computador, con la herramienta Atlas Ti; este tipo de programa fue desarrollado según Hernández y otros (2010:470) en la Universidad Técnica de Berlín por Thomas Muhr con el propósito de segmentar datos en unidades de significado y la codificación de datos.

En este tipo de análisis la tarea del investigador es agregar los datos o documentos primarios y con el apoyo del programa se codifica de acuerdo al esquema que se haya diseñado. Las reglas de codificación las establece el investigador de acuerdo a sus criterios y creatividad; en ese mismo orden el investigador realiza la interpretación de esos datos.

Martínez (2012:161); considera al programa Atlas Ti como una calculadora compleja, que posee múltiples funciones para poder atender las necesidades de los usuarios más exigentes. Lo importante es que cada usuario encuentre en el programa herramientas de análisis para realizar investigación y lo pueda llevar a cabo de forma más eficaz. En general el ATLAS Ti, es un programa fácil de usar y muy intuitivo.

CAPÍTULO 4

ANÁLISIS E INTERPRETACION DE LA INFORMACIÓN

4.1 Análisis de la información

En este proyecto investigativo Atlas Ti fue utilizado como herramienta epistemológica para el análisis de la información recolectada, teniendo en cuenta las voces de docentes y estudiantes del ALOPU, con el fin de identificar, el tipo de educación impartida en esa escuela y que incidencia tienen la cultura wayúu y la interculturalidad en el proceso educativo. A continuación se presenta una triangulación que parte de los resultados y su interrelación con los referentes teóricos y el diseño metodológico.

4.2 PERSPECTIVAS EDUCATIVAS DE LA EDUCACIÓN WAYÚU EN CONTEXTOS DE INTERCULTURALIDAD

Este proceso investigativo, la educación desde la perspectiva de la interculturalidad en el contexto wayúu, se originó a raíz de algunas señales, que indican que el ALOPU está atravesando por una serie de problemáticas, acentuadas principalmente en el “fracaso escolar”. Esta situación se manifiesta en un alto porcentaje de estudiantes que desertan y repiten al término de un año lectivo, en comparación a la media nacional. Presumiblemente la problemática se debe a la implementación de políticas educativas descontextualizadas y poco y pertinentes; que no se ajustan al entorno cultural y multicultural de la escuela.

La investigación apunta a la interculturalidad y su incidencia en la educación; un asunto reciente, que ha cobrado gran interés entre investigadores, a causa de las constantes dificultades de tipo pedagógico y convivencial en escuelas con contextos multiculturales; a causa de la utilización de políticas y programas educativos estandarizados y excluyentes lo cual genera serias dificultades en el proceso educativo y a la formación de los estudiantes. Ese tipo de educación estandarizada que permea el proceso enseñanza aprendizaje en las escuelas, se debe a implementación de políticas internacionales, tal y como lo explica Mejía. M., (2013:14)

La matriz social, sobre la cual se construye la institucionalidad en occidente, ha significado la construcción de procesos sociales comunes a todos y la organización de los diferentes sistemas de la vida en ese horizonte. Allí están los procesos de

socialización con su múltiple institucionalidad: estado, familia, religión, escuela, medios masivos de comunicación, organizando el mundo desde esta idea no en vano, al interior de cada uno de estos pilares de la sociedad que tenemos, se repite ese ejercicio homogeneizador, por ejemplo, en la escuela, el currículo, los estándares, las competencias, y para ello la globalización capitalista y neoliberal.

Este tipo de investigación sobre educación en contextos multiculturales, se sustenta sobre la base de experiencias y teorías, que posibiliten el fortalecimiento de programas y estrategias pedagógicas, para lograr la interculturalidad en el marco de un diálogo e intercambio de saberes que contribuya a la inclusión y la convivencia en el entorno educativo de los estudiantes pertenecientes a la cultura wayúu.

Con relación a la interculturalidad, este generalmente se encuentra cargada de múltiples teorías y experiencias; fundamentadas en el contexto social, político e ideológico por la que atraviesan los diferentes investigadores; quienes indagan a una sociedad civil, diversa que presentan múltiples características, distintas lenguas, expresan diferentes costumbres y tradiciones. Por esa razón, la cuestión en torno a la interculturalidad y su incidencia en educación. Se presentan como una oportunidad para el análisis y solución de problemas en todo sentido, en especial las diferentes formas de abordar el acto pedagógico.

Reconocer la multiculturalidad es mostrarse de acuerdo con la diversidad, la autonomía, la realidad en la que el individuo adquiere múltiples manifestaciones de pautas de conducta y valores, por la cual se considera base para la implementación de una educación y formación en el plano intercultural, que privilegia la expresión y el desarrollo pleno de la diversidad y con el imperativo de potenciar la transformación del ser humano en el mundo de los valores, y la moral. Lo anteriormente expresado se ratifica cuando Sales y García (1997:37) exponen: “cuando una sociedad o pueblo reconoce que está inmersa en una diversidad cultural o étnica da origen a la multiculturalidad y la relación y complementariedad de esta comunidad diversa da origen a la interculturalidad”. Las mismas investigadoras al asumir una postura sobre las diferencias en el uso de estos dos términos concluyen que lo: “multicultural es puramente descriptivo es decir describe la realidad de las sociedades en las que coexisten varias culturas

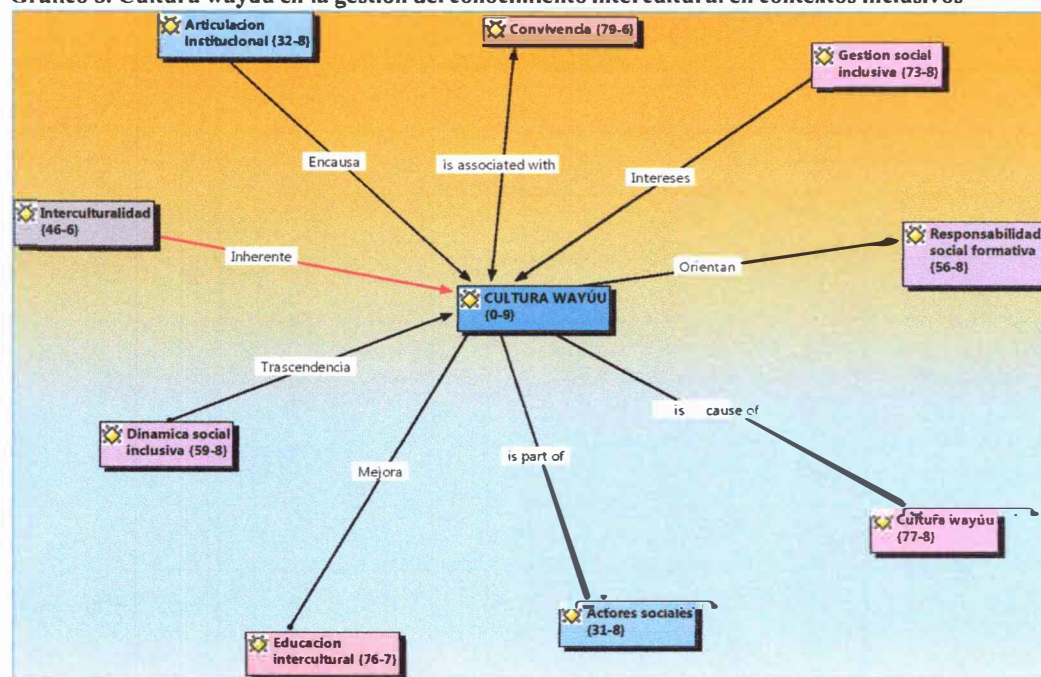
mientras que el término intercultural es normativo puesto que se refleja un proceso de intercambio e interacción comunicativa deseable en las sociedades multiculturales.

INTERPRETACIÓN DE SUBTÍTULOS, GRAFICOS Y CUADROS

Para la interpretación de la información arrojada por el procesador atlas ti 6.0; como subtítulos gráficos y cuadro se consideraran a la luz de una metodología cualitativa y los paradigmas clásicos de las ciencias sociales como el descriptivo, analítico y la hermenéutica y herramientas de la etnografía; sumado a ello los criterios y creatividad del investigador.

4.2.1 Dinámicas sociales y emergencias educativas de las comunidades

Gráfico 8. Cultura wayúu en la gestión del conocimiento intercultural en contextos inclusivos



Fuente: proceso de sistematización de información Atlas ti 6.

A partir de la emergencia manifiesta, en el gráfico # 8 (ver flecha roja), donde los procesos educativos interculturales debieran ser inseparables a la cultura wayúu, para mejorar convivencia de los actores sociales del ALOPU, pero sin embargo aparece con señal de una gran deficiencia de proceso educativo basado en interculturalidad. Según la gráfica en mención se hace necesario reorientar e implementar una transformación institucional; a partir de la responsabilidad social de la escuela, y la inclusión de todos los actores sociales y culturales que intervienen en el proceso educativo y por ende en la enseñanza-aprendizaje.

Esta redefinición institucional debe arrancar desde un cambio de imaginario docente que conduzca a éstos a liderar y articular la institución con la realidad del entorno escolar, y a partir de este cambio, se posibilite una reelaboración del P.E.I., que reconozca la multiculturalidad y la complejidad del entorno cultural wayúu y propenda por la implementación de una educación propia para proteger los intereses de la identidad y arraigo en los estudiantes pertenecientes a la cultura wayúu, pero ésta debe tener como eje central la *interculturalidad*, lo anterior expuesto se puede sustentar en lo señalado por García Raúl y otros(2012:40), quienes expresan que:

Para desarrollar la educación intercultural se debe partir la búsqueda de aportaciones, teorías y enfoques científicos en educación y valores, los enfoques socio- afectivo, enfoque cooperativo, orientación transformadora, y la educación inclusiva, y la primera condición que debe reunir un proyecto educativo es que “sirva para el estudiante” que se pretenda formar y este proceso participativo debe implicar a toda la comunidad escolar, aunque deban liderarlos los docentes y estos deben recibir formación para atender al estudiantado y orientarlo a la consecución de los fines establecidos; de las adaptaciones y diversificación del proceso enseñanza aprendizaje que genera la escuela.

(Banks 1994:33) citado por la misma fuente, establece que “la gestión y diseño del Proyecto Educativo de un centro educativo requiere adoptar valores y puntos de partida en una educación *intercultural* realista, para partir de un concepto dinámico de “*cultura*” y de identidad cultural.

Stainback, Susan y William (1999:56); entregan pautas para convertir las escuelas en comunidades que no excluyan y faciliten a los estudiantes el *aprendizaje* a partir de estrategias y cambios generados en un currículo no estandarizado porque ellos consideran que la educación debe partir de un proceso de enseñanza - aprendizaje no estandarizado, porque si se desarrolla el currículo de manera estandarizada, éste no coincide con la diversidad de las experiencias vividas, ritmos de aprendizaje y el estilo e intereses de todos los estudiantes.

Teniendo en cuenta este último criterio en la escuela, se alcanzará a fortalecer el proceso de enseñanza- aprendizaje, a partir de una educación con una perspectiva intercultural respetuosa

de las diferencias y que logre facilitar la *inclusión social* de todos los miembros de la comunidad educativa, y de esa manera, salir de la emergencia, educativa tras el reconocimiento de la multiculturalidad. A mostrarse de acuerdo con la diversidad de cultura, se proporciona significativamente “sentido” al sistema educativo, además se enaltecen las diferencias y se construye sobre ella; una comunidad educativa que viva y respete las diferencias, generando una escuela *intercultural* que entienda las *dinámicas sociales* de la cultura wayúu.

Los estudiantes pertenecientes a la cultura wayúu y demás actores sociales, necesitan de manera urgente que la escuela genere una transformación para fortalecer una educación cuyo pilar sea la interculturalidad, estas innovaciones deben tener una responsabilidad de toda la comunidad educativa; se inicia con un cambio de imaginario docente, con la participación activa de padres de familia, la reestructuración del PEI en su componente pedagógico; así como del modelo pedagógico y articularlos con el currículo, el sistema de evaluación y la didáctica no estandarizada; y en la que se articulen los conocimientos propios de la etnia y los endógenos a partir de un diálogo respetuoso de saberes que generan tolerancia y así encausar los intereses de toda la comunidad educativa, apelando por la inclusión social. Si se tienen en cuenta las anteriores recomendaciones se puede decir que se está en camino de una educación intercultural que respeta las diferencias y permite la convivencia.

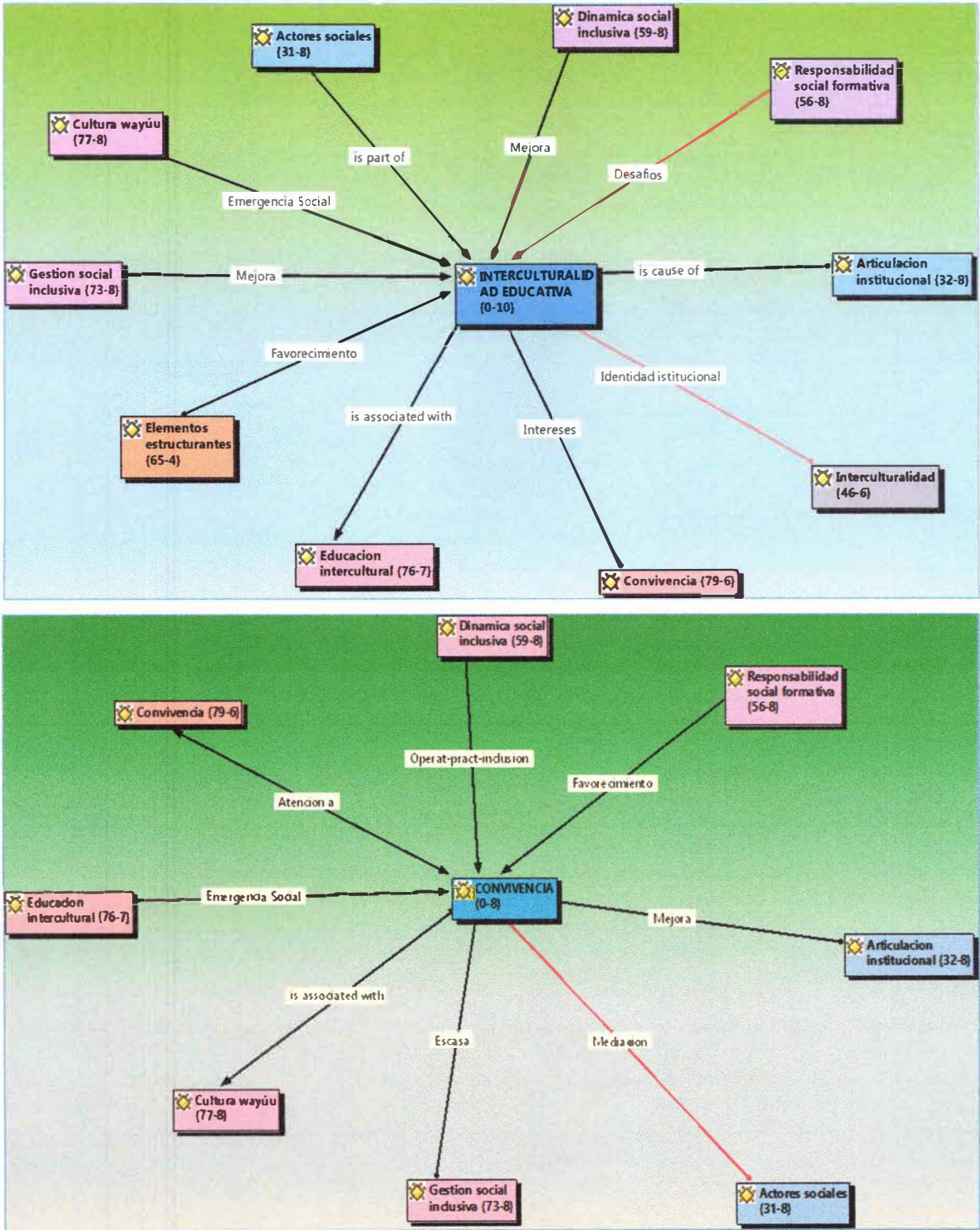
Tabla 1. Acciones sociales para la inclusión socioeducativa

Categorías	Subcategorías	Criterios de integración
Cultura wayúu	Convivencia Cultura wayúu Educación intercultural Gestión social inclusiva Dinámica social inclusiva Responsabilidad social formativa Interculturalidad Articulación institucional Actores sociales	La cultura wayúu debe cimentarse con base en una educación intercultural, donde prime la dinámica social inclusiva; para tal fin los actores sociales, liderados por los docentes de la institución educativa, deben gestionar, políticas educativas incluyentes con alta carga de responsabilidad social, con el fin de mantener la identidad y el arraigo cultural wayúu, en un marco intercultural, para impulsar el respeto a las diferencias.
Educación Intercultural	Convivencia Cultura wayúu Educación intercultural Gestión social inclusiva Dinámica social inclusiva Responsabilidad social formativa Articulación institucional Actores sociales	La formación intercultural para los estudiantes wayúu debe responder a una responsabilidad social y a la gestión de unas políticas educativas inclusivas, que tenga en cuenta a todos los actores sociales dentro de la dinámica de la interculturalidad.
Inclusión social intercultural	Cultura wayúu Gestión social inclusiva Dinámica social inclusiva Responsabilidad social formativa Interculturalidad Articulación institucional Actores sociales	La inclusión social y educativa de los estudiantes pertenecientes a la cultura wayuu, debe partir de una responsabilidad para gestionar la articulación institucional que incluya a los actores sociales en el escenario de la interculturalidad, buscando responder a una dinámica social de la inclusión
Convivencia	Convivencia Cultura wayúu Educación intercultural Gestión social inclusiva Dinámica social inclusiva Responsabilidad social formativa Articulación institucional Actores sociales	La convivencia en un marco de educación intercultural debe responder a una dinámica de inclusión en el que los actores sociales, en este caso estudiantes pertenecientes a la cultura wayúu, respondan de manera responsables a una dinámica social inclusiva
	Categorías asociadas	Constructo
Categorías integradoras de las relaciones sociales interculturales inclusivas	Convivencia Cultura wayúu Educación intercultural Gestión social inclusiva Elementos estructurantes Dinámica social inclusiva Responsabilidad social formativa Interculturalidad Articulación institucional Actores sociales	La educación intercultural debe responder a unas políticas claras de inclusión social a partir de una dinámicas sociales que respondan a la búsqueda de una escuela que sea inclusiva

Fuente: proceso de sistematización de información Atlas Ti 6.0

CONDICIONES QUE FAVORECEN LA INTERCULTURALIDAD EDUCATIVA Y LA CONVIVENCIA EN LA COMUNIDAD WAYÚU

Gráfica 9 y 10. Interculturalidad educativa en el proceso de inclusión en el contexto social del wayúu e Interculturalidad educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje y convivencia de estudiantes wayúu.



Gráfica. 10 y 11 Fuente: proceso de sistematización de información Atlas ti 6.0

En la interpretación y descripción del gráfico # 9 y 10, además de tener en cuenta otros insumos de la investigación como voces y referentes teórico se puede indicar que los escenarios que benefician la *interculturalidad* y la *convivencia* en la comunidad educativa wayúu en el ALOPU, son múltiples en relación con el contexto multicultural y escolar. A pesar de la deficiente responsabilidad social en la formación escolar que muestra la institución con relación al fortalecimiento de la educación intercultural, como lo indica el (gráfico 9) y la urgencia manifiesta, de buscar elementos de mediación para la convivencia (gráfico 10)

Las condiciones que favorecen la interculturalidad educativa y convivencia, lo refleja el mismo término “*interculturalidad*” y sus diferentes perspectivas, conceptos y criterios que este presenta, se pueden contextualizar en la comunidad educativa wayúu. El término *interculturalidad* lo referencian algunos teóricos de diferentes maneras entre los que se resalta Maturana y Nisis (2002:15) quienes definen la interculturalidad como:

La formación humana del niño con tareas para la creación de condiciones que guían y apoyan al crecimiento como un ser capaz de vivir en el autorrespeto y el respeto por el otro, que pueda decir no o si desde sí mismo, y cuya individualidad, identidad, y confianza en sí mismo no se fundan en la oposición o diferencia con respecto a otros.

El anterior enunciado muestra unas condiciones que favorecen la educación intercultural a partir del autorrespeto del estudiante, y de allí el respeto por el otro, lo que trae confianza en sí mismo dentro de una comunidad diversa, como vivencian los *escolares wayúu*, que al ser analizados a través de entrevistas afirman sentirse seguros y resguardados dentro de su entorno cultural, ya que entre ellos existe un relativo respeto a pesar de las condiciones adversas que implican las barreras comunicativas y la implementación de las políticas educativas del orden nacional, caracterizados por su estandarización y en contraste a nivel local con un marcado etnocentrismo. Lo anterior se corrobora en lo expresado por uno de los estudiantes alijuna (que en adelante identificaremos como estudiante A) en la entrevista sobre su convivencia con sus compañeros wayúu señala que “siempre en primaria los wayúu por un lado y los alijunas por otro lado y cada quien se defiende como pueda, pero con el tiempo eso se va

subsananando principalmente cuando llegamos a bachillerato ya al conocerse con ellos (wayúu) ya existe cierta relación”.

Otra condición que favorecen la *interculturalidad* y a la vez la convivencia es que la mayoría de los docentes entrevistados conocen o se acercan a la definición del término como lo expresado por el docente N°7: *“Es la interacción entre varias culturas favoreciendo la integración y la convivencia armónica de todo sus integrantes; manejando el diálogo sin perder lo propio, enriquecernos sanamente mutuamente”* el docente N°5 en esa misma línea expresa *“Bueno creo que interculturalidad es una interacción mutua que se da en una cultura o medio social determinado en ella o esa cultura interactúa mutuamente más que todas, diferentes entidades o personas de otro medio en una forma determinada por ejemplo el alijuna interactúa con el medio wayúu”*. Las anteriores expresiones dan la sensación, de que los docentes al acercarse al concepto de interculturalidad, responderían que se trata una responsabilidad social de los maestros para la búsqueda y transformación en la institución educativa, para favorecer la convivencia de culturas y/o interculturalidad educativa.

Otro elemento que favorece ampliamente la educación intercultural en el proceso educativo generado en la escuela, es que algunos proyectos de aula intentan desarrollar una dinámica social incluyente de la cultura wayúu, como el caso de las áreas de educación física, cultura y lengua, tal y como lo reconoce el maestro N° 6 al expresar: *“para fortalecer la interculturalidad en una institución, como en nuestro caso se trabaja el área de cultura y lengua y en otras áreas como educación física ética y valores se abordan estos temas (interculturalidad)”*. En este mismo sentido otro docente registrado con el N°7 considera que la *“educación intercultural se manifiesta en proyectos de aulas”*, al comentar lo siguiente *“El manejo y desarrollo de proyectos como el festivalito (día étnico) el de valores y todos los demás”*; lo que ratifica que existen algunas signos que buscan mejorar el proceso *educativo* en la escuela y éstas se encaminan hacia la *interculturalidad*, para favorecer el fortalecimiento de *cultura wayúu*, que entre otras cosas, busca mantener la identidad cultural y no ser absorbida en este mundo dinámico y globalizado.

Un aspecto más que favorece la interculturalidad, es el “diálogo” para la convivencia que milenariamente utilizan los miembros de la cultura wayuu y que favorecería ampliamente la

interrelación saberes y la convivencia; el dialogo es una herramienta por excelencia utilizada por el wayuu en cabeza del Püchpü'üi; el cual Valbuena (2011:103) define en los siguientes términos al referirse a este personaje declarado por la UNESCO (2010), patrimonio inmaterial e intangible de la humanidad:

Es el pensador de lo pacífico en la sociedad wayúu; que a través de una filosofía ancestral establece, leyes y códigos bajo un derecho consuetudinario y adicional a esta virtud, aplica y resuelve las disputas a través del “diálogo” de manera persuasiva, logrando con esto un cambio en la conducta hostil de las personas y los grupos sociales; por actitudes armónicas de compromiso y de paz en la solución de conflictos.

Por lo anteriormente expresado, el diálogo en la cultura wayúu puede considerarse cómo una fortaleza que debe implementarse en todo el ámbito escolar y siguiendo esa misma línea Díaz De la Rada (2010:42); considera que:

Una cultura no está acotada en las fronteras de ningún grupo humano. Una cultura no es independiente de otras culturas, ni puede serlo; todo el mundo tiene una cultura, un origen, una historia y unas costumbres, que conforman su vida cotidiana, sus creencias, actitudes y comportamientos; y éstas deben estar en constante diálogo para el respeto de las diferencias.

La anterior condición permite concebir que existan unas condiciones que favorecen la interculturalidad, una de ellas es el diálogo,

Maca L. (2009) citado por Mejía M. (2013:27), establece que:

La interculturalidad debe estar basada en el diálogo entre distinto. Pero va mucho más allá cuando manifiesta “un diálogo, como decimos, mirándonos la cara, no es lo que yo llamo estar juntos pero de espaldas; un auténtico diálogo de cultura es una interlocución de pares.

De manera similar Stainback (1999:42); enfoca el proceso de enseñanza aprendizaje sobre las diferencias culturales desde la perspectiva de que “todo el mundo tiene una cultura, que todas son valiosas y merecen respeto y que la diversidad enriquece la convivencia”. Una convivencia que permita la mediación entre los actores sociales en el caso de la escuela, representada en directivos docentes, docentes, estudiantes, padres de familia y la misma

comunidad para romper con el pensamiento único universal y homogéneo al que quieren someter a la sociedad.

Otras condiciones que favorecen la interculturalidad educativa están la disposición y colaboración de la comunidad educativa del ALOPU en cabeza de su rectora, quien está preocupada por gestionar las herramientas pedagógicas para mejorar los procesos educativos, en especial los pertinentes a la interculturalidad. Fue así que la escuela facilitó los materiales y herramientas pedagógicas existentes y al realizar un análisis e interpretación hermenéutico en el enfoque teórico, pedagógico y metodológico de la escuela; surge la necesidad emergente de diseñar y rediseñar materiales y herramientas pedagógicas que respondan a las necesidades específicas del entorno cultural y multicultural de la escuela y que se permita gestionar acciones para favorecer el desarrollo de la interculturalidad educativa y la convivencia.

4.4 EDUCACIÓN INTERCULTURAL: RELACIONES POSITIVAS Y NEGATIVAS DEL FENÓMENO INSTITUCIONAL

En la información recolectada a estudiantes y docentes del ALOPU, se puede evidenciar que existen relaciones positivas y negativas para la puesta en marcha de una educación basada en la interculturalidad, de manera que esta conduzca a mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje, la convivencia y las relaciones intersubjetivas de la comunidad educativa. En cuanto a la convivencia para encausar la interculturalidad del plantel educativo; desafortunadamente, es un aspecto escaso e intrascendente, por las pocas bases teórico – práctica, que puedan sustentar una educación intercultural para el PEI.

Sin embargo la comunidad educativa a través de sus apreciaciones, evidencian algunos signos para fortalecer la educación intercultural, lo que se corrobora por lo expresado por el docente N° 9 al consultarle ¿Qué aspectos relevantes tiene el PEI en su enfoque pedagógico, que permiten generar educación intercultural? la respuesta del docente es corta pero categórica al afirmar que fortalecer la educación intercultural se hace a través de: “ *la transversalidad en el manejo de proyecto*”, haciendo referencia a algunos proyectos de aula que tienen propuestas para el desarrollo de una educación intercultural; pero al realizar un análisis a estos documentos; se evidencian pocos sustentos teóricos sólidos que respalden

dichas actividades, y de otro lado, no se evalúa, el impacto pedagógico del proyecto al término de su ejecución.

A pesar de lo anterior, los estudiantes consideran que las culturas inmersas en la institución educativa aprenden una de la otra, como lo asegura el estudiante identificado con la letra E del grado 11° *“de nuestra cultura (wayúu), los alijunas también se apropian”* se refiere a ciertas actividades extracurriculares, donde los estudiantes participan, para fortalecer la cultura wayúu, como el “día étnico”, organizada por la institución, en estas se aprecian muestras culturales del pueblo wayúu.

Aunque este tipo de actividades favorece al intercambio de saberes, corre el riesgo de convertirse en una actividad etnocentrista, porque solo se difunde una cultura y no busca la articulación de ellas, como lo respalda la teoría de (Besalu,2002:31); citado por Diez (2006:10); la interculturalidad es la actitud que partiendo del respeto por las culturas diferentes, busca y practica el diálogo desde la igualdad y tiene una visión crítica de todas las culturas y también de la propia; lo anteriormente expresado, hace imprescindible que la escuela fomente entre la comunidad educativa, y en especial los docentes un nuevo imaginario a partir de una formación intercultural, que reoriente el sistema educativo, que fomente la inclusión no como asimilación sino como herramienta transformadora de la escuela tradicional y propenda por la escolarización para la interculturalidad, con unas bases teóricas dinámicas y contextualizadas que reconozcan la diversidad y el relativismo cultural en este mundo globalizado.

En cuanto a las relaciones negativas del fenómeno institucional, se encontró que son varios y se evidencian al seguir el proceso de interpretación hermenéutica a los documentos que respaldan legalmente la institucionalidad tales como es el P.E.I. Se puede deducir de este documento, que las propuestas curriculares y evaluativas impartidas a los niños y jóvenes wayúu, presentan en gran parte políticas educativas estandarizadas del orden nacional y éstas escasamente cuentan con herramientas pedagógicas claras, pertinentes y aplicables al contexto cultural y multicultural de la escuela. Es poco lo que prima la educación intercultural, en la que los estudiantes eviten choques como los percibidos a través de las observaciones realizadas. Las mismas respuestas de los docentes N°2 y N°3 al indagar sobre las propuestas

pedagógica interculturales implícitas en el P.E.I, coincidieron en señalar que no lo conocen o no está definido; por su parte el resto de docentes divagaron sobre la respuesta con expresiones como la del docente N° 9: *“El respeto por sus tradiciones, ritmo de aprendizaje en el área de lengua castellana”*. Esta problemática es suscitada por la aplicación de una política educativa descontextualizada y aplicada en la institución educativa sin tener en cuenta el contexto cultural y multicultural en la que camina el estudiante wayúu, el desconocimiento de esas realidades desencadena problemas de convivencia.

A raíz de la luchas históricas de los pueblos indígenas se establece a nivel nacional un proceso de enseñanza aprendizaje con base en el Sistema de Educación Indígena Propio (SEIP) que se pretende implementar en los Territorios Indígenas, con el fin de respetar, garantizar, proteger, fortalecer y consolidar el derecho fundamental a la educación indígena propia, en el marco de la diversidad étnica y cultural de los pueblos indígenas. Este tipo de educación es el impartido a los estudiantes del municipio de Uribia principalmente en la zona rural, pero no cuenta con una pedagogía clara y pertinente, solo el documento del MEN Anaa” Akuipa, “para “fortalecer” la educación wayúu”, entrega algunas pautas pedagógicas con el “propósito” de mantener la cultura; desarrollando una educación propia concebida desde una visión etnocéntrica del y en el wayúu.

Esta clase de educación poco tiene en cuenta a la interculturalidad, lo que ha generado que los estudiantes wayúu al salir e ingresar a otros centros o contextos educativos entren en un choque cultural; el cual se presenta principalmente en las barreras comunicativas (wayunaiki-español) cómo lo manifiestan categóricamente algunos docentes; por ejemplo el N° 3: expresa *“el estudiante wayúu que se las arregle como pueda porque hay docentes indolentes y no hacen nada para mejorar”*. En forma similar el docente N° 6: expresa: *“cuando los niños wayúu se expresan en español, los mismos compañeros se burlan y esto los cohibe de hablar, por otro lado muchas veces vienen de “escuela netamente wayúu” y se les dificulta hablar en español.”*

Con relación a la convivencia generada por las políticas educativas estandarizadas los estudiante son claros al expresar que las barreras comunicativas castellano - wayunaiki también son causas del fracaso escolar (deserción y pérdida de año) lo que se corrobora

cuando la estudiante de 6° grado identificada con la letra A al expresa en la entrevista: “porque no le prestamos atención a la escuela por la dificultad de la lengua castellana” y además coinciden con los docentes que sus compañeros se burlan de ellos por la dificultad en la pronunciación del castellano.

.....Lo anterior muestra algunas de las causas del fracaso escolar, en especial la deserción escolar, esta última es una constante en la escuela y a nivel teórico presenta múltiples acepciones; Zúñiga, M.,(2008:19) recopilando información entre diversos autores explica la deserción como:

- *Desequilibrio entre las necesidades del estudiante y los satisfactores que éste encuentra en el medio escolar*
- *Discrepancia entre las expectativas y logros de los estudiantes*
- *Debilitamiento del compromiso y expectativas iniciales que tiene el estudiante con la comunidad institucional y el ámbito en general*
- *Desajuste entre los tipos de personalidad y los tipos de ambiente.*

Los anteriores ítem, se ajustan de alguna forma a lo vivenciado entre los estudiantes perteneciente al ALOPU, a razón de una interacción cultural muy débil, lo que genera una sensación de marginalidad, además esta situación impide que los estudiantes encuentren un sentido a la educación impartida en la escuela, porque no se refleja una educación para la diversidad y posiblemente se encuentre una alta probabilidad en que sea la causante del fracaso escolar, el cual es muy alto tal como lo describen los gráficos 5 y 6 de este trabajo investigativo.

Tabla 2. Relaciones y conexiones entre voces-categorías-conceptos (Articulación institucional)

Subcategorías	Criterios de integración
Convivencia: “la relación entre dos o más culturas donde una no busca imponerse sobre otra” Cultura wayúu: “muchas veces vienen de escuela netamente wayúu y se les dificulta hablar en español. Educación intercultural: “las políticas educativas se quedan cortas al no ofrecer unas pautas sólidas para fortalecer la educación intercultural”. Gestión social inclusiva: la institución si genera espacios para desarrollar una educación basada en la interculturalidad pero lastimosamente no hay compromiso para llevar a cabo diferentes acciones que contribuyan a esto	Entre los conceptos emergentes o categorías que surgen al analizar las voces de los informantes se encuentra la convivencia como elemento inherente a la interculturalidad, además de

Elementos estructurantes: <i>“el profesor de informática no ha dado la talla y si no ha dado la talla con nosotros los alijunas menos con los indígenas porque ellos deben tener otro trato diferente son wayúu y tiene que contextualizar las TIC”</i> Dinámica social inclusiva: <i>“pareciera que los estudiantes wayúu quieren zafar su cultura no quieren pertenecer a ella producto del aislamiento que él siente.”</i> Responsabilidad social formativa: <i>“sería excelente que hablando en wayunaiki y español el profesor te entienda y el estudiante se va sentir bien y no se va excluir y con el tiempo debe aprender español, el profesor debería ser bilingüe y nosotros los alijunas también”</i> Interculturalidad: <i>“donde existen diferente culturas como la nuestra wayúu y alijuna y se aborda de manera en que nos enriquecemos una de la otra”</i> Articulación institucional: <i>“el estudiante que ingresa por primera vez, se adapta a las reglas de la institución.”</i> Actores sociales: <i>“Si falta mayor compenetración entre padres, alumnos, y profesores sobre todo por ser una cultura indígena wayúu. Hay que elaborar y poner en práctica un plan de acción donde se comprometan todos; padres, alumnos, y profesores, para disminuir los conflictos.”</i>	la responsabilidad social que tiene la escuela para reconocer la dinámica global y social en la que los actores sociales requieren ser incluidos en la restructuración a que la escuela se someta, buscando mejorar las relaciones entre los sujetos y los saberes propios de una escuela intercultural.
--	---

Fuente: proceso de sistematización de información Atlas ti 6.0

4.5 PERTINENCIA Y SIGNIFICABILIDAD DEL PROCESO EDUCATIVO EN LAS ESCUELAS CON BASE EN CONTEXTOS CULTURALES

Hay que reconocer que los términos multiculturalidad e interculturalidad tienen múltiples conceptualizaciones, que dependen de la ambigüedad en la que se mueve la teoría educativa. La multiculturalidad además obedece mucho a la mirada ideológica del investigador; pero la principal tarea de la educación intercultural es buscar “reformular” las instituciones y su entorno escolar, generando procesos hacia objetivos comunes tales como el reconocimiento a la igualdad, la emancipación y la justicia social, frente a la alineación de grupos marginados y discriminados.

La pertenencia y significabilidad interculturalidad, con a contextos culturales es un asunto complejo arrancando de la misma conceptualización de interculturalidad la cual es multifacética, algunos criterios que se anuncian a continuación, pueden dar bases para ser abordados y potencialmente contextualizarlos para el uso pertinente y significativo, en el marco de la cultura wayúu. Tal es el caso de Del Valle (2006) plantea la importancia del tema intercultural a partir de mediados de los años 70 con un movimiento cuyos pilares son: “no jerarquizar las culturas, hablar de diferencias y no de desigualdades y valorizar las diferentes culturas como fuente de desarrollo”, cuando se generen estos cambios dentro de una comunidad. Concluye la investigadora que “se cambia el nombre de educación multicultural, pluricultural o cultural por el de *intercultural*” el cual describe los diferentes tipos de diversidad y la respuesta para terminar con las diferencias en la escuela, es apropiarse de la

explotación de las “inteligencias múltiples” a partir de la diversidad. Teoría de Gardner ampliamente conocida que eventualmente sirve para el fortalecimiento de la interculturalidad a partir del reconocimiento de la variedad de inteligencias.

El investigador Sedano, (2010:45) en su tesis doctoral no publicada denominada: Enfoques y Modelos de Educación Multicultural e Intercultural presenta a la interculturalidad como un : “fenómeno político y social de reivindicación de los derechos humanos y civiles de parte de todos aquellos grupos que se sienten discriminados de la participación democrática ciudadana”, el cual describe y resalta una serie de pautas, enfoques y esquemas que según él aparecen en los modelos políticos y sociales para la implementación de la interculturalidad; entre esos modelos se encuentran: “el asimilacionista, segregacionista y compensatorio. Resalta además el investigador, que la “educación intercultural designa la formación sistemática de todo educando buscando la comprensión de la diversidad cultural de la sociedad actual”. Con lo anterior se busca que el medio social aumente la capacidad de comunicación entre personas de diversas culturas en un mundo dinámico y globalizado; además de la creación de actitudes favorables a la diversidad de culturas y el incremento de interacción social entre personas y grupos culturalmente distintos.

El investigador Díez J. (2009), describe cómo la interculturalidad deja de ser un problema estrictamente escolar para convertirse en una cuestión de carácter sociopolítico señalando que la intención de esta clase de sociedad multicultural en la educación es “formar a todos para la ciudadanía, en una sociedad donde todos son mestizos en este planeta” y enfatiza en la existencia de nuevas formas de conflictos en la sociedad, rescatado que hay que “buscar nuevas formas de convivencia”. Abre las puertas a este cambio, a partir del currículo basado en la teoría de Banks (1992), el cual se debe iniciar con “integraciones de contenidos, procesos de construcción del conocimiento y pedagogía igualitaria” para dejar atrás la escuela tradicional, que se ha orientado en función de la homogeneidad lo que debe partir de un cambio curricular liderado por los maestros y toda la comunidad educativa. Este tipo de trabajos traen luces para aplicar y contextualizar en las instituciones multiculturales, similares a la escuela objeto de esta investigación, problemáticas que posiblemente la educación

intercultural ayude a solucionar con el fin de mejorar el proceso enseñanza- aprendizaje; a partir de un principio motor enclavado en la diversidad y complejidad.

La *Interculturalidad* puede reconocerse simplemente como dos culturas o más en contacto que se mezclan y se integran, sino que tiene que ver con múltiples procesos culturales que tienden a la hibridación como lo sostiene García (1990:154), "la interculturalidad implica una interacción dinámica entre culturas, la realidad del diálogo, la reciprocidad, la interdependencia, bajo un método de intervención por medio de la cual la interacción entre las diferentes culturas sea una fuente de enriquecimiento mutuo". En este sentido, las etnias colombianas y raizales, vienen luchando por un sistema educativo basado en sus tradiciones y formas de ver el mundo, que les permitiría lograr un desarrollo articulado con su modelo social y sistema económico, para adecuarlo al mantenimiento y la preservación de la cultura, a partir de las relaciones intangibles existentes entre el hombre y su naturaleza

En la *cultura wayúu* la tradición ha sido brindar una educación que se ha mantenido desde sus antepasados, que ha marcado la base de un pueblo como ejemplo imitador de vida, pero transformándola en el crecimiento ideológico, emocional y personal como un valor de formación para la personalidad de todo individuo; asumiendo como en el deber ser y derecho para una sociedad que suma la dimensión humana, creando un carácter establecido en el hecho significativo de su identidad cultural; con la implementación de políticas educativas interculturales pertinentes y contextualizadas este pueblo, se logrará una transformación para el mejoramiento y desarrollo institucional.

4.5.1 Aspectos educativos característicos de los ambientes interculturales

Tratando de analizar, el tipo de educación que se requiere en una comunidad que reconozca su multiculturalidad, sin lugar a dudas, es la interculturalidad el modelo a considerarse como el pertinente por su capacidad de fomentar la inclusión y a su vez modificar la estructura social.

La educación intercultural es una respuesta inclusiva de educación para todos y todas, porque está preocupada en emplear pedagógicamente la diversidad cultural como una oportunidad y riqueza, lo anterior se sustenta en Gutiérrez y otros (2012:37) cuando asumen que:

La educación intercultural ofrece la oportunidad de entender la escuela no solo como espacio de formación, sino como lugar de encuentro de culturas para una educación democrática e integral, capaz de fortalecer la convivencia escolar, que ha de trascender lo puramente académico para recoger todos aquellos aspectos que ofrezcan la posibilidad de alcanzar una inclusión social efectiva. Así quedaría constituido un espacio en el que no existen los “otros” como sujetos poseedores de cultura y conocimientos diferentes, sino que exista un “nosotros” protagonistas de una cultura propia.

Para identificar las características de una escuela con ambiente intercultural, sin lugar a duda se debe partir de una exhaustiva investigación en el contexto escolar, buscando identificar lo positivo y lo negativo de las relaciones interculturales; la existencia de diálogo de conocimientos y saberes culturales y científicos; la forma de convivencia, el proceso pedagógico intercultural, se trata de indagar por procesos implementados para la transformación de las escuelas en contextos interculturales, debe ser un proceso como afirma Rockwell (2009:29).

A partir de la hermenéutica y con base a técnicas propias de ella, tales como la interpretación de documentos, se evidenció la inexistencia de herramientas pedagógicas interculturales, en el currículo y en el sistema de evaluación; éste último se ciñe por el Decreto 1290, el cual busca la estandarización u homogenización del sistema educativo y se muestra como principal aspecto negativo que impiden una educación intercultural. Sin embargo, los docentes de manera aislada buscan brindar un aprendizaje basado en lo intercultural.

En relación a los decretos estandarizados emanados del Ministerio de Educación Nacional (MEN), en la que nada tienen en cuenta las diferencias culturales Ianfrancesco. G., (2004:27) señala:

El educador (no profesor ni instructor, ni docente, sino verdaderamente educador), que tiene clara su misión de formación integral y que está comprometido por vocación, tiene el saber propio de la profesión educadora y conoce de los métodos para formar integralmente, puede reírse o llorar frente a los decretos,

pero de seguro sabrá seguir haciendo lo que su correcto corazón le dice y lo que su valioso corazón le dice y que su valioso sentido común le dicta
¿Sabes qué hará?

- *Seguirá atendiendo a sus alumnos como seres humanos y los valorará más a ellos que a las mismas notas que pueda ponerles.*
- *Se seguirá acercando a ellos con dulce firmeza, con exigencia y afectividad y los formará en los valores y virtudes, pero les sabrá perdonar los errores, porque de los errores se aprende y porque no se educa en la privación sino en la ocasión.*
- *Seguirá preparando bien sus clases y continuará buscando estrategias para cualificar su enseñanza*
- *Se seguirá preocupando porque los buenos no bajen el ritmo, pero también por aquellos que deben nivelar y recuperar porque no aprendieron en el momento en el que se esperaba, o porque han ido olvidando lo aprendido.*
- *Seguirá planeando actividad para generar expectativas intereses y motivar a sus educandos*
- *Seguirá buscando volver talentoso a sus alumnos y con creatividad buscará nuevas formas de llegar a ellos*

Éste maestro de vocación, profesión y ocupación mediador, no necesita leer los decretos sobre evaluación, porque él ya tiene la mente, las manos y el corazón que es lo que debe hacer y lo seguirá haciendo bien.

Tabla 3. Relaciones y conexiones entre voces-categorías-conceptos (2)
(Articulación institucional)

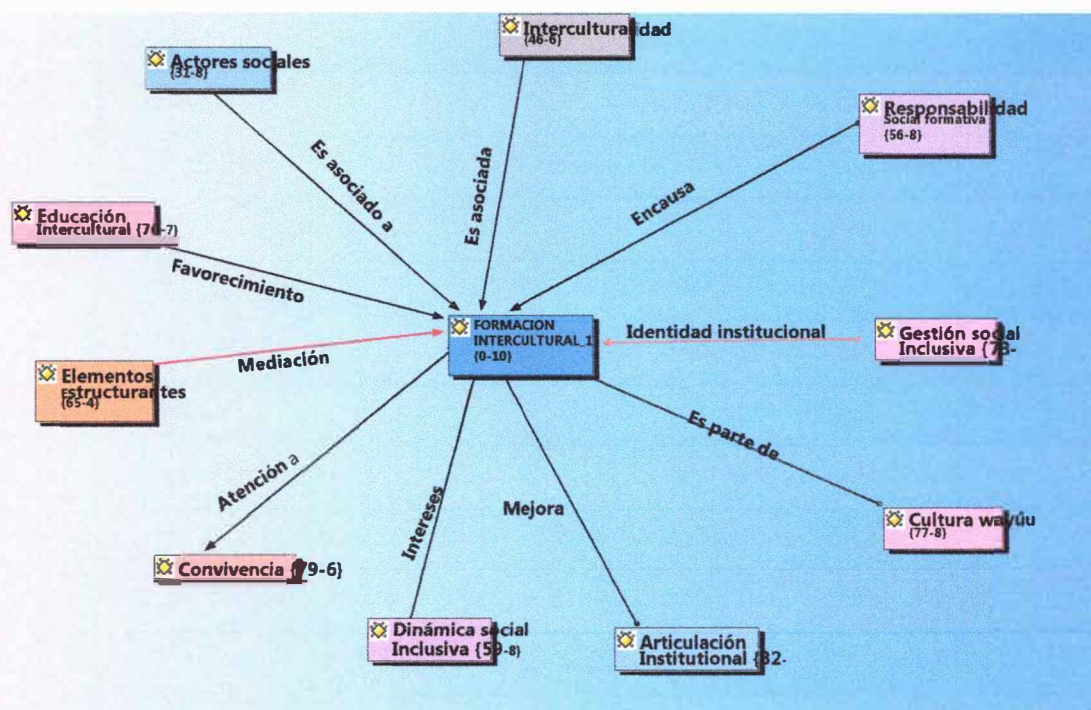
Categorías	Subcategorías	Criterios de integración
Educación Intercultural	Convivencia Cultura wayúu Educación intercultural Gestión social inclusiva Elementos estructurantes Dinámica social inclusiva Responsabilidad social educativa Interculturalidad Articulación institucional Actores sociales	La educación intercultural es el reconocimiento a la diversidad cultural y la búsqueda de la convivencia y complementariedad; el reconocimiento de las diferencias de los actores sociales enmarcado en una dinámica social que articule la institucionalidad con la responsabilidad social. La cultura wayúu debe entrar en esta dinámica para fortalecer la educación intercultural.
	Categorías asociadas	Constructo

Cultura Wayúu	Educación intercultural Inclusión social intercultural Interculturalidad educativa Educación intercultural_1 Convivencia Cultura wayúu Fortalecimiento educativo Convivencia para la interculturalidad	Para fortalecer la educación en los estudiantes pertenecientes a la cultura wayúu, debe partir de la interculturalidad ya que eso implica el reconocimiento de la convivencia, como motor de la aceptación de las diferencias e implica una inclusión social de toda la comunidad educativa.
---------------	---	--

Fuente: proceso de sistematización de información Atlas ti 6.0

4.5.2. Procesos y herramientas educativas desde la perspectiva intercultural: educación, incursión y cultura wayúu

Gráfica 11. Sistema de fortalecimiento social desde la mirada del proceso formativo intercultural Fuente: proceso de sistematización de información Atlas ti 6.0



Con relación al gráfico 11 y la falta manifiesta de elementos de mediación entre los elementos estructurales en la formación intercultural, esto se hace más evidente en la revisión al P.E.I. de la institución, ya que muestra una incoherencia entre el modelo pedagógico y el proceso intercultural desarrollado en la escuela, lo que obstaculiza la interacción de culturas, resaltando la necesidad de implementar procesos pedagógicos pertinentes y contextualizados, que logren fortalecer la identidad y el arraigo cultural wayúu.

En el PEI del ALOPU no existe el currículo como tal, este documento solo se limita a describir las directrices del Ministerio de Educación en lo referente a los Estándares Curriculares; en cuanto al diseño pedagógico curricular, trata de abordarlo pero no hay relación teórica entre el currículo y el modelo pedagógico.

El currículo escolar, apoyado con bases teóricas e instrumentos interculturales es prácticamente inexistente en la escuela, en donde los docentes tienden a confundir el currículo con el plan de área y este último presenta en la mayoría de las áreas del conocimiento los lineamientos curriculares estandarizados del MEN; el cual no reconoce la multiculturalidad en la que se desarrolla la escuela.

El currículo debe introducir todas las perspectivas y contribuciones de alijunas y wayúu de forma interrelacionada, mostrar que la sociedad global evoluciona y se transforma gracias a la aportación de todos y cada uno de ellos. Este currículo intercultural, debe construirse a través del trabajo conjunto de docentes y comunidad educativa para promocionar el multilingüismo mediante un modelo de educación bilingüe de mantenimiento bidireccional.

En cuanto al sistema de evaluación que se implementó en la escuela, no se encontró que responda a las necesidades de una escuela multicultural, ya que el sistema evaluativo, se aplica de manera taxativa al Decreto 1290. Para la implementación de este sistema de evaluación escolar, la institución educativa no realizó estudio o investigación previa que permitiera conocer las necesidades y el impacto de una evaluación estandarizada en la población perteneciente a la cultura wayúu. De otro lado la “evaluación integral” que promueve el Decreto 1290 poco o en nada tiene en cuenta lo “integral”, más bien se centra en conocimiento y entrega de “tareas”. La anterior aseveración la comparten la mayoría de los educandos, al indagársele sobre el sistema de evaluación de la escuela, el estudiante A comenta: “dicen que la evaluación es integral, pero pienso que no, lo único que se valora es que tu entregues la tarea y que lo que está escrito allí, es lo que supuestamente sabes; porque he visto que muchos compañeros han pasado completamente ilesos solo con la presentación de la tarea. “A algunos estudiante tú le preguntas y no saben interpretarlo está aprendiendo a transcribir simplemente. ¡Eso no te está evaluando!”

En ese mismo orden de idea y al hacer una descripción de la herramienta para evaluar como es el aprendizaje y la manera de abordarlo en la escuela; la estudiante **B** afirmaba “yo considero que solo conocimiento, porque a veces uno participa en varias actividades y no le califican eso, Por ejemplo si yo perdí el área en 2.9 y decimos al profe yo participe en esto, y esto, participé en tal actividad no le ponen el puntico que falta porque eso no hace parte del conocimiento”

En observación y apuntes de campo etnográficos, se pudo evidenciar que algunos docentes aún persisten en la utilización de la evaluación tradicional y estandarizada, la cual no es apropiada en la población multiétnica como lo expresa Flórez, (1999:21):

Si los individuos son diferentes y desarrollan sus potencialidades de forma diferencial, según el tipo de materiales a los que se dediquen, es absurdo ofrecer educación igual para todos y someterlos a los mismos criterios evaluativos y los mismos exámenes y pruebas como si caminaran por el mismo sendero. Las diferentes condiciones individuales persistirán aunque externamente se asuma que todos ejecutan el mismo ejercicio. En el mismo gimnasio. Y lo peor que podría ocurrir a este tipo de educación es que fuera eficiente y lograra homogeneizar a los individuos y suprimir las diferencias de estilo, de acción y de relación individuales en aras de la conformidad disciplinaria, pues esto sería como la mina de talento y la reserva de capacidad innovadora de que dispone la sociedad.

Por otro lado, se observó que la mayoría de los docentes persisten con el modelo pedagógico tradicional y vertical que se ve reflejado en la evaluación; esta herramienta pedagógica es utilizada en muchas ocasiones para castigar al estudiante que presente “mala conducta” dentro del aula, y además existen docentes que persisten en los términos; “transmisión de conocimiento”, “voy a dictar clases”. Al finalizar el período académico los estudiantes de un grupo pierden más del 50%, lo cual genera una sensación de impotencia entre ellos. ¿Puede este tipo de evaluación ser la causante de la alta tasa de deserción escolar? Este tipo de evaluación tradicional lo caracteriza; Flórez, (1999:7) como:

Los exámenes tradicionales cumplen una función discriminatoria, incluso antipedagógica, en una enseñanza convencional centrada en la transmisión y

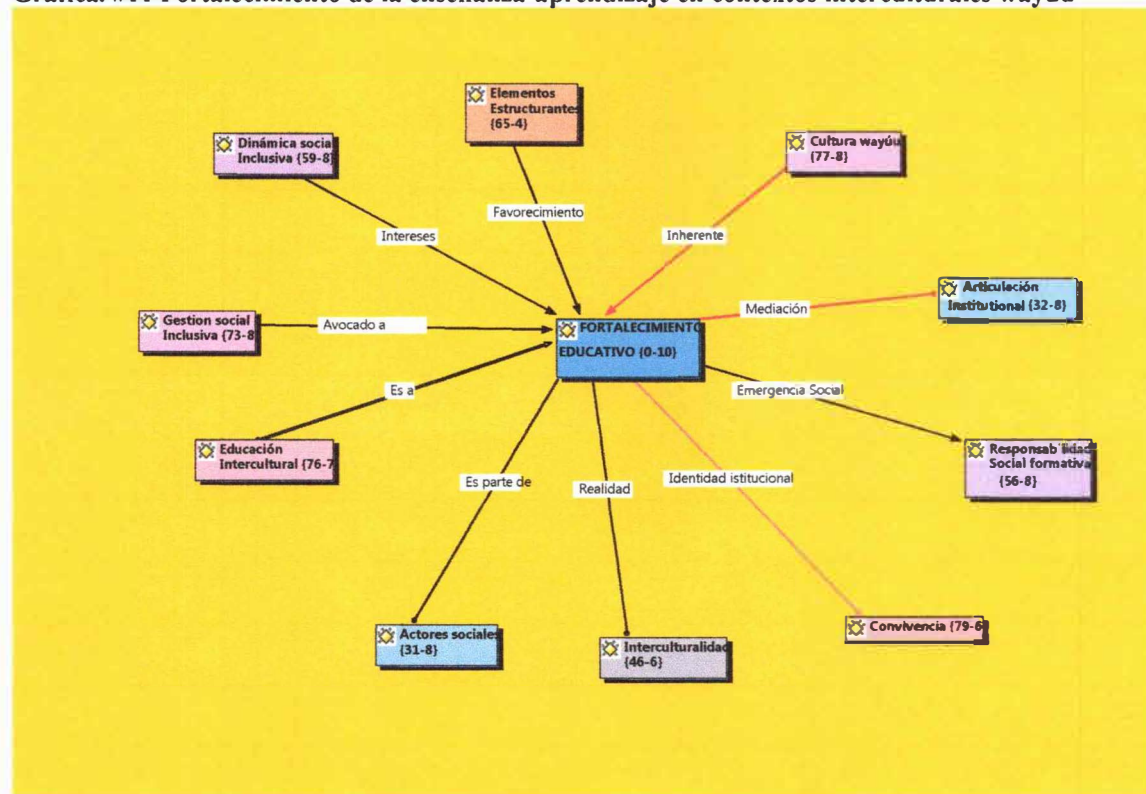
reproducción de conocimiento ya hechos. Mientras en la nueva perspectiva epistemológica, la enseñanza se empeña en formar pensadores competentes y creativos desde el contexto del descubrimiento, donde la pérdida grupal de un examen es un fracaso del profesor, no de los estudiantes, y por ello deben proponerse nuevos materiales y experiencia que les permita autorregularse y avanzar en su proceso de aprender a pensar la materia, al tiempo que se implementa una nueva evaluación.

Con lo anterior se hace necesario la implementación de herramientas interculturales que favorezcan y pugnen por la igualdad de oportunidades y la búsqueda de un diálogo cultural y social, Además de estrategias pedagógicas que incentiven a los estudiantes a encontrarle sentido a la educación impartida en la escuela y así dar respuesta a los interrogantes de los maestros como: ¿Por qué los estudiantes no cumplen con sus compromisos escolares? ¿Por qué no quieren leer? ¿Por qué la mayoría perdió el período conmigo?; claro está que hay que escudriñar a fondo a la escuela, porque deben existir otras causales del desgano y la desmotivación de los estudiantes en el aula de clases.

Con lo anterior expuesto se hace necesario un cambio de procesos y herramientas pedagógicas, en la escuela lo mismo que el imaginario docente, para facilitar la mediación entre los elementos estructurante de la escuela y la interculturalidad o de lo contrario entraríamos en la dialéctica que expresa Morín (1999:103); “no se puede reformar la institución sin haber reformado previamente las mentes, pero no se puede reformar las mentes si no se reforman previamente las instituciones”.

PROCESOS INTERCULTURALES PARA FORTALECER LA EDUCACIÓN EN LOS ESTUDIANTES WAYUU.

Gráfica. #11 Fortalecimiento de la enseñanza-aprendizaje en contextos interculturales wayúu



Fuente: proceso de sistematización de información Atlas ti 6.0

Para que la escuela, entendida como un subsistema social formado por un conjunto interdependiente de factores institucionales, personales y colectivos con gran sensibilidad y significabilidad educativa, pueda generar un fortalecimiento del proceso de enseñanza aprendizaje, necesita de una transformación crítica, con el fin de llevar una reforma escolar que se ajuste al contexto multicultural y propenda por la educación intercultural, involucrando a todos los actores: estudiante, padres de familia y docentes. Este último debe reconocer sus limitaciones en su formación y preparación para abordar la educación intercultural y sin caer en divagaciones sobre un tema tan complejo.

Se pudo interpretar a través de las expresiones en entrevistas y cuestionarios aplicados a docentes, que la educación intercultural difiere mucho en relación a los documentos (PEI) que señalan la interculturalidad como política educativa del ALOPU; cómo lo expresa el docente, #4: *“hay docentes que no estamos cumpliendo con él deber ser de nuestra labor”*. La

expresión al parecer que refleja más la falta de comprensión y entendimiento entre las partes del quehacer educativo, cuando el docente #5 dice de forma categórica “*falta de mejor trato y pedagogía de algunos docentes olvidando que tratan con un ser humano*”. Para lograr transformación y mejoramiento pedagógico y de convivencia en el seno de la escuela, ésta debe partir de la misma gestión docente y administrativa, para sumirse en una constante capacitación, con el fin de fortalecer el modelo intercultural a aplicar en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Cómo señala Gimeno (1994:15-105), la educación intercultural este debe partir de un “cambio de las condiciones de la práctica, el perfeccionamiento de los profesores, la renovación de la instituciones educativas en general” y además remata diciendo “hay que incentivar los proyectos de innovación, en especial en el campo de la interdisciplinariedad y multiculturalidad.

Münch y otros (2010:14) resaltan que la calidad del proceso enseñanza aprendizaje, de cualquier institución educativa, está en relación directa con la aplicación de una adecuada gestión y administración, ya que ésta proporciona lineamientos para realizar cualquier actividad en pro de mejorar las prácticas educativas. Por lo tanto, a través de la administración y gestión de las instituciones educativas se logran objetivos, con la máxima eficiencia, eficacia, calidad y productividad. Sumado a lo anterior, debe haber una planificación esencial para el adecuado funcionamiento de cualquier institución educativa, ya que a través de ella se prevén la contingencia y cambios que pueden presentarse a futuro y se establecen las medidas necesarias para afrontarlas.

En los planteamientos y estrategias para mejorar la educación, los referentes teóricos ofrecen diversos caminos para generar cambios en el sistema educativo de las escuelas con contextos diversos y multiculturales. Estas estrategias apuntan hacia un cambio estructural en todos los ámbitos que componen la comunidad educativa, principalmente, estas investigaciones coinciden y apuntan hacia el *currículo*, porque lo consideran, el motor transversal para generar e impulsar cambios en la escuela, siendo su principal característica de ser inclusivo y abierto a la diversidad cultural.

Para reafirmar lo referido anteriormente, en cuanto la importancia del currículo para generar educación inclusiva e intercultural en la escuela, Gimeno (1994:15-105); señala que “el currículo es el primer elemento para mejorar el quehacer educativo”, así mismo considera que el currículo mejora significativamente el proceso enseñanza – aprendizaje de la escuela en contextos interculturales, por lo que se debe partir en un “currículo bien estructurado”, con todo lo implicado en su contenido y forma de desarrollar.

Así mismo Stainback, Susan y William (1999:45), entregan pautas a seguir para convertir las escuelas en comunidades que no excluyan a nadie y faciliten a los estudiantes el aprendizaje. Para esto igualmente señalan la conveniencia de que la escuela posea un “currículo”, éste debe tener como característica especial no ser estandarizado; porque un proceso enseñanza – aprendizaje, estandarizado consideran ellos que:

No concuerda con la diversidad de las experiencias vividas, ritmos de aprendizaje, estilo e intereses de todos los “estudiantes”. Por tal razón hay que buscar un sistema de enseñanza – aprendizaje no estandarizado, y de esa manera, crear aulas inclusivas a partir de darle “sentido” al sistema educativo; además que enaltezca las diferencias y construya sobre ella una comunidad educativa que viva y respete las diferencias.

Esta disertación concuerda con una de las problemáticas que presenta la institución educativa referente un supuesto “bajo nivel escolar”, que se evidencia con los resultados de pruebas saber ICFES (ver plataforma interactiva), instrumento de evaluación externa, que sirve para medir la “calidad” de la educación y con relación a estos exámenes aplicados a los estudiantes de 11° grado, su resultado mantiene la escuela en un nivel bajo o inferior en los últimos años; posiblemente las causas de estos resultados se deban a la incoherencia de una política nacional de *educación con currículo y evaluación estandarizada*, que evidentemente es incoherente con el modelo educativo intercultural. La educación con un currículo estandarizado es un gran inconveniente como lo sintetizan Stainback W. y S. (1999: 87):

- Un currículo estandarizado no concuerda con la diversidad de las experiencias vividas, ritmo de aprendizaje, estilo e interés de todos los estudiantes.
- Cuando un currículo está definido de antemano, los educadores parten de él y no del niño.

- Se ha demostrado que el currículo estandarizado y la forma de transmisión del mismo son aburridos, carentes de interés y faltos de sentido o finalidad para muchos estudiantes. A menudo el currículo estandarizado no evoluciona a partir de lo que ocurre en la vida del escolar y el mundo que lo rodea ni se relaciona con ello.
- Con frecuencia el “currículo estándar” incapacita a las personas directamente implicada en el proceso de aprendizaje. Dicho de otro modo: por regla general el “currículo” viene definido de antemano por asesores de los Ministerios de Educación y por especialistas; que no tienen en cuenta, a menudo, las preocupaciones de los maestros, profesores y estudiantes que utilizan los materiales, ni se les pide consejo para el mejor modo de aprenderlo.

Para dejar atrás el currículo estandarizado Antúnez (1987) citado por Sabariego (2007:150); recomienda elaborar un currículo intercultural. Para su elaboración debe primordialmente tener un análisis de contexto, o mejor, un estudio socio gráfico de la comunidad objeto del currículo; caracterizar e identificar a la comunidad; formular objetivos concretos de una estructura y la formalización de la estructura.

Tabla 7. Articulación sistémica de voces y sub-categorías de la investigación

Categorías	Aspectos prácticos (instrumento - voces)	Aspectos teóricos
Cultura wayúu	Pueblo originario del norte de Colombia con una rica cultura, el cual ha sabido asimilar otras culturas, pero preservando su identidad cultural.	“La cultura tiene en realidad, dos funciones: una función ontológica que permite al ser humano significarse ante los demás, y una función instrumental que facilita la adaptación a los nuevos entornos produciendo comportamiento y actitudes, es decir cultura”. Abdalla-pretceill.M (2001:12) la cultura wayúu no escapa a estos dos principios.
Convivencia	Pareciera que los estudiantes wayúu quieren zafarse (desprenderse) de su cultura no quieren pertenecer a ella producto del aislamiento que sienten	“La aceptación y la valoración de las diferencias de cualquier tipo para “aprender a vivir juntos” „Lo que implica la comprensión del otro como un “legítimo otro” basada en el pluralismo el entendimiento mutuo y las relaciones democráticas” (Declaración Universal Diversidad Cultural - 2001)
Educación intercultural	Por miedo a ser excluido él adopta la cultura alijuna y por miedo de ser excluido no realizan actividades de la etnia	“Diferentes modelos o paradigmas de intervención educativa que se ha diseñado para actuar en una sociedad caracterizada por la coexistencia de diversos grupos culturales”. Sabariego(2002:75)
Gestión social inclusiva	Falta más conciencia de los docentes para poder interactuar de manera adecuada con los niños y jóvenes estudiantes wayuu	“Llevar a la práctica la dimensión intercultural implica incorporar el pluralismo cultural de nuestra sociedad y los valores interculturales en la planificación y en la práctica educativa”. García R y otros (2012:28)
Dinámica social inclusiva	La inclusión es responsabilidad de la comunidad educativa y la sociedad	“Parte de la filosofía de que todos los niños pertenecen al grupo y todos pueden aprender en la vida normal de la escuela y de la comunidad. Se valora la diversidad; se cree que la diversidad refuerza la clase y ofrece mayores oportunidades de aprendizaje a todos sus miembros” Stainback S. y W.(1999: 26)
Interculturalidad	“Es la interrelación existente, es el intercambio de costumbres entre diferentes grupos sociales en donde cada uno toma aspecto del otro y los asimila para si y los comparte”.	“Principio de interacción positiva que vaya abriendo y generalizando relaciones de confianza reconocimiento mutuo, comunicación afectiva, diálogo y debate, aprendizaje e intercambio, regulación pacífica de conflictos, cooperación y convivencia; desde los principios de: 1) Principio de ciudadanía. 2) Principio de derecho a la diferencia.

Categorías	Aspectos prácticos (instrumento - voces)	Aspectos teóricos
		3) Principio de unidad en la diversidad” Die. L (2012:58)
Elementos estructurantes	apenas fue en el grado 10° que aprendí a manipular el computador y es una herramienta que le sirve a la cultura	Articular los diferentes tipos de cultura, proponiendo la igualdad basada en la razón y la práctica a la sociedad diversa. Así mismo incentivar la libertad de la pluralidad, determinando la comunicación en el contexto social y cultural por los niveles de profundización y de complejidad que armonicen y dinamicen el aprendizaje y la enseñanza para el proceso formativo del estudiante y permitiendo al docente evidenciar su vocacionalidad, proponiendo formar y desarrollar la enseñanza de la comprensión consciente del otro, la aceptación de otro es la tolerancia. Para que la interculturalidad facilite el intercambio de conocimientos y saberes para que los estudiantes accedan a esa transformación ,de manera incluyente e igual para todos y que el proceso enseñanza aprendizaje conlleve a un entendimiento y fortalecimiento de la convivencia y los saberes de cada grupo cultural
Responsabilidad social formativa	algunas veces los docentes nos regañan a nosotros por hablar en wayunaiki	“Para educar en actitudes interculturales es necesario la utilización de la comunicación persuasiva, el aprendizaje cooperativo, la participación e implicación afectiva del estudiante en sus aprendizajes, el desarrollo del pensamiento crítico, la utilización de materiales y actividades que enfatizan el análisis de valores , la resolución de conflictos, las discusiones democráticas y la toma de decisiones” . Sales A. y García R (1997:67
Articulación institucional	la institución genera espacios para desarrollar una educación basada en la interculturalidad pero no hay compromiso para llevar a cabo diferentes acciones que contribuyan a esto	“Los procesos interculturales desarrollados desde la educación deben ser parte sustantiva de la cultura democrática y participativa que se genere en la escuela. La cultura política, la cultura de los derechos humanos de las sociedades democráticas debe interculturalizarse, pues o es intercultural o no es inclusiva”. Tubino(2002) referenciado por Sánchez I. (2013:91)

Fuente: proceso de sistematización de información Atlas ti 6.0

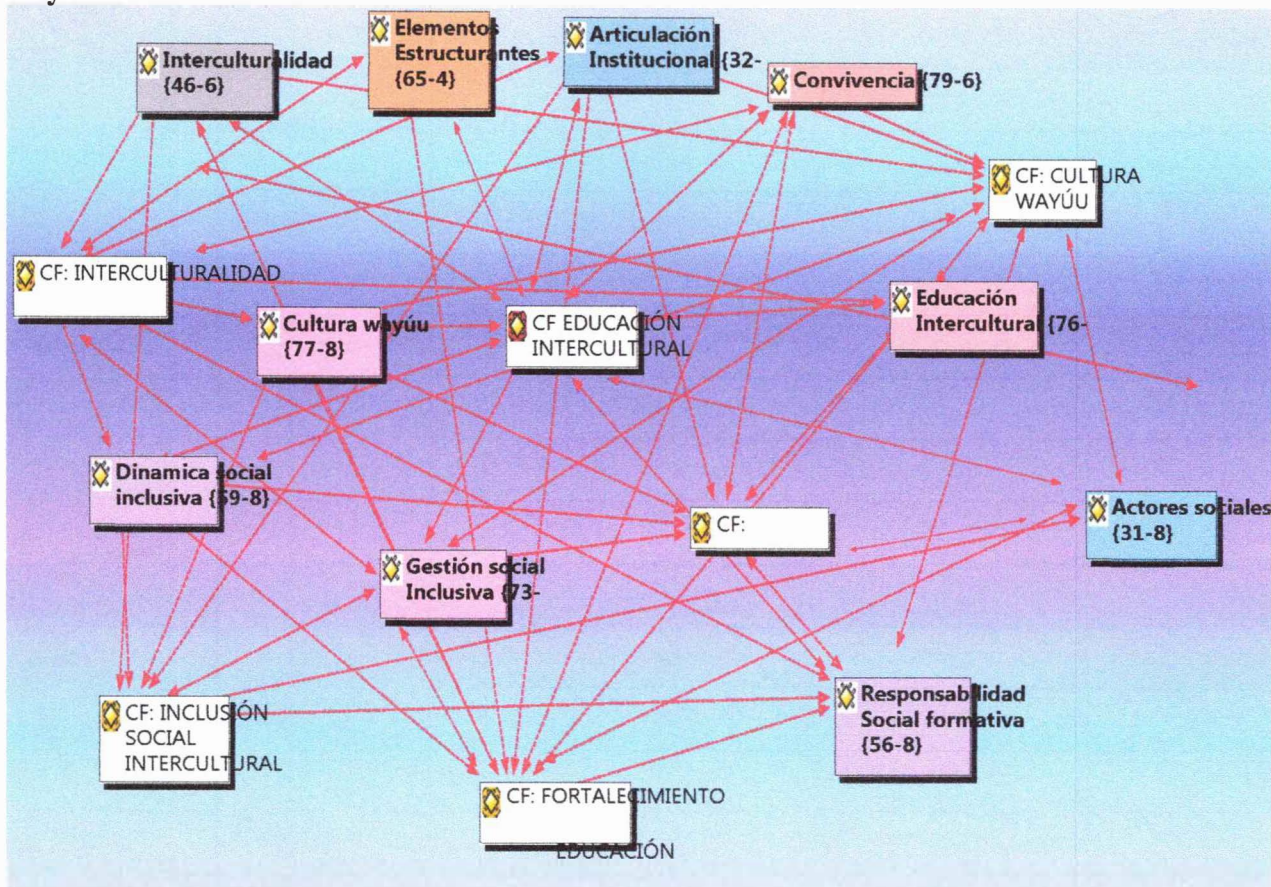
5.6.2 Relaciones y conexiones de la formación intercultural y la cultura wayúu

Hoy en día a nivel mundial existe una tendencia hacia la interdependencia a raíz de las aperturas de frontera, la facilidad y rapidez en las comunicaciones, la información, y la globalización; lo que exige cada vez más, mayores y mejores relaciones interculturales, que implique valores universales como dignidad humana, igualdad, solidaridad y libertad; que sirva para las relaciones entre culturas.

En el término interculturalidad se encuentran problemas y conceptos como cultura, identidad, etnia, raza, etnicidad, ligados entre sí por complejas relaciones, los conceptos de cultura y de identidad; generan polémica porque son manipulables desde diversos puntos de vista ideológicos. Realizando la historia sobre el tema intercultural, se encuentra que inicia con los grupos étnicos que han planteado la necesidad de ver reconocidos sus rasgos culturales diferenciales y de desarrollar satisfactoriamente su identidad. Estas luchas por la reindivación y fortalecimiento de la identidad cultural son reconocidas a nivel internacional (UNESCO 1980); la que proporciona marcos legales en contra de las discriminaciones en la

enseñanza. A nivel colombiano la lucha de los pueblos indígenas a favor de la educación propia e intercultural es ratificada por la Constitución Política de Colombia de 1991.

Gráfica. #12 Fortalecimiento de la enseñanza-aprendizaje en contextos interculturales wayúu



Fuente: proceso de sistematización de información Atlas Ti 6.0

Realizar una interpretación y análisis al gráfico anterior sobre educación intercultural en la cultura wayúu, es un proceso complejo que exige problematizar, las visiones de los actores sociales que configuran las instituciones educativas. La interculturalidad persigue la relación entre grupos sociales y culturales y busca enfrentar los conflictos propios a esas dinámicas y favorece el diálogo cultural y la construcción de elementos que favorezcan la identidad de los actores sociales, sobre la base de la inclusión social intercultural. Para lograr este objetivo es necesario fortalecer la educación para el reconocimiento del otro, el conversar entre los diferentes, favorecer la construcción de un proyecto común desde lo particular a lo global en el que las personas excluidas se sientan reconocidas, sujetos y actores sociales.

Sleeter y Grant (1988) citado por Stainback (1999:39) sostiene que “una educación multicultural puede no ser suficiente para crear una sociedad justa, a menos que trate directamente de los problemas de la desigualdad, el poder y la opresión de la estructura social”. Además sostiene que la sociedad debe ir más allá de la mera “celebración de la diversidad”, enseñando a los estudiantes a comprender las desigualdades sociales y capacitándolo para trabajar activamente en cambiar la sociedad.

Abdallah-Pretceille, (1999:57) “la educación para una sociedad plural no sólo es una barrera contra la violencia, sino también un principio activo de enriquecimiento cultural y cívico de las sociedades contemporáneas”. Esta aseveración busca eliminar el universalismo abstracto reductor y el relativismo para el que no hay exigencia superior más allá del horizonte de cada cultura en particular, conviene señalar a la vez, que el derecho a la diferencia nace de una apertura de lo local a lo universal.

Asensio (2004:238). Asegura que; “fomentar la cultura del diálogo en la familia y en la escuela resulta decisivo para la convivencia en el conjunto de la sociedad”, porque de estas instituciones depende en gran medida que los actores sociales crezcan en un ambiente de mutuo respeto, donde se generen los hábitos de aceptación de las personas y que los miembros del contexto intercultural wayúu, asuman en su imaginario que son indispensables, para dar cabida a un diálogo social que permita desarrollar un vivir más fraterno, justo y solidario.

A través del diálogo, los jóvenes tienen la gran posibilidad de advertir la complejidad del mundo y de cada una de las personas que lo integran y la multiplicidad de visiones que de este se tienen. De conocer las explicaciones y valoraciones diversas que se hacen de los comportamientos humanos y la importancia de afrontar con generosidad, sin dogmatismo ni violencia, los problemas que plantea la vida en común. Así como el poder Implementar actividades comunicativas en las que se intercambie información y emoción entre todos los participantes de la actividad educativa permitirá el fluir del sistema y complementará la perspectiva “*dialogica*”, término que Según Morín. E (1985: 57), significa “que dos lógicas, dos ‘naturalezas’, dos principios son coligados en una unidad sin que con esto la dualidad se disuelva en la unidad”.

De otra parte se puede decir que en la educación intercultural, la convivencia es un tema relevante y de obligatoria reflexión, por ser inherente al tema. se caracteriza por poseer un alto grado de complejidad y dificultad al ocuparse de él, porque se hallan una cantidad de preceptos y conceptos teóricos que buscan las posibles vías para desarrollar la armonía entre grupos diversos, y las soluciones a la convivencia son aplicables de acuerdo al contexto y el tiempo, los cuales se presentan como un verdadero reto para el sistema educativo, porque necesariamente la tarea es crear escuelas inclusivas, abierta al diálogo, el respeto y la tolerancia y con una marcada tendencia hacia la innovación del docente. Un acercamiento al término convivencia lo señala Ianni y Pérez (2.000:101) como:

“vivir con “otro/otros –y se exterioriza: en las comunicaciones, en las relaciones interpersonales, intergrupales, intra e interinstitucionales, en las situaciones confusas, en la ambiguas, en las conflictivas, en los acuerdos, en el disenso, en la confrontación y se presenta de forma rutinaria y mecánica”.

La educación en la perspectiva de la interculturalidad parte de elementos estructurantes que buscan el entendimiento y el diálogo entre culturas y las buenas relaciones entre los hombres y su entorno, en la que se tenga como prioridad la dignidad humana y el respeto por los derechos humanos y la democracia. La responsabilidad de las buenas prácticas convivenciales. Él debe ser de toda la comunidad educativa es gestionar un cambio de paradigma escolar que tenga en cuenta la interculturalidad para fortalecer el proceso enseñanza aprendizaje.

CONCLUSIONES

Partiendo de los principios teóricos, epistemológicos, didácticos e interdisciplinarios de la experiencia investigativa, en relación al proceso para fortalecer la educación intercultural en la comunidad educativa del ALOPU, se presentan las siguientes condiciones:

a. Las estructuras pedagógicas, metodológicas y evaluativas propuestas por el PEI del ALOPU carecen de herramientas claras y pertinentes, que promuevan en el ámbito escolar la interculturalidad o un diálogo de saberes para la gestión del conocimiento, durante el proceso, enseñanza - aprendizaje y formación y que impliquen el aprender del otro en procura de la inclusión y fortalecer la identidad cultural del joven wayúu.

b. Es visible una relación contradictoria entre las potenciales prácticas pedagógicas interculturales y la estandarización de los procesos educativos del aula, debido a la asimilación de las directrices del MEN, la cual no tiene en cuenta los contextos culturales o sociales de las regiones del país.

c. Existe una urgente necesidad de proponer un fortalecimiento de la educación intercultural, soportada en una integración disciplinar, contextual, teórica, práctica y epistémica en la comunidad educativa.

d. En el proceso educativo del ALOPU son visibles las escaseces de elementos de mediación cognitiva y/o consideraciones de evaluación, los cuales generan incertidumbres entre los niveles de apropiación de la enseñanza en la I. E, y su correspondencia con los planes de estudio y el contexto. Siendo su consecuencia inmediata el alto grado de fracaso escolar (deserción y pérdida) del estudiante al término del año lectivo.

e. Es posible generar un fortalecimiento del proceso enseñanza aprendizaje, con base a una transformación crítica, con el fin de llevar una reforma escolar que se ajuste al contexto multicultural y propenda por la educación intercultural, construcción y gestión del conocimiento, involucrando a todos los actores: estudiante, padres de familia y docentes. Este último debe liderar esta transformación, para abordar la educación intercultural y sin caer en divagaciones sobre un tema tan complejo.

f. En la I.E ALOPU, se pudo evidenciar una marcada desarticulación del proceso educativo, uno de esos signos se nota en el proceso enseñanza – aprendizaje, en el cual las disciplinas

del conocimiento actúan como islas, ya que no existe un currículo integrador y cada docente hace lo que mejor le parece, en especial a la hora de evaluar. Otro desfase existente se evidencia el proceso educativo de 0° a 11°, ya que es muy evidente en la básica, específicamente ya que entre la primaria y secundaria son los casi inexistentes las articulaciones pedagógicas y curriculares, problemática que se hace muy notoria cuando a los estudiantes de 5° grado se les formalizan ceremonias de graduación, como si fuesen a reiniciar otro proceso educativo

Por lo anterior se requiere a partir de los resultados de la investigación, generar una serie de políticas educativas, pertinentes y apropiadas a corto y largo plazo, con el propósito de fortalecer una acción dialógica de saberes desde una perspectiva intercultural; que articule además el contexto y el proyecto de vida de los educandos

RECOMENDACIONES

Como parte del aporte al fortalecimiento de educación intercultural y derivada de la presente investigación, se recomienda:

- a. Reestructurar y transformar el PEI, a partir de la articulación con teorías y experiencias de educación intercultural en contextos similares.
- b. Crear un programa piloto que integre el modelo pedagógico, currículo, sistema de evaluación y las disciplinas del conocimiento, con los saberes de la cultura Wayúu.
- c. Establecer la creación de un centro de investigación e innovación educativa y un comité de calidad liderados por los docentes.
- d. Gestionar un proyecto institucional de capacitación e innovación para profesores en el ámbito de la educación intercultural; con el fin de transformar las prácticas pedagógicas y el imaginario docente.
- g. Buscar innovaciones y estrategias a partir de investigaciones, teorías y praxis; para que los estudiantes partiendo de sus intereses y conocimientos previos, encuentren sentido a la educación impartida en la escuela.,

PROPUESTA

“EL USO DEL PARADIGMA EMERGENTE E INTERCULTURAL PARA FORTALECER LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EL CONTEXTO CULTURAL WAYÚU”.

JUSTIFICACIÓN

Apelando al análisis de la información del proyecto investigativo, en donde este dejó en evidencia la urgente necesidad de parte de la comunidad educativa y la sociedad; de implementar elementos estructurantes, para mediar en el proceso enseñanza - aprendizaje y formativa de los estudiantes wayuu, sobre la base de una educación intercultural; que fortalezca la dinámica social inclusiva, convivencia, el dialogo de saberes; y el firme propósito de mantener la identidad wayuu, dentro de la diversidad cultural. Con lo anteriormente expuesto; la propuesta de un paradigma emergente e intercultural que busque responder a esa necesidad manifiesta de implementar elementos mediadores para fortalecer la educación interculturalidad en el ALOPU y potencialmente en escuelas con similares contextos y problemática.

OBJETIVOS

Implementar una propuesta educativa desde la perspectiva transdisciplinar e intercultural para transformar y fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante wayúu.

ESPECÍFICOS

- ✓ Identificar los referentes teóricos que sustenten la propuesta
- ✓ Contextualizar desde la cultura wayúu el paradigma transdisciplinar
- ✓ Buscar las potenciales metodologías, didácticas y procesos evaluativos que ofrecería la propuesta

PROPUESTA GENERAL Y CONTEXTUALIZACIÓN A PARTIR DE LA CULTURA WAYÚU DEL PARADIGMA EMERGENTE E INTERCULTURAL

Este paradigma emergente se presenta a la escuela como un gran reto que es necesario asumir en procura de nuevas alternativas para el quehacer docente y la práctica pedagógica en la perspectiva intercultural.

Además en la transdisciplinariedad se encontrara una visión más actual de la realidad (ontológica) y de conocimiento (epistemológica) las cuales ofrecen nuevas perspectivas en pos de un nuevo imaginario docente y desde luego escolar; de lo contrario la cultura wayúu corre el riesgo de desaparecer ante los embates de la homogenización de la educación y la globalización cultural.

Lecturas realizadas sobre el tema y a nuestro juicio el de mayor relevancia; Edgar Morín sumados a otros autores como Raúl Mota, María Cándida Moraes, Saturdino de la torre y Pascal Galvani; coinciden en afirmar que la transdisciplinariedad se caracteriza por “ver” la realidad como algo global, sistémico, integral, holista, estructurado, complejo; donde el individuo *combina e intercambia lenguaje* código, actos y situaciones para formar su carácter, personalidad y actitudes en relación con lo que sabe, aplica y valora.

La intención de la transdisciplinariedad según ellos es evolucionar el pensamiento hacia el estudio universal, en un enfoque estructurado e interconectado para unificar la teoría y la práctica, *integrando los saberes, experiencias y metodologías para atender la realidad desde diferentes orientaciones de sus análisis, enfoques y aspectos.*

Ahora dos grandes interrogantes ¿la transdisciplinariedad e Interculturalidad se complementan para fortalecer la educación de los niños wayúu?; ¿es posible aplicar el paradigma emergente en el contexto wayuu? Teniendo en cuenta las características de la transdisciplinariedad en especial las resaltadas en letras cursivas y algunas experiencias que a continuación referenciaremos, si es posible ligar transdisciplinariedad y la interculturalidad en educación. De hecho ya existe experiencias de la transdisciplinariedad y complejidad en centros de educación superior de América Latina; este paradigma emergente es tendencia; pero pocas lo enfocan en el marco de la interculturalidad, como si lo hacen en países como Bolivia (Universidad Mayor de San Simón y Agroecología universidad de

Cochabamba), Ecuador (Universidad Andina Simón Bolívar) y México (Universidad Autónoma del Estado de Morelo) entre otras.

Los referentes teóricos respecto al paradigma emergente y la intercultural son pocos pero variados y pueden responder a la utilización de la transdisciplinariedad en contextos multiculturales como en países de América Latina el mismo Morín. E (1985:57) da luces para este propósito cuando afirma sobre el diálogo de saberes en la escuela y el cual recomienda:

“Implementar actividades comunicativas en las que se intercambie información y emoción entre todos los participantes de la actividad educativa permitirá el fluir del sistema y complementar la perspectiva “dialógica”, que dos lógicas, dos ‘naturalezas’, dos principios sean coligados en una unidad sin que con esto la dualidad se disuelva en la unidad”

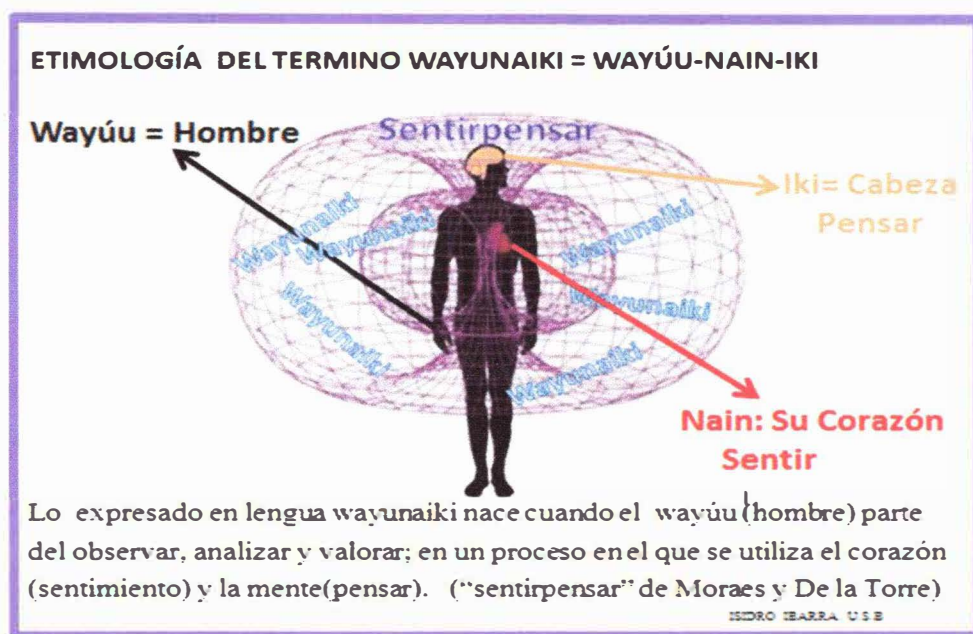
Según lo expresado por el investigador el saber científico y el saber cultural si es posible a partir de un diálogo de saberes, de la cultura occidental y la cultura endógena wayuu; donde estas se complementarían en la unidad; pero lo positivo del proceso transdisciplinar es la conservación de la identidad cultural; este hecho concebiría a la escuela como una unidad total, integrada por hechos, situaciones, contextos, personas, valores socioculturales. Asumiendo la singularidad y la globalidad, la particularidad, la subjetividad y la multitud de registros y facetas posibles conscientes del lazo común que nos une en este mundo “planetario”.³

Respecto a la cultura wayuu, para solucionar los conflictos interclaniles; milenariamente se utiliza el diálogo (ashajawa) respetuoso y lleno de emociones entre las partes, para poner fin a la dificultad y de esa forma el wayúu puedan vivir en armonía social y espiritual (Anajirawaa A'áin); en cualquier parte del territorio o mundo conocido; y del cual guardando las proporciones desde la cosmovisión wayuu, identificarían el mundo planetario (Spa'máa). En ese diálogo utiliza el wayunaiki que podría ser la traducción del ‘sentirpensar’⁴ un principio transdisciplinar; que también se puede contextualizar en la cultura wayúu como se describe a continuación:

³ el término ‘planetarización’ es más complejo que ‘globalización’; hablar de planetarización comprende de una manera más ecológica el estado de la humanidad en relación a la historia de la vida terrestre. Morín (2002: 76).

⁴ Término acuñado por M. Cándida Moraes y Saturdino De la Torre

Gráfico. 13 Contextualización del ‘sentirpensar’ en el wayunaiki (lengua oficial del wayúu)



Uno de los propósitos del paradigma emergente y su relación con la interculturalidad es visibilizar los conocimientos ancestrales a partir de la construcción de un conocimiento en la que las culturas se complementen, pero a pesar de ellos hoy se desconocen los aportes de las culturas de los pueblos originarios; a pesar de muchos ejemplos en el país de esta relación de saberes.

Un aporte significativo de las culturas indígenas a la construcción de la eventual paz y la “desmovilización paramilitar” durante el gobierno de Álvaro Uribe Vélez; fue la contribución del pueblo wayúu para la elaboración de la Ley 975 de 2005 (justicia paz y reparación) y Ley 1448 (Ley de Víctimas) en el que los Pütchipü’üi (palabrero wayuu) fueron trascendentales al entregar toda su sapiencia ancestral para la solución de conflictos y mantener la paz en la nación wayúu. Los ponentes del proyecto y jueces de la república realizaron trabajo de campo para conocer, como la compensación para reparar víctimas, propias del pueblo wayuu era vital para conservar su convivencia. A partir de ese diálogo del derecho consuetudinario wayúu y el derecho ordinario, nació la ley de “Justicia Paz y Reparación” y “Ley de Víctimas” ejemplo claro de la complementariedad en el diálogo de culturas.

El dialogo para la solución de conflicto que se practica tradicionalmente en la cultura wayúu para mantener la convivencia y reproducido a nivel nacional; favorece ampliamente la implementación del paradigma emergente en la escuela lo que es un punto a favor para establecer la transdisciplinariedad.

Otro aporte para la implementación del paradigma emergente; que fortalece la diálogica de culturas lo encontramos en la investigación denominada “la complejidad y el dialogo transdisciplinario de saberes” de Sotolongo pedro y Delgado Carlos (2006:65 -69) estos investigadores consideran la urgencia de superar la homogenización cultural impuesta por occidente y proponen liberarse y emanciparse de ella a través de un dialogo de saberes.

Dialogo que implique una actitud abierta a aprender del otro, el reconocimiento de que el otro tiene algo que enseñarnos y viceversa. Donde florezca los saberes desplazados estigmatizados o simplemente devaluado y vinculados a la cotidianidad, los conocimientos valores y creencias.

Las anteriores consideraciones respaldan ese dialogo a implementar en la escuela y se puede considerar que la cultura wayúu no debe ser un mero receptor pasivo de los avances de la ciencia y las técnicas, hoy se está reclamando desde las mismas luchas indígenas el espacio para interactuar con los conocimientos ancestrales.

Los pueblos indígenas milenariamente interactúan con la naturaleza son parte de ella, se consideran parte del mismo sistema (sistema ecológico); y la cosmovisión wayúu no queda atrás en ese interrelación con la naturaleza y consideran a la tierra (Maa) como la madre y la lluvia (Juya) deidad masculina, como el padre y los wayúu engendros de esa relación; ante la incertidumbre del quebranto del medio ambiente y cambio climático saben que no hay marcha atrás; el planeta está pasando factura, un ejemplo de ello son los fuertes verano que azotan a la Guajira; pero son los indígenas de Abya Yala⁵ (América) con sus conocimientos acumulados y un dialogo con la episteme, la posible solución a mejorar el sistema ecológico, uno de los

⁵ Nombre dado al continente americano por el pueblo Kuna de Panamá y Colombia antes de la llegada de Cristóbal Colón y los europeos. Literalmente significaría tierra en plena madurez o tierra de sangre vital. López Miguel(2004:4)

El líder del pueblo Aymara, Takir Mamani, y otros pueblos originarios se han unido a la causa, para defender el uso del término "Abya Yala".

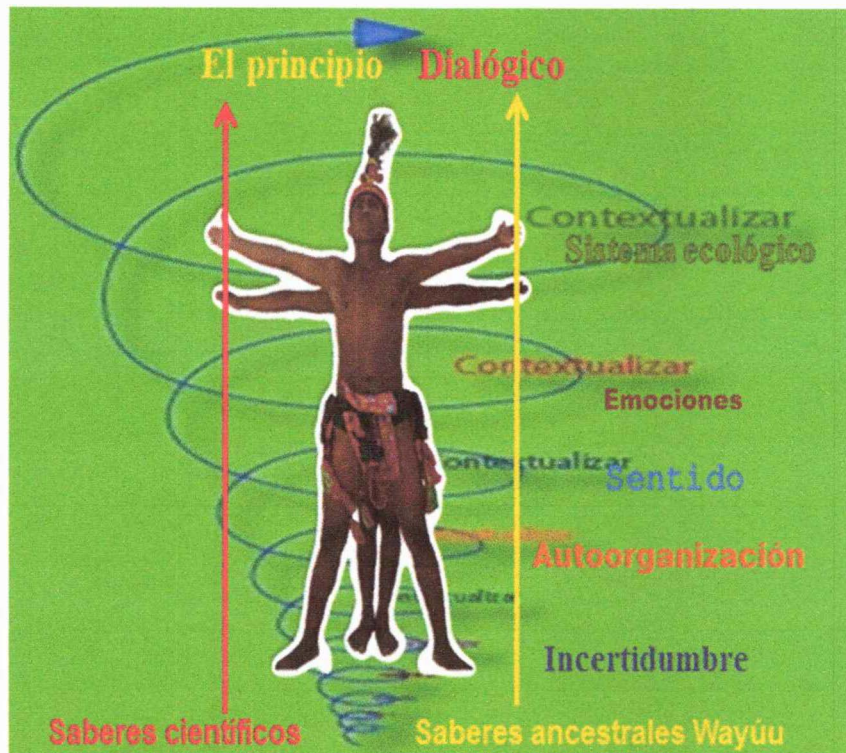
pilares de la transdisciplinariedad y en lo posible ese dialogo fortalecerlo desde y en la educación intercultural.

Assumpta Eneas Álvarez mirando la interculturalidad y la problemática que ella acarrea en América Latina entrega las bases para la implementación de un paradigma emergente desde la interculturalidad en un trabajo investigativo denominado “Transdisciplinariedad una mirada para la educación intercultural en Latinoamérica”, compilado por Lizama Jesús (2010:153-185);cuya propuesta muestra las bondades de aplicar la transdisciplinariedad en los siguiente términos “el paradigma emergente puede presentarse como un marco orientador para comprender las sociedades pluriculturales y la transdisciplinariedad como vía privilegiada para abordar la educación intercultural”.

En los procesos educativos interculturales de las escuelas la investigadora tiene en cuenta los aportes de Maturana y Varela, Motta, Prigogine y Luhmann; para presentar y clasificar los principios de la transdisciplinariedad y como se contextualiza en la interculturalidad.

Con base a los planteamientos de Assumpta Eneas Alvares la cual caracteriza algunos principios de la transdisciplinariedad para aplicar en la interculturalidad y con el fin simplificar e innovar, se quiso contextualizar esos elementos de la transdisciplinariedad en la cultura wayúu y que potencialmente se puede implementar en la educación intercultural del ALOPU y otras escuelas con similares contexto y problemática. Este gráfico parte de la dialógica de saber ancestral de la cultural y saber científico (episteme) en una espiral que tiene como centro al ser wayuu (ontológicamente) y ella convergen la incertidumbre, las emociones, el sentido, la autoorganización el sistema ecológico como se muestra en el grafico 14 que a continuación se describe:

Gráfico # 15 Transdisciplinariedad contextualizado a la cultura Wayúu



Fuente: cultura wayúu en la transdisciplinariedad; con base a los planteamiento de Assumpta Eneas Álvarez

La escuela necesita un nuevo imaginario de la escuela y sus miembros o de lo contrario entraríamos en la dialéctica que señala Morín (1999:103); “no se puede reformar la institución sin haber reformado previamente las mentes, pero no se puede reformar las mentes si no se reforman previamente las instituciones”.

Se cuenta con grandes referentes que dan luces para contextualizar la transdisciplinariedad; como la Doctora Cecilia Correa de Molina con sus investigación: “currículo transdisciplinar y practica pedagógica compleja”; el cual parte de su investigación corresponde a la “crisis” de las culturas urbanas y como construir ciudadanía a partir del currículo complejo; en estos momentos de emergencia social.

Este trabajo se puede dar pie a la construcción de un currículo intercultural transdisciplinar. Otros aportes serían los investigadores Raúl Motta, Pascal Galvani, Sergio Tobón, Juan miguel González y miguel Martínez Mígueles entre otros.

ETAPAS QUE CONTEMPLA LA PROPUESTA

- Diagnóstico previo y a fondo de la escuela para viabilizar la propuesta
- Capacitación y sensibilización de la comunidad educativa
- Construcción de las herramientas metodológicas y didácticas a través de trabajos colaborativos o en equipos a luz de la transdisciplinariedad e interculturalidad
- Realizar procesos de evaluación y autoevaluación para ir enriqueciendo gradualmente la propuesta

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

ABDALLAH- PRETCEILLE. M. (1999). *La educación intercultural* Madrid: ed. IDEA BOOK.

ALCALA DEL OLMO MARIA JOSE. (2004) *Educación intercultural, tendencia e iniciativas. Salamanca España. ed. universidad pontificia de salamanca*

ÁLVAREZ ASSUMPTA ANEAS. (2010) *Transdisciplinariedad: Una mirada para la educación intercultural en Latinoamérica.* Barcelona España. Icaria editorial

ARENDTS RICHAR. (2007). *Aprender a enseñar.* México: ed. Mc Graw Hill. <

ASENCIO JOSE. (2004) *una educación para el diálogo.* Buenos Aires: Ed. Paidós

BAKER COLIN. (1997) *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo.* Madrid: Ed catedra.

BINABURO J. A. y MUÑOZ, B. (2007). *Educar desde el conflicto.* Guía para la mediación escolar. Barcelona: ed. Cae

BÓRQUEZ RODOLFO. (2012). *Pedagogía crítica.* México: ed. trillas

CANDELIR HENRI. (1994). *Riohacha y los indios guajiros.* Bogotá: Ed. ECOE

CASARINI MARTHA. (2009). *Teoría y diseño curricular.* México ed. trillas

CASTILLO ELIZABETH Y CAICEDO JOSÉ. (2008) *la educación intercultural bilingüe el caso colombiano.* Buenos aires: ed. IDEA BOOK

CHATAGNER COLETTE. () *La cultura en el aprendizaje escolar. El aula y su entorno socio cultural.* México: ed. trillas

CONRAD KOTTAK (2011) *antropología cultural: Madrid.* Mc Graw Hill

CUMMINS JIM. (2002) *Lenguaje, poder y pedagogía. Niños y niñas bilingües entre dos fuegos.* Madrid: ed. Morata

DE ALBA ALICIA. (1991) *Currículo mito y perspectiva.* México: Ed. UNAM

DE LA HERRAN AGUSTIN y PAREDES JOAQUIN. (2008). *didáctica general*. Madrid : Ed. Mc Graw Hill.

DE OLMOS MARIA. (2004). *Educación intercultural*. Salamanca España: edit. Universidad Pontificia de salamanca.

DE PUELLES BENÍTEZ. (2005) *educación y diversidad cultural*. Madrid: Ed, biblioteca nueva escuela Julián Besteiro.

DIAZ BARRIGA ANGEL. (2009). *ensayos sobre la problemática curricular*. México: ed. trillas

_____ (2010). *Cultura, antropología y otras tonterías*. Madrid: ed. trotta

DIAZ BARRIGA FRIDA y HERNANDEZ GERARDO. (2010) *estrategia docente para un aprendizaje significativo*. México: ed. Mc Graw Hill

FLOREZ MANUEL Y TORREZ MOISES (2010). *La escuela como organización de conocimiento el director como promotor cultural en la escuela*. México: ed. trillas

FLÓREZ RAFAEL. (1993). *evaluación pedagógica y cognición*. Bogotá: ed. Mc Graw Hill

_____ 2005 *pedagogía del conocimiento*. Bogotá Mc Graw Hill

GARCÍA CANCLINI NESTOR (2004) *Diferentes, desiguales y desconectados*. Barcelona ed. Gedisa

_____ (2001) *Pensar en medio de la tormenta*. Bogotá Mincultura

GARCIA ENRIQUE. (2011) *pedagogía constructivista y competencia*. México: ed. Trillas

GARCIA RAFAELA y SOLES AUXILIADORA. (2007) *programas de educación Intercultural*. Bilbao España: ed. Desclée

GARCÍA, L. y LÓPEZ, R. (2007). “Mediación y Sistema Escolar. La convivencia como horizonte”, Valencia: Universito de Valencia,

GARCIA RAUL y otros (2012) *estrategias de atención a la diversidad cultural en educación*. Madrid: ed. Catarata

GIMENO SACRISTAN JOSÉ (1994). *el currículo una reflexión sobre la práctica*. Madrid: ed. Morata

_____ (2001). *Educación y convivir en la cultura global*. Madrid ed. ed. Morata

GIROUX SYLVAIN y TREMBLAY GINETTE (2004) *metodología de las ciencias humanas*. México: ed. fondo de cultura económica

GONZALEZ JUAN MIGUEL (2012) *Teoría Educativas Transcompleja*. Tomo I. Barranquilla: ed. Simón bolívar

GUTIERREZ PRUDENCIA y otros (2012;). *la escuela inclusiva desde la innovación docente*. Madrid: ed. Catarata

HERNÁNDEZ SAMPIERI ROBERTO y otros. (2010) *metodología de la investigación*. Quinta edición. Perú: ed. Mc Graw Hill

HIRMAS CAROLINA (2008) *educación y diversidad cultural*. Santiago: ed. Chile, innovemo5-UNESCO.

IANNI NOLBERTO y PERZ ELENA 2000 *la convivencia en la escuela: un hecho una construcción* Buenos Aires Ed. Paidós

IANFRANCESCO, GIOVANNI. (2004). *currículo y plan de estudios*. Bogotá: ed. Magisterio.

LIZAMA JESÚS y OTROS. (2010). *los caminos de la educación intercultural*. Barcelona España: ed. Icaria y el centro de cooperación para el sistema rural.

LÓPEZ HERNÁNDEZ, MIGUEL ÁNGEL (2004). *Encuentros en los senderos de Abya Yala*. Quito, Ecuador: Ediciones ABYA YALA.

MARTINEZ MIGUEL. (1997) *el paradigma emergente*. México: ed. Trillas

_____ (1998) *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: ed. trillas

_____ 2002. *Epistemología y metodología cualitativa en las ciencias sociales*. México: ed. Trillas

_____ (2012) *Nuevos enfoques en la investigación científica programas Atlas ti y método Mic - Mac* ed. trillas

_____ (2013) *ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: ed. Trillas

MASSOT MARIA INES. (2003). *Jóvenes entre cultura. La construcción de la identidad en contextos multiculturales*. Bilbao España: ed. Desclée

MORÍN EDGAR (1999) *la cabeza bien puesta*; Buenos Aires ed. Nueva

_____ (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá: ed. Magisterio

_____ (2011) *La vía para el futuro de la humanidad*. Madrid: Paidós

MUÜNCH LOURDES. (2011) *Administración de instituciones educativas*. México: ed.

PAZ SANDIN. (2003). *Investigación cualitativa en educación*. : ed. Mc Graw Hill

POLO JOSÉ. (2010) *Etnicidad, conflicto social y cultura en la Guajira*. UNIANDES-Ministerio de cultura...

ROCKWELL ELSIE (2009). *la experiencia etnográfica*. Buenos Aires: Ed. Paidós

SALES AUXILIADORA Y RAFAELA GARCÍA (1997) *Programas de educación intercultural*. Bilbao España: ed. Desclée

SABARIEGO MARTA (2012). *La educación intercultural ante los retos del siglo XXI*. Bilbao España: ed. Desclée

SANCHEZ IVAN. (2013) *La interculturalidad desde la perspectiva de la inclusión socioeducativa*. Santa Marta. ed. UNIMAGDALEMNA

SEVILLANO LUISA. (2004) *didáctica del siglo XXI*. México: Ed. Mc Graw Hill

SOTOLONGO CODINA PEDRO y DELGADO DIAZ CARLOS (2006) *La complejidad y el diálogo transdisciplinario de saberes*. bibliotecavirtual.clacso.org.ar

_____ (2006) *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social*. Bibliotecavirtual. Buenos Aires: CLACSO

STAIN BACK WILLIAN y SUSAN. (1999). *Alas inclusiva*. Madrid: ed. Narcea

TELLÉS JOSE (2008). *Educación intercultural miradas multidisciplinares*. Madrid: ed. Catarata

TOBON SERGIO. (2010) *Formación integral y competencias, pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá: ed. Eco ediciones.

TORRES JURJO. (). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid. Ed, Morata

YUNI JOSÉ y URBANO CLAUDIO. (2006). *Investigación etnográfica investigación Acción*. Córdoba –Argentina: editorial brujas

VALBUENA MIGUEL A. (2010) *Fortalecimiento del Derecho Propio del pueblo Wayúu*. Bogotá ed. PARNERS Colombia

ZÚÑIGA VÁZQUEZ MARÍA. (2008) *Deserción estudiantil causas y soluciones*. México ed. Trillas

ANEXOS

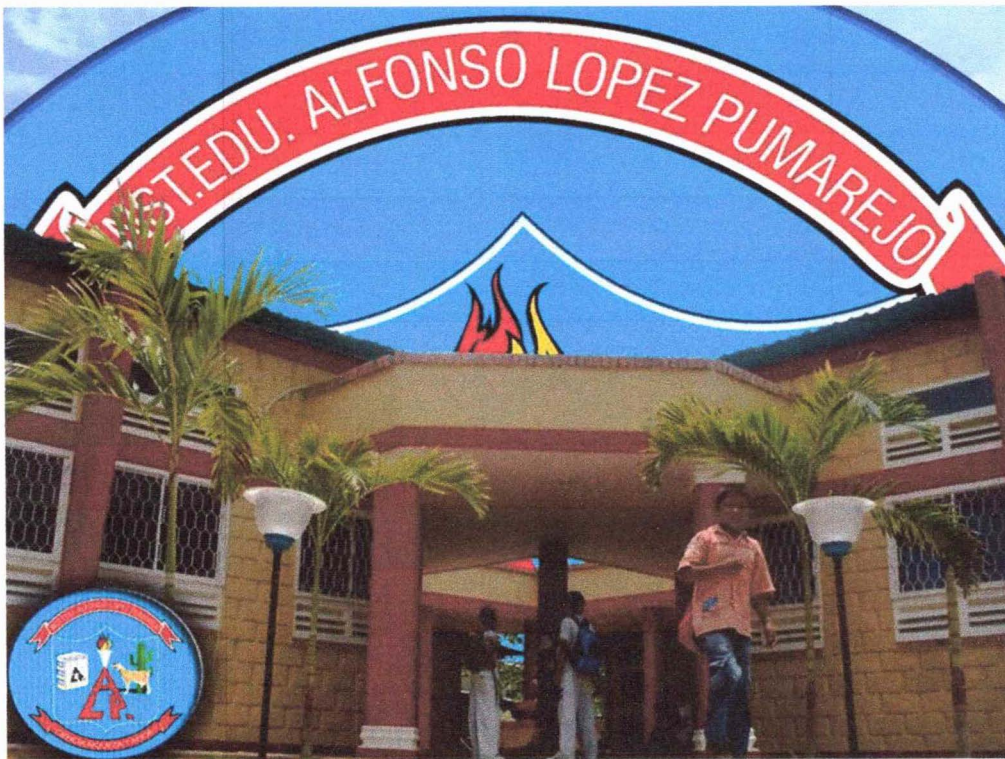
Anexo 1. Mapa del Municipio de Uribia ubicado al norte del departamento de La Guajira en Colombia



Anexo 2 Grupos de estudiantes wayúu de la institución ALOPU durante un encuentro estudiantil en la ciudad de Santa Marta (2012- 2013)



Fachada del ALOPU



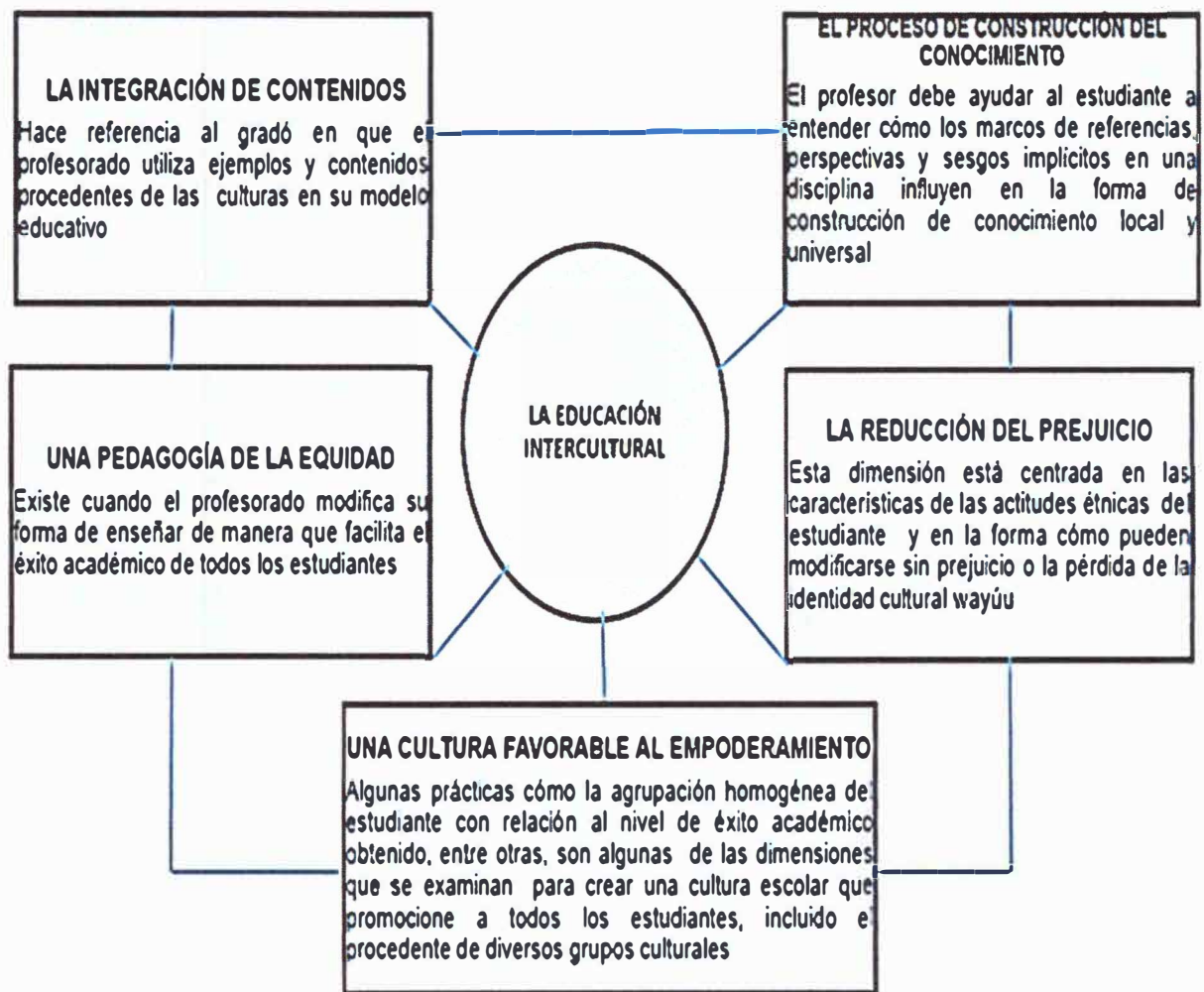


Anexo 3. Propuesta para elaboración de un PEI intercultural en el ALOPU

FASES	OBJETIVOS	INDICADORES
Análisis de contexto	¿Dónde estamos?	-Medio socio cultural donde está ubicado la institución educativa - Realidad actual de la institución educativa: presencia de los grupos étnico culturales, aceptación o rechazo, ausentismo o rechazo escolar.
Notas de identidad	¿Quiénes somos?	- Demanda educativa de los indígenas wayúu
	¿Qué pretendemos?	- Articulación de la población receptora -Actitudes de las familias.
Formulación de objetivos concreción de una estructura.	¿De qué medios disponemos?	- Grado de aceptación mutua y de integración real en el interior del centro educativo. -Valores que intencionalmente pretendan fomentar la acción educativa del centro escolar.
	¿Qué normas establecemos para su desarrollo?	-Consideración de los principios pedagógicos de la educación intercultural.
Formalización de la estructura		-Establecimiento de los órganos a los que corresponde promover y gestionar la consecución de los objetivos fijados. -Recursos humanos, técnicos y materiales. -Normas principales de funcionamiento.

Fuente: planteamientos de Antúnez (1987) citado por Sabariego (2007)

Anexo 4: Dimensiones de la educación intercultural de (Banks, 1997).



Fuente: Sabariego (2007:100) y contextualizado a la educación intercultural wayúu en el ALOPU

Anexo 5. Modalidad de formación docente a implementar en el ALOPU (1)

MODALIDADES FORMATIVAS	DIMENSIONES CARACTERÍSTICAS		
	Caracterización general	Diseño	Agentes , roles e interacciones
Curso	-Participan: organizadores, Ponentes y el profesorado en formación. -Se fijan unos requisitos y criterios de selección de los participantes. -Se realiza una difusión de la convocatoria - Plaza limitada.	-Lo concreta la institución convocante -Flexible y completo. -Incluyente: análisis de los participantes, objetivos, contenidos, metodología y evaluación. -Estrecha relación entre objetivos y contenidos.	-Ponentes expertos y buenos comunicadores. -Ponentes coordinadores.
Seminarios	-Participan: la institución organizadora, un responsable y experto y el profesorado. -Surge por iniciativa del mismo profesorado. -Se produce una formación entre iguales.	-Hecho por los participantes. -Vínculo a un tema concreto -Tiene en cuenta la experiencia y las necesidades de los participantes -Incluye objetivos organizativos (consolidación de un grupo auto formativo) y objetivos de contenidos a profundizar.	-Participa el profesorado con un cierto grado de autonomía grupal. -Un experto dirige con el consenso de los participantes. -El experto hace el seguimiento y la evaluación de seminario y gestiona los recursos económicos.
Grupo de trabajo	-Participan: la institución convocante, un responsable que hace el seguimiento y el grupo de docentes. -se basa en la información entre iguales. -Se parte de actuaciones en el aula. -Supone procesos de investigación. -Está ligado a una tarea de innovación educativa.	-La planificación proviene de las mismos participantes - Están los objetivos propios del tema que se trabaja y objetivos sobre el proceso de autonomía de grupo de profesorado (autoformación y aumento de profesionalidad).	-Participa el profesorado con pleno grado de autonomía grupal. -El coordinador del grupo no tiene un rol de experto por encima del resto de participantes. -Solo está el apoyo de un experto cuando hay que ampliar un aspecto concreto. -El grupo ha decidido trabajar conjuntamente por iniciativa propia. - El número máximo de participantes está entre 5 y 6.
Formación en centros	- Se ofrece a un equipo docente - Se dirige al centro educativo con unidad (para mejorar su funcionamiento). -Favorece la creación de equipo -Concibe el centro educativo como lugar estratégico de cambios en el sistema educativo.	- Se considera ideal que la formación en centros esté interrelacionada con el PEI. -Debería tener el beneplácito de la institución educativa y del equipo directivo. -Investigación participante.	-El asesoramiento externo es clave en la elaboración y seguimiento del proyecto.

Fuente: Sabariego (2007)

Anexo 6. Modalidad de formación docente a implementar en el ALOPU (2)

MODALIDADES FORMATIVAS	DIMENSIONES CARACTERÍSTICAS		
	Metodología	Evaluación	Temporalización
Curso	-No basada exclusivamente en la transmisión oral de información -Material escrito, exposiciones con coloquios y estudio de casos. -No se descarta ninguna estrategia a priori.	-Diseño al inicio -formativa y sumativa -Debe quedar claro ¿para qué? ¿Qué y a quién? ¿Cómo? ¿Cuándo? y ¿Quién va a evaluar? -Informe final: diseño memoria económica convocatoria, programa, materiales, acta de participantes, informes de evaluación. -Auto y coevaluación	-En un tiempo determinado.
Seminarios	-Exposiciones con coloquio. -debates. -Análisis de materiales. -simulaciones. -La metodología debe incluir tres momentos: explicitación (de ideas), Reformulación y síntesis (conclusiones).	-Diseño al inicio -Debe informar sobre la dinámica interna del grupo, el proceso de autonomía individual y grupal y la consecución de los objetivos. -Conviene evaluar el contenido de las sesiones entre los participantes, la organización de las sesiones, la riqueza de las conclusiones.	-De acuerdo con el contenido del proyecto y al disponibilidad real de los participantes. -Debe establecerse la duración total y la periodicidad de las sesiones. Preferible una duración a un año académico.
Grupo de trabajo	-Intercambios de información y experiencia entre iguales. -Estrategias de explicitación de ideas previas, de trabajo de experimentación y de elaboración de conclusiones. -Estudio de caso, simulaciones y micro-enseñanza.	-Evaluación continuada. -la lleva a cabo el propio grupo de profesorado. -¿Que evaluar?: interacciones de los componentes del grupo, operatividad de las sesiones de trabajo, calidad e innovación del material elaborado, utilidad y viabilidad del proyecto; grado de consecución de los objetivos.	-Aproximadamente no menos de un año académico -Deben establecerse objetivos parciales que hay que alcanzar al final de cada período.
Formación en centros	- la actividad básica debería ser el grupo de trabajo. -también se puede recorrer a los seminarios y /o a los cursos especiales para la escuela.	-Conveniente hacer evaluación por periodo a fin de motivar al profesorado.	- Es fácil que los proyectos duren al menos dos años. -Suele haber fases diferenciales: adaptación del grupo al sistema de trabajo, recogida de información, experimentación y conclusiones finales.

Fuente: Sabariego (2007)

Anexo 7. Modalidad de formación docente a implementar en el ALOPU (3)

MODALIDADES FORMATIVAS	DIMENSIONES CARACTERÍSTICAS				
	Caracterización general	Diseño	Agentes , roles e interacciones	Evaluación	Temporalización
Asesoramiento	-Consiste en apoyar a los docentes, ayudándoles y orientándole para mejorar su práctica.	- Se concreta en función de la duración, la intervención externa o interna del asesor y de los destinatarios.	-El asesor (que puede ser un agente externo o interno) no dirige, sino que orienta. -Los docentes como participantes activos que analizan, reflexionan y actúan sobre la propia práctica -A menudo se realiza con un colectivo de docentes.	-Diseño al inicio -diagnóstico, formativo y sumativa.	-variable. La institución convocante suele estipular periodos determinados que se pueden ir renovando.
Jornadas	-Tiene como objetivo profundizar en el estudio de algún tema específico y/o intercambiar experiencias entre el profesorado.	-Es responsabilidad del comité organizador de las jornadas.	-A menudo se cuenta con la presencia de especialistas en temas determinados. -Los docentes tienen un rol más bien receptivo, a pesar de que en ocasiones hay intercambio de experiencias.	-En ocasiones se pregunta la opinión de los asistentes.	- Intensiva y de corta duración.
Encuentros, mesas redonda y conferencia	Se orienta prioritariamente al intercambio de experiencia y materiales o profundización sobre un tema concreto	-Depende de la institución que organiza la actividad.	-En los encuentros pedagógicos los docentes intercambian experiencias y material didáctico -En las mesas redondas y conferencias participan ponentes. A menudo se crea un debate posterior	-los propios debates finales	-Intensivas y de corta duración

Fuente: Sabariego (2007)

Anexo 8 VALIDACIÓN DE LA INFORMACIÓN

La información recolectada se validara teniendo en cuenta los siguientes parámetros:

Preguntas específicas	Objetivos específicos	Tareas científicas	Técnicas	Instrumentos	Actividades
¿Cómo la interculturalidad influye en la educación y la convivencia del estudiante wayúu?	Indagar y analizar bajo qué condiciones la educación intercultural influye en el proceso enseñanza -aprendizaje y la convivencia del estudiante wayúu.	Revisión documental: P.E.I., Plan de Mejoramiento Institucional, entre otros. para su interpretación (hermenéutica) Diagnóstico, técnicas e instrumentos etnográficos.	Análisis e interpretación Observación Entrevista Encuesta	Protocolo -matriz Guía – protocolo Cuestionario libreto	Visita a Secretaria de la escuela Visitas domiciliarias
¿De qué manera se evidencia pertinencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en la escuela con base al contexto cultural?	Explorar sobre la pertinencia del proceso enseñanza - aprendizaje de la escuela con base en el contexto cultural.	DIAGNÓSTICO. Encontrar conexiones de pertinencia, entre la educación y el contexto intercultural de la escuela. Creencias y mandatos sociales en la etnia wayúu MATRIZ. Emprender acciones de pertinencia cultural para que las diversas situaciones que se presentan en los avances y desarrollo en la sociedad, le permitan, el avance de todas sus potencialidades humanas, y que estas sean valoradas en los diferentes contextos sociales. MESAS DE TRABAJO Asumir una transformación que facilite los procesos de aprendizaje de una educación para la interculturalidad	observar e indagar sobre las actividades, los espacios y la construcción pedagógica de la institución ENTREVISTA A los estudiantes wayúu.	Protocolo matriz	Trabajo de campo en la institución
¿Desde qué perspectiva intercultural la escuela propicia una educación bajo los criterios de inclusión en los estudiantes pertenecientes a la cultura wayúu?	Analizar y describir las herramientas educativas desde una perspectiva intercultural con la finalidad de recomendar una educación bajo los criterios de inclusión en el estudiante perteneciente a la cultura wayúu.	Revisión documental MESAS DE TRABAJO Buscar elementos teóricos, prácticos, exitosos y pertinentes, de otras latitudes con el propósito de contextualizarlos al sistema educativo wayúu	Lectura Comparación Entrevista Socialización de modelos educativos interculturales	Protocolo o matriz	Entrevistas Trabajo de campo Trabajo en grupo focales

Anexo 9 TAREAS CIENTÍFICAS

OBJETIVOS ESPECIFICOS.		
INTERCULTURALIDAD	EDUCACIÓN	CULTURA WAYÚU
Indagar y analizar bajo qué condiciones la educación intercultural influye en el proceso enseñanza aprendizaje y la convivencia del estudiante wayúu.	Explorar sobre la pertinencia del proceso de enseñanza - aprendizaje de la escuela con base al contexto cultural, y las necesidades; realidades de la niñez y juventud; las estrategias académicas; investigativas, transversales, curriculares, evaluativas, pedagógica y metodológicas.	Analizar y describir los procesos educativos del ALOPU, para la inclusión y fortalecimiento de la cultura wayúu.

Anexo 10. MATRIZ DE TAREAS CIENTIFICAS

¿QUE CONDUCE?	¿QUE QUEREMOS LOGRAR?	¿QUE COMPETENCIAS CIUDADANAS Y CIENTÍFICAS A LAS QUE APUNTA?	¿CÓMO HACERLO?	¿EL CÓMO HACERLO ?	¿CON QUIÉNES?	¿CUÁNDO Y DÓNDE?	¿RECURSOS CON QUE CONTAMO?	¿CÓMO SABER QUE SE HA LOGRADO?
Fortalecimiento educativo cultural	Que los y las estudiantes wayuu no pierdan su identidad cultural, Así mismo, que emprendan acciones de su pertinentes a su cultura para que las diversas situaciones que se presenten en avances y desarrollo en la sociedad le permitan, el desarrollo de todas las potencialidades humanas, y estas sean valoradas en los diferentes contextos	Se Identifica las diferencias y semejanzas de géneros, aspectos físicos, grupo étnico y origen social. costumbres, gustos, ideas y todas las otras que existan. Asumiendo una posición crítica frente a situaciones de discriminación y abuso por irrespeto a los rasgos individuales de las personas (género, etnia, religión...) y proponiendo formas para la transformación.	Observar e indagar sobre las actividades, los espacios y las actitudes de los estudiantes. Encontrar conexiones entre las creencias y mandatos sociales con esas actividades	Investigación, y el accionar.	Con la comunidad educativa, padres de familia, líderes comunales, líderes indígenas.	En el año 2012-2013 en el municipio de Uribia del departamento de La Guajira	Recursos humanos, recursos bibliográficos, recursos institucionales.	Implementando el P.E.I. a la interculturalidad

Anexo 11. DISEÑO DE LOS INSTRUMENTOS

TITULO. FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN WAYUU EN LA PERSPECTIVA DE LA INTERCULTURALIDAD.

PRESENTACION. Este proyecto va encaminado a conocer los saberes docentes y la formación de los estudiantes frente a la interculturalidad.

OBJETIVO DE LA ENTREVISTA. Lograr identificar los aspectos pedagógicos del educador frente al contexto socio-cultural, en la construcción y fortalecimiento de la interculturalidad educativa

FECHA. **HORA** **CURSO**

LUGAR **ASIGNATURA**

OBJETIVO. Observar, analizar la práctica de gestión administrativa, gestión curricular y de acompañamiento docente, desde la perspectiva de la interculturalidad y multiculturalidad.

TRIÁNGULO DE INSTRUMENTO - CATEGORÍA EDUCACIÓN

FORMATO.

UNIVERSIDAD SIMÓN BOLIVAR

TÍTULO. FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN WAYÚU EN LA PERSPECTIVA DE LA INTERCULTURALIDAD.

PRESENTACIÓN. Este proyecto va encaminado a identificar los saberes docentes y la formación de los estudiantes frente a la interculturalidad.

OBJETIVO DE LA ENTREVISTA. Identificar los aspectos pedagógicos del educador frente al contexto socio-cultural, en la construcción y fortalecimiento de la interculturalidad educativa

FECHA. **HORA** **CURSO**

LUGAR **ASIGNATURA**

OBJETIVO. Analizar la práctica de acompañamiento docente, desde la perspectiva de la interculturalidad y multiculturalidad frente a los educandos.

ACADÉMICA	1. ¿De qué manera se desarrolla el modelo pedagógico implantado por la institución educativa y esta se ajusta al contexto cultural? a. ¿Qué es lo que el wayuu vería en un aula de la primaria? ¿Cuál es el idioma materno de los niños y niñas? b. ¿Se está trabajando educación bilingüe intercultural? c. ¿Cuál es el idioma que se está utilizando como medio de enseñanza? d. ¿Cómo es el trato que el docente da a los niños indígenas? e. ¿Cómo es la relación entre los niños? f. ¿Qué elementos de la cultura local son los que está enseñando? g. ¿Qué elementos de otras culturas nacionales se están enseñando? h. ¿Qué valores son los que se promocionan en el aula y de qué manera? i. ¿Cómo está ambientada el aula?
-----------	--

TRIANGULO DE INSTRUMENTO –

CATEGORÍA CULTURA WAYÚU FORMATO.

UNIVERSIDAD SIMÓN BOLIVAR

TÍTULO. FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACION WAYÚU EN LA PERSPECTIVA DE LA INTERCULTURALIDAD.

PRESENTACION. Este proyecto va encaminado a identificar los saberes docentes y la formación de los estudiantes frente a la interculturalidad.

OBJETIVO DE LA ENTREVISTA. Lograr identificar los aspectos pedagógicos del educador frente al contexto socio-cultural, en la construcción y fortalecimiento de la interculturalidad educativa

FECHA. HORA CURSO

LUGAR ASIGNATURA

OBJETIVO. Identificar la práctica y gestión curricular, desde la perspectiva de la interculturalidad y multiculturalidad de la entidad educativa.

CULTURA WAYÚU	¿Qué estrategias pedagógicas aplica y desarrolla la institución para mantener la identidad cultural? ¿Cómo prepara el maestro su clase para el día siguiente? ¿De dónde obtiene la información cultural que traslada a sus estudiantes? ¿Qué actividades está incluyendo en su plan para que la educación sea intercultural ¿Cómo se manifiesta la multiculturalidad en este caso? ¿Cómo se puede potenciar esta cualidad para mejorar la calidad educativa? ¿De qué manera se puede fortalecer el vínculo comunidad escuela con base a la multiculturalidad? ¿Cómo evalúan ustedes esta situación? ¿Qué papel cumple la formación inicial y continua del docente en la implementación de la interculturalidad? ¿Cómo se puede mejorar la gestión del director para que ésta tenga el carácter intercultural? ¿Cuáles son las principales necesidades y problemas que afronta el director en torno al acompañamiento pedagógico multicultural e intercultural? Y ¿cuáles las soluciones? ¿Qué procedimientos administrativos son necesarios para la implementación de las soluciones? ¿Por qué sucede que algunos docentes de centro no desempeñan este rol? ¿Qué ventajas y desventajas tiene el desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje en el idioma y cultura del educando? ¿Cómo hacer para que un proceso educativo sea realmente bilingüe e intercultural? ¿Qué hace el director para resolver este problema en el centro educativo? Aspecto Filosófico ¿Contribuye el proyecto educativo institucional, con el desarrollo de una conciencia personal que haga sentirse parte del cosmos y de la Madre Naturaleza? ¿Promueve la vida en comunidad? ¿Ayuda a reconocer y potenciar la misión wayuu personal en la vida comunitaria? ¿Prepara para el reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística? ¿Promueve un modelo de vida social y comunitaria basada en los principios de equilibrio y armonía? ¿Es pertinente su metodología con la cultura del educando? Aspecto Antropológico ¿Contribuye el PEI a percibir la diversidad cultural y lingüística como una riqueza, un valor o un bien? ¿Habilita al educando para reconocerse como parte de una identidad cultural colectiva diferenciada?
------------------	--

	¿Fortalece la identidad cultural propia del educando? ¿Habilita al educando para el reconocimiento de las otras culturas existentes en el país? ¿Prepara para el respeto y valoración positiva de las demás identidades culturales? ¿Desarrolla la actividad educativa desde la cultura de las o los educandos? Aspecto lingüístico ¿Se desarrolla el PEI, desde el idioma materno del educando? ¿Promueve la gradualidad en el aprendizaje de una segunda lengua? ¿Promueve la gradualidad en el aprendizaje de una tercera lengua? Aspecto epistemológico ¿Se mantienen en el PEI, los saberes y conocimientos occidentales o universales? ¿Incorpora saberes y conocimientos de la cultura del educando? ¿Hay equilibrio entre el abordaje de los saberes y conocimientos occidentales y el de la cultura del educando? Aspecto político ¿Contribuye el PEI al establecimiento de relaciones interculturales fraternas? ¿Hace posible la erradicación del racismo y la discriminación en el aula? ¿Propicia la vivencia de los derechos humanos individuales y el de los pueblos indígenas? ¿Propicia nuevas actitudes en el aula coherentes con el modelo de sociedad intercultural deseado? Participación padres de familias ¿Contempla el PEI, espacios específicos para la participación de los padres y madres de familia en actividades puntuales del proceso educativo? ¿Promueve la participación organizada de padres y madres de familia y de la comunidad? ¿Apunta hacia una participación sistemática y sostenida? ¿Promueve la participación en la planificación educativa de la localidad? Metodología Pueblos indígenas ¿Incluye el PEI, en su desarrollo, las metodologías educativas propias de los pueblos indígenas? ¿Respeto y se adapta a las modalidades educativas propias de los Pueblos? ¿Es congruente con el calendario y principales actividades sociales y productivas de la comunidad? ¿Está orientado con base a las necesidades y expectativas de la comunidad?
--	--

Anexo 12. Pregunta y respuestas entrevista a docentes

PREGUNTA #1 DOCENTES	RESPUESTA (VOCES)
¿Desde su quehacer y experiencia que significado o definición tiene el término interculturalidad?	1. Interculturalidad se refiere al <u>intercambio que existe entre las diferentes culturas existentes</u> donde se supone el respeto hacia la diversidad, integración y convivencia armónica de todos los individuos que integran una comunidad. 2. Es la interrelación existente, <u>es el intercambio de costumbres entre diferentes grupos sociales</u> en donde cada uno toma aspecto del otro y los asimila para sí y los comparte. 3. Interculturalidad es la <u>relación que hay entre grupos de personas que entran en contacto para interactuar y convivir reconociendo sus diferencias y particularidades</u> con respeto y tolerancia. 4. <u>Intercambio de cultura</u> o sea cuando una cultura se cambia por otro o se vincula a otro 5. Bueno creo que interculturalidad es <u>una interacción mutua que se da en una cultura o medio social</u> determinado en ella o esa cultura interactúa mutuamente más que todas diferentes entidades o personas de otro medio en una forma determinada por ejemplo el alijuna interactúa con el medio wayúu. 6. La interculturalidad se define como <u>la relación entre dos o más cultura donde una no busca imponerse sobre otra</u>, por el contrario es un intercambio de saberes que constituye una sociedad igualitaria. 7. Es la <u>interacción entre varias culturas favoreciendo la integración y la convivencia armónica de todo sus integrantes;</u> manejando el dialogo sin perder lo propio enriquecernos sanamente mutuamente 8. .Es la <u>relación entre las personas de diferentes etnias o cultura,</u> permitiendo que haya una relación de integración y buena convivencia entre los diferentes integrantes de la comunidad

PREGUNTA # 2 DOCENTES	RESPUESTA (VOCES)
¿El diseño curricular de la escuela aborda la interculturalidad? Si su respuesta es afirmativa ¿de qué manera se hace?	1. Claro que sí; ya que estamos en entorno cultural donde existen diferente <u>culturas como la nuestra wayúu y alijuna y se aborda de manera en que nos enriquecemos una de la otra</u>, respetando sus creencias factores sociales respetando su identidad y valorándola cada día más. 2. Si claro <u>primero se maneja el idioma del grupo étnico de la región (Wayunaiki)</u> y segundo todas las actividades escolares giran alrededor de ritos y costumbres de la etnia. 3. En <u>la institución se tiene en cuenta la interculturalidad teniendo en cuenta las diferencias entre las culturas wayúu y las personas que</u> proceden de otras regiones del país además de tener en cuenta el contexto nacional. 4. A través del festivalito wayúu y la presencia de indígenas wayuu y alijunas como estudiantes de la institución 5. Si aborda la interculturalidad pero de forma muy pequeña, pues <u>falta más conciencia de los docentes para poder interactuar de manera adecuada con los niños y jóvenes estudiantes wayuu</u> de igual hay que orientar de forma adecuada a los padres wayuu, para que interactúen como debería ser con los profesores wayuu 6. Si, desde la misión y visión escolar el diseño curricular es el elemento indispensable para fortalecer la interculturalidad en una institución, como en nuestro caso <u>se trabaja el área de cultura y lengua y en otras áreas como educación física ética y valores se abordan estos temas.</u> 7. Si. <u>integrando en sus áreas del saber cultura y lengua wayuu – inglés – español.</u> 8. De esta forma se maneja la parte de la interculturalidad al igual que el manejo y desarrollo de proyectos como el festivalito el de valores y todos los demás. 9. A través del Anaa 'Akuipa que nos revela las diferentes tradiciones culturales en los procesos educativos de los wayuu como también intercambiando los juegos tradicionales wayúu, danza, comidas típicos entre otras.

PREGUNTA # 3 DOCENTE	RESPUESTA (VOCES)
¿Cree usted que a partir de las diferencias culturales de la escuela (alijunas - wayúu); se generan conflictos de convivencia entre los miembros de la comunidad educativa?	1. <u>En toda comunidad siempre va existir conflictos de convivencia</u> pero esto no quiere decir que a partir de las diferencias culturales esto empeoramos más bien debe existir donde la ética que se debe promover los valores sociales a través del respeto de la diversidad donde cada persona tiene derecho a ser como desea y el mismo paradigma vale para los colectivos. 2. no porque <u>el estudiante que ingresa por primera vez, se adapta a las reglas de la institución y</u> además porque el 95 % de los estudiantes son wayúu 3. No, precisamente por las diferencias culturales alijunas wayúu se generan conflictos de convivencia. Estas diferencias culturales no son las que ocasionan estas situaciones si no <u>algunas intolerancia entre las personas en cuanto a la diversidad de opinión y</u> punto de vista que no son culturales. 4. No- <u>ya que en la institución se trabaja la interculturalidad y con docentes bilingües.</u> 5. <u>Si falta mayor compenetración entre padres, alumnos, y profesores</u> sobre todo por ser una cultura indígena wayúu. hay que elaborar y poner en práctica un plan de acción donde se comprometan todos; padres, alumnos, y profesores, para disminuir los conflictos. 6. En mi opinión no al contrario se enriquece el proceso educativo, porque conocemos diferentes visiones y se respetan las opiniones. los brotes de conflictos que hemos tenido vienen en la mayoría de problemas familiares que trascienden en el educando y las aflora en la institución. 7. <u>Si. La falta de comunicación por la parte del manejo del dialecto wayúu</u> en muchos miembros de la comunidad educativa y la indiferencia ante esta brecha tan grande que aqueja en un 70% a la comunidad discente del institución. 8. No. de hecho <u>los estudiantes de nuestra institución son poco conflictivos</u> y los casos que se presentan casi nunca son representante de nuestra etnia.

PREGUNTA # 4 DOCENTE	RESPUESTA (VOCES)
#4 ¿Qué aspectos relevantes tiene el PEI en su enfoque pedagógico, con el fin de generar educación intercultural?	1. Desde su enfoque pedagógico nuestro <u>PEI tiene el de fortalecer desde su propia cultura donde se promueva el respeto hacia la diversidad</u>, valore y transforme desde su educación sus raíces donde la interculturalidad y la integración sean baluarte indiscutible permitiendo así enriquecer su propia identidad. 2. <u>No lo conozco específicamente</u> 3. En el PEI se menciona aspecto relacionados con la interculturalidad teniendo presente algunos artículos de la constitución política y el Anaa Akuipa pero el <u>enfoque pedagógico no está definido</u> 4. Las <u>diferentes actividades</u> como el festivalito wayúu. 5. <u>Las actividades</u> y deportes wayuu y las clases de educación física. 6. <u>Misión, visión y el modelo pedagógico</u>, reforzado por el área de cultura wayúu y lengua. además resalta destacar el encuentro estudiantil wayúu. 7. El PEI desde su misión, objetivos y en especial el nuevo <u>modelo pedagógico adoptado por la institución, tiene muy presente el contexto intercultural</u> en el cual está situada por lo que tenemos además de un área de cultura, un encuentro estudiantil wayuu, que apoya estas temáticas. 8. <u>La transversalidad en el manejo de proyecto.</u> 9. El respeto por sus tradiciones , <u>ritmo de aprendizaje en el área de lengua castellana</u>

PREGUNTA #5 DOCENTE	RESPUESTA (VOCES)
¿A qué atribuyes el alto porcentaje de deserción y fracaso escolar (27,3%) de los estudiantes de la institución en comparación con la media nacional (4,9%)? ¿Existe estudio o investigación de la escuela al respecto?	1. la verdad que lo que podría decir es que el alto porcentaje de la deserción escolar se debe a la <u>falta de compromisos por parte de los educandos</u> ya que no estudian, no se dedican a sus estudios completamente y responsablemente. 2. la idiosincrasia y las <u>costumbres del pueblo wayúu</u> que en su mayoría de estudiantes pertenecen a ella, hacen que la <u>prioridad número uno no sea el estudio</u>, no hay trazados metas y propósitos por parte de su familias. 3. La institución en muchas ocasiones delega a sus funcionarios las visitas a los hogares para verificar las razones de la deserción pero ante eso no se puede hacer nada, porque las <u>razones en su mayoría son de tipo familiar, porque</u> algunos se van del Municipio y en cuanto al fracaso escolar pienso que se determina en la perdida de año en lo que <u>las familias deberían ocuparse un poco más.</u> 4. Para mí que los estudiantes <u>no tienen el interés por el estudio</u>, otra por mucha facilidad que le da el gobierno a los estudiantes, otro que los padres de familia no están acompañando a sus hijos en este proceso y otro que <u>hay docentes que no estamos cumpliendo con él deber ser de nuestra labor y no existe investigación al respecto.</u> 5. Serían varios factores, una de ella es la <u>falta de mejor trato y pedagogía de algunos docentes olvidando que tratan con un ser humano, sin averiguar</u> primero que está ocurriendo en su casa o porque necesidades está pasando. el otro factor puede ser que algunos estudiantes pasan por situaciones precarias en su hogar por muchas necesidades y al ver que no tienen ni para comer algo en el desayuno en sus casas, <u>se ven obligados a trabajar</u> en algo pues ven que pasan mucha hambre, en fin son muchos los factores. 6. Considero que existen muchos factores que influyen en la deserción escolar que presenta la institución en primera instancia

PREGUNTA #6 DOCENTES	RESPUESTA (VOCES)
¿Porque crees que la mayoría de los estudiantes Wayúu poco o nada se expresan o se manifiestan de manera oral ante las preguntas de los docentes en clases? ¿Existe investigación o acciones de la escuela para fortalecer esas competencias comunicativas?	1. Bueno lo que podría decir es que los wayuu no se expresa nada o poco no por no saber totalmente si no porque ellos son tímidos y es por esto que se debe esta anomalía y si existen investigaciones y acciones desde la escuela para fortalecer esas competencias comunicativas donde se les brinda espacios al educando para que se exprese libremente, se le respete y se les valore sus opiniones. 2. <u>Las características general del niño indígena es la de ser poco expresivo en su gran mayoría,</u> pero no por eso se puede hablar de nada, es un proceso que se debe iniciar desde que el niño inicia su etapa escolar, y que se debe ir fortaleciendo a medida que avanza en su proceso educativo. investigaciones formales como tal, no existe, es el manejo que cada docente da en su cotidianidad. 3. <u>Los estudiantes wayuu por naturaleza son tímidos</u> en los primeros grados. muchos de ellos al pasar noveno ya comienzan a interactuar más espontáneamente, sin embargo, considero que <u>la institución debería desde que inicia sexto hacerles un trabajo de nivelación o fortalecimientos de la lengua española para lograr que desarrollen las competencias comunicativas.</u> 4. <u>Es su forma de ser,</u> otra que los padres wayuu no hablan con sus hijos y lo poquito que hablan es en su wayunaiki, no existe investigación y no hay acciones para mejorar, al contrario <u>el estudiante wayúu que se las arregle como pueda porque hay docentes indolentes y no hacen nada para mejorar.</u> 5. Por la cultura son tímidos y reservados a pesar a pesar de ser muy observadores sin embargo puede ocurrir que <u>no sabrán la manera adecuada de responder.</u> No existe por ningún lado ninguna investigación o acción para fortalecer esas competencias comunicativas. No la hay 6. El wayuu por naturaleza es tímido <u>y temen que se burlen por su manejo del lenguaje,</u> es algo que se debe tener muy pendiente en el manejo de la interculturalidad el respeto y el otro y sus costumbres. 7. Con respecto a esta situación expreso que en el contexto en que estamos <u>cuando los niños wayúu se expresan en español , los mismos compañeros se burlan y esto los cohibe de hablar,</u> por otro lado <u>muchas veces vienen de escuela netamente wayúu y se les dificulta hablar en español.</u>

	8. Por la manera de hablar el castellano en forma inapropiada temen ser burlado por sus compañeros, la institución y algunos docentes le dan participación en los diferentes eventos como foros, tertulias exposiciones para que ellos se vuelvan más seguro de sí mismo.
--	--

PREGUNTA A DOCENTE # 7	RESPUESTA (VOCES)
¿Considera que la escuela genera espacios pedagógicos; de contenidos, curricular y didácticos para desarrollar una educación basada en la intercultural? ¿En cuáles y de qué forma?	1. El currículo esta diseñados acorde a las realidades del educando, fortaleciendo desde su entorno socio cultural, valorando su identidad. En la didáctica se crea espacio de convivencia, fortaleciendo los valores y conocimiento del educando donde el conocimiento. Los contenidos son basados desde la cultura se le permite al educando desarrollar desde la propia cultura. 2. Considero que el currículo, <u>se elabora de acuerdo a los estándares curriculares nacionales</u>, pero cada región cada institución educativa lo adapta. La didáctica se adecua a sus necesidades claro por ejemplo en el festivalito que se desarrolla en la institución en los juegos deportivos, en los mitos y leyendas. En los contenidos en las puestas en escenas en el estudio de la gramática del wayunaiki. 3. la institución si genera espacios para desarrollar una educación basada en la interculturalidad pero lastimosamente no hay compromiso para llevar a cabo diferente acciones que contribuyan a esto. 4.No existe ninguna 5.Curricular: en los proyectos pedagógicos Didáctico: el que hacer y la forma de manera cómo se lleva a cabo esos proyectos. En los contenidos contextualizados, siempre pierdan relación con lo que nos rodean en nuestro medio. 6.No los conozco 7.Curricular: un modelo pedagógico que pretende desarrollar las capacidades de los estudiantes a partir de sus contexto En lo didáctico estrategias como el encuentro estudiantil wayuu y los juegos tradicionales en el área de educación física el reforzamiento en valores a partir del valor identidad étnica. En cuanto a contenidos planes de área de educación física cultura y ética y Valores. 8. En el currículo a través del área de cultura y lengua wayúu y el Anaa Akuipa. Didácticamente a través de los juegos tradicionales wayúu que se realizan en el área de educación física y el encuentro de estudiante wayuu que participan todas las áreas.

PREGUNTA A DOCENTE # 8	RESPUESTA
¿En su evaluación escolar tiene en cuenta el contexto intercultural y multicultural de la escuela? ¿De qué manera?	1. para mi concepto diría <u>de ambos</u> yo que debemos tener en cuenta que vivimos inmersos en diferentes culturas y que por lo tanto debemos darles el valor a cada una de ellas. 2. no respondió al interrogante. 3. en la evaluación de saberes en su mayoría <u>se debe tener en cuenta el contexto nacional</u> si queremos obtener resultado que favorezcan pero en ocasiones al detenerse solo a evaluar el contexto local se pierde el sentido y por lo tanto el horizonte por lo que se observa bajo rendimiento académico en todas las áreas y pobres resultado de las pruebas externas 4. la tengo en cuenta en todas las actividades que hacen los estudiantes con su participación. 5. si lo tengo en cuenta y bases siempre contextualizada los temas vistos en clases y en ella entra en juego la interculturalidad pues los alumnos alijunas necesitan o deben interrelacionarse mutuamente, dándose así un aporte o ayuda mutua entre ellos produciendo así un gran beneficio entre ellos conociendo así el que hacer de ambas culturas 6. no respondió al interrogante 7. no respondió al interrogante 8. el intercultural no porque la evaluación escolar está regida por el decreto 1290 solamente.

PREGUNTA A DOCENTE # 9	RESPUESTA
¿Incluye el PEI, en su desarrollo, las metodologías educativas propias de los pueblos indígenas? ¿Cuáles?	1. No se 2. No sabría 3. Con la aparición del anakuipa se han dado algunas pautas para la enseñanza propia del indígena, <u>algunos docentes las hemos tenido en cuenta pero falta algunos planteamientos para ser insertados en el PEI</u> 4. No se 5. probablemente <u>no está incluido de manera adecuada en el PEI</u> por falta de conocimiento de la forma como debe ser incluido 6. el anakuipa que es propia de la cultura wayúu 7. no respondió 8. en el PEI se tiene en cuenta el contexto, las características, y las metodologías educativas contenidos en el PEI son poco coherente.

RESPUESTA (VOCES) ENTREVISTA A ESTUDIANTES GRADO 11

-Entrevistador: muy buenos días hoy 11 de agosto 2013 nos encontramos en la institución educativa Alfonso López Pumarejo del municipio de Uribí con ocho estudiantes del grado 11 y nos disponemos a iniciar la presente entrevista grupal, con el fin de recolectar información a partir de sus apreciaciones sobre la interculturalidad y su incidencia en educación y comenzaremos con unas preguntas que ustedes responderán espontáneamente pidiendo la palabra.

Pregunta 1. ¿Han tenido ustedes alguna dificultad con compañeros que no pertenecen a la cultura a lo largo de su estadía en la institución desde que iniciaron primaria hasta el día de hoy?

- A (estudiante alijuna) yo pienso que cuando uno comienza la primaria están los indígenas wayúu y uno comienza a adaptarse a copiarse de esa cultura, uno comienza a convivir normalmente con ellos. ya cuando entramos a secundaria es un poco de problema principalmente por los estudiante que vienen de otras instituciones y como que no se adaptan a la secuencia del estudio y principalmente porque no hablan muy bien el español, y el wayunaiki se presenta como una dificultad
- B (estudiante alijuna) yo lo veo como una visión, como una separación porque siempre en bachillerato los wayuu por un lado y los alijunas por otro lado y cada quien se defiende como pueda pero con el tiempo eso se va subsanando principalmente cuando llegamos a bachillerato ya al conocerse con ellos ya existe cierta relación con ellos
- C (estudiante wayuu) cuando comenzamos a estudiar y relacionarnos con los alijunas lo hacemos con un poco de miedo y no hablamos y también algunos compañero, porque yo viví eso yo era tímido porque no sabía hablar bien el español hay alijunas que se burlan de nuestra forma de hablar
- Entrevistador ¿y los mismos wayúu también se burlaban?
- C: algunos pero eso se pierde con el tiempo a medida que vayamos acoplándonos al grupo
- A yo también veo que a ellos se les hace bastante difícil porque las clase se les dan en español y llegas a contexto donde ese no es tu idioma, te encuentras con el español y uno debe sentirse tímido uno llega como indefenso es como si uno llegara a un colegio a Estados Unidos y que hablen solamente inglés uno siempre se pone como achicopalado o sea uno mismo se zafa (risa)

D: (estudiante alijuna) mi experiencia es de tres años en la guajira; no sabía que era la cultura wayuu llegamos a Riohacha y vi las artesanías me parecía muy bonito, pero cuando hablaban en wayunaiki quedaba como azul (no entendía) pero ya me se me algunas palabras y he bailado la danza de la yonna, no. me gusta bastante la cultura

Nota: el resto de los estudiantes (4) y en su totalidad wayuu no participaron en esta ronda de preguntas

-Entrevistador:

Pregunta 2.- ¿cómo les gustaría que se impartieran las clases en español o Wayunaiki o una más que otra?

-B: lo veo como difícil, por ejemplo y o que soy alijuna se me dificulta principalmente por el pronunciamiento yo diría que en español pero me gustaría hablara el wayunaiki, entonces que dieran las dos cosas para los que no son wayuu se apropien de la cultura

-A: mirando el contexto global, todo Colombia habla español y siempre va estar el español de primero pero si algunas clases profundizaran más por ejemplo cultura y lengua (wayuu) debía ser más importante en la institución, no solo una horas si no tres porque estamos en una zona o contexto indígena entonces creo que eso debería ser la solución reforzar las horas de cultura

-C: También cuando tenemos un profesor alijuna que haya un estudiante que traduzca lo que se está diciendo para que nosotros los indígenas entendamos lo que se está diciendo

-Entrevistador: ¿han tenido alguna dificultad por el manejo de la lengua wayunaiki, principalmente con los docentes?

-E (wayuu) bueno, tuve mi dificultades en primaria porque llegue a los 10 años (edad) porque cuando yo llegue no sabía hablar bien el español, entonces cuando los profesores me hablaban yo no les entendía lo que ellos me decían en si esa fue mi

Dificultad.

-F (wayúu) A mí también me paso porque tuve mucha dificultad

-E (wayúu) A mí también me paso yo estudiaba en un internado y la profesora yo le captaba era por la letra porque desde el principio me enseñaron fue a leer porque nunca me pusieron a hablar el español y cuando llegue acá se me dificulto mucho porque no sabía que decían los profesores.

Entrevistador: ¿Porque crees que la mayoría de los estudiantes wayúu no participan oralmente en clases y se cohiben muchas veces de expresar lo que sienten?

E: Yo diría y lo dicen muchos que es por miedo. Miedo a los alijunas a y los que sí saben hablar se burlan de ellos o quizás porque no saben expresarse muy bien, yo diría que es por eso.

D: Por otra parte yo diría que por pena porque no se sienten incluidos

A: yo diría porque si se van a expresar en español y de pronto lo hagan mal. Tu sabes que en el salón de clases hay siempre la burla y dicen que dijo el allí, son cosas que afectan al estudiante y hacen que se aíslen, esa es la palabra o se excluyen el mismo se excluye y los otros hacen que se excluya y allí comienza un “safamiento” (risas)

B: No eso depende de la fluidez del idioma en el que hablen porque si lo hacen en el idioma nativo

(wayunaiki) se expresan bien y tienen una aparente fluidez y una mejor forma de expresarse, como decía anteriormente deberíamos reforzar esa lengua para que ellos no sientan pena cuando le pregunten y respondan de manera apropiada a las preguntas

A una cosa buena seria que fuera en las dos por ejemplo yo le pregunte a Miguel Ángel, yo fuera el profesor y pregunto miguel Ángel que es tal cosa y el me responda en wayunaiki y yo le entienda seria excelente que hablando en wayunaiki y español el profesor te entienda y el estudiante se va sentir bien y no se va excluir y con el tiempo debe aprender español, el profesor debería ser bilingüe y nosotros los alijunas también

Entrevistador: ¿qué creen ustedes que hace la institución educativa para fortalecer la interculturalidad?

A. La institución respeta el uso de sus artesanías, sus mochilas, manillas porque ellos (estudiantes wayuu) vienen con su indumentaria; otro es la realización del día étnico, que permite practicar sus juegos, bailes e instrumentos musicales.

B: En cuanto el encuentro étnico siempre está el respeto por la cultura pero debería fortalecerse más porque a veces se convierte como dicen muchos en puro adagio por ejemplo se organiza un conversatorio y muchos no prestan atención a esas cosas porque pareciera que los estudiantes wayuu quieren zafar su cultura no quieren pertenecer a ella producto del aislamiento que el siente, y ellos se encuentran en el dilema de únete a ellos o muere; hay comienza únete al enemigo como se dice popularmente.

- Entrevistador: ¿los estudiantes wayuu están de acuerdo con el planteamiento de Carlos?

- G (wayuu primera intervención) De nuestra cultura los alijunas también se apropian de ella un ejemplo es en la clase de educación física que los niños participan en juegos tradicionales colocándose el wayuco y las niñas realizando la wayunkera (muñecas de barro) y muchas veces son las alijuna las que traen el barro y las wayuu ni siquiera lo traen.

Entrevistador ¿porque crees tú que la estudiante wayúu no traen el material a la clase?

-G: debe ser que sienten vergüenza de su cultura

B. Dejado la de ellos a un lado le han restado importancia a la de ellos para adoptar la nuestra (alijuna)

Entrevistador: que dicen los wayúu

-D: La verdad es cierto muchos de los wayuu ya no queremos colocarnos la indumentaria nuestra

-A: Es por eso lo que había dicho al principio yo me incluyo, ¿porque? por miedo de ser excluido el adopta la cultura alijuna y por miedo de ser excluido no realizan actividades de la etnia como decía Janer no traen los carritos el barro porque dicen si yo hago esto en el subconsciente obviamente: si yo hago este tipo de actividad puedo ser excluido y tratado como wayuu por hacer este tipo de

cosas.

B: pregunta (cuestiona) a estudiante A te has preguntado algo ¿si ellos son de aquí porque dices que ellos tienen miedo de ser excluido si este es su pueblo?

A: Pues sí; yo digo es por el contexto global por que la educación que se imparte es en español es la que se nos impone y la educación étnica se echa a un lado

-Entrevistador: ¿las asignaturas trabajan la interculturalidad todas o alguna?

-Varios de los entrevistados a su vez: muy pocas

Entrevistador: ¿porque creen ustedes que los estudiantes wayuu en su gran mayoría entre tarde al sistema escolar por ejemplo la mayoría de ustedes pasan los 20 años; donde la edad promedio a nivel nacional de un estudiante de 11 grado es de 16 años?

C: Yo diría que el wayuu no le presta mucha atención a su estudiante y otro es el aula donde ellos van a estudiar queda a kilómetros y no le prestan mucha atención y prefieren quedarse en la casa cuidando los chivos

B. Los estudiantes wayuu tienen muchas dificultades económicas y de transporte para llevar a sus hijos a la escuela

A. El estudiante tiene que volver a aprender una lengua nueva las cosas que tu sabias en tu lengua, o sea vuelves a tus inicio nuevamente ya tu vienes con 5 años y vienes con tu wayunaiki a perfección te defiendes en tu wayunaiki te vas a atrasar porque es otro inicio aprender un español muy difícil de aprender porque tú puedes decir una palabra y decir otra cosa en el diccionario o sea les toca aprender nuevamente llegar a primero con otro lenguaje por eso es difícil para ellos (estudiantes wayúu).

- Entrevistador: pregunta directa a F; wayuu que no había participado espontáneamente ¿Cuántos años tienes?
- F: 20 años
- Entrevistador ¿porque los wayuu entran tarde al sistema?
- F: Yo diría que los padres de familia no le gusta enviar sus hijos tan chicos sino hasta cumplido los 8 años que es cuando se pueden defender
- Entrevistador: el año pasado 2012 el 27% de los estudiantes perdieron el año o dejaron de estudiar, fue un fracaso escolar muy grande con relación a nivel nacional que es el 4,9% ¿a qué atribuyen ustedes este alto porcentaje de fracaso escolar?
- B: El sistema evaluativo se vuelve mediocre porque en los primeros periodos hacemos todo y a lo último no hacemos nada, necesitamos tanto (calificación) no vamos a ser esto pero hay muchos que no hacen nada
- A: Esto fue iniciado por nosotros, sabes cuál fue el problema, fue cuando comenzó el sistema

evaluativo este (1290) nos decían no muchachos estudien todo los primeros periodos y relájense en el último; recuerdo que nos decían así para que no estén corriendo a última hora, eso género que el estudiante se dijera, “verdad vamos a matarnos en el primero y después nos volvemos flojos”. que pasa que los estudiantes se confían y muchos perdieron el año por este tipo de cosas y los profesores decían preocúpate en el primer periodo y relájate en el último y entonces eso queda en el estudiante y el estudiante toma esa medida y lo que hizo en el primer periodo no le alcanza en el cuarto periodo he vista que eso es lo que pasa

- Entrevistador ¿Qué otras cosa habrá influido para que se de esa mortandad académica, que está sucediendo en estos momentos, además del relajo que dicen? ¿Ustedes están de acuerdo con ese sistema de evaluación como les gustaría que los evaluaran?
- silencio
- entrevistador ¿cómo los años anteriores con logros recuperables?
- A: Recuperar los logros porque el estudiante nunca dejaba de aprender y el estudiante de todas maneras tenía que aprender porque le daban la materia todo el año y siempre estaba el aprendizaje así estuvieras perdiendo ese logro tenías que aprender para poder pasarlo
- entrevistador ¿cómo sienten que los están evaluando; integralmente les tienen en cuenta todo o solo conocimiento del área?
- B: Yo considero que solo conocimiento porque a veces uno participa en varias actividades y no le califican eso por ejemplo si yo perdí el área en 2,9 y dice profe yo participe en esto, esto participe en tal actividad no le ponen el puntico que falta porque eso no hace parte del conocimiento
- A: Y en un colegio como este que se hace muchas actividades pero muy pocas veces se ha valora este tipo de cosas se dice supuestamente está escrito allí que la evaluación es integra no sé qué tal , pero pienso que no, lo único que se valora es que tu entregues la tarea y que lo que está escrito allí es lo que supuestamente sabe porque he visto que muchos compañeros han pasado completamente ileso solo con la presentación de la tarea no listo aquí está la tarea , algunos estudiante tú lo preguntas que dice allí y no sabe que dice allí; no sabe todo lo que significa lo que está en la tarea, no saben interpretarlo o sea que no está aprendiendo nada está aprendiendo a transcribir simplemente eso no te está evaluando
- C. : Lo que dicen los compañeros tienen razón nosotros tomamos el año como de relajo
- entrevistador ¿los docente les tienen en cuenta todo o solo lo cognitivo?
- C: C el área si haces tarea o no haces como dice el compañero unos compañeros pasaron ilesos simplemente por hacer las tareas
- B. Además la cultura wayuu tiene muchas creencias que si sueñan, que si la niña se

desarrolla la tienen que encerrar, cuando van a sacar resto ellos no pueden faltar a estos tipos de actividades tradicionales y pienso que participando con esto se atrasan y cuando ya llegan; no eso lo califique eso ya no lo voy a calificar y entonces no le tienen en cuenta la cultura.

- entrevistador y los profesores le dan oportunidad para hacer recuperación
- B. No. los profesores solo aceptan excusas medicas
- Entrevistador si el trabajo es para fecha específica y no se entrega se lo reciben en otra.
- G. alguno pero no lo califican como debe ser por ejemplo sobre 3
- cotes a veces somos estudiantes conformistas me pusieron un 3,5 y me conformo con eso
- Hay veces hay que mirar lo económico si no tenemos la hora de internet no podemos entregar la tarea a tiempo y los profesores no preguntan qué paso con la tarea porque no la hiciste o sea no indagan
- entrevistador: hablando de MTI como ha sido la asimilación o aprendizaje de estas herramienta
- G. Lo del Sena ha sido una oportunidad muy grande yo cuando estaba en mi ranchería no tenía ni idea que es un computador
- F. La parte de internet nos sirve mucho, yo como wayuu no sabía nada de eso en mi niñez no sabía nada de eso pero llegar a la escuela veo a los profesores con computadora y me daba ganas de tocarlo hasta que recibí la oportunidad en la secundaria en el grado decimo con el SENA y aprendí a tocarlo
- A. Como dice F. el apenas fue en el grado 10° que aprendió a manipular el computador y es una herramienta que le sirve a la cultura para difundirla a nivel mundial con el internet si se utiliza bien
- Entrevistador ¿porque en 10° apenas?
- A. Por eso exactamente hay una falla allí y eso vimos porque luego el SENA considero que el profesor de informática no ha dado la talla y si no ha dado la talla con nosotros los alijunas menos con los indígenas porque ellos deben tener otro trato diferente son wayuu y tiene que contextualizar las MTIS con ellos pero acá no se ha hecho eso

Pero gracias a los directivos al traer un técnico del Sena podemos manejar las MTI lo necesario

-D. Esto lo del SENA es importante porque yo no había tenido la oportunidad de tener un computador en la casa con los del Sena aprendí mucho en realidad yo no sabía por ejemplo en las clases de informática no dejaban ni prender los computadores pero hay poco aprendíamos pero lo del Sena fue lo máximo.

Entrevistador: Muchas gracias a todos por su participación