

*ENRAMADO CULTURAL WAYUU: UNA EXPERIENCIA DE ESCRITURA*  
LITERARIA CON NIÑOS Y NIÑAS DE LA COMUNIDAD WAYUU DEL CABO DE LA  
VELA

CAMILA ANDREA QUIROGA RODRÍGUEZ

TRABAJO DE GRADO

Presentado como requisito para optar por el  
Título de Profesional en Estudios Literarios

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

Facultad de Ciencias Sociales

Carrera de Estudios Literarios

Bogotá D. C., 2021

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE ESTUDIOS LITERARIOS

RECTOR DE LA UNIVERSIDAD

Jorge Humberto Peláez Piedrahíta, S. J.

DECANO ACADÉMICO

Germán Rodrigo Mejía Pavony

DIRECTOR DEL DEPARTAMENTO DE LITERATURA

Óscar Torres Duque

DIRECTOR DE LA CARRERA DE ESTUDIOS LITERARIOS

María Piedad Quevedo Alvarado

DIRECTOR DEL TRABAJO DE GRADO

Miguel Rocha Vivas

Artículo 23 de la resolución No. 13 de julio de 1946

“La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis, sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica, y porque las tesis no contengan ataques o polémicas puramente personales, antes bien se vea en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia”.

## **Agradecimientos**

A mis padres y hermana que me han apoyado desde siempre.

A *María Elisa* que le sorprendería mucho los caminos que he tomado en la vida.

A *Loki* y *Chewba* que me acompañaron en las desveladas y estuvieron ahí cuando sentía  
que ya no podía más.

A mis *RL* que me han estado apoyando desde las épocas del colegio.

A *Azul*, *Cata* y *Malú* mis compañeras de carrera con quien compartí espacios, trabajos,  
risas y comidas.

A *María Paula*, *Steffania* y *Catalina* que trabajaron conmigo desde la pedagogía

Y especialmente a cada uno de los niños y niñas de 2°A quienes hicieron este trabajo  
una experiencia divertida y llena de aprendizajes.

**Tabla de contenido**

Introducción .....	6
Palabrario Enramado cultural Wayuu .....	13
Capítulo 1: Desde la educación hasta la etnoeducación en Colombia: Una breve conceptualización .....	24
1.1 La educación.....	24
1.2 La etnoeducación .....	26
1.3 La etnoeducación indígena en Colombia.....	29
1.4 La lengua dentro de la etnoeducación .....	37
Capítulo 2: Un acercamiento pedagógico a la comunidad indígena Wayuu del Cabo de la Vela.....	41
2.1. El Cabo de la Vela.....	43
2.2. Cultura Wayuu .....	46
2.3. La Institución Etnoeducativa.....	48
2.4 El Anaa Akua ʼIpa.....	53
Capítulo 3: Proyecto de intervención en el territorio: Palabrario “ <i>Enramado Cultural Wayuu</i> ” .....	57
3.1. Primera visita de campo.....	58
3.2. Segunda visita de campo.....	70
Conclusiones .....	88
Bibliografía .....	93

## Introducción

Mi interés por conocer más sobre la educación infantil indígena surgió durante la clase *Educación diferencial* donde tuve la oportunidad de asistir a lo que sería una clase tradicional indígena dictada por dos etnoeducadores de una de las instituciones educativas de Bogotá que se centran en atender a la creciente población infantil indígena que llega a la ciudad en busca de mejores oportunidades laborales o escapando de la violencia que azota su territorio. En los deseos y objetivos de sus familias está que los niños y niñas que allí asistan no pierdan las raíces e identidad del pueblo al que pertenecen.

La clase fue bastante entretenida y me mostró una forma nueva de educar que desconocía antes, pero también me llevó a preguntarme cómo se dictarán las asignaturas obligatorias según el MEN (Ministerio de Educación Nacional). Por ejemplo, matemáticas, ciencias o lengua, y aún más en qué papel tendría la literatura infantil en este proceso de educación propia de las comunidades indígenas. Me interesé por conocer más al respecto y di con el concepto de etnoeducación y algunos referentes de literatura infantil indígena como el proyecto de Territorios Narrados del MEN. Más adelante conocí otros cuentos gracias a la clase de *Cine y literaturas indígenas*.

Es a partir de esta inclinación hacia la etnoeducación y la literatura infantil indígena que surge el tema central de esta tesis: la experiencia de escritura del *Palabrario Enramado cultural Wayuu*, un trabajo práctico realizado por los estudiantes de Segundo A de La Institución Etnoeducativa Integral Rural Internado Indígena del Cabo de la Vela en coautoría mía y de mis dos compañeras de trabajo de grado de Pedagogía infantil, mi segundo pregrado.

El *Palabrario* es un trabajo práctico que surgió como un proyecto de intervención pedagógica en el marco de la realización del trabajo de grado ““*Quiero aprender Wayuunaiki*”. Transformaciones en la infancia Wayuu. Un análisis transgeneracional desde la etnoeducación”, presentado por mí junto con mis compañeras María Paula Torres y Steffania Martínez como requisito para obtener el título de licenciada en pedagogía infantil otorgado por la facultad de Educación de la Universidad Javeriana.

Cabe aclarar que el objetivo del trabajo de grado de pedagogía no es la realización del *Palabrario*, sino que éste se dio en respuesta a la problemática de desarraigo cultural evidenciada en los niños y niñas con los que se trabajó en el proyecto, y debido a la falta de material literario infantil en wayuunaiki que observamos en la institución.

Además, considerando que uno de los elementos clave de la literatura infantil es dar a los lectores una representación cultural apegada al contexto en el que viven, con el *Palabrario* se buscó que los niños y niñas se adentraran un poco en la realidad de su territorio, los elementos que componen la cultura y el lenguaje de la misma, a partir de su propio punto de vista y el de sus familiares, quienes habitan y experimentan el territorio en su cotidianidad.

En este trabajo, mi objetivo es hacer una explicación minuciosa de lo que fue realizar el *Palabrario* en el territorio junto a algunos conocimientos clave que debí entender previamente, durante y posteriormente a la realización de la intervención, además de una reflexión y conclusiones de lo que fue la actividad tanto para los estudiantes como para mí, teniendo en cuenta mi futura labor de docente de literatura.

El primer capítulo hace una breve conceptualización histórica y legislativa de lo que han tenido que enfrentar las diferentes comunidades étnicas del país para primero, poder acceder al sistema de educación nacional, y segundo, obtener una educación que esté diseñada para atender a las necesidades y particularidades de cada uno de los grupos étnicos del territorio colombiano.

De esta parte es importante resaltar el término de etnoeducación, entendiéndolo como “la educación que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos” (MEN, 1994: 14) lo cual principalmente se centra en la transmisión y preservación de la cultura a través del fomento de la identidad. Es a partir de este concepto que se idea la creación de una herramienta de literatura infantil, el *Palabrario*, que tenga como objetivo que los estudiantes conozcan y reconozcan su entorno e identifiquen la relevancia de diferentes elementos tradicionales de la cultura Wayuu, a la cual, si no pertenecen, por lo menos están inmersos en su cotidianidad en la Guajira.

El segundo capítulo es un acercamiento a la comunidad del Cabo de la Vela que es el territorio en el que se desarrolló el proyecto. En este se cuenta un poco de las investigaciones se realizaron previamente a la primera visita de campo; algunas características, particularidades e historia del territorio y la comunidad Wayuu; sobre la institución en la que se trabajó y las líneas de acción que siguen para realizar un proceso etnoeducativo exitoso; y finaliza con una explicación breve de lo que es el ANAA AKUA IPA, el modelo de educación propio de la comunidad Wayuu.



Además de lo anterior, también se da un primer vistazo a la problemática de desarraigo cultural que existe particularmente en los niños con los que se trabajó, la cual principalmente surge por las inmensas dificultades económicas que atraviesa el sector, así como el abandono estatal que lleva a las madres y demás familiares a querer dejar de lado el wayuunaiki y lo relacionado a la tradición para enfocarse en que los niños y niñas tengan un mejor dominio y entendimiento del español, lo que para ellos significa mejores oportunidades laborales tanto dentro como fuera del territorio. Este ejercicio incluso les puede facilitar que se desprendan de las concepciones negativas, que según ellos se tienen, por ser indígena.

Es importante aclarar que la problemática descrita no se puede generalizar a toda la comunidad Wayuu, ya que en este proyecto de intervención se aborda el caso particular de los estudiantes y acudientes del grado A de segundo de primaria de La Institución Etnoeducativa Integral Rural Internado Indígena del Cabo de la Vela.

Teniendo en cuenta la problemática evidenciada, se ideó la creación de un *Palabrario* de conceptos clave wayuu que ayudarán a los niños y niñas a acercarse a la tradición cultural Wayuu, para lo que se planearon y realizaron una serie de actividades que ayudarían a los estudiantes a identificar los conceptos, trabajarlos, significarlos y por supuesto a construir la herramienta literaria como tal, lo cual se ve explicado más a detalle en el capítulo tres.

Pensando desde la etnoeducación, la creación del *Palabrario* desde los mismos estudiantes fue lo ideal ya que a partir de su participación pudieron relacionarse de primera mano con elementos característicos de la cultura Wayuu a la par que conocían, escribían y plasmaban lo aprendido de los conceptos en un libro que, no solo tendrían la oportunidad de compartirlo con sus compañeros y niños de otras rancherías, sino que también los ayudaría a

practicar la lectura de la lengua Wayuu al estar escrito tanto en wayuunaiki como español, uno de los elementos clave de un proceso etnoeducativo.

Para la creación del *Palabrario* se tuvieron en cuenta tres líneas teóricas: la primera se relaciona con la importancia de la creación literaria propia para el fomento de la identidad cultural planteado por la docente especializada en literatura infantil Lidia Díaz; la segunda se desarrolla por Alcocer, Vermont y Balderas, tres docentes de educación infantil en Latinoamérica que tratan la importancia de una literatura infantil intercultural que esté creada por los pueblos mismos y no por externos; y la tercera por lo que significa la transmisión cultural por medio de historias y la palabra mostrada en el ANAA AKUA IPA creado por la nación Wayuu.

Pensando en la lectura y la escritura como uno de los ejes centrales de la pedagogía, el proyecto de intervención *Enramado cultural Wayuu* surge como un taller de escritura que busca por un lado reivindicar los saberes ancestrales de la nación Wayuu, y por el otro hacer justicia a los conocimientos de la cultura al permitir a los niños y niñas conceptualizarlos, experimentarlos y escribirlos por sí mismos y con sus propias palabras, ya que les da la oportunidad de relacionarse con la tradición y los lugares representativos de la cosmogonía Wayuu, a la vez que se genera una noción de identidad cultural con ésta.

En este orden de ideas, Díaz afirma que: “es importante que la gente de cada cultura se escriba a sí misma, de lo contrario, existe el riesgo de que terminemos creyendo que debemos mirar, pensar y sentir como los otros de fuera de la cultura nos interpretan” (2005: 67), lo que se evidenció mucho en las diferentes conversaciones que se dieron con los estudiantes, en las

que se evidenció que estos se sienten más identificados con lo que pueden ver en la televisión o libros infantiles de Disney que son los que tienen a su disposición.

Para Alcocer, Vermont y Balderas a través de la literatura los estudiantes tienen la oportunidad de:

reconocer, ... valores y cualidades que forman parte de su propia identidad y que son compartidos por un gran número de personas. En este proceso de aprendizaje intercultural los textos literarios tienen un gran valor ya que hacen que el lector ponga en duda los propios sentimientos y prejuicios. (2020: 26).

Teniendo en cuenta esto, el *Palabrario* es una herramienta literaria intercultural, no sólo porque está escrito en wayuunaiki y español, sino porque ayudó a que los niños y niñas vieran que varios de los elementos de su cotidianidad como las mochilas, las alpargatas y otros objetos cotidianos. Además, la mayoría de los lugares turísticos del sector hacen parte de la tradición cultural. Las autorreflexiones contribuyen, mediante los talleres y el *Palabrario*, al establecimiento y la relación con la formación filosófica y cosmogónica de lo que implica y significa ser Wayuu.

Por último, el ANAA AKUA'IPA resalta que, desde tiempos ancestrales, los procesos de transmisión cultural Wayuu se han dado por medio de la oralidad, similar a lo que es la oralitura, la cual según Arenas es: “un proyecto intergeneracional que busca expandir los centros simbólicos para contribuir con la preservación de la propia identidad” (2019: 11), es decir que el papel de la oralitura dentro de las sociedades indígenas es transmitir sus conocimientos, tradiciones, cosmogonías y demás elementos simbólicos en una forma poética,

lo cual se evidencia en el plan educativo con la importancia que se les da a los *Jayeechis* y demás relatos que les permiten a los niños y niñas a conocer y acercarse a su cultura.

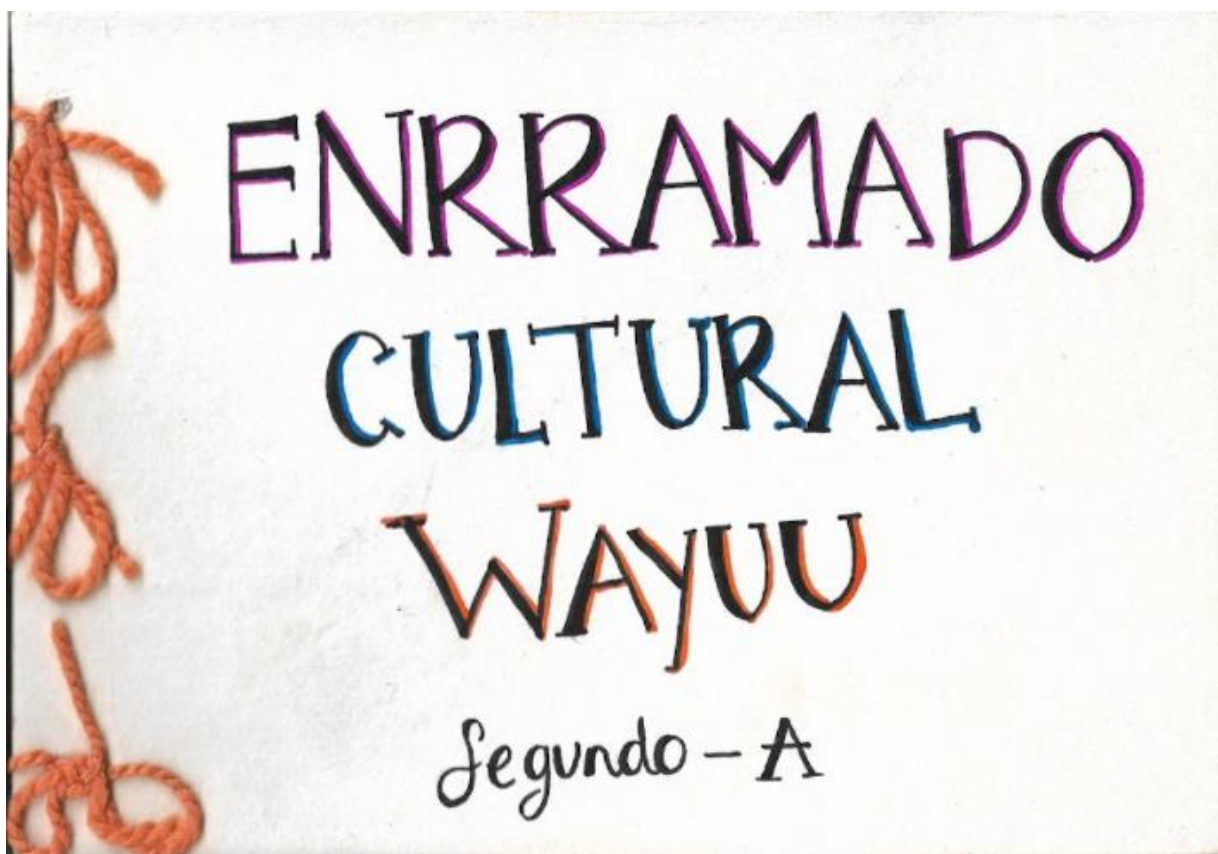
A pesar de que el fin último del *Palabrario* no es exactamente la oralitura, en este si se busca integrar conocimientos tradicionales con el proceso de discusión y escritura con el fin de que los niños y niñas se relacionarán con conceptos básicos de la cultura, y a su vez generarán un sentido de pertenencia a lo que es ser Wayuu, pensando que toda su observación y experiencia se encuentra plasmada en el *Palabrario*.

Pensando en todo lo anterior, el eje central de este trabajo de grado es el *Palabrario Enramado cultural Wayuu*, ya que busca reivindicar los conocimientos ancestrales de la nación Wayuu a través de los ojos y las palabras de los 21 estudiantes de segundo A que hicieron este trabajo posible, por lo que considero pertinente darle el protagonismo que merece al incluirlo a continuación, antes del primer capítulo, en lugar de ponerlo como de costumbre al final como si fuera un anexo.

### Palabrario Enramado cultural Wayuu

El *Palabrario Enramado cultural Wayuu* se desarrollo en el territorio del Cabo de la Vela, La Guajira, por los niños y niñas de segundo A que participaron como autores e ilustradores, editado por Steffanía Martínez, Camila Quiroga y María Paula Torres y traducido al Wayuunaiki por el etnoeducador de la institución.

En la parte final se encuentra el nombre de cada uno de los niños que participo en la construcción del libro junto a la edad que tenían en ese momento.



# Introducción

Este libro fue creado a partir de las concepciones de los niños y niñas de Segundo A de la Institución Etnoeducativa Integral Rural Internado Indígena del Cabo de la Vela sobre algunas de las palabras representativas de la Cultura Wayuu; específicamente del Cabo de la Vela (Media Guajira)

# Sunoutia

Tu Karaloutakat ainrushi Suka  
 natujala na tepichikana  
 piamaïnakana juya sunai ekirajawa  
 sala'a tu ekirajapulekat jepira  
 so'opuna wane'e pütchi eiyatui  
 salu'u sakuaipa wayuu, na  
 chejewanakana jepira.

# Wayuu

Son nuestros papás, mamá, abuelos y familia; viven y nacen en el Cabo de la Vela, hablan WayunaiKi y visten con mantas (mujeres) y Shempalas (hombres).

# Wayuu

Naya na washikana, weikana, watushikana otta na wopushikana, Jemeinshi, kepiashi ya-la jepira, aushajashi WayunaiKi otta ta, nasheinpalakat na jiejukana she'in otta na toloyukana sheinpala.



# Friche

Es una comida frita, servida en plato grande que hacen las mamás cuatro veces a la semana que tiene pollo, papa, pescado, carne, yuca y guiso.



# Juricha

ANA



amana kalinaiükü, patiya, jime, asala a'i otta kisawa.

Shia wanee  
ekulu'u jurichi  
sulu'a wonee ita  
mylo'd; sainjuin  
tu eyükalü  
pienचित्वा supula'a  
semanakat ekana



# Pozo - natural

Esta hecha de agua y tierra ubicada al lado del cementerio. Tiene un platón que usan las personas para sacar agua de lo profundo.



# Wuinruku



Kalθ>θsu wā'in  
otta mma su'utpasü  
amuyu esu wane  
liminia sumana wayuu  
Supula ayulia tu  
wu'inKat cha  
shinaluje.

# Alpargatas

Zapatos hechos  
con hilos de colores  
y cauchos de llantas  
para la suela, las  
hacen los hombres.



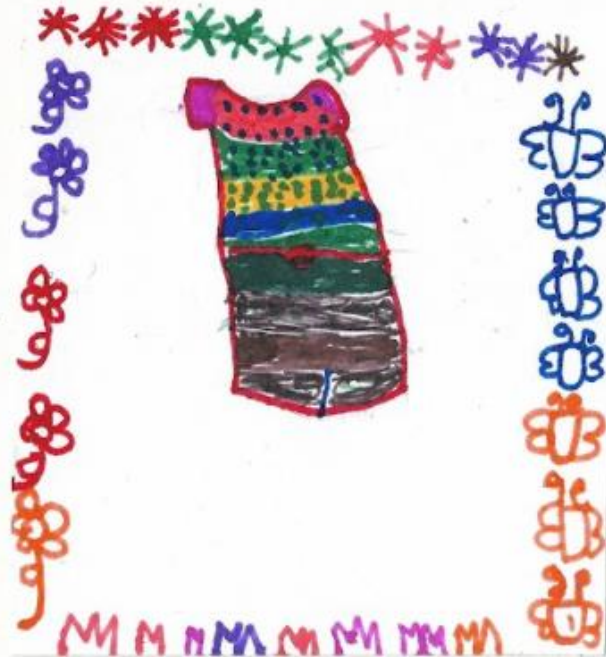
# Waireña



Waireña ainjushi  
suka jitpai waima  
sanou otta  
sukoucha'in kemion  
supula outi. Nainjuin  
na toloyukana.

# Atuendo - masculino

Es una ropa que visten los hombres que esta hecha con hilos de varios colores con una cabulla en la cintura ; se usa para bailar.



# Shempala



Wane'e she'in  
 toloyu ainjushi  
 Suka jitpai waimo  
 Sumo'u otta wanee  
 naserünajana shia  
 tuv atunasu  
 Supula ayonnojo



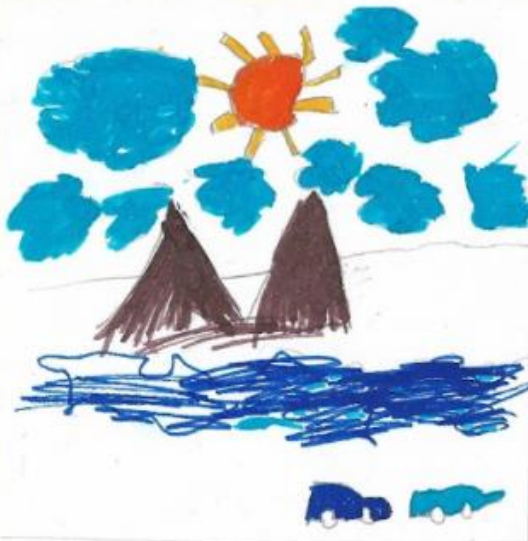
# Pilón de Azúcar

ES una montaña muy grande que tiene muchas piedras y puede ser peligroso. En la cima tiene la virgen del Cabo; está al lado de la playa arcoiris. Si vas en la noche



hay muchos diablos y un hueco de culebras feas que hacen con sus dientes.

# Kamaichi



Shia wane uchi  
molo'a konainsu  
waima ipa otta shia  
esu tu shivirjenkat  
jepira. otta shi chajü  
su'utpa tã pala  
kaspolu'in. Maka punule  
aipa waimashanta  
solujã otta wanee ishii  
supulojana wu' kemasu.

# Persona blanca

Son personas de países que están lejos de aquí, que están por todo el Cabo; se hospedan en hoteles, se meten al mar, hacen ejercicio y les venden mochilas.



# Alijüna



Tu alijunakalü  
 Julujetü wanee  
 mma wattaje-wat  
 ya>akana naya sulü  
 jepira antushi  
 atunkuin sulü>u toroã  
 atunkulekat, ya>ashi  
 ashunaju>n shiroku  
 tura pãlakat  
 ashaitushi otta

jo naya oikuna amuina kattoo



# Muñeca

Muñeca hecha  
de barro con piedras  
chiquitas por todo  
el cuerpo y está  
hecha por las mamás.



# Wayuunkera



Miraza ainjushi  
Suka potchi suma  
ipa jouche'in sutoutaje  
otta nqa ainraka  
naya na eyukana.

# Autores - Na

## ashajulikana

- Miguel Ipuana - 7
- Johana Arboleda - 7
- Shelianis Barliza - 7
- Judilis Barliza - 6
- Saray Bermudez - 7
- Kendal Coronel - 6
- Orangel Epleyuv - 7
- Yosv Epleyuv - 7
- Dailin Gomez - 6
- Wilmary Gonzalez - 6
- Yerlis Epleyú - 6
- Sheila Gutierrez - 6
- José Hernandez - 7
- Santiago Iguaran - 6
- Merejit Ipuana - 7
- Emmanuel Mengual - 7
- Deiner Sijona -
- Patricia Uriana - 7
- Wendys Uriana - 7
- Samuel Velasquez -
- Lisandro Uriana - 7

## **Capítulo 1: Desde la educación hasta la etnoeducación en Colombia: Una breve conceptualización**

En este capítulo se realizará una breve conceptualización de cómo ha sido el proceso de la etnoeducación en Colombia, haciendo un recorrido histórico desde la colonia hasta la actualidad con el fin de saber qué cambios y logros ha tenido el concepto, y como esto contribuyo para que mis compañeras y yo pudiéramos ir al territorio para realizar el *Palabrario Enramado cultural Wayuu* en colaboración con los niños y niñas de la institución.

### **1.1 La educación**

Antes de comenzar de hablar de lo que es la etnoeducación es importante comenzar por saber lo que es la educación, que según la RAE (2020) es “Crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes.”, es decir que esta se refiere a los procesos de enseñanza-aprendizaje al que se someten los niños y jóvenes a lo largo de su vida.

A pesar de que los métodos, las corrientes y las formas de la educación han cambiado a lo largo del tiempo, a nivel social y comunitario, el objetivo de esta no ha cambiado, siendo la misma desde los ideales de la Paideia de los que habla Jaeger Werner, quien la define como “el principio mediante el cual la comunidad humana conserva y trasmite su peculiaridad física y espiritual.” (1980: 10), siendo esto último a lo que nos podemos referir hoy en día como una cultura que cuenta con una visión del mundo, lengua, tradición, cosmogonía, sistema de valores y modos de vida particulares que la caracterizan.

En cada país del mundo existen diversas culturas que habitan dentro de sus fronteras, sin embargo, siempre hay una que predomina sobre las demás y por lo tanto tiene una mayor



representación en todos los ámbitos niveles gubernamentales incluyendo el educativo. Los entes de gobierno enfocados en la educación del país, como el Ministerio de Educación Nacional, la Superintendencia de Educación o las Secretarías de Educación Distrital, quienes generalmente son los encargados de dictaminar lo que aquí en Colombia se reconoce como *lineamientos curriculares*:

Son las orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares que define el MEN con el apoyo de la comunidad académica educativa para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley General de Educación en su artículo 23. (MEN, 1992).

Es decir que son estas personas de gobierno que en su mayoría pertenecen a la cultura predominante quienes tienen voz y voto en los temas, habilidades y conocimientos esperados que deben adquirir los estudiantes del país durante su paso por los diferentes niveles de escolaridad.

Teniendo en cuenta lo anterior y el principio de conservación y transmisión cultural del que hablaba Werner, se puede notar que hay culturas que están siendo dejadas de lado por primar una serie de modelos educativos que favorecen a la cultura predominante, y es precisamente en respuesta a este problema que en la década de 1950 se comienza a trabajar sobre un modelo educativo conocido como educación multicultural que según G. K. Verma (1984) citado por Quintero es: “un sistema de educación que debe tratar de atender a todas las necesidades culturales (privadas y públicas), afectivas y cognitivas de los grupos y de los individuos de todos los grupos étnicos dentro de una sociedad.” (1992: 2) es decir que este modelo de educación se preocupa por un lado que todos los estudiantes obtengan el mismo tipo

de formación académica, incluyendo modelo, metodologías, etc. y que a su vez responda a las necesidades culturales de la comunidad en la que se está impartiendo ; y por el otro que los diferentes grupos culturales étnicos que habitan un mismo territorio también tengan el mismo nivel de representación dentro los conocimientos escolares que adquieren los niños y las niñas, ya sea en lo referente a costumbres, tradición o conocimientos ancestrales, con el fin de valorar los diferentes saberes y conocimientos que coexisten en un lugar.

A pesar de que el modelo de educación multicultural suena ideal para trabajar con diferentes comunidades, el pedagogo social José Quintana Cabanas en su artículo *Características de la educación multicultural* de 1992 explica que en 1989 S. Churchill dejó en evidencia que este modelo genera en los estudiantes un problema a nivel identitario y de valoración de la cultura propia, por lo que se terminan alejando una vez más del ideal de educación de conservar y transmitir la cultura y sus particularidades, y es a partir de esta problemática que surgen los ideales y la idea de la etnoeducación.

## **1.2 La etnoeducación**

En cuanto a la etnoeducación, hay que comenzar por decir que esta surge de las diversas necesidades y particularidades de un grupo social, siendo un sistema complejo de educación en el que se prima el desarrollo autónomo y el reconocimiento cultural propio de la comunidad, incluyendo aspectos como la lengua, tradición, cosmovisión y valores entre otros.

Un elemento bastante importante que busca recuperar la etnoeducación es la identidad y herencia de un grupo étnico que por los cambios y transformaciones que ha sufrido su territorio, creencias, lengua y formas de vida, ha ido perdiendo su esencia hasta el punto de que algunos pueblos indígenas han desaparecido por completo. Por lo que en respuesta a esta

problemática Arbeláez y Vélez escriben que la etnoeducación se crea desde las mismas comunidades como un modelo educativo que es “bilingüe, de orientación comunitaria, fundamentadas en la investigación cultural y social.” (2008: 10), es decir que esta se enfoca en reconocer y visibilizar las necesidades tanto del contexto territorial y social como del afianzamiento, reconocimiento y protección cultural que se obvian en la educación tradicional de la sociedad predominante, como la lengua, cosmogonía, tradición, pensamiento, la importancia del territorio y la naturaleza, etc., siendo estos últimos elementos esenciales para la generación de un sentimiento de identidad en una persona.

Los conceptos anteriores siguen bastante el planteamiento que da el autor Luis Alberto Artunduaga en su artículo *La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas en Colombia*. En este artículo se refiere a la etnoeducación al decir que es un: “proceso de recuperación, valoración, generación y apropiación de medios de vida que responde a las necesidades y características que le plantea al hombre su condición de persona.” (1997: 39), lo que también quiere decir que la etnoeducación va más allá de un proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que busca intervenir en las dinámicas de vida de las personas para que se reconozcan como sujetos partícipes de una comunidad con características y pensamientos particulares.

Según el mismo Artunduaga (1997) para llevar a cabo un proceso efectivo de etnoeducación se deben llevar a cabo una serie de lineamientos escolares como capacitar a los docentes de la comunidad en formación pedagógica, promoviendo la investigación para la adaptación de la escuela tradicional a una propia, además de adaptar el currículo gubernamental

y las formas de impartirlo al tener en cuenta las diferentes realidades que afronta la comunidad con la que se va a trabajar en cuatro niveles:

- El económico: que tiene que ver con todo lo referente al territorio, el cuales son los recursos con los que cuenta y lo que se puede obtener de ellos, y que tipo de productos o producciones son comunes para la comunidad que allí habita.
- El comunicativo: que refiere a la adquisición de habilidades para poder comunicarse tanto con los miembros de la comunidad (lengua propia) como con los de otras culturas e incluso con la cultura predominante (lengua común del país).
- El cultural: que vendría siendo lo relacionado con la parte espiritual y de pensamiento de la cultura como lo son las tradiciones, costumbres, creencias, cosmovisión, historia, etc.
- El sociopolítico: que se relaciona con el conocimiento de la estructura social de la comunidad, las relaciones con otras comunidades y con el estado del país en el que habitan.

De igual forma, en su artículo de 2018 *Génesis y desarrollo de la Etnoeducación en Colombia*, la autora Margoth Guzmán Munar concluye que la etnoeducación:

se planteó desde una coordinación interinstitucional clara y decidida, para que las respuestas pedagógicas y administrativas fueran coherentes con las necesidades reales de las etnias, propendiendo por una relación de respeto y de diálogo entre los organismos gubernamentales y no gubernamentales, y las comunidades étnicas (online)

Según lo anterior, los principales actores del proceso etnoeducativo, son las comunidades étnicas y el gobierno, quienes dialogan con el fin de llegar a un consenso entre los

requerimientos de las naciones indígenas para que sus saberes, conocimientos e identidad no se pierdan o se transformen con el fin de adaptarse a las de la cultura predominante del país. Esto quiere decir que las autoridades comunitarias están pidiendo ser visibilizadas y tomadas en cuenta como parte importante del pasado presente y futuro de la nación, además de obtener una autonomía educativa que les permita enseñar a sus miembros más jóvenes las formas, costumbres y cosmogonía propias de su comunidad; y lo que el gobierno y los diferentes entes gubernamentales esperan de la educación a nivel nacional: metas, indicadores de escolaridad, además de resultados positivos tanto en los exámenes nacionales (pruebas saber) e internacionales (PISA, ERCE, etc.).

### **1.3 La etnoeducación indígena en Colombia**

Colombia es un país que cuenta con 2'129.748 km<sup>2</sup> de extensión, en el que habitan un aproximado de 48'258.494 personas según el último censo realizado por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) en 2018 de las que aproximadamente 1'905.617 personas se reconocen a sí mismos como parte de los Pueblos indígenas del país, más de 5.000 personas que se identifican como Gitanos o Rrom, y alrededor de 4'671.160 personas pertenecientes a Población Negra, Afrocolombiana, Raizal y Palenquera (NARP), lo que evidencia una gran diversidad cultural que debe ser atendida de igual forma por los entes gubernamentales.

Durante la época de la conquista y durante años posteriores, Colombia hizo parte de la Nueva Granada que contaba con la constitución de 1810, también conocida como el *Acta de la constitución del estado libre e independiente del Socorro* que declara que las diferentes personas de las comunidades indígenas del país se reconocerían como parte de la sociedad

neogranadina, por lo que contarían con los mismos derechos de libertad y obtención de bienes materiales que los demás ciudadanos. Sin embargo, el acta hace una excepción con el derecho de representación y que solo podían acceder a este si la persona demostraba que había:

“adquirido las luces necesarias para hacerlo personalmente” (Estado libre e independiente del Socorro, 1810). Frente a la educación, la excepción anterior deja ver que los conocimientos sagrados y tradicionales de las diferentes culturas del país no eran considerados como válidos, por lo que, si el indígena no podía demostrar que contaba con una educación aprobada por el estado, se consideraba como una persona sin luz que no podía acceder a los mismos derechos de libertad que los demás miembros de la sociedad.

Un año más tarde, el 27 de noviembre de 1811 se firma el *Acta de la Federación de las Provincias Unidas de Nueva Granada* que deja ver su postura frente a las naciones indígenas en el artículo 24, aclarando que: “las tribus errantes, o naciones de indios bárbaros” (Federación de las Provincias Unidas de Nueva Granada, 1811) serán respetadas como seres pertenecientes al territorio de la nación siempre y cuando acojan las costumbres y creencias cristianas que el estado les brindaría e inculcaría para convertirse en pueblos civilizados y cultos. En esta acta, la educación continua dejando de lado la diversidad y se centra en formar futuros cristianos civilizados que hagan el bien y ayuden a la formación de la nación.

Durante las épocas posteriores (hasta 1952 cuando se firmó el convenio con el Instituto Lingüístico de Verano) la religión continuó siendo parte central de la política colombiana al consagrar la constitución y a las leyes que allí se plasmaron bajo: “las máximas y los dogmas de la Religión Católica Apostólica y Romana, que todos profesamos y nos gloriamos de profesar” (Constitución de Cúcuta, 1821), por lo que todos los aspectos de la sociedad se

pensaron para responder a los ideales de la iglesia, desde el nombrar el catolicismo como la religión oficial del estado, hasta la relevancia que se le otorga en la educación oficial.

La educación oficial, (la otorgada bajo los parámetros de los mandatarios) al ser principalmente regida por la iglesia bajo sus ideales y proyectos de evangelización y civilización, buscaban que los niños indios, negros y de demás comunidades no católicas se alejaran del camino de lo inmoral, el oscurantismo y todas esas particularidades como la lengua y creencias que los hacían inferiores, y en su lugar permitieran la ayuda de los cristianos que los ayudarían a redimirse e ir por el camino de la salvación que únicamente les podía otorgar su Dios y sus ideales, obviamente sin importarles que con este tipo de intervenciones las tradiciones, lengua, cosmogonía y modos de vida de las diferentes comunidades culturales se fueran fragmentando hasta el punto de que se pudieron haber perdido un sin número de culturas por completo; y a todo aquel que se opusiera a los ideales españoles y a la evangelización para continuar con sus propias formas de vida se le perseguía, castigaba y mataba por ser considerarle como un ser pagano y diabólico que obstruye en el camino de la salvación religiosa de los otros.

Sin embargo, esta evangelización no era tan fácil como se creía, ya que la mayor parte de los pueblos indígenas tenían su propia lengua e ideología, por lo que muchos misioneros se dieron a la tarea de enseñarles español, pero aun así no era suficiente, así que algunas congregaciones como los frailes dominicanos de los que habla Molina en su texto *La autonomía educativa indígena en Colombia* (2012), quienes fueron los primeros en preocuparse por la pérdida sistemática de lo que ellos consideraban eran dialectos, se dieron a

la tarea de aprenderlos para así poder evangelizar desde un idioma más conocido y cómodo para ellos.

Molina (2012) también escribe sobre Andrés Díaz Venero de Leiva, gobernador y capitán general de la Nueva Granada en 1564, quien ordenó la creación de escuelas letradas que exclusivamente se dedicaran a impartir clases de religión, gramática, escritura y lectura a los hijos de los caciques indígenas, y más adelante a los demás indígenas. Dejando una vez más de lado toda la sabiduría ancestral, cosmogonía, tradición, formas de vida y lengua de las comunidades. Esta forma de educación mediante la dominación del pensamiento se dio incluso hasta después del siglo XIX y todas las guerras de independencia, donde la iglesia católica seguía siendo la encargada de impartir conocimientos e ideales a los más jóvenes y que consideraba a los pueblos indígenas que quedaban como salvajes que necesitaban de la evangelización para lograr llegar al reino de Dios. Una vez más dejando de lado cualquier tipo de educación especializada que permitiera atender la diversidad cultural del país.

A partir de 1887 la iglesia, como encargada de la educación nacional, se dedicó a llegar a lugares remotos para impartir el dogma católico, creando los internados indígenas

estaban ubicados en lugares lejanos a donde se desarrollaba la cotidianidad de las sociedades indígenas, con un idioma diferente al de los nativos, con horarios muy rígidos y donde los niños y niñas eran separados. A los varones se les enseñaba carpintería, ebanistería, agricultura y mecánica, a las mujeres se las preparaba para ser empleadas domésticas, se les instruía en el cuidado de los niños, limpieza de pisos, costura o culinaria. (Molina, 2012: 279)

Centros de educación en los que sacaban a los niños de su territorio y comunidad para llevarlos a instituciones donde no hablaban su idioma ni respetaban sus creencias, tradiciones o lengua y



que en su lugar intentaban convertirlos en ciudadanos que acataran las normas establecidas por el gobierno, respetaran el dogma católico y aprendieran la lengua común. Este tipo de lugares aún existen en la actualidad, principalmente en ciudades o municipios donde los asentamientos indígenas perduran, como ocurre en el departamento de La Guajira con el pueblo Wayuu: en Manaure está el Internado indígena San Antonio, el Internado Indígena Siapa está ubicado en la Alta Guajira, o la institución Educativa Internado Indígena San José que se encuentra en la ciudad de Uribia, apodada como la ciudad indígena de Colombia.

En los internados indígenas actuales se puede ver que diferentes congregaciones religiosas continúan al mando, por lo que la religión sigue siendo un constante en la vida de los niños y niñas que allí se instruyen, sin embargo, se puede ver un cambio en cuanto al respeto y a la inclusión que se le da al idioma, a las tradiciones y métodos de enseñanzas particulares de la comunidad indígena a la que atienden. Dictando clases en el idioma del pueblo, además de algunas otras que los permiten acercarse y conectar con sus raíces como la historia, la cosmogonía, el arte, el baile y el tejido entre otras costumbres y tradiciones. Muchas de estas instituciones cuentan con dos uniformes, uno tradicional y uno que refleja la vestimenta tradicional del pueblo al que pertenecen como se ve reflejado en la figura 1.



*Figura 1. niña en uniforme tradicional Wayuu con Waireñas.*

*Fuente: Archivo personal*

*Año: 2020*

*Lugar: Institución educativa Cabo de la Vela.*

La situación no cambio mucho sino hasta 1971 cuando los pueblos indígenas, cansados de los malos tratos y humillaciones a sus culturas que sufrieron durante decenas de años, deciden comenzar a conformar organizaciones que velen por sus derechos, su territorio y el reconocimiento que merecen como una comunidad histórica que ha vivido durante siglos en el país. Dentro de estas están “el Consejo Regional Indígena cric ... Consejo Regional Indígena del Tolima crit ... Consejo Indígena Arhuaco (coia), el Consejo Regional Indígena del Vaupés (criva), la Organización U'wa del Oriente Colombiano, y la Organización Nacional Indígena de Colombia onic” (Molina, 2012: 280).

Con la llegada de las organizaciones y su presión al gobierno por su autonomía, el gobierno se dio cuenta que no tenían ni la menor idea de cómo trabajar con las comunidades y por lo tanto también carecían de recursos para facilitar este proceso, cosa que resulto en el *Artículo 11* de la *Ley 088 1976*: “Los programas regulares para la educación de las comunidades indígenas tendrán en cuenta su realidad antropológica y fomentarán la conservación y la divulgación de sus culturas autóctonas.” (MEN, 1976), uno de los primeros vestigios de etnoeducación en Colombia.

Dos años después, en 1978, se reglamenta el *Artículo 118 del Decreto – ley número 088 de 1976 sobre educación de las comunidades indígenas*: “Que las comunidades indígenas se distinguen entre otros elementos por su lengua, organización social, cultura, ubicación, lo cual exige que el Ministerio de Educación Nacional tenga en cuenta las experiencias educativas desarrolladas localmente por las propias comunidades (MEN, 1976), lo que da un paso más hacia la autonomía que piden las comunidades indígenas, resaltando en este caso la inclusión

de la lengua como parte fundamental de la educación integral de los niños y las niñas de la comunidad.

Con el paso de los años la educación para los pueblos fue tomando impulso y renombre hasta que la etnoeducación obtuvo su primera mención en un documento oficial del gobierno con el *Artículo 1 de la resolución 3454 de 1984*

Los programas para la educación formal de las Comunidades Indígenas del país se orientarán y desarrollarán de acuerdo con la guía o lineamientos formulados por el Ministerio de Educación Nacional, enmarcados dentro del enfoque definido como ETNODESARROLLO y su componente educativo denominado ETNOEDUCACIÓN (citado por Triviño & Palechor, 2007: 147).

Pero no es sino hasta la llegada de La Constitución Política de 1991, que reconoce como patrimonio de la nación la diversidad étnica y cultural del país, cuando se abrieron las puertas para que los diversos pueblos logren una autonomía que les permita, entre otras, proponer modelos de educación propia acordes con su forma de vida, a partir de lo cual se establece la División de Etnoeducación en el Ministerio de Educación Nacional, cuyo trabajo dio pie a que en *Ley 115 de 1994* o mejor conocida como la Ley General de Educación se le dedicaran algunas secciones a la etnoeducación, como el *Artículo 55* que la define como:

Definición de etnoeducación. Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones. (MEN, 1994)

Por lo que para lograr cumplir esta política se hace necesario implementar una serie de criterios o principios fundamentales que rigen la etnoeducación, como lo son la interculturalidad, diversidad lingüística, integralidad y la participación de la comunidad; esto con el fin de garantizar no solo la pertinencia de la educación que se brinda (a partir de las necesidades e intereses de cada comunidad) sino también el reconocimiento y preservación de la cultura.

La *Ley 115 de 1994* también “señala las normas generales para regular el servicio público de la educación que cumple una función social acorde a las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad” (MEN, 1994), dando directrices para cumplir con aspectos como: desarrollar una educación que responda a las características, necesidades y aspiraciones de los grupos étnicos, fomentando la formación de la identidad cultural, la interculturalidad y el multilingüismo; estudiar y preservar las manifestaciones culturales, étnicas, históricas y regionales para reinterpretar su significado social; permitir que las escuelas se reconozcan y respeten las diferentes culturas, para de esta manera reconocer la diversidad de la nación; formar etnoeducadores con sentido humanístico, propiciadores de paz al servicio de la sociedad: como sistema diverso e intercultural, comprometidos con los valores democráticos, los derechos civiles y los derechos humanos; adecuar, promover y generar conocimiento en ciencia y tecnología que sirva para orientar las decisiones en beneficio del etnodesarrollo. Todo con el fin de ir corrigiendo los factores de inequidad, discriminación o aislamiento a los que se ven enfrentadas constantemente las diferentes etnias en el país.

Para lograr comprender mejor lo que expresa la *Ley general de educación* frente a la etnoeducación es importante tener claros dos conceptos, uno de ellos es la multiculturalidad,

que según Bernabé es: “la existencia de diferentes grupos culturales en un mismo territorio, que se muestran respeto pero no promueven situaciones de intercambio” (2012: 69), lo que se interpreta como el que aunque existan diferentes grupos culturales con particularidades y características propias conviviendo en un mismo territorio pero no se dan interacciones significativas que permitan el intercambio de saberes y experiencias entre los agentes de las distintas culturas. Y es precisamente esta brecha la que se evidencia mucho en las escuelas rurales, a las que asisten niños y niñas con diferentes raíces étnicas que generalmente se educan bajo los parámetros establecidos por el ministerio de educación nacional, ignorando las particularidades de las comunidades.

El segundo concepto es el de interculturalidad que, a diferencia de la multiculturalidad, busca que entre las personas de las diferentes etnias que habitan un mismo territorio, se den relaciones equitativas que permitan los intercambios y el aprendizaje mutuo entre los sujetos. Según Walsh “la perspectiva de interculturalidad se enraíza en el reconocimiento de la diversidad y diferencia culturales, con metas a la inclusión de la misma al interior de la estructura social establecida” (2010: 3), en este caso, la interculturalidad se celebra y se aprovecha para que todos los niños y niñas que asistan a la escuela del territorio tengan la oportunidad de aprender sobre lo propio y lo correspondiente a las otras comunidades, siendo este el fin último de un proceso etnoeducativo.

#### **1.4 La lengua dentro de la etnoeducación**

Como he venido diciendo, la etnoeducación en Colombia “busca desarrollar una educación que responda a las características, necesidades y aspiraciones de los grupos étnicos, desarrollando la identidad cultural, la interculturalidad y el multilingüismo” (MEN, 2001), de

esto resalto la importancia que tiene la lengua materna para el desarrollo de la identidad cultural de los niños y niñas de una comunidad determinada.

La lengua materna hace referencia a la primera lengua que aprende el niño a partir del contacto con su madre, familia y entorno de socialización, siendo así el primer idioma aprende, frente a eso Calderón (2014) expresa que:

La lengua materna cumple una función importante para la socialización del individuo, le permite poder dialogar, comunicar y a la vez desarrollar su capacidad de reflexión sistemática sobre su lengua materna. El desarrollo de la abstracción y de otras habilidades del vocabulario en los estudiantes pasan necesariamente por el empleo de la lengua materna dada la relación tan estrecha que existe entre lengua, pensamiento y cultura. (15)

Pensando en esta lengua materna, aparte del español, en Colombia existen alrededor de 60 lenguas indígenas que corresponden a los más de 100 pueblos indígenas, entre los cuales se encuentran los Wayuu, Embera, Ticuna, Uitoto, Kogis, entre otros. Frente a esto, las Naciones Unidas (2019) redactan el *Documento de antecedentes de las lenguas indígenas*, en el que mencionan la importancia que tiene la lengua para las comunidades, ya que aparte de ser su medio oral de comunicación, también hacen parte de su identidad cultural, siendo el medio de transmisión de las tradiciones, cosmologías y demás particularidades de la comunidad.

Teniendo en cuenta esto, la investigadora Yolanda Bodnar en su texto *Diversidad cultural y lingüística de Colombia, políticas públicas y proyectos para su fortalecimiento y protección* de 2014 dice:

La política de valoración de la diversidad cultural de Colombia y la política de rescate de su patrimonio, de conformidad con recomendaciones internacionales, como son, Naciones Unidas que proclamó 2008 como el año internacional de las lenguas y UNESCO que instó a las naciones a crear normas de protección de las lenguas minoritarias. (145)

Cuestión que se tuvo en cuenta por el gobierno colombiano con la creación de *Ley 1381* de 2010 que tiene como el fin la protección, el reconocimiento, la preservación y el fortalecimiento de las diferentes lenguas étnicas del país, dentro de esta ley también se resalta la no discriminación a los hablantes, el derecho a usar su lengua materna frente a cualquier tipo de relación pública, programas de investigación y formación de la lengua.

Así mismo, se declara el 21 de febrero como el Día Nacional de las Lenguas Nativas y se propone la creación del *Consejo Nacional Asesor de Lenguas Nativas*, que está conformado por sabedores o hablantes reconocidos de las diferentes lenguas nativas del país, quienes apoyarían al Ministerio de Cultura en:

la definición, adopción y orientación de los planes de protección y fortalecimiento de las lenguas de grupos étnicos presentes en el territorio nacional. Este Consejo estará conformado mayoritariamente por personas pertenecientes a los grupos étnicos hablantes sabedores reconocidos de sus lenguas y/o con trayectoria en su promoción, los cuales serán elegidos por la misma comunidad, de acuerdo con la reglamentación concertada entre el Ministerio y voceros de las comunidades.” (Artículo 24).

La ley también propone un Autodiagnóstico sobre el estado de vitalidad de las lenguas teniendo en cuenta las necesidades de apropiación, revaloración y recuperación que tienen los

diferentes pueblos étnicos del país, realizado por el Ministerio de Cultura junto con la Universidad Externado de Colombia, con los objetivos de: hacer un censo de la cantidad de personas que hablan la lengua y su ubicación espacial; considerar el significado y el valor que se le da a la lengua dentro de cada comunidad particular; dar cuenta de que factores están limitando la enseñanza o reproducción de la lengua y si se está haciendo algo para corregir o trabajar alrededor de lo que está ocurriendo en la comunidad; y teniendo en cuenta los resultados particulares de cada población se busca, que en conjunto, se propongan líneas de acción para que desde la misma comunidad se puedan dar procesos de apropiación, revaloración y recuperación de la lengua. Lo anterior, mediante una serie de encuestas sociolingüística creadas desde la misma comunidad que se investigaría para comprobar la veracidad de los mismos.

En cuanto al ámbito educativo, la *Ley 1381* de 2010 prioriza el apoyo a procesos etnoeducativos mediante la enseñanza obligatoria de la lengua materna en las escuelas de la cada uno de los pueblos, junto con la producción de materiales de lectura, audiovisuales y digitales en la lengua que a la par de una difusión que permita a las comunidades acceder a ellos.

Teniendo en cuenta lo anterior, los procesos etnoeducativos, buscan que se privilegie la enseñanza del idioma propio de la cultura sobre el español, con el fin de que se genere una conexión con sus raíces que fomenten el sentido de pertenencia en los niños y niñas, y que los lleve a querer continuar con el legado ancestral de su pueblo.



## **Capítulo 2: Un acercamiento pedagógico a la comunidad indígena Wayuu del Cabo de la Vela**

En este capítulo voy a centrarme en el proyecto de intervención pedagógica, con herramientas literarias, en territorio Wayuu. El proyecto “*Enramado Cultural Wayuu*” surgió en el marco de la realización de la tesis “*Quiero aprender Wayuunaiki*”. Transformaciones en la infancia Wayuu. Un análisis transgeneracional desde la etnoeducación”.

El proyecto fue desarrollado por mí y dos compañeras de proyecto de grado, María Paula Torres y Steffanía Martínez de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, mi segundo pregrado. La intervención que motiva las reflexiones de este capítulo se realizó durante el tercer periodo de 2019 y antes de comienzos de la pandemia en el 2020, en la comunidad Wayuu del Cabo de la Vela.

En la licenciatura, los proyectos de grado deben realizarse en grupos, por lo que nos reunimos tres personas que compartimos el interés por conocer más sobre el cómo funciona la educación para los niños y niñas de las comunidades étnicas, específicamente los pueblos indígenas rurales del país, ya que este era un campo totalmente inexplorado por nosotras, teniendo en cuenta que todas las prácticas pedagógicas de la carrera se han realizado en colegios e instituciones distritales en la ciudad.

Una vez delimitado el tema a trabajar para el proyecto, comenzamos por hacernos tres preguntas: ¿en qué consiste?, ¿cómo funciona? y ¿en qué se fundamenta la educación propia de las comunidades étnicas del país, enfocándonos principalmente en los indígenas? A partir de las cuales se realizó una búsqueda exhaustiva de investigaciones, artículos académicos y tesis que arrojaron el término etnoeducación como elemento central para la investigación.

Una vez obtenido el término de etnoeducación, se realizó una búsqueda centrada en investigaciones o artículos académicos que abordaran la educación desde el trabajo con las comunidades indígenas, junto con experiencias que se fundamentaron en la etnoeducación y en proyectos participativos con los niños, niñas, familias y/o escuela de la comunidad para rescatar y apropiarse de su cultura. De estos dos elementos surgieron 15 investigaciones y 14 experiencias que fueron revisadas y analizadas para saber qué se ha dicho y hecho en materia de etnoeducación, y a partir de esto se realizó la construcción de los antecedentes del trabajo de grado.

A partir del análisis de los antecedentes se eligen y barajan algunos conceptos claves para trabajar en el Marco Teórico: cultura, identidad, lengua materna, multiculturalidad, interculturalidad, etnoeducación e infancia, una vez definido el territorio a trabajar se agrega el concepto de infancia Wayuu. Estos tienen como finalidad ayudar a fundamentar y guiar la investigación a partir de su conceptualización, dada por el significado y teorías básicas que lo apoyan.

En un inicio se creyó que el trabajo se daría durante las horas de la tarde, en las playas del Cabo de la Vela, con 10 o 15 chicos de entre 8 y 12 años que pasaran por ahí y quisieran participar en las actividades que se tenían pensadas para ellos. Sin embargo, logramos contactar con la coordinadora de la institución del pueblo y nos permitió trabajar allí con el grupo de primero A, lo que requirió que las actividades previamente planeadas se tuvieran que adaptar a la cantidad de estudiantes, a sus edades y conocimientos.

## 2.1. El Cabo de la Vela

El Cabo de la Vela, *Jepira* en wayuunaiki, hace parte del municipio de Uribia, situado en el departamento de la Guajira, este lugar se caracteriza no solo por estar rodeado de playas paradisíacas y un extenso desierto, sino por la riqueza cultural propia del territorio, elementos que hacen que sea uno de los sitios turísticos más deseados en el país.

Entre sus condiciones geográficas y climáticas encontramos por un lado, que es una zona de altas temperaturas, las cuales alcanzan hasta los 35°, y por otro lado, que su suelo se caracteriza por ser árido y seco; factores que dificultan el acceso a recursos como el agua potable y los alimentos orgánicos, ya que no hay fuentes hídricas permanentes, lo que dificulta realizar y mantener ciertos cultivos de frutas o verduras, afectando la seguridad alimentaria y la salud de las más de 1.000 personas que habitan este territorio.



*Figura 2. Calle del Cabo de la Vela.*

*Fuente: Archivo personal.*

*Año:2019*

*Lugar: Cabo de la Vela.*

En cuanto a la población del territorio la mayor parte son oriundos del Cabo y pertenecen a la comunidad indígena Wayuu, también se encuentran colombianos provenientes de otras partes del país, principalmente de la región caribe. En la actualidad hay una fuerte presencia de ciudadanos venezolanos que han migrado de su territorio en busca de mejores oportunidades laborales y de calidad de vida.

Referente a la economía del sector, esta se basa primariamente en tres tipos de actividades, las primeras se relacionan con el cuidado y comercialización de animales como las cabras, peces, langostas y otras criaturas marinas, en caso de no haber una demanda del producto, las carnes tanto del pescado del chivo hacen parte de las mesas de los hogares; las segundas tienen que ver con los recursos minerales que se refiere al trabajo en las salinas o minas de carbón, realizado principalmente por los hombres de la comunidad.

El tercer tipo de actividades se relacionan con el turismo, ya que muchas de las familias que viven junto al mar y la calle principal del pueblo han adaptado sus hogares para que funcionen como restaurantes u hospedajes para alojar la gran cantidad de extranjeros y nacionales que llegan al Cabo en busca de un lugar alejado del ajetreo de la ciudad. Allí también se aprovecha de los vientos rápidos para enseñar *Kite Surfing* a los turistas.

Así mismo muchos locales viven de hacer tours terrestres o acuáticos a lugares emblemáticos del territorio, como el ojo de agua y la playa arcoíris, además de terrenos sagrados de la nación Wayuu como el Pílon de Azúcar (*Kamaichi* en wayuunaiki), y por supuesto, no se puede olvidar la venta de artesanías típicas Wayuu como manillas, mochilas y chinchorros.

El Cabo de la Vela resulta atractivo para los turistas no solo por sus playas, sitios emblemáticos y actividades por realizar, sino también por el reconocimiento que está teniendo la cultura Wayuu tanto a nivel nacional como internacional.



*Figura 3. Mujeres vendiendo mochilas en la playa del Cabo.*

*Fuente: Archivo personal.*

*Año: 2019*

*Lugar: Cabo de la Vela.*

Gracias al turismo que existe en el territorio, se da una de las mayores y principales fuentes de ingreso de los Wayuu del Cabo, y se relaciona mucho con los conocimientos ancestrales de su cultura y es la venta de artesanías; las abuelas, madres, hijas o nietas tejen y

venden manillas, mochilas, chinchorros u otros accesorios alrededor de la playa, del pueblo y de los hospedajes buscando proveer un sustento suficiente para su familia.

En algunas ocasiones el trabajo en el territorio no es el suficiente, por lo que se ven obligadas a desplazarse a Uribia y municipios cercanos para comercializarlas. Según Cano, Van der Hammen y Arbeláez (2010) “Las artesanías, especialmente las mochilas y chinchorros, por su calidad en la elaboración y por sus diseños novedosos y bellos, se han convertido en una importante fuente de ingresos, participando hasta en los mercados internacionales relacionados con el mundo de la moda” (p. 44). A pesar de lo anterior, las mujeres tejedoras se enfrentan a factores como la falta de comunicación eficaz con el comprador, el regateo o la compra masiva a bajo precio de sus productos, que generan que el poco dinero que les queda tras la compra de materiales y transporte se reduzca cada vez más y por lo tanto sea más complejo poder proveer a sus familias.

## **2.2. Cultura Wayuu**

La nación Wayuu, es una cultura indígena ancestral que se encuentra distribuida en diferentes asentamientos a lo largo de la Media y Alta Guajira en territorio colombiano y venezolano. Según la Organización Nacional Indígena de Colombia [ONIC] su población es de 270.000 habitantes aproximadamente, así que los wayuu son uno de los cinco pueblos indígenas más numerosos del país.

Algunos de los representantes de su cosmogonía son *Ma'leiwa*, es el Dios creador y fundador de sociedades, quien creó y puso en la tierra a los animales, antes de pasar a los primeros humanos al crear a los esposos, *Pulowi* y *Juvá*, los creadores de vida. Según cuentan algunos mitos, es a partir de estos primeros humanos que se caracteriza la comunidad Wayuu:

*Pulowi* representa a una mujer de larga cabellera y se relaciona con los vientos y la sequía, por lo que se espera que la mujer Wayuu tenga un carácter fuerte como el viento de la región para poder dirigir su familia, ya que es la encargada del cuidado del hogar y la familia, además de ser quien transmite la cultura (tejido, lengua, tradiciones, etc.); Por su parte, *Juyá* simboliza el hombre que es errante y se asocia con la cacería y la matanza, por lo que se espera que sean lo suficientemente fuertes y viriles para cazar, proveer y proteger a su familia y comunidad.

Los Wayuu se dividen en clanes y se distinguen por la marca de hierro y el tótem de animal que les asignó *Ma leiwa* a cada uno de los grupos descendientes de los esposos, por ejemplo, a los Ipuana les correspondió el Halcón, a los Ulyuu el oso hormiguero y a los Ulijana el tigre conejo, etc. Dichas marcas se conservan en la actualidad como los apellidos que, al ser una cultura matrilineal, se transmiten del lado materno (Anaa Akua'İpa, 2016).

Otros seres de la cosmogonía Wayuu son *Caí* que representa el sol, *Kachi la* personificación de la luna, *Juya* que simboliza la lluvia, *Mma* que encarna la tierra, y una de las más relevantes para la cultura, *Lapii*, la deidad del sueño que les da orden: “El sueño ordena la vida porque es la voz de lo sagrado y enseña porque transmite conocimientos sobre el pasado mítico, la medicina tradicional y las prácticas rituales.” (Jaramillo, 2018, p. 67).

Para la nación Wayuu los sueños transmiten las historias de su cultura, además de dejar entrever posibles acontecimientos que pueden traer desgracias a la comunidad como enfermedades o desastres naturales, lo que les permitiría prepararse para enfrentar lo que el futuro traiga consigo

### 2.3. La Institución Etnoeducativa

Caminando 10 minutos desde la calle principal del corregimiento del Cabo de la Vela hacia el desierto está el colegio del sector, La Institución Etnoeducativa Integral Rural Internado Indígena del Cabo de la Vela que fue fundada en el año 2011 y es una de las diferentes sedes que operan en las rancherías para atender a la población que habita el territorio.

La institución es de carácter público, calendario A, y ofrece educación primaria, secundaria y media a los aproximadamente 700 estudiantes que asisten a ella en el horario de 6:00 am a 12:00 pm. Para combatir la gran deserción escolar que se veía en el sector, principalmente por las dificultades que muchos tenían de desplazarse de sus hogares en las rancherías más adentradas del desierto hasta el colegio, se establecen las modalidades de semi internado, que opera de lunes a viernes, y el internado que funciona durante todo el ciclo escolar, sin contar vacaciones. Otras razones por las que algunos estudiantes deben optar por estas modalidades, es porque tienen situaciones económicas difíciles en sus familias y necesitan del programa alimenticio que proporciona la institución.



*Figura 4. Escudo de la institución*

*Fuente: Facebook oficial de la Institución*

*Etnoeducativa Integral Rural Internado Indígena del Cabo de la Vela*

La institución trabaja desde su propio PEI (Proyecto educativo institucional) y PEC (Proyecto educativo comunitario) para guiar su currículo dentro del que se encuentran áreas del



conocimiento consideradas como occidentales dentro de la formación académica como las matemáticas o ciencias fácticas, etc., pero sin dejar de lado la cultura Wayuu como parte esencial del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

De hecho, la coordinadora del colegio habla de existencia de asignaturas que se unen para trabajar el conocimiento cultural, por ejemplo, en el área de ciencias naturales, se da la asignatura etnociencia, que como parte de su plan de estudios involucra la medicina ancestral y tradicional; o en el área de sociales donde se aprende no únicamente la historia de la conquista y la colonia sino también de los orígenes e historias fundacionales propias de su comunidad.



*Figura 5. Foto de la institución.*

*Fuente: Archivo personal.*

*Año:2019*

*Lugar: Cabo de la Vela.*

De esta manera, la educación que se brinda en la institución combina la cultura Wayuu (cosmogonía, lengua, tradiciones, etc.) y la cultura occidental (inglés, lengua castellana, matemáticas, etc.), siendo un ejemplo de cómo la etnoeducación se debería dar en un territorio

habitado mayor mente por una comunidad indígena como lo son los Wayuu del Cabo de la vela.

Se nos dio acceso al plan de área de wayuunaiki que propone la escuela para trabajar la asignatura con todos los grados, siguiendo lineamientos del Anaa Akua'İpa, que es la iniciativa de la comunidad Wayuu para implementar la educación propia en los territorios, y fomentar la identidad, el arraigo cultural y el sentido de pertenencia en los niños, niñas y adolescentes pertenecientes a la comunidad, en tanto el plan de área:

responde a las necesidades particulares de la educación de la Nación Wayuu, considerando su territorio, autonomía, tradiciones, usos y costumbres para la formación integral del Ser a partir de la concepción filosófica que tenemos del universo, y que en definitiva moldea nuestra forma de hacer y pensar la vida misma. (Organización indígena de la Guajira, Yanma, s.f.).

El documento institucional comprende todo lo relacionado con el conocimiento de la lengua materna, su estructura semántica y morfosintáctica, teniendo en cuenta los diálogos en wayuunaiki, conversatorios con la comunidad, las narrativas y los *Jayeechi*, proponiendo la oralidad como eje central para trabajar, fortalecer y promover el uso de la lengua materna. Teniendo en cuenta el Anaa Akua'İpa, la oralidad juega un papel fundamental, ya que es a través de esta que se dan los relatos cosmogónicos del pueblo Wayuu, y son estos mismos los que le dan sentido al ser Wayuu al enseñar sobre las concepciones básicas para lograr comprender además del equilibrio entre la vida y la muerte.

A pesar de que la escritura no se considera como un elemento central en el plan de estudios, si se tiene en cuenta a lo largo del proceso de enseñanza con el fin de generar una educación integral del wayuunaiki mediante recursos como espacios escolares, actividades y

técnicas didácticas variadas y reales, talleres teóricos, prácticas de innovación, libros, y el medio eterno.

Para primero y segundo de primaria, los cursos con los que se trabajó en este proyecto de intervención, los resultados de aprendizaje esperados comienzan por la parte de producir, comprender e interpretar palabras en wayuunaiki antes de pasar a realizar el mismo proceso con oraciones completas y textos cortos.

Dentro de los contenidos a impartir están las expresiones cotidianas básicas, las vocales sencillas y dobles, las consonantes sencillas y doble, el dictado de palabras y el uso de las reglas ortográficas, además de la cosmogonía Wayuu, como la importancia del *Jepira*, el lugar al que van los espíritus después de la muerte que, según la creencia, está ubicado en el Cabo de la Vela.

De las estrategias metodológicas es importante rescatar la charla con los sabedores de la comunidad, que según la docente titular de los niños es “un viejo que se pasea en taparrabo por la escuela hablando en wayuunaiki y regañando a los niños”, el sabedor es aquel viejo sabio de la comunidad que transmite los conocimientos ancestrales de la cultura a las futuras generaciones, además de enseñarles las labores y formas de vida de los Wayuu. Sin embargo, según lo que se pudo observar y lo escuchado de los estudiantes parece ser que ver a este sabio de taparrabo no es muy común y que generalmente solo trabaja con los más grandes y siempre va en compañía del docente de Wayuunaiki que actúa como intermediario, por lo que las oportunidades de los niños más pequeños de interactuar con estos saberes son casi nulas.

Dentro de los proyectos enfocados a la cultura Wayuu que se realizan en la institución, los estudiantes de 10 y 11 crearon una réplica a escala de una rancharía tradicional Wayuu y la

instalaron junto a la cafetería del colegio para que todos los estudiantes tuvieran la oportunidad de tanto conocer su trabajo, como acercarse un poco más a la cultura del territorio en el que viven. La réplica se diseñó contando con el mayor realismo posible al tener vegetación típica del terreno. En la ranchería se plasmaron edificaciones tradicionales como casas, molinos de viento y el cementerio, añadiendo más detalles de la cultura con la ayuda de diferentes tejidos.



*Figura 6 & 7. Representación de una ranchería realizada por los estudiantes.*

*Fuente: Archivo personal.*

*Año:2019*

*Lugar: Cabo de la Vela.*

Además de la construcción en carteles aledaños se pegaron los nombres de los clanes, su símbolo y tótem. También se exhibieron diferentes mitos de la tradición Wayuu como *La Historia De Los Tres Hermanos*, que relata cómo estos tres hermanos se metieron en un problema y debieron desplazarse de la Baja hacia la Alta Guajira. La única recomendación que les dio su abuela fue que por ninguna razón miraran hacia atrás, sin embargo, los tres lo hicieron por diferentes motivos y se convirtieron en los cerros del territorio, el pilón de azúcar y el cerro de la teta.

Los relatos exhibidos servían como un acercamiento a la cultura del pueblo Wayuu de parte de los estudiantes más grandes para los más jóvenes que probablemente no han tenido la

oportunidad de acercarse a la cultura, pero por el temor a que la representación sea dañada, los profesores les tenían prohibido acercarse a los más pequeños, limitándoles uno de los pocos accesos que tenían a estos conocimientos.

## **2.4 El Anaa Akua'İpa**

Como se ha venido diciendo, el Anaa Akua'İpa es el proyecto educativo propio de la nación Wayuu que, en concordancia con la autonomía educativa que propone la ley general de educación, busca atender las necesidades particulares de la comunidad, teniendo en cuenta sus tradiciones, costumbres, territorio y creencias.

Pensado en forma de guía, el Anaa Akua'İpa es una herramienta que ayuda a las instituciones educativas y a los maestros del territorio a articular los saberes propios con los conocimientos esperados en historia, ciencias, matemáticas, ciudadanía y lengua española planteados por el MEN, logrando proponer un modelo de etnoeducación.

El Anaa Akua'İpa es el fundamento de la educación propia; por lo tanto, los centros e instituciones educativas están en el deber de promover y fortalecer la identidad Wayuu mediante la implementación de estrategias pedagógicas que den respuesta a la realidad, necesidades y expectativas de la Nación Wayuu (Representantes de la nación Wayuu, 2016, P.7)

La guía comienza por dar una introducción de quienes son los Wayuu, cuál es su territorio y cómo ha sido su historia desde la perspectiva cosmológica propia y desde la forma en la que se dio la ocupación del territorio a partir del punto de vista de los *alijuna*.

La siguiente parte es el componente conceptual que se centra en explicar a los niños y niñas lo que significa ser e implica Ser Wayuu, incluyendo la forma en la que su pueblo ve, asimila y se involucra de manera integral con su territorio, su historia y su cosmogonía. Para esto se dan dos perspectivas, el Wayuu como ser social, que da cuenta de los valores formativos ancestrales que se aprenden desde los primeros años de vida a través de los ancianos y hacen al infante un miembro más de la comunidad; y como ser espiritual que tiene en cuenta los *Jayeechis* o relatos ancestrales cantados que han formado el pensamiento, la filosofía, la forma de actuar e incluso las costumbres y tradiciones de los Wayuu.

El Anaa Akua Īpa también interpela a los *Eikuii* o etnoeducadores ya que le ofrece formación a los actuales y futuros maestros de la comunidad para llegar a cumplir su objetivo de lograr una verdadera educación propia que tenga: “en cuenta la cultura y la lengua como contenido de enseñanza en cada una de las escuelas donde se forman los niños wayuu, futuros hombres y mujeres líderes, forjadores de la gran nación wayuu.” (s.f.), es decir, que se espera que los *Eikuii* estén en la capacidad de transmitir la sabiduría ancestral de la nación wayuu, además que sepan cómo involucrar a la comunidad y el territorio en este proceso.

En cuanto al componente pedagógico se resalta que el conocimiento se obtiene a partir de dos ejes: el primero se da desde la interacción con los mayores de la comunidad, en donde a partir de la observación, convivencia y conversaciones se espera que los niños y niñas lleguen a imitar las aptitudes, costumbres u oficios propios de su pueblo con el fin de que las puedan comprender, interiorizar y darle un significado a la luz de lo que significa ser Wayuu.

El segundo eje se da a partir de los saberes que los niños y niñas puedan obtener de las narrativas orales de su pueblo, en las que se enseña la lengua y su significado, historia,

cosmovisión, juegos tradicionales y costumbres que los ayudan a sentirse parte del pueblo Wayuu.

Se puede decir que para los Wayuu “la palabra ostenta un poder en tanto se hacen cosas con ella y donde nosotros somos sujetos del *logos*, palabra que habita nuestro pensamiento no sólo para razonar, calcular o argumentar, sino que también es fundamental para darle sentido a lo que somos y a lo que nos sucede” (Ramírez, 2013: 208). En este orden de Ideas, en el proceso formativo planteado por el Anaa Akua´Ipa la literatura se ha dado y se espera que se continúe transmitiendo de forma oral.

Las formas de narración de la nación Wayuu vendrían siendo similares a la oralitura, que es una práctica que: “concitan un conjunto diverso de estéticas escriturales contemporáneas propuestas y/o retomadas por autores provenientes de culturas que privilegian la comunicación oral al tiempo que poseen formas propias de comunicación gráfica, corporal y visual” (Rocha, 2018: 83), es decir que se considera a la oralidad o *Akijaa* como el fundamento de toda la educación, ya que este ha sido el canal de comunicación y transmisión que ha usado la cultura desde tiempos ancestrales.

A pesar de que en el Anaa Akua´Ipa se resalta mucho el aprendizaje por medio de la oralidad, los representantes de educación de la nación Wayuu también entienden que en el mundo en que vivimos actualmente, la escritura es un componente elemental para el aprendizaje de los niños y niñas, por lo que dicen que todo proceso de enseñanza de la escritura debe apoyarse por la oralidad de los mismos estudiantes, es decir que se quiere que los niños aprendan a escribir su opinión, sus ideales, y sus experiencias como parte del pueblo Wayuu.

Pensando en esta escritura consciente que se plantea en el proyecto educativo, con la construcción del palabrario, se buscó que los estudiantes pudieran plasmar todas aquellas concepciones e ideas que tenían sobre las palabras, siendo exactamente esto lo que hace únicas a las definiciones y las hace más valiosas para los niños, porque pueden verse a sí mismos y a sus conocimientos allí presentados.



### **Capítulo 3: Proyecto de intervención en el territorio: Palabrario “Enramado**

#### ***Cultural Wayuu”***

*“Wayuu: Son nuestros papás, mamás, abuelos y familia; viven y nacen en el Cabo de la Vela, hablan wayuunaiki y visten con mantas (mujeres) y shempalas (hombres).”*

*Enramado Cultural Wayuu*

*Estudiantes de 2ºA*

En este capítulo se mostrarán cada una de las actividades y entrevistas que se realizaron en el Cabo de la Vela para poder idear y realizar una intervención pedagógica en el territorio que en cierta medida contribuyera y facilitara el acercamiento a la cultura de su entorno a los niños y niñas con los que se trabajó, además de ayudar a responder a la necesidad cultural que se presenta en la institución de combatir la pérdida sistemática del idioma y la cultura que se evidenció durante las visitas de campo.

Pensando en las diferentes actividades que se podían realizar como proyecto, se decidió realizar algo relacionado a la literatura infantil teniendo en cuenta por un lado la falta de libros infantiles en wayuunaiki que evidenciamos en la institución; y por el otro, pensando en que lo que dice Juan Cervera, profesor y experto de la literatura infantil, sobre esta: “Para el niño, la literatura infantil no se presenta como un conjunto de contenidos que aprender, sino como una serie de vivencias y experiencias con las que entrar en contacto.” (Cervera, 2006: 2) por lo que teniendo en mente esta conceptualización, se buscó que mediante la creación literaria los estudiantes experimentaran su lengua, sus tradiciones y su cultura en general.

### 3.1. Primera visita de campo

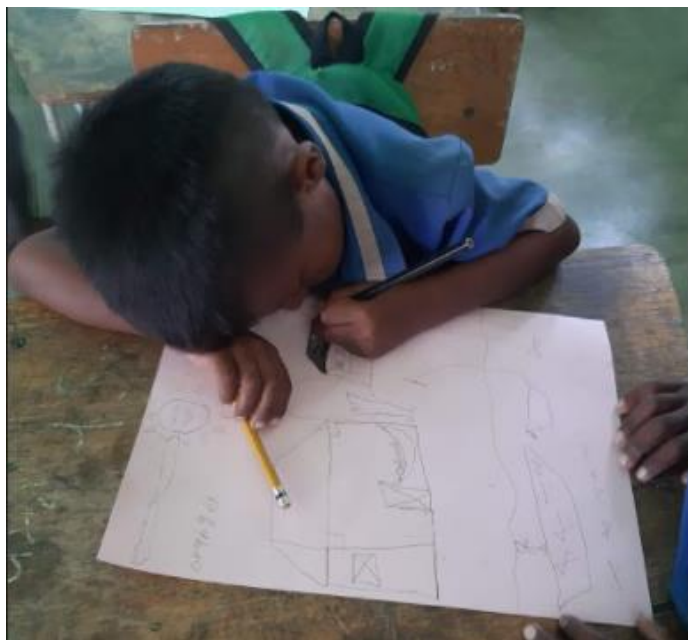
Previo al reconocimiento del problema fue necesario conocer la población y el territorio con el que se va a trabajar, por lo que se planea la primera visita al territorio, donde conocimos el pueblo y el colegio.

La coordinadora de la institución nos asignó los 24 estudiantes de primero A para trabajar, por lo que las cuatro actividades previamente planeadas debieron ser adaptadas teniendo en cuenta la edad, los conocimientos previos y la cantidad de estudiantes, una vez hecho esto, se comenzaron a realizar de la siguiente manera:

1. Juegos y dinámicas para conocer el nombre, edad e intereses con el fin de generar un ambiente de confianza entre las investigadoras y los niños y niñas del salón. De esta actividad se logró saber que los niños estaban entre los 6 y 8 años de edad, y que no todos son Wayuu, ya que algunos provenían de Venezuela y otros sabían que su familia no se identifica con una etnia particular.

También se quería conocer un poco sobre las expectativas que tenían a futuro siendo las respuestas más populares enfermera para las niñas, y médico o futbolista para los niños; al preguntarles por qué eligieron estas profesiones muchos afirmaron que la inspiración surgió de lo que ellos podían ver en la televisión, de manera similar, cuando se les pregunto sobre su comida favorita todos hablaron de comidas consideradas como no tradicionales del territorio: papas de paquete, papas francesas, hamburguesa, salchipapas, entre otras que pueden conseguir y comer en los restaurantes de los hospedajes del pueblo o han visto en la televisión.

2. Cartografía social: para conocer un poco más a fondo a los estudiantes y su modo de vida en el territorio, se les pidió que dibujaran el lugar en el que viven junto con las



*Figura 8. Foto de un niño haciendo cartografía social.*

*Fuente: Archivo personal.*

*Año:2019*

*Lugar: Institución educativa Cabo de la Vela.*

características que encontraban más relevantes. Posteriormente se eligieron seis estudiantes que se identificaran a sí mismos como Wayuu para realizarles preguntas de lo que plasmaron y así poder profundizar un poco más de la visión que tienen los niños y niñas del territorio en el

que viven.

De los dibujos y las entrevistas conocimos que muchos conviven con sus padres, tíos, abuelos y hermanos en casa pequeñas, por lo que deben compartir cama o chinchorro con otros; también aprendimos que sus padres trabajan como pescadores, guías turísticos, camioneros, vendedores de artesanías y que incluso algunos trabajan fuera del cabo en las salinas o en las minas de carbón.

En cuanto al lenguaje identificamos que la mayoría, por no decir todos los niños y niñas tienen como lengua materna el español y que su vida en casa consiste principalmente en estudiar, ayudar con las labores del hogar, tejer manillas y

venderlas a los turistas en la playa mientras conversan con ellos de quienes llegan a aprender un poco de inglés si se les permite.

3. Escultura en plastilina: para conocerlos ahora a ellos, se les pidió que se representaran a sí mismos con el material a la vez que se les preguntaba sobre el rol que desempeñaban en su entorno familiar y comunitario. Los estudiantes comentaron que su rol en casa es ayudar a las labores, como alimentar y meter los chivos y gallinas en la cerca, confeccionar y vender manillas a los turistas por la playa, o incluso atenderlos si su familia tiene un restaurante u hospedaje.



*Figura 9. Representación en plastilina*

*Fuente: Archivo personal.*

*Año:2019*

*Lugar: Institución educativa Cabo de la Vela.*

Teniendo en cuenta lo anterior y la falta de respuestas de los niños frente a la realización de actividades que se consideran tradicionales o propias a la cultura a parte del tejido, es correcto afirmar que la tradición y creencias propias Wayuu, se han ido dejando de lado para dar paso a actividades que les generen un ingreso o les ayuden a tener mejores oportunidades a futuro.

4. Lectura en voz alta del cuento “*La memoria del abuelo*” de Maritza Sánchez, Carlos Millán, Lizardo Carvajal, Oscar García, Amalia Satizábal, encontrado en Maguaré. Para esta actividad, partimos del supuesto de que los abuelos y ancianos (*alaulayu*)

son los sabios de la comunidad y por lo tanto son los encargados de la transmisión cultural, así que debería existir una relación estrecha entre *alaulayu* y niños, por lo que se eligió este cuento con la finalidad de ver las aventuras del abuelo Emiliano



*Figura 10. Momento de lectura en el salón 1ª*

*Fuente: Archivo personal.*

*Año: 2019*

*Lugar: Institución educativa Cabo de la Vela.*

los llevaba a identificarlo con sus propios abuelos o con historias que les hayan sido contadas. Sin embargo, al finalizar la lectura solo se obtuvieron respuestas vagas, así que se les preguntó acerca de la relación que ellos mantienen con sus abuelo o si ellos les relatan cuentos o historias de cualquier tipo, de lo que se obtuvo el mismo resultado, así que en un intento de que respondieran con más seguridad, se les brindó un ejemplo que ayudó a un niño a profundizar un poco más su historia al contarnos que su abuelo trabajaba pescando para vender a los restaurante y hospedajes que alimentan a los turistas, y que a veces le contaba sobre los diferentes

animales que veía, lo que no fue una respuesta satisfactoria a nuestra interrogante de transmisión cultural desde los más grandes de la comunidad.

Lo poco que se obtuvo de esta actividad fue que los abuelos en ocasiones los cuidan, que algunos hablan wayuunaiki y que dos o tres solo saben hablar wayuunaiki por lo que no se comunican mucho con sus nietos, pero que en lo poco que conviven, se entienden con señas.

De este primer acercamiento al contexto y a los niños y niñas se pudo concluir que, de los 24 estudiantes, solamente una niña puede mantener una conversación muy sencilla en wayuunaiki, que las relaciones con los mayores y supuestos sabios de la comunidad es mínima y se limita únicamente al cuidado y no a la transmisión cultural, y que el turismo influye en gran medida en diferentes aspectos de la vida cotidiana de las niñas y niños.

En paralelo a las actividades a los niños y niñas, se planeó tener un momento de dinámicas de conocimiento y conversación con los padres de familia o acudientes, pero por situaciones ajenas a nosotras las dinámicas de acercamiento se dejaron de lado y las conversaciones se dieron principalmente con las mujeres que venden sus mochilas y demás tejidos en la playa, que hablaron sobre la importancia que tiene para ellas que sus hijos asistan a la escuela para aprender español y así poder tener mayores posibilidades de un mejor futuro; además de comentar acerca de las dificultades que afrontan ellas al no saber bien español ya que se les dificulta vender sus mercancías sin ser engañadas o timadas, además que las limita a sólo trabajar en el territorio donde se enfrentan a problemas económicos debido a la falta de turistas que estén dispuestos a comprarles.

Esta situación de temor a humillaciones o engaños por falta de comunicación eficaz con los turistas recuerda bastante a las penurias que pasó protagonista del cuento *Esa horrible costumbre de alejarme de ti* de la autora Wayuu Vicenta Siosi, en el que la pequeña wayuu que poco hablaba español, fue llevada a la ciudad a trabajar como sirvienta de una familia adinerada a los siete años sin entender muy bien el por qué, ya en la ciudad todos la miraban raro por *Indiecita* y sufría constantes burlas y castigos por no entender muy bien lo que se le pedía en español. Es debido al temor, humillación y discriminación por la que paso la pequeña Wayuu que las madres quieren que sus hijos asistan a la escuela y aprendan bien el español, ya que así pueden garantizar de que no los estafen y puedan realizar mejor las labores que se les pida en el trabajo, lo que según estas mujeres les aseguraría una mayor compensación económica por sus servicios.

Para conocer el papel de la institución frente a la etnoeducación también se entrevistó a dos profesores: la docente titular de primero A recalcó que, en la institución, más específicamente en la primaria, el conocimiento del wayuunaiki y de las costumbres propias es casi nulo. En general se evidencia una mayor preferencia hacia el español como centro del aprendizaje, que junto al poco interés que hay en la comunidad por las prácticas propias de la nación que no impliquen alguna forma de ingreso económico (tejer y vender manillas, mochilas, chinchorros, etc.), causan que las nuevas generaciones se sientan ajenos al ser Wayuu, ya que no interiorizaron las costumbres, tradiciones o cosmogonías particulares de la comunidad.

Al preguntarle a la maestra sobre su rol docente, nos contó las dificultades que tiene para llegar hasta la institución, debiéndose desplazar desde Uribia (ubicada a aproximadamente

hora y media del pueblo), donde reside con su familia, hasta el Cabo dos veces por semana, enfatizando en el cansancio que dicha situación le produce y cómo esta afecta su desempeño en el aula.

El segundo docente entrevistado fue el profesor de wayuunaiki de la institución, con quien se dio una charla orientada hacia el papel de la cultura y el idioma en la formación de los niños dentro de la institución, a lo que respondió hablando de las diferentes formas en las que él promueve la enseñanza de toda la cultura Wayuu con sus estudiantes de bachillerato y media, pero que en el caso de los primeros grados esto no pasa debido a que hasta ahora están aprendiendo las bases del wayuunaiki (letras, sonidos, ortografía, etc.), un elemento necesario para la entrada de los niños a la comunidad en la que viven. Sin embargo, en lo que en lo que pudimos observar este aprendizaje de las bases de la lengua no se da realmente.

El maestro hizo un énfasis especial en que la problemática de que los niños estén tan distantes a la cultura a la que pertenecen recae en el hecho de que se ha ido dando por el desarraigo de la cultura y lengua por parte de la mayoría de los adultos de la comunidad que consideran que con el español y conocimientos principalmente occidentales sus hijos pueden acceder más fácilmente a un futuro mejor, también hay algunos pocos que quieren dejar atrás sus raíces indígenas por pena a cómo los ven los *alijuna* (personas de piel blanca/todo aquel que no es indígena) y la cultura fuera del territorio.



En lo que pudimos observar el wayuunaiki está presente en algunos salones de la institución donde se ven las letras con sus nombres y representación pegadas en el tablero, y a mayor escala está plasmado un fragmento del himno nacional en español y wayuunaiki a manera de mural en el exterior de los salones junto a la cancha multipropósito, donde se celebran izadas de bandera y formaciones. Aquí se resalta lo que plantea el Anaa Akua'Ípa de fomentar el uso del wayuunaiki en diferentes situaciones de la vida escolar, sin embargo, también es contradictorio, ya que toda esta idea del himno un acto nacionalista que busca fomentar patriotismo en los niños, niñas y jóvenes de la institución al mostrarles que son parte de la nación, así la comunidad Wayuu a la que pertenecen se identifique con los valores o filosofía del país o no.



*Figura 11. Himno nacional de Colombia en español y Wayuunaiki.*

*Fuente: Archivo personal.*

*Año: 2019*

*Lugar: Institución educativa Cabo de la Vela.*

En la biblioteca únicamente se pueden conseguir enciclopedias, libros de textos escolares y manuales docentes dados por el Ministerio de Educación Nacional, uno que otro libro de literatura y principalmente literatura infantil de Disney, fábulas o cuentos occidentales que han sido donados o entregados por el estado. En ningún lugar se encuentran libros adaptados para la enseñanza de la etnoeducación o similares; en cuanto a escritores indígenas o

Wayuu, únicamente pudimos encontrar algunos libros de la colección de territorios narrados, una iniciativa impulsada por El Plan Nacional de Lectura y Escritura.

De igual forma el salón de primero no es diferente ya que el wayuunaiki no se ve por ninguna parte, a diferencia del abecedario y números en español e inglés que si hacen parte del aula. Incluso la asignatura como tal no aparece en el horario de clases dispuesto en el salón. Al preguntarle a los niños y niñas, comentaron que en lo que llevaban de año escolar nunca habían visto clase de wayuunaiki o algo similar, y que de hecho las únicas clases que veían eran español, matemáticas y en ocasiones educación física, a pesar de que tanto la coordinadora y el profesor hablan de la relevancia del wayuunaiki en el aprendizaje.

La institución cuenta con un PEI (proyecto educativo institucional) y PEC (proyecto educativo comunitario) que evidencian una planeación y preparación bastante detallada que guía a los docentes para impartir las clases y establece los aprendizajes esperados en cada una de las asignaturas, incluyendo el wayuunaiki. Por lo que no se le puede atribuir a la carencia de planeación o preparación de la institución el que no se imparta la asignatura, sino que es algo más lo que impide que se dé la clase, tal vez sean los requerimientos de los aprendizajes esperados, o que no se cuenta con el personal necesario o que los docentes no están completamente preparados en wayuunaiki, lo que impide que dicten la clase. No se obtuvo una respuesta concreta frente esto.

Durante esta primera visita la llegada de nuevas personas a la institución atrajo la atención de todos, lo que permitió que dieran conversaciones más espontáneas con algunos estudiantes de cursos más avanzados, quienes hablaron un poco sobre cómo el turismo es una de las mayores fuentes de ingresos de la comunidad, por lo que ellos que son más grandes y

tienen responsabilidades económicas en el hogar estaban muy interesados en aprender a hablar bien el inglés teniendo en cuenta que muchos de los turistas no dicen más que unas palabras en español y por lo tanto no están en la capacidad de dar un tour lo suficientemente bueno por la falta de una comunicación efectiva que a su vez limita mucho la entrada de dinero.

Al preguntarles a estos jóvenes sobre el wayuunaiki, comentaron que principalmente lo usan para comunicarse con los de mayor edad de su comunidad o con las personas de las rancherías del medio del desierto que no hablan español porque no asistieron nunca a la escuela, pero que en general ellos prefieren hablar en español porque es lo que les califican en el colegio y lo que les permite comunicarse con los turistas. En cuanto a lo que piensan de la cultura y saberes ancestrales, dicen que el tejido es importante y lo aprenden a tejer desde niños porque desde esa edad venden manillas o mochilas en la playa, también les parece importante conocer sobre los puntos importantes del territorio y su historia como El pilón de azúcar, La playa del Ojo del agua, Punta Gallinas, etc. porque de esta forma pueden trabajar como guías turísticos y así poder ayudar económicamente a su familia, darse un gusto, e incluso obtener el dinero suficiente como para poder salir del territorio en busca de mejores oportunidades laborales.

Teniendo en cuenta todo lo recolectado en la primera visita de campo se hizo una sistematización que permitió sintetizar y valorar el trabajo realizado con la comunidad, dando cuenta las problemáticas que existen a nivel social, comunitario y escolar frente a la etnoeducación de donde surgen las siguientes preguntas ¿Por qué el wayuunaiki ha dejado de ser la lengua materna? ¿Qué papel tiene la familia? ¿Qué papel tiene la escuela? ¿Cómo se puede resignificar y reapropiarse de la cultura? ¿Cuáles son las tensiones que existen entre

apropiarse de la cultura wayuu y las puestas en práctica en la institución para la priorización del español? A partir de estas incógnitas se comienza a delimitar la problemática a trabajar en la investigación.

De la sistematización, y su posterior problematización, se concluyó que los rasgos del problema a trabajar se relacionarían con los cambios en los elementos de la cultura wayuu que se han ido transformando en la infancia de los niños y las niñas del Cabo de la Vela. En paralelo se plantea la creación de un producto que permita vincular aspectos de la cultura tales como la lengua, los mitos y los símbolos característicos como un diccionario, una guía turística, un museo o galería de fotos, o un palabrario; esto con el fin de que durante el proceso los niños y niñas aprendan y se apropien de su cultura, y de ser viable que sea posible replicarlo o por lo menos transmitirlo en toda la comunidad y que ayude fortalecer la articulación entre la escuela y la comunidad, generando un diálogo de saberes como el que plantea la institución.

A medida que se formaron nuevas ideas para desarrollar la investigación, se dio la construcción del Marco legal con la ayuda de una serie de documentos que hacen referencia a la educación para las comunidades indígenas a nivel nacional e internacional, como la Constitución Política de 1991, La Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia, De Cero a Siempre y La declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas, entre otros.

Una vez concluida la construcción de los Marcos de la investigación y de considerar las diferentes opciones, se define la pregunta de investigación teniendo en cuenta las transformaciones de sus costumbres y elementos claves de su cultura como las formas de

enseñanza, los hábitos, las prácticas, etc., haciendo una comparación entre la infancia de los padres de familia y los niños y niñas con los que trabajamos: ¿Qué transformaciones ha tenido la infancia dentro de la cultura wayuu desde una perspectiva transgeneracional y cómo pueden abordarse desde la etnoeducación?

Para obtener respuesta a la pregunta de investigación, se trabajó con la metodología del Mosaic Approach, un instrumento que permite y facilita que los niños y niñas se expresen y puedan mostrarles a los adultos las perspectivas, conocimientos y sentimientos que tienen frente a un tema específico mediante imágenes y una entrevista que lo acompañe. Esta metodología reúne diversas herramientas como la observación, la entrevista, el dibujo, la fotografía, los tours o la cartografía, lo que permite al investigador escuchar e interpretar la información de la manera más precisa posible, ya que al ser flexible se puede adaptar a las necesidades y particularidades de cada grupo. Para esto se realizan dibujos con los niños y representaciones de escenarios con los adultos sobre las actividades de la infancia, junto con entrevistas semiestructuradas que complementarán la información plasmada.

Pensando en que: “Etimológicamente Wayuunaiki significa: wayuu gente y *anaiki* lengua” (Mejía, 2011: 13) y que la nación Wayuu del Cabo de la vela se ha estado enfrentando a la pérdida sistemática de su lengua, es imperante que la escuela trabajando de la mano con la comunidad busquen que las nuevas generaciones comprendan el valor de su lengua y se preocupen por recuperar ese *anaiki* que se ha estado dejando en el olvido y que así no se convierta en una más de las lenguas indígenas que se han perdido con el paso de los años. Por lo anterior, se buscó que el proyecto de intervención se preocupara por ayudar a tratar esta

problemática, así que se propone la creación de un palabrario que ayude a posicionar la identidad cultural de los niños y niñas de Segundo A.

Tomando como inspiración el libro *Preguntario: poemario para niños* de Jairo Aníbal Niño, un poemario en el que se responden preguntas desde el vocabulario de un niño, por ejemplo: “¿qué es el gato? El gato es una gota de tigre.” (1998: 7), se propone la creación de un palabrario, que es un libro de literatura infantil en el que los niños y niñas son los encargados de, en sus términos, dar un significado a una serie de palabras propuestas a partir de sus conocimientos y experiencias previas. Para efectos de este proyecto, las palabras dadas serán elementos culturales relevantes del pueblo Wayuu y se recopilarán a partir de entrevistas semiestructuradas que se realizaron a familiares y acudientes.

Pensando la literatura infantil como un medio de fomento de la identidad y el autoconcepto, Morón argumenta que “Todo niño/a necesita ser aceptado, sentirse orgulloso de su origen, ubicarse en su entorno social y ser partícipe de su cultura.” (2010: 3), por lo que se considera que la creación del palabrario es ideal ya que con él se buscó que los niños y niñas se reconocieran a sí mismos como parte de una cultura que cuenta con una lengua, tradiciones y costumbres particulares de las que pueden aprender y enseñar a otros mediante la construcción de un libro que propiciará el conocimiento de conceptos básicos y representativos del pueblo Wayuu.

### **3.2. Segunda visita de campo**

La creación del palabrario se dio durante la segunda visita de campo durante marzo del 2020, por lo que la mayor parte de los niños y niñas con los que se trabajó anteriormente ahora se encuentran en curso de segundo A, siendo en esta ocasión 21 estudiantes entre los 7 a 8

años, quienes en su mayoría son miembros de la comunidad Wayuu característica del Cabo y sus alrededores, y por dos estudiantes de nacionalidad venezolana que llegaron al territorio con sus familias en busca de mejores oportunidades laborales y económicas.



*Figura 12. Estudiantes del salón 2ºA  
Fuente: Archivo personal.  
Año:2020  
Lugar: Institución educativa Cabo de la Vela.*

De igual forma que en la primera visita se realizaron una serie de actividades que ayudaron a guiar el proceso de creación del palabrario.

El primer día comenzó con un juego de integración que permitió retomar vínculos con los niños y niñas que ya se conocía y dio la oportunidad de conocer a los nuevos. Después de lo que se empieza a hacer la recolección de información sobre la cotidianidad con los estudiantes, para esto se les pide a los estudiantes que dibujen los cinco momentos más importantes de su cotidianidad con el fin de identificar qué elementos o características Wayuu particulares se ven marcadas en su día a día.

En general, en los dibujos de los niños y niñas no se evidenciaron actividades tradicionalmente consideradas como propias de la comunidad Wayuu como el tejido, el pastoreo, música o bailes, etc. Se realizaron diez entrevistas a los niños y niñas que mostraron interés en la actividad, la desarrollaron por completo y se identificaron a sí mismos como parte de la comunidad Wayuu; se puede evidenciar que las actividades más comunes que ilustraron los niños se relacionaban con asistir a la escuela, ya sea en las mañanas o el estar allí todo el día para las tres niñas que hacían parte del programa de internado de la institución, también plasmaron los miembros de sus familias con los que viven y las actividades que realizan después del colegio como hacer tareas, tejer manillas, vender a los turistas, o sus juegos favoritos como el futbol, volar cometa o jugar en el mar.



*Figura 13 &14. Producciones de Johana y Merejit de segundo A sobre su cotidianidad.*

*Fuente: Archivo personal.*

*Año:2020*

*Lugar: Institución educativa Cabo de la Vela.*

Al finalizar las actividades del día se les cuenta a los niños y niñas que van a construir su propio libro sobre la cultura Wayuu que va a contener algunos elementos representativos de la cultura, con el fin de resaltar y fortalecer un sentido de pertenencia al pueblo al que la



mayoría pertenecen. Los niños y niñas se emocionaron bastante frente a la perspectiva de participar en la creación de un libro que podían llamar propio.

En el segundo día se dio un proceso similar al del primero, solo que esta vez se trabajó con las madres, abuelos, tíos, tías y demás acudientes de los niños; para ellos la instrucción fue que también plasmaran cinco momentos de su cotidianidad que pudieran recordar de su infancia, a través de dibujos o escritura, pensando en que muchos adultos podían no sentirse cómodos dibujando, también se dispuso recortes de elementos que consideramos característicos como fogatas, chinchorros, tejidos, ancianos, animales, etc. debo admitir que esto no fue lo ideal, ya que limitamos bastante sus opciones a plasmar lo que queríamos y esperábamos que nos respondieran, sin embargo, muchos si se identificaron lo suficiente con los elementos y pudieron construir sus escenarios de la mejor manera.



*Figura 15 & 16. Producciones de padres de familia y acudientes sobre la cotidianidad en su infancia.*

*Fuente: Archivo personal.*

*Año:2020*

*Lugar: Institución educativa Cabo de la Vela.*

De igual manera se realizaron entrevistas a los adultos y las preguntas giraron en torno a que contaran cómo era su cotidianidad cuando eran niños, pidiéndoles que enfatizaran en los integrantes de su familia, las actividades que hacían juntos, si iban al colegio, que hacían con

sus padres, cuáles eran los platos típicos que comían, entre otros elementos que recordaran y que nos permitirá comprender algunos cambios culturales que se han dado en el contexto.

De esta parte logramos identificar que el español no era común en casa, por lo que para aprenderlo debían desplazarse hasta las instituciones a tomar clases, también notamos que las responsabilidades que tenían en el hogar eran mucho mayores por lo que la cantidad de tiempo que pasaban el hogar rodeado de personas mayores que les hablaban en wayuunaiki era mucho más grande que en la actualidad.

A través de las entrevistas, dibujos y creaciones tanto de los niños y niñas como los de sus familiares o acudientes se logró identificar que las actividades o acciones que se realizan en la cotidianidad actual o en la de la infancia del segundo grupo, se pueden agrupar en seis categorías:

- Tradiciones y costumbres: Que da cuenta de los elementos representativos de la comunidad wayuu, como son las tradiciones, creencias, actividades comunes, costumbres y cosmogonía además de cuestiones relevantes y particulares de la comunidad, dentro de lo que se encuentran la lengua, el tejido y la alimentación. Aquí se ve una gran diferenciación en el uso del wayuunaiki, ya que los adultos aprendieron y practicaron la lengua desde muy pequeños en el hogar, y asistían a la escuela para aprender español, mientras que, en la actualidad, a la mayor parte de los niños se les enseña español tanto en el hogar como en la escuela, ya que existe la creencia de que el español les puede asegurar el acceso a mejores posibilidades a futuro.

- **Actividades y rutinas:** Se refiere a las acciones, deberes, tareas y momentos que realizan las personas en su cotidianidad, como asistir a la institución o al trabajo, realizar las labores del hogar y otros deberes. Aquí existe una gran similitud entre las actividades que desempeñan los niños en el hogar antes y en la actualidad, ya que ayudan a cuidar los chivos o a sus familiares más jóvenes, e incluso hacen los mandados; el mayor cambio se da en que antes las labores escolares o incluso asistir a la escuela no eran consideradas como una actividad esencial ya que primaba la necesidad de que los más chicos contribuyeran con la economía del hogar al hacer y vender manillas durante el día, y a pesar de que la confección y venta de manillas aún se da, esta se relega un poco a ser una actividad que se puede realizar después de asistir a la institución y haber terminado las tareas.
- **Economía:** Se relaciona con las actividades que realizan los miembros de una familia para obtener ingresos. En el caso de los niños esto se da con el tejido y la venta de manillas a turistas en la playa después de asistir a la escuela, mientras que los adultos trabajan en las labores del hogar, pescando, tejiendo y vendiendo artesanías, atendiendo hostales, cocinando restaurantes, e incluso transportando turistas.
- **Territorio:** Que da cuenta del terreno en el que habitan y los elementos que lo componen, fauna, flora y edificaciones, además de incluir las diferentes formas de movilización que existen en el territorio como la caminata, el uso de animales o de automotores.
- **Recreación:** Que es exclusiva de los niños y se da alrededor de las actividades, momentos y juegos de dispersión que tienen los más jóvenes en la comunidad.

- Intereses: Tiene en cuenta las particularidades y gustos de cada uno de los individuos.

Dentro de los cambios más significativos se encontró que las dificultades económicas y sociales que ha atravesado el territorio son la principal causa por la que muchas de las dinámicas de vida hayan cambiado, como lo es el hecho de que el wayuunaiki haya dejado de ser la lengua materna exclusiva ya que actualmente existe la necesidad de que los niños asistan al colegio para que aprendan bien el español y obtengan bases de inglés que les permitan no solo desempeñarse mejor a futuro dentro del territorio con la venta de artesanías o con los tours sino que también se les facilite el poder salir del Cabo para acceder ofertas laborales con mejores ingresos que les ayude a sostener la economía familiar. De manera similar, la constante llegada de personas de diferentes partes del mundo los ha introducido a nuevas formas de alimentación, más alejadas del tradicional chivo o *Friché*.

También se evidenció un cambio en el papel que se le da a la escuela y a la lengua oficial de la misma, ya que los adultos comentaban que en su infancia la mayor parte de las clases se dictaban en wayuunaiki y asistir al colegio era importante para aprender lo que no podían en casa, como el español, pero que sí debían abandonarla para ayudar con las responsabilidades del hogar era normal. Mientras que hoy en día las clases se dan en español y para la mayor parte de los padres de familia es casi impensable retirar al niño o niña de su oportunidad de estudiar y salir adelante.

Los docentes también juegan un papel en este cambio porque a pesar de que hoy en día tienen una formación más completa, la mayoría salieron del territorio a temprana edad para asistir a las escuelas normales y obtuvieron una educación mayormente occidentalizada y no

tradicional, lo que genera que no tengan la misma conexión con la cultura que si tienen los sabios y ancianos que solían enseñar en la escuela.

Todos estos cambios y necesidades han generado que elementos básicos de la cultura como los *Jayeechis*, valores, filosofía, saberes, costumbres y otras tradiciones ancestrales se releguen a temarios específicos en clases particulares en lugar de ser la base o por lo menos el centro gravitacional de los conocimientos que los niños, niñas y jóvenes están obteniendo en su proceso educativo.

Continuando con el palabrarío, a partir de las respuestas obtenidas de las entrevistas hechas a los familiares y acudientes de los niños y niñas, se recogieron una serie de elementos que se consideraron relevantes dentro de la cultura Wayuu, dentro de los que se encontraban comidas, juegos tradicionales, lugares sagrados, prendas de vestir, actividades y palabras comunes. Tras una selección hecha por las investigadoras, se decidió trabajar con siete elementos para la construcción del palabrarío: Friché, Pozo natural, Alpargatas, Atuendo masculino, Pílon de azúcar, Persona blanca y Muñeca.

En el tercer día volvimos a trabajar con los niños y niñas, a quienes se les asignó aleatoriamente uno de los siete elementos del palabrarío, se les dijo primero la palabra en wayuunaiki, y si hacían cara de confundidos o decían no saber qué era eso se les repetía la palabra en español. *Juricha*, *Waireña* y *Wayuunkera* no representaron muchos problemas ya que por lo menos un estudiante del grupo reconocía lo que era a partir de lo que habían escuchado, experimentado o visto en sus casas; mientras que para los grupos que no sabían lo que era la palabra, esta se les repitió en español, lo que les facilitó hacer la relación entre el concepto en wayuunaiki y el significado.

Al grupo que le correspondió *Wuinruku* la actividad se les complicó bastante ya que para ellos el agua la consiguen almacenada en tanques que son llenados por camiones dos o tres veces por semana, por lo que nunca han tenido la necesidad o la oportunidad de ir a un pozo de agua natural.

Una vez conocían el concepto correspondiente, de manera individual debieron modelar con plastilina la palabra correspondiente, que una vez terminado se pegaba en un cartón decorado con el nombre de lo que es su escultura y marcado con el nombre del artista. A medida que los estudiantes trabajan, se dio una pequeña indagación de lo que sabían acerca del elemento correspondiente al preguntar qué definición le daban a la escultura que estaban realizando con el fin de comprender que tan cercanos eran a su cultura.



*Figura 17, 18 & 19. Producciones en plastilina de los elementos clave de la cultura wayuu.*

*Fuente: Archivo personal.*

*Año:2020*

*Lugar: Institución educativa Cabo de la Vela.*

De este momento se encontró que dos de los niños más callados de la clase hablan principalmente wayuunaiki y su español es mínimo, a diferencia de la visita pasada, donde solo una niña conocía unas palabras y podía mantener conversaciones básicas y cortas en el idioma. Esta situación es beneficiosa en términos del multilingüismo, ya que permite demostrar que este tipo de actividades se pueden dar de ambos sentidos, tanto para los que son Wayuu y no hablen wayuunaiki porque pueden conocer vocabulario en el idioma, como para aquellos que no hablan español puedan expandir sus conocimientos y conocer cuál es el nombre que se le da al elemento en el otro idioma.

De igual forma esta actividad también promueve el acercamiento de la cultura predominante del territorio con las demás que coexisten allí si se tiene en cuenta que en el salón de segundo A hay niños Wayuu, así como venezolanos y colombianos que no se identifican con la etnia predominante del lugar.

En el cuarto día, luego de haber reconocido y modelado lo que es la palabra que les correspondió, se agruparon los niños y niñas en los siete grupos respectivos al elemento a trabajar, la indicación fue reunirse con su grupo e intentar darle un significado coherente a la palabra que le tocó al grupo, procurando dar la mayor cantidad de detalles posibles.

Teniendo en cuenta que los estudiantes aún se encontraban aprendiendo las bases del proceso de escritura, las investigadoras/docentes pasaron por cada uno de los grupos para ayudarles a escribir y redactar las ideas que tenían



*Figura 20. Grupo del Friché discutiendo*

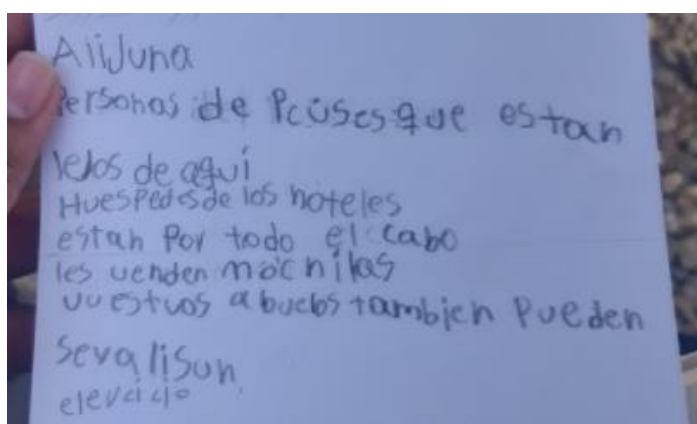
*Fuente: Archivo personal.*

*Año:2020*

*Lugar: Institución educativa Cabo de la Vela.*

acerca del elemento correspondiente, para así construir entre los integrantes una definición nutrida de la palabra. Para practicar su escritura los niños debían transcribir lo escrito por la profesora en otra hoja.

Esta parte de escribir ideas y borradores es esencial en el proceso de escritura, ya que allí los niños y niñas pudieron caer en cuenta de si se les estaban escapando detalles o estaban agregando información de más o errónea que podía afectar el producto final.



*Figura 21. Construcción de las definiciones.*

*Fuente: Archivo personal.*

*Año:2020*

*Lugar: Institución educativa Cabo de la Vela.*

A partir de las discusiones, acuerdos borradores, se dieron las siguientes definiciones a los siete elementos trabajados:

- *Juricha* o Friché: “Es una comida frita, servida en plato grande que hacen las mamás cuatro veces a la semana que tiene pollo, papa, pescado, carne, yuca y guiso.”
- *Wuinruku* o Pozo natural: “Esta hecho de cemento, ubicado al lado del cementerio. Tiene un platón que usan las personas para sacar agua de lo profundo.”
- *Waireñas* o Alpargatas: “Zapatos hechos de hilos de colores y cauchos de llantas para la suela, las hacen los hombres.”
- *Shempala* o Atuendo masculino: “Es una ropa que visten los hombres que está hecha de hilos de varios colores con una cabuya en la cintura y se usa para bailar.”



- *Kamaichi* o Pílon de azúcar: “Es una montaña muy grande que tiene muchas piedras y puede ser peligroso. En la cima tiene la virgen del cabo y está al lado de la playa arcoíris. Si vas en la noche hay muchos diablos y un hueco de culebras feas que hacen con sus dientes.”
- *Alijuna* o Persona blanca: “Son personas de países que están lejos de aquí, que están por todo el Cabo, se hospedan en hoteles, se meten al mar, hacen ejercicio y les venden mochilas.”
- *Wayuunkera* o Muñeca: “Muñeca hecha de barro con piedras chiquitas por todo el cuerpo y está hecha por las mamás”

Adicional a las siete palabras, se les pidió que pensarán, caracterizarán y significaran lo que para todos los niños y las niñas del salón de segundo A quiere decir el ser *Wayuu*: “Son nuestros papás, mamás, abuelos y familia, viven y nacen en el Cabo de la Vela, hablan wayuunaiki y visten con mantas (mujeres) y shempalas (hombres).”



*Figura 22, 23 & 24. Primera versión de los dibujos del palabrario*

*Fuente: Archivo personal.*

*Año:2020*

*Lugar: Institución educativa Cabo de la Vela.*

Para la siguiente parte contamos con la ayuda del profesor de Wayuunaiki de la institución, quien nos ayudó a dar una traducción confiable de cada uno de los significados de los ahora ocho conceptos, ya que, siguiendo el concepto de bilingüismo planteado por la

etnoeducación, el libro debe estar escrito tanto en wayuunaiki como en español, para que así pueda enseñar a otros niños de distintas partes del país.

Continuando con el cuarto día, se les pidió que de manera individual o por grupos dibujaran el elemento que les correspondía ya que sus dibujos harían parte de las ilustraciones del libro, además de que así podríamos evidenciar el proceso y la evolución de las representaciones una vez se habían interiorizado los significados.



Figura 25 & 26. Primera versión de los dibujos del palabrario

*Fuente: Archivo personal.*

*Año:2020*

*Lugar: Institución educativa Cabo de la Vela.*

Para el quinto día, de forma individual, los niños y niñas realizaron la versión final y pulida del dibujo que iría acompañando a las definiciones del palabrario. Ya para este momento se puede evidenciar que hubo una gran evolución en cada dibujo, es decir, que estos cuentan con muchos más detalles y colores que resaltaron los ayudaron a resaltar las características de cada elemento, como el poner mar en el Pilón o identificar cada uno de los elementos del Friché teniendo en cuenta el color real del ingrediente, lo anterior no sólo resultó

estéticamente mejor, sino también facilitó que los demás entendieran que era lo que había en el dibujo sin la necesidad de tener un nombre.



*Figura 27 & 28. Dibujos de la versión final del palabrario.*

*Fuente: Archivo personal.*

*Año:2020*

*Lugar: Institución educativa Cabo de la Vela.*

El siguiente día, se dedicó a tomar las fotos individuales y grupales pertinentes de los autores y editores del palabrario para futuras referencias, además de darse la escritura de la introducción del libro por parte de las docentes/investigadoras: “Este libro fue creado a partir de las concepciones de los niños y niñas de segundo A de La Institución Etnoeducativa Integral Rural Internado Indígena del Cabo de la Vela sobre algunas palabras representativas de la cultura Wayuu; específicamente del Cabo de la Vela (Medía Guajira).” (Enramado cultural Wayuu, 2020: 3)

Inicialmente se tenía pensado que el libro se hiciera de manera digital para facilitar su impresión, y se mostraría a los estudiantes en el último día para que pudieran ver plasmado el trabajo realizado durante los días anteriores, por lo que se realizaría una digitalización a la par que avanzaban las actividades con los estudiantes. Sin embargo, esto se complicó bastante debido a que el Cabo de la Vela no cuenta con energía eléctrica por lo que los habitantes del

territorio deben recurrir a plantas eléctricas que funcionan con baterías o combustible, lo que es muy inestable y que, sumado a las altas temperaturas, el uso de computadores era casi imposible.

Por lo que pensando en que realmente queríamos que los niños pudieran ver su trabajo y esfuerzo plasmado, resolvimos hacer manualmente el libro con los diferentes materiales que llevábamos para trabajar con los niños y niñas. Idealmente el libro iba a ser digitalizado, impreso y entregado a cada uno de los autores para que los tuvieran como recuerdo de la actividad y más importante para que no olvidaran que ellos son o viven en un territorio con una inmensa riqueza cultural, pero por la pandemia estos planes no se han podido llevar a cabo.



*Figura 29. Grupo de autores de segundo A.*

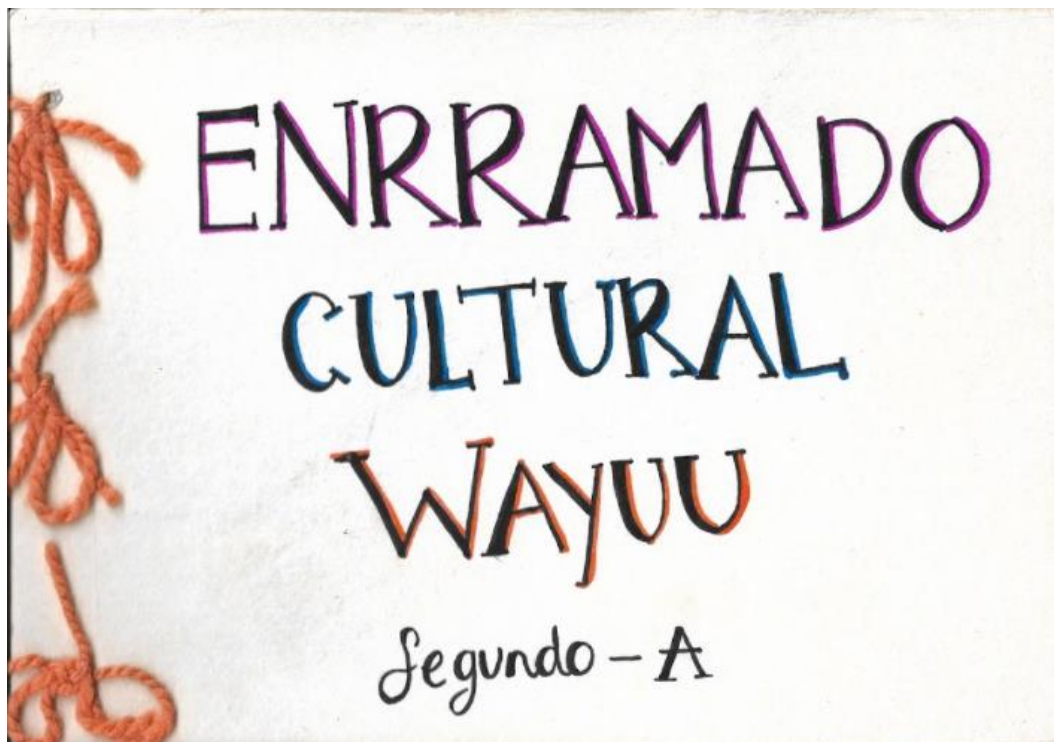
*Fuente: Archivo personal.*

*Año:2020*

*Lugar: Institución educativa Cabo de la Vela.*

En el séptimo y último día de intervención, se realizó una reunión entre los autores y las investigadoras para elegir el nombre del palabrario realizado, se escucharon las ideas de los niños y niñas y se eligieron tres ideas para votar: Un día en la cultura Wayuu, Enramado

cultural Wayuu y Wayuu. Con once votos ganó “*Enramado cultural Wayuu*”, que según Merejit Ipuana, el niño que lo propuso, este significa que el libro es un conjunto de palabras unidas que representan la cultura Wayuu, a la que él y sus compañeros de clase pertenecen.



*Figura 30. Portada del palabrario Enramado cultural Wayuu.*

*Fuente: Archivo personal.*

*Año:2020*

*Lugar: Institución educativa Cabo de la Vela.*

Para finalizar, se escribió el nombre en la portada y se mostró el palabrario completo a los niños y niñas leyendo las definiciones y mostrando cada una las imágenes para que todos pudieran ver su aporte en el libro, así mismo, se fue preguntando por los autores de cada sección con el fin de que reconocieran su trabajo y se sintieran orgullosos de lo que habían realizado. Por último, todos los autores posaron con su libro para una última foto.





*Figura 31. Autores del Enramado cultural Wayuu junto con su obra.*

*Fuente: Archivo personal.*

*Año:2020*

*Lugar: Institución educativa Cabo de la Vela.*

La construcción del palabrario fue una experiencia bastante interesante para todos los involucrados, para los niños y niñas del salón 2ºA fue el poder participar en un proyecto que los involucrara desde el principio con el reconocimiento de las palabras, pasando por las ilustraciones y la escritura, hasta el final al proponer y elegir un nombre para el palabrario y su posterior lectura, los hizo sentirse orgullosos del trabajo y empeño que pusieron en éste, teniendo en cuenta antes que no habían tenido la posibilidad de realizar un libro o algo similar. Además, que en palabras de varios de los estudiantes: fue bastante divertido y les gustaría hacerlo de nuevo ya que pudieron aprender más sobre el wayuunaiki y la cultura del territorio

mientras que practicaban su escritura y dejaban salir su creatividad al dibujar y esculpir en plastilina.

Este proyecto me permitió no solo poner en práctica teorías y conceptos aprendidos a lo largo de la carrera de literatura y pedagogía infantil, sino que también me dio la oportunidad adentrarme en una actividad de creación literaria con niños desde la docencia, que vendría siendo el campo de acción en el que me espero desempeñar una vez me gradué. La experiencia como tal, es una que me gustaría volver a hacer ya sea con otro grupo en la institución del Cabo de la Vela o con otras comunidades, ya que no solamente los niños pueden poner en sus palabras lo que para ellos significa un lugar sagrado, o algunas tradiciones y particularidades de su cultura.

## Conclusiones

En el cuento *Guajirita* (2016) de la autora Wayuu Aminta Peláez Wouliyuu, se narra un día común y corriente de la protagonista, una niña Wayuu que, en las acciones que realiza en su cotidianidad evidencia muchas de las costumbres y tradiciones de la comunidad Wayuu. Por ejemplo, el tener un espacio de conversación y transmisión oral con su abuela, quien le cuenta sobre las leyendas y los mitos fundacionales de la cosmogonía, así como sobre el tener que desplazarse grandes distancias con otros niños de la comunidad hasta el manantial para conseguir agua. La Guajirita asiste incluso a festejos típicos de la nación Wayuu.

En su historia, la Guajirita es un ejemplo del cómo se supone debería ser la infancia y la cotidianidad de los niños y niñas con los que se trabajó, si vivieran y se educaran bajo los parámetros del ANAA AKUA'IPA. Sin embargo, existen diversos factores que han generado que la realidad en este contexto se aleje bastante del ideal presentado en el cuento.

El desarraigo cultural que enfrentan las nuevas generaciones con las que se trabajó en este proyecto, se debe principalmente a tres factores: el primero se relaciona con las dificultades económicas y de abandono estatal que atraviesa el sector, por lo que los habitantes del Cabo de la Vela le dan una gran importancia a mantener el turismo en auge al adaptarse a las necesidades y gustos de los turistas como el tener un menú que incluya comida occidental, cervezas y gaseosas en lugar de los tradicionales chivo, *Friché* y chicha. Además, para obtener una comunicación más efectiva el wayuunaiki se ha ido desplazando para dar lugar al español.

El segundo es que actualmente los abuelos y los mayores de la comunidad pasaron de tener un rol de transmisor de saberes y conocimiento cultural a ser aquellos quienes cuidan a los niños en las tardes.



Y el tercero, la necesidad de adaptarse para poder responder a la nueva economía del sector. En tal sentido, muchos padres de familia prefieren que sus hijos obtengan una educación que se acerque más a la convencional colombiana, en la que se ve el idioma predominante de la nación y se privilegian los saberes científicos y fácticos, sobre el wayuunaiki, los saberes ancestrales y la filosofía wayuu.

De hecho, a muchas de las madres de familia les gustaría tener la oportunidad de, *por el bien de sus hijos*, poder enviarlos a internados, escuelas normales, o con familias en pueblos o ciudades alejadas del territorio, con la esperanza de que se les permitieran aprender más de la vida no indígena y por lo tanto se les facilitará el acceso a diferentes oportunidades fuera del territorio Wayuu.

Este pensamiento de *por su bien*, se ve reflejado en el cuento *Esa horrible costumbre de alejarme de ti* (2010) de la también escritora Wayuu Vicenta Siosi, en el que una madre *por el bien* de su hija lleva a su pequeña de nueve años a Riohacha a vivir con una familia adinerada, que la recibiría y educaría a cambio de que esta trabajara como empleada. Al inicio la niña quería desesperadamente volver a su hogar, pero con el paso de los años se acostumbró a la vida en la ciudad hasta el punto de que se avergonzaba de sus raíces indígenas.

Cuando fue el momento de volver a la rancharía que alguna vez fue su hogar, la ahora jovencita se había desligado por completo de sus raíces indígenas, ya que encontraba las condiciones de vida y las costumbres como algo extraño y denigrante en comparación a su vida en la ciudad, hasta el punto de que se sentía incómoda con su familia y tradiciones, perdiendo así por completo su identidad Wayuu. Esta situación fue por la que pasaron muchas abuelas con las que pudimos conversar, quienes al preferir el español decidieron educar a sus familias

como seres ajenos al pueblo Wayuu; y no sólo pasó con las abuelas, en la actualidad este desarraigo cultural es cada vez más común en contextos como el que se trabajó en el Cabo de la Vela.

Todos estos cambios y necesidades han generado que elementos básicos de la cultura como los *Jayeechis*, valores, filosofía, saberes, costumbres y otras tradiciones ancestrales se releguen a temarios específicos en clases particulares en lugar de ser la base, o por lo menos, el centro gravitacional de los conocimientos que los niños, niñas y jóvenes están obteniendo en su proceso educativo dentro de la institución.

En respuesta a lo anterior, el proyecto de intervención *Enramado cultural Wayuu* surge como un taller de escritura literaria en el que los niños y niñas pueden generar una noción de identidad con el pueblo Wayuu al acercarse a elementos tradicionales relevantes que desde la infancia les permita reivindicar los saberes y conocimientos propios Wayuu que en cierta medida los adultos de la comunidad les han negado, ya sea por privilegiar una enseñanza occidentalizada o por temor a que se queden estancados en un territorio que no les ofrezca las suficientes oportunidades a futuro.

Previo a la creación del *Palabrario*, los estudiantes creían que ellos no sabían mucho de los Wayuu y que por eso no se sentían identificados con la cultura, pero al trabajar alrededor de los conceptos los niños y niñas se dieron cuenta de que la tradición Wayuu está presente en cosas tan cotidianas como las *waireñas* que usan en sus pies o el tan popular *Kamaichi* que hace parte de los puntos de interés que visitan los *Alijunas* durante su paso por *Jepirra*. Todas estas conexiones y relaciones con su contexto les permitieron sentirse identificados con la

tradición Wayuu y los animó aún más a explorar y preguntarles a sus compañeros sobre los otros conceptos trabajados.

Tal como la literatura, la educación literaria es interdisciplinaria, y permite contarle al lector más que una historia. En ellas también se deja entrever el contexto y la situación en la que se enmarcan la lectura y el autor, además de las reflexiones que surgen en torno a éstos. En el caso del *Palabrarío* en cada una de las definiciones están plasmadas las experiencias y observaciones que los niños han tenido sobre las palabras, por ejemplo, en *Alijuna* los niños asocian que las personas de piel blanca son turistas que llegan al Cabo a hacer ejercicio y a comprar mochilas. Estas representaciones son las que hacen único al *Enramado cultural Wayuu*, ya que están escritas partiendo de la interpretación que ellos mismos le dieron, sin mediaciones externas mayores a las de edición, que aun así fue bastante limitada.

El proyecto de intervención no solo fue una oportunidad para poner en práctica conceptos y teorías aprendidas en las dos carreras para trabajar con los niños, sino que más allá fue un espacio que me permitió acercarme y relacionarme con niños totalmente diferentes a lo que estaba acostumbrada, con unas formas de pensar, ser y desenvolverse con su entorno que a pesar de no estar construidas completamente por una filosofía meramente Wayuu, si están mediadas por el entorno y contexto particular en el que viven.

Ya para finalizar la experiencia de construcción literaria fue un proceso lleno de desafíos pensando en que era una experiencia completamente nueva de la que se esperaba que los conocimientos de lecto-escritura de los niños fueran mayores a lo que realmente eran, lo que alteró un poco lo que se tenía ideado como resultado final al tener que contar con definiciones más básicas y superficiales. Pero que aun así no cambiaría por nada, ya que el solo

ver la emoción con la que los niños se apropiaron del conocimiento y del resultado final, vale cada dolor de cabeza que mis compañeras y yo tuvimos que sufrir para hacer este proyecto posible.



*Figura 32. Última foto grupal.*

*Fuente: Archivo personal.*

*Año:2020*

*Lugar: Institución educativa Cabo de la Vela.*

## Bibliografía

Alcocer, E., Vermont M., & Balderas, M. (2020) *La literatura como herramienta pedagógica para reflexión sobre la diversidad cultural*. educación literaria en México reflexiones y prácticas desde la diversidad. México.

Artunduaga, A. (1997). La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas en Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 13, pp. 35-45. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie13a02.pdf>

Bernabé, M. (2012). Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente. *Revista Educativa Hekademos*, 11, pp. 67-76.

Bodnar, Y. (2014). *Diversidad cultural y lingüística de Colombia, políticas públicas y proyectos para su fortalecimiento y protección*. Semanario iberoamericano de Diversidad e Lingüística.

Calderón, B. (2014). *Lengua materna y el proceso de iniciación de lecto-escritura* (Licenciatura en Pedagogía con orientación en administración y evaluación educativas). Universidad Rafael Landívar.

Cano, C., Van der Hammen, M., Arbeláez, C. (2010). Sembrar en medio del desierto: ritual y agrobiodiversidad entre los wayuu. Tropenbos Internacional Colombia, Parque Nacional Natural Macuira de la UAESPNN. Bogotá D.C., Colombia.

Colombia. (1821). *Constitución Política 1821, Constitución de Cúcuta*. Recuperado de: <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Constitucion/30020077>

Díaz, L. (2005). *Literatura infantil desde la frontera: identidad cultural, didactismo y el placer de leer*. Hipertexto, 2, 66–71

Educación | Diccionario de la lengua española. (2020). Recuperado de <https://dle.rae.es/educaci%C3%B3n>

Estado libre e independiente del Socorro (1810). *Constitución Política 1810*, Acta de la constitución del estado libre e independiente del Socorro. Recuperado de: [http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Constitucion/30020280?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Constitucion/30020280?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)

Federación de las Provincias Unidas de la Nueva Granada. (1811) *Constitución Política 1811, Acta de Federación de las Provincias Unidas de la Nueva Granada, 27 de noviembre de 1811*. Recuperado de: [http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/acta-de-federacion-de-las-provincias-unidas-de-la-nueva-granada-27-de-noviembre-de-1811--0/html/008e5574-82b2-11df-acc7-002185ce6064\\_2.html](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/acta-de-federacion-de-las-provincias-unidas-de-la-nueva-granada-27-de-noviembre-de-1811--0/html/008e5574-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html)

Guzmán, M. (2018). Génesis y desarrollo de la Etnoeducación en Colombia. *Magisterio*, (Online). Recuperado de: <https://www.magisterio.com.co/articulo/genesis-y-desarrollo-de-la-etnoeducacion-en-colombia>

[Imagen del Facebook de Institución Etnoeducativa Integral Rural Internado Indígena del Cabo de la Vela]. (2020). *Escudo de la institución* Recuperado de: <https://www.facebook.com/Inst.JEPIRA/photos/a.102443171331909/102453207997572/>

Jaramillo, A. (2018). *Sueños que guían, enseñan y recuerdan: Los sueños en la cultura Wayuu* [Tesis de pregrado]. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Marín, J. (2002). La reflexión intercultural como base para imaginar una educación democrática para los pueblos autóctonos y para la sociedad multicultural en América Latina. *Revista Diálogo Educativo*, 3 (6), 1-28. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189118140006.pdf>

Martínez, L., Quiroga, C., Torres, M., (2020). “*Quiero aprender Wayuunaiki*”. *Transformaciones en la infancia Wayuu. Un análisis transgeneracional desde la etnoeducación*” (Trabajo de grado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Mejía, P. (2011). *Situación sociolingüística del wayuunaiki, Ranchería el Pasito* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://bdigital.unal.edu.co/5275/1/448197.2011.pdf>

Ministerio de educación Nacional (1976). *Artículo 118 del Decreto – ley número 088 de 1976 sobre educación de las comunidades indígenas* Bogotá: Ministerio de educación Nacional. Recuperado de: [https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-102752\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-102752_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2001). *Etnoeducación una política para la diversidad*. Altablero. Recuperado de <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-87223.html>

Ministerio de educación Nacional (1976). *Ley 088 de 1976*. Bogotá: Ministerio de educación Nacional. Recuperado de: [https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-102584\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-102584_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de educación Nacional (1994). *Ley 115 de 1994*. Bogotá: Ministerio de educación Nacional. Recuperado de: [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85384\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85384_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de educación Nacional (1994). *Ley 1381 de 2010*. Bogotá: Ministerio de educación Nacional. Recuperado de: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=38741#:~:text=Los%20hablantes%20de%20lengua%20nativa,culturales%20y%20religiosas%2C%20entre%20otras.>

Ministerio de educación Nacional. (1992) *Lineamientos curriculares*. Bogotá: Ministerio de educación Nacional. Recuperado de: <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-80860.html#:~:text=Z-.LINEAMIENTOS%20CURRICULARES%3A,Educaci%C3%B3n%20en%20su%20art%C3%ADculo%2023.>

Molina, C. (2012). La autonomía educativa indígena en Colombia. *Vniversitas*, (124), 261-292.

Organización indígena de la Guajira, Yanama, (s.f.) *ANAA AKUA IPA*. [online] Organización Yanama. Recuperado de: <https://organizacionyanamaorg.wordpress.com/anaa-akuaipa/>

Peláez Wouliyyuu, A. (2016) *Guajirita, Jintulu Wayuu*. Río de Letras: Territorios narrados. Colombia. Recuperado de: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/leeresmicuento/88809>



Quintana Cabanas, J. (1992). Características de la educación multicultural. *Revista Española De Pedagogía*, (193). Recuperado de: <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2018/03/4-Cracter%C3%ADsticas-de-la-Educaci%C3%B3n-Multicultural.pdf>

Representantes de la nación Wayuu (2016) *Proyecto educativo propio de la nación Wayuu Anaa Akua ʼIpa*. [archivo PDF]. Recuperado de: [https://issuu.com/educacionintercultural/docs/proyecto\\_educativo\\_anaa\\_akuaipa](https://issuu.com/educacionintercultural/docs/proyecto_educativo_anaa_akuaipa)

Rocha Vivas, M. (2018). *Mingas de la palabra. textualidades oralitegráficas y visiones de cabeza en las oralituras y literaturas indígenas contemporáneas* (Segunda edición.). Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Siosi, V, (2010) *Esa horrible costumbre de alejarme de ti*. Serie Libro al viento. Bogotá, Colombia.

Triviño, L., & Palechor, L. (2007). Logros y retos de la etnoeducación en Colombia. *Universitas*, 1(7), 145-182.

Walsh, C. (2010). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Recuperado de: [https://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural\\_150569\\_4\\_4559.pdf](https://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural_150569_4_4559.pdf)

Werner, J. (1980). *Paidea: los ideales de la cultura griega*. México: Fondo de Cultura Económica, pp.1-10.