



ACUERDO NO. 2025 CON FECHA DEL 15 DE SEPTIEMBRE DE 2020 DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE AGUASCALIENTES

**" CONSTRUCTO TEÓRICO SOBRE FACTORES CULTURALES
INFLUYENTES EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS
ESTUDIANTES WAYUU "**

TESIS PARA: **DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

PRESENTA(N): **ALEJANDRA MARÍA SOLANO GÓMEZ**

DIRECTOR(A) DE TESIS: **MARTHA LETICIA BARBA MORALES**

ASUNTO: Carta de liberación de tesis.

Aguascalientes, Ags., 4 de enero de 2021.

LIC. ROGELIO MARTÍNEZ BRIONES
UNIVERSIDAD CUAUHTÉMOC PLANTEL AGUASCALIENTES
RECTOR GENERAL

P R E S E N T E

Por medio de la presente, me permito informar a Usted que he asesorado y revisado el trabajo de tesis titulado:

“Constructo teórico sobre factores culturales influyentes en el rendimiento académico de los estudiantes Wayuu”

Elaborado por la **Mtra. Alejandra María Solano Gómez**, considerando que cubre los requisitos para poder ser presentado como trabajo recepcional para obtener el grado de **Doctorado en Ciencias de Educación**.

Agradeciendo de antemano la atención que se sirva a dar la presente, quedo a sus apreciables órdenes.

ATENTAMENTE

M. Leticia Barba M.

Dra. Martha Leticia Barba Morales

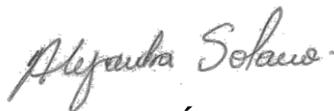
A Quien Corresponda
Presente

Asunto: Responsiva de integridad académica

Yo, Alejandra María Solano Gómez, con matrícula ADCO17449, egresado del programa doctorado en Ciencia de la Educación, de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes, identificado con IFE-INE o CC, N° 49724076, pretendo titularme con el trabajo de tesis titulado: "Constructo teórico sobre factores culturales influyentes en el rendimiento académico de los estudiantes Wayuu".

Por la presente Declaro que:

- 1.- Este trabajo de tesis, es de mi autoría.
- 2.- He respetado el Manual de Publicación APA para las citas, referencias de las fuentes consultadas. Por tanto, sus contenidos no han sido plagiados, ni ha sido publicado total ni parcialmente en fuente alguna. Además, las referencias utilizadas para el análisis de la información de este Trabajo de titulación están disponibles para su revisión en caso de que se requiera.
- 3.- El Trabajo de tesis, no ha sido auto-plagiado, es decir, no ha sido publicado ni presentado anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional y se han contemplado las correcciones del Comité Tutorial.
- 4.- Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presentan en el trabajo de tesis, constituirán aporte a la realidad investigada.
- 5.- De identificarse fraude, datos falsos, plagio información sin citar autores, autoplagio, piratería o falsificación, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes, Instituto de Educación de Aguascalientes, la Secretaría de Educación Pública, Ministerio de Educación Nacional y/o las autoridades legales correspondientes.
6. Autorizo publicar mi tesis en el repositorio de Educación a Distancia de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes.



ALEJANDRA MARÍA SOLANO GÓMEZ
aleja.solanogomez@gmail.com – (+57)31632804714

ÍNDICE GENERAL

RESUMEN.....	7
ABSTRACT.....	8
INTRODUCCION.....	9
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	15
1.1. Planteamiento del problema.....	16
1.1.1 Contextualización.....	16
1.1.2 Definición del problema.....	26
1.2. Preguntas de Investigación.....	33
1.3. Justificación.....	34
1.3.1. Conveniencia.....	35
1.3.2. Relevancia social.....	37
1.3.4. Utilidad metodológica.....	38
1.3.5. Utilidad teórica.....	39
1.4. Supuestos teóricos.....	40
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO.....	42
2.1 Análisis conceptual.....	43
2.1.1 Concepto de constructo teórico.....	43
2.1.2 Teoría sociocultural y la dimensión social del constructivismo.....	46
2.1.3 Educación cultural y etnoeducación en Colombia.....	48
2.1.4 Factores culturales de la Etnia <i>Wayuu</i>	51
2.1.4.1 <i>Formación y enseñanza tradicional en la niñez Wayuu</i>	58
2.1.4.2 <i>El ser Wayuu</i>	61
2.1.4.3 <i>Pedagogía propia de la etnia Wayuu</i>	70
2.1.4.4 <i>Principios de la educación Wayuu</i>	73
2.1.4.5 <i>Construcción del conocimiento Wayuu</i>	76
2.1.5 Rendimiento académico.....	80
2.1.5.1 <i>Factores determinantes en el rendimiento académico</i>	81
2.2. Análisis Referencial.....	89
2.2.1. Factores culturales de la etnia <i>Wayuu</i>	90
2.2.2. Factores determinantes en el rendimiento académico.....	95

2.2.3.	Influencia de los factores culturales en el rendimiento académico.	105
2.3.	Análisis jurídico normativo.....	112
2.3.1.	Regulación ética para investigación con seres humanos y comunidades indígenas.....	113
2.3.1.1.	<i>Regulación internacional para las comunidades indígenas.</i>	113
2.3.1.2.	<i>Política colombiana de etnoeducación</i>	114
2.3.1.3.	<i>Guía para la educación Wayuu en Colombia</i>	116
2.3.1.4.	<i>Plan de desarrollo del departamento de La Guajira 2016-2019</i>	116
2.3.2.	Regulación sobre educación inclusiva y rendimiento académico.	118
2.3.2.1.	<i>Ley General de educación en Colombia</i>	120
2.3.2.2.	<i>Política de calidad educativa en Colombia</i>	121
2.3.2.3.	<i>Medición del rendimiento académico en Colombia.</i>	121
CAPÍTULO III MÉTODO		124
3.1.	Objetivo.....	125
3.1.1.	Objetivo General.....	125
3.1.2.	Objetivos Específicos.	126
3.2.	Diseño del método	127
3.2.1.	Diseño.....	127
3.2.2.	Alcance del estudio.....	134
3.3.	Participantes.....	134
3.4.	Escenario	138
3.5.	Instrumentos de recolección de información	139
3.6.	Procedimiento.....	143
3.7.	Operacionalización de las categorías de estudio	147
3.8.	Análisis de datos	151
3.9.	Consideraciones éticas	154
CAPÍTULO IV RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN		157
4.1.	Factores culturales de la etnia <i>Wayuu</i>	159
4.1.1.	Educación en la primera infancia.....	159
4.1.2.	Características del ser <i>Wayuu</i>	165
4.1.3.	Pedagogía Propia.....	181
4.1.4.	Principios de la educación.....	197
4.1.5.	Construcción del conocimiento.....	207

4.2. Factores determinantes en el Rendimiento académico.....	216
4.3. Transformación del rendimiento académico luego de la inserción de factores culturales <i>Wayuu</i>	237
4.4. Dimensiones teóricas sobre factores culturales <i>Wayuu</i> y su influencia en el rendimiento académico.....	261
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN.....	282
CONCLUSIONES	292
REFERENCIAS	297

ÍNDICE DE TABLAS

	Página
Tabla 1. Participantes en la investigación.....	136
Tabla 2. Operacionalización de las categorías	146
Tabla 3. Caracterización de factores culturales Wayuu y su impacto en el rendimiento académico	218
Tabla 4. Plan de acción para conocer el impacto de los factores culturales en el rendimiento académico de los niños Wayuu.....	228
Tabla 5. Factores de la meta N°1 del plan de acción y su impacto	235
Tabla 6. Factores de la meta N°2 del plan de acción y su impacto	237
Tabla 7. Factores de la meta N°3 del plan de acción y su impacto	240
Tabla 8. Factores de la meta N°4 del plan de acción y su impacto	243
Tabla 9. Factores de la meta N°5 del plan de acción y su impacto	246
Tabla 10. Factores de la meta N°6 del plan de acción y su impacto	248
Tabla 11. Factores de la meta N°7 del plan de acción y su impacto	250
Tabla 12. Factores de la meta N°8 del plan de acción y su impacto	251
Tabla 13. Factores de la meta N°9 del plan de acción y su impacto	255
Tabla 14. Transformación del rendimiento académico luego de la inserción de los factores culturales Wayuu de mayor impacto	256

Tabla 15. Factores propios de la personalidad <i>Wayuu</i> y su impacto en el rendimiento académico	262
Tabla 16. Factores familiares <i>Wayuu</i> y su impacto en el rendimiento	265
Tabla 17. Factores propios de la escuela occidental y su impacto en el rendimiento académico de los niños <i>Wayuu</i>	275

AGRADECIMIENTO

A Dios que me ha bendecido y acompañado siempre en el cumplimiento de mis metas, a mi esposo quien ha sido mi apoyo incondicional y a mis compañeros de trabajo quienes no dudaron en ser cómplices y coinvestigadores para poder alcanzar todos los objetivos propuestos.

DEDICATORIA

A mi hijo quien inició su vida junto a este proyecto y hoy en día es mi fiel
compañero y mayor fuente de inspiración y motivación.

RESUMEN

La nación *Wayuu* es el grupo étnico más grande de Colombia los cuales han preservado su cultura, lengua y pedagogía propia; actualmente los niños *Wayuu* abandonan su territorio y parte de su cultura para poder asistir a las escuelas públicas urbanas, las cuales no privilegian sus usos y costumbres. Por lo anterior, la presente tesis propone la elaboración de un constructo teórico que muestre de forma contextualizada la influencia que ejercen los factores culturales propios de los niños *Wayuu* en el rendimiento académico con el fin de tener bases que coadyuven a hacer ajustes a los planes de clases, de manera que se flexibilice el currículo. La investigación fue realizada con padres de familia y líderes *Wayuu*, docentes y coordinadores de la institución educativa Paulo VI de Barrancas con quienes se aplicaron los guiones como instrumentos de recolección de información, las técnicas de las entrevistas semiestructuradas y los grupos de discusión; el enfoque es cualitativo y el alcance es la investigación acción – práctica; los datos se procesaron mediante el análisis de la narrativa del discurso. Como resultados se presenta una lista de factores culturales *Wayuu* clasificados según el impacto y la transformación sobre el rendimiento académico alcanzado luego de la implementación de un plan de acción. Al concluir esta investigación se logró un documento único a nivel local que facilita a los docentes la comprensión de esta cultura y brinda recomendaciones para acercar al maestro hacia una educación intercultural en La Guajira Colombiana.

Palabras clave: factores culturales, *Wayuu*, rendimiento académico, flexibilización de currículo, culturización de la educación

ABSTRACT

The *Wayuu* nation is the largest ethnic group in Colombia, which has preserved its own culture, language, and pedagogy; currently the *Wayuu* children abandon their territory and part of their culture to be able to attend urban public schools, which do not privilege their uses and customs. Due to the above, this thesis proposes the development of a theoretical construct that explains in a contextualized way the influence exerted by the cultural factors of *Wayuu* children on academic performance in order to have bases that help adjust school plans classes, so that the curriculum is flexible. The research was carried out with parents and *Wayuu* leaders, teachers, and coordinators of the Paulo VI educational institution in Barrancas, with whom the scripts were applied as instruments for collecting information and the techniques of semi-structured interviews and discussion groups; the approach is qualitative, and the scope is action-practice research; the data was processed through narrative discourse analysis. As results, a list of *Wayuu* cultural factors is presented, classified according to the impact and transformation on the academic performance achieved after the implementation of an action plan. At the conclusion of this investigation, a unique document was achieved at the local level that facilitates teachers' understanding of this culture and provides recommendations to bring the teacher closer to a intercultural education in La Guajira Colombian.

Keywords: cultural factors, *Wayuu*, academic performance, flexibility of the curriculum, acculturation of education.

INTRODUCCION

La cultura encierra un conjunto de factores que influyen en la crianza, personalidad y educación de los niños en el nivel preescolar y primaria, es por lo que, las escuelas deben apuntar a un currículo flexible y contextualizado que privilegie la inclusión cultural en las aulas de clases para lograr una mayor aceptación, adaptación y resultados en los niños. Diferentes estudios empíricos han demostrado cómo los factores personales, familiares y escolares influyen negativa y positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes y por ello los maestros deben conocer el contexto para poder hacer dichos ajustes a los planes de clases y a los contenidos curriculares.

Actualmente en las instituciones públicas de población mayoritaria de Colombia se siguen los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional e imparten una educación estandarizada que aculturiza las prácticas educativas y produce deserción, así como bajo rendimiento en estudiantes que no conocen la cultura propia ni la lengua occidental. Lo anterior es el caso de la población *Wayuu*, ubicada en el departamento de La Guajira, que cuenta con un sistema normativo, lengua y pedagogía propia transmitida de generación en generación; esta cultura que se le inculca a los niños desde su nacimiento y en su propio territorio localizado en la zona rural, de manera que, al llegar a las escuelas en la zona urbana se enfrentan a un choque cultural y barreras pedagógicas que marcan su ritmo y estilos de aprendizaje reflejándose en bajos resultados académicos.

Por consiguiente es urgente que las instituciones educativas de esta localidad hagan ajustes razonables a su currículo teniendo en cuenta ciertos

factores propios de la población *Wayuu* y de esta manera potencializar el proceso de enseñanza usando sus usos y costumbres como fortalezas y apropiándose de su pedagogía y herramientas para llegar a los niños de una manera apropiada sin aculturizar ni dar lugar a la burla, rechazo o discriminación de estos niños por sus diferencias en el aula de clases. Cabe resaltar que, estudios empíricos a nivel nacional llevados a cabo referentes a la población *Wayuu* tales como Melo (2017) y Polo (2018), evidencian la manera como éstos se preocupan por apropiarse a los niños de su cultura de una manera responsable y exitosa por lo que es la escuela quien debe adaptarse a ellos y no lo contrario; por lo anterior se puede decir que son los docentes quienes deben prepararse para la inclusión cultural y apropiación de la etnoeducación como estrategia de mejoramiento académico.

Considerando el planteamiento del problema anterior se formula la pregunta que guía la presente investigación: ¿Cómo generar un constructo teórico acerca de los factores culturales de la etnia *Wayuu* y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI del municipio de Barrancas, La Guajira (Colombia) para los años 2021 – 2022 el cual sirva como referente a directivos y docentes en la adaptación de los planes curriculares para los años venideros?.

Este interrogante y la necesidad de sentar un precedente a nivel local es la principal motivación de la presente investigación puesto que existen muchos estudios que brindan una información generalizada referente a los factores que intervienen en el rendimiento académico pero no está contextualizada a la población sujeto de investigación y los referentes a la etnia *Wayuu* no presentan datos que

muestren una relación directa entre cada uno de los factores de mayor influencia con la transformación de los resultados de los estudiantes en el aula.

Por lo anterior se requieren mayores estudios, como este, que involucren a la población local, con un léxico conocido y estrategias vividas en la comunidad académica del municipio de Barrancas y de esta manera la información tenga mayor impacto en los docentes y directivos y conlleven a la inmediata puesta en marcha. Así mismo se busca que este trabajo se convierta en el principal referente y documento de consulta de forma práctica por los docentes actuales, desconocedores de la etnia, y los nuevos que día a día llegan a cubrir vacantes desde distintas zonas del país, y por tanto desconocen en su totalidad la cultura, la problemática y las estrategias de apoyo que si funcionan para el mejoramiento del trabajo dentro de las aulas de clases.

Como justificación de la investigación, cabe resaltar que existe una relevancia social definida en el hecho de que, para todos los niños, sin importar su origen, raza y nivel socioeconómico, el sector educativo en general y en especial los investigadores, deben ahondar esfuerzos en la construcción de referentes teóricos actualizados al contexto social que se vive hoy en día en pro de una mejor educación (LLECE, 2016; Reyes & Villarreal, 2017). En lo referente a la relevancia teórica, la presente tesis es un estudio cualitativo con pocos referentes en la localidad que busca contribuir con la sociedad del municipio de Barrancas y al departamento de La Guajira en general, al iniciar la génesis de un proceso transformador acerca de los factores propios de la cultura *Wayuu* que pueden ser

influyentes en el rendimiento académico de los niños de básica primaria en la institución que sirve de escenario a la investigación.

Así mismo existen implicaciones prácticas en esta investigación ya que, como resultado, presenta una lista de recomendaciones precisas para que directivos y docentes incluyan factores propios de la cultura *Wayuu* que tengan un alto impacto en el rendimiento académico en sus planes de áreas. Por otra parte, la justificación desde el punto de vista metodológico radica en el uso de la metodología investigación acción práctica, aplicada por primera vez por Kurt Lewin en 1946, la cual permitió la formulación y ejecución de un plan de acción y la participación de distintos actores de la comunidad educativa en el desarrollo de la investigación de manera que sienta un precedente para que futuros investigadores apliquen la misma metodología de forma fácil y precisa usando esta tesis como referente. (Munive, Andino & Romero, 2021).

La postura teórica utilizada en la presente investigación es la teoría sociocultural de L. S. Vygotsky quien defiende la tesis de que todo ser humano desarrolla sus procesos cognitivos gracias a la interacción con la sociedad que lo rodea, es decir, todo lo que el niño aprende está soportado por las estructuras mentales previas que se desarrollaron por la interacción con su círculo más cercano y estos presaberes son los que originan las apreciaciones y la acciones que realiza el niño durante su aprendizaje. Esta postura quedó soportada en la presentación de resultados los cuales concuerdan con Castro, Giménez y Pérez (2018) al afirmar que, si existe influencia de factores personales, familiares y escolares en el rendimiento académico, así como lo mencionado por Heredia y Cannon (2017) cuando explican cómo los estilos de crianza determinan los resultados académicos

en los niños y, además, se corrobora el supuesto teórico inicial apoyando lo defendido por ICFES (2016), LLECE (2016) y MEN (2009) quienes introducen la cultura que un factor determinante en el rendimiento de los estudiantes en Colombia.

Este documento consta de cinco capítulos que abarcan todo el proceso investigativo llevado a cabo durante el desarrollo de la tesis doctoral. El primer capítulo presenta el planteamiento del problema, en el cual se describe la contextualización y las preguntas que guían a la investigación; este capítulo le brinda al lector conocimiento sobre el origen de la investigación. El capítulo dos, llamado marco teórico hace un extenso recorrido por todas las bases teóricas que fundamentan la investigación y presenta una colección de referentes teóricos y legales que contribuyen a dar soporte a los hallazgos en este estudio; la importancia de este capítulo radica en que contiene todo lo que el lector debe saber para entender el tema central de la investigación y los resultados.

En relación con el capítulo tres, presenta el método aplicado durante la investigación y detalla el cómo se llevó a cabo, su incorporación es clave para entender las técnicas aplicadas en la recolección y análisis de los datos, así como la validez y confiabilidad de los resultados. El capítulo cuatro muestra los resultados de la investigación y se detallan los hallazgos para cada uno de los objetivos; conlleva a conocer la percepción de cada uno de los participantes de la investigación y a detallar las vivencias del investigador y su experiencia en el campo.

Por último, el capítulo cinco presenta la discusión de los resultados donde se contrarrestan los hallazgos de la investigación con los estudios empíricos usados

como referentes teóricos. Además, se incluye en este capítulo las conclusiones que muestran la importancia, aplicabilidad y aporte de esta tesis a la comunidad académica. Se invita al lector a leer cada capítulo y consultar las referencias para mayor comprensión y ampliación de la información; así mismo se espera que este documento cumpla con las expectativas y brinde la respuesta esperada según lo exigido como sustento para la presente tesis doctoral.

CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

Este capítulo muestra las evidencias suficientes para comprender el tema de la presente tesis doctoral y guiar el logro de los objetivos propuestos. Para ello se inicia con una contextualización del estado actual de problema donde se describe la historia desde el ámbito internacional, nacional y local; luego se define dicha situación real, es decir, se limita el tema al punto exacto en el que ocurre el problema; lo anterior permite la formulación de la pregunta central de investigación a la cual se logra dar respuesta en el capítulo al final. Adicionalmente este capítulo contiene la justificación de la investigación y el supuesto teórico que se demuestra al término de la presente tesis.

1.1.1 Contextualización.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos (Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas, 1948), ha establecido históricamente que la educación constituye un derecho universal dado que, gracias a esta, la humanidad ha fundamentado su desarrollo. Sin embargo, si bien se considera un derecho universal, para que sea efectivo es preciso que sean tenidos en cuenta las necesidades de los individuos y de la sociedad de la cual forman parte. Tradicionalmente este derecho a la educación ha sido implementado desde la incorporación de la infancia a la escolarización. No obstante, para la OREALC/UNESCO (2013) esta acción ha sido limitada ya que no responde a la gran diversidad de requerimientos sociales por lo cual las disposiciones o programas educativos y los entes gubernamentales se han transformado en busca de un nuevo derecho, no solo a la educación sino a formarse de manera integral.

Es por esto por lo que la agenda 2030, aprobada en 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas consta de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) constituyen una hoja de ruta que permite la planificación y vigilancia a nivel nacional y local para cada uno de estos países. Al respecto, cabe resaltar el ODS N° 4 en el que se expresa el compromiso de brindar una educación de calidad y con igualdad de oportunidades para todos y para toda la vida (Naciones Unidas, 2018). Específicamente, la meta 4.1 de este objetivo se propone alcanzar para el 2030 una educación primaria y secundaria gratuita, con igualdad de condiciones. Así mismo, la meta 4.5 establece el compromiso de eliminar las diferencias por medio de una educación asequible y accesible en todos sus niveles, más allá de la diversidad de género, diversidad física, cognitiva, de origen étnico, entre otras (Naciones Unidas, 2018; PNUD, 2018).

En concordancia con esta visión, la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OREALC/UNESCO de Santiago de Chile) deja en claro que esta es un derecho que tienen los niños durante toda su vida, y por ello debe ser el epicentro del progreso de la sociedad, regida por la calidad, la equidad y la inclusión de los grupos indígenas (UNESCO, 2017). De manera que, alcanzar este propósito educativo representa el satisfacer las necesidades desde la especificidad de los diferentes contextos donde la acción educativa se realiza, los cuales cuentan con rasgos culturales y una cosmovisión propia (UNESCO, 2020).

La UNESCO, en cuatro ocasiones, ha desarrollado el estudio llamado ERCE (desde 1997 a 2019), el cual es el más importante estudio comparativo en lo referente a la educación de Latinoamérica y el Caribe, ya que se encarga de medir

el rendimiento académico de estudiantes de 3º y 6º así como los factores asociados a dichos desempeños. En relación a su segunda versión, denominada SERCE, CEPAL (2018), muestra que entre los factores que más influyen en el rendimiento académico están los aspectos individuales del estudiante y su ambiente familiar; y es por ello que en la tercera versión (TERCE), surgen una serie de recomendaciones para afrontar las dificultades en educación de los pueblos indígenas, los cuales, según estos informes, constantemente aparecen en los últimos lugares de todos los indicadores sociales así como en materia de calidad educativa. Esto impide el logro del ODS N°4 mencionado anteriormente y por ende el mejoramiento de los resultados de una educación equitativa para estos niños indígenas que por estar rezagados son señalados y discriminados por sus mismos compañeros con el agravante de que sus distintas formas de aprender y lengua propia dificulta su adaptabilidad e inclusión. (UNESCO, 2016a).

Debido a lo anterior, UNESCO (2016a) presenta tres recomendaciones prácticas para la formulación de políticas públicas que disminuyan dichas diferencias entre los pueblos originarios y la población mayoritaria teniendo en cuenta que, según el informe del TERCE, en materia de baja calidad educativa, prevalece la diferencia étnica por encima de las condiciones socioeconómicas de éstos. En primer lugar, propone cualificar al personal docente para fortalecer la inclusión dando prioridad a la cultura y a la lengua; como segunda propuesta, está el desarrollo de formas de enseñar y evaluar que apoyen la diversidad cultural y lingüística según los contextos; y, en tercer lugar propone mejorar el currículum de manera que se enriquezca con temas de interculturalidad para escuelas

mayoritarias y así todos conozcan del tema y se logren disminuir las conductas discriminatorias en los niños en contextos multiculturales. (UNESCO, 2016a).

En el caso particular de Colombia, su Constitución Política (1991) define a la educación como un “derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la tecnología, y a los demás bienes y valores de la cultura” (artículo 67). Este precepto legal alude al carácter social del proceso educativo siendo profundizado en su condición en la Ley General de Educación de Colombia (1994) al plantear como requisito indispensable para su función la organización de la práctica pedagógica dirigida a consolidar la inclusión a nivel educativo y social en términos concretos. Específicamente en el artículo 21 de esta ley se muestra que es una obligación de las instituciones desarrollar competencias fundamentales como la lectoescritura, comprensión lectora, la expresión correcta de la lengua castellana, así como de la lengua materna, en el caso de los grupos originarios, al igual que el gusto por la lectura (Jaimes, 2016).

El artículo de la ley antes referido establece que las áreas fundamentales y obligatorias deben abarcar por lo menos el 80% del plan de estudios. Con ello se articula una educación homogeneizante y totalizadora que propone la implementación de clases estandarizadas con currículos que ignoran la diversidad cultural y lingüística, así como tampoco prioriza los saberes previos y preferencias de los educandos, contradiciendo con ello la diversidad cultural colombiana (Jaimes, 2016). Este elemento representa un aspecto central necesario de atender a los fines de avanzar en los procesos de inclusión y reconocimiento de la otredad.

La educación dirigida a los grupos étnicos colombianos fue concebida como un sistema separado del resto de la educación colombiana, al ser promulgado en 1995 el decreto 804 que reglamentó el capítulo 3° de la ley 115 el cual establece todo lo relacionado con los planes de estudio, currículo, docentes y contratación exclusiva para instituciones de educación étnica, más no para las instituciones mayoritarias que reciben a estudiantes de grupos étnicos (MEN, 2020). No obstante, autores como Ortiz, Cabrera y Chamat (2017) plantean que el decreto mencionado ha ido perdiendo fuerza en cuanto a su obligatoriedad en algunos departamentos con el paso de los años.

En cuanto a la dimensión evaluativa, durante el año 2002, el decreto 230 se ocupa de la reglamentación de todo lo relacionado a la evaluación, aprobación, currículos de los educandos y el sistema de evaluación institucional. En esta disposición se manifiestan lineamientos menos flexibles en lo que respecta a los estándares y áreas obligatorias (Sandoval, 2016; Vallejo, 2018). De allí que, en pro de regular los contenidos, surgen en Colombia los Estándares Básicos de Competencias (MEN, 2006), los cuales buscan que todos los estudiantes, desde temprana edad, en la totalidad de los municipios y pueblos del país reciban la misma educación exigiendo que los contenidos y condiciones sean iguales y así desarrollen las mismas competencias y habilidades para solucionar los problemas de su entorno (Serrano & González, 2017).

Cabe resaltar que, si bien el propósito de estos estándares no es el de limitar los currículos institucionales, los mismos se han adoptado de manera estricta cerrando la posibilidad de una educación basada en las tradiciones, cultura y costumbres propias de cada región, localidad o etnia (Cárdenas y Martínez, 2017).

Es así como la tendencia unificadora en los lineamientos sobre la evaluación se vio acentuada en el año 2009 cuando, a través del decreto 1290 se reglamenta la forma y los criterios que deben tener en cuenta las instituciones para la promoción de los estudiantes (Sandoval, 2016). En este decreto se establecen las evaluaciones interna y la externa, las cuales deben estar basadas en un mismo criterio dado por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) quien definió líneas bases para que todos los estudiantes en Colombia fueran evaluados por igual sin importar regiones, condiciones climáticas, actividades económicas, cultura o tradiciones y por lo tanto se asume el compromiso de que todos los niños deben aprender los mismos contenidos (ICFES, 2017a).

Todo esto ha llevado a la implementación de un sistema de educación para todo el territorio nacional, con currículo, planes de estudio y estándares de competencias iguales en todos los rincones del país. La implementación homogeneizante de la propuesta por competencias ha ocasionado que hayan sido obviados los sistemas de educación alternos, minoritarios y locales impartidos en zonas rurales correspondientes a grupos étnicos independientes, entre los que se encuentra la etnia *Wayuu*, caracterizada por sus rasgos raciales, lingüísticos y culturales. Particularmente en Colombia, diversos estudios (Serrano & González, 2017; Ortiz, Cabrera & Chamat, 2017) han evidenciado la desventaja existente entre una población étnica con respecto a la no étnica. Dicha brecha obedece a que este segmento de la población se encuentra en condiciones socioeconómicas adversas y asociadas a bajos niveles de rendimiento académico.

En busca de organizar la educación étnica de la población de origen *Wayuu* en Colombia, ubicada al norte del país en el departamento de La Guajira, el

Ministerio de Educación Nacional (MEN), junto con las universidades y miembros de todos los municipios con presencia de población *Wayuu*, crearon en el año 2009 el documento titulado Proyecto etnoeducativo de la nación *Wayuu (AnaaAkua'ipa)*. Éste consolida todo el quehacer docente propio de esta etnia y se ha convertido en la guía obligatoria para todos los establecimientos educativos que imparten etnoeducación en las zonas rurales; sin embargo, no es de obligatorio cumplimiento para las instituciones de población mayoritaria, aunque en su comunidad educativa exista una gran cantidad de estudiantes *Wayuu* (MEN, 2009). Por lo tanto, se requiere una mayor comprensión de la etnoeducación como expresión de una visión intercultural abierta a propuestas pedagógicas autóctonas, y para ello la misma debe estar conectada al contexto donde se desarrolla su accionar educativo y comprende la interacción entre la dinámica sociocultural y las estructuras económicas, políticas y educativas.

Para el año 2014 el gobierno nacional a través del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) organiza el sistema de evaluación para la básica primaria haciendo obligatorio que los estudiantes de tercer grado y quinto de primaria presenten las pruebas SABER, de manera simultánea a nivel nacional (ICFES, 2017b). Estas pruebas son basadas en las matrices de referencia que están estandarizadas para todo el territorio nacional, las cuales muestran los saberes que deben conocer los estudiantes sin importar la región, origen, antecedentes, cultura, lengua o tradiciones. De manera que estudiantes que llegan a las instituciones públicas provenientes de los resguardos indígenas *Wayuu*, no han recibido estos conocimientos y por sus dificultades con el lenguaje, ya que, en las escuelas rurales étnicas, tal como menciona Polo (2017), enseñan en su lengua

materna *Wayunnaiki*, y se ven enfrentados a estas pruebas sin la debida preparación o interés por el resultado ya que poseen otras prioridades propias de su estilo de vida rural.

En relación con lo anterior, el informe presentado por ICFES (2016), muestra las características que, según este organismo, son las que están directamente relacionadas con los resultados de las pruebas SABER, tales como el origen étnico, lo que repercute en la situación económica, social y el ambiente familiar. De esta manera, según ICFES (2016), el gobierno colombiano reconoce la participación de la cultura como un factor relevante en el rendimiento académico de los estudiantes; pese a ello, la práctica educativa en los departamentos con población étnica continúa ameritando una profundización pedagógica en la visión intercultural, lo que favorecería positivamente el componente pedagógico visto este como un proceso constante de construcción; el cual está caracterizado por la flexibilidad en el plano curricular y en los niveles de formación, atendiendo el contexto cultural de cada etnia. Por lo anterior que sigue siendo necesaria una renovación pedagógica, considerando que los resultados en las pruebas nacionales son cada vez más bajos y la brecha entre los niveles socioeconómicos es cada vez mayor.

Para entender el punto anterior, es pertinente revisar algunas cifras. En los resultados de 2017 el 25% de los estudiantes evaluados pertenecientes al Nivel Socio Económico 1 (NSE1) estuvieron en insuficientes y solo el 9% obtuvieron puntajes en avanzado mientras que para el NSE4 solo un 3% estuvo en insuficiente y el 53% en avanzado, y al compararlo con los del 2016 el 31% del NSE1 fue insuficiente mientras que el NSE4 solo el 2% y el NSE1 obtuvo un 15% en avanzado

Vs el 55% del NSE4. Esto hace urgente encontrar la causa de esta brecha e implementar estrategias para reducirla (ICFES, 2017b).

Por otro lado, en el modelo educativo propuesto en el Plan de desarrollo de La Guajira 2016-2019 (Gobernación de La Guajira, 2016), se busca avanzar en temas de educación con interculturalidad, es decir, construir planes de estudios, proyectos escolares y currículos en general que permitan que las instituciones educativas reconozcan y respeten las diferentes culturas, y de esta manera fortalecer la diversidad cultural del país. Todo esto mediante la etnoeducación por medio del cual se pretende que el sistema educativo de La Guajira satisfaga las necesidades no sólo de la población mayoritaria, sino que también de los grupos étnicos, afianzando su identidad cultural y bilingüismo.

En consecuencia, para poder alcanzar una educación de calidad las instituciones educativas no deben enfocarse únicamente en currículos estandarizados impuestos por el gobierno nacional, sino que deben idear estrategias que les brinden a los estudiantes, en contextos con diversidad cultural, la oportunidad de convertir sus saberes propios en fortalezas y aportar a su educación desde su cultura (UNESCO, 2016a); sin embargo, este tema parece ser ajeno a las directivas académicas tanto locales como nacionales quienes dirigen sus esfuerzos y recursos en aplicar una educación estandarizada y aspirando obtener resultados igualmente estandarizados (Ortiz, Cabrera & Chamat, 2017).

Los puntajes en las pruebas estandarizadas en las áreas de matemáticas, y lenguaje evidencian que el rendimiento académico de los estudiantes integrantes de una etnia es inferior al obtenido por aquellos estudiantes no étnicos, situación que cobra mayor relevancia en los departamentos cuya población contiene un alto

porcentaje de habitantes étnicos. Este es el caso del territorio de La Guajira, el cual es un departamento colombiano donde según ICFES (2017b) los puntajes alcanzados por los estudiantes guajiros en las diferentes pruebas estandarizadas para todo el territorio nacional se encuentran por debajo del promedio nacional y regional.

De acuerdo con esto, los resultados apuntan a la concentración de esfuerzos dirigidos a la consolidación del mejoramiento de los procesos etnoeducativos a fin de ampliar el alcance y calidad de la educación brindada a la población indígena. Para ello es preciso diagnosticar cómo emerge la implementación del currículo y la práctica educativa hasta ahora desarrollados, las cuales presentan debilidades en la ejecución de estrategias insertas en la visión etnoeducativa, problemática que se agudiza debido a que la educación inclusiva está diversificando la población estudiantil y haciendo cada vez más complejos los procesos de enseñanza – aprendizaje tanto para docentes como para estudiantes (Gobernación de La Guajira 2016).

En atención a esto, resulta imperante el fomento de una implementación de planes educativos cónsonos con una educación intercultural, que fomente la praxis educativa contextualizada y comprometida en dar atención a necesidades básicas de aprendizaje, y acorde a las particularidades inherentes a la diversidad cultural, siendo esta uno de los factores importantes en el rendimiento académico de los estudiantes pertenecientes a la etnia *Wayuu*. Aspecto primordial que debe atenderse, a fin de dar cumplimiento al derecho educativo.

1.1.2 Definición del problema.

A nivel mundial son cada vez más los estudios que buscan conocer el impacto de los factores asociados al rendimiento académico de los estudiantes (Lahoz, Rodríguez & Olmos, 2017). Entre éstos se distinguen las pruebas del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE, (PISA), y del TERCE, los cuales han ido tomando mayor auge y ahondan más en lo relacionado con las razones del rendimiento académico y la calidad educativa (OCDE, 2016; UNESCO, 2016b). Para Lahoz et al. (2017), los resultados de la prueba PISA de 2015, evidencian el gran impacto que tienen los aspectos socioeconómicos y culturales de los padres, así como los estilos de crianza y el entorno escolar. Lo que los lleva a concluir sobre la relevancia contenida en la implementación de planes estratégicos aplicados en los centros educativos. Esto, en el entendido de que dichos planes pueden contribuir en la disminución de las brechas entre los estudiantes con buenos resultados y los que están en niveles inferiores.

Asimismo, UNESCO (2016b), presenta un informe el que da cuenta acerca de que la mayoría de los países incluidos en el TERCE contaron con la participación de una población indígena cercana al promedio entre 0.7% y el 1.7%, a excepción de Paraguay donde hubo mayor población étnica cercana al 16% y Panamá con un 4.5%. En esta ocasión se encontró que existe una conexión entre la pertenencia a un grupo étnico y los bajos rendimientos académicos, cuya significancia varía de un país a otro, en parte, porque para unos países se refleja la afectación del nivel socioeconómico mientras que en otros éste no se consideró relevante.

Por ejemplo, para el caso de Paraguay es muy significativa dicha relación ya que la pertenencia a un grupo étnico está directamente asociada a bajos índices de

pobreza. En la figura 1(ver apéndice) se muestra la diferencia de logro para el área de lectura entre estudiantes indígenas vs no indígenas de tercer grado y su comportamiento cuando se considera el nivel socioeconómico como factor de influencia en el rendimiento académico de los países participantes en el TERCE. Se puede ver que solo para Panamá, Paraguay y Perú se halló significativo el nivel socioeconómico y para los demás países fue insignificante por la baja población indígena participante.

En relación con lo anterior Suárez, Elías, y Zarza (2016) en su análisis de los resultados del estudio TERCE para Paraguay concluyen que el aspecto relacionado con la familia y, por ende, el origen étnico es muy influyente en el rendimiento académico ya que en sus resultados se demuestra que los estudiantes cuya primera lengua es la original guaraní y no el español fueron quienes obtuvieron los puntajes más bajos, esto, según los investigadores, está ligado al proceso de alfabetización al español al que se ven sometido dichos niños guaraní-hablantes resultando en desigualdad durante todas sus etapas escolares. Otro aspecto que, para Suárez et al., (2016) influye en el bajo rendimiento de los niños paraguayos es el nivel socioeconómico de sus padres así mismo el nivel de estudio y las aspiraciones académicas de ellos para con sus hijos siendo esto directamente proporcional a los resultados académicos en dichas pruebas en toda Latinoamérica (LLECE, 2016).

Ahora bien, en el ámbito nacional colombiano las pruebas SABER, realizadas por el ICFES, permiten establecer un Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), cuyo valor numérico está compuesto de cuatro aspectos: progreso, rendimiento, eficiencia y ambiente escolar, el cual permite establecer una valoración para cada escuela y así ubicarlas en una lista a nivel nacional para su comparación (Pinzón,

2018). Sin embargo el problema consiste en que esta valoración no se basa en la educación diferencial real dada en Colombia por su diversidad cultural sino que mide por igual a escuelas étnicas y mayoritarias, grandes y pequeñas, de zonas apartadas así como las de grandes ciudades, la cual proporciona datos que solo ayudan a comparar características y el contexto de estas escuelas evidenciando esa gran brecha en el rendimiento académico entre niveles socioeconómicos y la pertenencia a un pueblo originario o etnia (Bayona, 2016; ICFES, 2016).

Según los resultados del ICFES, La Guajira se ha mantenido en el rezago en la lista de departamentos de Colombia durante los años 2014 a 2016 y la Institución Educativa Paulo VI ocupa el último lugar a nivel municipal. En los resultados del año 2015, un 33% los estudiantes de tercero de primaria de las instituciones públicas de la zona urbana de La Guajira estuvieron en un nivel insuficiente y para el caso de las escuelas rurales, la insuficiencia fue del 55% en el área de lenguaje. Para el año 2012 el municipio de Barrancas tuvo un total de reprobación de un 8.4% pero para el 2013 fue de 11.7% y en el año 2012 la deserción fue del 38% en lo referente a todo el ciclo escolar desde 1º a 11º, notándose la mayor deserción en la población indígena (ICFES, 2017b).

En los resultados de 2016, los estudiantes de tercero de primaria de la Institución Educativa Paulo VI (IE Paulo VI) obtuvieron índices muy bajos en el área de lenguaje ya que un 57% se ubicó en el nivel inferior. Al observar el resumen general de dichos resultados del departamento de La Guajira, diferenciado por niveles, se puede ver que un 40% de estudiantes del nivel socioeconómico 1 estuvo en insuficiente mientras que la insuficiencia en el nivel socioeconómico 4 fue inferior al 1% (ver figura 2 en el apéndice). Lo que deja en evidencia la influencia del nivel

económico en el rendimiento académico de los estudiantes. Caso similar fue para el año 2017, como lo muestra la figura 3 (ver en apéndice), el nivel de insuficiencia de la misma área para el mismo grado es del 19% para la Institución y en el departamento la diferencia entre los niveles socioeconómicos es bastante grande (ICFES, 2017b).

A manera de conclusión, se recalca que en el informe del ICFES (2016), luego de dos años de pruebas estandarizadas en básica primaria, se muestran los aspectos que influyen en los resultados de las pruebas Saber, entre éstos se refleja que el factor de la pertenencia a una etnia está profundamente ligado al nivel socioeconómico y su entorno familiar (ICFES, 2016). De manera similar el informe TERCE (2013) arrojó factores determinantes en el rendimiento académico tales como el historial académico de los niños, los hábitos de estudio dentro del entorno familiar y las condiciones sociales, económicas, de género y cultura de todo el núcleo familiar (LLECE, 2016).

Sin embargo, a pesar de ello, no se identifican políticas claras y procedimentales, mucho menos contextualizadas, que puedan redireccionar las acciones al cambio y mejoramiento de las estrategias educativas; de allí que año tras año los informes de las pruebas ICFES muestran un distanciamiento entre los niveles socioeconómicos cada vez mayor. Por tanto, las instituciones educativas deben poner todo su empeño en encontrar explicaciones que permitan revelar lo que sucede en realidad, determinando los factores (especialmente culturales) que ejercen influencia en este proceso y, a partir de ese conocimiento sustantivo poder idear estrategias de mejoramiento que garanticen un resultado a corto plazo y así aumentar su nivel académico aplicando estándares de calidad sin aculturizar

a sus estudiantes de origen étnico (ICFES, 2017b). Dicha explicación debe ser sometida a indagatoria de manera que no solo se logren comprender los aspectos vinculantes y constitutivos a la problemática, sino que también se generen aportes teóricos que permitan revelar lo que sucede en dichos escenarios y cómo se logran desarrollar los procesos educativos en ámbitos donde confluyen diferentes culturas.

Por tanto, un eje central del problema que origina el desarrollo de la presente investigación es la exigencia que se ejerce actualmente sobre los estudiantes de la etnia *Wayuu* matriculados en instituciones públicas de La Guajira colombiana, a quienes se les enseñe, aplicando estándares académicos nacionales y se les exigen resultados de calidad (IE Paulo VI, 2020), desconociendo las particularidades de un proceso educativo que debería ser auténtico y gestor de una nueva perspectiva educacional para este tipo de instituciones.

Todo esto se gesta, entre otras razones, por cuanto se ignoran sus saberes propios y los factores culturales que día a día están presentes en las aulas de clases marcando los ritmos de aprendizaje de dichos niños, creando una brecha entre maestros de cultura occidental y estudiantes *Wayuu*. Lo descrito acá no aporta al mejoramiento académico de las instituciones de este departamento las cuales ocupan los últimos lugares a nivel nacional y cada vez ven frustrados sus intentos de alcanzar una educación de calidad según la medición nacional (ICFES, 2016; UNESCO, 2016a).

La IE Paulo VI ubicada en el municipio de Barrancas, departamento de La Guajira, no es ajena a esta situación y al igual que en todo el departamento, sus estudiantes pertenecientes a los estratos bajos presentan alto índice de insuficiencia en sus resultados de pruebas ICFES (IE Paulo VI, 2020). Sin embargo,

para el caso de Barrancas no es posible focalizar los esfuerzos para su mejoramiento ya que no se tiene caracterizada la población según el nivel socioeconómico de los estudiantes y no se conoce la manera cómo la pertenencia a grupos indígenas podría estar relacionada con estos bajos índices económicos y por ende con los ritmos de aprendizajes, asumiendo que estos podrían variar según el contexto cultural de los estudiantes.

Lo anterior es preocupante para la Institución ya que, una significativa parte de su población matriculada pertenece a la etnia *Wayuu*, lo que podría ser positivo si se implementaran estrategias adecuadas según su cultura visionando un mejoramiento académico (LLECE, 2016), o negativo, porque al no adaptar los currículos a esta realidad pueda llevar a la institución al continuo desmejoramiento y retroceso en el proceso de educación de calidad que se desea implementar. Ambos escenarios, así como otros que puedan desprenderse de dicha realidad, denotan la necesidad de abordar una situación problemática que requiere atención y explicación.

Por consiguiente, es urgente hacer una revisión de los factores culturales que pudieran estar relacionados con el rendimiento académico de los estudiantes del municipio de Barrancas, de forma tal que se puedan adecuar e implementar, de manera consensuada y endógena, algunas estrategias curriculares que privilegien el aprendizaje oral, los valores, la educación propia, la lengua materna y el apego a tradiciones ancestrales del estudiante indígena de la etnia *Wayuu*. De esta manera las instituciones podrían alcanzar una adecuada inserción del niño al sistema nacional sin sufrir una aculturación obligada por el afán de encajar en un sistema moderno (LLECE, 2016); dicha revisión sería la génesis de un proceso que permita

diagnosticar y transformar la realidad educativa en la referida institución en torno a esta temática.

Esta situación es importante de atender por cuanto los actores educativos involucrados en el proceso requieren hacerse eco y parte en la revisión de sus procesos académicos, pues al integrarse en un mismo sistema diversas miradas del mundo, diferenciadas radicalmente por dos contextos culturales, se requiere ubicar puntos de encuentro que permitan establecer elementos de convergencia que apoyen el proceso educativo y expliquen cómo ocurre el rendimiento académico del estudiante en este particular escenario.

Al considerar los planteamientos anteriores, se destaca cómo en el contexto de la Institución Educativa Paulo VI, se mantiene un énfasis en la realización de procesos de enseñanza sin considerar los relacionados con el aprendizaje contextualizado a la realidad *Wayuu*. Sumado a ello en la lectura de contexto incluido en el documento del PEI se reconoce la influencia de la diferencia cultural en este proceso, pero no se precisan los factores específicos del entorno *Wayuu* que la conforman, ni cómo es la influencia que estos ejercen en dicha realidad (IE Paulo VI, 2020). De igual manera, se dejan a un lado los aspectos coincidentes que pudieran convertirse en la génesis de una nueva ruta educativa desde la cual se trascienda la imposición y se construya, a partir de la contribución, lo endógeno y la complementariedad.

Por consiguiente, esta culturización de la educación pública brindaría la oportunidad de implementar nuevos indicadores de calidad que permitieran pensar en la posibilidad de generar un constructo teórico sustantivo endógeno que explique

y posibilite el desarrollo de una educación auténtica, contextualizada y significativa para añadir valor en la realidad local (Freire, 1973). De ser esto posible se abriría la posibilidad de, incluso, crear un ranking de calidad educativa diferencial, según las prioridades de las diferentes culturas existentes en Colombia (Reyes & Villarreal, 2017); con lo anterior se podría acortar la brecha entre los planteamientos propuestos en las políticas públicas educativas para los elementos etnoeducativos y la implementación de los mismos.

1.2. Preguntas de Investigación

1.2.1 Pregunta general

¿De qué manera se podrá generar un constructo teórico acerca de los factores culturales de la etnia *Wayuu* y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI del municipio de Barrancas, La Guajira (Colombia) para los años 2021 – 2022 para que sirva como referente a directivos y docentes en la adaptación de los planes curriculares para los años venideros?

1.2.2 Preguntas específicas

¿Cómo se podrá develar los factores culturales propios de la población estudiantil *Wayuu* de básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI de Barrancas (La Guajira), matriculada durante los períodos académicos 2021-2022 para que sirva de insumo en la realización de planes de acción y de mejoramiento?

¿Cómo el diseño de un plan de acción mostrará la manera en que los factores culturales influyen en el rendimiento académico de los estudiantes *Wayuu* de básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI del municipio de Barrancas matriculados durante los años 2021-2022?

¿De qué manera se logrará comprender el proceso de transformación alcanzado luego de la implementación del plan de acción para conocer la manera en que los factores culturales influyen en el rendimiento académico de los estudiantes *Wayuu* de básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI del municipio de Barrancas de los años 2021-2022 para que sirva como base para los ajustes de los planes de área?

¿Cómo se logrará estructurar las dimensiones teóricas consensuadas que emergen del proceso de transformación dado a partir de la influencia de los factores culturales sobre el rendimiento académico del estudiante *Wayuu* pertenecientes a la básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI del municipio de Barrancas para que sirva como precedente y aporte a la comunidad académica de la región?

1.3. Justificación

En busca de una educación de calidad para todos los niños sin importar su origen, raza y nivel socioeconómico, el sector educativo en general y en especial los investigadores deben ahondar esfuerzos en la construcción de referentes teóricos actualizados al contexto social que se vive hoy en día (LLECE, 2016; Reyes & Villarreal, 2017). Por lo anterior, la producción textual de estudios de

doctorado debe profundizar en temas que permitan abordar las realidades contextualizadas del rendimiento académico y sentar precedentes para la formulación de estrategias para que directivos docentes y docentes diseñen planes y proyectos en pro de dicho mejoramiento (ICFES, 2016). La presente tesis es un estudio cualitativo con pocos referentes en la localidad que busca contribuir con la sociedad del municipio de Barrancas y al departamento de La Guajira en general, al iniciar la génesis de un proceso transformador acerca de los factores propios de la cultura *Wayuu* que pueden ser influyentes en el rendimiento académico de los niños de básica primaria en la institución que sirve de escenario a la investigación. Para demostrar tal fin, a continuación, se describen los diferentes criterios que justifican esta investigación desde su conveniencia, relevancia social, implicaciones prácticas, utilidad metodológica y utilidad teórica.

1.3.1. Conveniencia.

La presente investigación surge de la necesidad de diagnosticar los factores culturales que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes *Wayuu* de básica primaria de una institución pública de La Guajira, en la que predomina la diversidad cultural y donde las costumbres culturales están muy marcadas en los estudiantes hasta el punto de determinar el proceso de enseñanza – aprendizaje (LLECE, 2016); todo esto a los fines de poder desarrollar acciones puntuales y consensuadas que permitan transformar la realidad desde la participación activa de los actores sociales protagonistas de la problemática abordada.

Lo anterior debido a que el escenario de investigación está caracterizado por la existencia de diversas etnias indígenas, pobreza y bajos resultados en las

pruebas nacionales; esto ha llevado a que nazca el interés en sus directivas por la implementación de un nuevo modelo de enseñanza flexible que privilegie la preservación de la cultura pero que garantice estándares de calidad y excelentes resultados académicos tal como lo propone el Plan de desarrollo departamental 2016-2019 (Gobernación de La Guajira, 2016), generándose así un proceso de transformación de la realidad a partir de los aportes consensuados de sus actores educativos.

Sin embargo, pese a los esfuerzos tanto de docentes, directivas locales y gobierno nacional, no se ha logrado idear estrategias que muestren excelentes resultados, lo que lleva a pensar en la necesidad que desde el contexto académico-científico se generen alternativas de solución que aportan al conocimiento y permitan, a su vez, ofrecer una respuesta a la problemática real.

Considerando los elementos anteriores es necesario tomar en cuenta la lista de factores culturales que influyen en el rendimiento académico de la población estudiantil *Wayuu* correspondiente al nivel de básica primaria de la institución educativa Paulo VI de Barrancas (La Guajira); por otra parte, las acciones que emergen para el diseño de un plan acción acerca de las maneras en que los factores culturales influyen en el rendimiento académico de los estudiantes *Wayuu* de básica primaria de la Institución en mención; así mismo es de gran importancia la valoración del proceso de transformación alcanzado a partir de la implementación del plan acción acerca de las maneras en que los factores culturales influyen en el rendimiento académico de dichos estudiantes y, por último, los aportes teóricos consensuados que emergen del proceso de transformación en el rendimiento

académico del estudiante *Wayuu* pertenecientes a la Institución Educativa Paulo VI del municipio de Barrancas, a partir de la inserción de los factores culturales en dicho proceso.

1.3.2. Relevancia social.

Se hace necesario hacer una revisión de los factores culturales que pueden influir en los ritmos de aprendizaje de los estudiantes del municipio de Barrancas de manera que se pueda implementar un currículo que privilegie el aprendizaje oral, los valores, la educación propia, la lengua materna y el apego a tradiciones ancestrales del estudiante indígena, permitiendo una inserción adecuada del niño al sistema nacional sin sufrir una aculturación obligada por el afán de encajar en un sistema moderno. Además, esta culturización de la educación pública brindaría la oportunidad de contribuir en la generación de nuevos indicadores de calidad que permitan pensar en la posibilidad de crear un ranking de calidad educativa diferencial, según las prioridades de la cultura *Wayuu* en la Guajira Colombiana. (Reyes & Villarreal, 2017).

1.3.3. Implicaciones prácticas.

Tal como lo menciona el informe del LLECE (2016) es necesario crear estrategias que incorporen en el aula de clases proyectos culturales que brinden información a los estudiantes y docentes de población mayoritaria de manera que los temas propios de contextos pluriculturales sean comunes para los niños y sean manejados con propiedad por todos por igual para que su inclusión en las estrategias académicas sea aceptada por todos y se logren mejores índices de rendimiento académico. El desarrollo de esta investigación sienta un precedente

local mostrando a la institución educativa un plan de acción para conocer los factores culturales que influyen en dicho rendimiento y la manera cómo usarlos en la planeación curricular para el mejoramiento año a año.

Adicionalmente, se encuentra el hecho de que el investigador hace parte del grupo directivo de la institución y es quien trasmite a todo el cuerpo docente en tiempo real los hallazgos emergentes, facilitando la construcción inmediata de estrategias de mejoramiento reales, pertinentes y prácticas, contribuyendo así a lograr la misión de dicha institución, a saber, la inclusión con calidad educativa (IE Paulo VI, 2020). Es así como la presente tesis doctoral se convierte en una investigación de gran utilidad práctica y pertinente a la situación actual que vive la institución y la región en general ocasionada por los bajos resultados en las pruebas y la urgencia del MEN por el pronto mejoramiento académico de la región (Gobernación de La Guajira, 2016; ICFES, 2016).

1.3.4. Utilidad metodológica.

La metodología propuesta en esta investigación permite la participación del investigador y la interacción con los informantes ahondando en la temática y arrojando un instrumento como guion de entrevista que reúne un gran número de factores propios de la cultura *Wayuu* relacionados con el rendimiento académico (Montero, 2006). Dicho instrumento resulta de la triangulación de referentes bibliográficos tal como el Anakuaipa (MEN, 2009), la percepción de docentes y directivos, y las vivencias de padres de familia y líderes de la etnia quienes suministran información durante toda la investigación permitiendo la validación constante de la misma. Por lo anterior esta investigación hace un aporte a la

comunidad académica gracias a este instrumento que facilitará futuras investigaciones.

Así mismo, la presente investigación permite al lector adentrarse en la realidad cultural, conocer aspectos relevantes de la vida, familia, y rendimiento de los estudiantes, lo que la convierte en una guía para la implementación de políticas públicas relacionadas con la problemática, ya incluidas en el Plan de Desarrollo Departamental pero que aún no han podido ser ejecutadas (Departamento de La Guajira, 2016). Lo anterior se debe a que los objetivos de esta tesis conllevan a la elaboración de un constructo teórico donde se ofrece una definición de las variables de forma confiable y verificable para todo tipo de público.

1.3.5. Utilidad teórica.

La presente investigación basa el logro de sus objetivos de investigación en la generación de un constructo teórico didáctico consensuado relacionado con los factores culturales de la etnia *Wayuu* y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI del municipio de Barrancas, La Guajira (Colombia) para los años 2020 – 2021. Esto implica la elaboración de un consolidado de teorías sobre la variable principal, a saber, factores culturales *Wayuu* que influyen en el rendimiento académico, que no existía de manera local y que servirá como referente y punto de partida para la comunidad investigadora en general.

Por otra parte los resultados esperados constituyen, además, un plan de acción que cada vez que sea implementado le permitirá al investigador o directivos docentes conocer la realidad de un fenómeno cultural propio de la región,

correspondiente al nivel de culturización de los planes de mejoramiento y currículo de las instituciones públicas de población mayoritaria no *Wayuu* de manera que se hagan los ajustes para que los propios de la etnia reciban un proceso académico acorde a sus tradiciones y contextualizado para mejorar su rendimiento académico.

Por último, las bases teóricas y las referencias bibliográficas de la presente son una fuente de información amplia para futuras investigaciones ya que se recopila un gran número de conceptos sobre el tema y suficientes estudios existentes que conforman un estado del arte sólido facilitando el inicio de otros proyectos relacionados con este campo del conocimiento y metodología. Por lo anterior existe una utilidad teórica para la realización de esta tesis no solo a nivel local sino nacional e internacional ya que el tema se aborda directamente con sujetos de la etnia *Wayuu* en su propio contexto territorial.

1.4. Supuestos teóricos

Una construcción teórica representa un aporte al conocimiento científico que ofrece claridad acerca de los aspectos constitutivos que se vinculan en relación con una temática en particular (Arias, 2018). Al abordar temas trascendentales en la investigación educativa como el rendimiento académico, organizaciones internacionales como la UNESCO (2016b) determinan que existen factores determinantes del mismo; sin embargo en el trabajo realizado en instituciones educativas con estudiantes pertenecientes a etnias indígenas como la *Wayuu* surgen factores culturales como el aprendizaje oral, los valores, la educación propia, la lengua materna y el apego a tradiciones ancestrales de los estudiantes los cuales

influyen en su rendimiento en contextos interculturales. Los mismos requieren ser determinados e incluidos en el currículo escolar de las instituciones no étnicas en pro del rendimiento académico de sus estudiantes y así disminuir las brechas entre la población étnica y la no étnica en una misma aula de clase (Heredia & Cannon, 2017; ICFES, 2016; LLECE, 2016; MEN, 2009).

Con el anterior supuesto se culmina este primer capítulo y con él se logra contextualizar la realidad del problema abordado en esta investigación. Se presenta todo lo que se conoce a nivel internacional, nacional y local sobre los factores culturales y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes *Wayuu*; por otra parte, se logra definir la pregunta central de la investigación referente a cómo elaborar un constructo teórico sobre dichos factores que permita guiar un proceso de planeación a los directivos de las instituciones educativas para el mejoramiento del rendimiento académico de sus estudiantes. Al final se justifica la investigación describiendo la utilidad práctica principalmente ya que esta servirá para la toma de decisiones y el mejoramiento curricular, así como base teórica para implementaciones de planes de mejoramiento.

Por último, en el supuesto teórico se presenta la hipótesis que guía la investigación y muestra una posible solución a la problemática sirviendo como punto de partida para la construcción del marco teórico que se presenta a continuación, el cual soporta toda la investigación y permite tener referentes, así como, bases legales para poder lograr los objetivos y la respuesta a la pregunta en cuestión. Se recomienda dar lectura completa al siguiente capítulo para lograr comprender a cabalidad el tema y el proceso llevado a cabo en esta investigación.

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

Este capítulo contiene las bases teóricas que sustentan la investigación y sirven como fuente de información para conocer y delimitar la teoría existente sobre el tema principal de esta tesis (Hernández, 2018). Inicia con el análisis conceptual donde se recopila el resultado de la revisión y análisis documental hecho por el investigador para comprender la temática; luego se hace un análisis de los trabajos de investigación conocidos sobre el tema a nivel internacional, nacional y local lo que constituye el análisis referencial para cada una de las variables; y, por último, se recopilan las bases legales que dan viabilidad a la investigación cualitativa con participantes humanos relacionada con la cultura *Wayuu* y el rendimiento académico.

2.1 Análisis conceptual

En este apartado es un compendio de conceptos teóricos que permiten tener una visión clara de la teoría aprendida y requerida para lograr un constructo teórico propuesto como objetivo de la presente tesis (Arias, 2018). Se inicia con las teorías educativas que sustentan la investigación, partiendo del concepto de constructo teórico, para luego hacer un recorrido sobre la teoría sociocultural, constructivismo, cultura y etnoeducación. Luego se define todo lo relacionado con las variables: percepción de factores familiares de la etnia *Wayuu* y rendimiento académico. Se espera el contenido logre mostrar en detalle la información necesaria para la comprensión del tema en cuestión (Hernández, 2018).

2.1.1 Concepto de constructo teórico.

Desde la perspectiva de Martínez (2006), la teorización es un proceso característico de las metodologías cualitativas. Este proceso tiene como propósito central integrar en una unidad o un todo coherente y sistémico los hallazgos de una investigación en desarrollo; a partir de ese proceso se espera generar una mejora de las condiciones iniciales del estudio, proceso a realizarse una vez finalizado el trabajo de contrastación. Es así como la teorización viene a convertirse en una de las maneras de lograr el avance científico mediante la construcción, reconstrucción y formulación de teorías.

Visto así, un proceso de teorización se enfila hacia el desarrollo de unos aspectos básicos entre los cuales destacan la comparación, contrastación, estructuración, establecimiento de vínculos y relaciones. De allí que a partir de la perspectiva de Martínez (2006), teorizar es básicamente descubrir y manipular categorías y descubrir las relaciones existentes en ellas. Es así como para el citado autor la teoría se asume como un modelo ideal que contiene una estructura conceptual inteligible, sistemática y coherente para ordenar de manera lógica los fenómenos en estudio y poder abarcar lo conocido y lo inesperado.

Ahora bien, para Martínez (2006), dicho proceso complejo se debe realizar considerando los elementos más destacados, tanto apriorísticos como emergentes, de todo el recorrido investigativo. Partiendo de la bitácora metodológica que se trace, se distinguen los aspectos procesados en el reporte de investigación, especialmente los develados a partir del procesamiento de la data de donde emergen un conjunto de categorías, subcategorías y nociones necesarias para el desarrollo del plan de acción y, junto a dicha experiencia consensuada, se revelan los criterios referenciales para generar el proceso teórico requerido que, para este

caso es un constructo teórico relacionado con los factores culturales influyentes en el rendimiento académico de los estudiantes *Wayuu* en el escenario seleccionado.

En ese sentido, es importante explicitar que el constructo teórico significa un concepto o conjunto de conceptos completos, inéditos e innovadores los cuales surgen a partir de la necesidad de concluir una investigación científica que dé solución a un problema (Arias, 2018). En el caso específico del presente estudio, a partir de las categorías, subcategorías y perspectivas emergentes en la actividad investigativa, se representa una realidad que plantea el proceso de transformación alcanzado por los informantes de esta investigación y aporta una nueva mirada que responde a una realidad vivida en la educación colombiana, específicamente a partir de los factores culturales que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes *Wayuu* del centro de estudios seleccionado en Barrancas (Colombia).

Lo anterior surge a partir de los aportes consensuados y contextuales que requieren ser considerados desde las voces, testimonios y experiencias de los informantes, lo cual se convierte en un sistema verdaderamente significativo por cuanto atiende a los propios valores, la diversidad cultural y desarrollo del proceso concertado teniendo como protagonista a los propios actores educativos que protagonizan la situación sometida a indagatoria. En fin, como declara Rodríguez (2018) un constructo teórico se concibe como una teoría que se deriva de la información recogida y procesada de manera metódica, ordenada y coherente analizada e interpretada a partir de un procedimiento de investigación; de allí que tanto la información recolectada, como su análisis y teorización emergente se hacen vinculantes y complementarias entre ellas.

Dado que los constructos teóricos vienen a ser como patrimonios subyacentes que no pueden medirse, los mismos constituyen una herramienta fundamental para la teorización en el desarrollo de metodologías cualitativas (aunque pueden ser usados en otros enfoques). Los constructos son conceptos que enmarcan una realidad, la describen de forma detallada y por lo tanto dejan ver todo lo relacionado con el contexto y el fenómeno estudiando, (Briones, 2002). Luego de conocer sobre este concepto general, es pertinente escudriñar las teorías académicas que permiten el desarrollo de esta investigación, a saber, la teoría constructivista sociocultural de Vygostky (1978) y la etnoeducación colombiana que se definen a continuación.

2.1.2 Teoría sociocultural y la dimensión social del constructivismo.

La familia, la sociedad y la cultura son determinantes en el comportamiento de los individuos y por tanto todas sus acciones van a estar influenciadas por éstos. (Candamil & Grajales, 1998). Este concepto se sustenta con la teoría sociocultural de L. S. Vygotsky quien defiende la tesis de que todo ser humano desarrolla sus procesos cognitivos gracias a la interacción con la sociedad que lo rodea, es decir, todo lo que el niño aprende está soportado por las estructuras mentales previas que se desarrollaron por la interacción con su círculo más cercano y estos presaberes son los que originan las apreciaciones y la acciones que realiza el niño durante su aprendizaje. Por lo anterior, este autor identifica a la sociedad, y por ende la cultura, como un factor determinante en el rendimiento académico del niño ya que esta enmarca todo su mundo desde su nacimiento y durante el desarrollo de todas sus etapas escolares, (Vygotsky, 1978).

Vygotsky (1978) menciona que el aprendizaje no es individual ni personal y que solo se puede desarrollar por los intercambios de saberes entre el niño y quienes lo rodean ya sea en casa o en el aula de clases. Por lo tanto, la trasmisión del conocimiento resulta un proceso constructivo en la medida en que el niño comparte con el otro más cercano a él para poder comprender, de manera que las relaciones, el intercambio y la diversidad que emerge de esos procesos son fundamentales en el proceso educativo.

Así mismo investigaciones desarrolladas por Baquero (1997), Krawchik y Felices (2018) afirman que son las experiencias que el niño vive en su día a día lo que forma los presaberes de manera que en un aula de clases cada niño cuenta con sus propias hipótesis que difieren del uno a otro; estas experiencias inician con la etapa de juego, y luego, en la formalidad del aula de clase, el docente debe basarse en dichas experiencias para poder construir nuevos conocimientos. Todo lleva a concluir que el éxito del aprendizaje en el aula está en la manera como el docente aprovecha las experiencias y presaberes particulares (originados del entorno) y le permite al niño interactuar con sus semejantes para comprender los nuevos conocimientos adquiridos.

La dimensión social del aprendizaje establecida por el constructivismo reivindica el aprendizaje en contexto de cada individuo. En este sentido, han surgido teorías y enfoques educativos sustentados en el papel que juega la cultura en el aprendizaje. Al respecto, Ruiz (2003) recalca esta relación entre lo cognitivo y la dinámica cultural de las personas al plantear que los individuos perciben la realidad desde aquellos esquemas mentales determinados por el marco de creencias,

experiencias, actitudes y valores provenientes de su contexto cultural. Desde esta óptica, la cultura es vista como un proceso de aprendizaje en el que se ven involucrados el aprendizaje y la enseñanza de las múltiples redes de significados sociales que la cultura produce a través de la socialización tales como la lengua, la forma de entender el mundo y la manera de relacionarse con los demás y el entorno vital.

2.1.3 Educación cultural y etnoeducación en Colombia.

La cultura, vista como proceso de enseñanza y aprendizaje, es caracterizada por los cambios y adaptaciones a nuevos esquemas y situaciones surge el enfoque intercultural, el cual identifica en los procesos de socialización dinámicas de convergencia y divergencia en tanto son procesos activos, cambiantes y complejos donde la diversidad étnica, de género, entre otras, refleja los contextos socioeducativos, (Bartolomé, 2002). De manera que la cultura de la diversidad constituye la categoría social y educativa central de este enfoque ya que, tal como analiza Leiva (2012) las diferencias personales, sociales y culturales deben ser apreciadas como riqueza cultural y no como elemento de la exclusión.

Considerando lo anterior puede pensarse en una educación intercultural como promotora del desarrollo de prácticas educativas inclusivas. De acuerdo con Ortega y Giraldo (2019) la interculturalidad en Colombia exige la implementación de una etnoeducación incluyente y que favorezca la educación propia de manera que esté basada en elementos como la lengua propia, saberes ancestrales, tradiciones alimentarias y valores individuales y comunitarios. Ello implica que la educación intercultural favorece procesos de comprensión acerca de conflictos escolares

relacionados con la dinámica escolar y pedagógica, entre ellos, los factores que inciden el rendimiento académico de los estudiantes de otra cultura diferente a la prevaleciente, como es la cultura de las etnias indígenas, logrando con ello implementar estrategias educativas signadas por el contexto y de esta manera generar logros de aprendizaje para los alumnos, los profesores, las familias y la comunidad educativa en general.

Según Hernández (2020) la etnoeducación emerge como una dimensión intrínseca al movimiento social afrocolombiano e indígena y se fundamenta en la interculturalidad, fungiendo como una propuesta educativa concebida como un proceso de formación eminentemente social y participativo, cuyo propósito esencial atiende a la identidad y a la promoción del desarrollo intercultural de las comunidades, tomando como piedra angular los saberes ancestrales. Esto representa una concepción fundamental que debe considerarse en la educación actual, como un epicentro para el desarrollo de todas las acciones curriculares y socioeducativas.

Al respecto, Ortega y Giraldo (2019) definen la etnoeducación como la educación contextualizada de un grupo étnico, correspondiente a una propuesta política, con el fin de preservar el patrimonio cultural del país. De esta manera un país garantiza la preservación de una lengua nativa, tradiciones y costumbres para que un grupo étnico logre y alcance el rendimiento apropiado al medio, así como favorecer la construcción de la identidad propia. De manera que la etnoeducación le permite al gobierno generar procesos de recuperación, valoración y apropiación de valores con una propuesta curricular concebida como una herramienta que

permita el enlace entre los conocimientos propios y el científico, (Congreso de la República de Colombia, 1994).

Desde la etnoeducación, la educación propia debe propiciar el diálogo constante, donde interaccionan conocimientos y saberes tanto de la cultura dominante como de las culturas propias de las etnias. El propósito de la etnoeducación es posibilitar la convivencia entre los saberes del estudiante y los otros saberes, sin proponerlos como dicotómicos. Esto permite propiciar una visión de complementariedad, inclusión e integración que realza el valor de la diversidad y declara el respeto por los saberes de los demás, (Congreso de la República de Colombia, 1994).

Es por lo que Giraldo y Ortega (2019) proponen que se priorice la educación propia indígena fundamentada en los conocimientos propios de cada grupo étnico donde sean las mismas comunidades quienes lo definan y lo implementen, representando sus tradiciones. En este sentido, cabe resaltar la función del docente como agente en el marco de procesos etnoeducativos ya que este articula, a partir de su formación, una red de relaciones entre la comunidad, autoridades, instituciones y los alumnos. Dichos procesos se estructuran de los siguientes componentes:

(a) capacitación: consta de los procesos de profesionalización, actualización y formación profesional dirigidos a los docentes de los grupos étnicos, agentes educativos y miembros de la comunidad.

(b) investigación: desarrollo de proyectos de investigación-acción, de participación cuyo propósito sea consolidar los procesos etnoeducativos y participar en la organización de las comunidades.

En este enfoque se concibe que el docente se constituye en un sujeto epistémico en tanto puede apropiarse de los saberes autóctonos y las epistemologías interculturales. Como sujeto epistémico, el docente orienta reflexivamente su acción en dos direcciones, una es en relación con las condiciones existentes y la otra a su propia subjetividad. Así mismo, la mirada pedagógica implica al docente en el análisis y evaluación de su praxis pedagógica en su condición de líder del proceso de enseñanza- aprendizaje. Por lo anterior Leiva (2011), establece el carácter epistémico del rol docente como uno de los fundamentos pedagógicos de la educación intercultural y su propósito de promover la transformación crítica de la realidad en la que se desarrollan los procesos educativos.

Como conclusión, en este primer apartado del segundo capítulo se logran definir los principales conceptos en los que se enmarca esta tesis doctoral tal como las teorías sobre constructo teórico, aprendizaje, cultura, la interculturalidad, y la etnoeducación. De allí que, en atención a la pregunta central de investigación de este estudio la cual se encuentra orientada a los factores culturales influyentes en el rendimiento académico de los estudiantes de la etnia *Wayuu*, se consideran como categorías de análisis los factores culturales de la etnia *Wayuu* y el rendimiento académico, los cuales se definen a continuación.

2.1.4 Factores culturales de la Etnia *Wayuu*.

Los *Wayuu* son el pueblo indígena más grande de Colombia, su población para 2018 se contaba en 380.460 personas que se auto reconocen como pertenecientes a esta etnia, lo que corresponde al 19.97% de la población indígena total del país (DANE, 2019). Están ubicados en la península de La Guajira, al norte de Colombia, y también son conocidos como guajiros; este pueblo se caracteriza por su arraigo al territorio heredado de sus ancestros (Melo, 2019). Se encuentran dispersos en todo el departamento y se agrupan en clanes matriarcales; hasta la fecha han logrado mantener su gentilicio, tradiciones, organización política y social y su lengua materna, el *Wayunnaiki*, así como la tradición de que es la madre la responsable de enseñar dicha lengua y cultura en la primera etapa de su niñez de cero a seis años (Castillo, Llorent, Salazar & Álamo, 2018). Todas estas son solo algunas características de esta etnia y, por tanto, hay mucho que estudiar al respecto, a continuación, se presenta más información sobre la cultura *Wayuu*.

Según la Gobernación de La Guajira, (2016), los entornos donde se ubican los habitantes que se auto reconocen como originarios de la etnia *Wayuu* presentan condiciones similares en todo el territorio ocupado y se caracterizan por sus asentamientos *Wayuu* o rancherías, los cuales son dispersos en donde la unión está marcada por los lazos familiares y se da la migración en busca de agua por las largas sequias que amenaza los rebaños; la escasez del agua que limita las actividades económicas y por ello el tiempo *Wayuu* está marcado por las lluvias; pobreza extrema; falta de vías de comunicación y, la inexistencia de medios de transporte público; así como aulas satelitales ubicadas en lugares dispersos y

alejados del casco urbano, donde los estudiantes reciben sus clases bajo de los árboles y sin agua potable apta para su consumo humano.

Todas estas condiciones han desarrollado en este pueblo un conjunto de saberes tradicionales locales que está profundamente ligado a su territorio y se preserva desde sus ancestros tales como sus propias formas de enseñar y aprender. Entre los saberes empíricos de los *Wayuu* se distinguen las técnicas agrícolas, economía comunitaria, educación con pedagogía propia, religión y recreación que se apegan al contexto y al territorio que habitan ya que todos sus conocimientos provienen de la naturaleza y, por tanto, su proceso de construcción de conocimiento se deriva de la territorialidad, es decir, la relación del hombre con la naturaleza en conjunto con la familia y la comunidad (Melo, 2019; MEN, 2009).

Entre las tradiciones de la etnia *Wayuu* se encuentra el proceso de enseñanza de los niños en casa, el cual inicia desde antes de su nacimiento hasta sus siete años de edad, que es cuando ingresa a la escuela, aplicando la pedagogía propia de la madre en su lengua materna, el *Wayunnaiki*; toda esta educación busca afianzar la identidad *Wayuu* en el niño para que se pueda enfrentar a la interculturalidad que se viven en las escuelas fuera de su territorio y pueda llegar a ser profesional sin perder su arraigo y costumbres. Todas estas costumbres de los *Wayuu* no se alejan de las características propias de otros pueblos originarios de Colombia lo cuales se distinguen el uno del otro, pero comparten su afán por preservar su cultura y lengua (MEN, 2009)

Según Melo (2019), todos los pueblos originarios poseen características comunes en cuanto a la construcción del conocimiento. Por ejemplo, el

conocimiento posee un carácter colectivo, ya que todo es producido en comunidad y no le pertenece a alguien en particular; posee arraigo territorial, puesto que depende específicamente del territorio donde se encuentren, aunque puede trascender al mundo en general; tiene descendencia ancestral ya que se transmite de generación en generación aunque exista cambios en el territorio, lo que facilita la interacción intergeneracional; es de carácter oral, insisten en mantener su lengua materna por encima del español sin competencia alguna; prima el saber hacer puesto que buscan desarrollar habilidades y destrezas que se aprenden desde pequeños por sus familiares y comunidad; existe matriz cultural que brinda identidad y los motiva a auto reconocerse como miembros de la etnia (Ramírez & Pinto, 2020b). Lo anterior permite definir claramente el conocimiento tradicional *Wayuu* y su proceso de construcción dentro y fuera del hogar y de las aulas de clases.

Otra característica propia del conocimiento de los pueblos originarios como el *Wayuu* es el valor económico y socioambiental que les dan a sus saberes tradicionales, mediante el uso apropiado de la naturaleza a través de servicios como el turismo sustentable y la preservación de especies. Además, está el derecho colectivo que permite el uso de saberes y costumbres avalados por las políticas públicas del país (Melo, 2019). En cuanto a estas dos últimas características no se evidencian prueba de que los *Wayuu* la pongan en práctica de manera simultánea ni permanente; esto debido a que su territorialidad y relación con la naturaleza está restringida al hecho de que los recursos existentes satisfagan sus necesidades y, en el momento en que se escasean o no son lo suficiente, el *Wayuu* migra hacia

otro territorio y reinicia sus proyectos abandonando el anterior temporal o permanentemente (Almanza, Almanza & Pimienta, 2017).

Ahora bien, para hablar de factores culturales y su influencia en el rendimiento académico es importante primero definir el término cultura. Según Polo (2018) y Ramírez y Pinto, (2020b), se entiende por cultura al conjunto de atributos tangibles e intangibles que las personas son capaces de crear y darle sentido tales como emociones, valores, creencias, tradiciones las cuales van más allá de la vida misma y fácilmente se pueden ver reflejadas en producciones textuales, musicales y artísticas. Estas características diferencian a un grupo de otro y son las que permiten que sean reconocidos a través del tiempo, de manera que cuando un grupo de personas conviven en un mismo tiempo y espacio comparten dichos atributos que les permiten ser reconocidos como grupo social (Almanza, Almanza, & Pimienta, 2017).

Por consiguiente, la nación *Wayuu* es reconocida ampliamente por su cultura y a la hora de aprender sobre las características de esta cultura en el contexto académico es obligatorio consultar el documento denominado proyecto etnoeducativo de la nación *Wayuu* o 'AnaaAkua'ipa', (MEN, 2009), el cual es un documento liderado por el comité técnico departamental de etnoeducación *Wayuu* con el apoyo y asesoría del MEN de Colombia y escrito con el apoyo de representantes de la etnia de todo el departamento. En éste se muestra un contexto global de la etnia y se convierte en el principal referente bibliográfico para todo lo relacionado con la educación en la región y por ende de la presente investigación (Ramírez & Pinto, 2020b).

Profundizando en el documento el *AnaaAkua'ipa* (MEN, 2009), y al reconocerlo como la carta de navegación para los etnoeducadores de la etnia *Wayuu*, en este se describe una pedagogía propia en la que interviene toda la comunidad según el rol que cada uno tenga (Ramírez & Pinto, 2020b). Esto revela cómo a través de la etnoeducación se implementa una educación propia (Izquierdo, 2018). Dejando en claro que, para los *Wayuu*, el etnoeducador es el orientador y dinamizador del aprendizaje de los niños en donde prevalece el conocimiento de la cultura y su relación con la comunidad no *Wayuu*.

Estos educadores conocen en profundidad la lengua materna (el *Wayuunaiki*) y muestran empatía, así como apego por la cultura *Wayuu* ya que, según Melo (2017), es esto lo que los identifica como grupo étnico. Durante todo su discurso el *AnaaAkua'ipa* muestra como los etnoeducadores están en permanente aprendizaje gracias a la interacción con su grupo de estudiantes (o *ekijarrachi*), lo que se convierte en una herramienta pedagógica y de socialización permanente (MEN, 2009; Ramírez & Pinto, 2020b).

En resumen, el documento oficial del MEN, (2009), muestra que la educación *Wayuu* debe iniciar con una pedagogía propia a través de la oralidad en su propio territorio y luego continuar en la escuela con procesos que privilegien su cultura y su identidad indígena. Este libro se complementa con otras opciones para el aprendizaje étnico como el canto, tal como lo expresa Cruz, (2020) quien menciona que las formas artísticas y musicales son una presentación de la cultura, por lo que la interpretación del himno nacional por parte de los niños indígenas en su lengua materna, por ejemplo, les despierta el patriotismo. Todas las anteriores estrategias

son llevadas a cabo por el docente etnoeducador, quien solo los va acercando al aprendizaje de la segunda lengua (el español) y sobre todo los va adaptando a la escolaridad fuera de su territorio.

Ahora bien, como ya se ha mencionado, la cultura *Wayuu* tiene como tradición iniciar el proceso de aprendizaje de los niños desde casa y por ello el *AnaaAkua'ipa* (MEN, 2009). Presenta un esquema de enseñanza propio dividido entre lo tradicional (en casa) y la escolarización. (Ramírez & Pinto, 2020b). Por lo anterior, para conocer los factores culturales que influyen en el rendimiento académico de los niños *Wayuu* se debe hacer un recorrido desde la primera infancia, de cero a cuatro años hasta los inicios de la escolarización, de cuatro a siete años, y clasificar todos los aspectos propios de la cultura según la edad y los actores principales que influyen en los niños, tal como se describe a continuación en los siguientes párrafos.

Según el MEN (2009); Ramírez y Pinto, (2020b) el primer factor propio de la cultura *Wayuu* que determina el rendimiento académico en la básica primaria es la formación y enseñanza tradicional en la niñez, en este concepto se encierra todo el proceso de enseñanza inicial en casa desde los cero a los cuatro años de edad y los actores principales que intervienen en este periodo de tiempo; en segundo lugar se encuentra la esencia del ser *Wayuu* que inicia en la niñez y encierra todo lo propio que identifica a una persona como parte de esta cultura tal como los valores personales y grupales o colectivos, territorialidad, interculturalidad y lengua materna o *Wayunnaiki*. Y de esta manera se mencionan el primer grupo de factores culturales generales que se ven inmerso en un *Wayuu* dentro o fuera de la escuela.

Continuando con la lista de factores, aparecen en tercer lugar los relacionados con la pedagogía propia de la etnia *Wayuu* en estos se encuentran los referentes a la manera de enseñar y de aprender dentro y fuera de casa tales como los tiempos, espacios y contenidos, técnicas, métodos y actividades para la enseñanza y, por último, inicio de la escolaridad. Estos describen los procesos llevados a cabo por los padres y comunidad *Wayuu* con sus hijos en edades preescolares hasta los siete años de edad, es decir, la transición del aprendizaje en casa y el inicio de la escolaridad (MEN, 2009; Ramírez & Pinto, 2020b).

En cuarto lugar, se presentan los factores relacionados con los principios de la educación *Wayuu* los cuales se refieren a lo primordial en la educación formal de los niños *Wayuu* tales como la oralidad, el aprendizaje de la lengua oral y la lengua escrita; estos aspectos están enfocados en lo que no puede faltar a la hora de educar a un niño *Wayuu* en la escuela. Por último, como quinto grupo están los factores relacionados con la construcción del conocimiento y en estos se encuentran factores tales como las características del conocimiento, características de la enseñanza – aprendizaje y la didáctica del educador; este conjunto consolida el carácter formal de la educación para el *Wayuu* y lo que debe tener todo etnoeducador en el departamento de La Guajira (Ramírez & Pinto, 2020b). De esta manera se concluye la lista de factores que se consideran en el AnaaAkua'ipa (MEN, 2009), y en los que se centra la investigación. A continuación, se profundiza en cada uno de ellos.

2.1.4.1 Formación y enseñanza tradicional en la niñez *Wayuu*.

Considerar lo relacionado con la formación y la enseñanza tradicional en la niñez, representa un apoyo importante para el presente estudio. Es por ello que en este apartado se consideran aquellos aspectos que priman en la primera infancia mientras los niños reciben una educación inicial en casa por sus familiares, es decir, antes de iniciar el preescolar, entre los cuatro y seis años de edad. En este periodo se vive, según el MEN (2009), el proceso de enseñanza inicial y la influencia de actores principales en la educación en casa, los cuales se describen a continuación.

2.1.4.1.1 *Proceso de enseñanza inicial.*

Según El AnaaAkua'ipa, (MEN, 2009), todo ciudadano de origen *Wayuu* debe ser protector de su cultura y del entorno que lo rodea es por ello que se debe caracterizar por su sentido de pertenencia desde que es un infante; así mismo debe adquirir la cualidad del sentimiento social por los suyos, velar por preservar el conocimiento de su cultura y estimular en toda su familia el uso de la lengua materna, el *Wayunnaiki*; por otra parte es importante que desde niño comprenda la importancia de articular su cultura con la sociedad *alijuna* y para ello se debe preparar para una formación profesional universitaria.

Otra característica que tienen desde niños es que desde sus ancestros vienen transmitiendo sus tradiciones culturales a través de la música, el baile, sus mitos, gastronomía, formas de vestir, artesanías, entre otros, todo esto sumado a su espiritualismo tiene gran trascendencia en lo cotidiano, según Cruz (2019), es necesario que se aproveche la escuela para que la lengua indígena florezca y prevalezca. Así mismo en la escuela, desde su inicio, viven un proceso de socialización a través del cual se interiorizan principios normativos, valores,

costumbres, ritos, entre otros por lo que es necesario que el docente sea un promotor de los valores en la escuela, ya que estos son pilares *Wayuu* desde su infancia (Ramírez & Pinto, 2020b).

2.1.4.1.2 *Actores de la educación inicial del Wayuu.*

La educación es liderada por la mujer en la primera etapa de la vida de los niños *Wayuu* ya que son la madre, abuela y tías quienes transmiten las costumbres y conocimientos ancestrales desde el nacimiento y se encargan de que el niño los ponga en práctica durante su desarrollo. Sin embargo, para responder a la pregunta sobre cómo aprende y enseña el *Wayuu* el MEN, (2009), muestra un modelo de enseñanza donde la comunidad juega un papel activo según el rol o la actividad que cada uno represente. Los padres son quienes inculcan principios morales, valores, actitudes y comportamientos; de manera que, el padre enseña a los varones y la madre enseña a las niñas (Ramírez & Pinto, 2020b)

Otro de los actores son los tíos maternos, quienes tienen la responsabilidad legal y jurídica sobre los niños representándolos en caso de ser víctima física o moral de otra persona *Wayuu* o *alijuna*, son quienes realizan los arreglos y cobran la compensación, si fuera el caso, ya que según Schmucker (s.f.), los hermanos de la línea materna son los del poder familiar, respaldan a la madre quien es la cabeza de su clan. Por último, está el rol de la comunidad, la cual es la que va a garantizar el cumplimiento de todo el proceso y promueve las relaciones con otras comunidades y familias; en cuanto a la comunidad educativa, se mantiene una buena relación ya que influye en el rendimiento escolar, y según lo afirman Belmonte, Bernadez, y Querte (2020), genera autoestima en los alumnos y les permite a los padres confiar en las actividades realizadas en la escuela.

Por otro lado, culturalmente existen otro actor que influye en el niño, el cual se fundamenta en lo expresado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2009), quien menciona que los principios de la educación *Wayuu* están basados en la interacción comunitaria garantizándose así el cabal cumplimiento de cualquier proceso social, siendo el Pütchipü (el palabrero) como la figura central (Polo, 2018; Ramírez & Pinto, 2020b). Lo anterior requiere considerarse expresamente y no solo como un referente por cuanto forma parte de las matrices culturales que cobran vida en el contexto de investigación que atañe a la presente investigación.

Éste según Polo(2018) es quien lleva a la práctica el cumplimiento de la ley (persona análoga al Juez), dicho personaje se distingue por practicar los valores de justicia, verdad, equidad, solidaridad, honestidad, entre otros, estos valores son enseñados a todo *Wayuu* por su padre, abuelo o tío; también se aprenden mediante el observar la práctica de éstos, escuchando a los ancianos, quienes llevan a sus hijos a donde quiera que vayan a cumplir una misión o a arreglar un problema; todo lo aprendido genera confianza en niños y jóvenes porque según lo afirman, Sanmarti y Márquez, (2017) observando la solución de problemas individuales y colectivos se van adquiriendo habilidades que al incursionar en la vida escolar los reflejaran realizando un enlace de lo aprendido en su contexto y con los contenidos que aprenden en la escuela.

2.1.4.2 El ser *Wayuu*.

En este punto de la presente fundamentación teórica se presenta las características del *Wayuu* como persona miembro de una comunidad, no solo en la etapa de la niñez sino en toda su vida, lo que constituye en lo que se convertirá un

Wayuu gracias a su formación en casa y durante la escuela (MEN, 2009). Se inicia con los valores personales, luego los colectivos o grupales, su sentido de territorialidad, la importancia de su lengua materna y su interacción con otras culturas (Ramírez & Pinto, 2020b). Este apartado permite ampliar el conocimiento sobre la cultura *Wayuu* e identificar aspectos propios que podrían influir en el rendimiento académico de los niños de esta etnia.

2.1.4.2.1 *Valores personales.*

En el *AnaaAkua'ipa* (MEN, 2009), se afirma que la cultura *Wayuu* fundamenta la convivencia y las formas de organización en el ejercicio de los valores desde niños. Según la mirada de Flórez (2005), el *Wayuu* tiene una templada idea de los valores morales; entre otros valores están: el respeto, correspondiente a la capacidad que tiene una persona de apreciar y aceptar a las otras personas tal como son; el valor de la palabra, el cual corresponde a cumplir con lo que se diga y confiar en lo que diga sin importar nada y de esta manera garantizar la sana convivencia entre los miembros de la comunidad (Ramírez & Pinto, 2020b).

Las normas de cortesía son importantes para el *Wayuu*, una de ellas es el *asaka* (acto de saludar) el cual significa la bienvenida o acto de saludar donde el anfitrión hace recibimiento y demuestra amabilidad y hospitalidad con sus invitados; en sus diferentes ceremonias ponen de manifiesto su gran espiritualidad y rituales de carácter mitológico, por ejemplo, la sacralidad de la vida, entre otros (Ramírez & Pinto, 2020b). Por último, se debe incluir el valor de la familia, el niño como un ser único, y la relación con su entorno, a la hora de cruzar los aprendizajes escuela-familia (Morales, Quintriqueo, Uribe, Pilar & Arias, 2018).

2.1.4.2.2 *Valores colectivos o grupales.*

Según Ramírez y Pinto, (2020b); Polo (2018) la estructura de normas del pueblo *Wayuu* es tripartita ya que existe un tercer actor en la solución de conflictos, llamado el *pütchipü'üi*, éste es el guía espiritual, siempre es un hombre, quien es respetado, su palabra es de gran valor, posee verdad y justicia, por ello su traducción al español es el palabrero (Melo, 2019). Este es considerado un juez y es quien dirige la conciliación, reparación y reconciliación, lo cual se hace en presencia de los tíos maternos de cada una de las partes involucradas.

Esta persona hace énfasis en preservar los siguientes valores grupales: el valor sagrado de la vida, los valores de la integridad y dignidad de su humanidad, la gran importancia que tiene el valor de la palabra, que siempre ha de ser una palabra con emisión de la verdad; así mismo defiende valores grupales como la solidaridad, reciprocidad y redistribución entre los miembros de su comunidad. Por lo anterior, a su llegada a la escuela el niño *Wayuu* debe seguir en el mismo camino que lo induce su formación propia (Ramírez & Pinto, 2020b).

Ramírez y Pinto, (2020b) profundizan sobre los valores de la solidaridad, reciprocidad y redistribución, los cuales no son personales sino de todo el clan. Lo anterior se dice porque, para el caso de la solidaridad, se basa en que toda la comunidad contribuya en situaciones difíciles y con escasez de recursos que impidan el normal suministro de sus necesidades básicas como en el caso de la falta de agua, lo que es muy común, entre otros. Un ejemplo de la solidaridad *Wayuu* es cuando se requiere que el agresor le dé una compensación a su víctima, en este caso todo el clan debe aportar para poder lograrlo. Así mismo son ejemplos de

solidaridad la crianza en comunidad de los niños, el compartir ciertos territorios de manera comunal, así como el pastoreo y los oficios de la casa (Polo, 2018)

Por otro lado, en lo que respecta a la reciprocidad, Ramírez y Pinto, (2020b) explican que este se refiere al hecho de intercambiar beneficios en los momentos oportunos y devolver favores tal como los recibió sin más ni menos, es decir, para el *Wayuu* una persona se describe como buena o de bien cuando retribuye las ayudas que recibe justo cuando el otro lo necesita, éstas pueden ser en bienes o servicios y, de esta manera crean una especie de cooperativa solidaria que crea un flujo constante de bienes y patrimonio en la comunidad (Polo, 2018).

Esta práctica propicia la redistribución de bienes, es decir que, cuando alguien recibe un beneficio ya sea por compensación o solidaridad, se distribuye para todos los que en alguna ocasión aportaron a esta persona cuando lo necesitó. Estos valores colectivos son inculcados en los niños mediante la observación ya que ellos presencian estos actos de solidaridad, reciprocidad y redistribución y se van pasando de generación en generación convirtiéndose en una costumbre ancestral que no pierde vigencia y es de carácter obligatorio para el *Wayuu* al convertirse en adulto (MEN, 2009; Polo, 2018; Ramírez & Pinto, 2020b).

2.1.4.2.3 *Territorialidad.*

El *Anaa Akua'ipa* (MEN, 2009), describe que el territorio ocupado por el pueblo *Wayuu* abarca dos naciones: Colombia y Venezuela, en ambas están establecidos en la península de La Guajira. Los autores Almanza, Almanza y Pimienta (2017), se refieren a esa franja territorial colombo-venezolana como la nación *Wayuu*, dicho territorio es una herencia ancestral, que según Quilaqueo y

Sartorello (2019), es donde se realizan las actividades que generan la episteme indígena, es decir, habilidades y valores que van a reflejar un estilo de vida y por ello la importancia de su territorialidad.

Para comprender aún más el valor del territorio para el *Wayuu* es indispensable conocer cómo se conforma: las viviendas están alejadas entre sí, en los llamados resguardos, y éstos están alejados uno del otro; cada familia se establece con su rebaño de chivos u ovejos, pero, cuando hay sequía se ven obligados a abandonar ese territorio, ya sea de forma temporal o definitiva, para ubicarse en otro que si les asegure la vida. Cuando esto ocurre, el abandono del territorio, se interrumpe de inmediato el proceso educativo de los niños y del núcleo familiar en sí (Ramírez & Pinto, 2020b).

En su territorio el *Wayuu* tiene sus sitios sagrados, rodeados de historias, uno de ellos es el mencionado por Flórez (2005), llamado Jepirra, dicho lugar se encuentra en el Cabo de la Vela (Uribia – La Guajira), a las orillas del mar Caribe, es allí donde reposan las almas de los difuntos para toda la eternidad. Para poder llegar a este lugar se realiza un ritual que inicia con en el velorio y entierro del difunto en el cementerio de su ranchería, en éste sus familiares se esmeran por repartir mucha comida a los que llegan a darles el pésame, para que cuando los restos del pariente muerto lleguen a Jepirra, después de unos años, sus antepasados lo acojan gustosos.

Los autores Almanza et al. (2017), afirman que este segundo entierro es un rito del alto nivel, en honor a sus muertos. En consecuencia, a esto el Anaa Akua'ipa (MEN, 2009), revela que mientras están en su propio territorio, los niños, aparte de enseñársele técnicas específicas, también se les instruye sobre la ritualidad *Wayuu*,

lo cual implica que la observan, la escuchan y la viven y al estar en lugares sagrados confirman sus creencias, sus mitos y consolidan su identidad cultural. Elementos como estos revelan el cuidado y preservación que por su cultura tiene dicha etnia (Ramírez & Pinto, 2020b).

2.1.4.2.4 *Interculturalidad.*

En el Anaa Akua'ipa (MEN, 2009), se deslumbra la nación *Wayuu*, como portadores de una cultura y una lengua diferente ya que poseen sus propios saberes y conocimientos. Para los *Wayuu* la cultura equivale a ese saber de la vida y el desarrollo de la misma en la relación con la naturaleza, al cómo distribuyen el espacio en su ranchería, para el pastoreo, cultivos y la construcción de sus cementerios, al sistema organizativo social y político propio. (Polo, 2018). Sin embargo, participan en las políticas nacionales por beneficios que otorgó la Constitución Política de Colombia (CPC, 1991), en sus artículos 7 que habla sobre la protección a la diversidad étnica y cultural, al igual que el artículo 10 que trata de las lenguas y dialectos que son oficiales en sus territorios. (Ramírez & Pinto, 2020b).

Por otra parte, el artículo el 13 de la referida carta constitucional menciona la igualdad de derechos a todas las personas. En el artículo 63 habla sobre la inalienabilidad, imprescriptibilidad e inembargabilidad de las tierras comunales de grupos étnicos y tierras de resguardo lo que les ha permitido a los *Wayuu* defender su cultura y territorio sin alejarse de las otras culturas y mantener una interculturalidad adecuada según sus necesidades y entorno. (CPC, 1991)

Por consiguiente, la CPC (1991) en los artículos destacados anteriormente, protege la cultura *Wayuu*, y es en ese enlace que emerge la interculturalidad social

y política que les permite beneficiarse de los derechos que como colombianos les corresponde. Es por ello que los autores Almanza et al. (2017), enfatizan que la identidad cultural de los niños debe ser potenciada en la escuela, obteniéndose como resultado la autoidentidad y valoración de su entorno etnocultural sin importar que se encuentren en contextos multiculturales tales como en escuelas fuera de sus territorios y de población mayoritaria, principalmente en la zona urbana del departamento de La Guajira donde los *Wayuu* son minoría, el cual es el caso de la presente investigación, (DANE, 2019).

A pesar de lo ya mencionado, la cultura *Wayuu* ha sido influenciada por interactuar con otras culturas, su aculturación no ha sido impuesta, sino que a los *Wayuu* les atrae hacerlo (MEN, 2009). Para ilustrar esto, a continuación se hace un recorrido por el proceso de enseñanza del niño *Wayuu*: primero los niños reciben de sus familiares más cercanos valores, principios y saberes, que le brindan autoidentidad con manejo de su lengua materna (*Wayuunaiki*) hasta los 7 años, en su propia ranchería; luego pasa a un segundo ciclo, el inicio de su escolaridad y es cuando se inicia su interculturalidad, hace su aparición la segunda lengua (la española), su dominio y uso potencia su competencia comunicativa intercultural de su apropiación depende el avanzar en los niveles educativos establecido (Polo, 2017).

Debido a que este ciclo escolar se debe hacer fuera de sus rancherías, en instituciones públicas de población mayoritaria no indígena y el *Wayuu* empieza a ser minoría, él mismo tiende a buscar su adaptación con el entorno y, de su educación inicial en casa depende el cambio o sostenibilidad de su identidad y costumbres (MEN, 2009; Quilaqueo & Sartorello, 2019). Este tipo de procesos

revelan cambios fundamentales y una apertura que es resguardada por los líderes de la etnia, así como de las familias, quienes deben mantenerse en contacto con los representantes de las instituciones educativas para velar por el cuidado de sus miembros (Ramírez y Pinto, 2020b).

2.1.4.2.5 Lengua materna, Wayuunaiki.

La primera lengua del *Wayuu* es el *Wayuunaiki*, esta es la lengua materna y su uso es fundamental para no perder la esencia del ser *Wayuu*, mediante el uso de ésta se protege la cultura, lo que son, y lo que piensan y lo que hacen (Polo, 2017). Sus hablantes la usan en todas sus interacciones: en su quehacer cotidiano, en sus reuniones para realizar sus ritos o para celebrar matrimonios y muy exclusivamente cuando dirimen sus conflictos. Otro espacio para usar su lengua materna son los “círculos de la palabra”: en ellos sólo se habla en *Wayuunaiki* y su tema de discusión es el cómo salvaguardar su sistema normativo y de paso su lengua (Melo, 2019). En este sentido, es el *Wayuunaiki* el símbolo de identidad de esta cultura milenaria (*Wayuu*), gracias a esa oralidad que transmiten sus voces de generación en generación, abatidas por la aculturación contemporánea, pero que, a pesar de ello, siguen presentes en la actualidad.

El uso de esta lengua es uno de los rasgos más importantes de un *Wayuu*, el no hablarla es una forma de negar sus antepasados, sin embargo, solo la tercera parte de la población es monolingüe, es decir, solo hablantes del *Wayuunaiki* (Polo, 2017). Para preservar esta lengua, la mujer, quien es la encargada de transmitir todos los saberes al niño, es quien debe inculcar el uso del *Wayuunaiki* en ellos, y para ello es necesario enseñar al niño a ubicarse bien y distinguir su entorno para que puedan entender lo que le hablan y expresarse bien en *Wayuunaiki*, según el

contexto, ya que esta lengua es contextual, sus palabras pocas veces tienen un significado literal, sino que más bien son metáforas con un sentido amplio que tienen un significado diferente según donde se pronuncien (MEN, 2009).

Por todo lo expuesto anteriormente, es de admirar la resistencia de esta lengua, es así como en el *AnaaAkaa'ipa* (MEN, 2009) le apuntan a que dentro de las escuelas se vele por el fortalecimiento del *Wayuunaiki* y los autores Quilaqueo y Sartorello, (2019), propenden porque la escuela se vincule con sus actividades pedagógicas a la comunidad, donde emerge la lengua materna como hilo intermediario, entregándole una gran responsabilidad al etnoeducador para que esta lengua no se extinga. Así mismo el *Anaa Akaa'ipa* (MEN, 2009), le apunta a una metodología que tenga la finalidad de fortalecer, consolidar, valorar y conservar la cultura y la lengua materna, para que el estudiante esté orgulloso de expresarse en la lengua que hablaron sus ancestros. Es en la escuela según Ramírez y Pinto (2020), donde hay incidencias de estrategias pedagógicas que van a permitir la convivencia de las desigualdades históricas o por lo contrario exista acceso de manera respetuosa al derecho de ser educado, y que se respete la diversidad cultural, las lenguas maternas y los valores que practican sus estudiantes.

Se puede concluir que el *Wayuu* es una persona que se distingue por sus valores personales como el de la palabra y el respeto los cuales son inculcados desde la niñez, así mismo muestra valores que solo se evidencian cuando se interactúa con la comunidad tal como la reciprocidad y la compensación los cuales son tradiciones ancestrales que se pasan generación tras generación; otra característica del *Wayuu* es su apego por el territorio, ya que lo consideran parte de su identidad y fuente de conocimiento de manera, que al salir de este se empieza a

perder la autenticidad y el aprendizaje propio; sin embargo es común en esta cultura salir y recibir conocimiento de otras culturas foráneas a quienes denominan *alijunas*, con quienes comparten una barrera natural; otra característica es el idioma, ya que al emigrar solo hablan en su idioma materno llamado *Wayunnaiki* y apenas empiezan a aprender el español. Todo esto se debe enseñar desde el nacimiento y por ello la familia persiste para que no se pierda dicho ser, usando la pedagogía propia que ha prevalecido por siglos y la cual se expone a continuación.

2.1.4.3 Pedagogía propia de la etnia Wayuu.

El pueblo *Wayuu* es autónomo en sus procesos de enseñanza- aprendizaje, cuentan con pedagogía propia plasmada en su proyecto etnoeducativo “El Anaa Akua’ipa” (MEN, 2009), iniciativa estatal desarrollada con tres etnias: U’wa, *Wayuu* y Ette Ennaka; dicho proyecto de atención pertinente a la población indígena en edad escolar, tiene como finalidad particularizar la educación de acuerdo a sus tradiciones culturales. Por lo anterior, la labor pedagógica dentro de los centros etnoeducativos *Wayuu* está muy bien cimentada y contextualizada, lo que facilita a los etnoeducadores impartir una formación integral, sin desligarla de su matiz étnico, basada en la imitación, observación, la experimentación directa y los consejos de los adultos; visionando unos ciudadanos autónomos, críticos, pero sobre todo con autoidentidad cultural.

2.1.4.3.1 Tiempos, espacios y contenidos para la enseñanza.

El Anaa Akua’ipa (MEN, 2009), explica claramente que el aprendizaje en la edad inicial de un niño *Wayuu* no está restringido ni a tiempos, ni a espacios, ni a contenidos específicos, sino que la enseñanza tradicional está basada en que, de

manera directa, el menor participa en lo quehaceres cotidianos de los adultos. Lo anterior refleja una educación libre, sin rigideces; es por ello que la autora Melo (2017), se refiere a que, por ejemplo, en el ámbito escolar al enseñar ciencias es necesario hablar de igualdad de oportunidades, reconociendo al otro para superar los rasgos de etnocentrismo y considerar que las diferencias potencian la educación; que no es otra cosa que todos los estudiantes se sientan iguales en la escuela, tanto en derechos como en deberes, sin diferencias por pertenecer a una u otra cultura, jugando un papel muy importante desarrollarles su competencia comunicativa a través de la lingüística escolar.

2.1.4.3.2 *Actividades, métodos y técnicas para la enseñanza de los niños.*

El Anaa Akua'ipa (MEN, 2009), expone que las actividades realizadas por los niños para su enseñanza son las mismas realizadas por los mayores, tales como el pastoreo, buscar leña y agua, labores de tejido y ayudar a cuidar a sus hermanos más pequeños; sin embargo, se considera que una de las principales actividades para la enseñanza *Wayuu* se centra en el juego ya sea que el niño juegue solo o en grupo. Por otra parte, se llevan a cabo actividades diferenciales según el sexo y la edad, por ejemplo, las niñas practican el tejido en miniatura y elaboran la *Wayuunkera* o muñeca de barro, los niños elaboran con barro animales para usarlos en sus juegos y practican la cacería de iguanas y palomas (Blanco, Ferrel, Vidal & Yáñez, 2019). De esta manera se desarrolla en los niños un conocimiento empírico desde temprana edad basado en la imitación de las actividades de los mayores, siendo esta la principal técnica de enseñanza de los *Wayuu* antes de ingresar a la escuela (Ramírez & Pinto, 2020b)

Por otra parte, cuando los niños *Wayuu* ya son adolescentes su enseñanza se centra en vincularse con los mayores en las actividades cotidianas, reflejándose un trabajo colectivo entre jóvenes y adultos; además se ejercitan en el conteo y operaciones matemáticas y demuestran destreza en el uso de la lengua materna, fortaleciendo así su identidad cultural y social, ya que el uso de esta conserva su tradición oral, así como sus normas y valores (Ramírez & Pinto, 2020b). Todas estas actividades hacen parte de la vida diaria y se realizan con la participación de todos los miembros de la comunidad y así los niños aprenden disciplina, normas, lenguaje, y a realizar todos los quehaceres propios de la vida en los resguardos para preservar su familia y suplir sus necesidades básicas, así como conservar sus tradiciones, ritos y costumbres (MEN, 2009).

2.1.4.3.3 *Inicio de la escolaridad.*

Hay dos aspectos a tener en cuenta cuando el niño *Wayuu* ingresa a la escuela: una educación intercultural basada en el conocimiento de la cultura y la adquisición de nuevos conocimientos, éstos han de estar contextualizados con su vida familiar (Ramírez & Pinto, 2020a). Dichos aspectos los contempla el Anaa Akua'ipa y direcciona al etnoeducador a planificar actividades tales como: basarse en la lúdica *Wayuu* (Jugar para aprender) y a un manejo del lenguaje en tres direcciones así: hablantes en *Wayuunaiki* exclusivamente o monolingües *Wayuu* ubicados en la zona rural o rancherías; los que solo hablan español que se criaron en la zona urbana; y los que logran hablar las dos lenguas que residen en el casco urbano y sus alrededores. Cabe resaltar que en la práctica de la oralidad y en el inicio de los procesos lecto- escriturales prima el uso de la lengua materna; este

ciclo educacional inicia entre los 7 y 8 años y termina cuando la niña se desarrolla y el niño cambia su voz y aspectos físicos (MEN, 2009; Ramírez & Pinto, 2020b)

Al culminar este tema se puede concluir que la etnia *Wayuu* tiene una pedagogía propia sustentada en que la enseñanza se da desde el nacimiento del niño, en todo tiempo y lugar y no existen contenidos definidos, sino que se enseña con el ejemplo y los niños aprenden imitando los quehaceres diarios y las rutinas de trabajo propio de la región. La escolaridad inicia después de los siete años y se hace solo para que aprenda la cultura foránea y el español como segunda lengua. Sin embargo, esta educación propia tiene bien definida sus principios y orígenes tal como se detallan a continuación.

2.1.4.4 Principios de la educación Wayuu.

La educación *Wayuu* ancestralmente se ha basado en la oralidad, sus voces emiten respeto, justicia, solidaridad, transmisión de saberes únicos, etcétera, pero sobre todo el manejo de normas para la sana convivencia (Polo, 2017). La admiración infinita a lo indeleble de esta práctica oral permite inferir un gran sentido de pertenencia de los adultos mayores (madres, sabedores) con la enseñanza de su lengua materna para con sus descendientes, ésta ha repercutido directamente con su identidad cultural (Ramírez & Pinto, 2020b).

2.1.4.4.1 La oralidad.

La oralidad es el fundamento de la educación *Wayuu*, (MEN, 2009), en el Anaa Akua'ipa se considera que la nación *Wayuu* tiene cimentada su oralidad en la palabra, la misma tiene un carácter sagrado, con un valor incalculable (Polo, 2017). Esta tradición está amparada en el respeto y tiene como fundamento la ley de origen

o cumplimiento de sus derechos, regulando de esta manera las normas de convivencia, por lo que dentro del aula de clases, en medio de un intercambio dialógico a través del lenguaje, emergen relatos que permiten la construcción del conocimiento de valores, costumbres, tradiciones, etcétera, que consolidan su pensar y su cosmogonía; pero, sin dejar de lado la lectura y la escritura, porque para el *Wayuu*, hay que leer y escribir para poder aprender (Polo, 2018). Por lo anterior y a pesar de todo, se convierte la lectura y la escritura de la lengua en procesos pedagógicos para lograr educarse y la educación en un instrumento reivindicador para la población indígena (Ruelas, 2019).

La práctica de la oralidad es tan importante para el *Wayuu* que por ello surge el llamado *palabrero*, quien mantiene la sana convivencia en la comunidad (Polo, 2017). Así mismo se observa que todas sus relaciones e intercambios se dan mediante el uso de la palabra y por ello se le distingue como una cultura totalmente oral. Mediante el uso de la palabra se propician los aprendizajes y luego con la reflexión se crean los relatos y de allí el conocimiento que se trasmite generación tras generación. Por todo ello se debe considerar el valor de la palabra en el proceso de enseñanza-aprendizaje y se debe partir de ello para construir conocimiento. (MEN, 2009).

2.1.4.4.2 Aprendizaje en la lengua oral.

El MEN (2009) considera que el etnoeducador ha de tener como base la lengua materna del niño *Wayuu* (*Wayuunaiki*), apropiándose además de elementos culturales (materiales) y espirituales, para que didácticamente el ambiente de aprendizaje exalte su cultura y sobre todo fortalezca su auto identidad; pero

también inicia su relación intercultural con su segunda lengua (la española) y el gran artífice de su entrelazamiento es el etnoeducador, quien con sutileza y pericia didáctica hará del proceso una experiencia de aceptación y adaptación que permita fortalecer la primera y la apropiación de la segunda (Polo, 2017). Sin embargo, son muchos los niños *Wayuu* que inician su escolaridad en escuelas mayoritarias occidentales, donde son mayoría los alumnos monolingües (hablantes del español), y en la práctica de la oralidad es común que se presente el silencio indígena, no por que éste sea incapaz de participar en la dinámica pedagógica -didáctica, sino por una frontera intercultural que lo invisibiliza o por la estigmatización social, (Ramírez & Pinto, 2020b).

Por lo anterior el *Anaa Akua'ipa* (MEN, 2009) prioriza la oralidad en el aula de clase, propiciando los momentos en los que sea el diálogo y la relatoría la que prime entre los estudiantes y así el *Wayuu* se sienta cómodo en expresar sus vivencias. La oralidad exige estar presente y de ahí se desarrollan un sin número de expresiones más allá del lenguaje que permiten el desenvolvimiento del ser humano y por tanto de sus pensamientos. Así mismo, hay que exaltar que la expresión oral obliga a la imaginación, la flexibilidad y confianza y el uso de su lengua nativa le da al estudiante *Wayuu* toda la confianza necesaria para un proceso de aprendizaje eficiente, (Polo, 2017).

2.1.4.4.3 *Aprendizaje de la lengua escrita.*

En un primer ciclo la enseñanza de la lengua escrita el etnoeducador se basa en la oralidad presente en el acto comunicativo de los niños, la misma experimenta un paso a paso que inicia con la expresión global por el dibujo hasta el análisis que

soporta la escritura (Castillo, Llorent, Salazar, & Álamo, 2018). En un segundo ciclo a los niños monolingües (en *Wayuunaiki*), se les inicia su proceso de enseñanza lecto-escritural y de estructura gramatical en su lengua materna y la segunda lengua (española) la usan sólo en actos de oralidad; los niños monolingües (en español), inician su proceso en *Wayuunaiki*, para el rescate de su lengua y los niños bilingüistas, inician en ambas lenguas enfatizando en el *Wayuunaki* (MEN, 2009). Con lo expuesto anteriormente las escuelas *Wayuu* tienen a su lengua materna como epicentro de los procesos lecto-escriturales convirtiéndose éstas en instituciones revitalizadoras de la lengua y dándole ejemplo al mundo con su pedagogía decolonial (Ortiz, Arias & Pedrozo, 2018).

Por lo anterior se puede concluir que la educación *Wayuu* se fundamenta en la oralidad mediante la relatoría y la transferencia de conocimiento ancestral de generación en generación, ya que, en términos generales, no acostumbran a escribir su lengua materna, solo la hablan; por lo anterior la enseñanza en la primera infancia se hace usando solo el lenguaje oral y luego, solo al ingresar a la escuela formal, se enseña la lengua escrita. Cabe resaltar que la meta de toda familia *Wayuu* es que los niños puedan ser bilingües, es decir hablantes en *Wayunnaiki*, como su primera lengua y en el idioma español, en segunda instancia. A continuación, luego de conocer los detalles de su proceso de enseñanza propia, se procede a definir lo referente a la cosmovisión y epistemología del conocimiento *Wayuu*, el siguiente tema da respuesta a la pregunta referente al origen del conocimiento para el ser *Wayuu*.

2.1.4.5 Construcción del conocimiento *Wayuu*.

Al hablar sobre el conocimiento *Wayuu*, MEN (2009), destaca que el proceso de enseñanza del niño *Wayuu* inicia a temprana edad: Con la asignación de responsabilidades en los quehaceres de la vida cotidiana; es un aprender a través de la experiencia en valores, normas de cortesía, labores domésticas, dicho aprendizaje es captado con gran libertad. Esta apropiación del conocimiento inicia en la convivencia colectiva a través de la observación directa, le siguen en su orden la experimentación, la interpretación, la producción y finalmente la retroalimentación, jugando un papel crucial las explicaciones orales de los mayores; las labores realizadas son diferenciadas por el género, están las artesanías (niñas) y el pastoreo (niños), símbolos de la economía del pueblo *Wayuu*. Estos saberes adquiridos en la vida cotidiana han de entrelazarse en el aula de clase con la enseñanza de las TICs para posicionar al niño *Wayuu* como estudiante del siglo XXI (OCDE, 2010), así como reforzar sus valores en medio de la comunicación intercultural que emerge (Mazacon, Rojas, Valle & Zambrano, 2019).

2.1.4.5.1 *Características del conocimiento.*

El MEN (2009), describe el conocimiento *Wayuu* resaltando las siguientes características: su origen proveniente de la naturaleza, pues como dice Melo (2019), todas sus actividades económicas provienen de ésta y es en la naturaleza misma donde se centra toda su sostenibilidad y progreso. Otra característica del conocimiento *Wayuu* es su oralidad y practicidad, ya que todo se transmite de generación en generación de manera oral, no se utiliza la escritura en su lengua materna (el *Wayunnaiki*), sino que, a través de la narración de historias, cantos y leyendas, de autoría individual o colectiva, se transmiten todas las tradiciones,

normas y costumbres de adultos a los niños. Así mismo toda la enseñanza se basa en el saber hacer, los niños aprenden imitando a los adultos e involucrándose en las actividades. Por lo anterior el Anaa Akua'ipa menciona que cada *Wayuu* es una biblioteca ambulante y al morir muere dicha biblioteca y los ancianos son como libros vivientes, patrimonio cultural y literario de toda la comunidad y son el conocimiento mismo.

2.1.4.5.2 *Características de la enseñanza-aprendizaje.*

El proceso de aprendizaje de los niños *Wayuu* se caracteriza por el hecho de ser incluyente ya que los niños nunca son excluidos de las actividades de los mayores sin importar la complejidad; además es multipropósito, al tiempo que se enseña la técnica también se interiorizan principios normativos, valores, costumbres, ritos, entre otros (MEN, 2009). Todo este aprendizaje se logra mediante la imitación la cual tiene un papel muy importante, pues es la base para la construcción de conocimiento de un niño *Wayuu*; esta imitación se inicia a través del juego siendo éste una copia de las actividades de los adultos y, por lo tanto, los juguetes son instrumentos de trabajo en miniatura tales como arcos y flechas, ollas para cocinar, etcétera. Para lograr esta enseñanza, los *Wayuu* practican una diferenciación bien marcada en relación con el sexo de cada niño, es decir, los hombres no aprenden lo mismo que las mujeres, además, integran a los niños a la sociedad desde antes de asistir a la escuela según las expectativas que tengan los adultos para el futuro de su hijo, (Ramírez & Pinto, 2020b).

2.1.4.5.3 *Didáctica del educador.*

Para alcanzar el éxito con los niños de esta etnia, el proceso de enseñanza debe partir de la pedagogía propia de la que ya se ha hablado anteriormente; por

lo tanto, el niño *Wayuu* al llegar a la escolaridad ya ha adquirido un conocimiento local dentro de su entorno y luego debe fortalecerlo en la escuela (MEN, 2009). Esto indica que la didáctica del etno educador debe estar basada en la relatoría de saberes previos de forma oral antes que la escritura así mismo debe ser una persona activa, que se amolde a las condiciones de los *Wayuu* de manera que en el aula se logren revivir las experiencias vividas en la ranchería y no privilegiar contenidos estrictos exigidos a nivel nacional. Para Ramírez y Pinto (2020b) es fundamental que la educación inicial aplique esta pedagogía y que luego se le dé continuidad en la educación secundaria, para esto el etno educador debe mostrar empatía, apego, sentido social y experiencia en la educación *Wayuu*, así como en su lengua materna para lograr llevar al niño a una exitosa inserción en la cultura no *Wayuu*.

A manera de conclusión en este segundo tema del capítulo dos se logra definir los factores propios que describen a la etnia *Wayuu* desde su niñez, su ser, las formas propias de enseñar y de aprender, así como la epistemología del conocimiento que guía a esta población indígena con autonomía propia y liderazgo en la región objeto de investigación. Todo lo anterior da paso al siguiente tema en cuestión de esta tesis, el rendimiento académico, ya que surge la pregunta referente a la influencia de estas características culturales en un entorno escolar intercultural y cómo dicho proceso se desarrolla en los niños *Wayuu*. (ICFES, 2017). Para aclarar esta relación es necesario primero definir un concepto sobre esta nueva variable iniciando de lo general a lo particular; por ello a continuación se muestra una serie de definiciones que permitirán construir un concepto

apropiado para este tema y contextualizarlo a la investigación llevada a cabo en esta tesis, (Ramírez & Pinto, 2020a).

2.1.5 Rendimiento académico.

Heredia y Cannon (2017), definen el rendimiento como la demostración de una serie de habilidades que se han adquirido a través de un trabajo o mediante un instrumento apropiado para medir dichas habilidades. Este término ha sido definido por la RAE (2019), como el producto o utilidad que rinde o da alguien o algo, es decir, el resultado obtenido luego de haber cumplido su obligación, por tanto, se puede decir que el rendimiento académico es la medida en que un estudiante se apropia de contenidos o conocimientos objetivos y es capaz de demostrarlo en algún tipo de prueba o evaluación (Martínez-Otero, 1997).

Desde esta visión, el rendimiento académico emerge como un constructo sobre las destrezas y competencias que los estudiantes pueden desarrollar en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Por tal razón, Albán y Calero (2017) alegan que el rendimiento académico no puede ser reducido a los factores de medición de la práctica educativa ya que este representa una compleja red de rasgos cuantitativos y cualitativos contentivos de las acciones s cognitivas surgidas en el proceso de enseñanza aprendizaje. En síntesis, el rendimiento de un estudiante surge a raíz de un proceso instruccional y estima la capacidad del estudiante en atención a los objetivos o competencias establecidas, de manera que su resultado deja en evidencia no solo los niveles logrados por el estudiante sino también aquellos factores que determinan tal resultado (Estrada, 2018; Martínez-Otero, 1997).

Estrada (2018) menciona que el rendimiento académico depende del proceso que se lleve a cabo para la enseñanza por tanto no se limita al resultado sino al conjunto de acciones llevados a cabo. Cuando se habla del proceso se refiere a la puesta en acción del sistema de enseñanza - aprendizaje en el cual se evidencia el funcionamiento y los logros académicos, así como son configuradas las experiencias y los factores sociales, culturales, psicosociales, biológicos y familiares (Murillo & Martínez, 2018). Como resultado, este se concreta en acciones realizadas para demostrar lo aprendido. Por lo anterior, en su expresión cuantificable, es a partir de los niveles mínimos que se considera que un estudiante tiene lo básicamente necesario para ser considerado competente o no, (García & Coronado, 2017).

La anterior definición indica que se requiere de un proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación para conocer el rendimiento de un estudiante, lo que significa que el resultado puede verse influenciado por diversos factores durante todas sus etapas y niveles. En este sentido, Heredia y Cannon (2017), presentan un esquema donde se clasifican estos factores en tres grupos: factores personales, familiares y escolares; los cuales se definen a continuación.

2.1.5.1 Factores determinantes en el rendimiento académico.

El contexto en el que se forman los niños y en el que residen las familias es pieza fundamental en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Al respecto, la UNESCO, (2016b) detalla cómo el éxito de una buena formación consiste en el contexto escolar y familiar de los niños, así como las condiciones socioeconómicas y culturales; en el caso de los países con grandes brechas económicas estas

características marcan la diferencia entre un estudiante con buenos resultados académicos y uno con bajos, puesto que deja en evidencia las ofertas que brinda el sistema educativo y la dificultad para acceder a ellas.

A continuación, se definen los factores característicos de los estudiantes y las familias que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes según los estudios de la UNESCO (2016a y 2016b) para Latinoamérica. Los mismos vienen a ser aspectos fundamentales que orientan el desarrollo de la presente investigación no solo por cuanto evidencian los factores relacionados con el rendimiento académico, sino porque muestran una perspectiva clara de los elementos constituyentes en este tipo de procesos, los cuales deben considerarse uno a uno. Estos son:

2.1.5.1.1 Factores personales.

Los factores personales son intrínsecos a la persona. De acuerdo con García y Coronado (2017), entre ellos se encuentran principalmente: la motivación, el autoconcepto, la competencia cognitiva, la inteligencia y las percepciones de control que el estudiante posee. De acuerdo con el autor, existe motivación cuando el sujeto se involucra con su personalidad y con esfuerzo en acciones dirigidas al alcanzar una meta. Por su parte, el autoconcepto expresa cómo el estudiante interioriza su imagen social y por eso tiene mucho que ver con las interacciones de este con su contexto en cuanto a las manifestaciones de aprobación o rechazo.

La competencia cognitiva alude a la capacidad del estudiante para realizar acciones cognitivas, sus habilidades intelectuales e incluso, cómo percibe su propia capacidad. Por su parte, la inteligencia es un factor ineludible en el rendimiento

académico, por lo que funciona como un indicador de los resultados del rendimiento académico. Con esto último, García y Coronado (2017), plantea otro factor denominado percepciones de control, provenientes de la percepción desarrollada por el estudiante acerca de los resultados alcanzados, pudiendo analizar si los mismos provienen de la motivación interna o si ha dado cabida a factores externos. De manera que el estudiante puede tener control de su motivación, lo que expresa en los hábitos de estudio, empleo de técnicas de aprendizaje, su autopercepción en relación a si se encuentra dispuesto o no y el bienestar psicológico en general, todo lo cual incide en la satisfacción o deserción de las actividades educativas.

2.1.5.1.2 Factores familiares.

Según Bravo, Salvo, Mieres, Mansilla, y Hederich, (2017), es incuestionable la relevancia de la familia como factor involucrado en el hecho educativo, de esta influencia emerge el componente socio-afectivo en el cual se incluyen elementos como las expectativas familiares o las posibilidades de éxito asumidas por la familia percibidas por el estudiante, también involucran aspectos como el nivel socioeconómico, estilos de crianza, apoyo en tareas, la estructura familiar y su dinámica, los cuales se miden mediante entrevistas y cuestionarios, (Heredia & Cannon, 2017).

Estas prácticas, según estudios internacionales como LLECE (2016) y UNESCO (2016b) y nacionales como ICFES (2017), son el reflejo de las condiciones económicas, expectativas, preferencias y logros académicos de los padres y tienen un impacto motivador en el rendimiento académico de los niños.

Entre las prácticas más comunes descritas en los estudios mencionados se encuentran las siguientes:

- Las expectativas parentales sobre el nivel educacional del estudiante: Según UNESCO, (2016 a) los estudiantes que cuentan con padres con gran motivación y que esperan que sus hijos logren completar la educación superior alcanzan un mejor rendimiento académico, pero esta relación disminuye en la medida en que disminuye el nivel socioeconómico. El promedio en Latinoamérica de este grupo de padres con grandes expectativas está en el 53.7% sin embargo Colombia está por encima de ese promedio con un 66.1%. La relación positiva de esta práctica con el logro académico está entre los nueve y los 52 puntos en todos los países y niveles evaluados, teniendo en cuenta el nivel socioeconómico.

- El uso parental de la información entregada por la escuela: cuando los padres usan los resultados informados por las escuelas ya sea para felicitar o regañar al estudiante se produce un efecto positivo en el rendimiento académico de los niños que varía entre siete y 36 puntos en comparación con los que no lo hacen, según el informe TERCE (UNESCO, 2016b). Esta información debe convertirse en un instrumento de acompañamiento y seguimiento por parte de las escuelas para los niños en sus casas y en América Latina es muy común esta práctica ya que en promedio el 79,9% de los padres de todos los países evaluados manifiestan usar dicha información en el hogar.

- La supervisión de estudios en el hogar: Esta es otra práctica de gran importancia que influye en el rendimiento académico de los estudiantes desde el hogar, tal y como plantea UNESCO (2016b). Entre mayor sea el número de veces

que los padres pregunten a los niños sobre sus avances pues mayor será el nivel de aprendizaje que estos adquieren.

- El tiempo de estudio en el hogar: En América Latina se cuenta con el hábito de dedicar al menos 30 minutos al día al estudio en casa, la UNESCO afirma que, para el tercer grado un 69,3% de los padres manifiestan realizar este acompañamiento lo que resulta tener un impacto positivo en el rendimiento de los estudiantes. El estudio demuestra que los estudiantes que dedican media hora o más al día a estudiar tienen una ventaja de hasta 33 puntos por encima de los que no lo hacen, aunque se observa que esta práctica también se ve afectada por el nivel socioeconómico ya que quienes dedican mayor tiempo son los de clases más acomodadas (UNESCO, 2016 a).

2.1.5.1.3 Factores escolares.

Son todos aquellos vinculados al ámbito escolar, se encuentran directamente ligados a las condiciones del aula de clase tal como la práctica docente, evaluaciones de rendimiento, nivel de satisfacción del docente por su empleo, formación docente, liderazgo del director, modelo educativo e infraestructura escolar, los cuales se logran medir no solo con encuestas y entrevistas, sino que se requiere la comparación de varias escuelas (Murillo & Martínez, 2018).

Estos están definidos por la repitencia de año, la inasistencia a clases y la participación en educación formal en la primera infancia (UNESCO, 2016b). A continuación, se definen dichos factores:

- Repetición de grado: Corresponde a la acción de participar reiterativamente en una actividad docente, por motivos de rendimiento insuficiente

u otros motivos atribuibles a causas externas a lo académico. Por ejemplo, las estadísticas proporcionadas sobre este fenómeno en Colombia por el informe TERCE (UNESCO, 2016b) revelan que el 23% de los estudiantes en tercero de primaria incurren en repitencia, evidenciando lo negativo del fenómeno ya que generalmente se encuentra integrado a las condiciones socioeconómicas.

- Inasistencia del estudiante a clases: tal situación escolar atiende directamente al estudiante en cuanto consiste en la inadvertencia recurrente por su parte al proceso de aprendizaje y la serie de actividades que este proceso involucra, en el marco de un periodo lectivo, pudiendo estar su inasistencia justificada o no. Sobre esto, la UNESCO (2016b) analiza que trae como consecuencia la participación limitada de un proceso que requiere de continuidad ya que este fenómeno restringe la interacción con el currículo y su consecuente deficiente resultado en rendimiento académico.

- Asistencia al nivel preescolar entre los cuatro y seis años de edad: para la UNESCO (2016 a) es importante que los niños reciban educación preescolar, la asistencia a esta etapa inicial constituye un indicador del nivel socioeconómico de los escolares ya que, según este organismo la mayoría de ellos que efectivamente acuden al preescolar pertenece a estratos más elevados del resto. El organismo internacional ha informado que Colombia se encuentra en el rango promedio de asistencia al preescolar mientras que Chile muestra los indicadores más altos con un 60% de sus estudiantes con el preescolar cursado correctamente y, por el contrario, Nicaragua, Costa Rica y Panamá muestran tan solo un 11% de estudiantes que cursaron este nivel (UNESCO, 2016 a). Es notorio que las políticas públicas de los países de Latinoamérica van encaminadas a

ampliar la cobertura en este nivel con el objetivo de disminuir las brechas sociales y dar mayor oportunidad de acceso a la educación inicial a los de más bajos recursos y así garantizar mejores resultados en el futuro.

2.1.5.1.4 Características, socioeconómicas, demográficas y culturales.

Está demostrado que el origen económico de los estudiantes a nivel internacional si influye en el rendimiento académico en las aulas de clases (Lastre et al., 2018; UNESCO 2016 a). En este apartado se consideran aspectos tales como la posición económica, el ejercicio de trabajo infantil con ánimo de lucro, el ser beneficiario de algún tipo de apoyo monetario por parte del gobierno, el pertenecer a algún grupo social desfavorecido o minoritario como el caso de los indígenas e inmigrantes, entre otros. Para efectos de esta investigación se desarrollan solo los aspectos donde existe más información para Colombia, estos son: índice socioeconómico y cultural, sexo y la pertenencia a una etnia indígena, los cuales se presentan a continuación:

- Índice de nivel socioeconómico y cultural: esta es una variable que mide las condiciones y antecedentes laborales de los padres, así como las características de vivienda y las posesiones académicas que existen en el hogar. En América Latina el rendimiento académico está profundamente ligado el nivel socioeconómico de manera que si este índice sube un punto el rendimiento mejora de 10 a 60 puntos en cada estudiante de una determinada escuela. ICFES (2017). En otras palabras, cuando el nivel socioeconómico de los estudiantes de una escuela mejora, aumenta su concentración y por ende su rendimiento académico, por ende, cuando existe una discriminación económica, repercute en los resultados académicos de los estudiantes.

- Sexo: Esta es una característica particular que debe considerarse por cuanto influye en las preferencias de expectativas sociales de los estudiantes y sus familias. El estudio TERCE revela que existe diferencias marcadas entre los sexos ya que presentan mejores resultados las niñas en lectura mientras que los niños en matemáticas, esta diferencia aumenta en la medida en que avanza el grado escolar, ya que en tercero las niñas superan a los niños en 13 países, pero en sexto ya solo lo hacen en 11 países (UNESCO, 2016 a). Esto implica un elemento que debe someterse a consideración en el desarrollo de los procesos educativos.

- Pertenencia a una etnia indígena: América Latina cuenta con una gran diversidad cultural y lingüística por parte de los pueblos originarios que aún existen en sus territorios; estos suman un total de 400 lenguas aborígenes habladas actualmente. Cuando se habla de pueblos originarios se refiere a los grupos donde aún prevalece su lengua nativa principalmente en el hogar y donde la madre se auto reconoce como originaria de una etnia. Todos los estudios realizados en materia de rendimiento académico arrojan resultados similares en lo referente a ubicar a los estudiantes indígenas al final de la lista en todos los indicadores (UNESCO, 2016 a).

Entre muchas razones, se asocia el bajo rendimiento académico de los estudiantes indígenas al bajo nivel socioeconómico en el que viven ya que en su mayoría habitan en sectores rurales de difícil acceso y con mucha escasez en lo referente a los servicios públicos como el de la educación. Lo anterior se traduce en una constante discriminación en las escuelas por parte de la población no étnica con mejores resultados. Esto es cónsono con lo referido por la UNESCO (2016b) sobre los resultados de las evaluaciones TERCE, los cuales evidencian una

relación entre el rendimiento académico y la pertenencia a un pueblo originario es negativa, para el caso de Colombia y Honduras la diferencia entre el nivel socioeconómico y la pertenencia a un pueblo indígena es casi nula lo que indica que van de la mano y afectan al mismo número de estudiantes.

De esta manera se culmina el análisis conceptual especificando desde el punto de vista de distintos autores la manera como los factores personales, familiares y escolares logran afectar de manera directa el rendimiento académico de los estudiantes en general. Y, de esta manera se deja una buena base teórica para enmarcar y explicar las dimensiones y objetivos de la presente investigación; se espera que el lector amplíe los conocimientos aquí expuestos consultando las fuentes bibliográficas en las cuales se basa el anterior análisis.

2.2. Análisis Referencial

En las últimas décadas en América Latina, han aumentado las reflexiones teóricas y los trabajos empíricos con el objetivo de profundizar el conocimiento sobre la cultura *Wayuu* y los factores asociados al rendimiento académico de los estudiantes de la educación básica primaria. Enmarcados en la complejidad latinoamericana, los resultados de dichas investigaciones son igualmente heterogéneos ya que para algunos países existe una relación directa entre características personales, familiares y culturales mientras que para otros tienen mayor importancia los factores escolares (UNESCO, 2016b; ICFES, 2016, LLECE, 2016)

A continuación, se presenta un panorama acerca de los estudios empíricos sobre la cultura *Wayuu* y los factores asociados al rendimiento académico, particularmente sobre los factores culturales y su incidencia en el rendimiento académico de estudiantes de básica primaria de la etnia *Wayuu*, por lo que también se incluyen investigaciones sobre la etnoeducación. Este análisis referencial conjuga el estado del arte sobre el tema del estudio y los aportes que cada estudio empírico brinda en lo conceptual o metodológico a la presente investigación.

Estos estudios están organizados según las categorías y en orden cronológico, iniciando por los internacionales, luego nacionales y por último los locales. Primero se describen los relacionados con la categoría principal denominada factores culturales de la etnia *Wayuu*, luego, en segundo lugar, están los que hablan sobre la categoría secundaria, a saber, factores que afectan el rendimiento académico, y por último los que brindan información sobre la relación entre estas dos categorías, influencia de la cultura en el rendimiento académico.

2.2.1. Factores culturales de la etnia *Wayuu*.

El primer referente es la investigación llevada a cabo por Almanza, Almanza y Pimienta (2017), desarrollada en la frontera colombo-venezolana cuyo objetivo fue conocer la manera de interpretar el mundo y los orígenes del universo por parte de la población *Wayuu* para mejorar su educación preservando su cultura. La metodología aplicada fue de enfoque cualitativo, los investigadores usaron el análisis documental y la observación como técnica de recolección de datos, sin participantes humanos, el análisis de los textos se realizó desde la propia

interpretación de los investigadores por su experiencia como docentes universitarios en establecimientos con población mayoritaria de la etnia *Wayuu*.

Entre sus resultados Almanza, Almanza, y Pimienta, (2017), encontraron que a pesar de los esfuerzos de las políticas de estado en preservar la cultura y la estandarización de la educación ha llevado a estas poblaciones a una homogenización en sus enseñanzas causando desconocimiento de sus orígenes y pérdida de su identidad. Como conclusión se menciona que solo cuando exista una verdadera relación entre los saberes científicos y los saberes familiares originarios habrá una educación efectiva y se logrará el éxito en los proyectos educativos.

El aporte de la investigación de Almanza, Almanza, y Pimienta, (2017), consiste en una definición clara de los conceptos como interculturalidad e identidad cultural desde el contexto de la etnia *Wayuu*, arroja datos claves para conocer los aspectos relevantes de esta cultura, sus orígenes y factores que la identifican en el ámbito académico. Este estudio permite al investigador tener una visión precisa de los orígenes y la importancia de la cultura para esta etnia, así como estrategias para lograr currículos flexibles que privilegien la diversidad cultural en zonas con alta población indígena *Wayuu*.

Por otra parte, Castillo, Llorent, Salazar, & Álamo (2018), realizaron una investigación con el objetivo de conocer las estrategias aplicadas por parte de los docentes bilingües dedicados a la educación inicial en el territorio *Wayuu* en Maracaibo – Venezuela. La metodología aplicada fue de enfoque mixto y de tipo descriptivo, transversal y de campo, los participantes fueron profesores bilingües (español y *Wayunnaiki*) de los centros de educación inicial del estado Zulia; el análisis de datos fue cualitativo y cuantitativo. Entre los resultados se encuentra que

la población inicial está siendo educada en ambas lenguas y con métodos no propios de su cultura y de manera oral con poco contacto con la escritura en su lengua materna. Como conclusiones se destaca el hecho que existe la necesidad de que todo docente que sea seleccionado para la educación inicial de niños *Wayuu* debe tener la formación como educador intercultural bilingüe y así poder enseñar en la lengua materna y tener conocimiento pleno de la cultura y sus orígenes.

Para el caso nacional, Melo (2017), presenta un artículo basado en su tesis doctoral hecha en Colombia donde reflexiona sobre los conocimientos científicos y los saberes tradicionales propios de la etnia *Wayuu* y su contribución a la educación en el aula de clases. Esta investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo interpretativo, cuyos participantes fueron tres profesores seleccionados de dos escuelas de zona rural con población *Wayuu* y un sabedor de la etnia. El análisis de los datos se hizo de forma hermenéutica, usando la interpretación de las narrativas de los docentes.

Entre los resultados, Melo (2017), define los aspectos principales que sirven para interconectar los saberes tales como la cultura, sociedad, política, y relaciones de equidad e igualdad. Como conclusiones se establecen compromisos relacionados con el origen del conocimiento y la existencia del ser *Wayuu* de manera que los niños puedan encontrar conexiones entre culturas y sus conocimientos. Esta investigación brinda un amplio contenido teórico sobre la cultura *Wayuu*, sus costumbres y el origen de su conocimiento, así la principal contribución a la presente tesis consiste en el referente sobre la territorialidad, la lengua, la política y el sistema normativo en general.

Para conocer más sobre la cultura *Wayuu* se usó como referente la investigación realizada por Polo (2017) en Colombia, la cual tuvo como objetivo describir la importancia de la palabra para la etnia *Wayuu* (entendida como la veracidad de todo lo que exprese un *Wayuu*, tal como un juramento). Esta fue una investigación de tipo cualitativo donde se implementaron los grupos focales y la entrevista como técnicas de recolección de datos, los participantes fueron gestores y miembros de la junta de palabreros de La Guajira y el análisis de los datos se realizó partiendo de lo general a lo particular teniendo en cuenta la narrativa del discurso en cada entrevista.

Polo (2017) obtuvo como resultado la teoría sobre la importancia de la palabra como principal medio de transferencia de normas, costumbres y saberes, así como que todo el sistema normativo *Wayuu* es aplicado por un palabrero en forma oral. Las conclusiones obtenidas por este autor se resumen en demostrar que la palabra es el pilar del sistema normativo *Wayuu*. Por lo anterior, esta investigación permite adentrarse en la realidad de una cultura tan extensa como la *Wayuu* y brinda información sobre aspectos fundamentales que determinan el comportamiento de los miembros de esta etnia, tal como su lengua materna, el *Wayunnaiki*.

Melo (2019), presentó los resultados de su investigación realizada en Colombia referente a la relación existente entre los conocimientos propios adquiridos de forma empírica, por transferencia ancestral, de los niños *Wayuu* y los conocimientos en ciencias naturales. Esta fue una investigación con un enfoque cualitativo, donde se usó la observación participante como método de investigación y los participantes fueron tres profesores de escuelas rurales y un sabedor líder de la etnia *Wayuu* quienes acompañaron el trabajo con los niños de un aula de cada

una de las dos escuelas seleccionadas en la zona rural de La Guajira. El análisis se hizo usando la interpretación de la narrativa del discurso de los profesores bajo un enfoque hermenéutico en general para dar valor a lo importante de cada dibujo, cuento e historia de los niños participantes.

Melo (2019), obtuvo como resultado hallazgos que demuestran que los niños pueden aprender asociando sus conocimientos de plantas nativas con los conocimientos científicos sobre la naturaleza. Entre las conclusiones la autora muestra que el conocimiento propio ancestral de los niños *Wayuu* sobre plantas territoriales permite romper el hielo e iniciar un diálogo intercultural y así adquirir nuevos aprendizajes en el aula. El aporte de esta investigación consiste en brindar referentes teóricos sobre la importancia de la pedagogía propia y de la importancia de los saberes ancestrales como estrategia para lograr una enseñanza contextualizada y propia para la cultura.

Por último, Jiménez (2020) realizó la tesis doctoral en Colombia cuyo objetivo fue el de definir los conceptos propios de la etnia *Wayuu* y sus orígenes tal como su expresión oral, relatos, mitos y su epistemología en general; para ello se usó el método etnográfico. Los participantes correspondieron a un rector, 12 docentes, 50 estudiantes y 30 padres de familia. El análisis de los datos se hizo bajo los ejes de fortaleza, debilidad y observación general; con esto al autor obtuvo como resultado una serie de características de los saberes *Wayuu* y de la pedagogía propia, lo cual sienta las bases para la elaboración de contenidos pedagógicos contextualizados de manera autóctona con un enfoque reflexivo y un conjunto de saberes interrelacionados con los saberes propios construidos de forma colectiva bajo metodologías *Wayuu*.

Como conclusión Jiménez (2020) plantea que toda propuesta etnoeducativa debe estar acorde a los saberes *Wayuu* y cónsona con el modelo ancestral de enseñanza y los saberes otros que representan la transferencia cultural. Finalmente, el trabajo ofrece un gran aporte a la presente investigación ya que muestra una serie de lineamientos metodológicos conformados en un plan de acción que busca la recuperación de prácticas contextualizadas propias de la etnia *Wayuu*.

2.2.2. Factores determinantes en el rendimiento académico.

González y Treviño, (2017), llevaron a cabo la investigación que tuvo como objetivo determinar los factores asociados al logro educativo de estudiantes de sexto grado de educación primaria en el estado de Nuevo León, México; para ello se tomó como participantes una muestra de 4,207 estudiantes de los que fueron evaluados en el TERCE. Como resultados los autores presentan un esquema donde relacionan el nivel de escolaridad de los padres, la cantidad de personas que comparten la vivienda junto con los estudiantes, la ocupación de los padres, el papel del profesor, la convivencia escolar y la existencia de libros en el aula de clase, con el rendimiento académico; el análisis de datos se realizó aplicando ecuaciones estructurales.

Entre las conclusiones los autores González y Treviño, (2017) identificaron, además del nivel académico de los padres existen otros factores de menor, pero de importante influencia tales como la cantidad de textos en el aula, actividades en familia y la formación del docente, dichos factores son clasificados como de protección, mientras que se encontraron otros llamados factores de riesgo tales como la violencia en el aula de clase y la cantidad de miembros que componen la

familia. Para estos autores las actividades en familia tales como leer juntos y hacer deporte, influyen en el mejoramiento de los resultados académicos. Por lo anterior los autores enfatizan en la necesidad de formular políticas públicas donde se apoye la formación académica y los logros de los padres siendo este factor fundamental en el éxito de los niños.

La relevancia de estudios como el de González y Treviño, (2017) se encuentra en la evidencia empírica aportada por los resultados del estudio TERCE y sus amplias bases teóricas las cuales enriquecen el panorama relacionado con los aspectos como nivel de escolaridad de los padres, siendo este un factor diferenciador en los resultados escolares obtenidos por los alumnos en contextos rurales. Este tipo de aspectos son contribuciones a la presente investigación y denotan orientaciones que apoyan la construcción teórica referencial en la presente investigación.

Ávila (2017) realiza la investigación doctoral realizada en Bogotá, Colombia tuvo como objetivo comparar experiencias significativas de Colombia, Brasil y México, para determinar los factores que influyen en la calidad de la educación rural. La metodología aplicada fue con un enfoque cualitativo, y la investigación se llevó a cabo en dos momentos, primero con una revisión documental y luego con la inmersión en el campo aplicando entrevistas semiestructuradas y observación a miembros de cada una de las escuelas participantes. El análisis de los datos fue mediante el estudio comparativo entre las experiencias de cada país entre sus similitudes y diferencias, así como el análisis reflexivo de los currículos de cada una de ellas.

Los resultados de Ávila (2017) describen como elementos fundamentales que tienen impacto en la calidad educativa tales como la congruencia de sus currículos, la proyección futura de cada uno de los estudiantes, la planeación estratégica y organizacional sustentable de las comunidades, así como sus acciones académicas y pedagógicas. Finalmente, la investigación concluye con la importancia de prácticas educativas contextualizadas con las zonas rurales, pertinentes con lo que realmente requieren estas comunidades en todos los ámbitos de la vida y para desarrollar su economía, cultura y sociedad. El principal aporte de esta investigación radica en la manera como el autor concluye sobre la importancia del factor cultural en el hecho educativo y cómo juega un rol que puede variar en su impacto de acuerdo con la cultura en la que la práctica educativa se ejecuta. Lo anterior sirve como guía para la consecución de los objetivos y apoya el supuesto teórico que dio origen a esta tesis doctoral.

Castro, Giménez y Pérez (2018) llevaron a cabo una investigación la cual tuvo como objetivo conocer los factores determinantes para el desarrollo de competencias en América Latina a partir de los resultados de la evaluación internacional PISA 2012, específicamente en las tres áreas evaluadas en los países de Latinoamérica. La metodología aplicada fue la cuantitativa y el grupo de participantes estuvo conformado por una muestra representativa de estudiantes evaluados de cada país estudiado; Para el análisis de los datos los investigadores utilizaron el modelo de Función de Producción Educativa (FPE) clasificando los factores en tres grupos: las características del estudiante (sexo, aprobado en el año anterior, esfuerzo y disciplina), las características familiares (libros, nivel de

educación de la madre y del padre y el empleo del padre) y los factores escolares (la titularidad del centro escolar, la proporción de alumnos por profesor, la variable ficticia, autonomía de maestros y escuela).

Entre sus principales resultados, Castro et al. (2018), encontraron que los factores relacionados con la escuela son los que más influyen en los resultados de las pruebas con una variabilidad del 60% en todos los países estudiados; en segundo lugar, se encuentran los factores familiares con un 28% y por último los individuales con el 12%. Como conclusión los autores expresan que existen diferencias en la relevancia de estas características entre un país y otro, por ejemplo: los factores escolares son más influyentes en Argentina, Brasil y Costa Rica; los familiares, en Chile, Colombia y Perú, y, las individuales, en Colombia y México. Esta investigación aporta a la presente tesis información relevante sobre el supuesto teórico dejando claro que, si existe influencia entre las costumbres familiares y el rendimiento académico y dejando una importante lista de dichos factores, así como su impacto en cada país de Latinoamérica.

En este mismo orden Muelle (2019) realiza una investigación en Perú donde su objetivo principal fue medir el impacto de los factores socioeconómicos en los resultados de PISA 2015 en este país. La metodología aplicada fue de tipo cuantitativa donde los participantes fueron 6971 estudiantes de 15 años seleccionados de 281 establecimientos educativos de Perú; el análisis de datos se hizo aplicando el modelo multinivel (con coeficientes, varianza y covarianzas) a los resultados de las pruebas de las áreas de Ciencia, Matemática y Lectura.

Los resultados obtenidos por Muelle (2019) muestran que existen factores personales y de contexto que inciden en resultados insuficientes tales como el estrato social del estudiante y de la escuela, la pérdida de año, el idioma, el inicio de la escuela a tiempo, el tamaño del establecimiento educativo, la inasistencia a clases y el sexo. Así mismo pueden existir aspectos emocionales que pueden afectar tales como el aprecio y amor por la escuela, el interés y la forma en la que afrontan los retos.

En sus conclusiones Muelle (2019) expone un modelo explicativo del bajo rendimiento que toma en consideración un conjunto de variables que le permitieron aseverar que un estudiante que asista a una escuela socialmente favorecida podrá mejorar su rendimiento, independientemente cuál sea su procedencia social. Este estudio empírico brinda un aporte a este proyecto doctoral ya que enlista un gran número de factores influyentes en el rendimiento académico y muestra una metodología para identificar dichos factores a partir de datos numéricos presentes en los resultados de las pruebas externas. Así mismo sirve como referente para el sustento del supuesto teórico propuesto como guía en la presente investigación ya que Muelle (2019) identifica el origen étnico como factor influyente en el rendimiento académico de los estudiantes de Perú.

En Perú, Chiquito (2020) también indaga sobre la vinculación entre el ambiente familiar y rendimiento académico de los estudiantes del cuarto año básico de la Unidad Educativa Juan Javier Espinoza de Guayaquil. Para ello diseñó una investigación usando la metodología cuantitativa cuyo propósito fue identificar el nivel de influencia del entorno familiar y el rendimiento. Los participantes fueron 37

estudiantes de cuarto grado. El análisis de los datos se hizo con un programa de computadora denominado SPSS V. 25 y la estadística de tipo inferencial.

Entre los resultados Chiquito (2020), encontró que un 91,14% están en un estrato social de medio a alto y coincidentalmente el 86,08% de los estudiantes realizan sus actividades con un buen y hasta excelente rendimiento. Como conclusión el autor demuestra que existe una estrecha influencia entre el ambiente familiar y los resultados académicos, por tanto, investigaciones como esta, brindan evidencias empíricas que pueden sustentar la realización de propuestas para formular y aplicar estrategias de mejoramiento que permitan la sensibilización a los padres de familia, y sirvan como herramientas para directivos y docentes.

Khalifaeva, Kolenkova, Tyurina y Fadina. (2020) indagan en los factores individuales del rendimiento académico en la sociedad rusa moderna. Ésta es una investigación empírica cuyo énfasis estuvo en la identificación de la relación de los estilos de pensamiento y el rendimiento académico entre los estudiantes de la Universidad Estatal de Astrakhan. Para ello se aplicaron métodos de estilo de pensamiento y cuestionarios de estilos de aprendizaje. Los participantes fueron 82 estudiantes entre 2º y 23 años. El análisis de los datos fue estadístico, la investigación reveló que un estilo de pensamiento de iniciativa con la variable “personalidad enriquecida” tiene una relación directa, así mismo como la tienen el pensamiento crítico con la variable “motivación introyectada” y “motivación externa”.

Entre las conclusiones Khalifaeva et al. (2020) mencionan que los estilos de pensamiento gerencial y práctico se correlacionan positivamente con las variables

“motivación al logro”, “crecimiento en inteligencia”, “personalidad enriquecida”, “motivación cognitiva”, “adopción de metas de aprendizaje”. El aporte científico de esta investigación radica en que demuestra una dinámica confiable entre los estilos de pensamiento y el rendimiento académico siendo este un insumo de importancia para comprender los procesos cognitivos intrínsecos al rendimiento académico y la explicación de los rasgos individuales que intervienen en el rendimiento académico.

Miranda y Castillo (2018), realizaron en Chile una investigación cuyo objetivo fue el estudio de los conceptos relacionados con la influencia familiar en las actividades académicas de los estudiantes. La metodología llevada a cabo fue de tipo cuantitativo, Los participantes fueron 520 padres de familia o apoderados y se aplicó el análisis de datos de tipo factorial de carácter confirmatorio a un instrumento de 32 ítem usando el software estadístico SPSS V. 21. Los resultados arrojaron el nivel de influencia de cada una de las variables que conforman el constructo en investigación: el de mayor influencia, con un alfa de 0,848 es la Comunicación con la Escuela; en segundo lugar, con un alfa de 0,831 es el Conocimiento de la Escuela; y, por último, con un valor menor de 0,756 está el Apoyo y Supervisión del Aprendizaje en el Hogar.

Entre las conclusiones Miranda y Castillo (2018), encuentran que, si existe una relación entre las variables estudiadas y el constructo referente al apoyo familiar tales como la comunicación con la escuela, lo que facilita que la familia conozca todo sobre la escuela y por tanto exista un real seguimiento y ayuda desde casa. Esta investigación aporta a la presente tesis un instrumento con diversos factores

que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes y por ello brinda un referente teórico de gran utilidad.

En lo relacionado con el ámbito nacional, los investigadores Lastre, López y Alcázar, (2018) indagan en Colombia sobre la relación entre el apoyo familiar y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero de Básica Primaria de la Institución Educativa Heriberto García, Toluviejo, Sucre. Para ello diseñaron una investigación de paradigma cuantitativo, correlacional con una muestra conformada por 98 estudiantes y 92 familias para la cual se usó la estadística descriptiva y el análisis de correspondencia múltiple (ACM) para el análisis de los datos. Entre los resultados se obtuvo una lista de factores que inciden positiva y directamente proporcional en el rendimiento académico tales como acompañamiento materno, tiempo de estudio, espacio propicio, recursos y fuentes de información, revisión periódica a las notas, disciplina de estudio, retroalimentación con los profesores y apoyo cuando hay dificultades.

Lastre, et al. (2018) concluyen que existe una relación directamente proporcional entre el apoyo que la familia le brinda a los niños y su rendimiento escolar dejando en claro la importancia del acompañamiento, el seguimiento y la comunicación constante de los padres con sus hijos en el contexto escolar para lograr mejores resultados académicos. El estudio destaca cómo influye la ocupación de los padres ya que de esta depende el nivel socioeconómico familiar, y, en este sentido los rasgos del entorno del niño afectan positivamente en sus logros ya que de esta depende su contexto sociocultural. Esta última situación es de gran aporte a la presente investigación ya que da información sobre contextos familiares constreñidos por las condiciones socioeconómicas de comunidades indígenas en

las cuales su carácter rural y de bajos ingresos marca una dinámica familiar en la que no se dispone de mucho tiempo para dedicarlo a las actividades escolares de los niños tal como ocurre en el territorio *Wayuu* objeto de estudio.

Por su parte, Núñez, Caro, Torres y Alvarado (2018) realizaron una investigación en los municipios de Santa Fe de Antioquia, Sopetrán y Venecia del departamento de Antioquia (Colombia), donde su principal objetivo fue el de conocer la relación entre las prácticas de aula y rendimiento académico de los estudiantes. La metodología fue de tipo mixto y los participantes estuvieron conformados por un total de 408 estudiantes de 3º, 5º, 9º y 11º. El análisis de los datos se hizo usando la estadística para comparar los resultados de las pruebas estandarizadas con los resultados internos de fin de año mediante la regresión lineal y el coeficiente de *Pearson*, y en lo referente a lo cualitativo, se realizó el análisis documental y la observación de grupos focales aplicando la categorización de los datos.

Los resultados presentados por Núñez et al. (2018) muestran que existe una relación directamente proporcional entre el rendimiento académico al interior de la escuela y los resultados de las pruebas Saber, así mismo evidencian que el alto índice de estudiantes con desempeño básico es causado por la mezcla de metodologías de enseñanza, formas de valoración de los aprendizajes e interés por el aprendizaje. El estudio concluye que la educación en los municipios mencionados continúa presentando bajos resultados académicos y las propuestas de actualización de prácticas de aula aun requieren de consolidación ya que muestran falta de dinamización de las estrategias pedagógicas dirigidas a mejorar la motivación de los estudiantes.

Otra de las conclusiones de Núñez et al. (2018) es que su estudio evidencia el desconocimiento por parte de los docentes en la elaboración y diseño de pruebas Saber o ICFES lo que los imposibilita de brindar la orientación adecuada sobre estas evaluaciones a los estudiantes, existiendo un divorcio entre las prácticas de aula que cotidianamente desarrollan los docentes y las destrezas exigidas en las pruebas ICFES. Este es uno de los aportes que brinda esta investigación ya que deja un conglomerado de referentes teóricos y empíricos que sirven como punto de partida en lo relacionado con el rendimiento académico y los factores que inciden en él.

La estrecha vinculación entre contexto socioeducativo y la inclusión social en relación con el rendimiento académico, es el propósito de estudio del artículo de investigación presentado por García-Vita., Medina-García, Polo-Amashta e Higuera-Rodríguez (2021), en el cual realizan en Colombia un análisis sobre el impacto de los factores psicosociales en el rendimiento académico de los estudiantes a través de una investigación con una metodología de tipo cualitativo, exploratorio y descriptivo, abordada desde una perspectiva social y educativa. Los participantes fueron 15 estudiantes universitarios y los datos se analizaron con la técnica de análisis de contenido; como resultado se encontraron diversos factores de riesgos que afectan socialmente a los estudiantes y su rendimiento académico entre ellos está el territorio, el cual es un factor de exclusión, las diferencias económicas que generan discriminación, el rechazo familiar, en caso de diferencias en el desarrollo de la identidad, el favoritismo por la pertenencia a un tipo de población especial como discapacitados y de origen étnico

Los autores García-Vita et al. (2021) concluyen que la diversidad humana emerge como un abanico de realidades que va desde la diversidad afectivo-sexual, identidad de género y diversidad étnico-cultural, integrantes de poblaciones consideradas como más discriminadas, siendo por tanto estudiantes con mayores riesgos en escenarios como el laboral, educativo, social y familiar. En esta investigación se identifican a los grupos de diversidad como el colectivo LGTBI+ e identidades de género diversas y a los grupos étnicos y culturales (comunidad negra, afrocolombiana, Raizal y pueblos indígenas) como grupos cuyos integrantes poseen un alto nivel de identificación colectivo y objeto de prácticas discriminatorias. Caso similar a lo que ocurre en La Guajira con la población *Wayuu* en contextos donde son minorías tal como las escuelas públicas de la zona urbana. (Departamento de La Guajira, 2016). Por lo anterior este artículo en mención aporta un referente teórico que permite contextualizar las características de las poblaciones indígenas en Colombia.

2.2.3. Influencia de los factores culturales en el rendimiento académico.

En Ecuador Patiño, Rengifo y Lapo (2018) realizaron la investigación que tuvo como objetivo identificar los factores culturales que inciden en el proceso educativo de la escuela “Bolivia Benítez”. Sus autores, implementaron una metodología mixta, aplicando técnicas de tipo análisis de síntesis y estadístico. Entre los resultados, establecieron que existen impactos negativos originarios de los factores culturales, tales como el maltrato verbal, el señalamiento y el analfabetismo. Así mismo los autores concluyen que los anteriores efectos se convierten en problemas para lograr el buen rendimiento académico, ya que

ocasionan distracción y timidez en los estudiantes víctimas por su origen étnico. Adicionalmente se mencionan otros factores que influyen en el rendimiento académico de los alumnos indígenas y afroecuatorianos tales como los procesos educativos que emplean sus lenguas originarias, contextos de bajo estrato social, analfabetismo de los padres o cuidadores y estrategias poco pertinentes según la cultura.

En la investigación de Patiño, Rengifo, y Lapo (2018), los autores aportan evidencias empíricas sobre las debilidades existentes en las estrategias educativas para el tratamiento de la interculturalidad; y reivindican la necesidad de profundizar en las dinámicas que relacionan el contexto cultural con el bajo rendimiento que tradicionalmente presentan las comunidades indígenas y afroecuatoriana. Aunque las mismas se desarrollan en otro contexto diferente a la etnia *Wayuu*, su desarrollo en entornos empíricos coadyuva en este importante proceso de construcción socioeducativa que se desarrolla en la presente investigación, presentando perspectivas acerca del trabajo con este tipo de agrupaciones culturales.

Siendo la diversidad cultural un factor involucrado a la educación, Cornelius-Ukpepi, Ndifon y Sunday (2019) presentan una investigación con la que se propusieron corroborar si la diversidad sociocultural entre los estudiantes es responsable de su bajo desempeño en el área de estudios sociales en la zona educativa de Calabar del estado de Cross River, Nigeria. La metodología empleada fue cuantitativa correlacional con análisis de *Pearson* y la prueba t independiente para probar las hipótesis a un nivel de significancia de 0.05. Los participantes fueron 488 estudiantes seleccionados en forma aleatoria a quienes se les aplicó un

cuestionario arrojando como resultado la existencia de una clara e importante relación entre el nivel sociocultural y el rendimiento académico.

Los investigadores Cornelius-Ukpepi, et al. (2019) concluyen que la diversidad social y cultural influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de sitio antes referido, por lo que este rasgo debe ser considerado en los planes instruccionales. Por esta razón, esta relación resulta un indicador de inclusión social y, por lo tanto, los profesores deben formarse en las prácticas educativas desde la mirada sociocultural e inclusiva y promover la socialización entre los estudiantes fomentando el respeto por otras culturas. La anterior conclusión sirve como referente teórico que apoya el sustento de la presente investigación y por ello es un aporte significativo para ampliar las estrategias y acciones que pudieran servir como solución a la problemática en lo relacionado con el impacto de la cultura en el rendimiento académico.

Rodríguez y Guzmán (2019) desarrollaron en España una investigación con el fin de conocer la influencia de los factores familiares y personales en el rendimiento académico. La metodología aplicada fue de tipo cualitativa y el análisis de datos se hizo mediante la revisión documental de las bases de datos existentes. Al terminar los autores lograron identificar los factores pueden ser de riesgos a fin de proponer alternativas para evitar su incidencia negativa en los logros académicos.

Rodríguez y Guzmán (2019) concluyen que la incidencia negativa del impacto del nivel socioeconómico y el nivel educativo de los padres no ocurre de forma separada a otros factores como el contexto escolar y la comunidad.

Igualmente se identificaron otros factores personales como las expectativas familiares, la autorregulación y la motivación mitigan el efecto negativo de los factores anteriores. Es así como los hallazgos de la investigación contribuyen a esta tesis ya que permiten una visión acerca de la complejidad presente en la incidencia de los factores del rendimiento ya que evidencia que dicha incidencia ocurre en la conjugación de varios factores, lo que orienta en la indagación sobre a qué factores deben estar dirigidas las directrices escolares o planes estratégicos para disminuir el riesgo de bajo rendimiento de estudiantes en contextos vulnerables o desafortunados económicamente hablando, como las minorías étnicas.

Saavedra (2021) realiza un estudio en Chile cuyo objetivo fue el de determinar la relación entre la cantidad relativa de estudiantes con origen étnico y los resultados promedios obtenidos en las pruebas nacionales. La investigación contó con un diseño cuantitativo ex post facto, no experimental transeccional y correlacional. Los participantes fueron los estudiantes de cuarto grado de 741 establecimientos educativos de la zona; el análisis de los datos se realizó mediante un software estadístico SPSS versión 25. Los resultados evidencian que a mayor cantidad de estudiantes pertenecientes a grupos indígenas más bajos son los puntajes en las áreas básicas de las pruebas nacionales, es decir que la relación es inversamente proporcional. De manera que las instituciones educativas con baja población de estudiantes étnicos presentan resultados crecientemente elevados en las pruebas estandarizadas que aquellas que cuentan con mayor población estudiantil étnica.

El estudio de Saavedra (2021) brinda un aporte significativo a las investigaciones relacionadas con la influencia de los factores culturales en el rendimiento académico ya que arroja una serie de conclusiones que sirven como marco referencial para la respuesta a la pregunta de investigación y sientan un precedente teórico para profundizar en lo relacionado con las poblaciones de origen étnico y las estrategias de flexibilización curricular que debe implementar el gobierno para no seguir aplicando evaluaciones estandarizadas que no privilegien la diversidad cultural y su impacto en la educación.

Izquierdo (2018) realizó una investigación en Colombia cuyo propósito es el de explicar las interacciones culturales y sociales que se dan en un aula de clases durante los procesos de enseñanza. La metodología aplicada fue cualitativa, los participantes fueron 27 estudiantes universitarios con sus respectivas tesis de grado desarrolladas en torno al tema de la diversidad cultural en la región de Risaralda. El análisis de los datos se hizo mediante la interpretación crítica de dichos proyectos lo que permitió tener como resultado una matriz que sistematizaba los aspectos relevantes de la población indígena estudiada. Entre los resultados se destaca el hecho de que aun los centros educativos están obligados a seguir unos estándares nacionales y que no se contextualizan los currículos, así mismo se evidenció la falta de participación que se le da a los indígenas en la construcción de sus contenidos y educación propia; por otra parte se encontraron indicios de profesionalización de la población quienes están intentando tomar autonomía en sus procesos educativos y ser protagonistas de la preservación de su cosmovisión y tradiciones.

Izquierdo (2018) concluye que el estado colombiano debe implementar políticas que privilegien la autonomía educativa de los pueblos indígenas y que se apoye la formación docente por parte de los líderes de estas comunidades para que sean ellos quienes tomen el control de su educación. Así mismo se logra construir una teoría robusta en lo referente a diversidad cultural y etnoeducación, lo que permite que este referente sienta un precedente para el desarrollo de investigaciones socio-pedagógicas cualitativas desde la sistematización de experiencias contextuales y territoriales; y, con ello impulsar los estudios cualitativos que aporten teórica y metodológicamente a motivar la generación de constructos que contribuyan con la implementación acertada de las políticas públicas en educación sustentadas en las características propias de la educación indígena.

Con una mirada profunda sobre las consecuencias de la educación estandarizada, Walker y Tamayo (2018) realizaron un estudio en Colombia cuyo objetivo fue el de analizar los efectos de la aplicación de pruebas 'Saber', y conocer su impacto para la educación propia de las comunidades indígenas. La metodología aplicada fue de tipo cualitativo, los participantes correspondieron a diversos grupos de origen étnico por todo el territorio nacional con quienes las investigadoras interactuaban durante su investigación y el análisis de los datos se basó en la reflexión crítica con los participantes y la revisión bibliográfica de la legislación existente referente a la educación indígena propia. Entre los resultados las autoras presentan una serie de características de las evaluaciones estandarizadas y muestran como dichos exámenes obligan a enseñar las matemáticas desde un solo punto de vista, el occidental, y éste a su vez como única forma de organizar las

cosas, además a ver el idioma español como única lengua ignorando los saberes propios y lengua originarias.

Walker y Tamayo (2018) concluyen que deben ser las mismas comunidades indígenas quienes controlen sus mecanismos de evaluación ya que de lo contrario las prácticas educativas son descontextualizadas y ocasionan aculturación y la desvaloración de la cultura originaria. Siendo así, este tipo de aspectos deben ser de total relevancia para el desarrollo de investigaciones que abordan esta temática, a los fines de no pasar por alto este tipo de situaciones y se creen estrategias que permitan el aprovechamiento de los saberes propios para el mejoramiento académico de los estudiantes. Así mismo esta investigación aporta una completa revisión bibliográfica y un marco teórico amplio en lo referente a las pruebas estandarizadas y sus posibles efectos en las comunidades indígenas.

Considerando que Colombia es un país pluriétnico y multicultural, y que la educación debe atender las características de la región, Arteaga, Bastidas y Cuaical (2021) realizan una reflexión sobre el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Institución Educativa Municipal Técnica Industrial (ITSIM), a partir de una revisión de su historia, su misión y visión. La metodología fue de tipo cualitativa y el análisis de los datos se hizo mediante la comparación de documentos. Como resultado se encontró que su proyecto educativo carecía de secciones dirigidas a la atención de comunidades étnicas.

Arteaga, et al. (2021) concluyen que existen debilidades en los elementos hasta ahora planteados en cuanto a las propuestas educativas a estudiantes pertenecientes a grupos étnicos y en las que el PEI debe asegurar un compromiso por la construcción colectiva de saberes. Dichos aspectos son fundamentales en

dichas construcciones científicas con el fin de orientar al investigador en cuanto a lo que se viene abordando en este tipo de temáticas, revelando así las posibilidades que enriquecen las miradas que se pueden dar ante la situación sometida a indagatoria en la presente tesis doctoral.

A manera de conclusión, el anterior análisis referencial es el resultado de una revisión bibliográfica a nivel internacional y nacional de trabajos de investigación, ya que no se encontraron referentes locales a nivel de maestría y doctorado, que han servido como guías en el presente trabajo, ya sea desde el punto de vista teórico, metodológico y de viabilidad, los cuales muestran rutas, objetivos, resultados y conclusiones pertinentes para que el investigador alcance un nivel de comprensión mayor en lo referente al problema de investigación, las variables y la metodología así como el producto final referente a nuevas teorías contextualizadas o constructos teóricos sobre los factores culturales *Wayuu* y el rendimiento académico en básica primaria.

2.3. Análisis jurídico normativo

Es este apartado se presentan diferentes leyes, políticas y guías nacionales e internacionales que sustentan la presente investigación (Hernández, 2014). Se inicia con las leyes internacionales que regulan la investigación con seres humanos y derechos de los pueblos indígenas, ya que la presente investigación se ciñe a estas leyes y respeta todo tipo de derecho adquirido por todos los seres humanos sujetos de investigación que en este caso son en su mayoría pertenecientes a una

etnia indígena denominada *Wayuu*. Luego se pasa al ámbito nacional en lo referente a la interculturalidad, la etnoeducación y la etnia *Wayuu* en Colombia.

2.3.1. Regulación ética para investigación con seres humanos y comunidades indígenas.

El Centro Interdisciplinario de Estudios en Bioética (CIEB, s/f) el cual refiere que el primer documento internacional sobre la ética de la investigación fue el Código de Nuremberg, promulgado en 1947 en el marco histórico de los juicios realizados a los médicos nazis y sus experimentaciones con los prisioneros de la segunda guerra mundial. Aunado a ello se suma la declaración universal de los derechos humanos, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948, en el que destaca el artículo 7 que alude al derecho de todo ser humano a no ser torturado o sometido a tratos crueles, inhumanos o degradantes, así como no puede ser sujeto de experimentaciones científicas sin su consentimiento (UN, 1948).

2.3.1.1. Regulación internacional para las comunidades indígenas.

El Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos aprobado el 16 de diciembre de 1966 por la asamblea general de las Naciones Unidas declara que todos los pueblos tienen derecho a la libertad política, social, económica y cultural, lo anterior con el fin de mantener la paz, justicia y equidad mundial. Por tanto, la declaración americana sobre los derechos de los pueblos indígenas aprobada por la OEA (2016), reconoce que las poblaciones indígenas tienen identidad propia y que por tanto se debe respetar su cultura, lengua, territorio e historia; además, tiene los mismos derechos dados a todo ser humano y que no deben ser sujetos de discriminación. en su artículo 1, el numeral 2 expresa que todo individuo que se

autoidentifique como perteneciente a una comunidad indígena automáticamente debe recibir la protección de esta declaración internacional y debe ser respetada su cultura.

Adicionalmente la declaración americana sobre los derechos de los pueblos indígenas expresa que estos pueblos tienen derecho a tener su propia política, economía, sociedad y cultura. Lo anterior es ampliado en el artículo 13, el numeral 3 donde se expresa que a los indígenas se les debe respetar su origen, lengua, indumentaria, valores, costumbres y tradiciones, entre otros. (OEA, 2016). Por lo anterior y teniendo en cuenta que la etnia *Wayuu* es reconocida como el pueblo indígena más grande de Colombia (DANE, 2019), se aplica dicha declaración de derechos internacionales para pueblos indígenas los cuales son respetados por el investigador durante la realización de la presente tesis doctoral. A continuación, se desarrolla lo referente a las leyes y normatividad vigente sobre la educación para poblaciones indígenas y en especial para la etnia *Wayuu* en La Guajira.

2.3.1.2. Política colombiana de etnoeducación.

El capítulo 3 de la Ley 115 de 1994 reglamenta el servicio educativo para la población indígena a través de la llamada *etnoeducación* la cual permite educar respetando la cultura, lengua, tradiciones e ideologías propias. (Congreso de la República de Colombia, 1994). Siendo esta ley exclusiva para las instituciones de carácter étnico localizadas en las zonas rurales, en su mayoría, más no para las instituciones públicas que presten servicios a población mayoritaria sin distinción de etnia ubicadas en las zonas urbanas.

En el mencionado capítulo 3 de la ley 115, se encuentran en detalle, desde el artículo 55 hasta el 63, todo lo relacionado con esta modalidad, dejando claro el

currículo, docentes, contratación, formación, asesores, instituciones, selección de personal, entre otros. Siendo una completa guía para el accionar de las instituciones, sin lugar a duda ni ambigüedades en lo relacionado a la formación de quienes ingresan a este tipo de escuelas. Luego se encuentra el Decreto 804 de 1995, el cual define reglamentos para la creación del curriculum etnoeducativo privilegiando la pedagogía propia, la lengua, el territorio, la cosmovisión y epistemología, así como la identidad de cada grupo étnico de Colombia; por lo que exige que sea la propia gente de cada territorio quien construya los proyectos educativos de forma particular (MEN, 2020).

Por otra parte la directiva ministerial N°8 del 25 de abril de 2003 se refiere a la educación étnica que debe tener relación con el contexto, la sociedad y la cultura respetando costumbres y tradiciones, dirigido a alcanzar los objetivos de la educación integral, diversa cultural y lingüísticamente obligando a la conformación de las entidades reguladoras de la educación de los municipios con población indígena a que sea la misma comunidad quien administre a su conveniencia (MEN, 2003).

En esta directiva se especifica que puede darse la unificación de varios establecimientos educativos cuando la cantidad de estudiantes no alcance el mínimo reglamentario siempre y cuando se elabore un plan de trabajo donde se permita el debido desarrollo de los grados obligatorios de preescolar y básica primaria (MEN, 2003); lo anterior deja abierta la posibilidad de un currículo flexible y la no obligatoriedad de los estándares definidos a nivel nacional, razón por la que etnias como la *Wayuu* han creado su propio currículo y su sistema educativo para el departamento de la Guajira.

2.3.1.3. Guía para la educación Wayuu en Colombia.

La educación de la población *Wayuu* localizada en el departamento de la Guajira está reglamentada por el “Proyecto etnoeducativo de la nación *Wayuu*” (Anaa Akua’ipa) publicado por el MEN (2009), el cual es un documento liderado por el Comité Técnico Departamental de Etnoeducación *Wayuu* con el apoyo y asesoría del MEN de Colombia. Este documento es el resultado del trabajo en equipo de diferentes líderes de cada municipio del departamento de La Guajira. En éste se muestra un contexto global de la etnia *Wayuu*, ya que es la cultura predominante en la localidad donde se desarrolla la investigación objeto de la presente tesis.

El Anaa Akua’ipa explica desde sus orígenes y tradiciones, todos los aspectos básicos del pueblo *Wayuu* con el objetivo de que con su puesta en marcha sirva como enlace entre su forma de ver al mundo y las otras culturas que lo rodean. Por lo anterior se convierte en la norma que regula el currículo, la práctica docente, la enseñanza-aprendizaje, la formación de educadores, la pedagogía y todo lo relacionado con la educación de la etnia *Wayuu*. (MEN, 2009).

2.3.1.4. Plan de desarrollo del departamento de La Guajira 2016-2019.

Este es el documento guía de los distintos entes gubernamentales y territoriales de un departamento durante un periodo de gobierno y en él se plasman las políticas y acciones a seguir (Departamento de La Guajira, 2016). Para el caso de La Guajira en él se busca mejorar el tema de la diversidad cultural en las instituciones educativas logrando que en las aulas de clases se privilegie la cultura propia de cada estudiante. Esta propuesta presenta el desarrollo de la culturalidad

y el uso de diversas lenguas para la comunicación como una estrategia que contrarreste las dificultades en materia de educación que vive el departamento.

Al conocer la importancia de la población indígena existente en La Guajira, el Plan de Desarrollo 2016-2019 propone una política de etnoeducación con bases sólidas que priorice la multiculturalidad y brinde condiciones a la población para el uso de su autonomía, que les permita definir su educación de acuerdo con sus usos y costumbres, así como a su propia lengua. En concordancia con esta política surgen en Colombia decretos ministeriales como el 1492 de 1978, la ley 115 de 1994, la ordenanza 002 de 1992 de La Guajira, el plan sectorial 2002 – 2006 y la política pública de 2015, la cual reconoce la diversidad, identidad, respeto e inclusión multicultural. Así mismo la universidad de La Guajira creó la primera política para el fortalecimiento de la diversidad lingüística y cultural del departamento.

Para los entes gubernamentales de La Guajira es fundamental que el país no confunda la etnoeducación con la atención de carácter educativo a los grupos indígenas sino que se refiere a la educación en valores de las etnias del país, la región y la localidad sin olvidar que la cultura se origina en el mestizaje entre la africanidad, la endogeneidad y la hispanidad; así mismo se busca que la educación contribuya a satisfacer las necesidades y aspiraciones de los grupos étnicos desarrollando su identidad.(Plan de desarrollo 2016-2019 de La Guajira). Todo esto apunta a una educación inclusiva y de calidad que permita alcanzar estándares en materia de rendimiento académico competitivos a nivel nacional e internacional, lo que da paso a la segunda categoría de la presente tesis doctoral relacionada con el

rendimiento académico. A continuación, se muestra el referente legal que sustenta la investigación en esta segunda categoría.

2.3.2. Regulación sobre educación inclusiva y rendimiento académico.

El artículo 15 de la declaración americana sobre los derechos de los pueblos indígenas expresa que los niños indígenas tienen derecho a una educación sin discriminación y que el estado debe velar por disminuir las diferencias entre indígenas y no indígenas, sin embargo, se deja en claro que para el caso de los niños que vivan en territorios aislados, el estado debe velar por que reciban educación en su propia lengua y cultura. (OEA, 2016). Por otra parte, el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible se propone una educación inclusiva y de calidad, en su meta numero 5 espera que para el año 2030 se eliminen las disparidades de género, raza, origen, y se garantice el acceso a la educación a todos por igual en especial a las poblaciones indígenas (UN, 2015).

A nivel nacional, la constitución política de Colombia (CPC) es la carta magna promulgada en la Gaceta Constitucional número 114 del jueves 4 de julio de 1991, también se le conoce como la Constitución de los Derechos Humanos. Este documento, en su artículo 27, manifiesta que el Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra. Y en su artículo 67 especifica que: la educación es un derecho fundamental y obligatorio para todo individuo, así como un servicio que se le da a todos por igual, la cual pretende que todos alcancen las competencias a nivel profesional o técnico, así como se aprenda el valor de la cultura. (CPC, 1991).

Por ende, las escuelas públicas tienen la obligación de prestar dicho servicio a todo ciudadano que lo solicite sin importar nacionalidad, religión, raza o arraigo cultural. En su artículo 70 se incluye la condición que tiene el estado de propiciar el conocimiento cultural a través de la ciencia, la técnica, o el arte para lograr la construcción de un país con identidad. (CPC, 1991). En ese articulado se especifica la importancia de la cultura constructor de la identidad nacional y por ello el estado debe procurar que todos la conozcan.

Es así como en el planteamiento nomotético anterior, se deja en claro la importancia de la diversidad cultural en las escuelas y su necesidad de investigación, tanto que en su artículo 71, aclara que el Estado creará incentivos para personas e instituciones que desarrollen y fomenten la ciencia y la tecnología y las demás manifestaciones culturales, hasta tal punto que se ofrecerán estímulos especiales a personas e instituciones que ejerzan estas actividades. (CPC, 1991). Esto indica la relevancia e interés de este tipo de investigaciones en el contexto colombiano y cómo las mismas son fundamentales y tienen el respaldo expreso por las leyes del referido país.

Por otra parte, y de manera más reciente, en la sentencia T- 051 de 2011 la legislación nacional ordena al estado a transformar su modelo educativo a una educación incluyente de manera que todos puedan estudiar sin importar sus necesidades, adaptándose a cada contexto según los niños lo ameriten.(Corte Constitucional de la República de Colombia, 2011) Por lo anterior las instituciones educativas están obligadas a incluir en su estudiantado a todo niño que solicite el servicio y se debe ajustar el currículo de manera que se brinde atención integral a todos por igual, priorizando su cultura, costumbres y orígenes. Durante esta

investigación se requiere tener claro la obligatoriedad de la institución objeto de estudio para adaptar su Proyecto Educativo y currículum de manera que las estrategias de mejoramiento incluyan actividades propias de cada cultura y privilegie las fortalezas que brindan los saberes previos y la enseñanza en casa de manera que se cumplan con los estándares de educación exigidos por la ley general de educación. (Congreso de la República de Colombia, 1994).

2.3.2.1. Ley General de educación en Colombia.

La Ley 115 expedida por el Congreso de La República de Colombia el 8 de febrero de 1994, señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación, de manera que se cumpla lo dispuesto en la Constitución Política de Colombia. En lo referente a la educación básica primaria, esta ley plantea en el artículo 21 que el objetivo de los primeros cinco años de escolaridad de todo niño colombiano consiste en el desarrollo de competencias tales como la lectura, escritura y la comunicación correcta en la lengua castellana y en su lengua materna, si es el caso. Por otra parte, también se propone el desarrollo de habilidades matemáticas para solucionar problemas propios del entorno. (Congreso de la República de Colombia, 1994).

Para lograr los anteriores objetivos esta ley define unas áreas obligatorias que deben abarcar el 80% del currículum, entre ellas se encuentran: ciencias naturales y educación ambiental, ciencias sociales, educación ética y valores humanos, artística, religión, español e inglés, educación física, tecnología e informática y matemáticas. (Congreso de la República de Colombia, 1994). Por lo anterior las instituciones están en la obligación de presentar un plan de estudio acorde con las exigencias de ley, sin excluir a ningún niño ni grado. Según el Decreto 230 de 11 de

febrero de 2002, artículo 3, todos los estudiantes están en la obligación de ceñirse a este plan de estudio sin importar su cultura o lengua, lo que puede resultar difícil para quienes no tienen como lengua materna el castellano.

Por otra parte, el denominado Sistema de Evaluación establece que todos los estudiantes deben alcanzar los mismos logros y adquirir las mismas habilidades, así como comprender los mismos estándares de competencias a nivel nacional mediante el cual se mide la calidad educativa y se evalúa el progreso de cada institución y el sistema en general. Esto obliga a estandarizar la educación impartida en las instituciones de manera que tanto grupos étnicos como población mestiza reciben la misma educación ignorando sus raíces, costumbres, dialectos y presaberes, exigiendo resultados similares en toda la población estudiantil por igual. (Decreto 1290 de 16 de abril de 2009).

2.3.2.2. Política de calidad educativa en Colombia.

Lanzada por el presidente de la república el 10 de noviembre de 2010, con vigencia durante los periodos 2010-2014 y 2014-2018, y continuada por el actual presidente para el periodo 2019- 2022 la cual tiene como fin ir a la par del cuarto objetivo de desarrollo sostenible por lo que busca minimizar la diferencia entre los distintos grupos sociales, priorizar los niños menores de 5 años, alcanzar mejores resultados en la pruebas internas y externas, llegar a todos los rincones del país y mejorar la infraestructura así como los procesos de gestión educativa.

2.3.2.3. Medición del rendimiento académico en Colombia.

Con el decreto 1290 de 2009 (MEN, 2009) se reglamenta la evaluación interna y la externa de las instituciones de educación en Colombia, las cuales deben estar basadas en un mismo criterio dado por el Instituto Colombiano para el

Fomento de la Educación Superior (ICFES) quien definió líneas bases para que todos los estudiantes en Colombia fueran evaluados por igual sin importar regiones, condiciones climáticas, actividades económicas, cultura o tradiciones y por lo tanto se asume el compromiso de que todos los niños deben aprender lo mismo.

Para medir el rendimiento académico se crea mediante Decreto No. 1075 del 26 de mayo de 2015 la prueba estandarizada denominada prueba SABER en reemplazo de la prueba ICFES, la cual debe ser aplicada de manera obligatoria de los estudiantes de 3º, 5º, 9º y 11º. (MEN, 2019). Mediante esta prueba se logra obtener un indicador llamado ISCE (Índice Sintético de Calidad Educativa), que permite posicionar a las escuelas en un ranking nacional, y proporciona datos que ayudan a conocer las características y el contexto de cada una de estas escuelas evaluadas lo que ha permitido ver que sí existe una brecha en el rendimiento académico entre niveles socioeconómicos y la pertenencia a un pueblo originario o etnia (ICFES, 2016).

El gobierno de turno crea en 2019 el programa Evaluar para Avanzar el cual reemplaza a las pruebas Saber para los grados de 3º a 10º, y busca medir el avance de la educación básica primaria y secundaria en el país. (ICFES, 2022). Dichas pruebas son de aplicación obligatoria para todas las instituciones tanto públicas como privadas, indígenas y no indígenas, proceso que se ha visto detenido por la pandemia que azotó al planeta durante este último periodo de gobierno por lo que no se ha logrado su implementación ni la medición de resultados de forma favorable. (FECODE, 2021).

De esta manera se logra hacer un conglomerado de la normatividad vigente que da base y sirve como soporte legal a la realización de la presente investigación

ya que brinda información sobre la manera en la que se debe llevar a cabo dicha investigación y se exponen los derechos de los sujetos o participantes de la misma los cuales deben ser respetados durante la recolección de datos y presentación de resultados. Por otra parte, se da a conocer lo dispuesto por estamentos internacionales y nacionales y se ciñe a lo exigido por el MEN y el congreso de la República de Colombia en lo referente a la categoría secundaria denominada rendimiento académico puesto que se usarán exclusivamente los mecanismos aprobados por la ley para la recopilación de información y el análisis de resultados. Por lo anterior se da por terminado este apartado y se procede a culminar el segundo capítulo de esta tesis.

Con la realización de este segundo capítulo se logran detallar todos los referentes teóricos que permiten el desarrollo de esta investigación y se deja un precedente para futuras investigaciones en lo relacionado a la cultura *Wayuu*, el rendimiento académico y los factores propios del *Wayuu* que influyen en el rendimiento académico de los niños de básica primaria. Siendo el principal aporte el fundamento teórico para demostrar la originalidad de los constructos teóricos que se formulan como resultados de esta tesis doctoral con relación a la cultura *Wayuu* y se relación con el rendimiento académicos de los niños de básica primaria del municipio de Barrancas, La Guajira. A continuación, se procede a dar paso al tercer capítulo donde se muestra los aspectos metodológicos que permiten el desarrollo de esta investigación.

CAPÍTULO III MÉTODO

El presente capítulo describe lo relacionado con la metodología que se aplicó en la presente investigación a los fines de alcanzar los objetivos propuestos. A continuación, se detallan cada uno de los aspectos que estructuran el cómo de la investigación, así y como los objetivos, metodología, diseño, alcance, escenario, participantes, técnicas para la recolección y análisis de información, los cuales se apoyan en el enfoque cualitativo. Cada uno de ellos son el epicentro que canaliza el proceso científico que se emprende como base para el desarrollo de la presente tesis doctoral.

3.1. Objetivo

Este aspecto representa uno de los ejes fundamentales para el proceso de investigación por cuanto los objetivos constituyen la ruta que orienta el desarrollo de la acción indagatoria (Hernández, 2018). Toda investigación requiere de un objetivo que guíe de manera general el proceso, acompañado de algunos específicos que estructuran la bitácora a desarrollar. En este caso los mismos se muestran como propósitos principales que deben ser alcanzados a partir del procedimiento científico más idóneo por lo cual es importante conocerlos y, a partir de allí, se revela el cómo de la investigación.

3.1.1. Objetivo General.

Generar un constructo teórico acerca de los factores culturales de la etnia *Wayuu* y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI del municipio de Barrancas, La Guajira (Colombia) para los años 2021 – 2022 el cual sirva como referente a directivos y docentes en la adaptación de los planes curriculares para los años venideros

mediante una investigación de tipo acción práctica que vincule a padres líderes, directivos y docentes de la comunidad educativa.

Para lograr este objetivo general se propusieron un conjunto de objetivos específicos, a partir de los cuales se orientan las bases que permitan al alcanzar el propósito central, de manera que se avance en el desarrollo de la presente investigación. Los mismos constituyen una bitácora que orienta el recorrido del investigador durante todo el proceso de indagación con base científica. Ellos revelan parte de las intenciones científicas emprendidas con la construcción de la presente tesis doctoral y sirven de guía para todo el proceso.

3.1.2. Objetivos Específicos.

Para lograr la respuesta a la pregunta de investigación y resolver el objetivo general se propusieron los siguientes objetivos específicos:

1. Develar los factores culturales propios de la población estudiantil *Wayuu* correspondiente al nivel de básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI de Barrancas (La Guajira), mediante entrevistas semiestructuradas a padres y líderes de la etnia *Wayuu*, así como a docentes y directivos que educan a esta población durante el año 2021 y 2022 para que sirvan de insumo en la realización de planes de acción y mejoramiento.
2. Diseñar un plan de acción que muestre la manera en que los factores culturales influyen en el rendimiento académico de los estudiantes *Wayuu* de básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI del municipio de Barrancas, en La Guajira (Colombia) de los años 2021-2022, usando los datos obtenidos en los grupos de discusión constituidos por docentes y directivos.

3. Comprender el proceso de transformación alcanzado luego de la implementación del plan de acción diseñado para conocer la manera en que los factores culturales influyen en el rendimiento académico de los estudiantes *Wayuu* de básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI del municipio de Barrancas, La Guajira (Colombia) durante los años 2021-2022 mediante grupos de discusión entre docentes y directivos docentes de esta institución participantes en la investigación de manera que sirva como base para los futuros ajustes de planes de área.
4. Estructurar las dimensiones teóricas consensuadas que emergen del proceso de transformación dado a partir de la influencia de los factores culturales sobre el rendimiento académico del estudiante *Wayuu* pertenecientes a la básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI del municipio de Barrancas de los años 2021-2022 usando la triangulación de la información obtenida en los procesos anteriores para sentar un precedente y aportar a la comunidad académica de la región.

3.2. Diseño del método

3.2.1. Diseño.

El presente estudio se enmarca en un enfoque cualitativo que, según Bizquerra (2009), “entiende la realidad de forma holística” (p. 277); esto es porque se precia de considerar el “todo”, sin reducirlo al estudio de sus partes. En ese sentido este tipo de metodologías se realiza considerando como fuente principal de información la perspectiva de los informantes, pero también toma en cuenta la mirada del investigador como parte activa de la realidad estudiada, ambas miradas

se complementan con los aportes teóricos que enriquecen la mirada de ambas partes, abriendo paso a una perspectiva complementaria que permite atender ciertos fenómenos, hechos o situaciones susceptibles de indagación.

Desde esa perspectiva es necesario tomar en cuenta el planteamiento realizado por Martínez (2006) quien declara que las metodologías cualitativas abordan “el estudio de un todo integrado que forma o constituye primordialmente una unidad de análisis y que hace que algo sea lo que es” (p. 33), bien sea una persona, fenómeno, entidad o hecho. Esto representa un punto importante para clarificar la particularidad de dicho enfoque el cual busca conocer la esencia de las realidades y su estructura, a los fines de poder explicar tanto su comportamiento como sus manifestaciones como medio inicial para su posterior transformación.

De allí que un aspecto importante a considerar en el presente estudio es que la investigación cualitativa es vista como una perspectiva metodológica, caracterizada por un ir y venir de técnicas implementadas por el investigador quien, luego de seguir una serie de pasos estandarizados tal como el método científico, aplica la reflexión y el análisis para involucrar a la sociedad y así transformar lo cotidiano en un estudio que describe a los sujetos participantes (Piñera, Rivera & Esteban, 2019).

Visto así la episteme del investigador requiere conectarse con las vivencias diarias que le permite acercarse y constituirse en parte del fenómeno estudiado, a través de procesos flexibles, pero con una rigurosidad mucho mayor que otros enfoques debido a generar la credibilidad, confirmabilidad y fiabilidad del proceso de investigación desarrollado. Este tipo de investigación trata abiertamente los

valores que forman la narrativa del discurso, describe el contexto del estudio, ilustra las diferentes perspectivas de los fenómenos y revisa continuamente cuestiones desde las experiencias en el campo, asumiendo una episteme diferenciada del paradigma positivista pues el investigador debe constituirse en parte de la realidad de estudio.

Según Hernández (2014), en una investigación cualitativa, el investigador parte de su propia percepción particular del contexto social hasta lograr desarrollar una teoría robusta y sustantiva en relación con lo vivido (observado, escuchado, entre otros), tal como ocurre en esta investigación en la que se busca generar un constructo teórico acerca del rendimiento académico de los estudiantes *Wayuu* de básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI del municipio de Barrancas, La Guajira (Colombia), a partir de la influencia de los factores culturales en dicho proceso.

Para Hernández (2014), en muchas investigaciones cualitativas no se busca corroborar hipótesis, sino que en la medida que va avanzando el estudio se generan supuestos que con el paso del tiempo van tomando forma durante la recopilación de datos hasta convertirse en resultados; por tanto, se puede decir que lo que realmente se genera es la conformación de propósitos de investigación (que orientan el proceso recursivo que caracteriza este tipo de estudios. De igual manera es importante resaltar que este tipo de investigación realiza la recolección de datos de manera no sistemática y por tanto no permite el análisis numérico de los datos.

Lo anterior implica que el análisis realizado en las investigaciones cualitativas no es estadístico y la recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas

y puntos de vista de los participantes, informantes, actores sociales o fenómenos que formen parte de la realidad de estudio. Una característica central de las metodologías cualitativas consiste en su flexibilidad, dinamismo, y recursividad ya que está en constante movimiento entre cada evento y su respectiva interpretación hasta llegar a la construcción teórica. Su principal objetivo consiste en replicar la realidad sin modificación alguna para poder comprenderla, interpretarla, transformarla y explicarla, entre otros (Rojas, 2014).

Como refieren Strauss y Corbin (1998), parte de la valoración en la perspectiva metodológica cualitativa estriba no sólo en su capacidad para la producción de teorías, sino que dicha construcción tiene como cimiento los datos emergentes desde la realidad abordada; esto es porque tanto los datos como la teoría propuesta requieren interpretación sistemática y contextualizada a lo que surge del mismo fenómeno y no de otras visiones ajenas a lo allí vivenciado. Esto facilita los procesos de comprensión, interpretación y transformación de las realidades que se abordan pues se asumen elementos presentes en el fenómeno indagado.

Ahora bien, lo anterior establece la pauta para desarrollar otro aspecto importante de la investigación y es que el paradigma asumido en esta oportunidad justamente responde a esa necesidad que se tiene de erigir esfuerzos investigativos consensuados para transformar la realidad de estudio. Por ello, se asume el paradigma sociocrítico (también llamado de teoría crítica) desde el cual se intenta superar el reduccionismo característico del positivismo y el conservacionismo propio del interpretativismo, dándole mayor fuerza a la acción transformadora de la realidad

a través de “la autorreflexión crítica en los procesos de conocer” (Martins, 2019, p. 162). Lo descrito plantea un aspecto clave en la teleología de la investigación pues el propósito central es la transformación social por medio de la búsqueda y puesta en práctica de soluciones a las problemáticas encontradas, gestadas a partir del desarrollo de planes y acciones concretas concebidas, implementadas y valoradas desde la participación como coinvestigadores de sus propios protagonistas.

Según Habermas (1982), como potenciador de la teoría crítica, en este paradigma emerge un interés en conocer proyectado a la emancipación; esto es generado a partir de una autorreflexión que propicia una crítica en la ideología de lo que se está haciendo lo que, consecuentemente, produce un saber crítico haciendo más conscientes de su realidad a quienes participan del proceso investigativo, pudiéndose así activar en la transformación de sus procesos vitales convirtiéndose en constructores de su propio destino. Esto es un aspecto definitorio de este tipo de abordajes de investigación.

Desde la mirada del paradigma sociocrítico o la teoría crítica se busca poner a disposición una orientación más pragmática en relación con lo que puede ser correcto y justo dentro de una situación dada a los fines de evitar perder la rigurosidad científica (Rojas, 2014). Es así como la crítica no puede aislarse de una intención práctica y autorreflexiva que promueva los procesos de cambio o transformación, situación que caracteriza la realidad ontológica descrita en el primer capítulo de la presente tesis doctoral y que orienta la epistemología recientemente planteada y orienta la selección del diseño que a continuación se describe.

Partiendo de que, según Hernández (2018), cuando una población posee un problema que no sólo requiere que sea estudiado, sino que sea resuelto e incluso transformado, es necesario el diseño denominado investigación acción; el cual fue propuesto inicialmente por Kurt Lewin en 1946 quien propuso combinar la teoría con la práctica con grupos sociales de esta manera la población objetivo participa no solo en el análisis del problema sino que ayuda en la solución o transformación o mejora de esta manera los participantes se convierten en coautores de la investigación (Munive et al., 2021).

Por lo anterior es este método el seleccionado para la presente tesis doctoral, ya que el objetivo general de ésta es construir un constructo teórico basado en los resultados luego de la implementación de un plan de acción que lleve a conocer y diagnosticar los factores culturales influyentes en el rendimiento académico de los estudiantes *Wayuu* de básica primaria. Por lo anterior y en concordancia con el diseño seleccionado, se espera que como resultado se obtenga un proyecto que muestre una estrategia para transformar los planes de clases mediante el uso de dicha teoría, el cual sirva como insumo base en la enseñanza culturalizada y contextualizada de esta comunidad, tal como lo sugiere Saavedra (2021).

Para mayor comprensión de este diseño Hernández (2018) explica que el principal objetivo de la investigación acción es comprender un problema y encontrar la solución para una población específica, es decir, al mismo tiempo que se investiga, se interviene y se busca el cambio; lo anterior exige la cooperación de los grupos o individuos participantes. Para alcanzar dicho objetivo se ejecuta un procedimiento en forma cíclica de manera que se implementan distintas fases y se

vuelve al principio hasta que se haya encontrado una solución pertinente; estas fases son: observar (se hace la inmersión en el campo, recolecta los datos, se identifica, se conoce y diagnóstica el problema), pensar (se examina y comprende, se formula el plan que dará la solución al problema o presentará los cambios requeridos); actuar (ejecuta el plan de mejora o cambio, evalúa resultados) y, retroalimentar (dar a conocer resultados, redefinir el problema y categorías para volver a empezar si es necesario).

Cabe resaltar que, según Hernández, (2018) la investigación acción puede ser práctica o participativa; para el primer caso se estudia acciones de una localidad o grupo, la recolección de información puede ser individual o grupal, se centra en los aprendizajes de los individuos de la muestra, propone un plan de acción que solucione el problema o inserte cambios para mejorar y el liderazgo lo lleva el investigador. Para el segundo caso el estudio social va más allá ya que se usa cuando el problema impacta la calidad de vida de todo un grupo o comunidad, es esencial la participación de la totalidad de la comunidad, los cambios se deben dar a nivel de vida o en lo relacionado con el desarrollo humano de la población afectada y se exige al investigador. Por lo anterior el diseño de la presente tesis doctoral es investigación acción-práctica.

A manera de profundización, Hernández (2018) define las técnicas que se utilizan en cada una de las fases ya mencionadas, de manera que, para la observación o inmersión se puede usar la entrevista, observación grupos focales, registro de notas, grabación de videos, revisión documental, e incluso datos estadísticos. A su vez para la fase de análisis se utilizan los mapas conceptuales,

diagrama causa-efectos, matrices, diagramas jerárquicos, organigramas, análisis de redes; con estos se hace el informe con el diagnóstico del problema donde se definen categorías, temas e hipótesis; luego para el plan de acción se debe incluir: prioridades, metas, objetivos, tareas, responsables, plazos, recursos y seguimiento. Durante la fase de ejecución se registran avances e identifican fortalezas y debilidades, se pueden usar los reportes parciales, y se definen nuevas categorías e hipótesis. Estas técnicas y herramientas permitieron al investigador desarrollar cada fase de forma clara y confiable lo que facilitó el logro de los objetivos de la investigación.

3.2.2. Alcance del estudio.

El presente estudio se desarrolló con un alcance descriptivo ya que busca la descripción de sucesos y aspectos propios de un fenómeno o situación de análisis en particular, permitiendo revelar algunas dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación. Es por lo que el investigador desarrolla una labor que lo hace capaz de definir, o al menos visualizar el contexto de lo que aborda ya sea personas, comunidades, grupos, animales, objetos, hechos, entre otros, sobre el cual se recolecta la información (Hernández, 2014).

3.3. Participantes

La investigación se centró en la Institución Educativa Paulo VI la cual es una entidad pública que se compone de cuatro sedes en las que atiende a un total de 1668 estudiantes y cuenta con 62 profesores. Las sedes en las que se focalizó la población estudiada fueron las dos de básica primaria entre las cuales existe un total de 600 estudiantes que cursan este nivel (sede Buenos Aires y sede Lorenzo

Solano). No obstante, en virtud de las características de la investigación acción-práctica y en aras de profundizar en la indagación de los testimonios y hechos vinculados con la realidad de estudio, se precisa considerar no la cantidad de sujetos, sino el aporte, disponibilidad y pertinencia de sus testimonios en pro del avance en la diagnosis y transformación de la realidad de estudio.

Al considerar todos los aspectos epistémico-metodológicos, así como la ontología y teleología de lo planteado en la presente tesis doctoral, en este tipo de método la selección de los informantes no puede estar fundamentada en procesos aleatorios y descontextualizados de la realidad, sino que deben considerar una perspectiva holística y sistémica que contribuya en la búsqueda de la información requerida (Martínez, 2006). De allí que la intencionalidad rompe con el factor extensivo de una muestra, dejando a un lado lo numérico y ajustándose a un sentido más representativo de lo que se está estudiando.

En este tipo de estudios el investigador requiere ubicar informantes clave que sirvan de apoyo en el proceso de investigación, representando una especie de fuente primaria para la recolección de datos (Taylor & Bodgan, 1996), pero que además respondan a toda la dinámica de investigación por cuanto la realidad y el proceso a desarrollar es complejo, flexible, dinámico y recursivo (Rojas, 2014). Es un reto, definitivamente, el que emprende el investigador para la realización de esta selección; de allí que los criterios que defina para tal fin son básicos en este tipo de metodologías cualitativas.

Para seleccionar la muestra de la presente investigación se aplicó la técnica de muestreo de avalancha o bola de nieve la cual, según Hernández (2014),

consiste en pedir a los informantes que recomienden a otros posibles participantes. También se denomina muestreo en cadena, esta técnica es más práctica y eficiente gracias a que es el mismo sujeto inicial quien contacta a otros y establece una relación de confianza y familiaridad para que la conversación sea más fluida y se rompa el hielo fácilmente, además cada participante es quien identifica a otros que no se conozcan sin importar que el investigador no especifique las características requeridas para cada uno de ellos. Lo complejo de esta técnica es que se vuelva difícil la conformación de la red debido a que no existan más contactos luego de los sujetos inicialistas y que los nuevos contactos no sean de la misma calidad de los primeros debido a que por la estrecha relación y confianza que se crea entre los primeros participantes con el investigador y en su afán de ayudar, los antiguos influyen a los nuevos sujetos y se pierda la objetividad.

Como los participantes no responden a una realidad numérica sino a la intencionalidad emergente en un conjunto de criterios establecidos por las teleología y ontología de la investigación, se requiere el establecimiento de un conjunto de criterios, dada la particularidad del contexto donde se desarrolla la investigación, los cuales están dirigidos a tener disposición expresa de participar en todo el proceso de investigación, lo cual debe plasmarse en el consentimiento informado diseñado para tal fin. Así mismo se requiere ser miembro activo de la comunidad educativa de la institución objeto de estudio en cualquiera de las dos sedes que atienden el nivel de básica primaria, cumpliendo roles como líder étnico, docente, padre, madre o representante con un lapso dentro de la institución no inferior a los dos años consecutivos de vigencia.

En relación con los padres, madres o representantes, estos deben pertenecer a la etnia *Wayuu*. En primer lugar, deben ser padres de familia originarios de la etnia *Wayuu* con hijos en edades entre cuatro y 11 años estudiantes en las sedes de básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI del municipio de Barrancas, La Guajira. De igual manera, en cuanto a los líderes de la etnia, se tuvo en cuenta que fueran adultos originarios de la etnia *Wayuu* con buen conocimiento de la cultura que ejerzan liderazgo en su comunidad, habitantes en el municipio de Barrancas y con domicilio en la zona urbana principalmente en la zona de influencia de las sedes de básica primaria de la institución educativa Paulo VI sin importar que no tengan hijos estudiando en dicha institución.

En cuanto a los docentes de la institución educativa, en estos criterios se incluye a los coordinadores académicos que se desempeñan como informantes, los mismos deben pertenecer a la etnia *Wayuu* (preferiblemente de básica primaria) y que hayan dictado clases a estudiantes de esta misma etnia o que tenga hijos en las edades de cuatro a 11 años. Otro elemento para considerar es que, de no cumplirse lo anterior, sean docentes del nivel de básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI que, entre sus listas de estudiantes activos, cuenten con niños originarios de la etnia *Wayuu*, preferiblemente en los grados de primero a tercero de primaria y que dichos docentes, se identifiquen como conocedores de la cultura *Wayuu* de forma experimental o por observación.

Es así como tomando en cuenta los criterios anteriores se consideran como participantes o informantes en la presente investigación, inicialmente, a diez miembros de la comunidad educativa (cinco por cada una de las sedes que atienden

básica primaria en la institución). Estos, de manera específica, son: dos líderes de la etnia *Wayuu*, cuatro docentes, dos coordinadores y dos padres, madres o representantes. Su selección en particular debe considerar los criterios declarados anteriormente. La siguiente tabla muestra la distribución de los participantes iniciales:

Tabla 1.

Participantes en la investigación.

Rol en la comunidad educativa	N° de participantes
Padres, madres o representantes	2
Líderes <i>Wayuu</i>	2
Docentes	4
Coordinadores	2
TOTAL	10

Nota: rol y número de participantes en la comunidad educativa

Los criterios de exclusión tenidos en cuenta fueron: 1) Padres de familia y líderes que no se auto reconozcan como de la etnia *Wayuu*; 2) Padres de familia y líderes *Wayuu* que no tengan hijos cursando grados de básica primaria; 3) Docentes que no cuenten, en su lista de matriculados, con estudiantes de la etnia *Wayuu*; 4) Padres de familia, líderes *Wayuu* y docentes que no deseen dar información a los investigadores; 5) directivos docentes de otras sedes que no incluyan cursos de básica primaria.

3.4. Escenario

La Institución Educativa Paulo VI es un ente público ubicado en el municipio de Barrancas del departamento de La Guajira y constituye una de las cuatro que existen en el casco urbano municipal. Por su ubicación es de fácil acceso para todo público; su modalidad de estudio es académica y es de carácter oficial. Esta institución cuenta con cuatro sedes: dos de primaria, una de preescolar y una de secundaria y media; está liderada por una rectora y cuatro coordinadores quienes prestaron toda su colaboración para el desarrollo de la investigación.

Durante la investigación se logró acceder a la base de datos de matrículas de donde se obtuvo la información de los participantes inicialistas en el muestreo por avalancha o bola de nieve (Patton, 1987). Así mismo para la recolección de datos se contó con autorizaciones para la realización de entrevistas, observación y grabaciones en todo momento ya que la investigadora hace parte del cuerpo directivo y tuvo acceso a los líderes *Wayuu* y padres de familia de manera presencial y permanente. A pesar de la situación de pandemia que se vivió durante toda la investigación se mantuvo contacto telefónico y virtual con todos los participantes seleccionados.

3.5. Instrumentos de recolección de información

Uno de los fundamentos de la investigación reposa en la precisión y selección coherente de las técnicas para la recolección de información pues esto determina el cómo de ese proceso y tiene una ocupación central enfocada hacia la consecución de información que luego se pueda comparar con el modelo teórico seleccionado o para crear una nueva teoría sustentable partiendo del mismo (Yuni & Urbano, 2011).

En el caso de la presente tesis doctoral se utilizan como técnica fundamental la entrevista en dos de sus tipos: semiestructurada y grupo de discusión.

Al respecto es importante manifestar que solo se utilizaron las entrevistas individuales y grupales porque no fue posible aplicar la observación debido al confinamiento obligatorio impuesto por la pandemia ocasionada por un brote de la enfermedad COVID – 19 surgida al inicio del año 2020, lo que impidió tener acceso a los niños y realizar todo el estudio desde casa para evitar el contacto físico entre personas. Todo se realizó vía telefónica, virtual y en ocasiones presencial con adultos y con los debidos protocolos exigidos por la ley (MINSALUD, 2020; Toledo, 2020).

En relación con la entrevista del tipo semiestructurada, consiste en que el investigador realiza las mismas preguntas a los entrevistados para posteriormente contrastar las respuestas obtenidas. Dada las particularidades de los informantes y con base en la heterogeneidad de estos, se consideran preguntas para cada grupo dependiendo de su rol dentro de la comunidad educativa por lo que las preguntas realizadas a los docentes son las mismas entre ellos, pero difieren de las que se realizan a los padres de familia o líderes indígenas.

Para profundizar en los aportes de esta técnica también se aplicó el grupo de discusión el cual según Rojas (2014) se caracteriza porque la información es multidireccional y se distingue por la prevalencia de un intercambio entre los sujetos que forman parte de los informantes en tal actividad. Durante éste el investigador coordina el desarrollo de la actividad, pero principalmente su función es generar y promover el intercambio y la contratación de ideas entre los participantes, de

manera que a partir de este intercambio emerjan las diferentes posturas, miradas y aportes requeridas para contextualizar y clarificar lo investigado.

La administración o implementación de las técnicas de investigación se concreta en el uso de instrumentos que permitan darle la operatividad necesaria al proceso de recolección de información (Hernández, 2018). En ambos casos el instrumento es un guion de entrevistas; no obstante, la diferencia entre ambos es que para la entrevista semiestructurada el guion es estructurado para cada rol de los informantes, pero para el grupo de discusión solo se desarrolla un guion de preguntas generadoras que busca detonar el intercambio de ideas, pero en el desarrollo de la socialización pudieran plantearse nuevas interrogantes que se realizan para clarificar o contrastar posiciones emergentes en el proceso. Es importante clarificar que a los fines de brindar rigurosidad al proceso se asumió la verificación de criterios a través del juicio de expertos que permitieran revisar el proceso preliminar desarrollado como mecanismo orientador en la construcción del instrumento (ver apéndice No 2).

Durante el proceso de validación del instrumento por parte de los expertos se obtuvo el juicio de un total de tres expertos y adicionalmente se realizó una prueba piloto con personas que, si bien cumplían los criterios de selección, no hacían parte de la muestra, lo que conllevó a obtener el resultado final presentado en el apéndice N°2. (Ver apéndice N°4). Los resultados de la validación arrojaron los siguientes ajustes al instrumento:

- Reducción del número de preguntas: inicialmente se presentó un instrumento con un total de 79 preguntas para las entrevistas semiestructuradas,

esto se debió a que se propusieron varias preguntas por cada subcategoría y de las dos variables que intervienen en el marco teórico (Ver Apéndice N°5). Lo anterior fue descartado y se inició un proceso de reducción, convirtiendo las preguntas en preguntas generales detonantes de la conversación, la prueba piloto también contribuyó a esta reducción llegando a un total de solo 19 preguntas para todos en general (Ver apéndice N°4).

- Transformación del léxico teórico a palabras contextualizadas: los expertos sugirieron un cambio en la redacción de cada pregunta de manera que se escucharan más “coloquiales”, es decir, las palabras se acercaran al vocabulario usado realmente por los informantes; esto se logró gracias a múltiples conversaciones previas a las entrevistas lo que permitió conocer más a la población objeto de investigación.

- Diferenciación de instrumentos según los roles de los informantes: los expertos manifestaron la necesidad de separar los instrumentos y de esta manera modificar la cantidad de preguntas, la redacción y los temas incluidos en cada instrumento de manera que se crearon dos archivos: uno para padres y líderes con 16 preguntas y uno para docentes y directivos docentes con 19 preguntas.

- Creación de preguntas generales detonantes: luego de tener el nuevo instrumento validado se sometió a una prueba piloto con un total de tres individuos cercanos al informante que se conocían como expertos en el tema, y de esto resultó que las 19 preguntas eran muchas y producían información redundante de manera que se logró sintetizar todo el instrumento de padres de familia y líderes, que tenía 16 preguntas, a solo 5 preguntas generales para todos los informantes sin importar

el rol y dejar las 3 últimas preguntas del instrumento de docentes y directivos, correspondientes a la segunda categoría, exclusivamente para los grupos de discusión. (ver apéndice N°2 y N°3).

3.6 Procedimiento

El procedimiento de la investigación, en el caso de la presente tesis doctoral, se apoya en las fases del diseño seleccionado el cual se denomina Investigación Acción-práctica. En ese sentido diversos autores presentan algunas fases que orientan el desarrollo de la metodología, cada uno de ellos con pequeñas variantes que añaden un valor particular a su perspectiva epistemológica (Hernández, 2018); sin embargo, todas son coincidentes en los aspectos fundamentales y permiten no solo darle sentido metódico a este proceso, sino que también se conciertan para dar respuesta a los propósitos de la investigación.

De allí que en esta oportunidad se consideran los momentos planteados por Rojas (2014), las cuales son: reflexión inicial relacionada con la problemática de estudio, planificación conjunta de acciones fundamentada en la diagnosis para atender la situación problema, ejecución del plan y reflexión acerca de la transformación alcanzada con el fin de revisar los avances y reiniciar el proceso para su continuo mejoramiento. Esto a grandes rasgos muestra la estructura macro que revela el procedimiento; no obstante, se suma a los fines de las particularidades del estudio, una última etapa relacionada con la generación de un proceso de teorización, socialización y valoración del constructo generado, con el fin de hacer una contribución significativa tanto a la comunidad académica como a la institución educativa.

Aunque lo anterior representa la generalidad de los momentos relacionados con el método de investigación, en la práctica particular del ejercicio propio de la presente acción investigativa, y considerando cada uno de los objetivos de investigación planteados como epicentro del trabajo indagatorio, a continuación, se describe el procedimiento que se llevó a cabo para la presente investigación. El mismo atiende tanto a los momentos del método investigación Acción-Práctica como a las tareas científicas planteados en los objetivos. En fin, el procedimiento planteado fue el siguiente:

-Para dar cumplimiento al primer objetivo específico de la investigación, en principio se revisó la bibliografía existente en la localidad referente a la cultura *Wayuu* y sus costumbres, específicamente en lo relacionado con su aprendizaje. Para ello se tiene identificado un documento base y se visitó la biblioteca pública del municipio. De esta revisión se obtuvo un listado de aspectos predominantes en la cultura *Wayuu* y que intervienen en el proceso de aprendizaje de sus niños en la actualidad, lo cual sirvió como supuesto teórico y para la categorización de la variable de estudio.

Posteriormente se entrevistó de manera individual a padres de familia y líderes de la etnia *Wayuu* pertenecientes a la comunidad educativa de la IE Paulo VI (padres de familia de hijos *Wayuu* en básica primaria) mediante un guion de entrevista y usando equipo de grabación de audio de manera que se obtuvieron datos relacionados con los aspectos más relevantes de la cultura *Wayuu* presente en los niños de básica primaria actualmente. De igual manera, se entrevistó de manera individual a los docentes y coordinadores académicos que cuentan con

niños *Wayuu* dentro de sus aulas de clases mediante una conversación dinámica dirigida por un guion que permitió profundizar sobre el tema partiendo del conocimiento empírico que tenían los docentes referentes a factores personales, familiares y escolares desarrollados por el aprendizaje en casa influenciado por su cultura.

Además, se conoció la experiencia de cada docente en lo relacionado con las barreras y oportunidades que ofrecen las costumbres culturales que ya tienen arraigadas los niños al llegar a la escolaridad y las distintas herramientas y estrategias que usan los docentes para superarlas o aprovecharlas a favor del aprendizaje de los niños *Wayuu* y su inclusión académica. Así mismo se realizó un conversatorio virtual (grupo de discusión) para poder entrevistar de manera grupal a los docentes y coordinadores académicos, donde se expusieron los datos obtenidos en los pasos anteriores, a los fines de contrastar los factores culturales que intervienen en el aprendizaje de los niños *Wayuu* según su influencia y arraigo y, además se anotaron estrategias para la implementación de planes de mejoramiento donde se usen estos factores como fortalezas para el buen rendimiento académico de los estudiantes.

Con base en los datos obtenidos del procedimiento anterior se confrontaron los hallazgos de la revisión documental y cada uno de los testimonios revelados en las entrevistas de los informantes, de manera que se triangularon los datos y determinaron las categorías emergentes relacionadas con en el rendimiento académico de los niños *Wayuu* de primaria matriculados en la institución y los factores culturales que influyen en dicho proceso. Se realizó el proceso de análisis

de la información y a partir de allí se construyó una diagnosis que revela la realidad encontrada. Hasta aquí ya platicó el procedimiento que hizo, lo cual, no es necesario, sino que debe de escribir la narrativa que contesta al primer objetivo y justificar dicha narrativa con las respuestas relevantes de cada grupo de participantes en citas textuales escritas en APA. Y de esta misma forma para todos los objetivos y el supuesto teórico, así que hasta aquí revisaré, dado que tendrá que hacer lo mismo en lo sucesivo dentro de este mismo capítulo de resultados. Por favor consulte las normas tesis para que vea cómo es que se deben enviar los resultados cualitativos de la tesis.

-Para atender lo planteado en el segundo objetivo específico, se construyó de manera consensuada un plan de acción dirigido al mejoramiento del rendimiento académico en los estudiantes *Wayuu* del nivel básica primaria pertenecientes a la Institución Educativa Paulo VI del municipio de Barrancas, La Guajira (Colombia), a partir de la inserción de los factores culturales influyentes en dicho proceso.

- Considerando lo planteado en el tercer objetivo específico de la presente investigación, se procedió a la ejecución de cada una de las actividades propuestas en el plan acción. En ese proceso se valora la pertinencia, estructuración y aporte de cada uno de los talleres ejecutados a los fines de revisar el impacto alcanzado en el proceso de transformación; todo ello a partir de los grupos de discusión con los informantes y los asistentes al desarrollo del plan acción.

-Finalmente, con base en lo propuesto en el cuarto objetivo específico de la investigación, se revisaron los hallazgos de todo el proceso anterior como apoyo para la construcción del proceso de teorización, a los fines de poder develar las

dimensiones que emergen para la generación de un constructo teórico acerca de los factores culturales influyentes en el rendimiento académico en los estudiantes *Wayuu* del nivel básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI del municipio de Barrancas, La Guajira (Colombia) y su proceso de transformación.

Este constructo fue socializado con la comunidad educativa a los fines de divulgar el aporte a la institución y generar espacios que permitan la inicialización del proceso para mantener activa la transformación y mejoramiento de la realidad estudiada. Es así como se finiquita lo relacionado con el reporte de investigación que para este caso es la Tesis Doctoral denominada Constructo teórico acerca de los factores culturales de estudiantes *Wayuu* y su influencia en el rendimiento académico.

3.7. Operacionalización de las categorías de estudio

A continuación, se muestra la forma en que se conceptualizan las categorías.

Tabla 2.

Operacionalización de las categorías

Categorías	Instrumentos	Dimensión	Subdimensión	Ítem	
Principal	1. Factores culturales <i>Wayuu</i>	Guion de entrevista	1.1. Formación y enseñanza tradicional en la niñez	1.1.1 Proceso de enseñanza inicial	1. ¿Cómo se le enseña a un niño <i>Wayuu</i> en sus primeros años de vida, mientras no han iniciado su escolaridad? Mencione ejemplos.
			1.1.2 Actores de la educación inicial del <i>Wayuu</i>	2. ¿Quiénes se encargan de la enseñanza de los niños <i>Wayuu</i> en casa? ¿De qué se encarga cada quién?	
			1.2.1 Valores personales	3. ¿Qué cualidades identifica a un niño <i>Wayuu</i> ? Justifique su respuesta	
			1.2.2 Valores colectivos o grupales	4. ¿De qué manera se les enseña a los niños <i>Wayuu</i> a convivir con los demás? Explique	
			1.2.3 Territorialidad	5. ¿Qué importancia tiene el territorio en la educación del niño <i>Wayuu</i> ? Explique	
			1.2.4 Interculturalidad	6. ¿Cómo explica la relación de los niños <i>Wayuu</i> con las personas de otras culturas?	
			1.2.5 Lengua materna – <i>Wayunnaiki</i>	7. ¿Qué importancia tiene la lengua materna para los <i>Wayuu</i> desde su niñez? Explique en detalle para cada etapa de la vida.	
			1.3. Pedagogía propia	1.3.1 Tiempos, espacios y contenidos para la enseñanza	8. ¿Dónde y qué se les enseña a los niños <i>Wayuu</i> mientras están en casa?

1.3.2 Actividades,
método y técnicas
para la enseñanza

1.3.3 Inicio de la
escolaridad

1.4. Principios
de la
educación
Wayuu

1.4.1 La oralidad

1.4.2 Aprendizaje en
la lengua oral

1.4.3 Aprendizaje oral
y la lengua escrita

1.5.1 Características
del conocimiento

1.5.
Construcción
del
conocimiento

1.5.2 Características
de la enseñanza –
aprendizaje

1.5.3. Didáctica del
educador

2.1.1. Factores
personales

2.1.2. Factores
familiares

9. ¿Cuáles son las actividades, métodos y técnicas aplicadas para la enseñanza de los niños? Explique

10. Explique ¿cómo se da el ingreso de los niños a las escuelas públicas de población mayoritaria o *alijuna*?

11. ¿Cómo es la expresión oral de un niño *Wayuu* cuando está en público aprendiendo o en el salón de clases?

12. ¿Cómo es el proceso de comunicación oral entre docente y niño *Wayuu*?

13. ¿Cómo aprende el niño *Wayuu* a escribir?, Explique el proceso

14. Explique según la cultura *Wayuu* ¿cómo se origina el conocimiento en los niños?

15. ¿Cómo se le enseña a un niño *Wayuu*? Explique cada caso y detalle las actividades.

16. ¿Cómo debe ser un educador para enseñar a los niños *Wayuu*?

17. ¿De qué manera la personalidad del niño pudiera afectar su rendimiento académico? Explique

18. ¿Qué piensa usted sobre la influencia que ejerce la familia sobre el rendimiento académico de los niños? Mencione un ejemplo

2.1.3. Factores
escolares

19. Según su concepto ¿cómo influyen
aspectos propios del contexto escolar en
el rendimiento académico de los niños?

Nota: formato institucional de la tabla de la operacionalización de las categorías de análisis

3.8. Análisis de datos

Para el proceso de análisis de datos se utilizó la técnica del análisis del discurso, la cual forma parte de los estudios interpretativos que, según Amezcua y Gálvez, (2002), es un conjunto de enfoques y métodos que permiten construir teorías desde varios ángulos: lingüístico (conversaciones y estructuras), comunicativo (cognitivo) y social. Para estos autores esta técnica es perfecta para estudiar aspectos sociales y políticos, organizaciones, grupos y sus relaciones, estructuras, procesos, rutinas y fenómenos en sus manifestaciones más concretas. Para el análisis del discurso es fundamental los aspectos no lingüísticos: tono de voz, posturas, pausas, movimientos, lo que permite hacer un análisis no solo de lo escrito, sino que también oral, haciendo énfasis en el juego de poderes (Schettini & Cortazzo, 2015).

Esta técnica es seleccionada porque se considera la más adecuada según el objeto de estudio y de esta manera no es necesario recurrir a técnicas estadísticas, sino que bastará con la construcción de los datos, procesarlos e interpretarlos. Para llevar a cabo lo anterior se utilizó la técnica propuesta por Milles y Huberman (1984), la cual es una de las más idóneas para analizar la información en los diseños de tipo Investigación Acción. La misma, a grandes rasgos, refiere que los datos recolectados deben ser procesados atendiendo cuatro etapas centrales: (a) reducir datos; (b) exponer y presentar datos; (c) elaborar conclusiones; y (d) verificar. Cada una de ellas tiene características y procesos particulares que requieren ser atendidos con el apoyo de ordenamientos conceptuales y matrices que facilitan la interpretación.

La primera etapa denominada reducir datos se apoya en la organización de la información sobre la que se realiza el análisis, lo que implica no solo un proceder de manera sistemática a la ubicación de los insumos en formatos destinados a tal fin, sino que también es fundamental considerar el cumplimiento de un conjunto de nociones éticas que permitan revelar la rigurosidad y calidad de la perspectiva metodológica cualitativa. Entre dichos principios se encuentra la transcripción fiel y exacta de cada entrevista (bien sea las individuales o grupales), proceso que se completaba antes de culminadas las setenta y dos horas de su realización, pudiendo así tanto resguardar la información en formato digital e impreso, como también enviar dicho documento a cada entrevistado para que revisara lo allí plasmado pudiendo ajustar cualquier idea o expresión que considerara inadecuada.

Una vez completado este proceso se organizó cada transcripción ya revisada en archivos digitales a los fines de asignar a cada informante un código que no solo pudiera garantizar su anonimato, sino que también revelara el orden de realización de las entrevistas y el tipo al cual se hacía referencia en cada documento. En principio a los padres de familia el código fue PF, los líderes de la etnia tuvieron como código LW, los docentes dependiendo de la sede se le codificó como DA o DB y a los Coordinadores docente se les asignó la sigla CD. Posteriormente se asignó un código que ocupara la tercera letra que en este caso fue para determinar el orden en el que se le realizó la entrevista semiestructurada de manera que al primero se le colocaba el número 1, al segundo el 2 y así sucesivamente. Considerando lo anterior, por ejemplo, al líder *Wayuu* que fue entrevistado en segundo lugar (según su rol) se le asignó el código LW2, mientras que al docente

de la primera sede que se le realizó la entrevista en tercer lugar (según su rol y sede) se le asigna el código DA3. Así se hizo con cada uno de los informantes.

Seguidamente, se diseñó una matriz que sirvió para realizar la organización de la información, en la cual se destacaron con sombreados en diferentes colores las unidades de significado resaltantes por cada una de las voces de los informantes, atendiendo como elemento organizativo las preguntas realizadas en la entrevista, lo que facilitó el proceso posterior destinado a realizar la codificación. A modo de etiqueta preliminar, fue asignado un criterio valorativo descriptivo que otorgara una identidad a las diversas unidades de significado que surgieron en las frases transcritas, las cuales se revelaban a partir de la lectura detenida y consciente realizada por el investigador como parte del análisis.

Al principio se consideró que dichas unidades de significado dieran respuesta a la interrogante y, en segundo término, que contribuyeran a la temática de investigación, pudiendo entonces revelarse ideas emergentes que nutran el proceso de investigación. Por lo anterior, fueron utilizadas palabras y frases creadas por el investigador o textuales surgidas de las voces de los participantes para poder lograr la codificación; sin embargo, las mismas, en esta etapa, no tenían una relación evidente entre ellas.

En la segunda fase denominada exposición y presentación de los datos, se colocaron las unidades de significado en una segunda matriz, pero organizadas, a fin de ubicar los vínculos emergentes entre los códigos pudiendo entonces establecerse ya como categorías o subcategorías, según la ubicación dada. Ese proceso otorgó una disposición funcional-relacional a la información recabada, a fin

de mostrar una estructura lógica y coherente a la información, permitiendo mostrar un sentido de lo encontrado.

En la tercera etapa denominada elaboración de conclusiones, se integraron los aspectos emergentes en un solo cuerpo lo que se apoya con esquemas y prosa que permiten facilitar la explicación de las relaciones y representaciones que describen la realidad encontrada. Finalmente, la cuarta etapa llamada verificación, permitió revisar todo lo encontrado y construido a través de un proceso de triangulación de fuentes para contrastar el análisis realizado con los postulados teóricos compartidos en la revisión de teorías, estudios y procesos empíricos declarados en el segundo capítulo de la presente tesis doctoral. Para ello se utilizó como apoyo una matriz que facilitara la visualización de este proceso, logrando así realizar la interpretación de la información.

Para finalizar es necesario clarificar que se seleccionó esta técnica porque se consideró la más adecuada según el objeto de estudio llevando a cabo la construcción de los datos, el procesamiento e interpretación. Esto es porque la misma revela una estructura idónea con el proceso dialógico que caracteriza tanto el enfoque sociocrítico como el método de investigación, permitiendo así desarrollar un análisis de la información pertinente con el propósito de transformación planteado, así como con las confrontaciones propias de los datos y la revelación de los hallazgos emergentes.

3.9. Consideraciones éticas

La Constitución Política de Colombia (1991), protege los derechos fundamentales, sociales, políticos y civiles de todos los seres humanos tales como la vida, la no discriminación, la igualdad, la intimidad y el libre desarrollo de la personalidad. Por lo anterior se han dictado medidas legales que coadyuven a la protección de los individuos en situaciones donde sean terceras personas quienes manejen los datos e información confidencial de otro (Lopera, 2017). Actualmente se ha designado al Ministerio de Salud y la protección social para velar por el cumplimiento de dichos derechos en el campo de la investigación en salud y social. Este ministerio expidió la Resolución 8430 de 1993 donde explica todo lo relacionado con las consideraciones éticas para la investigación con seres humanos. (MINSALUD, 1993).

En consecuencia, el MINSALUD (1993), expresa en su capítulo I, artículo 8 que es necesario la previa autorización del individuo para revelar su identidad de lo contrario se deberá mantener la privacidad y confidencialidad durante la investigación aun en la exposición de los resultados. Por otra parte, en el capítulo II artículo 19 se expresa que aun si la investigación es comunitaria se requerirá que el individuo exprese su deseo de participar en forma voluntaria. Por lo tanto, para dar cumplimiento a lo anterior esta resolución plantea la elaboración de un consentimiento informado redactado por el investigador el cual debe ser firmado por los participantes de cada investigación en presencia de testigos.

Por lo anterior en la presente tesis doctoral se procedió a la elaboración de un consentimiento informado atendiendo a lo planteado en la declaración de Helsinki (Asociación Médica Mundial, 2001) y lo propuesto en la Ley 1090 resuelta por el

Congreso de la República de Colombia (2006). Además, se dejan en claro a los participantes que considerando lo explicitado por el MINSALUD (1993) su participación en la investigación no atenta contra su bienestar, representa un mínimo riesgo para su salud, fue voluntaria y su identidad será totalmente confidencial (ver formato modelo en el apéndice N.º 1).

De esta manera se da por culminado este tercer capítulo referente al método aplicado en la presente investigación. Como conclusión se resalta el hecho de que la investigación es de enfoque cualitativo y de tipo investigación acción práctica, durante la cual se involucró a una totalidad de 37 participante seleccionados mediante la técnica bola de nieve; para ello se inició con solo 10 individuos, y luego este número fue creciendo con el paso del tiempo en la medida que se iban sumando otros recomendados. Toda la investigación se desarrolló en las sedes de básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI de La Guajira, allí se aplicó el principal instrumento consistente en un guion de entrevista semiestructurada individual, así como, los grupos focales. Para el análisis se aplicó la narrativa del discurso y luego la triangulación de la información y siempre se respetó el anonimato de los informantes cumpliendo con las consideraciones éticas dispuestas por la normatividad vigente. A continuación, se da paso al cuarto capítulo donde se presentarán los resultados de la investigación.

CAPÍTULO IV RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

El presente capítulo presenta los resultados obtenidos para cada uno de los objetivos planteados; se inicia desde los más específicos hasta llegar al general y se culmina con el supuesto teórico de la presente investigación. Para la presentación de los datos se ha seleccionado una narrativa sencilla, cercana al dialecto de los informantes y en ocasiones se apoyan los datos con citas textuales dichas por los participantes de la investigación.

Se entrevistaron a un total de 30 personas, aunque la muestra inicial era de 10 personas, al aplicar la técnica de bola de nieve se fue aumentando la cantidad, entre los cuales se encuentran: 15 padres de familia con edades entre los 35 y 65 años, diferenciados por su sexo en 3 hombres y 12 mujeres, con hijos estudiantes en preescolar y básica primaria en instituciones públicas, quienes se identificaron como miembros de la etnia *Wayuu*; 3 líderes de esta etnia, de sexo masculino y con edades entre los 45 y 62 años; 10 docentes asignados a los grados desde preescolar hasta quinto, con edades entre los 43 y 69 años, siendo todos de sexo femenino, de los cuales solo una se identificó como miembro de la etnia; y, por último 2 directivos de 69 años de edad y sexo femenino de origen no indígena.

Es importante destacar que, para los dos primeros grupos, padres de familia y líderes *Wayuu*, se notó un profundo arraigo cultural y extenso conocimiento de las costumbres ancestrales, así como un gran interés por inculcar en los niños dichas tradiciones, caso contrario sucedió con los dos grupos faltantes, directivos y docentes, los cuales mostraron desconocimiento y poco interés por aprender sobre la cultura *Wayuu*. En las conversaciones se identificaron distintos aspectos que se

repetían en casi todas las respuestas y por ello se clasificaron como categorías, dimensiones y subdimensiones, las cuales se detallan a continuación.

4.1. Factores culturales de la etnia *Wayuu*

En relación al primer objetivo específico el cual busca develar los factores culturales propios de la población estudiantil *Wayuu* correspondiente al nivel de básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI de Barrancas (La Guajira), mediante entrevistas semiestructuradas a padres y líderes de la etnia *Wayuu*, así como a docentes y directivos que educan a esta población durante el año 2021 y 2022 para que sirvan de insumo en la realización de planes de acción y mejoramiento. Los resultados obtenidos se describen a continuación, clasificados según las cinco dimensiones de esta primera categoría, las cuales corresponden a cada una de las preguntas.

4.1.1. Educación en la primera infancia.

En relación a la primera pregunta referente a la pregunta sobre la educación impartida en casa desde el nacimiento de los niños hasta su edad preescolar (de cero a años) y el rol que cumple cada uno en el hogar, los padres respondieron que está a cargo principalmente de la madre con la ayuda de los abuelos y los tíos maternos y se centra fundamentalmente en la obediencia, el amor, el respeto, el saludar, entender a los demás, la cordialidad, los quehaceres de la casa y del campo, tal como lo resumen los siguientes comentarios: “lo primero que se enseña en casa es la obediencia, el amor, a que respeten a sus padres y amen a su familia”

(Padre de familia N°1); “primero se le enseña el respeto, que saluden y respondan los saludos, que entiendan cuando los demás le hablan” (Padre de familia N°2);

Para los *Wayuu*, la enseñanza inicia desde que el feto está en el vientre de su madre, “cuando la mujer sale embarazada debe cambiar su alimentación y empiezan los cuidados, la mamá y las tías le dan consejos y se le enseña a hablarle a la barriga aun si no se ve todavía” (Padre de familia N°3); y, luego de que nacen los niños siempre están acompañando a sus padres en todos sus quehaceres y actividades, de esta manera inicia su aprendizaje mediante la observación, el ejemplo y la escucha de ordenes e instrucciones que le da la madre, la abuela y tíos maternos para que se comporte según la ocasión y el sitio en la que se encuentran, así lo manifiesta el siguiente comentario: “ellos le observa a uno a moler el maíz, hacer la chica, tejer, a cuidar los animales y las plantas medicinales, uno hace y ellos aprenden con el ejemplo” (Padres de familia N.º 5); y aunque existen restricciones y los niños menores no pueden asistir a ciertos lugares, ellos aprenden al escuchar a los tíos hablar de lo que sucedió en ese lugar, “los bebes no pueden ir a los velorios, ni al cementerio para evitar enfermedades o espíritus pero si se les habla desde pequeños, para que vayan teniendo costumbre”. (Padres de familia N°10).

Si bien los niños aprenden con el ejemplo y esto inicia desde muy pequeños, al escuchar a varios de los informantes queda claro que los niños menores de tres años solo observan estas actividades y las imitan en juego ya que los adultos no les permiten que intervengan, por el contrario, se da un elevado proteccionismo y se pone en práctica la cultura de la prevención de accidentes alejando a los infantes

de los peligros. “los bebés están siempre en brazos, en los chinchorros o en su corral, se les cuida de las enfermedades y de los accidentes” (Padre de familia N°11); “cuando tienen como tres años de edad uno los deja que jueguen con los coróticos de cocina de juguete, animales de goma, muñecos de trapo y, así van practicando, imitando a los padres, mientras juegan” (Padre de familia N.º 6).

Un aspecto importante en esta etapa de la enseñanza en casa es el número de los integrantes de las familias *Wayuu*, en la mayoría de los hogares, en especial mientras aún están en la ranchería, los niños gozan de la compañía de otros de mayor o menor edad ya que existe la costumbre de padres con múltiples hijos y una estrecha relación entre hermanos, primos, tíos y abuelos tal como lo menciona un informante: “yo por ejemplo tengo 5 varones y ellos, desde pequeñitos juegan entre ellos y con sus primos porque mi hermana vive acá en la ranchería y tiene tres hijos, entonces, ellos vienen o los míos van para allá” (Padres de familia N.º 7); lo anterior se da porque varias familias allegadas viven cercas (formando rancherías) y por tanto se crían juntos, eso permite que los niños más grandes transmitan conocimiento a los más pequeños constantemente.

A uno le toca enseñarlos a compartir con sus hermanos o primos, a no pelear, a no tomar las cosas sin permiso, a no robar, y a jugar con lo que encuentren porque no hay plata para comprar juguetes ni cosas así a todos ellos. (Padre de Familia N°8).

Los aspectos ya mencionados por los padres de familia se corroboran por lo dicho por los líderes de la etnia quienes enfatizan en la importancia de la educación desde temprana edad. “Es una obligación de la madre responsabilizarse desde el

día que se entera de su embarazo y entonces las dos familias, la del padre y la de la madre, deben ayudar para que todo salga bien” (Líder *Wayuu* N°1), Cuando los niños nacen las abuelas vigilan que las madres hagan todo lo correcto y si no, ellas mismas inician la enseñanza de buenos modales, sana alimentación y costumbres según el sexo de cada niño, “la responsabilidad es de la mamá, para eso la entrenaron sus padres” (Líder *Wayuu* N°2). Continúa diciendo:

El aprendizaje empieza en casa, los niños varones acompañan a su padre a las labores del campo, a recoger los chivos, alimentar las gallinas, sembrar, buscar leña, recolectar agua, en compañía de sus hermanos mayores o primos, los hijos mayores deben cuidar de los más pequeños; las niñas juegan con muñecas y observan a las mujeres mayores haciendo sus oficios, se les cuida para que no se lastimen o les pase algo en el monte. (Líder *Wayuu* N°2).

Otro aspecto en el que se centra la educación inicial es en el aprendizaje de las costumbres y tradiciones ancestrales las cuales se pasan de una generación a otra a través de la oralidad mediante la relatoría de historias que hacen los abuelos alrededor de fogatas o mientras están comiendo, en las fiestas y velorios. “Lo primero que los padres *Wayuu* enseñanza a sus hijos es los usos y costumbres por medio de la oralidad, por ejemplo: en las fogatas que hacen los abuelos cuentan anécdotas sobre la cultura” (Líder *Wayuu* N.º 3).

Un dato importante del aprendizaje en casa son los actores y el rol que cumple cada miembro de la familia en la enseñanza de los niños *Wayuu*, “es la madre la responsable de la educación inicial en el hogar, el padre se encarga de las

labores del campo, los abuelos y tíos maternos enseñan valores y costumbres” (Padres de familia N°14); así mismo existen otras personas que son actores importantes en esta etapa “las tías ayudan a la madre mientras que los tíos maternos son quienes ejercen toda la autoridad y hacen cumplir la ley por parte de los miembros de la familia y los extraños que los rodean” (Padres de familia N°12).

La enseñanza es responsabilidad de los padres, pero es el abuelo quien cuenta historias, y son los tíos maternos quienes enseñan las leyes y las hacen cumplir, los que menos participan son: el padre y la familia del él, aunque al casarse las dos familias se unen, en realidad influye más la familia de la madre (Líder *Wayuu* N°3).

Ahora bien, el aporte de los docentes sobre este primer tema fue poco, esto se debe a que en muchos casos ellos manifestaron no saber la respuesta a la primera pregunta (Ver apéndice N°2) ya que tienen poca comunicación con los padres en los primeros años de vida y al inicio de la escolaridad, “los padres matriculan a los niños y no hablan con los docentes y quienes no somos *Wayuu* solo conocemos lo que los niños dicen” (Docentes sede B N°3). Sin embargo, entre los que, si respondieron, ya sea por experiencias familiares o conversaciones con amigos, expresaron que “los niños *Wayuu* aprenden por medio de la imitación y la modelación de los comportamientos de los abuelos, de sus prácticas o actividades del hogar de forma natural” (Docente sede A N°1).

Otro aspecto importante en la educación inicial de los niños *Wayuu*, según los docentes, es su idioma nativo llamado *wayunnaiki* el cual, según ellos, es lo primero que aprenden los niños de esta etnia. Al preguntar a los docentes ¿Qué le

enseñan los padres a un niño *Wayuu* en sus primeros años de vida?, varios coincidieron en la misma respuesta: “el *wayunnaiki*” (Docentes sede A N°2), otros dijeron: “su lengua nativa” (Docente sede A N°7); entre sus ejemplos explicaron que se les enseñan “las normas de cortesía, el respeto, el amor, cariño y los modales por parte de sus abuelos quienes solo hablan su lenguaje nativo y por ello es lo primero que aprenden los niños” (Docente sede A N°6).

por ejemplo, hacer cosas sencillas como obediencia (ven para acá, lleve esto a tu mamá o al papá, etc., el niño o la niña hace llegar al padre o la madre objetos como cabuya, juguete y otros elementos en el entorno donde habita); respeto (a los niños se le enseña decir tata, mamá, tío etc., más no llamarlos por sus nombres porque cada quien cumple un rol en la familia) y el reconocimiento y respeto por la lengua *wayunnaiki*. (Docente sede B N°3).

Cabe resaltar la expresión manifestada por un docente quien fue enfático en detallar cómo los padres *Wayuu* priorizan la enseñanza de habilidades básicas para el cuidado personal, del hogar y la familia mediante el ejemplo y la comunicación oral permanente de adulto a niño:

Todo el tiempo los padres están hablándole a los niños, mientras hacen sus oficios, trabajos o quehaceres de la casa o el campo le explican todo a los niños y les muestran distintas maneras de hacerlo, luego le preguntan si entendió y en la medida que va creciendo lo mandan a hacer quehaceres con la compañía de otros hasta que lo logran hacer solos, si se equivocan no los reprenden, sino que les enseñan con el error. (Docente sede A N°3)

En concordancia con lo anterior los directivos entrevistados ampliaron la información que apunta a pensar que existe una dedicación paterna a la enseñanza de actividades propias asociadas a la supervivencia, la agricultura, ganadería y preservación de la cultura a los niños desde su infancia (Coordinador Docente N°2). La primera respuesta menciona que

A la hora de matricular a cada niño se les hace una entrevista y un examen de admisión, donde se puede ver que los niños inician la escolaridad sin saber leer ni escribir, pero su presentación personal es impecable, se destacan por sus buenos modales, es común escuchar que vienen de la ranchería y que los niños ayudan en las labores del campo y de la casa. (Coordinador Docente N°1).

De esta manera se logró recopilar suficientes datos para un posterior análisis y conclusiones. En este primer apartado de resultados se consolidan las opiniones de padres de familia, líderes indígenas, docentes y directivos, sobre los factores culturales que se ven inmersos en la educación durante la primera infancia de los niños *Wayuu*; sin embargo se abrió una discusión sobre las otras etapas de la niñez y cómo puede llegar a influir todos estos en el rendimiento académico de los niños al llegar a la escuela y por ello se continua a la segunda dimensión que corresponde a las pregunta N.º 2 de la presente entrevista.(Ver Apéndice N°2)

4.1.2. Características del ser *Wayuu*.

Este apartado hace referencia a la segunda dimensión y, a su vez a la pregunta con el mismo número, correspondiente a la manera cómo se caracteriza

el ser *Wayuu* surgieron temas tales como sus características personales, valores individuales y colectivos, territorialidad, interculturalidad y lengua nativa; los padres se mostraron muy expresivos y narraron en detalle las características propias de ser *Wayuu*, son expertos conocedores de su cultura, así como los líderes entrevistados, por el contrario los docentes se mostraron reservados y pocos expresivos por su escasez de conocimiento de la cultura, con todo esto se recolectaron los siguientes datos.

Según los padres de familia *Wayuu* los niños se caracterizan por ser tímidos, penosos, cayados, respetuosos, independientes, obedientes, amables y reservados, en palabras de los padres “al inculcarles el respeto a los mayores, los niños evitan hablar por temor a equivocarse o faltar el respeto a los demás” (Padre de familia N°1). Mientras están en las rancherías “los niños tiene rutinas diarias donde cumplen todo lo ordenado por sus padres o abuelos sin contradecir nada” (Padre de familia N°2), si no hay otros niños “ellos juegan solos y no se preocupan por nada, siguen lo inculcado por sus padres mediante los mitos y leyendas” (Padre de Familia N°5); Para mayor comprensión el padre de familia N°8 lo explica de la siguiente manera: “si hay visitas uno los manda a sentarse a un lado y que se mantengan en silencio o mejor se les manda a que jueguen a fuera, obedecen y no intervienen en nada”; lo anterior se da porque los padres hablan frecuentemente sobre este tema con los niños y ellos aprenden a comportarse antes de que lleguen los demás.

Cuando sabemos que viene visita toda la familia se junta para preparar comida, chicha, se limpia la casa, se barre el patio y los niños deben ayudar,

entonces, se les explica que va a venir otras personas y se les dice lo que deben hacer, todos se ponen ropa limpia y ellos ayudan en cosas como, por ejemplo: a traer un vaso de agua, el vaso para el café o la silla; siempre están pendiente de lo que la visita necesite en silencio. (Padre de Familia N.º 10).

Este silencio también se debe a la costumbre de escuchar a la naturaleza, en casa, los *Wayuu* respetan a la madre tierra y escuchan sus sonidos, aprenden de ello y disfrutan el silencio, esto lo expresó un padre con las siguientes palabras:

uno ama escuchar a los pajaritos, se acuesta en el chichorro a disfrutar de la brisa, no hay ruidos y los niños van aprendiendo esto, por ejemplo, si se va a enseñar los sonidos se les lleva al campo a que digan lo que escuchan y deben estar en silencio (Padre de familia Nº13).

Otro razón para explicar la timidez que identifica a los niños *Wayuu* es su vocabulario ya que este depende de que si está asistiendo o no a los establecimientos de educación informal para la primera infancia llamados Unidad Comunitaria de Atención (UCA), los niños que inician la educación desde los 18 meses de edad aprenden el español rápidamente, pero los que no, es decir, los que solo van al preescolar a los cinco o seis años, solo hablan el *wayunnaiki* enseñado por la abuela y los tíos maternos, por lo tanto su léxico es limitado y solo responden de forma monosilábica o con frases cortas “dicen ‘sí’ o ‘no’, ‘aja’, ‘voy’, no preguntan ‘por qué’ ni ‘para qué’ o solo se quedan mirando y sonrén”. (Padres de familia Nº 6)

Las abuelas prefieren hablar solo el *wayunnaiki* y los niños lo aprenden desde pequeños y solo cuando llegan los padres del trabajo es que le enseñan algunas palabras en español, por eso los niños son cayados en la escuela, es que no entienden el idioma. Por el contrario, cuando se cría solo con los padres que si hablan bien el español son más expresivos, conversadores y son bilingües ya que le aprenden a la abuela y a la mamá y son ellos los que le traducen el español para que las abuelas entiendan a los demás (Padre de familia N°15).

En las conversaciones surgió el tema de los valores del ser *Wayuu*; los más comunes para calificar a los niños son: “la obediencia, el respeto y ‘la palabra’” (Padre de Familia N°7). Con respecto a los dos primeros, los padres de familia concentran su educación inicial en enseñar al niño a obedecer y respetar a los mayores, una prueba de ello es el hecho que “acostumbran a todos los niños a decirle a los adultos, aunque no sean parte de la familia, ‘tío’ o ‘tía’ de manera que le deben el mismo respeto que a sus verdaderos tíos, es decir, a los hermanos de la mamá” (Padre de Familia N°4). Esto les trasmite la sensación de que los amigos son como ‘hermanos’ y por ende se respetan entre sí. Para el tercer valor está la denominada ‘palabra’, el cual dicho por los padres: “es una expresión que representa la sinceridad, verdad y seriedad a la hora de hablar o prometer algo” (Padre de familia N° 12); para todo *Wayuu* la palabra vale mucho y no se puede quebrantar, es “lo más valioso que uno tiene y todos deben confiar en ella y a su vez todos deben decir siempre la verdad para que crean en su palabra” (Padre de familia N.º 9).

Uno tiene que tener palabra, por ejemplo: si yo te doy mi palabra eso es sagrado; cuando un *Wayuu* quiere hacer una promesa solo dice 'palabra que yo le voy a pagar' y ya eso indica que así será, a veces no hace falta decirlo ya que al hablar uno solo puede decir verdad y si falla ¡una sola vez! ya pierde su 'palabra' y nadie confiará en él, esa persona es rechazada de la comunidad, 'no tiene palabra'. (Padre de Familia N°3).

Este valor de la verdad o también llamado 'palabra' es defendido por los líderes entrevistados quienes explicaron la personalidad de un *Wayuu* diciendo: "todo *Wayuu* desde que nace es miembro de una familia, la respeta y la valora; cuando conocemos a otros somos como hermanos y al casarse se unen las dos familias, confiamos el uno en el otro porque tenemos 'palabra'" (Líder *Wayuu* N°1). Lo anterior indica que el *Wayuu* vive en comunidad no es solitario, y por ende debe tener valores que lo identifiquen como una persona de confiar y respetuosa; a pesar de ello son celosos de sus pertenencias, no comparten mucho ya que cada quien debe conseguir lo suyo, "...si tú quieres tener algo debes trabajar y comprarlo, no pedir a los demás porque el otro trabajó duro, y uno no se puede aprovechar de otros". (Líder *Wayuu* N°2).

Yo siempre digo algo, el *Wayuu* no es pobre, uno siempre tiene sus tierritas, sus animales, sus cultivos y no hay que estar pidiendo a los demás, cada familia debe cuidar lo suyo, protegerlo y asegurar el bienestar de su familia, de sus hijos y nietos, eso se les inculca a los niños y cuando crecen muestran apego por lo suyo. (Líder *Wayuu* N°3).

Así mismo los docentes expresaron su opinión referente a las cualidades del ser *Wayuu* a partir de su experiencia con niños en el aula de clases.

Según mi experiencia con los niños *Wayuu* puedo explicar que la mayoría de los niños, no todos, pero si un número muy considerado de niños, son muy tímidos. Por ejemplo, se niegan a dar una respuesta cuando se les pregunta, solo miran a los ojos, en ocasiones sonrían para saludar, no sé realmente si me están entendiendo o no, solo veo que hablan cuando en recreo se relacionan con otros niños de su misma edad. (Docente sede A N°1)

En su mayoría los docentes manifestaron solo poder describir a los niños según su comportamiento dentro del aula de clases ya que poco interactúan con los padres o en sus hogares para saber más de ellos. El docente de la sede A N° 5 lo resume diciendo: “dentro del aula son introvertidos, respetuosos y poco comunicativos”; así mismo concuerdan varios docentes cuando mencionan que “es difícil conocer su personalidad ya que son poco expresivos, solo juegan con los de su misma etnia y se aíslan en las actividades de trabajo colaborativo”. (Docente sede A N° 3), “aunque uno les pregunte no dicen nada, solo mueven los hombros, y la mirada, no sé si me están entendiendo o no” (Docente sede B N°1).

Sin embargo, hubo un hallazgo que sorprende al investigador y es el hecho de que varios docentes concuerden en una característica que denota disciplina, orden, sumisión y obediencia, y es la excelente caligrafía que los identifica una vez empiezan a escribir, “siguen instrucciones, son dedicados mientras están en el pupitre y escriben bonito” (Docente sede A N° 5), dejando en claro que hay un

interés por seguir reglas, cumplir normas e imitar a sus educadores ya sea docente o cuidador.

A partir del grado segundo los niños *Wayuu* que si han asistido a clases ya tienen una letra linda, hacen muy bien los trazos y sus cuadernos son impecables, aun sin saber leer hacen muy bien sus planas y transcriben muy bien; los padres me cuentan que en casa juegan a la escuelita con sus primos mayores y a demás no se les deja jugar ni salir hasta que no terminen todas sus tareas, ellos les enseñan a ser responsables. (Docente sede B N°3).

Seguido a todas estas características ya mencionadas también se obtuvo información sobre los valores colectivos inculcados a los niños desde casa para la sana convivencia y es allí cuando se conoció por parte del Padres de Familia N°6 lo siguiente: “entre los aspectos que se les enseña a los niños *Wayuu* está el respeto, que todos somos iguales y la solidaridad, es decir, entender al otro, pero el principal es el respeto”. Este nuevo valor llamado solidaridad aparece repetitivamente y resalta la importancia de apoyarse los uno a los otros de manera que, dentro de una familia, cuando alguien tiene un problema, “todos tienen la obligación de ayudar, por ejemplo, a pagar una deuda, todos dan una cuota o cuando deben pagar compensación, es responsabilidad de toda la familia y no solo del que se va a casar” (Líder *Wayuu* N°1).

Por otra parte, los informantes mencionaron otro valor colectivo, la reciprocidad, el cual va muy de la mano con la solidaridad ya que la costumbre es que “cuando a ti te ayudan y luego tú te recuperas, tú debes ayudar a los que te

ayudaron cuando lo necesiten”. (Líder *Wayuu* N°3). Al principio los niños en su infancia no lo entienden, pero si son conocedores de las leyes y observan a los adultos ponerlas en prácticas de manera que cuando crecen y les sucede a ellos ya saben qué hacer.

ellos son muy amables en la escuela cuando comparten sus meriendas o se hacen actividades como fiestas y comidas especiales, los niños *Wayuu* traen de sus casas los mejores alimentos que tengan sus padres, lo reparten a todos y luego esperan su compensación si no reciben nada se enojan y manifiestan no volver a participar. (Docente sede A N°2).

Un valor colectivo que representa a la cultura *Wayuu* es la llamada compensación el cual es un recurso económico que una familia debe dar a la otra por haberle causado un daño como el derramamiento de sangre o al pretender casarse con una de sus mujeres. En palabras del Padre de Familia N°9: “Desde niño se les enseña que hay que respetar y cuando no lo cumplen o cometen una falta se cobra y cuando pasa hay que llamar al intermediario que es el palabrero”.

La compensación la establece el tío materno de la novia o el palabrero asignado por la familia de la víctima y en una reunión se le informa al que va a pagar, se le da un plazo, para eso la familia del deudor lo ayuda a reunir el pago y no queda rencor entre las familias. (Líder *Wayuu* N°3)

Al hablar de estos valores tales como la solidaridad, reciprocidad, compensación, e intermediación, se escuchó a los padres y líderes expresarse en términos económicos, donde el pago no se mide solo en dinero sino “... se paga

con chivos, collares, chinchorros, banquetes de comida típica, chicha, sacos de maíz, tierra, cosas así” (Líder *Wayuu* N°2), por lo que los niños aprenden desde pequeños a hacer intercambios comerciales entre ellos usando distintos materiales del medio, juguetes, monedas, refrigerios, entre otros. Dicho por los docentes: “los niños conocen el concepto de intercambio y pago desde pequeñitos y se pagan entre ellos con pan, helado, dulces o juguetes” (Docente sede A N°7).

Cabe resaltar que los docentes expresaron el hecho de que los niños *Wayuu*, sorprendentemente, al llegar a la escuela muestran buen manejo de medidas arbitrarias o no convencionales, ya que se desenvuelven bien en escenarios donde se hacen cuentas o transacciones tales como la huerta escolar, la hora del recreo, la tienda, el comedor; sin embargo, todos ellos llegan con la dificultad en temas de matemáticas formal, no conocen los números, no los escriben, ni manejan secuencias ni descomposición de cifras.

Los niños tienen habilidades matemáticas simples que las muestran cuando estamos en la huerta o el jardín, ellos son los primeros en hablar, saben de plantas, de siembra, riego y explican cómo se comercializa con las cosechas y animales, esto indica que viven desde su infancia relacionados con el comercio y la economía cuando aún no saben ni escribir. (Docente sede A N°4)

Continuando con la conversación sobre las características del ser *Wayuu* los padres de familia resaltan un tema importante, la territorialidad, ya que muestran un profundo respeto y apego por el territorio *Wayuu* esto se evidencia cuando dicen “la tierra es la madre de todos, ella nos da todo y nos enseña, mediante las plantas

medicinales, todo lo aprendemos de la madre tierra“ (Padre *Wayuu* N°2); “allí está el conocimiento que le ayuda a entender su origen, el modo de vivir, mejor dicho, todo el pensamiento ancestral está en el territorio, lo cual tiene un gran valor y merece respeto” (Padre de Familia N°1); “la tierra le enseña a los niños mediante las aves, los árboles, los animales, todo el tiempo estamos aprendiendo de ella” (Padre de familia N°4). Para el *Wayuu* mientras los niños están en las rancherías su aprendizaje es permanente y de diferentes fuentes, puesto que están con el acompañamiento de sus padres y abuelos pasan mucho tiempo aprendiendo y poniendo en práctica sus habilidades, no solo se quedan con la teoría, sino que van y ponen en práctica todo.

en la ranchería los niños son libres de aprender de la naturaleza, de la tierra, los animales, a cuidar los árboles, las cuencas, de las plantas medicinales, de todo; están con sus padres y abuelas todo el tiempo y aprenden más sobre la cultura, a veces no hay señal de televisión, celular o radio, ellos solo juegan y ayudan a los padres, eso sirve para que aprendan más y sean *Wayuu* de verdad no como pasa con los que nacen en el pueblo o la ciudad que ni hablan *Wayunnaiki*, se va perdiendo la cultura porque no interactúan con su territorio. (Padre de Familia N°15).

Los líderes describen al *Wayuu* como un ser territorial cuando dicen “uno se identifica por el lugar de donde viene, es la manera como demostramos que pertenecemos a un clan, la tierra es nuestra riqueza” (Líder *Wayuu* N°2). Para ellos el *Wayuu* que sale de su territorio pierde parte de su cultura, sin embargo, es necesario “salir para poder estudiar, aprender, y así conocer, hablar el idioma

español y poder ir a la universidad” (Líder *Wayuu* N°3). Un hallazgo significativo al respecto es lo expresado por el Líder *Wayuu* N°1: “uno piensa que si no manda a los niños a estudiar al pueblo o a la ciudad no van a tener oportunidades y tendrán que pasar trabajo, así como nuestros padres y quien tenga recursos lo debe hacer”.

En cuanto a los docentes, se mostraron desconocedores del tema, uno de ellos mencionó que “no se habla de esos temas con los estudiantes ni con los padres de familia, cuando los niños llegan a la escuela ya han salido de las rancherías” (Docente sede A N°7). Sin embargo, otro docente aportó el siguiente dato: “a veces se muda toda la familia a la zona urbana, pero en otros casos los niños viajan en moto desde la zona rural todos los días para venir a estudiar”. (Docente sede A N°4). E incluso “hemos tenido casos donde los padres se quedan en las rancherías y los niños viven solos en una casa alquilada en el municipio donde se cuidan entre ellos mismos sin un adulto responsable, es terrible” (Docente sede A N°6). “Cuando ocurren casos así la institución opta por hacer seguimiento y reportar a las autoridades para prevenir casos de abandono o pérdida de los derechos del menor”. (Coordinador Docente N°2).

En la conversación con otro Coordinador Docente, quien se identificó como conocedor de la cultura *Wayuu*, se obtuvo datos importantes que reflejan una relación entre el territorio y el aprendizaje de los niños:

Vivir en el propio territorio *Wayuu*, o sea, en la ranchería, ayuda a la conservación de la cultura, ya que en los centros etnoeducativo que se encuentran allí sus docentes hablan la lengua nativa (es el deber ser) y se dicta como asignatura; además el estudiante está en su contexto, con los

suyos, por lo que es más provechoso el proceso enseñanza – aprendizaje.

(Coordinador Docente N°1).

Para conocer más al ser *a esta* cultura surgió un tema que hace singular al ser *Wayuu*, su lengua nativa denominada *Wayunnaiki*, para los adultos es el símbolo más significativo que los identifica, pero los niños no comprenden este significado y lo aprenden solo cuando sus abuelas y tíos se preocupan por ello de lo contrario no lo logran aprender aun si asisten a centros etnoeducativos donde lo enseñan a todos por igual. Muchos padres manifestaron que mientras los niños están en las rancherías o en casa con familiares *Wayuu* solo se habla en *wayunnaiki* y los niños la practican cuando juegan.

La lengua nativa para niño *Wayuu* es muy importante en las diferentes etapas de la vida y los mayores se encargan de la enseñanza del respeto por la palabra porque el *wayunnaiki* tiene un gran valor, por eso a los niños en sus primeros años de vida en casa se les enseña, por ejemplo: el niño tiene que decir papá, mamá etc, si un niño llama una tía por su nombre es una ofensa y los niños en su juego hacen las vece del papá, de la mamá, del tío y así sucesivamente todo lo que ven, lo repiten y todo lo que está en su medio lo utilizan nombrándolo y de esa manera aprenden la lengua.

(Padre de Familia N° 11).

Esta lengua nativa es tan importante que toda la enseñanza propia que los niños reciben desde que nacen hasta los 7 años proveniente de sus abuelos y tíos maternos se da exclusivamente en *wayunnaiki*, “el niño criado propio *Wayuu* al llegar a la escuela es monolingüe en su lengua nativa y solo empieza a aprender el

español en el colegio *alijuna* occidental”. (Padre de familia N°14); A su vez, “cuando el niño ingresa a una escuela de educación propia continua con su lengua nativa con la ventaja de que ahora aprende a escribirla y solo ve el español como una segunda lengua” (Padre de familia N° 1).

Para las abuelas *Wayuu* enseñar su lengua es lo más importante y fácil, por ejemplo, dicen: “yo puedo enseñar a un *alijuna* en una semana a hablar *wayunnaiki*, hablándole permanentemente” (Padres de familia N°1); otro padre menciona: “desde el primer año se les enseña el *wayunnaiki* porque uno siempre les está hablando, eso es fácil, ellos aprenden rápido cuando están pequeños” (Padre de familia N° 14). Un padre resalta lo siguiente: “la lengua nativa es lo que identifica y representa la identidad del *Wayuu*” (Padre de familia N°15).

La originalidad del *wayunnaiki* radica en que es una lengua oral, no se acostumbra a escribirla, solo los que van a la universidad y se especializan en esta cultura la escriben, y sucede que “uno tiene palabras con un significado que encierra muchas cosas al traducirlo al español y por eso se hace más fácil comunicarnos entre nosotros, si solo hablamos *wayunnaiki* ya que hay que hablar menos” (Padre de Familia N°7); esa es la razón por la que el *Wayuu* es de pocas palabras. Al ser orales, las tradiciones, leyes y normas se pasan en forma verbal de generación en generación y por ello los abuelos sienten una gran responsabilidad de enseñar a los nietos y velar para que sus hijos le sigan enseñando cuando se muden.

La lengua nativa es para el *Wayuu* sagrada que nace hasta que muere, es lo más representativo de nuestro grupo étnico, ya que es única; de ahí la gran importancia de no dejarla extinguir, que las nuevas generaciones la

aprendan. Cuando a un *Wayuu* le hablan en *wayunnaiki* debe saber responder también en esa lengua, pero si no sabe hacerlo debe darle pena, esa persona ya perdió su identidad (Líder *Wayuu* N°3).

Para cerrar este bloque de datos referentes a las características del ser *Wayuu* se mencionó el tema sobre cómo se comporta cuando se enfrenta a relaciones interculturales al inicio de su escolaridad en centros educativos *alijunas* u occidental, a lo cual los padres explicaban que: “es nula porque manejan otra lengua y sienten temor al no saber cuál es la intención del otro individuo” (Padre de Familia N°1). “la cultura *Wayuu* es opuesta a la de los *alijuna* occidental, es muy diferentes y no son compatibles” (Padres de familia N°2); “el problema es que el *Wayuu* necesita aprender la otra cultura para poder progresar” (Padre de familia N°4). Sin embargo se pudo observar que la interculturalidad se facilita según la destreza que tenga cada quien para hablar el español, lo que indica que la segunda lengua es determinante para las relaciones de los niños *Wayuu* con otros de población occidental, por ejemplo: “cuando ya hablan bien el español, los niños son muy sociables con los *alijuna*, sienten mucha curiosidad y ganas de aprender la cultura de los ‘blancos’” (Padre de Familia N°3).

En general los niños *Wayuu* son sociables, amables y curiosos, pero poco conversadores y penosos fuera de su territorio; cuando están en un grupo con niños de otra cultura sienten temor de expresarse por miedo a equivocarse y ser burlados, además si no entienden el español, cuando los además le hablan, el *Wayuu* se les queda mirando y no responde porque

no entiende nada, solo asientan con la cabeza en todo lo que le preguntan o sonríen (Líder *Wayuu* N°1)

Para muchos padres todo depende de la manera como se cría a los niños, si se les enseña desde muy pequeños y se les mantiene sanos, los niños son más expresivos, no les da pena, son alegres, más abierto, por ejemplo: “uno debe explicarles como son los *alijunas*, enseñarles a entender el español y así ellos no tienen miedo a conocer a otras personas” (Padre de familia N°10), “cuando los padres no cumplen su obligación de enseñar a los niños, ellos son muy penosos y prefieren no interactuar con los *alijunas*” (Padre de familia N.º 12). Sin embargo, al pedirle profundizar su respuesta mencionan que “si hay otros niños en una fiesta, los *Wayuu* se reúnen entre ellos y se sientan a hablar, no juegan con los *alijuna*, pero si están viendo celular o el televisor se sientan al lado y observan todos juntos”. (Padre de Familia N°9). Por otro lado, en la escuela los docentes manifiestan que en general los niños son muy callados, pero cuando se trata de jugar en los patios ahí si se relacionan sin ningún problema con los demás.

Entre los mismos niños no hay diferencia alguna, ellos se tratan todos por igual; bueno, al inicio del año escolar los *Wayuu* esperan a que los otros jueguen primero y luego lo intentan ellos, son observadores y no les da pena intentar, son arriesgados, pero a veces, algunos, se aíslan tiene miedo al rechazo o la burla sobre todo cuando no hablan bien el español. (Docente sede A N°3).

Una de la razón de esta timidez o apatía de los niños *Wayuu* cuando están con los *alijunas* es el hecho de que, en la enseñanza propia antes de ir a la escuela,

sus tíos o abuelos, les inculcan el no relacionarse con los otros para no perder su esencia, con estas enseñanzas les siembran a los niños un temor espiritual a través de los mitos y leyendas y ellos tienen miedo de compartir estos aprendizajes con los niños occidentales que claramente piensan diferentes, temen ser burlados o rechazados por sus creencias y prefieren callar.

Cuando los sabedores narran sus historias buscan inculcar en los niños el temor a ciertos lugares, acciones y expresiones, pero a la vez crean en los niños una barrera de comunicación con el *alijuna* ya que éstos no temen a nada; así mismo inculcan valores y un sentido de respeto absoluto por la cultura que los otros niños no entienden, el *Wayuu* lo nota y se aísla para no faltar el respeto a sus creencias. (líder *Wayuu* N°3).

En esta conversación surge la preocupación de los padres por la pérdida de algunos aspectos de la cultura al momento de relacionarse con otras personas no *Wayuu*, por ejemplo “uno envía a los niños al pueblo y ellos conocen otras costumbres y pierden lo suyo” (Padre de familia N°4). Ante este riesgo negativo los padres consideran que los niños no tienen conciencia de la importancia de preservar las tradiciones, sino que es responsabilidad de los adultos, “al salir de la ranchería los niños no hacen nada por preservar sus usos y costumbres, ellos no saben si está bien o mal lo nuevo que aprenden, es la madre la culpable de que se pierda la cultura” (Padre de familia N°11). Por lo anterior se están transformando algunos hábitos como la forma de vestir y de alimentarse, “entre los aspectos que se están perdiendo son: la vestidura, y la alimentación, ya uno no les pone a los niños lo que se usaba antes” (padre de familia N°8); Sin embargo, existen valores tan arraigado

que a pesar de la mezcla de culturas un *Wayuu* nunca pierde, “nunca se pierde el respeto por la palabra y el valor a lo propio, el amor a su familia” (Padre de familia N°13).

A manera de conclusión en esta segunda pregunta se lograron conversaciones extensas sobre las características propias del *Wayuu* tocando aspectos como los valores personales, valores colectivos, territorialidad, lengua materna e interculturalidad, los cuales son los factores que definen a un *Wayuu* en todas las etapas de la vida y son inculcadas en casa desde que nacen a pesar que en muchos casos se pierden al salir del territorio y relacionarse con otras culturas; “los padres de ahora no le están dando importancia a la cultura, si no está la abuela cerca ya no enseñan el *wayunnaiki*, además muchas mujeres se casan con *alijunas* o se van a estudiar y no continúan sus tradiciones” (Coordinador Docente N°1). Por lo anterior se hace necesario que los padres continúen su enseñanza aun cuando los niños ingresan a la escuela así sea siguiendo su pedagogía propia; de esto se trata la tercera pregunta y la dimensión con este mismo número que se resuelve en el siguiente tema.

4.1.3. Pedagogía Propia.

En lo referente a la tercera pregunta y a su vez dimensión N°3, la cual indaga sobre la manera cómo enseñan en casa a los niños con edad escolar (de cinco a siete años), fue enriquecedora la conversación con cada padre de familia. Se tocaron temas tales como los tiempos, espacios, contenidos, actividades y métodos para la enseñanza, así como la asistencia a la escuela. De manera que a

continuación se presentan los hallazgos que permiten conocer la pedagogía propia de la cultura *Wayuu*.

El primer hallazgo propio de la cultura fue el tiempo dedicado a la enseñanza el cual no está delimitado a una hora, sino que se da permanentemente, “uno les enseña todo el tiempo, desde que se levantan, al lavarse los dientes, si va al baño, al limpiar la casa, siempre está la mamá diciéndole cómo hacer las cosas” (Padre de familia N°1). No se tiene en cuenta los días del calendario, “en la ranchería no se sabe si es día de fiesta o de semana, todos los días hay que hacer lo mismo, si no se trabaja no se come, y uno les enseña eso a los niños” (padres de familia N°5). Así como tampoco se cuentan las horas del día para enseñar, “a veces uno como mamá está con ellos toda la mañana, y los pone a que vean como se hacen los oficios, otros días en la tarde observan cuando uno teje las mochilas o se peina el cabello” (Padre de familia N.º 13). Por lo anterior la enseñanza propia no está sujeta a tiempo, es continua amorosa y abundante en disciplina de aseo y hábitos saludables.

Por lo general las madres no trabajan si no que están en la casa cuidando a los niños, allí disponen de todo el tiempo y para donde ellas vayan también van los hijos, me refiero a los menores (cuando aún están pequeños). La mamá se dedica a enseñar las buenas costumbres, como asearse, cuidar su cuerpo, para que cuando crezcan no pasen trabajo ni sufra, todo lo hace con mucho amor. Si un adulto no sabe hacer sus obligaciones entonces se culpa a la madre por no enseñar bien al hijo. (Líder *Wayuu* N° 1).

Una madre no tiene descanso en esta vida, desde que queda en embarazo se dedica todo el tiempo a la enseñanza, y es quien forma un pensamiento de amor en los hijos para que ellos sean diferentes, para que sean competitivos, los hijos deben crecer agradecidos y ser líderes para compensar el trabajo que hizo su madre (Líder *Wayuu* N°2).

Teniendo en cuenta que no solo la madre enseña, sino que los tíos maternos juegan un papel fundamental en la cultura *Wayuu*, son los sabedores del conocimiento, ellos inician su enseñanza desde la madrugada, cuando aún no ha salido el sol, tal como lo explica el siguiente comentario: “el encargado de transmitir el amor por la cultura, y todas las enseñanzas para la vida es el tío materno y lo hace desde que se levantan a las 3:00 a.m. y en diferentes momentos día” (Líder *Wayuu* N°3). Lo anterior demuestra que existe una dedicación prolongada en tiempo diario a la educación en casa de niños y jóvenes de manera que al llegar a la escuela los niños ya tiene costumbres, disciplina y dedicación por el aprendizaje.

Así mismo, se habló de los espacios que se usan para la enseñanza, en cuanto a esto los padres manifestaron que todo lugar es bueno para enseñar, “los niños aprenden en casa, ya que la madre está hablando mientras hace sus oficios, uno les explica a las niñas en la cocina, el patio, el baño, no importa donde esté y a los niños en el campo” (padre de familia N°4); sin embargo, existen lugares propios del territorio *Wayuu* como puntos de encuentro en las rancherías que se describen a continuación; uno de ellos es el denominado la ‘enramada’ donde se reúnen los sabedores con niños y adultos a enseñar, esto lo corrobora el padre de familia N°7

cuando dice: “la enramada es un espacio sagrado, allí se sientan los abuelos y tíos, los sabedores, a enseñar”.

Otro lugar es el jagüey, allí las niñas aprenden a hacer figuras con barro, las cuales son sus primeras muñecas, a los niños se les enseñan cantos, mitos e historias sobre la madre del agua; por otra parte, están los corrales, donde se le enseña el amor por el cuidado de los animales, y a ordeñar a las cabras; la huerta de plantas medicinales permite enseñar toda la sabiduría para el cuidado de la salud o la etnociencia *Wayuu*. Así mismo se usa el patio de juegos tradicionales, donde se enseñan valores como la conciliación, la *yonna* (danza) y habilidades físicas y motoras; por último, está el cementerio, es el lugar más sagrado, es donde reposa toda la sabiduría de nuestros ancestros y solo van los niños más grandes, pero se les enseña a todos por igual.

El niño *Wayuu* aprende haciendo, no solo se enseña teoría, él va a la práctica y por eso necesita ir a diferentes espacios como la enramada, el jagüey, los corrales, la huerta, los cultivos, el patio, el cementerio, no se puede estar encerrado, el niño debe estar en la naturaleza para aprender de lo contrario no ama lo que aprende (Padre de familia N°12).

Para concluir este tema sobre los espacios para el aprendizaje propio se puede decir que teniendo en cuenta que la rutina de la madre *Wayuu* implica caminar distancias para buscar el agua al jagüey, recoger leña, llegar a los corrales a buscar el chivo o la gallina, ir a cosechar frijol, es decir, no solo está dentro de la casa, entonces, los niños también están en constante desplazamiento y por ende aprendizaje.

El *Wayuu* no se queda quieto, se levanta muy temprano a moler el maíz, recoger frijol o recoger el agua, la leña, muchas veces hay que ir a buscar el animalito para hacer la comida, por ejemplo, el chivo o gallina, el pollo, y así, por eso decimos que no hay un lugar específico para aprender, cosa que no sucede en la escuela, ¿cierto? (Líder *Wayuu* N°3).

Al analizar lo anterior se puede ver que no existen contenidos específicos para enseñarles a los niños sino que a partir de las experiencias diarias van surgiendo los temas y el aprendizaje; de esta manera lo expresa el padre de familia N° 14: “según el oficio que uno esté haciendo, ellos igual hacen, cuando se está tejiendo las niñas toman un palo y con un pedazo de hilo imitan lo que hace la mamá”, otro ejemplo es: “si uno está atizando el fogón los niños buscan leña y también quieren hacer lo mismo entonces allí se les enseña”.(Padre de familia N°8). Dicho en pocas palabras “lo que más hay que enseñar a los niños es que aprendan a trabajar, que sean responsables y respetuoso, enseñanza para la vida” (Líder *Wayuu* N°2).

Sin embargo, existe un tema de mayor énfasis donde los *Wayuu* enseñan el amor por la gran madre tierra, la naturaleza en general, entre ella están las aves, los frutos silvestres, las plantas medicinales y el agua, de manera que cada actividad que use la naturaleza y sus beneficios se debe hacer teniendo en cuenta la historia, las tradiciones de sus ancestros y el respeto por las restricciones inculcadas a través de mitos y leyendas contadas por sus tíos maternos. Por ejemplo: “solo se puede ir al jagüey hasta cierta hora porque la madre del agua cuida y no permite que vayan después de 5:00 p.m.” (padres de familia N°2), “a los niños se les enseña a hacer

silencio para escuchar el canto de las aves, a comer los frutos silvestres según las cosechas, algunos parecen venenosos, pero solo el *Wayuu* sabe cuáles son y cuáles no” (Padre de familia N°6); “se les enseña el significado de la primera estrella que sale en la madrugada, los cambios de la luna,” (Padre *Wayuu* N°9).

Con respecto a este tema los docentes fueron enfáticos al explicar que no existe diferencia alguna en cuanto a los tiempos, espacios o contenidos usados en la enseñanza de los niños *Wayuu* ya que, en esta Institución Educativa (Paulo VI), ellos están y reciben todo igual que los demás de otras culturas. Por lo anterior no existe información referente a una educación diferencial o propiamente *Wayuu* impartida por parte de los docentes entrevistados. Una de las respuestas recibidas fue la siguiente: “la verdad es que uno no se da cuenta que tiene a un niño *Wayuu* en el salón sino hasta que llama a lista y lo ve personalmente” (Docente sede A N°2); además “es difícil conocerlos porque por lo general los padres de ellos no van a la escuela sino a reclamar el boletín tres meses después de iniciar el año” (Docente sede A N.º 5), por lo anterior agregan “al preparar las clases no se tiene en cuenta que niños hay en el salón sino los estándares nacionales y los planes de áreas (Docente sede A N.º 7).

En ocasiones, solo cuando se planean proyectos transversales se les da una participación diferencial asignándole a los niños *Wayuu* lo referente a su cultura, pero en la mayoría del tiempo ellos deben sujetarse a los mismos estándares de todos los demás; esto se debe a que los salones son muy numerosos y ellos solo son dos o tres por salón y no hay tiempo para hacer doble preparación de clases o diferenciar las actividades. Otra dificultad es

la falta de recursos didácticos para dar las clases contextualizadas, solo tenemos lo que los padres aportan y los padres *Wayuu* son los menos colaboradores porque nunca están en el pueblo y no hay comunicación en las zonas rurales donde laboran. (Docente sede B N°3).

Dicho de otra manera, los docentes tienen poca o ninguna información sobre la pedagogía propia aplicada para la enseñanza de los niños mientras estuvieron en casa, en sus primeros años de vida, de manera que, al llegar a la escuela no se tiene conocimiento de los saberes previos, habilidades, destrezas o lengua que hayan aprendido. Esto se evidencia en las siguientes respuestas: “aunque se les hace una entrevista en la matrícula, esa información queda en admisiones y no se la dan a conocer al docente” (Docente sede A N°7), “los niños llegan muy tímidos y no hablan” (Docente sede B N°1), “uno no los conoce sino hasta mitad de año cuando ya van perdiendo varias asignaturas por no participar y se llama al padre de familia pero, éstos no tienen estrategias para ayudar en lo que uno como docente requiere” (Docente sede B N°2).

Continuando con la pedagogía propia de los *Wayuu*, los informantes hablaron sobre las actividades, estrategias y técnicas propias para la enseñanza en casa; con respecto a esto se mencionaron aspectos tales como el hecho que la enseñanza de los hijos es la única obligación que tienen todas las madres, en palabras de un padre *Wayuu*: “la manera correcta de enseñar es estar siempre ahí al pie de ellos enseñándolos, esa es la única actividad de una madre, enseñar” (Padre de familia N°1). Y por ende la madre o sabedores enseñan con el ejemplo y en todo momento, de manera que usa todas las actividades de la vida cotidiana para enseñar a los

niños, tales como: el pastoreo, la siembra, la cosecha, la relatoría de historias, los eventos, entierros, reuniones de sabedores, los oficios del hogar y el tejer distintas artesanías y el juego.

A los niños más pequeños se les enseña con el juego, cuando tienen de tres o cuatro años juegan imitando lo que observan de los mayores, usan el barro para construir fincas en miniaturas, caminos, arman enramadas y corrales con palos, siembran ramas como si fueran los cultivos, juegan a la cocinita y se imaginan que cocinan, usan los animalitos del pesebre y carritos de cardón; las niñas visten y peinan a las muñecas, les dan medicina de mentiras, dicen que preparan remedios con plantas recolectadas del patio tal como lo hacen sus mamás, tías y abuelas. (Padre de familia N°4).

Cuando los niños *Wayuu* llegan a edades de cinco a siete años y aún no están en la escuela sus padres se dedican a enseñarles con el ejemplo en las actividades diarias como el pastoreo en el campo, en la cocina con los oficios por ejemplo cuando muelen el maíz, haciendo las arepas, la mazamorra, la chicha; además se enseña según las labores correspondiente a cada estación del año. También se les enseña cuando acompaña a los padres a trabajar en fincas, a construir casas y en los corrales. (Líder *Wayuu* N°3).

Una actividad propia de enseñanza son las fogatas en la madrugada donde niños, jóvenes, adultos y ancianos se levantan y se sientan alrededor a escuchar a los abuelos y tíos maternos contar las historias, anécdotas, las actividades del día

anterior, las tradiciones, las restricciones, temores, usos y costumbres en general para que los más pequeños se apropien de su cultura y amen sus tradiciones. Así lo expresa un padre: “la principal actividad de enseñanza es la fogata, allí deben estar todos, hasta los pequeños de 3 años, de esta manera los niños van educando su reloj biológico, y se adaptan y reciben una formación integral para la vida” (Padres de familia N°8).

Una de las principales actividades de enseñanza en los primeros años de vida, es el juego, el cual realizan con la compañía de hermanos y primos más grandes, “a los niños se les deja jugar en la tierra con palos, tapas de gaseosa, hojas de árboles, piedras, basura, cualquier cosa que consigan en el patio y ellos se imaginan que están cocinando, o limpiando la casa de juguete”. (Padre de familia N°3). Uno de los padres de familia explica un poco más al decir: “en la medida que crecen, cerca de los 5 años, ya son capaces de construir sus propios juguetes con palos, llantas, materiales reciclados, utensilios desechados por otros o materiales del medio” (Padre de Familia N°11). Lo anterior demuestra que desde pequeños desarrollan un sin número de habilidades de forma empírica basados en la imitación y siguiendo el ejemplo de sus pares o adultos cercanos.

Al hablar de metodología de enseñanza se dice que la mejor estrategia que tiene el *Wayuu* es la de apegarse a sus costumbres y tradiciones, de esta manera siempre sabrá como transmitir a sus hijos lo que desea que ellos aprendan. Uno de los líderes lo expresa de la siguiente manera: “a nadie le quitan su historia, si una madre se apega a sus creencias y tradiciones de hace años, nunca va a fallar en la crianza de sus hijos” (Líder *Wayuu* N°2). Dicho de otra manera “los padres deben

ser muy cuidadosos y guiarse de su misma experiencia, no copiar ni dejarse llevar por la experiencia de los demás, los hijos hacen lo que sus padres hacen” (Líder *Wayuu* N°3).

Sin embargo, al entrevistar a la muestra se encontraron diversas metodologías para la enseñanza, la principal de ellas es enseñar con el ejemplo y los niños aprenden por imitación, esto se da gracias a que los padres *Wayuu* buscan la manera de que los niños los vean en todos sus quehaceres y repliquen estas actividades y así, poco a poco vayan perfeccionando su técnica; esta enseñanza se da con amor es por ello que no se les reprende por el error, se le anima a mejorar porque cuando sea grande el hombre debe velar por su familia y la mujer debe cuidar el hogar.

En palabras de los padres de familia “a los niños se les enseña con paciencia, amor y cariño, no se les regaña si no sabe, ellos poco a poco van haciendo las cosas tal como sus padres le dicen y hacen” (Padre de familia N°2), “como uno les enseña la obediencia, ellos cumplen con las responsabilidades que sus padres le asignan” (Padres de familia N° 5), “los niños observan y luego van imitando todo con juguetes y luego con objetos reales hasta que logran hacer los oficios y ayudan en la casa” (Padre de familia N.º 7); “desde niños se les explica como el varón trabaja y lleva la comida al hogar y como la mujer cuida la casa y cría a los hijos, se enseña para la vida” (Padre de familia N.º 13).

Entre las formas de enseñar y aprender los niños está la imitación de técnicas como la artesanía, la Capri cultura, el cultivo; se les enseña el amor por estas actividades y el cuidado de la naturaleza, esas son las técnicas

que no se pueden abandonar y transmitir a los niños, ellos ven y hacen tal como sus padres lo hacen (Líder *Wayuu* N°1).

Otra técnica de la pedagogía propia es el juego, la cultura *Wayuu* ha preservado muchos juegos tradicionales que permiten desarrollar en los niños competencias motoras tal como lo haría la educación física en la escuela formal. Al conocer más sobre los niños que asisten a los centros etnoeducativos a temprana edad se observó que ellos logran aprender equilibrio, agilidad, fuerza, concentración, trabajo en equipo y la conciliación, a través de juegos como halar la cuerda, el tiro con honda, lanzamiento de cardón, el trompo y la *yonna* o danza *Wayuu*. Los líderes *Wayuu* hallan en estos juegos una gran ventaja y oportunidad de aprendizaje: “los niños se reúnen diariamente a jugar trompo, cuerda y eso les ayuda a aprender los unos de los otros, el lenguaje, la concentración, y cosas así” (Líder *Wayuu* N°2); “entre más crecen los niños van dejando los juguetes y prefieren jugar con el canto de colgar los chinchorros, hacen hondas y arcos de cardón, usan los costales de las compras para saltar y así van aprendiendo entre ellos” (Líder *Wayuu* N°3).

El juego es, yo diría que, la manera de aprender los niños *Wayuu* porque no solo aprenden a cocinar, sembrar, atizar un fogón, cosechar, cuidar los animales, sino que aprenden a compartir, trabajar en equipo, colaborar los unos a los otros, practican su fuerza, puntería, resistencia, velocidad y este aprendizaje lo hacen con sus hermanos, primos y amigos y se va pasando de una generación a otra. (Líder *Wayuu* N°1).

Teniendo en cuenta las actividades y metodologías anteriores se puede ver que no se enseñan temas académicos, por ejemplo, la escritura y la lectura, esto se debe, en parte, al analfabetismo de los ancestros y la falta de costumbre de muchos padres *Wayuu*. “Muchos de los padres se dedican a enseñar lo que sus ancestros le enseñaron, y puesto que antes no se escribía no tiene la costumbre de enseñarlo, todo eso se deja para cuando vayan a la escuela” (Padre de familia N°3). Sin embargo, cuando existe el caso de los padres que no son analfabetas, éstos si se preocupan por el aprendizaje de la escritura, y por tanto procuran que los niños inicien su escritura a través del juego de la escuelita donde usando un cuaderno empiezan a hacer sus primeros números y letras del abecedario, estos padres se apoyan en personas estudiadas o en otros jóvenes que estén en un nivel académico adelante que sus hijos.

la estrategia de los padres para enseñar la escritura consiste en colocar al niño con el cuaderno en una banca o con un palo en la tierra y, ya sea el padre o madre, vigila para asegurarse de que el niño está haciendo la tarea, también se apoya en personas que han estudiado o en jóvenes que están en un grado adelantado. (Líder *Wayuu* N°1).

En lo que respecta a los docentes, una vez más se escucha como respuesta el no tener conocimiento real de lo que realizan los padres *Wayuu* antes de llevar a los niños a la escuela, “la verdad es que no se nada sobre la pedagogía *Wayuu* uno recibe a los niños e inicia el año escolar igual que con todos los demás niños” (Docente sede A N° 1); “pocas veces el docente se pregunta qué se hace en casa previo a la escuela, ellos vienen de las UCAS o CDI a veces de las rancherías y uno

empieza desde cero” (Docentes sede B N°2); “en realidad no conozco las estrategias usadas por los *Wayuu*” (Docente sede A N°5).

Para finalizar este bloque de resultados correspondiente a la pregunta N° 3, se aborda el tema de las acciones tomadas por los *Wayuu* a la hora de iniciar la escolaridad. La tradición ordena que el inicio de la escuela se haga cuando el niño es trasladado a la zona urbana y se matricula en el grado primero de primaria a una edad de 7 años, “anteriormente, hace unos cuantos años solo se llevaban a la escuela a los 7 años, pero ahora se lleva a los 6 años” (Padres de familia N° 1). Este es un paso que todo padre debe dar para poder brindarle a sus hijos la oportunidad de aprender las otras culturas, pero, en especial, “para aprender a escribir, leer y que tengan otros conocimientos adicionales a lo que uno ya tiene” (Padre de familia N° 2). Sin embargo, no es fácil y tiene ventajas y desventajas.

El proceso de inicio a la escuela de los niños que llegan de las rancherías es duro, sufren por aprender varias palabras en español, tratan de buscar en su vocabulario términos que se aproximen a lo que pretende decir o responder, aunque no sabe cómo se escribe. (Padre de familia N°7).

La mayor preocupación de iniciar la escolaridad para un *Wayuu* es la pérdida de sus buenas costumbres, “ellos van con costumbres de casa y luego cambian, por ejemplo, al principio el *alijuna* pellizca, es inquieto, y el *Wayuu* está quieto y sentado porque es primera vez que va a la escuela, pero luego imita al otro”. (Padre de familia N° 12). Así mismo pasa con el modo de vestir, se va perdiendo la costumbre porque buscan ser iguales a los demás niños para no ser sujetos de burlas por parte de los otros, “un problema en la escuela es que los *alijunas* se

preocupan mucho por la marca de la ropa y a los *Wayuu* no les importa y se ponen lo que sea, entonces los burlan o los miran como menos”. (Padre de familia N.º 8).

En cuanto a esto se hace la siguiente recomendación:

En las escuelas *alijunas* debe haber más docentes con formación en la cultura *Wayuu*, lo ideal es que los niños tengan su propio profesor *Wayuu* y así no se formaran los desórdenes que se forman en los colegios y que nuestros hijos no están acostumbrados a ello, uno en la casa solo escucha el canto de los pájaros o los animales, estamos en silencio, mientras que las escuelas públicas hay mucho ruido y eso no es bueno para los niños. (Líder *Wayuu* Nº1).

Para los líderes *Wayuu* el inicio de la escolaridad es fundamental y se debe hacer desde temprana edad sin perder sus cultura ni costumbres y debe ser complementario a la educación propia recibida en casa. “los padres siempre deben ser los principales maestros de los niños” (Líder *Wayuu* Nº1), “la escuela es necesaria para que puedan aprender el español y llegar a una universidad, sean competitivos, nosotros motivamos a los padres a que lleven a los niños a estudiar” (Líder *Wayuu* Nº2), “la decisión de llevar a los niños a la escuela está sujeta a la situación económica, es un reto para las familias *Wayuu*, hay que pensar en alimentación, vestido, útiles, por eso todos se colaboran entre sí” (Líder *Wayuu* Nº3).

Los docentes también opinaron sobre este aspecto, reconocen que no se hace un proceso de tránsito armónico para los *Wayuu* cuando inician la escolaridad ya que no se tiene conocimiento de sus antecedentes escolares, sino que se mezclan con todos y solo se realizan actividades de inducción institucionales, en

español y con tradiciones propiamente occidentales. Lo anterior se puede inducir de los siguientes comentarios: “para el caso de preescolar los niños *Wayuu* siempre llegan al colegio días después de haber hecho las actividades de inducción y se insertan a las actividades planeadas para la mayoría” (Docente sede A N°3), “en la inducción se tocan temas como valores, símbolos y tradiciones institucionales nada según la cultura de cada quien” (Docente sede A N°6), “en las primeras reuniones de padres es difícil identificar a cada familia y sus tradiciones” (Docente sede A N°4); dicho en otras palabras: “no hay tiempo para tanto, uno hace una sola planeación para todos” (Docente sede B N°1).

Los coordinadores también se expresaron en este tema, manifiestan que el inicio de la escolaridad de los *Wayuu* se está haciendo de manera tardía a comparación con los otros niños que a los seis años ya han estudiado los tres niveles de preescolar en escuelas privada; “es enorme la diferencia de los niños *alijuna* Vs los *Wayuu* al inicio del año” (Coordinador Docente N°1). Así mismo hablan sobre la formación preescolar que tiene los niños *Wayuu* al llegar a la escuela, la cual es empírica, oral y técnica, pero no cuentan con competencias de aprestamiento como la preescritura y la prelectura, “realmente los niños requieren de tres niveles de preescolar pero solo se les da uno y a una edad tardía, esto es un error” (Coordinador Docente N°2). Por otra parte, este mismo coordinador N°2 reconoce que se está llevando un proceso inadecuado durante la admisión de estudiantes nuevos y su inducción al inicio del año escolar; él menciona: “No contamos con mecanismos de caracterización de estudiantes nuevos ni reportamos

en el sistema de matrícula la pertenencia a una etnia, aunque si se está el espacio en la ficha de matrícula”.

El coordinador N.º 1 cierra el tema con la recomendación de que la institución debe caracterizar a los estudiantes desde su inicio a la escuela y los docentes deben hacer planes de clases teniendo en cuenta el léxico, lengua, costumbres, saberes previos y valores propios de los *Wayuu* para facilitar su adaptación a esta nueva etapa de su vida.

El deber ser en la escuela es caracterizar a sus estudiantes y, sabiendo ya que tiene *Wayuu* en su salón se debe tener en cuenta al planificar para evitar la exclusión. Ejemplo: Si se va a enseñar la letra M usar como ejemplo la palabra ‘manta’ y hablar de los *Wayuu*, nombrar al niño y preguntarle ¿tu mamá usa manta? Para que se sienta reconocido por su cultura. (Coordinador docente Nº1).

De esta manera se concluye la presentación de los resultados obtenidos para esta tercera presunta referente a la pedagogía propia de los *Wayuu* antes y durante su inicio de escolaridad; se conoció temas como los tiempos, espacios y contenidos para el aprendizaje, las actividades, estrategias y técnicas usadas en casa y el proceso de inicio de la escolaridad, lo que permitió conocer a los niños desde su aspecto preescolar, ya sea en la edad correspondiente según el sistema o en edades tardías. A continuación, se procede a la cuarta pregunta y dimensión la cual busca conocer los resultados referentes a los principios propios de la educación indígena *Wayuu* los cuales son importante para lograr una verdadera inclusión etnoeducativa en las escuelas tradicionales de población mayoritaria.

4.1.4. Principios de la educación.

Este apartado resuelve la cuarta pregunta y a su respectiva dimensión referente a cuáles son los principios propios de la educación indígena *Wayuu* y, en base a ésta se conoció la siguiente respuesta: “la base fundamental de la educación *Wayuu* es el aprender haciendo, los sabedores enseñan con el ejemplo y los niños aprenden imitando a través de la observación y la escucha” (Líder *Wayuu* N°2). Por lo anterior toda la enseñanza *Wayuu* es oral, una de las razones es que se aprende en la lengua nativa y ésta no se acostumbra a escribirla, ellos basan toda la educación en la oralidad.

Para mayor constancia se describe lo expresado por otro padre de familia: “lo primero que se enseña es la lengua nativa y con eso se van pasando las costumbres, tradiciones, valores, y el amor a través de la palabra” (Padre de familia N°4); en otras palabras: “el respeto por la palabra es todo lo que un *Wayuu* tiene, es lo que lo identifica, su lengua” (Padre de familia N°6). Otra razón de esta oralidad es lo expresado por un padre de familia: “debido a que nosotros los mayores no tenemos lápiz, ni cuadernos y ni nuestros antepasados, tampoco, así como me enseñó mi abuela, yo también enseñé, los niños van aprendiendo por lo que observan y escuchan y luego imitan” (Padre de familia N°7). Este proceso de educación no tiene descanso y la madre se lo toma con mucha responsabilidad.

Uno se levanta desde muy temprano, a las 3:00 a.m. y levanta a los niños también les da café y empiezan a escuchar los cuentos de nuestros padres, tíos, y abuelos y de esta manera van aprendiendo a ser *Wayuu* y a que

todos somos familias sin importar que ya estén en otra casa (Padre de familia N°11).

Para comprender la importancia de la oralidad en la educación *Wayuu*, es necesario hablar del respeto por la palabra, de manera que “cuando escuchamos una palabra que nos indica alguna enseñanza, eso es sagrado” (Líder *Wayuu* N°1), la oralidad es una identidad, tiene gran valor, por ejemplo “cuando se escucha un consejo no se toma como regaño, se valora, porque toda palabra tiene sabiduría es un tesoro y debemos valorarlo” (Líder *Wayuu* N°3).

Toda esta enseñanza oral se da en la lengua nativa el ‘*wayunnaiki*’ la cual es propia no se escribe en las casas o en el territorio *Wayuu*, “es original es nuestra identidad” (Padre de familia N°12); para poder preservarla debe existir una enseñanza permanente tanto dentro de la etnia como por fuera de ella, al blanco occidental, “no se puede perder, debe haber un intercambio de saberes con los que hablan el español” (Líder *Wayuu* N°2). Sin embargo, en la medida que el *Wayuu* se va apropiando de otras culturas va perdiendo su identidad y por ello “hay niños que la entienden, pero no lo saben hablar y hay otros que ya no la aprendieron ni la entienden” (Padre de familia N°15); por ello “se requiere que haya profesores que lo enseñen a escribir y a hablarlo en las escuelas”.

La manera como se enseña la oralidad *Wayuu* es mediante el uso de los mitos, leyendas, libros, e historias que los viejos cuentan delante de los niños y ellos van aprendiendo y luego repiten lo mismo. Durante estos momentos de relatorías existe una integración con amigos y vecinos, y de esta manera los sabedores

escriben en el corazón de los niños con amor, logrando que los niños sean garantes de preservación de la cultura.

Los ancianos cuentan sus anécdotas, historias, algunas son vivencias de ellos mismos otras fueron transmitidas por sus antepasados y así ellos son garantes de la preservación de la cultura y entonces los niños imitan estas actividades y se convierten en multiplicadores y garantes en el futuro. (Líder *Wayuu* N°3)

Para garantizar esta preservación de la cultura a través de la oralidad los *Wayuu* implementan estrategias tales como el hacer. Para los sabedores no es necesario escribir para enseñar o aprender, se hace mediante la práctica, “hay que hacer lo que se dice y así se aprende” (Padre de familia N°5). Otra estrategia es garantizando que siempre existan profesores dispuestos a enseñar “siempre debe haber profesores que no pierdan la fe, ellos también son garantes del proceso de preservación cultural” (Padre de familia N°7); por último, debe existir el aprendizaje comunitario y la sana convivencia, “la buena comunicación familiar y la hermandad permite el entendimiento, respeto y unidad” (Padre de familia N°10).

En términos generales, esta forma exclusiva de enseñar es lo que, según los padres *Wayuu*, hace que a los niños se les dificulte tanto su relación con los demás y el aprendizaje, ya que solo tienen una única cultura y una única lengua y no es fácil cambiar todo desde el primer día de clases, tal como lo manifiesta el siguiente padre de familia:

Como padre uno quisiera que, al llegar nuestros hijos a la escuela, en su primer año, encontrara a un profesor *Wayuu* y así el niño no le daría pena expresarse y poco a poco aprendería a relacionarse con los demás niños *alijuna* (Padre de familia N° 13).

Debido a que esto no es posible, el primer día de clases no es fácil para los niños *Wayuu*: “cuando la expresión oral del niño en el salón de clase no es de una manera fluida, baja la mirada y está en silencio” (Padres de familia N°9), “el niño es consciente de que no maneja el español correctamente y tiene temor de decirle a la profesora, o el profesor que no entiende o que algún alumno se burle por decir mal una palabra”(Padre de familia N°13), así mismo, el padre de familia N° 14 explica: “algunos niños se niegan a contestar así tenga la respuesta en la mente, pero le cuesta traducirla al español”. Este padre da el siguiente ejemplo “en la presentación de los niños en el salón de clases, todos deben decir en español: cómo te llamas, yo me llamo, yo tengo tantos años” debido a que nunca antes lo han hecho sucede que: “en algunos casos por querer hablar usan mal alguna palabra y los demás lo discriminan por el mal uso del español (Padre de familia N°15).

En mi opinión el proceso de comunicación entre docente y el niño *Wayuu* es muy limitado, por ejemplo, por parte del niño, él siempre está tratando de entender lo que dice el docente en clase, y por otro lado el niño habla poco o calla ante una pregunta para evitar un error. (Líder *Wayuu* N°1)

Siguiendo con los principios de la educación, se encontró que la base de la enseñanza *Wayuu* es el amor, enseñar sin reprender, con paciencia y dedicación; así lo expresa un líder *Wayuu*: “la madre enseña con amor, sin gritos y con mucho

respeto” (Líder *Wayuu* N°3), otro expresa lo siguiente “para lograr un aprendizaje los niños necesitan el acompañamiento amoroso de los padres” (líder *Wayuu* N°2). Sin embargo, existen varias barreras para lograr esto y es el analfabetismo y el nivel económico de muchos padres *Wayuu*.

La madre cumple con educar y enseñar, pero cada niño es diferente y a veces no siguen las enseñanzas y prefieren no estudiar, todo depende de cómo sea el niño y la responsabilidad de la madre, a veces las mujeres buscan una pareja desde muy jóvenes, los niños se van al campo a trabajar o, por la distancia y la situación económica, algunos padres no cumplen con esta obligación de sacar a delante a los hijos y no estudian; a pesar de todo el *Wayuu* sabe que para lograr un acompañamiento a sus hijos es necesario que los padres tengan conocimiento de la escritura en español y por eso todos deben ir a la escuela para no pasar trabajo cuando crezcan y tengan sus propios hijos” (Líder *Wayuu* N°3).

Sin embargo, a pesar de lo difícil que pueda llegar a ser, la escolaridad es fundamental para el niño *Wayuu* ya que solo así aprende a escribir y a conocer el mundo exterior. Por ello los padres reconocen la importancia de estudiar: “los niños *Wayuu* solo aprenden a escribir gracias a los docentes en el colegio, de otra forma no aprendieran” (padre de familia N°9), “en la escuela es donde le enseñan a agarrar el lápiz, a escribir en el renglón, en sus cuadernos y eso” (Padre de familia N°11); pero también hay una ayuda de los padres “en casa se les enseña a ser responsables y a que deben hacer la tarea y así uno ayuda para que tengan un rendimiento académico” (Padre de familia N°15); “existe una responsabilidad del

padre en ayudar a su hijo, eso es un valor que le inculcaron sus abuelos” (Padres de familia N°11), sin embargo “muchos padres han abandonado su cultura y también la enseñanza de sus hijos, cuando a los niños les va mal es porque hay abandono en la casa” (Padres de familia N°1).

El niño *Wayuu* aprende a leer y escribir porque al llegar de la escuela va a su casa y en confianza con su mamá dice en *wayunnaiki* ‘ya aprendí la letra (a), corre, salta, pronuncia la vocal (a), trata de hacer la figura en el suelo con el dedo o con un palito, hace la tarea pero no tiene en cuenta la línea ni el tamaño de la letra también al llegar un familiar adulto como un tío, tía, papá etc. la mamá le dicen al niño escríbele a tu tío lo que aprendiste y además es necesario la motivación, que en la escuela exista una persona que le diga así se hace y así el niño se motiva a estudiar.(Líder *Wayuu* N°2).

Con todo lo anterior se puede concluir que el aprendizaje de la lengua escrita se da en la escuela *alijuna* y en el idioma español. La escritura en *wayunnaiki* solo se enseña en las escuelas con educación propia *Wayuu*, las cuales son muy escasas y solo se encuentran en la zona rural, por lo tanto, no son las preferidas por los padres de familia que desean que sus hijos aprendan y vayan a la universidad. Los padres lo explican de la siguiente manera: “uno los lleva a las escuelas públicas con los *alijunas* para que aprendan esta nueva cultura y se puedan defender” (Padres de familia N.º 2).

Por lo tanto, el proceso de la enseñanza de la escritura no es fácil para los padres que no escriben o que no saben enseñar a escribir, pero aun así lo enseñan, con respecto a esto un padre lo explica así: “uno enseña tal como lo enseñó la mamá de uno y a ella la enseñó mi abuela y por eso es difícil cambiar la costumbre” (Padre de familia N°5). Por ejemplo: “con un palo en la tierra el niño debe repetir lo que su profesora le enseñó y aunque la mamá no sepa escribir le exige que lo haga bien hecho” (Padre de familia N°6). La enseñanza de la escritura en español es una ‘responsabilidad’ que toda madre tiene, eso se lo inculca la abuela y los tíos y si el niño no aprende es culpa de la madre, “uno tiene esa obligación, hace parte de los valores que le enseñaron sus ancestros” (padre de familia N°8).

Cuando un niño no tiene buen rendimiento académico y presenta dificultad para aprender a escribir se debe a que hay un abandono por parte de los padres en su obligación de enseñar, “es culpa de los padres cuando los niños no aprenden, no hay dedicación, a veces abandonan su compromiso y no siguen las enseñanzas de sus tíos” (Padre de familia N° 3). Por otra parte, existe un riesgo de pérdida de las tradiciones y del valor de la responsabilidad por culpa del mestizaje ya que cuando la mujer busca pareja *alijuna* éste introduce otras costumbres y se pierden las buenas costumbres, por ejemplo: “los padres *alijunas* no le inculcan el valor por la palabra ni la obediencia, se van a trabajar y las madres se van a estudiar, se ocupan en otras cosas y ya no se enseña de verdad al niño” (Padre de familia N°4).

Para los docentes este tema es totalmente desconocido, no existe una apropiación de la educación *Wayuu* por parte de los profesores de básica primaria de la Institución Educativas Paulo VI, durante la investigación se escuchó

comentarios como el siguiente: “yo no sé realmente como es la enseñanza del *Wayuu*” (Docente sede A N°1) y también “en tantos años que tengo de enseñar aquí no he podido conocer la cultura realmente, no sé cómo es su educación” (Docente sede A N°2); sin embargo, como ya se había mencionado antes solo una docente manifestó conocer la cultura y de ella obtenemos un poco de información. Esta docente confirma lo dicho por los padres y líderes *Wayuu*, lo cual se resume en que la educación oral se hace mediante la relatoría de historias por parte de los abuelos y tíos maternos, la lengua oral *wayunnaiki* la aprenden por medio de la madre y abuelas desde que nace y la lengua, así como la escritura española la aprenden en las escuelas *alijunas*.

Los *Wayuu* aprenden de manera oral mediante los cuentos, mitos y leyendas, todos los días practican esta enseñanza; en las casas no aprenden a escribir, esperan hasta llegar a la escuela, y en el aula de clases ellos son obedientes y hacen lo que el docente les dice, tiene pocos cuadernos y muchos hacen tareas, pero otros no. (Docente sede B N°3).

Sin embargo, al insistir con los otros docentes para que expresen su opinión, sobre todo el proceso de enseñanza y aprendizaje con los estudiantes *Wayuu* se encontró dos tipos de educación: una donde el niño “va a la par de sus compañeros *alijunas* y aprenden, ya que son muy inteligentes” (Docente sede A N°5), y otros que presentan muchas dificultades y necesidades especiales de enseñanza, “hay casos que se acaba el año y no se le conoce la voz, no muestra avance en su aprendizaje” (Docente sede A N°3) .

Para el primer caso de los que ingresaron a la educación formal desde los primeros meses de vida ya sea en los resguardos o en la zona urbana, estos aprenden el español tal como los niños de origen occidental y por lo tanto la lengua no es una barrera para su aprendizaje, por el contrario, ya están adaptados a los ritmos de aprendizaje y a la diversidad cultural, esto fue explicado de la siguiente manera: “tenemos niños que desde que llegan hablan bien el español y se adaptan fácilmente a la escolaridad, por lo general son hijos donde solo uno de los padres es *Wayuu* o sus padres son profesionales”(Docente sede A N°4); como se puede ver, por lo general los padres de estos niños han asistido a la educación formal *alijuna* en niveles superiores y desean adaptar al niño lo más que se pueda a la otra cultura sin perder su esencia *Wayuu* pero garantizando su buen desenvolvimiento en el campo laboral y profesional. En este caso los niños aprenden de forma oral y escrita por igual y algunos son bilingües, pero otros no logran aprender su lengua nativa, sino que solo hablan español.

Lamentablemente la cultura se está perdiendo porque los adultos que se vienen para el pueblo y entran a la universidad se alejan de sus padres y hermanos, causando que sus hijos ya no reciben la educación propia que le debieron dar sus abuelos y tíos, sino que desde los 18 meses ingresan a establecimientos educativos con población *alijuna*. (Docente sede A N.º 6)

Por otra parte, está el tipo de estudiante que debido a haber permanecido en sus tradiciones o por el abandono e irresponsabilidad de sus padres ingresan a la educación formal a edades tardías y se enfrenta por primera vez al idioma español en su primer año de escolaridad pasado los 6 años y, por ende, sucede todo lo

anterior mente descrito, este niño presente timidez, falta de trabajo colaborativo, poca participación y expresión oral de sus aprendizajes. En este caso el aprendizaje inicial es totalmente oral y unilateral, los niños solo escuchan y no expresan su aprendizaje, sino que después de varios meses es que pierden el miedo, en ocasiones logran alcanzar un aprendizaje de medio nivel y el resultado final depende de las estrategias que implemente el docente y del apoyo en casa.

Todo el avance de los niños en el grado primero depende de los padres y su apoyo en casa, ello llega con mucha timidez y sin conocer nada de la cultura y allí es cuando se requiere una educación contextualizada y buscar un equilibrio entre la educación estandarizada y la propia *Wayuu*, son los docentes y padres quienes deseen articular una estrategia para lograr el éxito, muchas veces no se da y por ello pierden el año. (Docente sede A N°7).

Por último, está el comentario de los coordinadores sobre este aspecto, en el cual se puede destacar el hecho que ellos tienen el concepto de que la cultura no puede ser una excusa para un rendimiento académico bajo o mediocre, ya que “todos los niños tienen las mismas condiciones en la escuela y por ello deben aprender lo mismo” (Coordinador docente N°1). Este mismo coordinador continúa diciendo: “es obligación de los padres realizar una adaptación del niño y prepararlo para la escolaridad”. Además:

los padres deben llevarlos a los centros educativos desde los 18 meses, y si el caso es que prefieren esperar y mantener la educación propia entonces deben dejarlos estudiar toda la primaria allá en la zona rural, en escuelas

etnoeducativas y no exponerlos en estas sedes tan grandes y extrañas para ellos, no comprendo por qué los matriculan aquí donde no contamos ni con conocimiento ni recursos propios de la etnia *Wayuu* (Coordinador docente N°2).

Estos comentarios no muestran indicios ni estrategias de apoyo para que el paso de los niños *Wayuu* por la educación estandarizada no borre sus costumbres o fortalezca su cultura. Además, existe un desconocimiento de las verdaderas razones del porqué los padres *Wayuu* prefieren incluir a sus hijos en las instituciones públicas de la zona urbana y no dejarlos en los centros educativos rurales, así como las razones de deserción y pérdida del año escolar en mucho de los casos actualmente.

De esta manera se culmina el reporte de resultados de la pregunta referente a los principios de la educación *Wayuu*, mediante la cual se pudo comprender que el aprendizaje se basa en el hacer y que para enseñar se usa la oralidad y el amor. Lo primero que aprende un niño es la lengua oral propia llamada *wayunnaiki* y todo lo que se enseña en los primeros años de vida se da en dicha lengua, luego, aprende el español al llegar a la escuela formal en donde, con la ayuda de la madre en casa, se va familiarizando con el significado de las palabras; por último, se aprende la escritura el cual es un paso que solo se logra en la escuela *alijuna*, en el idioma español y con la responsabilidad de los padres. A continuación, se presentan los resultados para la quinta y última pregunta de esta entrevista y está relacionado con el origen y la construcción del conocimiento *Wayuu*, es decir la dimensión N°5.

4.1.5. Construcción del conocimiento.

Este apartado da respuesta a la quinta pregunta que corresponde a la dimensión N° 5 relacionada con cómo es la construcción del conocimiento en la cultura *Wayuu*, a lo cual se obtuvo la siguiente respuesta: “el conocimiento *Wayuu* proviene naturalmente del territorio, de ‘la gran madre tierra’ que es la que nos da todo”, de esta manera lo expresó el líder *Wayuu* N°1 quien al entrevistarle mostró un profundo respeto por la naturaleza como fuente de toda sabiduría. Lo anterior se refiere a la capacidad autosustentable del pueblo *Wayuu* adquirida gracias al aprovechamiento de todos los recursos naturales que le rodean; dicho en otras palabras: “los *Wayuu* adquieren todo su sustento de la tierra, y por ello la consideran la gran madre que nos mantiene vivo”. (Líder *Wayuu* N° 2).

Para ilustrar lo anterior, hay que pensar en que todas sus actividades económicas y sociales giran en torno a la tierra, por ejemplo: el cultivo de alimentos, los frutos que comercializan, el pastoreo, la Capri cultura, la ganadería, la producción avícola, la construcción de jagüey, la recolección de las aguas lluvias para el consumo humano, la curación de enfermedades mediante las plantas, y hasta la concepción misma, por lo que la sangre es símbolo de la vida. Todo ello es lo que le da significado a la cultura *Wayuu* y en esto se centra su conocimiento.

El conocimiento *Wayuu* proviene desde nuestros ancestros de hace muchos años, no conocemos su origen, pero se accede a él por medio de la naturaleza, al escuchar a las aves, al sembrar, cosechar, cuando obtenemos el agua de la tierra o del cielo, al cultivamos plantas medicinales y todo tipo de alimentos, sin los frutos de la tierra no existiéramos, la

existencia del *Wayuu* se basa en la productividad de la tierra, si esto se acaba uno migra a otro lugar donde si haya vida (Líder *Wayuu* N.º 3).

Este conocimiento se trasmite a través de la buena comunicación entre los miembros de la comunidad, mediante el relato de historias, a las que se les da mucho valor y ayudan a los mayores a recordar para que se continúe con la cultura y a los niños a que no se olviden de sus tradiciones. La relatoría está inmersa en todas las actividades de los *Wayuu* de tal manera que para iniciar una tarea primero los mayores enseñan a los niños su historia, origen, importancia y significado, “por ejemplo cada tejido tiene un significado, como la araña, y antes de enseñárselo a las niñas se les explica su origen y así ella lo valora y nunca lo olvida” (Padre *Wayuu* Nº5), otro ejemplo es que “mediante los cantos se explica el origen del agua, del sol, de la luna y la lluvia” (Padres de familia Nº9); así mismo está el hecho de que “cada planta tiene su historia y se les cuenta a los niños, cada fruto tiene un beneficio para la salud y por eso ellos los recolectan con amor” (Padre de familia Nº11), y además “en el pastoreo es donde más se le enseña a los varones a amar el campo y a trabajar” (Padre de familia Nº14).

Por otra parte, no existe un autor para estas historias y cantos “entre los *Wayuu* no hay famosos, no hay dueños del conocimiento, por ejemplo, los cantos son que quiera cantar” (Padre de familia Nº4). Todos los miembros de una comunidad se apropian tanto del conocimiento que, al crecer, se puede convertir en un sabedor; lo anterior se da porque “todos los hombres al ser padres, luego serán abuelos y deberán transmitir los usos y costumbres a sus nietos, o llegarán a ser tíos y se convertirán en los responsables de la preservación de la cultura en esos

sobrinos” (Padre de familia N°1). Así mismo todos debe aprender las leyes para que luego puedan ser ‘palabrerros’ o intermediarios en la solución de conflictos.

en el *Wayuu* existe un deseo innato de enseñar y por ello todo adulto que sabe un arte es un sabedor por ejemplo el palabrero, un tocador de acordeón, un compositor, un artesano, un profesor de juegos tradicionales, todos ellos tienen un arte, una identidad y transmiten sabiduría en su palabra y los menores escuchan, respetan y imitan su ejemplo. (Docente sede B N°3).

Considerando todo lo anterior queda claro que tal como lo dice el padre de familia N° 13 “el único camino para la enseñanza es la imitación y los niños no buscan cambiar lo que aprenden, sino que son testigos y garantes de la continuidad para la conservación de las tradiciones”. Sin embargo, ya se ha mencionado que otra forma de adquirir el conocimiento por parte de los niños es a través del juego, cuando esta estrategia se usa para la enseñanza se hace de forma organizada, tanto que para los *Wayuu* es necesario que se “constituya una secretaría que maneje estas costumbres y tradiciones y que dirija la preservación de la cultura *Wayuu* específicamente” (Líder *Wayuu* N°1).

Entre los juegos usados en la enseñanza está el carrito de cardón, buscar nidos de pajaritos y protegerlos, ensayar la danza ‘la yonna’, lanzamiento de cardón, tiro con honda tejida con hilo, y la metodología consiste en que los adultos lo practiquen delante de los niños y ellos imiten, de esta manera los juegos educan con alegría (Líder *Wayuu* N.º 2).

Otra característica del conocimiento y su origen es la enseñanza diferenciada y exclusiva según el sexo. “A la edad de cinco a seis años los padres ya les asignan responsabilidades a los niños según el sexo” (Padre de familia N.º 7), por ejemplo, a los varones se les encarga recolectar agua, buscar leña, recolectar frijol y el pastoreo, mientras que, a las niñas, se les enseña a lavar su ropa, a lavar los platos, limpiar la casa, tejer mochilas y a hacer ropa para las muñecas. Es costumbre dar un trato diferencial entre las niñas y los niños, de manera que ellos buscan aprender y realizar actividades diferentes según el sexo.

En la medida que van creciendo, los niños *Wayuu* participan en la actividad directamente de acuerdo al sexo, aunque también hay algunos trabajos que puede realizarse tanto por el varón como la niña, pero al llegar a la adolescencia es la etapa donde conocen la familia paterna, y otras personas y se hace el encierro para el caso de las señoritas y el inicio de la etapa productiva para el varón. (Líder *Wayuu* N.º 3).

Una diferenciación en el conocimiento según el sexo es el tejido de artesanías ya que las niñas tejen mochilas mientras que los varones solo pueden hacer gazas; así mismo pasa con el caso de los saludos, a las niñas se les enseña una forma diferente de los varones. A esta edad preadolescente se les permite la integración con su misma comunidad

Los padres integran a los niños en la sociedad a través de los eventos tradicionales como los velorios, los restos, los bailes, y los niños deben relacionarse con los demás para que puedan poner en práctica los valores y costumbres que han aprendido en casa (Padre de familia N.º 6).

Por otra parte, se da una integración en la escuela *alijuna* con actividades que se han apropiado como por ejemplo el fútbol, “allí se aprenden otras cosas que no conocían pero que son importante y brinda alegría a los niños” (Padre de familia N°2). Sin embargo, en este momento se acostumbra a advertir a los varones a no jugar con otros niños *alijunas* para que no pierda su cultura, tampoco deben compartir sus cosas. Todo esto se hace para evitar que no aprendan otras cosas, sino que mantengan su originalidad.

Los tíos les inculcan a los varones a ser cuidadosos, a no copiar el ejemplo de los *alijunas*, se les prohíbe compartir el lápiz, borrador, cuadernos, para evitar problemas, les dicen que es mejor que el niño *Wayuu* no se relacione con el blanco para que no se pierda la cultura. (Líder *Wayuu* N° 2).

A pesar de que muchos líderes y padres *Wayuu* concuerdan con el anterior comentario, por el contrario, otros piensan que la escuela es un punto de encuentro de culturas donde todos deben convivir y unir conocimientos para mejorar las condiciones de vida de todo un pueblo sin importar el origen.

Los aspectos más importantes que se deben tener en cuenta a la hora de enseñar a los niños *Wayuu* en la escuela es concientizar a los directores o rectores coordinadores, profesores, celadores y de que la escuela es un punto de encuentro de diferentes culturas y así habrá un apoyo espiritual de motivación para enriquecer el conocimiento y unir dos saberes y así mejorar la calidad de vida (líder *Wayuu* N.º 3).

Lo anterior es expresado porque existen contextos educativos desagradables para las minorías indígena *Wayuu* ya que se viven episodios de burla, rechazo, desconfianza hacia los estudiantes que preservan su cultura por el comportamiento de sus padres, por ejemplo

conozco a personas en la escuela que se burlan de aspectos de los padres tales como el consumo de bebidas alcohólicas caseras, el español mal hablado y recalcan que ni siendo profesionales logran una pronunciación adecuada y eso desmotiva a los niños (Padre de familia N°3).

Por el contrario, lo correcto es que se lancen expresiones de ánimo y estímulo tales como

eres inteligente, vamos para adelante, tengo que verte en la universidad, confío en ti, cuenta conmigo, estas son palabras que nos llenan de valor y así los niños se atreve a seguir a delante hasta ingresar en instituciones técnicas profesional, tecnológas, sin importar las barreras que se puedan presentar. (Líder *Wayuu* N.º 1).

Así mismo, los coordinadores expresaron la importancia de la alfabetización de los padres y el interés que, últimamente, los padres *Wayuu* han puesto en el ingreso de sus hijos a la escolaridad a edades tempranas, pese a la aculturación que esto conlleva. Así mismo hablan del arraigo cultural que se ve en muchas familias lo que invita a conocer más de esta cultura y a motivar a los niños a vivir una experiencia escolar equilibrada y con excelentes resultados académicos.

El proceso de adquisición de conocimiento *Wayuu* está ligado al arraigo y lo han pasado de generación en generación y, en buena hora, muchos padres se alfabetizaron y profesionalizaron y hoy día ellos mismos son maestros en la mayoría de los centros educativos de la región; además han mejorado en las competencias comunicativas y ahora logran desenvolverse en cualquier ámbito. También muestran liderazgo y emprendimiento para poder salir adelante y ayudar a sus hijos a que no deserte de su escolaridad, visionarle su proyecto de vida y a estar motivados. (Coordinador docente N°2).

Con todo lo anterior, y para culminar este primer objetivo, surge la conversación referente a ¿cómo debe ser un educador que tenga en su grupo a estudiantes *Wayuu*? a lo cual los padres fueron enfáticos en responder que la clave está en el amor, los docentes deben tener paciencia, ser creativos, innovadores, empáticos y muy cariñosos, “el maestro no le puede tener asco al niño, debe abrazarlo, escucharlo, animarlo, tratarlo con mucho cariño y amor” (Padre de familia N°8), además “debe conocer de la cultura, hablar el *wayunnaiki* o algunas palabras, identificarse con el niño es su cosmovisión” (Padre de familia N°9). Por último, “debe ser recursivo y utilizar distintos espacios, no encerrarse en el salón, los *Wayuu* no aprenden dentro de un cuarto sino en el territorio con la naturaleza” (Padre de familia N°12). Los líderes también concuerdan con los padres de familia, una muestra de ello es lo que uno de ellos dice a continuación:

Debe ser muy empático, inclusivo y amigo de todos. Además, si no es *Wayuu* preocuparse por saber de dicha cultura para respetar sus creencias,

como por ejemplo entender que, si a una niña se desarrolla y falta un mes al colegio, entonces cuando regresa debe colaborarle, sacarla adelante con el atraso y entender que su familia la tuvo encerrada dicho tiempo porque es una tradición (líder *Wayuu* N°2).

En cuanto a los docentes reconocen que se debe tener paciencia, y buscar estrategias diferentes ya que “niños indígenas o no indígenas tienen diferentes maneras de aprender” (Docente sede A N°5). Un aporte significativo es el comentario del docente que se identificó como conocedor de la cultura *Wayuu*: “todos los docentes debemos implementar estrategias que privilegien la oralidad, los mitos y leyendas de todas las culturas que están en nuestro contexto y las tradiciones para que los niños sientan interés en lo que escuchan y quieran aprender” (Docente sede B N°3).

Por último, los coordinadores hablaron sobre la importancia de amar la profesión de la docencia y por ello el maestro debe ser incansable en su lucha por superar las barreras, así como alcanzar los aprendizajes esperados en la totalidad de sus estudiantes sin importar su origen. Dicho en otras palabras: “un buen educador debe amar su profesión y reconocer que los *Wayuu*, así como otras culturas, tiene un conocimiento y una formación diferente y por tanto hay que responder a sus necesidades de aprendizaje en la escuela (Coordinador Docente N°1).

Con este último tema se da respuesta a la quinta pregunta relacionada con la construcción del conocimiento *Wayuu* la cual permitió conocer el origen y las características de éste para la etnia *Wayuu*, así como los procesos de su adquisición

y preservación de ellos. Se concluye que existe la convicción de que toda la sabiduría proviene de la naturaleza y que el conocimiento de pase de generación en generación a través de la oralidad; el aprendizaje de dicho conocimiento se da de forma oral y se diferencia según el sexo, los varones aprenden cosas diferentes a las niñas según sus edades. Por lo anterior queda claro que este conocimiento se debe enseñar con amor y paciencia y estas deben ser las cualidades que identifiquen a un docente que eduque a niños sin importar su cultura.

De esta manera se da por resuelto el primer objetivo de esta tesis donde propuso develar los factores culturales propios de la cultura *Wayuu* que se asocien con los estudiantes de básica primaria matriculados en la institución Educativa Paulo VI durante los años 2021 y 2022 y, con todo lo anterior el investigador queda con la firme convicción de haber recopilado la suficiente información para dar paso a la siguiente etapa de la investigación, la acción, y de esta manera dar respuesta a la segunda pregunta relacionada con la manera como el diseño de un plan de acción podrá dar a conocer el impacto que puedan tener estos factores en el rendimiento académico de los niños. A continuación, se presenta el resultado de este segundo objetivo.

4.2. Factores determinantes en el Rendimiento académico

En relación con el segundo objetivo específico con el que se busca diseñar un plan de acción que muestre la manera en que los factores culturales influyen en el rendimiento académico de los estudiantes *Wayuu* de básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI del municipio de Barrancas, en La Guajira (Colombia)

de los años 2021-2022, usando los datos obtenidos en los grupos de discusión constituidos por docentes y directivos, se lograron los resultados que se describen a continuación:

Cuando se hicieron las preguntas detonadoras propuestas en el guion, los docentes y directivos respondieron exponiendo casos de la vida real ocurridos durante el año 2021 en las aulas de clases y cada docente narró experiencias y aprendizajes obtenidos en este año escolar durante el proceso de enseñanza a los estudiantes *Wayuu*; con todo esto surgieron una serie de factores propios de la cultura que, según el criterio de los docentes, afectó directa o indirectamente el rendimiento académico en este año escolar y por tanto podrían ser una fortaleza o una amenaza para el mejoramiento institucional. Estos aspectos fueron priorizados según su impacto y frecuencia y se clasificaron según los factores determinantes del rendimiento académico descritos por Heredia y Cannon (2017) como personales, familiares y escolares, aunque siguiendo la clasificación de UNESCO (2016b) todos son de tipo cultural. Estos factores se detallan a continuación:

Factores personales *Wayuu*: son todos los asociados con comportamientos propios de cada niño como individuo y que son producto de la crianza recibida en sus primeros años de vida; los docentes describieron distintas personalidades puesto que manifestaron que estos factores varían según el origen étnico de ambos padres, zona en la que se cría, antecedentes escolares, arraigo cultural de la familia cercana y la intervención de la familia materna *Wayuu* en la crianza del niño. Lo anterior lo corrobora las siguientes palabras: “cada niño *Wayuu* es diferente del otro y depende de los padres, por ejemplo, cuando el padre es *alijuna* y la madre *Wayuu*

el niño tiende a perder su cultura, la familia del padre influye más en la crianza”(Docente sede A N°3); en cambio “cuando ambos son *Wayuu* su arraigo cultural es mayor”(Docente sede A N°5), así mismo puede darse el siguiente caso: “si el padre no es *Wayuu* pero la madre siempre está con los abuelos y los tíos, el niño aprende bien la cultura, en cambio si la madre se aleja de su familia el niño pierde su autenticidad”(Docente sede B N°1).

Con todo lo anterior se diferenciaron los siguientes factores personales:

- Timidez y humildad
- Respeto, obediencia y sumisión
- Valor y respeto a la palabra
- Espíritu colaborativo
- Aprendizaje por imitación

Factores Familiares *Wayuu*: son los apropiados por los niños en forma colectiva siguiendo el ejemplo y las leyes de todos los miembros de la familia; “cuando la familia entera sigue la norma *Wayuu* los niños comparten los mismos valores y se caracterizan con aspectos similares” (Docente sede B N°2). Por ejemplo:

Todos los niños *Wayuu* que gozan de la crianza tal como lo indica la normatividad de esta etnia son educados por la madre, la abuela y tíos maternos, en este caso, son ellos los responsables de inculcar todas los valores, costumbres y tradiciones y lo hacen de forma responsable y leal a

sus costumbres; estos niños tienen un gran arraigo cultural y se distinguen de los demás. (Coordinador Docente N°1).

Estos factores, en ocasiones, no perduran con el paso del tiempo en la escuela occidental y se pierden cuando no existe un buen arraigo o no se perpetúan en el hogar, por ejemplo: “la interculturalidad es casi nula al principio de la escolaridad, no se relacionan con los no *Wayuu*, pero con el paso del tiempo son más sociables” (Docente sede A N°7). Otro ejemplo es cuando “lo primero que pierden es la forma típica de vestir y de hablar, luego los valores y costumbres de sus ancestros” (Docente sede B N°3). En resumen, los factores familiares identificados son los siguientes:

- Educación en valores de origen matriarcal
- Enseñanza con amor
- Responsabilidad académica de exclusividad materna
- Enseñanza exclusivamente oral y permanente
- Uso de actividades cotidianas y juego para aprender
- Desarrollo de competencias laborales a temprana edad
- Apego y aprendizaje territorial
- Relativo dominio de la lengua nativa
- Interculturalidad gradual y progresiva
- Aprendizaje diferencial según el sexo
- Preferencia por la escuela occidental

Factores escolares *Wayuu*: son aquellos que no dependen de los estudiantes, sino que son externos y se evidencian en la escuela. En cuanto a esto,

los docentes explican los antecedentes escolares de los niños no son los esperados para el nivel de básica primaria, además reconocieron las falencias de la institución para ofrecer una verdadera educación inclusiva y con diversidad cultural que contribuya a preservar la cultura de cada estudiante y se apropie de las fortalezas de la educación inicial impartida en casa o contrarreste las debilidades que puedan tener los estudiantes. Lo anterior lo ratifica los siguientes comentarios: “yo tengo estudiantes que entraron al preescolar sin haber hecho ningún otro curso” (Docente sede A N°6), “pero lo nuevo es poner a los niños en las UCA y CDI desde los 18 meses hasta los 5 años y esos si son pilosos pero muy indisciplinados y no aprenden *Wayuu* ni el *wayunnaiki*”(Docentes N°4), “no entiendo por qué no matriculan en la escuela de educación propia que existe en Barrancas sino que los meten en las Instituciones públicas donde no conocemos su cultura”(Coordinador Docente N°2).

Por lo tanto, al observar las condiciones en las que estudian los niños *Wayuu*, las cuales son similares a la de todos los demás niños, en las sedes de la Institución Educativa Paulo VI y el proceso de enseñanza vivido en el año 2021 se identificaron los siguientes factores escolares:

- Inicio de escolaridad a edades tardías
- Educación escolar inicial en la zona rural
- Educación rural no formal ni estandarizada
- Educación básica primaria pública de mayoría occidental y descontextualizada
- Aulas de clases de tamaño reducido y sin recursos didácticos multicultural
- Sedes educativas sin escenarios para la enseñanza multicultural
- Contenidos curriculares estandarizados y descontextualizados

- Enseñanza exclusiva en español y escrita
- Educadores no *Wayuu*
- Educadores sin formación en la cultura *Wayuu* ni lengua *wayunnaiki*

Una vez presentada esta lista con los anteriores factores, los docentes y directivos aportaron múltiples ideas para identificar el impacto que dichos factores culturales tienen sobre el rendimiento académico de los niños *Wayuu*, las cuales son resumidas en la tabla 3 que se presenta a continuación; en ésta se clasifica cada factor según el tipo, el origen que lo causó, el efecto e impacto que tiene en el rendimiento del estudiante, la frecuencia en la que ocurre dentro de la escuela y las acciones de mejoramiento que podrían funcionar para aprovecharlo al máximo a nivel institucional.

Tabla 3

Caracterización de factores culturales Wayuu y su impacto en el rendimiento académico

FACTOR/TIPO	CAUSA	EFECTO EN EL NIÑO	EFECTO EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO		IMPACTO/ PROBABILIDAD EN LA ESCUELA	ACCIONES DE MEJORA
			FORTALEZA	DEBILIDAD		
PERSONALES						
Timidez y humildad	Temor excesivo al fracaso e ideas que promueven la diferenciación comportamental según la cultura inculcadas por los tíos	Aislamiento, individualismo, humildad	Respeto absoluto a los mayores	Sensación de falta de interés por su aprendizaje, pérdida de exámenes orales, poca expresión oral de los conocimientos adquiridos, inasistencia a clases, poco trabajo en grupos.	ALTO/BAJA	ESCUELA: Contacto inicial con docentes <i>Wayuu</i> , ajustes razonables a planes de clases según los antecedentes de crianza. FAMILIA: preparar al niño para su ingreso a la escolaridad
Respeto y obediencia	Educación de la madre, abuelos y tíos <i>Wayuu</i>	Buenas costumbres, hábitos saludables, buen comportamiento	Respeto a docentes, cumplimiento de normas, buena convivencia	Burla de sus compañeros, sobrenombres	BAJO/ALTA	ESCUELA: Mayor reconocimiento y exaltación por el buen comportamiento, asignación de roles en el salón de clases. FAMILIAS: Preservar estos valores aun cuando no exista acompañamiento de la familia materna

Valor y respeto a la palabra	Crianza por parte de tíos maternos	Hablar siempre con la verdad. Honestidad. Escucha activa. Valorar los consejos de los adultos.	Evita el plagio en sus tareas y la mentira a los docentes. Escucha atentamente las instrucciones.	Prefiere callar para no mentir. Poca imaginación o ficción literaria	BAJO/ALTA	ESCUELA: Implementar rúbricas y acciones de mejoramiento expresadas por los mismos estudiantes. Usar la autoevaluación oral. FAMILIA: preservar esta valor con el paso del tiempo.
Valores colectivos: colaboración	Ejemplo de sus padres, relatos contados por sus tíos.	Espíritu colaborativo	Apoyo en actividades en equipo extracurriculares y fuera del salón	Son víctimas de abuso de sus compañeros. Depende de la situación económica y de salud	BAJO/ALTO	ESCUELA: utilizar actividades extracurriculares y en equipo para reforzar aprendizajes en áreas básicas. FAMILIA: Inculcar el dar sin esperar algo a cambio.
Aprendizaje por observación e imitación	Transferido de un hermano a otro. Práctica y aprendizaje diaria desde su nacimiento.	Saber hacer	Siguen instrucciones, aprendizaje con la práctica. Saberes previos.	Poco o nulo aprendizaje teórico.	ALTO/ALTO	ESCUELA: Docentes recursivos e innovadores fuera del aula de clases. Técnicas de enseñanza y evaluación práctica. FAMILIA: Incentivar la adquisición de conocimiento teórico.

FAMILIARES

Crianza matriarcal	Tradición cultural cuando ambos padres son de origen <i>Wayuu</i> , apego de la madre a su familia materna, mayor convivencia durante la primera infancia en la ranchería o con abuelos <i>Wayuu</i> .	Buen manejo de la lengua <i>wayunnaiki</i> , profundo arraigo a su cultura <i>Wayuu</i> .	Líderes en temas propios <i>Wayuu</i> , probabilidad de ser bilingües en <i>wayunnaiki</i> y español	Desconocimiento del español al iniciar la escolaridad, demora en su aprendizaje por la barrera del idioma.	ALTO/BAJA	ESCUELA: Caracterizar a los estudiantes nuevos, invitar sabedores <i>Wayuu</i> a las clases al inicio del año. FAMILIA: Inicio de la escolaridad en edades indicadas por el sistema nacional de educación.
Enseñanza con amor	Entrega total de la madre a la enseñanza desde la gestación	Costumbrismo a la enseñanza cariñosa y alta sensibilidad	Resultados favorables ante el tono de voz bajo y suave por el docente	Bloqueo del aprendizaje con los gritos y regaños. Deserción escolar ante ambientes irritables	ALTA/MEDIA	ESCUELA: Concientización a los docentes para un buen trato. Apoyo psicosocial. FAMILIA: Enseñar el manejo de emociones
Responsabilidad académica exclusiva de la madre	La familia materna inculca en la madre la obligación de responder por el aprendizaje del niño. El éxito o fracaso es culpa de la madre.	Responsabilidad y cumplimiento en las tareas	Avance en su aprendizaje. Resultados esperados. Buen ritmo de aprendizaje	Si la madre falla por abandono el niño falla en todo aspecto. No hay apoyo de otros familiares	ALTA/ALTA	ESCUELA: Seguimiento al apoyo en casa. Escuela de padres FAMILIA: Cumplir con la responsabilidad de madre. Ayuda de otros familiares.
Enseñanza exclusivamente oral y permanente	En las rancherías se hace la narración de historias, hechos, mitos y leyendas por parte de	Apropiación de la cultura, Dominio del <i>wayunnaiki</i>	Excelente narrador de historias propias de su cultura,	Poco dominio del español no entiende a los docentes <i>alijunas</i> .	ALTA/ALTA	ESCUELA: Uso de la narrativa y oralidad en las clases. Inclusión de temas propios <i>Wayuu</i> y

	los tíos y abuelos diariamente desde las 3:00 a.m y durante el día. Todo en <i>wayunnaiki</i>		buena escucha. Interés por escuchar la narración literaria	No escribe al llegar a la escuela. poco interés por la escritura.		sabedores en el aula de clases. FAMILIA: Motivar el interés por la escritura a edades tempranas.
Uso de actividades cotidianas y juego para enseñar	La madre enseña todo el tiempo en el hogar y el padre mientras trabaja en el campo. Incentivo constante por el juego con elementos de la naturaleza propios del territorio <i>Wayuu</i> .	Aprendizaje diario y divertido en distintos escenarios	Mayor interés por los temas relacionados con agricultura, ganadería y actividades con la naturaleza y para el sustento humano.	Desinterés por otros temas fuera del contexto <i>Wayuu</i> . Dificultad para la interrelación de conocimientos nuevos con saberes previos	ALTA/ALTA	ESCUELA: Contextualización de contenidos. Enseñanza en distintos escenarios según el tema. Inclusión de actividades cotidianas del hogar y juegos típicos <i>Wayuu</i> campo para la enseñanza.
Desarrollo de competencias laborales a temprana edad	Acompañamiento constante del niño a los padres en sus labores diarias en el hogar y en el campo o en el trabajo. Enseñanza con el ejemplo	Aprendizaje para la vida	Conocimientos previos de temas de economía, matemáticas no formales, culinaria, cuidado personal.	Mayor interés por lo laboral que por culminar sus estudios.	BAJO/BAJO	ESCUELA: Exaltar y aprovechar los saberes previos de los niños aplicándolos en actividades complementarias donde se sientan útiles. FAMILIA: Evitar el trabajo infantil
Apego y aprendizaje Territorial	Permanencia en espacios abiertos durante toda su infancia donde se privilegia y aprende	Amor y respeto por la naturaleza y lugares sagrados	Aprenden por observación y contacto directo con la naturaleza.	Fastidio e intolerancia para permanecer dentro del salón de clases. Poco interés por el	ALTO/ALTA	ESCUELA: Incluir entornos según el contexto <i>Wayuu</i> en el aula, visitar territorios <i>Wayuu</i> durante el año

	mediante la interacción con la naturaleza		Disfrutan del campo. Desarrollo de competencias laborales.	aprendizaje de forma teórica. Falta de interés por temas no relacionados con su territorio.		escolar. Usar temas del campo y la naturaleza para la enseñanza. FAMILIAS: Apoyar a docentes para llevar el territorio <i>wayuu</i> a la escuela.
Relativo dominio de la lengua nativa	Lo enseña la familia materna. Cuando no existe la intervención o se incumple esta tradición la madre pierde el vínculo y no logra enseñar el <i>wayunnaiki</i>	Niños monolingües en <i>wayunnaiki</i> empoderados de su cultura.	Excelente comportamiento, buenas costumbres, responsabilidad.	Atraso en el aprendizaje por barreras de idioma.	ALTO/BAJA	ESCUELA: Caracterizar a los estudiantes para conocer los antecedentes familiares y escolares. Implementar acciones para el seguimiento y aumentar el compromiso de padres en el aprendizaje de los niños. Implementar proyectos interculturales para favorecer el arraigo cultural.
		Niños bilingües con apropiación de ambas culturas	Excelente ritmo de aprendizaje y fácil adaptación.	Ninguna	ALTO/MEDIA	
		Niños monolingües en español con madre responsable	Excelente ritmo de aprendizaje y fácil adaptación.	Pérdida de su identidad <i>Wayuu</i> y tradiciones	ALTO/MEDIA	
		Niños monolingües en español con abandono por parte de la madre.	Buena comprensión y comunicación con el docente	Aprendizaje lento, desinterés, pérdida de año escolar	ALTO/ALTA	FAMILIA: respetar las tradiciones que benefician el rendimiento académico del niño.
Interculturalidad gradual y progresiva	Los tíos inculcan las diferencias culturales y el rechazo a la mezcla	Relaciones interculturales tímidas, lentas y condicionadas a la	Poco trabajo colaborativo.	Cuando es lento se tarda mucho en iniciar la interacción con los	BAJO/BAJA	ESCUELA: Propiciar actividades de conocimiento y apropiación cultural

	para mantener la autenticidad.	aprobación de los padres.		demás por timidez, rechazo y barreras de idioma.		FAMILIAS: Preservar la cultura desde casa aunque exista apropiación de una nueva.
	Los padres modernos piensan que las culturas <i>Wayuu</i> y occidental son diferentes pero complementarias	Apropiación de cultura occidental con apoyo de los padres	Trabajo en equipo, participación activa en aprendizaje colaborativo	Perdida de la identidad cultural	BAJO/ALTA	
Aprendizaje diferencial según el sexo	Inculcado por tradición desde la infancia, la madre enseña oficios del hogar, formas distintas de saludar, rituales, hábitos, arte y comportamientos diferentes a las niñas y el padre a los niños.	Comportamiento diferencias, gustos y preferencias distintas según el sexo	Fortalecimiento de unas competencias más que de otras según el sexo.	Debilidad en algunas competencias más que en otras según el sexo.	BAJO/ALTA	ESCUELA: Uso de roles en el aula. Priorizar actividades de participación igualitaria sin importar el sexo FAMILIAS: Enseñar la equidad de género.
Preferencia por la escuela occidental	Los padres son quienes sacan al niño de su territorio y escogen escuelas públicas con población occidental en busca de cercanía a su trabajo en el pueblo o mejor calidad según sus expectativas	Apropiación de la cultura occidental	Educación estandarizada	Antecedentes escolares adquiridos en zona rural no estandarizados	ALTO/ALTA	ESCUELA: Implementar estrategias de inclusión educativa FAMILIA: Responsabilizarse por la adaptación

ESCOLARES

Inicio de escolaridad a edades tardías	La tradición dice que se inicia preescolar a los 7 años. Algunos no	Mayor aprendizaje para la vida.	Mayor madurez, suficientes	Dificultad en la adaptación al inicio de la escolaridad.	BAJO/BAJA	ESCUELA: Acelerar el aprendizaje mediante proyectos.
--	---	---------------------------------	----------------------------	--	-----------	--

	siguen esto, sino que es según la necesidad y expectativas los padres.	Desconocimiento de la cultura occidental. Extraedad según el sistema de educación Nacional	conocimientos previos	Ritmos de aprendizajes lentos al comparar con otros del mismo grado pero de menor edad		
Educación escolar inicial no estandarizado en la zona rural	Padres territoriales que llevan a los niños a centros de enseñanza con pedagogía y docentes propios <i>Wayuu</i> , por cercanía a la ranchería y a sus abuelos, en la primera infancia entre los 18 meses a los 5 años	Apropiación de la cultura occidental mezclada con la propia.	Aprendizaje occidental sin aculturizar.	Aprendizajes débiles y de baja calidad según estándares	ALTO/ALTO	ESCUELA: Transito armónico, Evaluación diagnóstica, planes de mejoramiento inmediato
Educación básica primaria pública de mayoría occidental y descontextualizada	Expectativas de los padres para mayor oportunidad de ingreso a la universidad y mejor calidad educativa	Apropiación de la cultura occidental y pérdida de la propia	Aprendizaje occidental estandarizado	Dificultad de adaptación, deserción, perdida de año	ALTO/ALTO	ESCUELA: Formación docente en temas culturales, ajustes al currículo, educación contextualizada.
Aulas de clases de tamaño reducido y sin recursos didácticos multicultural	Costumbre de aprendizaje al aire libre proveniente de la naturaleza y del propio territorio	Aprendizaje tradicional, monótono y sin motivación contextual	Superación de obstáculos para el aprendizaje, resiliencia.	Poco interés por el aprendizaje, fastidio, fobia, deserción, reprobación	ALTO/ALTO	ESCUELA: Actividades fuera de las aulas de clases, adecuación de espacios similares a los propios <i>Wayuu</i> , interacción con la naturaleza.

Sedes educativas sin escenarios para la enseñanza multicultural	Instituciones públicas no étnicas pertenecientes a entidades territoriales departamental con recursos centralizados a nivel nacional	Aprendizaje unidireccional, teórico y descontextualizado	Desapego a sus costumbres y tradiciones según el espacio.	Desinterés por el aprendizaje, poco sentido de pertenencia por la institución	ALTO/ALTO	ESCUELA: Adecuación de espacio con la ayuda de padres de familia. Contextualización de los entornos de aprendizaje.
Contenidos curriculares estandarizados y descontextualizados	Cumplimiento de lineamientos exigidos por el MEN para cumplir con estándares de calidad educativa medidos por una prueba anua y nacional	Aprendizaje no articulado con sus saberes previos. Poco aprendizaje significativo	Aprenden lo mismo que todos los demás y realizan las pruebas estandarizadas	No hay aprendizaje significativo	ALTO/ALTO	ESCUELA: Ajustes a los planes de clases e inclusión de temas y actividades contextualizadas para diversas culturas
Enseñanza exclusiva en español y escrita	Institución urbana pública no étnica	Poca comprensión de enseñanza por barreras de idioma y de cultura de no escritura ⁷ .	Apropiación de la cultura occidental y preparación para la universidad	Aprendizaje lento para los que no asistieron a educación preescolar en la zona urbana	ALTO/MEDIA	ESCUELA: Inclusión de palabras sencillas propias del <i>wayunnaiki</i> para comparar y motivar
Educadores no <i>Wayuu</i>	Contratación por concurso a nivel nacional	Timidez hacia el profesor	Aprendizaje estandarizado y actualizado a la cultura occidental	Poca comunicación con el docente, aislamiento, desapego.	BAJO/ALTA	ESCUELA: Invitar a sabedores, líderes y padres <i>Wayuu</i> para apoyar las clases
Educadores sin formación en la cultura <i>Wayuu</i> ni lengua <i>wayunnaiki</i>	Uso de la etnoeducación solo en centros étnicos. No existen lineamientos	Choques culturales docente-estudiante, ignorancia de	Priorización de contenidos estandarizados	Atraso en los estudiantes con poca adaptabilidad y desconocimiento	BAJO/ALTA	ESCUELA: Talleres de Socialización de la educación y pedagogía propia <i>Wayuu</i> .

para sedes urbanas
alijuna

tradiciones y
costumbres.

de la cultura
occidental

Nota: Datos obtenidos de la triangulación entre: las bases teóricas, las entrevistas a padres y líderes del primer objetivo y apuntes de los grupos de discusión entre docentes y directivos para el segundo objetivo.

Con toda esta información descrita en la tabla anterior se procedió a realizar el plan de acción para conocer, aún más, la manera como estos factores pudieran influir y transformar el rendimiento académico de los estudiantes *Wayuu* matriculados en básica primaria durante el año 2022. Como punto de partida se tomó la tabla 3 y se priorizaron los factores con mayor impacto en el rendimiento académico y aquellos cuyas acciones de mejoras recomendadas se pudieran implementar a corto y mediano plazo, con bajos recursos económicos y con el personal existente en las sedes durante el año propuesto, de manera que se pudiera llevar a cabo en un término de seis meses iniciando en el mes de enero hasta el mes de junio.

Este plan contó con la participación directa de docentes y coordinadores, así como con las ideas propuestas por los padres y líderes *Wayuu* recogidas durante las entrevistas anteriores. Al final se logró tener un total de nueve metas claras y realistas, las cuales apuntaron al mismo número de objetivos que buscan impactar y transformar el rendimiento académico en los estudiantes; para ello se parte con la caracterización al inicio del año, afectando las actividades de recibimiento y bienvenida, los bailes, juegos, clases, espacios y territorio, y de esta manera se logró diversificar el proceso enseñanza en las sedes de básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI. Con la ejecución de estas metas se logró conocer resultados inmediatos para poder construir una teoría sólida, con evidencias claras, que oriente en los años venideros el proceso de inclusión cultural *Wayuu* en las instituciones públicas no étnicas de La Guajira.

A continuación, la tabla 4 presenta el plan de acción propuesto en este segundo objetivo de investigación:

Tabla 4

Plan de acción para conocer el impacto de los factores culturales en el rendimiento académico de los niños Wayuu

Prioridades:													
Identificar la relación causa-efecto de los factores culturales sobre el rendimiento académico de los estudiantes Wayuu de básica primaria para el año 2022													
Meta	Objetivo	Tareas	Responsables	Recursos	Plazos	Seguimiento.(meses)							
						1	2	3	4	5	6	7	
Caracterizar la totalidad de los estudiantes <i>Wayuu</i> matriculados para el año 2022	Conocer las condiciones de arraigo cultural de los estudiantes <i>Wayuu</i> matriculados para el año 2021 y 2022	<ul style="list-style-type: none"> - Diseñar un formato - Identificar a los estudiantes <i>Wayuu</i> durante la matrícula - Entrevistar a padres de los estudiantes <i>Wayuu</i> en temas referentes a lengua nativa y actores en su educación inicial en casa. - Aplicarle a cada estudiante una prueba que muestre factores personales como valores y personalidad. 	Coordinadora	Formatos	Enero 2022	x							
Sensibilizar la totalidad de las madres de los estudiantes <i>Wayuu</i> sobre la disciplina de estudio y sistema de evaluación	Garantizar el cumplimiento de los lineamientos de evaluación institucional de la educación occidental	<ul style="list-style-type: none"> - Listar los datos de acudientes de los niños <i>Wayuu</i> matriculados - Definir temas y personal para capacitación a acudientes - Desarrollar dos reuniones con acudientes al inicio del año 	Coordinadora Orientadora	Formatos Aula para reuniones	Marzo 2022	x	x	x					

		<ul style="list-style-type: none"> - Crear un plan de acción a corto plazo con los acudientes - Evaluar plan de acción 							
Favorecer el tránsito armónico de la totalidad de los estudiantes <i>Wayuu</i> nuevos matriculados para el año 2022	Captar la atención de los estudiantes nuevos de origen <i>Wayuu</i> mediante un recibimiento contextualizado acorde a sus condiciones lingüísticas y culturales	<ul style="list-style-type: none"> - Contar con la presencia de un docente <i>Wayuu</i> el primer día de clases. - Dar la bienvenida en <i>wayunnaiki</i> - Incluir en los actos culturales de bienvenida danza y juegos de origen <i>Wayuu</i> 	Coordinadora Docente <i>Wayuu</i>	Aparato de sonido, Vestuario, Implementos deportivos, Instrumentos musicales <i>Wayuu</i>	Febrero 2022			X	
Incluir en la totalidad de los salones con los estudiantes <i>Wayuu</i> un espacio propio de la cultura	Identificar actitudes y comportamientos en los estudiantes <i>Wayuu</i> al encontrar entornos de aprendizajes contextualizados acorde con su cultura en las aulas de clases.	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar un rincón <i>Wayuu</i> con: Chinchorros, mantas, cardón, hondas tejidas, lana para tejer, entre otros. - Disponer de libros con mitos y leyendas <i>Wayuu</i> en cada salón. 	Docentes	Libros, chinchorros, mantas, carritos de cardón, mochilas, tejidos, lana de origen <i>Wayuu</i>	Febrero 2022			X	
Construir dos espacios propios para la enseñanza <i>Wayuu</i> dentro de la sede educativa Buenos Aires	Analizar la motivación e interés que muestran los niños <i>Wayuu</i> al estar en espacios propios a su cultura y observar a los mayores hacer	<ul style="list-style-type: none"> - Construir una huerta escolar con plantas alimenticias y medicinales típicas <i>Wayuu</i>. - Construir una enramada <i>Wayuu</i> en el patio de la sede - Seleccionar temas para desarrollar mediante la práctica. 	Docente de naturales Representant e de los padres de familia.	Herramientas de trabajo para sembrar Semillas Plantas Madera	Abril 2022	x	x	x	x

	labores del campo y enseñanza.		<ul style="list-style-type: none"> - Invitar a padres de familia para realizar labores en la huerta. - Desarrollar clases en la enramada 		Alambre para encerramiento Donaciones de materiales para enramada			
Incluir la participación, una vez al mes por tres meses, de un sabedor en una de las clases con niños <i>Wayuu</i>	Valorar la adquisición de conocimiento cuando se usa la pedagogía propia a los niños de origen <i>Wayuu</i> .		<ul style="list-style-type: none"> - Contactar a diferentes sabedores residentes en la localidad. - Seleccionar temas transversales para ser tratados por los sabedores - Planear clases bilingües con participación de un sabedor - Desarrollar clases planeadas con sabedores <i>Wayuu</i> 	Docentes con niños <i>Wayuu</i>	Líderes o sabedores de la etnia <i>Wayuu</i>	Mayo 2022	X	x x x x
Ajustar los planes de clases en las áreas de español, ética y religión para incluir temas propios <i>Wayuu</i> en el primer trimestre	Propiciar la participación de estudiantes de origen <i>Wayuu</i> en clases con temas propios de su cultura		<ul style="list-style-type: none"> - Seleccionar y dictar clases con temas como: valores, ritos, ceremonias, lugares sagrados para clases de ética y religión con ayuda de padres de familia. - Preparar y dictar clases con temas como mitos, leyendas, historias, noticias, relatos reales propios de los <i>Wayuu</i> para clases de español. 	Docentes de áreas de español y ética	Libros, periódicos, videos, padres de familia	Abril 2022		x

Realizar una visita a un territorio propio <i>Wayuu</i> durante el primer trimestre del año 2022	Conocer el desempeño de estudiantes cuando se encuentran en su propio territorio fuera de la escuela.	<ul style="list-style-type: none"> - Planear una visita guiada a una ranchería cercana - Gestionar permiso de los padres - Gestionar recursos económicos para transporte - Seleccionar temas para evaluarlos en la ranchería. - Realizar la visita 	Coordinador Representante de padres de familia	Transporte	Mayo 2022	x
Realizar un encuentro deportivo y juegos de mesa con la participación de la totalidad de los estudiantes sin importar su cultura	Conocer las relaciones interpersonales de los niños <i>Wayuu</i> cuando está en compañía con niños de otra cultura	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar juegos de mesa dentro de las aulas de clases - Ejecutar encuentros deportivos durante una semana 	Docentes	Juegos de mesa: dominó y parques Balón de fútbol	Junio 2022	x

Nota: Acciones para ser ejecutadas de forma voluntaria en el primer semestre del año 2022

4.3. Transformación del rendimiento académico luego de la inserción de factores culturales *Wayuu*

En este apartado se consolidan los resultados de tercer objetivo de la presente investigación, mediante el cual, luego de múltiples reuniones con grupos de discusión entre docentes y directivos, se logró comprender el proceso de transformación alcanzado gracias a la implementación del plan acción que permitió conocer la manera en que los factores culturales influyen en el rendimiento académico de los estudiantes *Wayuu* de básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI del municipio de Barrancas, La Guajira (Colombia) durante los años 2021-2022. Primeramente, se detallan los resultados de la implementación del plan de acción y seguido se interrelacionan dichos resultados con el análisis de los grupos de discusión; con lo anterior se determina el impacto y la transformación del rendimiento académico gracias a la inserción de los factores culturales *Wayuu* de mayor influencia en la escuela. Todo se consolidan en la tabla 14 que se muestra al final de este apartado.

4.1.1. Resultados del plan de acción para determinar el impacto de los factores culturales *Wayuu* en el rendimiento académico.

Este subtítulo corresponde al proceso inicial, necesario para la consecución del tercer objetivo, el cual busca interrelacionar las dos categorías de estudio. Para lograrlo se inició por ejecutar el plan de acción diseñado en la fase anterior y como consecuencia de ello, a continuación, se hace una breve descripción de lo que se hizo para cada una de las metas y los resultados observados por los docentes y

coordinadores; cada uno de los subtítulos siguientes de este apartado corresponde a una meta del plan de acción.

4.1.1.1. Caracterización a estudiantes.

Se diseñaron formatos para conocer algunos aspectos de los estudiantes Wayuu tales como: antecedentes familiares, manejo del idioma español y lengua nativa y antecedentes escolares (Ver apéndice N.º 6). Luego se citaron a los padres y se procedió a aplicar los instrumentos los cuales arrojaron los siguientes resultados.

Asistieron la totalidad de los padres de los estudiantes *Wayuu* matriculados en básica primaria. Entre los padres se observó que muchos son hogares están conformados por madres solteras, en otros solo la madre es *Wayuu* y el padre es *alijuna*, lo que influye en la educación del niño la cual ya no es étnica sino mayormente occidental y, en su minoría se encontraron hogares donde ambos padres son *Wayuu*. Al revisar todos los formatos se concluye que muchas madres si están criando a sus hijos bajo la tradición *Wayuu*, pero por el contrario otras han perdido sus tradiciones a causa del distanciamiento con su familia y el abandono de su cónyuge lo que las ha obligado a trabajar tiempo completo y descuidar la crianza de los hijos.

El anterior análisis surge de los grupos de discusión entre docentes y coordinadores quienes describen los hallazgos de esta primera acción con los siguientes comentarios: “ahora si comprendo la diferencia entre un niño y otro, todo depende del origen de la crianza” (Docente sede A Nº5), por ejemplo “los niños con

un padre *alijuna* o que se han alejado de la crianza por parte de la familia materna son los mejor adaptados y que hablan bien español y hasta los que tienen mejor rendimiento” (Docente sede B N°3). Un coordinador concluye lo siguiente: “nuestra debilidad puede estar en los niños que tienen ambos padres *Wayuu* y que se quedaron en las rancherías ya que son los más tímidos y que no hablan español y los hijos de madres solteras irresponsable” (Coordinador Docente N°1).

Luego de esta caracterización se implementaron acciones para facilitar el seguimiento al apoyo en casa con apoyo de la orientadora escolar y luego de un mes de clases se evaluaron y se tomó nota de la transformación alcanzada.

Los docentes realizaron ajustes a las clases iniciales según las características de los niños y se firmaron compromisos con los padres. Se hizo un plan de acción con los que no tenían apoyo en casa y talleres de motivación a las madres. Esta caracterización permitió la detección temprana de riesgo de bajo rendimiento y nos ayudó a tomar acciones inmediatas de mejoramiento con las madres. Los docentes notaron mejor ritmo de aprendizaje de los estudiantes monolingües *wayunnaiki*. A pesar de todo se notó dificultad en la adaptación en aquellos niños donde no se logró el apoyo de la madre. (Coordinador docente N°2).

Por lo anterior se puede concluir que si hubo transformación en el rendimiento académico y se pueden clasificar los factores inmersos en esta actividad de la siguiente manera:

Tabla 5

Factores inmersos en la meta N°1 del plan de acción y su impacto

FACTOR EVIDENCIADO	IMPACTO EN EL RENDIMIENTO
-Dominio relativo de la lengua nativa	BAJO: dominio del español es directamente proporcional al rendimiento académico, pero pocas veces son monolingües <i>Wayuu</i>
-Crianza por la familia materna.	BAJO: se evidenció pérdida de la cultura, pero buena adaptación a la educación occidental.
-Timidez, humildad. -Responsabilidad y obediencia.	BAJO: Mientras exista apoyo en casa los niños avanzan sin importar su aislamiento en el aula. No se aprovechan los buenos valores por parte de los docentes.

Nota: Construida con la opinión de los docentes y directivos

4.1.1.2. Sensibilización a madres.

Las reuniones con las madres permitieron dar a conocer los lineamientos del Sistema Institucional de Evaluación y las condiciones que las sedes ofrecen a los niños de manera que se creó la conciencia y la necesidad de ayudar en su proceso de aprendizaje. Se conocieron experiencias relacionadas con los antecedentes escolares y las razones por las que ellas han preferido esta institución pública occidental en vez de los centros de etnoeducación. Los docentes manifestaron los resultados de la siguiente manera: “cuando hablé con varias madres todos concuerdan en que es la madre quien tiene la responsabilidad y que la única razón para que el niño no rinda es por el descuido de la madre” (Coordinador docente N°1). “se logró la definición de acciones claras tales como apoyo con las tareas, revisión de cuaderno, disciplina de estudio, refuerzo en casa en la escritura en español” (Docente sede A N°6).

En lo relacionado con los antecedentes escolares se encontró que la totalidad de los padres han seleccionado la Institución Paulo VI por gusto propio ya sea por cercanía a sus trabajos o en busca de mejor calidad educativa. Fueron pocos los

padres que prefirieron la educación inicial en la zona rural y escasos los que iniciaron la escolaridad de sus hijos a edad tardía, la mayoría los llevó a establecimientos educativos urbanos o rurales desde los 18 meses de edad. En palabra de un coordinador: “en definitiva, nuestra población indígena son en su mayoría los que sí han tenido educación occidental, hablan español y prefieren la escuela urbana occidental o sea que se deben acoger a nuestro sistema estandarizado nacional” (Coordinador docente N°1). Y Así lo concluye el siguiente docente:

Se puede ver que la mayoría de los niños si hablan bien el español porque iniciaron en las UCA y CDI desde los 18 meses y solo se encontraron poquitos niños que los padres, ambos *Wayuu*, se quedaron en las rancherías y ahora traen a sus hijos, apenas, a que aprender español. Otra cosa que notamos es que la mayoría los niños de ambos padres *Wayuu* prefieren las instituciones etnoeducativa y no a nosotros, los nuestros son los de hogares disfuncionales o con influencia alijuna (Docente sede B N°2).

Tabla 6

Factores inmersos en la meta N°2 del plan de acción y su impacto

FACTOR EVIDENCIADO	IMPACTO EN EL RENDIMIENTO
Responsabilidad exclusiva de la madre	ALTO: Relación directa y proporcional entre bajo rendimiento y descuido y pérdida de valores culturales de la madre
Educación inicial en zona rural y no estandarizada	ALTO: los antecedentes escolares determinan el rendimiento al inicio de la básica primaria BAJO: Es decisión de sus padres y por ellos son los padres quienes deben comprometerse, si se logra se garantiza un mayor rendimiento.
Preferencia por la escuela occidental	

Nota: Construida con la opinión de los docentes y directivos

Con todos estos hallazgos los docentes tomaron la decisión de diseñar un plan de acción para que las madres ayuden a los niños con dificultad para su adaptación y aprendizaje del español. Se inició seguimiento a los niños con madres solteras y alejadas de la cultura para que no descuiden el rendimiento de sus hijos. La tabla 6 muestra los factores que se identificaron durante esta meta y su impacto en el rendimiento académico.

En esta segunda meta se notó una transformación del rendimiento académico manifestado por un docente quien resumió el consenso del grupo de discusión de la siguiente manera: “hubo mayor cumplimiento con las tareas, mejor ritmo de aprendizaje del idioma español y una mejora sustancial de la caligrafía, así como buen aprendizaje en la toma de dictado (Docente sede A N°1).

4.1.1.3. Tránsito armónico.

Durante esta meta se buscaba alcanzar mayor impacto con los niños monolingües *wayunnaiki* de manera que iniciaran el año con mayor seguridad y confianza. Las sedes de primaria lograron la realización de la semana de inducción donde una docente *Wayuu* habla español y *wayunnaiki* durante el recibimiento de todos los niños. Los resultados que se pudieron notar fue felicidad, aceptación y participación de los estudiantes *Wayuu* en las actividades. En palabras de la docente en mención: “fue grato ver la felicidad de los niños al comprender lo que se les estaba diciendo, al entrar en cada uno de los salones se logró hacer la

presentación de los profesores *alijuna* usando la lengua nativa *wayunnaiki*" (Docente sede B N° 3).

Con la realización de juegos y bailes tradicionales *Wayuu* se logró crear vínculos entre los niños de distintas culturas y de esta manera iniciaron el año escolar con más confianza en las aulas de clases, se redujo la timidez por parte de algunos niños, aunque se notó que este factor volvía en otros momentos de clases teóricas con docentes no *Wayuu*. No se logró identificar claramente el impacto que estos aspectos pudieran tener en el rendimiento ya que las actividades realizadas fueron pocas y los niños monolingües eran escasos (ver tabla 7). Se recomienda insistir en esta medición en otras escuelas con más presencia de estudiantes *Wayuu* con mayor arraigo de su cultura.

Nos queda la tarea de mejorar estas actividades de bienvenida en los años venideros para poder llegar al corazón y ganarnos a los niños que llegan con buen arraigo de su cultura y aman su lengua nativa y así usar este apego como un punto positivo para motivarlos a aprender el español y a aceptarse tal como es y compartir con sus compañeros de clases sin temor ni vergüenza. (Coordinador docente N°2).

Tabla 7

Factores inmersos en la meta N°3 del plan de acción y su impacto

FACTOR EVIDENCIADO	IMPACTO EN EL RENDIMIENTO
Dominio relativo de la lengua nativa	BAJO: fue difícil medir a corto plazo el impacto que tuvo la confianza y recibimiento en <i>wayunnaiki</i> sobre el rendimiento académico.
Timidez	BAJO: Son pocos los estudiantes que persistieron en este aspecto durante las clases.

Nota: Construida con la opinión de los docentes y directivos

Como conclusión, según los docentes, se logró una transformación en el aula correspondiente a que en las primeras clases se notó un aprendizaje con alegría, entusiasmo y apego institucional y los juegos permitieron mayor participación y se convirtieron en temas de interés y motivación para los niños. Este es lo que reflejan los siguientes comentarios: “al llegar a las aulas los niños llegaban con una sonrisa en el rostro y se mostraron atentos a lo que se les decía en español” (Docente N°3 sede A), “lo bueno fue que los niños Wayuu no faltaron a clases durante las tres primeras semanas, cosa que si pasaba antes” (Docente sede A N°7), “en los recreos los niños Wayuu enseñaban a los otros sus juegos tradicionales enseñados en la semana de inducción” (Docente sede B N°2). Sin embargo, se concluyó que el impacto de estos aspectos en el rendimiento académico es bajo ya que son muy pocos los estudiantes que lo demuestran y mejoran rápidamente con la ayuda de sus padres. Solo influyen negativamente cuando no hay acompañamiento de la madre en casa.

4.1.1.4. Aulas con entornos Wayuu

Esta meta permitió acercar más a todos los estudiantes a la cultura *Wayuu* y a la diversidad cultural en las aulas de clases. Gracias a los entornos creados se logró facilidad en el acceso de recursos didácticos para el aprendizaje intercultural y aumentar el interés en los niños por la lectura, así como despertar la curiosidad por parte de todos los estudiantes en general. Por otra parte, se observó iniciativa y liderazgo en los estudiantes *Wayuu* dentro de las aulas de clases.

Al entrar a las aulas los niños se dirigían al rincón *Wayuu* y preguntaban los nombres de cada artesanía u objeto, tomaban los libros y deseaban

aprender sobre ello. Mientras se daban las clases se usaban los artículos como ejemplo y se relacionaba lo aprendido con lo propio de la cultura. Los niños *Wayuu* explicaban a sus amigos el origen de cada uno de los objetos que había en los entornos culturales. (Docente sede A N.º 5).

Otro resultado visto con la implementación de esta meta fue un mayor aprovechamiento del docente por la costumbre de la relatoría y la oralidad de los niños *Wayuu* ya que se podía leer libros varias veces a la semana y se creaban espacios para contar historias de sus ancestros por parte de los mismos niños y se les facilitaba expresar la comprensión lectora cuando el tema estaba relacionado con sus tradiciones. Prueba de ello es lo mencionado por el docente: “siempre que se iba a leer cuentos se incluía uno del rincón *Wayuu* y esto hacía que los niños de esta etnia se motivaran por la lectura y contaran sus aprendizajes previos y lo comprendido de la clase” (Docente sede B Nº3).

Entre la transformación lograda con esta meta se encontró que los entornos *Wayuu* facilitaron la activación de conocimientos previos y el aprendizaje significativo; lo anterior se concluye porque los estudiantes obtuvieron mejores notas en los exámenes escritos relacionados con los temas tratados en el entorno *Wayuu*. En palabra de los docentes: “fue interesante ver como los temas tales como las regiones naturales, la economía, agricultura y alimentación fueron bien aprendidos, esto se reflejó en los exámenes de primer periodo” (Docente sede A N.º 2). Por lo anterior se lograron identificar los siguientes factores y su impacto:

Tabla 8

Factores inmersos en la meta N°4 del plan de acción y su impacto

FACTOR EVIDENCIADO	IMPACTO EN EL RENDIMIENTO
Educación inicial en casa exclusivamente Oral.	ALTA: Se requiere despertar mucho el interés por la escritura, depende de los recursos y del apoyo en casa.
Contenidos descontextualizados	ALTA: Si lo que se enseña no se relaciona con los presaberes no es importante para el niño
Aulas sin recursos para la diversidad cultural	ALTA: los docentes no pueden improvisar, debe haber planeación y recursos para la enseñanza.

Nota: Construida la opinión de los docentes y directivos

4.1.1.5. Espacios propios Wayuu en la escuela

Esta fue sin duda la mejor de las experiencias durante la implementación de este plan de acción, los docentes se mostraron más motivados que de costumbre por los excelentes resultados obtenidos. “Esta meta fue un total acierto y nos permitió ver competencias en nuestros estudiantes que no conocíamos” (Docente sede A N°4). Entre los resultados se logró la adecuación de un espacio como huerta escolar, el cual requirió limpieza, preparación del terreno, siembra de semillas tales como maíz, frijol, papaya, y de plantas medicinales y culinarias como la mejorana, acetaminofén, orégano, sábila, culantro, ají y tomate. En cuanto a la enramada no se pudo construir por falta de recursos, sin embargo, se optó por adecuar un quiosco antiguo que se encontraba en la sede B y se rotuló como enramada, allí se trasladaban a los niños cuando se deseaba hablar del tema.

La construcción de la huerta se logró en su totalidad, se sembraron y recolectaron frutos como frijol y maíz, también se enseñó sobre las plantas medicinales. Contamos con el apoyo de varios padres de familia y los docentes, esto nos ayudó en las clases de ciencias naturales y

matemáticas. En cuanto al quiosco empezamos a llamarlo enramada y se creó la cultura de ir allí a escuchar historias, charlas sobre valores, hábitos saludables, buen comportamiento y lectura de libros, en general nos ayudó a la concentración y motivación por la escucha de los niños (Coordinador docente N°2).

“Uno de los resultados más gratificantes fue el apoyo de los padres de familia en actividades como el riego de plantas, abono de la tierra, recolección de frutos” (Docente sede A N°3). Estas actividades permitieron que los niños observaran y fueran protagonistas de su aprendizaje, imitando lo que hacían los adultos. “Se notó habilidades en los niños *Wayuu* para preparar la tierra y sembrar semillas, además los estudiantes expresaron aprendizajes sobre los nutrientes de la tierra y el proceso de crecimiento de las plantas”. (Docente sede A N.º 7).

Por otra parte, la enramada facilitó la lectura de libros, narración de historias y escucha de audio cuentos, así como las clases de naturales y medio ambiente; uno de los docentes lo explicó así:

Apenas se mencionaba que íbamos para la enramada todos los niños se ponían muy contentos, pero lo primero que se hizo fue concientizarlos de que este era un lugar sagrado para los *Wayuu* y que solo los sabedores podían enseñar en ella, esto ayudó a que los niños fueran respetuosos y escucharan lo que se les decía. (Docente sede B N.º 1).

Entre la transformación alcanzada se logró mayor concentración y aprendizaje en los temas relacionados con las ciencias naturales y medio ambiente,

así como la comprensión lectora y la expresión oral de los aprendizajes. Sirvió como referente motivacional durante el desarrollo de las clases dentro del aula. Se identificó liderazgo en los estudiantes *Wayuu* y se rompió el paradigma de la timidez y aislamiento; hubo mayor trabajo colaborativo y aprendizaje significativo fuera del aula de clases y por ello se acordó programar una clase semanal en estos escenarios externos al salón de clase. En la tabla 9 se muestran los factores que se evidenciaron durante el desarrollo de las anteriores actividades y su impacto en el rendimiento académico.

Tabla 9

Factores inmersos en la meta N°5 del plan de acción y su impacto

FACTOR EVIDENCIADO	IMPACTO EN EL RENDIMIENTO
Colaboración	BAJO: solo se logra en trabajos extracurriculares y manualidades
Aprendizaje por observación e imitación	ALTO: Mayor concentración y retentiva de lo que observa que de lo que escucha.
Uso de actividades cotidianas y juego para el aprendizaje	ALTO: Total interés por el aprendizaje autónomo
Apego y aprendizaje territorial	MEDIO: Buena escucha y obediencia solo en entornos sagrados
Desarrollo de competencias laborales a temprana edad	ALTO: Compromiso, responsabilidad, obediencia en sus asignaciones.
Respeto por la palabra	ALTO: Buena escucha y concentración.
Educación inicial en casa exclusivamente oral	

Nota: Construida la opinión de los docentes y directivos

4.1.1.6. Inclusión de los sabedores *Wayuu* en clases.

Para esta meta se tenían muchas expectativas, pero fue muy difícil la realización por la poca disponibilidad de tiempo en donde coincidieran los sabedores con las clases, solo se hizo un encuentro para una clase de ética y valores mediante la cual se logró un aprendizaje por parte del docente sobre estrategias para la resolución de conflictos. Por lo anterior los docentes expresaron lo siguiente: “es muy buena la idea, pero es difícil traer a los líderes *Wayuu* porque siempre están en las rancherías u ocupados” (Docente sede A N°1), “resulta mejor que se capacite a los docentes y que la profesora *Wayuu* que tenemos en la sede Lorenzo rote por todos los salones en casos especiales” (Docente sede A N.º 6).

Tabla 10

Factores inmersos en la meta N°6 del plan de acción y su impacto

FACTOR EVIDENCIADO	IMPACTO EN EL RENDIMIENTO
Educadores sin conocimiento de la cultura <i>Wayuu</i>	ALTA: Frecuentemente se evidencia mal manejo de conflictos, difícil comprensión de comportamientos en los niños <i>Wayuu</i> , poco uso de la empatía y amor en las clases.
Docentes no <i>Wayuu</i>	BAJA: se debe capacitar a todos
Educación con amor	ALTA: es necesario el buen trato
Educación occidental exclusiva escrita y en español	BAJA: No depende del niño. Los padres deben tomar conciencia y ayudar a los niños.

Nota: Construida la opinión de los docentes y directivos

El ejercicio anterior permitió notar la necesidad de capacitar a los docentes en los usos y costumbres *Wayuu* para mayor comprensión y manejo de los conflictos en clases. Puesto que, como dijo uno de los docentes: “sin duda la clase que se hizo con el señor *Wayuu* fue interesante y los niños comprendieron muy bien el tema, pero es insuficiente” (Docente sede A N.º 4). En resumen, la tabla 10

muestra los factores que según la opinión de los docentes se vieron inmersos en estas actividades y que dejaron en evidencia el impacto tan alto que causa en los niños *Wayuu* el hecho de que los docentes no conozcan su cultura y que la enseñanza se dé con amor tal como se acostumbra en casa, aunque quedó en claro que no es necesario que los docentes sean indígenas, sino que basta con que se capaciten.

Lo anterior es necesario ya que los niños llegan a la Institución acostumbrados a un aprendizaje solo oral y nunca han escrito por ello es importante que se inicie de esta misma manera y que poco a poco se adentren en la escritura sin presión alguna. En palabras de los docentes: “ya que nos cuesta enseñarles a escribir el abecedario y las primeras palabras es bueno que siempre se inicie con palabras en *wayunnaiki* o con una motivación dicha por una persona a quien ellos respetan mucho y confían” (Docente sede B N°1).

4.1.1.7. Inclusión de temas *Wayuu* en clases

Esta meta se logró a cabalidad puesto que los docentes realizaron investigaciones y alcanzaron a incluir y dictar temas de origen exclusivo *Wayuu* en las clases de religión tales como: creencias *Wayuu* (equivalente a los diez mandamientos católicos), así como el origen o creación del hombre *Wayuu*. Por otra parte, se motivó la lectura de libros con relatos de personajes famosos *Wayuu* e historias de ríos, lugares y pueblos indígenas de la región. Así como lecturas sobre platos típicos y tradiciones *Wayuu*.

De esta manera se logró una transformación significativa ya que los estudiantes se motivaron por la producción textual, la cual antes era nula, y la expresión oral de los aprendizajes, aunque solo fuera en los temas propios de su cultura.

Los estudiantes Wayuu no escribían los resúmenes de las lecturas que se les solicitaba, pero cuando se trataba de temas propios si lo hacían en una ocasión se motivaron por la escritura de recetas de platos típicos y fue excelente la experiencia. (Docente sede A N°3).

Tabla 11

Factores inmersos en la meta N°7 del plan de acción y su impacto

FACTOR EVIDENCIADO		IMPACTO EN EL RENDIMIENTO
Contenidos estandarizados y descontextualizado	curriculares	ALTA: Cuando se contextualiza hay mayor expresión oral y producción textual
Educación occidental	primaria exclusiva	BAJA: solo impacta en el sentimiento de inclusión y participación, ellos no diferencian y adoptan la nueva cultura
Enseñanza en español y escrita		BAJA: Impacta en el interés por la escucha y la producción textual exclusiva en temas propios de la cultura más no en los contenidos estándares

Nota: Construida la opinión de los docentes y directivos

Gracias a estas actividades se evidenciaron los factores que se presentan en la tabla 11 y su respectivo impacto dejando en claro que el atraso en el aprendizaje de la escritura se estaba dando por la utilización de contenidos exclusivos de origen occidental y descontextualizados para los estudiantes *Wayuu*. Lo anterior se corrobora en el siguiente comentario:

los niños que nunca habían escrito iniciaron con dibujos y en dos meses ya escribían palabras conocidas sacada de los cuentos que se les leía y los más adelantados escribían solos cuentos cortos y recetas de cocina, esto no lo habíamos visto antes cuando solo usábamos las cartillas del M.E.N. (Docente sede A N°2).

4.1.1.8. Visitas al territorio Wayuu

Se logró el traslado en una ocasión a la ranchería “la Granja” ubicada en cercanías del municipio de Barrancas con la compañía de padres de familia, docentes y un grupo de estudiantes conformado por niños de diferentes grados y culturas. Durante esta visita se observaron los siguientes resultados: “hubo liderazgo en los niños *Wayuu*, alegría, entusiasmo, buena retentiva de los temas tratados como la ganadería caprina, agricultura y cuidado del medio ambiente” (Docente sede B N°2); por otra parte, se notó que “se logra un mayor aprendizaje significativo cuando estamos fuera del aula de clases” (Docente sede B N°3); así mismo “la motivación es duradera y sirve como incentivo para aprender cuando estamos dentro del salón” (Docente sede A N°6).

Tabla 12

Factores inmersos en la meta N°8 del plan de acción y su impacto

FACTOR EVIDENCIADO	IMPACTO EN EL RENDIMIENTO
Apego y aprendizaje territorial	ALTO: Solo se aprende lo que se comprende
Aulas de tamaño reducido y sin materiales didácticos	BAJO: Los niños se adaptan fácilmente
Aprendizaje por observación e imitación	ALTO: solo así se da el aprendizaje significativo en los primeros años de escuela

Nota: Construida la opinión de los docentes y directivos

Con esta experiencia los docentes notaron una transformación en el rendimiento académico ya que se logró mayor memorización de los temas vistos y articulación de lo nuevo con los saberes previos. Además, se evidenció el alto impacto del apego por el territorio y el aprendizaje por imitación y observación, así como la necesidad de salir del salón de clases, aunque se comprendió que si tienen una verdadera motivación se adaptan fácilmente al salón y aprenden al ritmo esperado. Estos factores se detallan en la tabla 12 la cual fue construida por los mismos docentes y directivos.

4.1.1.9. Encuentros deportivos

Se logró la realización de dos encuentros de juegos de mesa donde participó toda la comunidad educativa en general y uno cada mes dentro del aula de clases. Luego se realizó una semana deportiva donde se jugó un campeonato de fútbol, atletismo, juegos tradicionales y bailes mixtos por 5 días. Los docentes dieron sus opiniones y se expresaron de la siguiente manera: “los juegos permitieron estrechar lazos de amistad, enseñar valores como el trabajo en equipo y la tolerancia” (Docente sede A N°2), “además permitieron que los niños perdieran la pena y la timidez y compartieran con todos sus compañeros por igual” (Docente sede A N° 4), “muchos niños no participaron al inicio porque no conocían los juegos, pero luego fueron aprendiendo” (Docente sede A N°7).

En los bailes participaron niños y niñas juntos lo cual sirvió para que se perdiera la diferenciación por sexo y comprendieran que en la escuela todos aprenden por igual. Los niños tuvieron más confianza de sí mismos y de sus compañeros. La transformación alcanzada fue descrita por un coordinador de la

siguiente manera: “se alcanzó mejoras en el trabajo en equipo y aprendizaje colaborativo especialmente en matemáticas, mayor conocimiento de la personalidad de sus compañeros y mayor cooperativismo entre ellos” (Coordinador docente N°2).

Los factores evidenciados se muestran en la tabla 13 los cuales se identifican como la interculturalidad gradual y progresiva que es de alto impacto en el rendimiento académico puesto que mientras el estudiante no logra adaptarse a sus compañeros de otras culturas no logra un aprendizaje colaborativo y no participa en las actividades en equipo lo que lo evita que alcance el conocimiento esperado. Y por último está el factor del aprendizaje diferencial según el sexo el cual es ignorado en la escuela occidental y se motiva a todos a realizar las mismas actividades y a confiar en sus capacidades por lo que se considera que es de bajo impacto ya que no se tiene en cuenta.

Aunque sabemos que los padres inculcan en los niños la diferenciación según el sexo aquí en la escuela luchamos por la igualdad, respetando las preferencias de cada niño, pero no buscamos dividir los grupos, sino que cada actividad se motiva a hacerla por igual para todos por esto pienso que no es de gran impacto el sexo de cada niño en su rendimiento académico.
(Docente sede B N°2).

Tabla 13

Factores inmersos en la meta N°9 del plan de acción y su impacto

FACTOR EVIDENCIADO	IMPACTO EN EL RENDIMIENTO
---------------------------	----------------------------------

Interculturalidad gradual y progresiva	ALTO: reducción de las diferencias culturales, mayor interacción entre los estudiantes de un mismo salón
Aprendizaje diferencial según el sexo	BAJO: No se hace diferenciación alguna en la escuela, se motiva a la equidad e igualdad

Nota: Construida la opinión de los docentes y directivos

De esta manera se culmina la presentación de los resultados de la ejecución de las metas propuestas en el plan de acción vistas de manera individual según la perspectiva de los docentes y coordinadores docentes entrevistados mediante los grupos de discusión. A continuación, se procede a consolidar todo en una tabla y a interrelacionar cada uno de estos resultados con el impacto que ocasionó en el rendimiento académico de los niños dentro del aula de clases, según lo observado por los docentes y coordinadores.

4.1.2. Consolidación de resultados del plan de acción.

Este segundo subtítulo permite dar respuesta al tercer objetivo de esta tesis ya que, a continuación, presenta la tabla N° 14 donde se articula cada uno de las metas ejecutadas mediante el plan de acción, con los factores culturales evidenciados y el impacto que los docentes consideran sobre el rendimiento académico de los niños *Wayuu* de básica primaria.

Tabla 14

Transformación del rendimiento académico luego de la inserción de los factores culturales Wayuu de mayor impacto

META / ACTIVIDAD	PARTICIPANTES	RESULTADOS	FACTOR EVIDENCIADO	IMPACTO EN EL RENDIMIENTO	TRANSFORMACIÓN
Caracterización a estudiantes					
Aplicar instrumento a padres.	Orientadora Coordinadora Padres de familia	Existencia de niños con padres no <i>Wayuu</i> , pérdida de la costumbre de educar a los niños bajo la ley matriarcal y en <i>wayunnaiki</i> . Preferencia absoluta por la educación urbana y occidental ya sea por cercanía laboral o por calidad.	-Dominio relativo de la lengua nativa -Crianza por la familia materna.	BAJO: dominio del español es directamente proporcional al rendimiento académico, pero pocas veces son monolingües <i>Wayuu</i> BAJO: se evidenció pérdida de la cultura pero buena adaptación a la educación occidental.	Si. Los docentes realizaron ajustes a las clases iniciales según las características de los niños y hubo compromiso de los padres. se hizo un plan de acción con los que no tenían apoyo en casa y motivación a las madres. Con la detención temprana de riesgo de bajo rendimiento y acciones inmediatas de mejoramiento con las madres, los docentes notaron mejor ritmo de aprendizaje de los estudiantes monolingües. Se notó dificultad solo en los que no se logró apoyo de la madre.
Test de personalidad a niños	Docentes Estudiantes <i>Wayuu</i>	Predominio de la timidez, respeto a los mayores y humildad. Aumento en la influencia de la educación occidental.	-Timidez, humildad. -Responsabilidad y obediencia.	BAJO: Mientras exista apoyo en casa los niños avanzan sin importar su aislamiento en el aula. No se aprovechan los buenos valores por parte de los docentes.	
Sensibilización a madres					
Reuniones madres	-Madres de estudiantes <i>Wayuu</i> -Coordinadora	Dos reuniones con todas las madres, se explicó el sistema de evaluación y la filosofía	Responsabilidad exclusiva de la madre	ALTO: Relación directa y proporcional entre bajo rendimiento y descuido y	SI. Cumplimiento con las tareas, mejor ritmo de aprendizaje del idioma español, mejora

	Docentes	institucional. Reconocimiento por parte de las madres de su obligación en la educación de los niños. Definición de acciones claras: apoyo con las tareas, revisión de cuaderno, disciplina de estudio, refuerzo en casa en la escritura en español	Educación inicial en zona rural y no estandarizada	pérdida de valores culturales de la madre	sustancial de la caligrafía, aprendizaje en la toma de dictado.
Plan de acción de acompañamiento en casa		Retroalimentación con experiencias entre las mismas madres. Apoyo socioemocional	Preferencia por la escuela occidental	ALTO: los antecedentes escolares determinan el rendimiento al inicio de la básica primaria	
Evaluación del plan de acción				BAJO: Es decisión de sus padres y por ellos son los padres quienes deben comprometerse, si se logra se garantiza un mayor rendimiento.	
Transito armónico					
Bienvenida en <i>wayunnaiki</i>	Docentes <i>Wayuu</i>	Realización de la semana de inducción donde una docente <i>Wayuu</i> hablaba en español y en <i>Wayunnaiki</i>	Dominio relativo de la lengua nativa	BAJO: fue difícil medir a corto plazo el impacto que tuvo la confianza y recibimiento en <i>wayunnaiki</i> sobre el rendimiento académico.	Aprendizaje con alegría, se notó entusiasmo y apego institucional.
Danza y juegos de origen <i>Wayuu</i>	Padres de familia Estudiantes	Felicidad y aceptación de los estudiantes <i>Wayuu</i> en las actividades. Participación activa	Timidez		Los juegos permitieron mayor participación, temas de interés y motivación para los niños.
Aulas con entornos <i>Wayuu</i>					
Rincones <i>Wayuu</i>	Docentes	Facilidad en el acceso de recursos didácticos para el aprendizaje. Interés en los niños por la lectura. Curiosidad por parte de todos los niños en general. Iniciativa y liderazgo en los estudiantes <i>Wayuu</i>	Educación inicial en casa exclusivamente Oral. Contenidos descontextualizados	ALTA: Se requiere despertar mucho el interés por la escritura, depende del apoyo en casa. ALTA: Si lo que se enseña no se relaciona con los presaberes no es importante para el niño	Activación de conocimientos previos. Aprendizaje significativo, mejores notas en los exámenes escritos relacionados con los temas tratados en el entorno <i>Wayuu</i>

Uso de Literatura Wayuu		Mayor aprovechamiento del docente por la costumbre de la relatoría y la oralidad de los niños.	Aulas sin recursos para la diversidad cultural	ALTA: los docentes no pueden improvisar, debe haber planeación y recursos para la enseñanza.	
Espacios propios Wayuu en la escuela					
Huerta escolar.	Docentes Padres de familia Estudiantes	Adecuación de espacio, limpieza, preparación del terreno, siembra de semillas: maíz, frijol, papaya, y plantas medicinales y culinarias (mejorana, acetaminofén, orégano, culantro, ají, tomate).	Colaboración Aprendizaje por observación e imitación Uso de actividades cotidianas y juego para el aprendizaje	BAJO: solo se logra en trabajos extracurriculares y manualidades ALTO: Mayor concentración y retentiva de lo que observa que de lo que escucha. ALTO: Total interés por el aprendizaje autónomo	Se logró mayor concentración y aprendizaje en los temas relacionados con las ciencias naturales y medio ambiente, así como la comprensión lectora y la expresión oral de los aprendizajes. Sirvió como referente motivacional durante el desarrollo de las clases dentro del aula.
Adecuación de una enramada Wayuu		Se adecuó un quiosco antiguo y se rotuló como enramada.	Apego y aprendizaje territorial	MEDIO: Buena escucha y obedienciasolo en entornos sagrados	
Labores en la huerta con padres		Riego de plantas, abono de la tierra, recolección de frutos.	Desarrollo de competencias laborales a temprana edad	ALTO: Compromiso, responsabilidad, obediencia en sus asignaciones.	Se identificó liderazgo en los estudiantes Wayuu y se rompió el paradigma de la timidez y aislamiento, mayor trabajo colaborativo y aprendizaje significativo fuera del aula de clases.
Clases en la enramada		Lectura de libros, narración de historias y escucha de audio cuentos, clases de naturales.	Respeto por la palabra Educación inicial en casa exclusivamente oral	ALTO: Buena escucha y concentración.	Se programó una clase semanal en estos escenarios externos al salón de clases.
Inclusión de Sabedor Wayuu en clases					

Clases con sabedores <i>Wayuu</i>	Coordinadora Líderes <i>Wayuu</i> Docentes	Fue muy difícil la realización de esta actividad por la poca disponibilidad de tiempo para coincidir a los sabedores con las clases, solo se hizo un encuentro para una clase de Ética: se logró el aprendizaje del docente sobre estrategias para la resolución de conflictos	Educadores sin conocimiento de la cultura <i>Wayuu</i> Docentes no <i>Wayuu</i> Educación con amor Educación occidental exclusiva escrita y en español	ALTA: Frecuentemente se evidencia mal manejo de conflictos, difícil comprensión de comportamientos en los niños <i>Wayuu</i> , poco uso de la empatía y amor en las clases. BAJA: se pueden capacitar ALTA: es indispensable el buen trato BAJA: No depende del niño. Los padres deben tomar conciencia y ayudar a los niños.	Se nota la necesidad de capacitar a los docentes en los usos y costumbres <i>Wayuu</i> para mayor comprensión y manejo de los conflictos en clases.
Inclusión de temas <i>Wayuu</i> en clases					
Clases de ética y religión <i>Wayuu</i>	Docentes	Inclusión de los temas: creencia <i>Wayuu</i> (los mandamientos), Origen o creación del hombre.	Contenidos curriculares estandarizados y descontextualizados Educación primaria exclusiva occidental	ALTA: Cuando se contextualiza hay mayor expresión oral y producción textual BAJA: solo impacta en el sentimiento de inclusión y participación, ellos no diferencian y adoptan la nueva cultura	Si se logró iniciar la producción textual que antes era nula y la expresión oral de los aprendizajes, aunque solo fuera en los temas propios de la cultura.
Clases de español con temas <i>Wayuu</i>		Lectura de libros con relatos de personajes famosos <i>Wayuu</i> e historias de ríos, lugares y pueblos <i>Wayuu</i> . Lecturas sobre platos típicos y tradiciones <i>Wayuu</i>	Enseñanza en español y escrita	BAJA: Impacta en el interés por la escucha y la producción textual exclusiva en temas propios de la cultura más no en los contenidos estándares	
Visitar el territorio <i>Wayuu</i>					

Visita a una ranchería	Coordinadora Docentes Estudiantes Padres de familia	Traslado en una ocasión a la ranchería "la Granja" ubicada en cercanías del municipio. Hubo liderazgo en los niños <i>Wayuu</i> , alegría, entusiasmo, buena retentiva de los temas tratados como la ganadería caprina, agricultura, cuidado del medio ambiente.	Apego y aprendizaje territorial Aulas de tamaño reducido y sin materiales didácticos Aprendizaje por observación e imitación	ALTO: Solo se aprende lo que se comprende BAJO: Los niños se adaptan fácilmente ALTO: solo así se da el aprendizaje significativo en los primeros años de escuela.	Aprendizaje significativo fuera del aula de clases. La motivación es duradera y sirve como incentivo para aprender dentro del salón. Se logra mayor memorización del aprendizaje y articulación de lo nuevo con los saberes previos.
Encuentros deportivos					
Juegos de mesa	Docentes	Dos encuentros generales de juegos de mesa y uno mensual dentro del aula de clases.	Interculturalidad gradual y progresiva	ALTO: reducción de las diferencias culturales, mayor interacción entre los estudiantes de un mismo salón	Mejoras en el trabajo en equipo y aprendizaje colaborativo especialmente en matemáticas.
Semana deportiva		5 días de campeonato de fútbol, atletismo, juegos tradicionales y bailes mixtos	Aprendizaje diferencial según el sexo	BAJO: No se hace diferenciación alguna en la escuela, se motiva a la equidad e igualdad	Mayor conocimiento de la personalidad de sus compañeros y mayor cooperativismo entre ellos.

Nota: Resumen de hallazgos luego de reuniones con grupos de discusión evaluadores del plan de acción

4.4. Dimensiones teóricas sobre factores culturales *Wayuu* y su influencia en el rendimiento académico

En el logro del cuarto y último objetivo donde se buscó estructurar las dimensiones teóricas consensuadas que emergen del proceso de transformación dado a partir de la influencia de los factores culturales sobre el rendimiento académico del estudiante *Wayuu* pertenecientes a la básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI del municipio de Barrancas de los años 2021-2022 usando la triangulación de la información obtenida en los procesos anteriores para sentar un precedente y aportar a la comunidad académica de la región. Como resultado se logró un constructo teórico que sirve como base para los futuros ajustes de planes de área, lo cual se presenta a continuación.

4.4.1. Constructo teórico: factores culturales influyentes en el rendimiento académico de los niños *Wayuu* durante la básica primaria.

El rendimiento académico de los estudiantes *Wayuu* de básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI está influenciado por una serie de factores culturales que van desde la crianza en la primera infancia, pasando por los antecedentes escolares, hasta llegar al entorno escolar inapropiado en el que se desarrollan sus procesos de enseñanza y aprendizaje. Es por ello que para comprender sus ritmos de aprendizaje, habilidades, competencias, aptitudes y acciones es necesario conocer sus antecedentes preescolares y la situación familiar que lo rodea de manera que se realicen ajustes razonables a los planes de estudios, metodologías,

espacios y recurso humano asignado para la enseñanza hasta el punto que sea la escuela la que se adapte al niño y no viceversa.

Lo anterior conlleva a que directivos y docentes realicen una exhaustiva revisión de dichos factores al inicio del año escolar para determinar la manera como se pueden aprovechar, convirtiéndolos en oportunidades de mejoramiento o mitigando su impacto negativo cuando así lo requiera. Estos factores se pueden clasificar según su origen e impacto de la siguiente manera:

Factores personales propios del ser Wayuu: son aspectos propios de la personalidad que se van cultivando en los niños desde su infancia a causa de la puesta en práctica de las costumbres y tradiciones, así como de las enseñanzas orales impartidas por sus abuelos y tíos maternos día tras día antes del inicio de su escolaridad. Estos factores deben ser identificados desde el inicio del año escolar por parte de sus docentes mediante la observación y la interrelación de las aptitudes del niño con los antecedentes familiares y de crianza que el docente conozca acerca de él. Los factores personales que si influyen en el rendimiento académico según su impacto son:

Tabla 15

Factores propios de la personalidad Wayuu y su impacto en el rendimiento académico

PRIORIDAD	FACTOR	IMPACTO
1	Aprendizaje por imitación y observación	ALTO
2	Colaboración	BAJO
3	Valor y respeto por la palabra	BAJO
4	Timidez y humildad	BAJO

Nota: la prioridad fue definida por la frecuencia con la que se evidenciaron los factores durante el plan de acción.

Los cuales se describen a continuación

- Aprendizaje por imitación y observación: Es sin duda el principal factor de la personalidad de los niños *Wayuu*, originado por la costumbre de los padres de involucrar al niño en todas las labores cotidianas y del campo desde su infancia, de manera que los niños se acostumbran a observar y con el paso del tiempo se les motiva a imitar ya sea mediante el juego o con labores reales bajo la supervisión de un adulto. Por lo anterior los niños al llegar a la escuela tiene bien entrenada su capacidad para observar, imitar y aprender haciendo, son buenos para escuchar y seguir instrucciones. Este es un factor de alto impacto en el rendimiento académico de los estudiantes *Wayuu* ya que se convierte en la principal y efectiva estrategia de enseñanza que debe ser aplicada por sus docentes. El uso de actividades que motiven el desarrollo de técnicas mediante la práctica son el camino seguro al éxito en la enseñanza de los niños *Wayuu* y el omitir este aspecto es la principal causa de fracaso escolar y deserción debido a la pérdida de significado hacia la enseñanza tradicional, unilateral y teórica.
- Colaboración: Este es un valor aprendido desde la infancia debido a que la tradición *Wayuu* motiva a la comunidad a realizar trabajos colaborativos frecuentemente tales como construcción de casas, potreros, enramadas, adecuación de jagüey, entre otros, donde todos, incluido los niños, participan para beneficiar a una persona o familia en particular, estas son actividades de regocijo y se hace con alegría. Este valor tiene bajo impacto en el rendimiento

académico, pero es de gran prioridad ya que garantiza la participación de estos niños en todas las actividades fuera del salón que sean para el beneficio de todos y se realicen en comunidad, es para ellos una fiesta y les permite mostrar sus habilidades y competencias en labores cotidianas ya sea del campo o del hogar. Por lo anterior se recomienda incluir actividades como la huerta escolar, bazar culinario, embellecimiento de los espacios, protección del medio ambiente, para brindar a los niños *Wayuu* la oportunidad de demostrar su espíritu colaborativo y la adquisición de conocimiento mediante el hacer de manera que no solo sea dentro del salón de clases.

- Valor y respeto por la palabra: Es un aspecto totalmente normativo propio de la ley *Wayuu*, desde su infancia se les inculca a los niños un profundo respeto por la palabra como garantía de verdad e identidad propia, de manera que todo lo que hable debe ser verdad, so pena de ser señalado como persona no grata en la familia y en la comunidad en caso de llegar a mentir. La palabra es su bien máspreciado y ella basta para generar confianza y sabiduría en los demás. El impacto de este factor es bajo en el rendimiento académico, pero ocasiona que el niño sea cayado en clase por temor a mentir en sus respuestas y brinda la garantía de que cree en lo que el docente le está enseñando ya que valora todo lo que sale de la boca de los mayores como símbolo de sabiduría, en especial si esa palabra se dice bajo la enramada, el cual es un lugar sagrado y reservado para la enseñanza por parte de los *Wayuu*. Se recomienda usar este lugar dentro de la escuela para aprovechar este valor y potencializar el aprendizaje de los niños de esta etnia.

- Timidez y humildad: desarrollada a causa de las teorías inculcadas por los tíos quienes convencen al niño de que los *Wayuu* son diferentes a los de la cultura occidental y se deben mantener alejado de éstos para no perder su autenticidad y sus buenas costumbres. Otra razón es el elevado valor del respeto a los mayores inculcado por los padres, abuelos y tíos, que conlleva a que el niño sienta temor a responder ante la presencia de un mayor por miedo a faltar a ese respeto o mentir. Este factor es de bajo impacto en el rendimiento académico ya que varía de un niño a otro según la crianza y los antecedentes escolares, sin embargo, ocasiona lentitud en el ritmo de aprendizaje durante los primeros meses del año escolar, individualismo, distanciamiento y poco trabajo colaborativo. Para contrarrestarlo se recomienda realizar actividades de bienvenida con presencia de un sabedor *Wayuu* y juegos tradicionales que propicien la interacción de todos los niños desde el primer día de escuela antes de entrar al aula de clases.

Factores familiares y pedagogía propia Wayuu: son aquellos originado por la crianza basada en las tradiciones, usos y costumbres propias de sus ancestros y por ende se transfieren de generación en generación y crean un fuerte arraigo en los niños moldeando su personalidad, hábitos de estudio y resultados en la escuela. Los factores familiares de mayor a menor impacto son los siguientes:

Tabla 16

Factores familiares Wayuu y su impacto en el rendimiento académico

PRIORIDAD	FACTOR	IMPACTO
1	Responsabilidad académica exclusiva de la madre	Alto

2	Enseñanza exclusivamente oral y permanente	Alto
3	Enseñanza con amor	Alto
4	Uso de actividades cotidianas y juego para enseñar	Alto
5	Desarrollo de competencias laborales a temprana edad	Alto
6	Interculturalidad gradual y progresiva	Alto
7	Apego y aprendizaje Territorial	Medio
8	Crianza matriarcal	Bajo
9	Relativo dominio de la lengua nativa	Bajo
10	Preferencia por la escuela occidental	Bajo
11	Aprendizaje diferencial según el sexo	Muy Bajo

Nota: La prioridad se asignó teniendo en cuenta la frecuencia en la que se evidenció cada factor durante el plan de acción

Los cuales se describen a continuación

- Responsabilidad de la enseñanza exclusiva de la madre: Por generaciones se ha inculcado en las familias *Wayuu* el valor de la responsabilidad en las mujeres lo que las convierte en actor principal de la crianza y enseñanza académica de los niños. Si bien la madre puede recibir ayuda de su cónyuge, padres y hermanos, toda la obligación recae sobre ella desde el momento de la concepción hasta que culminen la escuela secundaria y si ocurre que el niño fracasa en este proceso es culpa exclusiva de la madre. Este es un factor de alto impacto en el rendimiento académico ya que cuando la madre falla en este rol el niño no avanza en su adquisición de conocimientos, tiene menor ritmo de aprendizaje y bajos resultados académicos; por lo anterior se recomienda caracterizar a los padres e identificar a las madres con dificultad para el acompañamiento de los niños y crear un plan de acción para mitigar el impacto y crear mecanismos de seguimiento efectivos dentro y fuera de la escuela.
- Enseñanza exclusivamente oral y permanente: en la cultura *Wayuu* los padres y en especial familia materna asume su rol de sabedores y de manera

permanente se dedican a la enseñanza de los niños desde temprana edad mediante la relatoría de historias, mitos, leyendas y todos los sucesos que pasan en el día a día, esta enseñanza inicia desde las tres de la mañana, bajo la enramada y de manera oral, preferiblemente en *wayunnaiki* por lo que los niños entrenan su oído para la buena escucha e interiorizan estas enseñanzas para toda la vida. El problema de este aspecto es el hecho de que se acostumbra al niño a un aprendizaje oral y no se practica la escritura mientras están en casa. Por lo anterior este es un factor de alto impacto ya que se convierte en una fortaleza para los docentes que usen la estrategia de la oralidad bajo la enramada, garantizando la concentración y, por ende, un aprendizaje significativo; pero es también una amenaza ya que obliga al docente a iniciar desde cero el proceso de la escritura en el momento en que inicia su escolaridad.

- Enseñanza con amor: Esta característica pudiera parecer obvio para todas las culturas, sin embargo, en el caso de los *Wayuu* es muy notorio ya que las madres poseen un delicado toque para hablarle a los niños de manera que prevalece el cariño, amabilidad, comprensión y buen trato. Este factor se hace evidente al momento en que el niño comete un error o se equivoca, él espera que el docente le instruya en lo correcto en voz baja puesto que para el estudiante *Wayuu* toda palabra que salga de un adulto está llena de sabiduría y los regaños los toma como consejos para mejorar así que no se requiere levantar la voz ni usar palabras hirientes, por el contrario se recomienda usar siempre un abrazo, un gesto de cariño y una sonrisa cuando se está corrigiendo el error, tal como lo haría su mamá. Este es un aspecto de alto impacto ya del vínculo creado

entre el docente y el estudiante dependerá la aceptación de sus palabras y el aprendizaje por imitación y buena escucha que se tenga durante el año escolar.

- Uso de actividades cotidianas y juego para enseñar: Esta característica propia de los padres *Wayuu* es la principal metodología de enseñanza en casa, ya que el niño acompaña en todo momento a su padre en las labores del campo y la niña observa a la madre en la realización de los oficios del hogar y, por tanto, son las actividades cotidianas del día a día el currículum flexible aplicado en la educación inicial, mientras los niños aún están en casa. Actividades como el pastoreo, la siembra, recolección de frijol, el ordeño de cabras, la recolección de agua en lo jagüey, la construcción de potreros y corrales y la crianza de gallinas ponedoras de huevo, son los temas de enseñanza de los padres y, las labores como cocinar, limpiar la casa, preparar el frichi (chivo frito), la chicha, la mazamorra, moler el maíz, atizar el fogón, recolectar la leña, y tejer son los contenidos mejor enseñados por las madres.

De esta manera dichas actividades se convierten en la cotidianidad de los niños y por ello sus primeros juegos consisten en la imitación de lo que hacen sus padres ya sea mediante figuras de barro, palos, materiales reciclados del medio o juguetes comprados por sus tíos, los niños siempre buscan mejorar sus técnicas y demostrarles a sus padres que ya están listos para colaborar en sus quehaceres diarios. Lo que resalta en este tema es que los padres y tíos usan el juego para inculcar valores como la conciliación, la hermandad, el compartir y nociones de motricidad gruesa como equilibrio, fuerza, velocidad, entre otras, puesto que les dan prioridad a los eventos donde sabedores instruyen y motivan a los niños en el juego para mejorar su aprendizaje. Este factor es de alto

impacto ya que acostumbró al niño *Wayuu* a aprender haciendo y a ser técnico, por ello se recomienda no dictar clases únicamente teóricas ni dentro del salón sino permitir el contacto con el mundo real, las vivencias y el juego tal como lo hacía en casa durante su niñez.

- Desarrollo de competencias laborales a temprana edad: este aspecto va de la mano con el tema anterior ya que son esas actividades cotidianas enseñadas por los padres a los niños con el ejemplo y que los niños aprenden por la observación e imitación lo que convierte a los estudiantes *Wayuu* en expertos en labores del campo y del hogar a temprana edad, de manera que, cuando llegan a la escuela ya poseen ciertas competencias propias de personas adultas productivas en el mundo laboral.

Si bien los padres no acostumbran a poner a los niños a trabajar durante su niñez ellos están capacitados para colaborar de forma voluntaria y bajo la supervisión de un adulto; además les motiva que se les tenga en cuenta en ciertas labores como la siembra y la culinaria y son líderes ante otros niños cuando se ven enfrentados a situaciones de trabajos comunitarios extracurriculares. Por lo anterior este factor impacta de gran manera el rendimiento académico ya que al ser aplicado como estrategia de enseñanza garantiza excelentes resultados en el aprendizaje de temas como las ciencias naturales y medio ambiente, implementando proyectos escolares como la huerta escolar.

- Interculturalidad gradual y progresiva: Este factor se refiere a la manera como los niños se apropian o no de la cultura occidental y van perdiendo o conservan su autenticidad a diferentes ritmos, según las expectativas de los padres

relacionadas con el ingreso a la educación superior. Cuando los padres ya han recibido una educación superior occidental o tienen altas expectativas educativas para sus hijos procuran que el niño aprenda las otras culturas y se relacione con el *alijuna* occidental de manera que, cuando ya sea la hora de ir a la universidad el niño se encuentre preparado para superar los obstáculos que se le presenten y le vaya bien; en otra medida existen padres que crean arraigos tan profundos en los niños y apego a su cultura que le impiden la mezcla con los *alijunas* creándoles conflictos interculturales que conllevan a sentir temor a la burla, un aprendizaje lento del español y dificultad para relacionarse con otros.

En ambos casos los padres reconocen que la otra cultura es complementaria y necesaria si se desea tener éxito en el futuro y ser profesional, pero buscan que el niño preserve las costumbres y tradiciones. En esta lucha se han ido perdiendo costumbres tales como la forma de vestir, el uso de la lengua nativa, y valores que ante la cultura occidental son anticuados e inaceptables como pagar la compensación por desposar a una mujer y el cobro de la sangre derramada; y existen otros que perduran como el apego al territorio, el respeto a la palabra y los eternos vínculos familiares entre todos los miembros de una comunidad a pesar de la distancia.

Si bien este es un factor de menor frecuencia sigue siendo de alto impacto ya que determina el ritmo de adaptación del niño cuando ingresa por primera vez a la escuela y garantiza un buen rendimiento académico para el caso de contar con buen manejo del español y apropiación de la cultura occidental. Sin embargo, la escuela incluyente debe implementar mecanismos para que los

niños de culturas minoritarias puedan alcanzar buenos niveles de aprendizaje sin perder su autenticidad e identidad cultural.

- Apego y aprendizaje territorial: La cultura *Wayuu* tiene entre sus creencias que todo el conocimiento proviene de la madre tierra y que la naturaleza es la que les da todo su sustento y por ello se debe aprender de ella. De esta manera existe un apego por la tierra y sus recursos como fuente de conocimiento y de supervivencia de manera que una comunidad o clan se asienta en un territorio y construye su ranchería, de allí obtiene todas sus riquezas y se apropia de este terreno siendo heredado de generación en generación hasta el punto que, aunque no existan herederos se respeta y se reconoce a quien pertenece la propiedad de dicha tierra.

Por lo anterior todas las familias o clanes *Wayuu* tienen su territorio y en este son libres, los niños aprenden de la naturaleza y viven, en su mayoría del tiempo, a la intemperie; se acostumbran al silencio para escuchar a las aves y a obtener los frutos del suelo sin temor alguno o pagar por ello. Los padres y tíos enseñan con la naturaleza y se experimenta un aprendizaje empírico, vívido y realista basado en la existencia misma del hombre, su respeto y amor por la naturaleza. Este es un factor con un impacto medio en el rendimiento académico ya que cuando los niños inician la escuela aún no han creado este arraigo por su territorio, sin embargo, pudiera ser un factor positivo ya que están acostumbrados a aprender al aire libre y en contacto con la naturaleza por ello se recomienda hacer salidas de campo a territorios *Wayuu* cercanos o enseñar fuera del salón de clases y de esta manera crear un clima escolar agradable para todos.

- Crianza matriarcal: En la cultura *Wayuu* la responsabilidad de la enseñanza de los niños recae en la madre, como se comentó con anterioridad, sin embargo, existe una tradición consistente en que son los tíos maternos quienes tienen toda la autoridad sobre los sobrinos y son ellos quienes deben encargarse de la educación en valores y enseñar los usos y costumbres de la cultura. Por lo anterior un niño se puede diferenciar de otro dependiendo de la influencia que haya tenido su familia materna sobre él. Existe el caso de madres que si se quedaron en el resguardo y contaron con el apoyo de su familia para la crianza de los hijos, así sea en la distancia y viajando semanalmente, pero está el caso de madres que se alejaron de su territorio y han criado a sus hijos lejos de dicha influencia, en este caso, aunque preservan algunos rasgos y costumbres, se puede observar un desapego por la cultura, pérdida de valores y poco o ningún dominio de la lengua nativa ya que son los tíos y abuela materna quienes la enseñan en la niñez.

Este es un factor influyente en el rendimiento académico aunque de bajo impacto ya que en las Instituciones públicas de población mayoritariamente occidental predomina una población *Wayuu* que se ha quedado en la zona urbana y se ha apropiado de la nueva cultura, alejándose del clan materno, lo que garantiza un buen manejo del español; aunque, la pérdida de algunos valores propios *Wayuu*, en especial, de la madre, pone en riesgo el avance del niño en sus primeros años escolares por el posible abandono del que se habló en aspectos anteriores. Sin embargo, cuando se dan las excepciones y matriculan a un niño con profundos arraigos *Wayuu* y crianza matriarcal exclusiva, se debe aconsejar el cambio de institución a una con pedagogía

propia o etno educativa, de no ser posible, se recomienda hacer un plan de acción con la madre para que ayude en el proceso de adaptación rápida del niño a la nueva cultura e idioma, sin perder su identidad.

- Relativo dominio de la lengua nativa: ya se han dado adelantos de la importancia de este factor cultural en los niños *Wayuu*; profundizando en el tema se puede decir que según la crianza que haya tenido el niño existirá un dominio de su lengua nativa y un manejo del idioma español como segunda lengua. Sin embargo, cuando el niño ingresa a la escuela proveniente del resguardo y sin antecedentes escolares se enfrenta a un idioma totalmente nuevo lo que crea una barrera en su aprendizaje. Esto es ampliamente conocido por sus padres ya que, el aprendizaje del español es la principal razón por la que sacan a los niños de las rancherías y los llevan a la zona urbana e ingresan a una institución pública occidental de manera que es necesario que el establecimiento educativo realice la caracterización oportuna de los estudiantes nuevos y cree planes con los padres de familia para superar dichas barreras y garantizar el aprendizaje a un ritmo esperado.

A pesar de lo anterior, la lengua nativa es un factor de bajo impacto ya que es de poca ocurrencia la presencia de estudiantes monolingües y está supeditado a la crianza y responsabilidad de los padres al llevarlo a una escuela occidental. Además, si se detecta a tiempo se pueden implementar estrategias que mitiguen el impacto negativo tal como el recibimiento por docentes que, si hablen *wayunnaiki*, el uso por parte de los profesores de palabras conocidas por el estudiante en sus primeros días de clases y el apoyo en casa por parte de los

padres de familia ya que fueron ellos quienes prefirieron la escuela occidental para sus hijos.

- Preferencia por la escuela occidental: según las expectativas de los padres, la ubicación laboral y la búsqueda de calidad educativa, existe una marcada preferencia por matricular a los niños en las instituciones públicas de población mayoritaria occidental y no en los centros etno educativos o en las escuelas con pedagogía propia *Wayuu*, causando que los estudiantes ingresen a una escuela donde no se tiene conocimiento de su cultura y no se cuenten con los recursos pedagógicos y espacios adecuados para el aprendizaje consecuente con la pedagogía propia practicada en casa durante sus primeros años de vida. Por lo anterior se ocasiona un rechazo por parte del niño a la escuela debido a su descontextualización y temor a ser diferente y a ser tratado como tal.

Este aspecto si influye en el rendimiento académico ya que, de no detectarse a tiempo, las barreras culturales como el idioma, la crianza y el apoyo en casa, ocasionarían un atraso en el aprendizaje o la trasmisión de contenidos descontextualizados que no facilitarían el aprendizaje significativo en los niños *Wayuu*. Si bien esto es de bajo impacto, ya que la mayoría de los padres que prefieren esta escuela se responsabilizan por la adaptación del niño y le brindan el apoyo esperado, existe una minoría que requiere de un plan de adaptación debido a la falta de apoyo en casa y para ello se debe realizar la ya mencionada caracterización y seguimiento.

- Aprendizaje diferencial según el sexo: este último aspecto de origen familiar cobra importancia solo en un contexto *Wayuu*, ya que en el aula de clase no existe diferenciación alguna según el sexo. Sin embargo, es mencionado porque

en la tradición *Wayuu* los niños aprenden cosas diferentes de las niñas e incluso se les enseñan algunos valores y buenas costumbres en forma diferencial tal como la manera de saludar, de hablar, los oficios, labores del campo, las artesanías, entre otras.

Teniendo en cuenta que en el aula de clase si se evidencia esta costumbre en la forma como responden los niños *Wayuu* ante situaciones de juego, actividades en comunidad y extracurriculares, se recomienda buscar un aprovechamiento de dicha tradición de manera que se inculque el respeto, la tolerancia, la equidad y la igualdad dentro del entorno escolar. Este factor es de muy bajo impacto ya que los docentes no realizan diferenciación alguna mientras están dictando sus clases, pero a la hora de contextualizar la escuela y propiciar espacios de diversidad cultural, si se debe tener en cuenta dichas costumbres para no crear contradicción y ser consecuente con lo inculcado en casa.

Factores propios de la escuela occidental con población Wayuu: este es el caso de aspectos que se evidencian dentro de las Instituciones públicas con población mayoritaria occidental donde se encuentran matriculados estudiantes *Wayuu* en el nivel de básica primaria, por preferencia de los mismos padres de familia. Estos factores no son propios de los niños ni de las familias, sino que se originan en la escuela y se evidencian a causa de la interacción cultural entre docentes y estudiantes. La tabla 17 presenta la lista de dichos factores que se evidenciaron durante la implementación del plan de acción y su impacto de mayor a menor sobre el rendimiento académico de los niños *Wayuu* de básica primaria.

Tabla 17

Factores propios de la escuela occidental y su impacto en el rendimiento académico de los niños Wayuu

PRIORIDAD	FACTOR	IMPACTO
1	Educadores sin formación en la cultura <i>Wayuu</i> ni lengua <i>wayunnaiki</i>	ALTA
2	Contenidos curriculares estandarizados y descontextualizados	ALTO
3	Sedes educativas sin escenarios para la enseñanza multicultural	ALTA
4	Educación escolar inicial en la zona rural no estandarizada	ALTO
5	Educación básica primaria pública de mayoría occidental y descontextualizada	BAJO
6	Enseñanza occidental exclusiva en español y escrita	BAJO
7	Aulas de clases de tamaño reducido y sin recursos didácticos multicultural	BAJO

A continuación, se detallan cada uno de ellos.

- Educadores sin formación en la cultura *Wayuu* ni lengua *wayunnaiki*: al ingresar a las aulas de clases los estudiantes se enfrentan a la totalidad de docentes *alijunas* sin ningún tipo de formación referente a su cultura, aunque, en su mayoría tienen más de 30 años de estar laborando en el sector y en la misma comunidad, solo manejan conceptos superficialmente observados en las clases y no interactúan con los padres de familia para indagar más y mejorar las relaciones.

Este factor es de alto impacto en el rendimiento académico puesto que se convierte en una barrera para el aprendizaje de los niños quienes llegan, en algunos casos, sin conocer la cultura occidental y sin hablar el español, lo que conlleva a que no exista entendimiento entre docente y estudiante y, por tanto, el niño se aísla, sienta temor o rechazo hacia su maestro. Se recomienda invitar a docentes *Wayuu* de otras sedes o líderes en el tema para que sean ellos quienes reciban a los estudiantes el primer día de clases y así se rompa el hielo

y se facilite la relación en el aula. Así mismo es indispensable que los docentes conozcan sobre los valores, y costumbres *Wayuu* para que puedan interpretar las aptitudes, ausencias y conflictos propios de los niños de esta etnia.

- Contenidos curriculares estandarizados y descontextualizado: El M.E.N. exige el cumplimiento de unos estándares curriculares mínimos que deben ser desarrollados en las aulas de clases, y que basados en ellos evalúa de forma periódica a los niños para medir sus avances. Sin embargo existen otros temas que no han sido incluidos en estos estándares y que son de prioridad para un estudiante *Wayuu* porque contribuye a su cosmovisión e identidad tales como: los tejidos, el respeto por la madre tierra y sus frutos, los lugares sagrados, las creencias, el valor de la sangre y de la palabra, entre otros, y dichos contenidos se aprenden mediante actividades de la vida cotidiana más no con teorías en un aula de clases.

Por lo anterior se observa que actualmente los niños pierden el interés y se les dificulta el aprendizaje ya que no logran interrelacionar los conocimientos previos con los nuevos para alcanzar un aprendizaje significativo. En consecuencia, este factor es de alto impacto en el rendimiento académico ya que mientras no se incluyan contenidos que articulen los presaberes con los conocimientos nuevos no se despertará el interés de los estudiantes y no se logrará el avance en su aprendizaje.

- Sedes educativas sin escenarios para la enseñanza multicultural: las Instituciones Educativas públicas de educación occidental no disponen de infraestructura adecuada para desarrollar clases de forma diferencial donde se privilegie las costumbres de una u otra cultura, por ejemplo, en el caso de los

Wayuu existen espacios sagrados como la enramada, el cual es un techo de palma y soportes de madera usado para la trasmisión de conocimiento por parte de los sabedores y que tiene un gran significado para los niños. Así mismo se pueden mencionar espacios como la huerta, el potrero, el jagüey y el cementerio, los cuales son propios del territorio *Wayuu* a donde van las familias a enseñar y a aprender. Este tema es evidente debido a que en los centros etnoeducativos o de pedagogía propia si se dispone de alguno de ellos y por tanto los niños *Wayuu* esperan encontrarlos en su escuela.

Lo anterior resulta ser de alto impacto en el rendimiento académico ya que el niño *Wayuu* llega a la escuela con una apropiación de su cultura y requiere cierta continuidad de las tradiciones para despertar su interés y motivación o que por lo menos se manifieste el mismo respeto y valor a sus tradiciones. Se recomienda adaptar un espacio que inspire a los estudiantes a la concentración y a la práctica tal como la enramada y la huerta escolar o planear visitas a espacios propios cercanos a la escuela.

- Educación escolar inicial en la zona rural y no estandarizada: debido a que muchas familias *Wayuu* tienen sus rancherías en la zona rural, el sistema de educación nacional, ha dispuesto establecimientos educativos formal e informal tales como las UCA, las aulas satélites multigrados o los centros etno educativos en dichas rancherías donde se cuenta con docentes profesionales, pero en algunos casos dichos docentes son líderes de la zona que no tienen la formación completa para ejercer dicha función y se dictan clases con pocos niveles de calidad y sin seguir los lineamientos del MEN privilegiando el currículum y la

pedagogía propia. Cuando los niños provienen de estas zonas llegan al preescolar con conocimientos no estandarizados y los docentes deben iniciar desde cero el proceso de prelectura y preescritura, siendo lento en comparación con los niños que provienen de la zona urbana. Por lo anterior este factor es de alto impacto para el rendimiento académico y se debe crear un plan de nivelación junto con los padres para alcanzar un mayor ritmo de aprendizaje.

- Educación básica primaria pública de mayoría occidental y descontextualizada: las Instituciones Educativas públicas de la zona urbana, a pesar de ser inclusivas, no gastan esfuerzos en incluir actividades que exalten los valores y costumbres *Wayuu*, pese a tener entre sus estudiantes a niños de esta etnia; esto se evidencia por la escasez de ritos, bailes, juegos, comida, entre otros, de diversas culturas sino que se limitan a la enseñanza de la ética, religión, y costumbres exclusivas occidentales. Este aspecto tiene un impacto bajo pero significativo ya que se debe hacer sentir a todos los niños como parte importante de la escuela y no excluirlos al planear solo actividades que no los identifican o son desconocidas para algunos. Se recomienda hacer distintas actividades durante el año que privilegien la diversidad cultural e incluya a todos por igual desde su propia identidad.
- Enseñanza occidental exclusiva en español y escrita: ya se ha mencionado la importancia del buen manejo del español a la hora de ingresar a la escuela occidental por parte de los niños *Wayuu* sin embargo las Instituciones no pueden seguir ignorando la oralidad propia de esta cultura y el hecho de que el español es realmente la segunda lengua del *Wayuu* y por tanto la enseñanza debe ser gradual y con paciencia. Actualmente en las sedes de básica primaria de la zona

urbana solo se contemplan las clases de la escritura y lectura en español de forma única y absoluta y por ello este aspecto se convierte en un factor influyente en el rendimiento académico ya que exige una rápida adaptación de los niños y un total involucramiento de los padres en el proceso para que no se vean atrasados o sientan que la barrera del idioma impide su aprendizaje.

- Aulas de clases de tamaño reducido y sin recursos didácticos multicultural: La primera impresión de un niño al llegar a su aula de clases debe ser agradable a la vista y debe inspirar interés por su aprendizaje, aspectos que no se tienen en cuenta en los salones de clases actuales en las Instituciones Educativas ya que éstas son vacías, pequeñas y cerradas, lo opuesto a la costumbre adquirida por los niños *Wayuu* de aprender al aire libre y con el contacto permanente de la naturaleza así como interactuando con los objetos y sujetos fuentes del conocimiento.

Por lo anterior las aulas de clases son un factor que si impactan en el rendimiento académico de los niños *Wayuu* debido a que son el espacio de aprendizaje dentro de la escuela y éstas deben coincidir con el contexto y permitir la activación de conocimientos previos mediante el uso de objetos propios de la cultura y recursos didácticos que apoyen la labor docente, tales como libros y artesanías propias del territorio. Sin embargo, el impacto es bajo puesto que los niños logran adaptarse rápido a su aula de clases y se puede mitigar la falta de elementos propios de la cultura con las visitas a otros espacios donde sí se muestren objetos que contextualicen el conocimiento para los niños de distintas culturas.

De esta manera se da por terminado el constructo teórico donde se define todo lo relacionado con la influencia de los factores propios de la cultura en el rendimiento académico de los niños *Wayuu* de básica primaria. Y por ende se culmina la presentación del cuarto objetivo de esta tesis doctoral, así como también el cuarto capítulo donde se expusieron todos los resultados de la investigación llevada a cabo bajo un enfoque cualitativo durante los años 2021 y 2022 en la Institución Educativa Paulo VI del municipio de Barrancas, La Guajira; y se da paso al quinto capítulo correspondiente a la discusión de dichos resultados.

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

Este último capítulo presenta un análisis detallado de los resultados obtenidos en la investigación con relación a las teorías existentes, donde se busca corroborar o contradecir lo expuesto por los estudios empíricos citados en el análisis referencial de la presente tesis. Se inicia dando respuesta a la pregunta de investigación y luego a cada uno de los objetivos específicos para terminar con el objetivo general y el supuesto teórico con el que partió el presente estudio cualitativo.

En primera instancia, la culminación de este estudio permitió la creación de un constructo teórico como producto final de una investigación acción-práctica; lo anterior permitió que distintos actores de la comunidad pertenecientes a la Institución Educativa Paulo VI de Barrancas, contribuyeran con su testimonio, acciones, análisis e interpretaciones, a identificar los factores culturales propios de la etnia *Wayuu* que influyen en el aula de clase y a determinar su impacto mediante la transformación del rendimiento académico observada en los niños de básica primaria matriculados en esta institución durante los años 2021 y 2022. Todo ello se logró por medio de la implementación de un plan de acción que facilitó la contextualización de la educación tal como lo menciona Ávila (2017); dichas acciones permitieron la construcción de nuevas teorías tal como lo hizo Izquierdo (2018), quien considera pertinente este tipo de investigaciones para sentar bases y lograr la formulación de políticas institucionales, en busca del mejoramiento de la educación de la población indígena en Colombia.

Por lo anterior este constructo teórico se convierten en un referente para que directivos y docentes logren la adaptación de los planes curriculares de los próximos

años, tal como lo describen Ávila (2017) y Chiquito (2020), quienes, en sus investigaciones, de manera similar, corroboran que si existe una transformación en los resultados de los estudiantes luego de la inserción de los factores culturales en las distintas actividades dentro de la escuela. Por lo anterior queda demostrado que, para este caso, los factores culturales propios de la etnia *Wayuu* si deben ser tenidos en cuenta por parte de docentes y directivos para flexibilizar el currículo y hacer los ajustes razonables apuntando a la verdadera educación intercultural tal como lo menciona Patiño, Rengifo, y Lapo (2018).

Ahora bien, al comenzar a desarrollar la investigación, lo primero que se logró fue develar los factores culturales propios de la población estudiantil *Wayuu* de básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI de Barrancas (La Guajira). Gracias a este objetivo se identificaron factores de tipo personal, familiar y escolar tal como lo describen Castro, Giménez y Pérez (2018) en su investigación. Dicha información se convierte en insumo sustancial para la realización de los posteriores planes de acción y de mejoramiento de los que menciona Chiquito (2020).

Para detallar lo anterior, se mencionan los factores culturales encontrados referentes a la personalidad de los niños *Wayuu*, ellos son: timidez, humildad, respeto, obediencia, sumisión, valor y respeto a la palabra, espíritu colaborativo y aprendizaje por imitación. Dichos factores, en términos generales, corresponden a los mencionado por Muelle (2019) quien resalta que el amor al estudio, el apego a la escuela y la forma como estudiante afronta los retos si influyen en el rendimiento académico; así mismo los resultados van de la mano a lo concluido por Khalifaeva,

Kolenkova, Tyurina y Fadina (2020) cuando demuestran que existe una dinámica confiable entre los estilos de pensamiento y el rendimiento académico.

Sin embargo, en los referentes encontrados es escasa la información sobre la influencia de los valores personales y colectivos de los niños, a excepción de Patiño, Rengifo y Lapo (2018), quienes hablan de la influencia de la timidez y Polo (2017) quien hace énfasis en aspectos como el valor y respeto por la palabra; lo anterior se menciona ya que este es un tema que se ha convertido en un importante hallazgo para la presente investigación puesto que se demostró que el apego cultural de los estudiantes *Wayuu* se evidencia a través de sus valores puesto que éstos definen su identidad y costumbres y marcan su comportamiento en la escuela.

El segundo grupo de factores identificados son los familiares, entre los cuales se encuentran: educación matriarcal, enseñanza con amor y responsabilidad académica de exclusividad materna, los cuales concuerdan con lo expuesto por Heredia y Cannon (2017) quienes explican la influencia de los estilos de crianzas en los niños; por otro lado, se encuentran otros factores como la enseñanza exclusivamente oral y permanente de la cual, también, habla Polo (2017). Así mismo, se encontró el uso de actividades cotidianas y juego para aprender y el desarrollo de competencias laborales a temprana edad, lo que concuerda con Miranda y Castillo (2018); Lastre, López y Alcázar, (2018) quienes hablan de la importancia del apoyo familiar y contexto sociocultural en el rendimiento académico.

Otro factor hallado en este segundo grupo es el apego y aprendizaje territorial, así como el relativo dominio de la lengua nativa de la cual también habla Polo (2017). De igual manera está el factor de la interculturalidad gradual y

progresiva, la cual según Rodríguez y Guzmán (2019) depende de las expectativas de los padres. Acompañado a estos se encuentra el aprendizaje diferencial según el sexo, y la preferencia por la escuela occidental lo que concuerda con González y Treviño (2017) quienes explican cómo la escolaridad de los padres es un efecto diferenciador en la zona rural. Los anteriores factores propios de la etnia *Wayuu* se clasificaron como familiares debido a que su origen se da en la educación inicial y en la crianza recibida en casa antes de llegar a la escuela formal, esto en concordancia a lo mencionado por Chiquito (2020) cuando afirma existe una estrecha relación entre ambiente familiar y rendimiento académico.

El tercer grupo corresponde a los factores escolares tales como inicio de escolaridad a edades tardías, educación escolar inicial en la zona rural, educación rural no formal ni estandarizada, educación básica primaria pública de mayoría occidental y descontextualizada y contenidos curriculares estandarizados y descontextualizados, los cuales fueron expuestos por Patiño, Rengifo y Lapo (2018), en su trabajo; así mismo están aspectos como las aulas de clases de tamaño reducido y sin recursos didácticos multicultural, sedes educativas sin escenarios para la enseñanza multicultural los cuales concuerdan con los hallazgos de Muelle (2019). Por último, se identificaron aspectos como la enseñanza exclusiva en español y escrita, educadores no *Wayuu* y educadores sin formación en la cultura *Wayuu* ni lengua *wayunnaiki* de lo cual hablan Walker y Tamayo (2018) cuando describen como un factor negativo la obligación del español en la educación a estudiantes de origen étnico lo que repercute en la devaluación de su cultura original.

En relación con el segundo objetivo se alcanzó el desarrollo de un plan de acción con 9 metas que apuntan a la incorporación de los aspectos propios de la cultura *Wayuu* al contexto escolar de manera que se evidencie una transformación en el rendimiento académico tal como lo sugiere Ávila (2017). Las metas propuestas para conocer la población *Wayuu* matriculada en la institución fueron las siguientes: caracterizar la totalidad de los estudiantes *Wayuu* matriculados para el año 2022, sensibilizar la totalidad de las madres de los estudiantes *Wayuu* sobre la disciplina de estudio y sistema de evaluación, favorecer el tránsito armónico de la totalidad de los estudiantes *Wayuu* nuevos matriculados para el año 2022. Dichas metas corresponden a lo propuesto por Castillo, Llorent, Salazar, y Álamo (2018), quienes también concuerdan en que el primer docente que reciba a los estudiantes debe ser de la misma etnia *Wayuu*.

Adicionalmente se propusieron otras metas encaminadas a contextualizar la educación dentro de la escuela, ellas son: incluir en la totalidad de los salones con estudiantes *Wayuu* un espacio propio de la cultura, construir dos espacios propios para la enseñanza *Wayuu* dentro de la sede educativa Buenos Aires, incluir la participación, una vez al mes por tres meses, de un sabedor en una de las clases con niños *Wayuu*, ajustar los planes de clases en las áreas de español, ética y religión para incluir temas propios *Wayuu* en el primer trimestre, realizar una visita a un territorio propio *Wayuu* durante el primer trimestre del año 2022, y realizar un encuentro deportivo y juegos de mesa con la participación de la totalidad de los estudiantes sin importar su cultura. Estas acciones concuerdan con lo sugerido por Saavedra (2021) quien propone la flexibilización curricular, y con Izquierdo (2018)

el cual busca la contextualización de currículo para contribuir al rendimiento académico de los estudiantes.

En lo que respecta al tercer objetivo se logró clasificar cada uno de los factores según su impacto en la transformación del rendimiento académico de los estudiantes observada durante la implementación del plan de acción y los resultados se detallan a continuación. Los factores de alto impacto son: los aspectos personales como el aprendizaje por observación e imitación, es decir, tal como lo menciona Melo (2019), los niños *Wayuu* aprenden haciendo, otro factor es el elevado respeto por la palabra, resaltado por Polo (2017) por el cual para estos niños toda expresión es considerada verdad y llena de sabiduría.

Por otro lado, los aspectos familiares de alto impacto son: la responsabilidad educativa dada de manera exclusiva a la madre, el desarrollo de competencias laborales a temprana edad por parte de los padres y el uso de actividades cotidianas y juego para la enseñanza; estos hallazgos concuerdan con la teoría de Heredia y Cannon (2017) y de Polo (2017), puesto que se originan de la crianza y entorno sociocultural familiar. Sin embargo, dichos autores no resaltan el rol de la madre que se descubre en la presente investigación, así como la educación con amor la cual es la principal fuente de motivación de la que habla Núñez, Caro, Torres y Alvarado (2018).

Para culminar los factores relevantes de tipo familiar es preciso exponer el aspecto relacionado con la educación inicial impartida en casa, la cual es exclusivamente oral y en su lengua nativa *wayunnaiki*, así como el gran apego territorial y la creencia de que todo el conocimiento proviene de la naturaleza, dichos

factores son los mismos mencionados por Polo (2017) y Melo (2017) en sus investigaciones. Por último, está la Interculturalidad gradual y progresiva alcanzada por cada familia según las expectativas de los padres tal como lo menciona Rodríguez y Guzmán (2019) quienes afirman que dicho aspecto es de alto impacto en el rendimiento académico.

Ahora se muestran los factores de alto impacto relacionado con los antecedentes y entorno escolar, ellos son: la educación inicial no estandarizada impartida en zona rural, contenidos estandarizados y descontextualizados en instituciones públicas urbanas, aulas sin recursos para la diversidad cultural y educadores sin conocimiento de la cultura *Wayuu*, estos factores concuerdan con lo mencionado por Almanza, Almanza y Pimienta (2017), quienes explican los problemas de la estandarización de la educación y Jiménez (2020) cuando habla de que los contenidos deben ser contextualizados y con pedagogía propia según la población indígena a la que esté dirigido. De esta manera se culmina la descripción referente a los factores de alto impacto, para dar paso a los de menor y baja influencia en el rendimiento académico de los estudiantes.

En relación a los factores de menor impacto, clasificados de esta manera debido a la poca transformación en el rendimiento académico observada durante la implementación del plan de acción y por su baja frecuencia en clases, los identificados son: el dominio relativo de la lengua nativa, intervención en la crianza por la familia materna, timidez, humildad, responsabilidad, obediencia y colaboración, todos estos aspectos son de los que hablan García-Vita, Medina-García, Polo-Amashta e Higuera-Rodríguez (2021) cuando mencionan el rechazo

étnico al que se enfrentan estas poblaciones que deciden preservar su cultura y valores propios del territorio. Otros aspectos que influyen, aunque de forma menor es el hecho de que los docentes no sean de origen *Wayuu* y la educación occidental recibida es exclusivamente escrita y en español; para entender estos aspectos se puede revisar lo expuesto por Castillo, Llorent, Salazar, y Álamo (2018), ya que concuerdan con esta tesis al hablar de la influencia de la lengua materna en los estudiantes de origen étnico.

Por otra parte, están las aulas de clases que son de tamaño reducido y sin materiales didácticos, con respecto a esto habla Muelle (2019) quien afirma que estos son aspectos escolares que, si afectan el rendimiento, aunque en la presente investigación quedó visto que es un factor fácilmente reemplazable ya que basta con una salida de campo para que los estudiantes se motiven y además éstos tienen una rápida adaptación a los espacios. Otro factor de baja influencia es el aprendizaje diferencial según el sexo altamente defendido por los *Wayuu* y confirmado por Castro, Giménez y Pérez (2018) y Muelle (2019) quienes también apoyan la idea de que existen diferentes resultados académicos según el sexo, sin embargo, en este caso no se vio marcada este aspecto, aunque si se respeta la creencia y se puede usar como una oportunidad en el futuro.

Por último, y de menor impacto se encuentra la preferencia por la escuela occidental lo cual contradice lo expuesto por Jiménez (2020) quien enfatiza la necesidad de que los grupos étnicos deben recibir una educación mediante la pedagogía propia, más, sin embargo, los *Wayuu*, en busca de mejorar la calidad y para poder ingresar a la universidad, dejan su escuela étnica y se van a las

instituciones occidentales. Con esto se cierra la discusión de los resultados del tercer objetivo de la presente investigación.

Teniendo en cuenta que en el cuarto objetivo se desarrolló la construcción de una teoría basada en los resultados de los objetivos anteriores. Esto indica que no correspondió a un tema nuevo para discusión, si no que se deja constancia que este nuevo constructo teórico titulado factores culturales influyentes en el rendimiento académico de los niños *Wayuu* durante la básica primaria, es la respuesta al objetivo general y concuerda con todas las propuestas de contextualización de la educación sugerida por Ávila (2017) y Jiménez (2020); así mismo este logro abre las puertas para implementar una inclusión sociocultural en los establecimientos de educación públicos tal como lo propone Cornelius-Ukpepi, Ndifon y Sunday (2019). Con todo lo anterior se da por resuelto el objetivo general de la presente investigación.

Para concluir este capítulo de discusión es pertinente resolver lo referente al supuesto teórico propuesto al inicio de la investigación el cual consideraba que, a la luz de distintos organismos, garantes de la calidad educativa, tal como UNESCO (2016b), ICFES (2016) y LLECE (2017), si existe la influencia de algunos factores en el rendimiento académico de los niños de básica primaria tales como el aprendizaje oral, los valores, la educación propia, la lengua materna y el apego a tradiciones ancestrales de las familias y que estos deben ser tenidos en cuenta para la flexibilización curricular y el mejoramiento de la calidad educativa.

En consecuencia, luego de culminada la investigación se pudo contrastar que los factores mencionados si causan transformación del rendimiento académico, sin

embargo, existen otros hallazgos que entran a ser parte de esta lista tales como: el rol de la madre, el apego por el territorio, el aprendizaje por imitación y observación, el respeto a la palabra, la enseñanza con actividades cotidiana y el juego, la asistencia a escuelas occidentales, contenidos descontextualizados, inexistencia de materiales pedagógicos adecuados, educadores sin manejo de la lengua ni la cultura, entre otros, los cuales deben ser incorporados al currículo y al PEI tal como lo afirman Arteaga, Bastidas y Cuaical (2021). Además, dichos hallazgos concuerdan con Almanza, Almanza, y Pimienta (2017), y dejar de lado la estandarización de la educación, para dar paso, como dice Jiménez (2020), a los contenidos contextualizados y a la verdadera inclusión cultural mediante la creación de un currículo flexible que incluya la pedagogía propia de los grupos étnicos matriculados en la institución.

CONCLUSIONES

La presente investigación permitió la construcción de una dimensión teórica contextualizada, práctica y pertinente para la comunidad educativa de la región del norte de Colombia perteneciente al departamento de La Guajira donde habita la población indígena más grande del país conocida como la nación *Wayuu*. Este constructo teórico se encuentra redactado de manera que sea de fácil comprensión y aplicabilidad; presenta ejemplos y recomendaciones para la inclusión de los factores propios de la etnia *Wayuu* al currículo y a las actividades propias de la escuela en busca de una mejor adaptación de los niños y una transformación del rendimiento académico como estrategia del mejoramiento de la calidad educativa

de las instituciones públicas de la zona urbana que atienda a la población mayoritaria occidental.

Con el logro de los objetivos se construyó un insumo de aplicabilidad práctica a nivel local ya que con este constructo los docentes podrán adaptar sus planes de áreas, de clases y proyectos transversales del próximo año escolar sin tener que consultar distintas fuentes ni dudar por su desconocimiento sobre la cultura *Wayuu*; además los directivos podrán obtener ideas para hacer ajustes tanto académicos como de infraestructura de manera que cumplan con la misión institucional y las disposiciones legales en cuanto a inclusión educativa y la autonomía pedagógica a la que tienen derecho los grupos étnicos de Colombia, así como el uso del *Wayunnaiki* como su primera lengua y el español como secundaria.

Como fortaleza de esta tesis cabe destacar que fue realizada usando la metodología investigación acción-práctica la cual llevó al investigador a no solo conocer los factores culturales sino que se propusiera un plan de acción, se implementara y se identificara la transformación alcanzada luego de la inmersión de dichos factores en las actividades diarias de la escuela con la participación de padres, líderes, docentes y directivos lo que garantiza una verdadera triangulación de la información para mayor consistencia y veracidad de los datos. Así mismo el lenguaje contextualizado, los ejemplos y detalles suministrados en los resultados permiten al lector una vivencia y experiencia cercana a la realidad facilitando la comprensión y aplicabilidad de la teoría.

Como oportunidad se puede decir que esta tesis, de ser publicada, se convertiría el primer referente teórico de investigación experimental sobre el tema a

nivel local, ya que, aunque si existen referentes publicaciones sobre la cultura, pedagogía, estrategias y etnoeducación propia *Wayuu*, no se encontró referente alguno de estudios realizados en el municipio de Barrancas que permitiera la participación de toda la comunidad y construyera una teoría que sirva como base para la contextualización y flexibilización del currículo de las instituciones de la región donde la población *Wayuu* es minoría pero de gran impacto cultural.

Entre las debilidades se encuentra la dificultad presentada por motivo de la pandemia del COVID-19 vivida durante el desarrollo de la investigación lo que impidió el acceso de forma directa, continua e interactiva con los niños sujetos de investigación obligando a quedar con la información exclusiva de los adultos participantes; sin duda queda la expectativa de haber llevado la recolección de datos al punto de observar directamente a los estudiantes en sus aulas de clases y distintos escenarios, así como de conocer de primera mano sus opiniones y percepciones, en vez de hacerlo con la intermediación de padres y docentes.

Por otra parte está la amenaza de haber recibido información falsa o interpretaciones imprecisas ya que los resultados fueron obtenidos gracias al análisis de la narrativa del discurso grabado de los padres, líderes, docentes y directivos lo que introduce el factor de la subjetividad y la mala interpretación humana, si bien se realizó la triangulación de la información contrastándola con cada rol de participantes y con las bases teóricas queda la posibilidad de haber recibido algunos datos incorrectos. A pesar de lo anterior no queda duda de que los resultados aquí presentados son confiables desde el punto de vista humano ya que los participantes contribuyeron de forma espontánea y voluntaria y toda la

investigación se desarrolló siguiendo los pasos del enfoque de investigación cualitativa según la metodología seleccionada.

Por lo anterior se puede decir que esta tesis presenta un gran contenido académico, rico en cultura, vivencias y experiencias que abren las puertas a nuevas investigaciones a nivel local tales como la aplicación de nuevas estrategias contextualizadas que conlleven a la inclusión de los factores culturales propios de los *Wayuu* para solucionar problemas específicos de bajo rendimiento académico ya que en esta tesis solo se llegó hasta el punto de identificar los factores y su impacto en dicho rendimiento. Otro tema para futuras investigaciones es la medición del rendimiento académico luego de la inmersión de factores culturales de tipo escolar en el aula de clases que influyan de manera positiva en los estudiantes *Wayuu*, teniendo en cuenta las pruebas externas estandarizadas a nivel nacional ya que esto no se propuso en la presente investigación por que dichas pruebas se suspendieron para el nivel de básica desde el año 2017.

El principal aporte de esta investigación se concentra en lo dispuesto por el objetivo general, correspondiente a la redacción de un constructo teórico el cual se logró de forma contextualizada, clara, y pertinente de manera que la sociedad académica puede encontrar en éste una recopilación de factores propios de la cultura *Wayuu*, su impacto, frecuencia, ejemplo de inclusión en el aula y recomendación para que dicho impacto sea positivo para el mejoramiento del rendimiento académico. Por último, hay que resaltar que este constructo no tiene precedente en la región y puede ser una solución pertinente para que docentes, sin conocimiento de la cultura *Wayuu*, adquieran las bases necesarias para

implementar una educación incluyente que privilegie el apego cultural y transforme la interculturalidad presente en las aulas de clases en fortalezas y ventajas para su grupo de clase.

REFERENCIAS

- Albán, O. J., & Calero J. L. (2017). El rendimiento académico: aproximación necesaria a un problema pedagógico actual. *Revista Conrado*, 13(58), 213-220. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Almanza, K., Almanza, R. & Pimienta, S. (2017). Reflexiones sobre la Cosmovisión y Cosmogonía de la etnia *Wayuu*. *Revista electrónica de humanidades, educación y comunicación social URBE*, (21)
- Amezcuca, M., & Gálvez, A. (2002). Los modos de análisis en investigación cualitativa en salud: perspectiva crítica y reflexiones en voz alta. *Revista Española de salud pública*, 76(5), 423-436.
- Arias, F. (2018). Diferencia entre teoría, aproximación teórica, constructo y modelo teórico. *Revista Actividad física y ciencias*, 10(2), 1-12. Recuperado: https://www.researchgate.net/publication/329871331_Diferencia_entre_teor%C3%ADa_a_aproximacion_teorica_constructo_y_modelo_teorico
- Arteaga, M., Bastidas, M., & Cuaical, D. (2021). La Etnoeducación en el olvido de las IES Municipales. *Revista Huellas*, 1(13). Recuperado a partir de <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhuellas/article/view/6308>
- Artunduaga, L (1997). La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia. ISSN-e 1681-5653, ISSN 1022-6508,
- Asociación Médica Mundial. (2001). Declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial. *Gaceta Medica de Mexico*, 137(4), 387-390.
- Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Barcelona: Paidós
- Ávila, B. R. (2017). Aportes a la calidad de la educación rural en Colombia, Brasil y México: experiencias pedagógicas significativas. Recuperado de https://ciencia.lasalle.edu.co/doct_educacion_sociedad/12
- Bartolomé, M. (2002). *Identidad y ciudadanía: un reto a la educación intercultural*. España: Narcea.

- Baquero, R. (1997). *Vigotsky y El Aprendizaje Escolar*. Argentina: Aique Grupo Editor S.A
- Basto, R. (2017). *Función docente y rendimiento académico. una aportación al estado del conocimiento. Congreso Nacional de Investigaciones Educativas*. Recuperado de <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2030.pdf>
- Bayona, H. (2016). *Lo bueno, lo malo y lo feo del Índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE)*. Recuperado de <https://lasillavacia.com/silla-llena/red-de-la-educacion/historia/lo-bueno-lo-malo-y-lo-feo-del-ndice-sint-tico-de-la-calidad>.
- Belmonte, M., Bernadez, A. & Querte, C. (2020). La relación familia-escuela como escenario de colaboración en la comunidad educativa Universidad de Murcia, España, Facultad ibcmed, sete lagoas/mg – Brasil. *Revista Valore, Volta Redonda*, 5, 1-13
- Bizquera, R. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla.
- Bravo, M., Salvo, S., Mieres, M., Mansilla, J., & Hederich, C. (2017). Perfiles de desempeño académico: la importancia de las expectativas familiares. *Perfiles latinoamericanos*, 25(50), 361-386.
- Briones, G. (2002). *Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. Colombia: Ed. digital ARFO. Recuperado de <https://metodoinvestigacion.files.wordpress.com/2008/02/metodologia-de-la-investigacion-quillermo-briones.pdf>
- Candamil, E. & Grajales, S. G. (1998). *Curso de comportamiento humano: Fases del desarrollo humano y comportamientos propios de cada una de ellas*. Colombia: Universidad del Valle, vicerrectoría de extensión sistema institucional de educación desescolarizada.
- Cárdenas, A. M. & Martínez, C. A. (2017). Los referentes curriculares instituidos para la elaboración del conocimiento escolar en ciencias en Colombia: ¿qué caracteriza la estructura de los estándares básicos de competencias en ciencias? *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias*

- didácticas*1183-8, Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/335240>
- Castro, A. G., Giménez, G. & Pérez, X. D. (2018). Estimación de los factores condicionantes de la adquisición de competencias académicas en América Latina en presencia de endogeneidad. *Revista de la CEPAL* (124), 35-59.
- Castillo, I., Llorent, V. J., Salazar, L., & Álamo, M. (2018). Lenguaje, diversidad cultural y currículo El docente indígena como alfabetizador en contextos bilingües *Wayuu. Perfiles Educativos* 54. XL (162).
- Congreso de la República de Colombia. (2ª Ed.). (1994). *Ley General De Educación. Ley 115*. Bogotá: Unión Ltda. 23 -25.
- Congreso de la República de Colombia. (2006). Ley 1090 de 2006. *Diario Oficial*, 2006(46383), 1-27. Recuperado de http://www.unisabana.edu.co/fileadmin/Documentos/Investigacion/comite_de_etica/Ley_1090_2006_-_Psicologia.pdf
- Constitución Política de Colombia [CPC]. (2ª Ed.). (1991). *Constitución Política de Colombia*. Colombia: Editorial Legis.
- Cornelius-Ukpepi, B. U., Ndifon, R. A., & Sunday, I. O. (2019). Socio-cultural diversity as determinant of Social Studies students'™ academic performance in Calabar, Cross River State, Nigeria. *Educational Research and Reviews*, 14(18), 688-696.
- Cruz, U. (2019). Los pueblos indígenas del centro norte de Nicaragua y los laberintos de la autoidentificación étnica. *Revista Científica* 2(2), 32-40.
- Cruz, E. (2020). La identidad indígena y el sistema educativo mexicano: el caso de la traducción al chatino del Himno Nacional mexicano. Cuadernos de Lingüística de El Colegio de México, 7, e155. *Epub* Recuperado de <https://doi.org/10.24201/clecm.v7i0.155>
- Chiquito, E. P. (2020). *Ambiente familiar y rendimiento académico de los estudiantes del cuarto año básico: Unidad Educativa Juan Javier Espinoza de Guayaquil, 2019*. Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/59938/Chiquito_MEP-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- DANE (2019). Pueblo *Wayuu*, resultados del censo nacional de población y vivienda 2018. Recuperado de <https://www.dane.gov.co/files/censo2018/informacion-tecnica/presentaciones-territorio/190816-CNPV-presentacion-Resultados-Guajira-Pueblo-Wayuu.pdf>
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación acción*. España: Ediciones Morata.
- Estrada, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista Boletín Redipe*, 7(7), 218–228. Recuperado de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/536>
- FECODE (2021). Crítica a la estrategia del gobierno 'Evaluar para avanzar'. Recuperado de <https://fecode.edu.co/index.php/critica-a-la-estrategia-del-gobierno-evaluar-para-avanzar.html>
- Flórez, J. (2005). *Creencias, Ritos y Costumbres Wayuu*. Colombia: Editorial Nuevo (p. 242).
- García, J. (2018). *Principio de interculturalidad*. Recuperado de <https://www.derechoecuador.com/principio-de-interculturalidad>.
- García, Y., & Coronado, C. J. (2017). Factores que inciden en el rendimiento escolar de los estudiantes de la educación básica secundaria. *Вестник Росздравнадзора*, 4, 9-15.
- García-Vita, M.d.M.; Medina-García, M.; Polo, G.P. & Higuera-Rodríguez, L. (2021). Socio-Educational Factors to Promote Educational Inclusion in Higher Education. *A Question of Student Achievement. Educ. Sci.* (11), 123. Recuperado de https://doi.org/10.3390/educsci_11030123
- Gobernación de La Guajira. (2016). *Plan de desarrollo 2016- 2019: Oportunidad para todos y propósito de país*. Recuperado de <http://www.laguajira.gov.co>.
- Gómez, L. (2017). Desarrollo cognitivo y educación formal: análisis a partir de la propuesta de L S Vygotsky. *Universitas Philosophica*, 34 (69), 53-75. <https://doi.org/10.11144/javeriana.uph34-69.dcef>
- González, M. A., & Treviño, D. C. (2017). Logro educativo y factores asociados en estudiantes de sexto grado de educación primaria en el estado de Nuevo León, México. *Perfiles educativos*, XL(159), 107-125.

- Guzmán, M. (2018). *Génesis y desarrollo de la Etnoeducación en Colombia. Magisterio*. Recuperado de <https://www.magisterio.com.co/articulo/genesis-y-desarrollo-de-la-etnoeducacion-en-colombia>
- Habermas, J. (1982). *Conocimiento e interés*. España: Taurus.
- Heredia, Y. & Cannon, B. (2017). *Estudios sobre el desempeño académico*. México: Editora Nómada.
- Hernández, R (2020). Etnoeducación, educación propia, interculturalidad y saberes ancestrales afrocolombianos: por un docente investigador articulado comunitariamente. *Revista Inclusiones* 701-24.
- Hernández, A. (2021). Acercamiento a la realidad educativa en las escuelas del sector rural venezolano. *Revista Cientific*, 6(19), 264–278. DOI: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.19.13.264-278>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (6ª Ed.). (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill. (p.p. 34-57, 356-376, 540-580),
- Hernández, R. & Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, Ciudad de México: Editorial Mc Graw Hill Education, ISBN: 978-1-4562-6096-5, (p. 714).
- ICFES. (2016). *Marco de factores asociados Saber 3°, 5° y 9°*. Bogotá: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. Colombia.
- ICFES. (2017a). *Guía de orientación Saber 3°*. Bogotá: D. C
- ICFES. (2017b). *Informe nacional, resultados nacionales 2009, 2012 - 2016 Saber 3°, 5° y 9° 2016*. Bogotá: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. Colombia.
- ICFES. (2022). *¿Qué es evaluar para avanzar? Infografía publicada en la web del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior*. [Recuperado de](#) <https://www.icfes.gov.co/documents/39286/2163563/Infografia+evaluar+par+a+avanzar+copia.pdf>
- IE Paulo VI. (2020). *Proyecto Educativo Institucional*. Barrancas, Colombia: Institución Educativa Paulo VI.

- Izquierdo, M. (2018). Educación en contextos multiculturales: experiencia etnoeducativa e intercultural con población indígena del Resguardo Embera Chamí - Mistrató, Risaralda – Colombia. *Zona Próxima*, 29, 1-22.
- Jaimes R. Alba M. (2016). El derecho a la educación en Colombia, desde la perspectiva de los derechos humanos. *Revista Principia Iuris*, 13(26) 243-260. ISSN Impreso 0124-2067 / ISSN En línea 2463-2007
- Jiménez, R. (2020). *Narrativa, Oralidad y saberes otros: una propuesta curricular desde la etnia Wayuu al modelo etnoeducativo*. (Tesis doctoral) Universidad Santo Tomás, Colombia. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11634/32464>.
- Krawchik, R., & Felices, G. (2018). Lev Semionovich Vygotsky: legado y vigencia. Contextos de producción de la teoría de Lev Vygotsky, a 120 años de su nacimiento. *Actualizaciones y perspectivas de investigación en aprendizajes y educación*, 41.
- Khalifaeva O.A., Kolenkova N. Yu., Tyurina I. Yu. & Fadina A. G. (2020). The relationship of thinking styles and academic performance of students. *The Education and science journal*. 22(7). 52-76. Recuperado de <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-7-52-76>
- Lahoz, P. M., Rodríguez, M. J., & Olmos, S. (2017). Factores asociados al rendimiento académico en educación secundaria en estudios de gran escala en Castilla y León y Andalucía. *XVIII Congreso Internacional e Investigación Educativa y AIDIPE Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica*. (p. 97).
- Lastre, K., López, L. & Alcázar, C. (2018). Relación entre apoyo familiar y el rendimiento académico en estudiantes colombianos de educación primaria. *Psico gente*, 21(39), 102-115. DOI: <http://doi.org/10.17081/psico.21.39.2825> Colombia.
- Leiva, J. (2012). *Educación intercultural y convivencia en la escuela inclusiva*. España: Archidona, Aljibe.
- Lewin, K. (1948). *Resolving social conflicts*. New York: Harper.

- LLECE, L. L. (2016). Informe de Resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE). *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(4), 9-32.
- Lopera M. M. (2017). Commented review of the Colombian legislation regarding the ethics of health research. *Biomédica*. DOI: 10.7705/biomedica.v37i4.3333. PMID: 29373777; PMCID: PMC8100973.
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa. Métodos hermenéuticos, Métodos fenomenológicos y métodos etnográficos*. México: Ed. Trillas.
- Martínez-Otero, V. (1997). Los adolescentes ante el estudio: causas y consecuencias del rendimiento académico. Editorial Fundamentos: España.
- Martins, F. (2019). *El arte de la investigación científica*. Caracas: Centro Interdisciplinario de Formación Permanente.
- Mazacon, B., Rojas, M. E., Valle, V., & Zambrano, J. (2019). Education in moral values for intercultural coexistence. *Revista Conrado*, 15(68), 214-221. Recuperado de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1007>
- Mellan, J. (2017). *Influencia del entorno familiar en los procesos de aprendizaje de las competencias comunicativas en los alumnos de primer grado del colegio agropecuario Puente Sogamoso en Puerto Wilches-Santander*. (Tesis de maestría). Universidad Privada Norbert Wiener, Colombia.
- Melo, N. (2017). Contribuciones desde la interculturalidad a la educación de los pueblos originarios en Colombia: un ejemplo para la cultura Wayuu. *Cuadernos CIMEAC*, 7(1), 60-76, ISSN 2178-9770. Recuperado de 10.18554/cimeac.v7i1.2163.
- Melo, N. (2019). Enseñanza a partir de saberes tradicionales de las comunidades de la etnia Wayuu. *Educación y Educadores*, 22(2), 237-255. DOI: 10.5294/edu.2019.22.2.4
- MEN (2003). *Directiva Ministerial N° 08 del 25 de abril de 2003*. Recuperada de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86191_archivo_pdf.pdf

- MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- MEN. (2009). *Proyecto etnoeducativo de la nación Wayuu - Anaa Akua'ipa*. ISBN 978-958-691-322-5..
- MEN. (2009). *Decreto 1290 de 2009. Sistema de Evaluación Institucional*. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- MEN (2019). *Decreto No. 1075 del 26 de mayo de 2015*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1780/w3-article-351080.html?_noredirect=1
- MEN. (2020). *Decreto 804 de mayo 18 de 1995*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-103494.html?_noredirect=1 .
- Mieles, S. (2019). Los etnotextos: una herramienta de fortalecimiento de la identidad cultural en estudiantes de sexto grado. *Revista Cedo tic* 4(1). 246-264 ISSN: 2539-1518.
- Miles, M. & Huberman, J. (1984). *Análisis de Datos Cualitativo*. Londres: Publicaciones Sage.
- MINSALUD. (1993). RESOLUCION NUMERO 8430 DE 1993 (Octubre 4). *Congreso de la República de Colombia*. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>
- MINSALUD. (2020). *ABECé Nuevo Coronavirus (COVID-19)*. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/ET/abece-coronavirus.pdf>.
- Miranda, C. & Castillo P. (2018). Estudio metodológico de las variables que componen el constructo de “apoyo y participación de la familia en los procesos educativos”. *Estudios pedagógicos* 44(1), 115-133. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000100115>

- Montero, M. (2006). *Teoría y práctica de la psicología comunitaria: La tensión entre comunidad y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Morales, S., Quintriqueo, S., Uribe, Pilar & Arias, K.. (2018). Interculturalidad en educación superior: experiencia en educación inicial en La Araucanía, Chile. *Convergencia*, 25(77), 55-76. DOI: <https://doi.org/10.29101/crcs.v25i77.4706> [consultado 15 mar. 2021].
- Muelle, L. (2019). Socioeconomic and contextual factors associated with low academic performance of Peruvian students in PISA 2015. *Apuntes*, 47(86), 117-154. DOI: <https://dx.doi.org/10.21678/apuntes.86.943>
- Munive, O., Andino, I & Romero, K., (2021). El rol del docente universitario y el desarrollo de la investigación. 593 Digital Publisher CEIT, 6(6-1), 439-448. <https://doi.org/10.33386/593dp.2021.6-1.808>
- Murillo, F. J., & Martínez, C. (2018). Factores de aula asociados al desarrollo integral de los estudiantes: Un estudio observacional. *Estudios pedagógicos* 44(1), 181-205
- Mwanza, B. N. (2019). The Effects of Cultural Practices on Educational Attainment of Rural Girls in Zambia. *World Voices Nexus* 3(3), Recuperado de <https://www.worldcces.org/article-3-by-mwanza>
- Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Chile: Impreso en Naciones Unidas.
- Núñez, C, Caro F, Torres, R. & Alvarado, P. (2018) *Prácticas de aula y desempeño académico. Cap. V. Contribución a la eficiencia y calidad de instituciones educativas*. Colombia. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11407/6214>
- OEA (2016). *Declaración americana sobre los derechos de los pueblos indígenas*. Recuperado de <https://www.oas.org/es/sadye/documentos/res-2888-16-es.pdf>.
- Ortega, L. D., & Giraldo, H. (2019). Una revisión crítica del concepto de etnoeducación. Caminando hacia la educación propia desde las prácticas corporales en las comunidades indígenas. *Mundo*

<https://doi.org/10.15446/ma.v10n2.74977>.

- Ortíz, C. A., Cabrera, M., & Chamat, F. A. (2017). Análisis del impacto de la política pública de etnoeducación de Colombia en el pueblo Embera del Chocó: educación propia como instrumento de pervivencia (Tesis de Maestría), Universidad EAFIT, Colombia. Recuperado de <https://repository.eafit.edu.co/handle/10784/12215>.
- Patiño-Capa, A. J., Rengifo-Ávila, G. K., & Lapo-Lapo, K. L. (2018). Factores culturales que inciden en el proceso educativo de la escuela “Bolivia Benítez”. *Maestro y Sociedad*, 15(4), 754–768. Recuperado de <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/4694>.
- Patton, M. (1987). *Utilization-Focused Evaluation*. California: Sage Publications.
- Pinzón, J. E. D. (2018). Análisis de los resultados del Índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE) 2017 de las Secretarías de Educación Certificadas de Colombia. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (10), 334-344.
- Piñero, M.L.; Rivera, M.E. & Esteban, E. R. (2019). *Proceder del investigador cualitativo*. Perú: Universidad Nacional Hermilio Valdizán y Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Polo, N. (2017). La palabra en la cultura Wayúu. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (30), 43-54. DOI: <https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.0.6187>. Colombia.
- Polo, N. (2018). *Sistema normativo Wayuu: módulo intercultural (línea de investigación indigenista)*. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda, (P. 120).
- PNUD. (2018). *ODS en Colombia: Los retos para 2030*. Colombia: Grafik Multimpresos
- Quilaqueo, D. & Sartorello, S (2019). Retos epistemológicos de la interculturalidad en contexto indígena. *Alpha* (47), 47-61. DOI:10.32735/S0718-220120180004700163

- Rada, D. (2007). *El Rigor en la Investigación Cualitativa: Técnicas de Análisis, Credibilidad, Transferibilidad y Confirmabilidad*. UPEL-IMP- Sede Central. Recuperado de file:///D:/Downloads/3539-8275-1-PB.pdf
- Ramírez, M. & Pinto, E. (2020a). El acceso a la educación y la inclusión socioeducativa de estudiantes indígenas, Provincia de Salta -.Argentina. *Revista Textura*. DOI: <https://doi.org/10.17648/textura-2358-0801-v22n51>
- Ramírez, M. & Pinto, E. (2020b). Estrategias pedagógicas para fortalecer los valores culturales *Wayuu* en ambientes de aprendizaje intercultural. *TEXTURA - ULBRA*. 22. DOI: 10.17648/textura-2358-0801-v22n51-5634.
- Real Academia Española –(RAE). (23ª Ed.). (2016). *Diccionario de la lengua española*, Madrid: España.
- REICE. (2016). Factores asociados al rendimiento académico de estudiantes de Paraguay: Un análisis de los resultados del TERCE. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 14.4 : 113-135.
- Reyes, E. R., & Villarreal, J. S. (2017). *Rasgos identitarios de los grupos étnicos y sus concepciones sobre calidad educativa en el departamento de La Guajira. Diversidad y Complejidad Organizacional en América Latina.*, (p. 21).
- Rodríguez, D. & Guzmán, R (2019). Rendimiento académico y factores sociofamiliares de riesgo. Variables personales que moderan su influencia. *Perfiles educativos*, 41(164), 118-134. Recuperado de <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.58925>
- Rojas de Escalona, B. (2014). *Investigación Cualitativa. Fundamentos y praxis*. Caracas: FEDUPEL.
- Ruiz, C. (2003). *Educación intercultural: Una visión crítica de la cultura*. Octaedro.
- Saavedra V. E. (2021). Relación entre el rendimiento académico y la condición indígena de los estudiantes chilenos en pruebas estandarizadas. *Revista Educar*. 57(2) DOI: . <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1186v>
- Sánchez, M. L. (2020). *Los factores socioeconómicos y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de educación primaria de la IE Simón Bolívar de Huaraz–2016*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional

- “Santiago Antunez De Mayolo”, Perú. Recuperado de http://repositorio.unasam.edu.pe/bitstream/handle/UNASAM/4050/T033_43085565_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGrawHill Interamericana.
- Sandoval, B. A. (2016). *Concepciones y prácticas de los docentes de educación básica secundaria y media, sobre la evaluación a estudiantes, según el Decreto 1290 de 2009: estudio de caso de un colegio distrital*. Bogotá: Colombia.
- Sanmarti, N., & Márquez, C. (2017). Aprendizaje de las ciencias basado en proyectos: del contexto a la acción. *Ápice. Revista de Educación Científica*, 1(1), 3-16. DOI: <https://doi.org/10.17979/arec.2017.1.1.2020>. [
- Serrano, H. (2018). *Constructo teórico basado en las experiencias académicas de los estudiantes de Contaduría Pública bajo el modelo de formación de competencias de la Universidad Católica Andrés Bello*. (Tesis Doctoral). Universidad Católica Andrés Bello, Venezuela. Recuperado de <http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAT4132.pdf>
- Serrano, E. A., & González, R. R. (2017). Investigación científica fundamentada en los estándares básicos de competencias desde la educación pública. *Journal of Latin American Science*, 1(1), 24-48. Recuperado de <https://lasjournal.com/index.php/abstract/article/view/5>
- Schettini, P. & Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social*. Argentina: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP).
- Schmucher, C. (s.f.). El pueblo Wayuu y su entorno: La Media y Alta Guajira. Colombia: Editorial Mejoras. (pp. 26, 106-109).
- Strauss, A. & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research. Techniques and procedures for developing grounded theory*. United States: Sage Publications, Inc.
- Suárez, S., Elías, R., & Zarza, D. (2016). Factores asociados al rendimiento académico de estudiantes de Paraguay: un análisis de los resultados del

TERCE. REICE. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.

Taylor, S. J. & Bodgan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Toledo, J. (2020). *Prevención y control de infecciones y nuevo coronavirus (COVID-19): precauciones estándares y uso de equipos de protección personal*. Departamento de Emergencias en Salud /OPS – WDC. Recuperado de <https://www.paho.org/es/documentos/presentacion-prevencion-control-infecciones-nuevo-coronavirus-covid-19-precauciones>.

UN (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Oficina del alto comisionado de derechos humanos de las Naciones Unidas. Recuperado de https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf.

UN (1966). *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos*. Oficina del alto comisionado de derechos humanos de las Naciones Unidas. Recuperado de <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-civil-and-political-rights>.

UN (2015). *Objetivos de desarrollo sostenible: Educación*. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education>

UNESCO (2016a). *Recomendaciones de políticas educativas en américa latina en base al TERCE*. Publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/ UNESCO).

UNESCO (2016b). *Informe de resultados TERCE Factores asociados*. Publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/ UNESCO Santiago). ISBN 978-92-3-300040-7.

- UNESCO (2017). *Reporte anual, 2016: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe*. Chile: Regional de Educación para América Latina y el Caribe, (OREALC/ UNESCO).
- UNESCO (2020). *¿Qué se espera que aprendan los estudiantes de América Latina y el Caribe? Análisis curricular del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. Chile: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).
- UNINORTE. (2018). *Educación en la guajira retos y desafíos. Observatorio de Educación del Caribe Colombiano*. Universidad del Norte: Colombia.
- Vallejo, F.A. (2018). Criterios de promoción estudiantil como factores conexos al éxito o fracaso escolar. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 14(1), 59-81. DOI: 10.17151/rlee.2018.14.1.4. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/1341/134156702004/html/index.html>.
- Vásquez, N.L (2019). *Un análisis crítico al discurso de la política pública educativa: condiciones de articulación entre el preescolar y la básica primaria*. Colombia: Universidad de San Buenaventura.
- Vygotsky, L. (3ª Ed.).(1978) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Tercera edición para biblioteca de bolsillo, editorial Crítica*. Barcelona: España.
- Walker, S & Tamayo, C. (2018) Evaluaciones estandarizadas, modelos de aculturación y transgresión en comunidades indígenas colombianas. *Revista Zetetiké*, 26(1), p.21-40. DOI: <https://doi.org/10.20396/zet.v26i1.8650888>
- Yáñez, H.; Ferre,I F.; Vidal A. & Blanco, Y. (2019). Prácticas de convivencia y coexistencia en niños Wayuu: Un análisis de sus juegos particulares. *Revista Encuentros*, 17 DOI: <http://dx.doi.org/10.15665/encuent.v17i01.1380>.
- Yuny, J. & Urbano, C. (2011). *Mapas y herramientas para conocer la escuela. Investigación Etnográfica. Investigación Acción. Metodologías cualitativas de investigación*. Córdoba: Editorial Brujas.

APÉNDICE N°1

Consentimiento informado

La nueva realidad educativa requiere una revisión de los factores culturales que pudieran estar relacionados con en el rendimiento académico de los estudiantes del municipio de Barrancas de manera que se pueda adecuar e implementar de manera consensuada y endógena algunas estrategias curriculares que privilegie el aprendizaje oral, los valores, la educación propia, la lengua materna y el apego a tradiciones ancestrales del estudiante indígena de la etnia *Wayuu*, permitiendo una inserción adecuada del niño al sistema nacional sin sufrir una aculturización obligada por el afán de encajar en un sistema moderno, lo cual implica el génesis de un proceso de transformación de la realidad educativa en la referida institución, para lo cual toda la comunidad educativa es parte importante. Esta culturización de la educación pública brindaría la oportunidad de pensar en la posibilidad de generar estrategias endógenas de implementación de una educación contextualizada y significativa para añadir valor en la realidad local, acortando la brecha entre los planteamientos propuestos en las políticas públicas educativas para los elementos etnoeducativos y la implementación de los mismos.

De allí que como parte del Programa de Doctorado en Educación administrado en la Universidad CUAUHEMOC, se está llevando a cabo una investigación en torno a esta temática, la cual se titula: Constructo teórico acerca del rendimiento académico y los factores culturales en estudiantes *Wayuu*. La misma tiene como propósito central generar un constructo teórico acerca del rendimiento académico de los estudiantes *Wayuu* de básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI del municipio de Barrancas, La Guajira (Colombia), a partir de la influencia de los factores culturales en dicho proceso.

En conocimiento de lo anterior y siendo _____ de la Institución Educativa Paulo VI del municipio Barrancas (La Guajira, Colombia): Yo, _____ (nombres y apellidos) _____, de nacionalidad/etnia _____, portador del documento de identidad N° _____, mayor (o menor) de _____ edad, domiciliado _____ en:

y en conocimiento total de la naturaleza, lapso de ejecución, propósitos, procedimientos y demás asuntos relativos al proceso indagatorio afirmo:

1. Participar de manera activa, sincera y puntual durante las técnicas de recolección de información que requiera el investigador.
2. Participar activa y conscientemente, así como con celeridad, en los procesos de chequeo requeridos por el investigador para darle confirmabilidad a la información que hubiera suministrado.
3. Declaro haber sido informado(a) claramente, por parte del investigador Alejandra Solano, acerca de los posibles efectos y el alcance de la investigación.
4. Autorizo para que la información que suministre al investigador Alejandra Solano se utilice exclusivamente para el cumplimiento de propósitos

académicos e indagatorios que permitan alcanzar el propósito establecido, garantizando el anonimato de la información dada.

5. He sido informado(a) que mi participación en este proceso no representa riesgos para de salud para mi persona o entorno, ni tampoco implica desembolsar aportes en metálico o insumos.
6. La ganancia de mi participación en este proceso es la experiencia vivida en la investigación.
7. Conozco el nombre y datos de contacto del autor de la tesis doctoral.
8. Reservo mi derecho a revocar este consentimiento aún sin causa que lo justifique o previo aviso, si así lo decido

En conformidad firmo en _____ a los _____ días del mes de _____ del 2022.

Firma del participante _____ Documento de ciudadanía: _____

Firma del investigador _____

Documento de ciudadanía: _____

Nota del testigo

Yo, _____(nombres y apellidos)_____, portador documento de ciudadanía _____, declaro que observé el proceso de consentimiento. El participante, leyó este formato (o le ha sido leído), tuvo oportunidad de hacer preguntas, estuvo conforme con las respuestas y firmó para ingresar al estudio.

Firma del testigo: _____ Documento de identidad: _____

APÉNDICE N°2

Guion de entrevista semiestructurada

Señor padre/líder/docente /directivo reciba un cordial saludo.

Es muy grato para mí poder contar con su colaboración y total disposición para la realización de la siguiente entrevista y por ello espero tener su aprobación por lo que de antemano le doy mis más sinceros agradecimientos.

Esta entrevista consta de 5 preguntas y tiene un tiempo estimado de una hora, durante las cuales tendremos una charla amena, en un ambiente de confianza y con el debido distanciamiento de dos metros, así como el uso permanente de tapabocas.

Toda la conversación será grabada gracias a su previa aprobación.

Durante la conversación disfrutaremos de un café.

Preguntas:

1. ¿Qué le enseñan los padres a un niño *Wayuu* en sus primeros años de vida?

Mencione ejemplos.

2. ¿Cuáles son las características propias que identifican a un *Wayuu*? Justifique su respuesta.

3. ¿Cómo es la enseñanza propia *Wayuu* en casa? Explique

4. ¿En qué se fundamenta la educación propia *Wayuu*?

5. según la tradición *Wayuu* ¿Qué percepción tiene el wayuu sobre el origen y las características del conocimiento? Explique.

APÉNDICE N°3

Guion de reunión de grupos de discusión

Señores docentes y directivos reciban un cordial saludo.

Es muy grato para mí poder contar con su colaboración y total disposición para la realización de la siguiente reunión y por ello espero tener su aprobación por lo que de antemano les doy mis más sinceros agradecimientos.

Esta reunión consiste en una discusión alrededor de tres temas detonantes y tiene un tiempo estimado de una hora, durante las cuales tendremos una charla amena, en un ambiente de confianza y con el debido distanciamiento de dos metros, así como el uso permanente de tapabocas. Toda la conversación será grabada, gracias a su previa aprobación.

Durante la conversación disfrutaremos de un café y galletas.

Preguntas detonantes:

1. ¿De qué manera la personalidad del niño pudiera afectar su rendimiento académico? Explique.
2. ¿Qué piensa usted sobre la influencia que ejerce la familia sobre el rendimiento académico de los niños? Mencione un ejemplo
3. Según su concepto ¿cómo influyen aspectos propios de la escuela en el rendimiento académico de los niños.

APÉNDICE N.º 4

Validación del instrumento por los expertos



Formato para la validación de guion de entrevista semiestructurada

Título: Influencia cultural en el desempeño académico de los estudiantes Wayuu de básica primaria.

Objetivo del proyecto de investigación: Establecer los factores culturales determinantes y su influencia en el desempeño académico de los estudiantes Wayuu de básica primaria de la institución educativa pública Paulo VI del municipio de Barrancas, La Guajira, durante el período 2020-2021.

Objetivo del instrumento: Guiar la entrevista semiestructurada dirigida a padres de familia líderes de la etnia wayuu para identificar sus saberes sobre los factores culturales determinantes en el desempeño académico de los niños de esta etnia matriculados en el nivel de básica primaria de la institución educativa Paulo VI de Barrancas (La Guajira)

Descripción del instrumento: Está compuesto por 78 preguntas divididas en dos secciones, la primera se relaciona con la variable principal y permitirá conocer a la cultura wayuu y la segunda se relaciona con la variable secundaria y servirá para entender las características que influyen en el desempeño académico de los estudiantes.

Población a la que va dirigido: Padres de familia líderes de la etnia Wayuu.

Pregunta de investigación: ¿Cuáles son los factores culturales determinantes, y cómo influyen en el desempeño académico de los estudiantes Wayuu de básica primaria de la Institución Educativa pública Paulo VI del municipio de Barrancas, La Guajira?

Justificación:

La presente investigación surge de la necesidad de encontrar estrategias de mejoramiento del desempeño académico de los estudiantes de básica primaria de las instituciones públicas de La Guajira, donde predomina la diversidad cultural y donde las costumbres culturales están muy marcadas en los estudiantes hasta el punto de determinar el proceso de



Adrian Abrego Ramirez

Sugiero se incluya un saludo y pedir el favor, para solicitar la entrevista.

También señalar el tiempo que se invertirá

Vale la pena también planear la ambientación de las entrevistas, que se dará....café, aislados,

	1.4. Principios de la educación Wayuu	1.4.2 Aprendizaje en la lengua oral 1.4.3 Aprendizaje oral y la lengua escrita
	1.5. Construcción del conocimiento	1.5.1 Características del conocimiento 1.5.2 Características de la enseñanza – aprendizaje 1.5.3. Didáctica del educador
2. Desempeño académico	2.1. Factores que afectan en el desempeño académico	2.1.1 Factores personales 2.1.2 Factores familiares 2.1.3 Factores escolares
	2.2. Características de estudiantes y familiares asociadas al desempeño académico	2.2.1. Antecedentes escolares
		2.2.2. Prácticas educativas del hogar
		2.2.3. Características, socioeconómicas, demográficas y culturales.



Adrian Abrego Ramirez

Considero que los padres no podrían aportar mucho aquí en esta categoría, que bien podría aplicarse a un grupo de profesores

Además si no se considera haría más breves las entrevistas a padres

Guión de instrumento entrevista semiestructurada

Preguntas:

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.

Dimensión: 1.1. Formación y enseñanza tradicional en la niñez. Subdimensión: 1.1.1.

Proceso de enseñanza inicial.

1. Explique en detalle el proceso, objetivo e inicio de educación de los niños wayuu
2. ¿Mediante qué actividades se enseña a los niños en su primera etapa? Mencione ejemplos.

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.

Dimensión: 1.1. Formación y enseñanza tradicional en la niñez. Subdimensión: 1.1.2

Actores de la educación inicial del Wayuu.

3. ¿Quiénes intervienen en la enseñanza inicial del niño Wayuu?, ¿por qué?
4. ¿Cuál es el rol de la mujer en la enseñanza de los niños Wayuu?

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.

Dimensión: 1.2. El ser Wayuu. Subdimensión: 1.2.1 Valores personales

5. ¿Cuáles son los valores personales que se inculcan en la niñez?
6. ¿Qué caracteriza al niño wayuu como ser individual?

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.

Dimensión: 1.2. El ser Wayuu. Subdimensión: 1.2.2 Valores colectivos o grupales



Adrian Abrego Ramirez

Algunos recomiendan que no lleva tilde



Adrian Abrego Ramirez

Considero que las preguntas deben ser más coloquiales, no tan formales

¿qué cosas les enseñas a los niños en sus primeros meses?

¿quién participa más el papá o la mamá y en que actividades?



Adrian Abrego Ramirez

Qué cosas son muy importantes en la educación del niño?

No tanto hablar de valores, eso ya lo interpreta el investigador y así para las demás preguntas

10. ¿Qué papel juega el territorio en la enseñanza inicial del niño Wayuu? Explique.

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.

Dimensión: 1.2. El ser Wayuu. Subdimensión: 1.2.4 Interculturalidad

11. ¿Cómo identifican los niños wayuu a las personas de otras culturas?
12. ¿Cómo es el niño wayuu que interactúa con otras culturas?
13. Si ese es el caso, ¿De qué manera se da la aculturación en las nuevas generaciones de los Wayuu?
14. ¿Cómo afronta el niño wayuu la aculturación? Explique con ejemplos
15. ¿Qué valores se han perdido en la niñez por culpa de la aculturación?, si ese fuera el caso.

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.

Dimensión: 1.2. El ser Wayuu. Subdimensión: 1.2.5 Lengua materna – wayunaiki.

16. ¿Cuál es la lengua principal para el niño Wayuu?, Explique.
17. ¿Cómo influye la enseñanza del wayunaiki en el aprendizaje inicial de los niños wayuu?
18. ¿De qué manera la lengua materna identifica a un Wayuu?
19. ¿Qué significa para los niños Wayuu aprender el wayunaiki?, ¿Y hablarlo?



Adrian Abrego Ramirez

Recomiendo hacer una prueba piloto, haciendo la entrevista de las dos formas y valorar en cuál se obtiene mayor y valiosa información.

- desempeño diferente por su sexo?
78. ¿Considera usted que la pertenencia a un pueblo indígena influye en el desempeño académico de los niños wayuu? ¿De qué manera?

Validación del instrument por:

Adrián Abrego Ramírez

Espero comentarios a las sugerencias

Nombre y firma

enero 13 del 2021 _____

Fecha

Operacionalización de las categorías de estudio

Categorías	Dimensión	Subdimensión
1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico	1.1. Formación y enseñanza tradicional en la niñez	1.1.1 Proceso de enseñanza inicial
		1.1.2 Actores de la educación inicial del Wayuu
	1.2. El ser Wayuu	1.2.1 Valores personales
		1.2.2 Valores colectivos o grupales
		1.2.3 Territorialidad
		1.2.4 Interculturalidad
		1.2.5 Lengua materna - Wayunaiki
	1.3. Pedagogía propia	1.3.1 Tiempos, espacios y contenidos para la enseñanza
		1.3.2 Actividades, método y técnicas para la enseñanza
		1.3.3 Inicio de la escolaridad
	1.4. Principios de la educación Wavuu	1.4.1 La oralidad
		1.4.2 Aprendizaje en la lengua oral



EAD

Considero que las categorías son adecuadas así como las dimensiones y subdimensiones.

Área de revisiones

Guion de instrumento entrevista semiestructurada

Preguntas:

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.

Dimensión: 1.1. Formación y enseñanza tradicional en la niñez. Subdimensión: 1.1.1. Proceso de enseñanza inicial.

1. Explique en detalle el proceso, objetivo e inicio de educación de los niños wayuu
2. ¿Mediante qué actividades se enseña a los niños en su primera etapa? Mencione ejemplos.

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.

Dimensión: 1.1. Formación y enseñanza tradicional en la niñez. Subdimensión: 1.1.2 Actores de la educación inicial del Wayuu.

3. ¿Quiénes intervienen en la enseñanza inicial del niño Wayuu?, ¿por qué?
4. ¿Cuál es el rol de la mujer en la enseñanza de los niños Wayuu?



EAD

Normalmente se puede poner sin acento.



EAD

Considero que se puede utilizar un lenguaje más inclusivo para los padres de familia ya que el nivel académico no es muy alto en esa comunidad.

77. ¿Existe discriminación en las enseñanzas entre niñas y niños de manera que tengan un desempeño diferente por su sexo?

78. ¿Considera usted que la pertenencia a un pueblo indígena influye en el desempeño académico de los niños wayuu? ¿De qué manera?

Validación del instrument por:

Carlos Andrés Mesa Jaramillo

Nombre y firma

Fecha Enero 15 de 2021

APÉNDICE N.º 5

Formato para la validación de guion de entrevista semiestructurada

Título: Influencia cultural en el desempeño académico de los estudiantes Wayuu de básica primaria.

Objetivo del proyecto de investigación: Establecer los factores culturales determinantes y su influencia en el desempeño académico de los estudiantes Wayuu de básica primaria de la institución educativa pública Paulo VI del municipio de Barrancas, La Guajira, durante el período 2020-2021.

Objetivo del instrumento: Guiar la entrevista semiestructurada dirigida a padres de familia líderes de la etnia wayuu para identificar sus saberes sobre los factores culturales determinantes en el desempeño académico de los niños de esta etnia matriculados en el nivel de básica primaria de la institución educativa Paulo VI de Barrancas (La Guajira)

Descripción del instrumento: Está compuesto por 78 preguntas divididas en dos secciones, la primera se relaciona con la variable principal y permitirá conocer a la cultura wayuu y la segunda se relaciona con la variable secundaria y servirá para entender las características que influyen en el desempeño académico de los estudiantes.

Población a la que va dirigido: Padres de familia líderes de la etnia Wayuu.

<p>Pregunta de investigación: ¿Cuáles son los factores culturales determinantes, y cómo influyen en el desempeño académico de los estudiantes Wayuu de básica primaria de la Institución Educativa pública Paulo VI del municipio de Barrancas, La Guajira?</p>	<p>Justificación: La presente investigación surge de la necesidad de encontrar estrategias de mejoramiento del desempeño académico de los estudiantes de básica primaria de las instituciones públicas de La Guajira, donde predomina la diversidad cultural y donde las costumbres culturales están muy marcadas en los estudiantes hasta el punto de determinar el proceso de enseñanza – aprendizaje. La población objeto de estudio está caracterizada por la existencia de diversas etnias indígenas, Wayuu en su mayoría, pobreza extrema y bajos resultados en las pruebas nacionales; esto ha llevado a que nazca el interés en sus directivas por la implementación de un nuevo modelo de enseñanza flexible que privilegie la preservación de la cultura y mejore el desempeño académico.</p>
<p>Objetivos: Establecer los factores culturales determinantes y su influencia en el desempeño académico de los estudiantes Wayuu de básica primaria de la institución educativa pública Paulo VI</p>	<p>Diseño: Tipo de estudio: Cualitativo Diseño: Etnografía</p>

del municipio de Barrancas, La Guajira, durante el período 2020-2021.

Específico:

1. Identificar los factores culturales determinantes en el desempeño académico de la población estudiantil Wayuu correspondiente al nivel de básica primaria de la institución educativa Paulo VI de Barrancas (La Guajira) a través del análisis de documentos referentes sobre el tema y entrevistas semiestructuradas a padres de familia líderes de la comunidad educativa pertenecientes a la etnia *(Aborda la categoría principal)*
2. Definir los factores culturales determinantes dentro de las aulas de clases que ejercen la influencia en el desempeño académico de los estudiantes Wayuu a través de la entrevista semiestructurada a docentes de las sedes de primaria de la Institución Educativa Paulo VI *(Aborda la categoría principal)*.
3. Conocer la manera cómo influye cada uno de los factores culturales, determinantes en un aula de clase, en el desempeño académico de los estudiantes Wayuu de básica primaria de la Institución Educativa Paulo VI del municipio de Barrancas durante el año 2020 mediante entrevistas grupales a docentes *(Aborda la categoría secundaria)*.
4. Diseñar un plan de acción estratégico que guíe a los directivos y docentes de la Institución Educativa Paulo VI en el proceso de identificar e incluir características propias del wayuu en los planes de área y planes de clases en busca de un mejor desempeño académico de los niños de básica primaria pertenecientes a esta etnia. *(Aborda la relación entre la categoría principal y la secundaria)*

Operacionalización de las categorías de estudio

Categorías	Dimensión	Subdimensión
1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico	1.1. Formación y enseñanza tradicional en la niñez	1.1.1 Proceso de enseñanza inicial
		1.1.2 Actores de la educación inicial del Wayuu
	1.2. El ser Wayuu	1.2.1 Valores personales
		1.2.2 Valores colectivos o grupales
		1.2.3 Territorialidad
		1.2.4 Interculturalidad
		1.2.5 Lengua materna - Wayunaiki
	1.3. Pedagogía propia	1.3.1 Tiempos, espacios y contenidos para la enseñanza
		1.3.2 Actividades, método y técnicas para la enseñanza
		1.3.3 Inicio de la escolaridad
	1.4. Principios de la educación Wayuu	1.4.1 La oralidad
		1.4.2 Aprendizaje en la lengua oral
		1.4.3 Aprendizaje oral y la lengua escrita
	1.5. Construcción del conocimiento	1.5.1 Características del conocimiento
		1.5.2 Características de la enseñanza – aprendizaje
1.5.3. Didáctica del educador		
2. Desempeño académico	2.1. Factores que afectan en el desempeño académico	2.1.1 Factores personales
		2.1.2 Factores familiares
		2.1.3 Factores escolares
	2.2. Características de estudiantes y familiares asociadas al desempeño académico	2.2.1. Antecedentes escolares
		2.2.2. Prácticas educativas del hogar
		2.2.3. Características, socioeconómicas, demográficas y culturales.

Guion de instrumento entrevista semiestructurada

Preguntas:

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.

Dimensión: 1.1. Formación y enseñanza tradicional en la niñez. Subdimensión: 1.1.1.

Proceso de enseñanza inicial.

2. Explique en detalle el proceso, objetivo e inicio de educación de los niños wayuu
3. ¿Mediante qué actividades se enseña a los niños en su primera etapa? Mencione ejemplos.

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.

Dimensión: 1.1. Formación y enseñanza tradicional en la niñez. Subdimensión: 1.1.2

Actores de la educación inicial del Wayuu.

4. ¿Quiénes intervienen en la enseñanza inicial del niño Wayuu?, ¿por qué?
5. ¿Cuál es el rol de la mujer en la enseñanza de los niños Wayuu?

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.

Dimensión: 1.2. El ser Wayuu. Subdimensión: 1.2.1 Valores personales

6. ¿Cuáles son los valores personales que se inculcan en la niñez?
7. ¿Qué caracteriza al niño wayuu como ser individual?

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.

Dimensión: 1.2. El ser Wayuu. Subdimensión: 1.2.2 Valores colectivos o grupales

8. ¿Cuáles son los valores colectivos que se inculcan en la niñez?
9. ¿Cómo es el niño wayuu como ser social?

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.

Dimensión: 1.2. El ser Wayuu. Subdimensión: 1.2.3 Territorialidad.

10. ¿Qué importancia tiene el territorio para el wayuu en su niñez?
11. ¿Qué papel juega el territorio en la enseñanza inicial del niño Wayuu? Explique.

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.

Dimensión: 1.2. El ser Wayuu. Subdimensión: 1.2.4 Interculturalidad

12. ¿Cómo identifican los niños wayuu a las personas de otras culturas?
13. ¿Cómo es el niño wayuu que interactúa con otras culturas?
14. Si ese es el caso, ¿De qué manera se da la aculturación en las nuevas generaciones de los Wayuu?
15. ¿Cómo afronta el niño wayuu la aculturación? Explique con ejemplos
16. ¿Qué valores se han perdido en la niñez por culpa de la aculturación?, si ese fuera el caso.

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.

Dimensión: 1.2. El ser Wayuu. Subdimensión: 1.2.5 Lengua materna – wayunaiki.

17. ¿Cuál es la lengua principal para el niño Wayuu?, Explique.
18. ¿Cómo influye la enseñanza del wayunaiki en el aprendizaje inicial de los niños wayuu?
19. ¿De qué manera la lengua materna identifica a un Wayuu?
20. ¿Qué significa para los niños Wayuu aprender el wayunaiki?, ¿Y hablarlo?

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.

Dimensión: 1.3. Pedagogía propia. Subdimensión: 1.3.1 Tiempos, espacios y contenidos para la enseñanza.

21. ¿Cuáles son los momentos propicios para la enseñanza inicial a los niños Wayuu?, ¿Por qué?
22. ¿En qué lugares se enseña al Wayuu durante su infancia?, ¿por qué?
23. ¿Cuáles son los contenidos específicos usados para la enseñanza del Wayuu en su niñez?

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.
Dimensión: 1.3. Pedagogía propia. Subdimensión: 1.3.2 Actividades, métodos y técnicas para la enseñanza de los niños.

24. ¿De qué manera se les inculca responsabilidad a los niños?
25. ¿Cómo las actividades realizadas por los niños incentivan el hacer?
26. ¿Cuáles son las técnicas de enseñanza usadas en la edad inicial del niño wayuu?

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.
Dimensión: 1.3. Pedagogía propia. Subdimensión: 1.3.3 Inicio de la escolaridad

27. ¿Cuándo un padre Wayuu debe llevar al niño a la escuela? ¿Porqué?
28. ¿Cuál es el objetivo de la escolaridad para los niños wayuu?
29. ¿Qué ventajas tiene iniciar la escolaridad a esta edad?
30. ¿Qué diferencia ve usted en el inicio de la escolaridad de los niños alijunas vs los Wayuu?

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.
Dimensión: 1.4. Principios de la educación Wayuu. Subdimensión: 1.4.1 La oralidad

31. ¿Qué valor tiene la palabra para la nación Wayuu? ¿porqué?
32. ¿Cómo influye el respeto por la palabra en el aprendizaje del niño wayuu? Explique.

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.
Dimensión: 1.4. Principios de la educación Wayuu. Subdimensión: 1.4.2 Aprendizaje en la lengua oral

33. ¿Cómo debe iniciar un educador la enseñanza de un niño wayuu?
34. ¿Cómo se usan los saberes propios del niño wayuu en su enseñanza inicial?
35. ¿Qué elementos de la cultura son apropiados para la didáctica en la educación inicial del wayuu?

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.
Dimensión: 1.4. Principios de la educación Wayuu. Subdimensión: 1.4.3 aprendizaje oral y la lengua escrita

36. ¿En qué debe apoyarse el aprendizaje de la lengua escrita? ¿Por qué?
37. ¿Cómo afecta la oralidad el proceso de la escritura?

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.
Dimensión: 1.5. Construcción del conocimiento. Subdimensión: 1.5.1 Características del conocimiento

38. ¿Qué papel juega la naturaleza en el origen del conocimiento?
39. ¿Cómo se transmite el conocimiento entre los wayuu?
40. ¿Cuál es la autoría de los cantos y narraciones producidos en comunidad?

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico.
Dimensión: 1.5. Construcción del conocimiento. Subdimensión: 1.5.2 Características de la enseñanza – aprendizaje.

41. ¿Qué lugar ocupan los niños en las actividades de los mayores?

42. ¿En qué momento se enseñan las técnicas Vs valores, ritos y costumbres? ¿Es posible separar los momentos? ¿por qué?
43. ¿Por qué se dice que la imitación juega un papel importante en la enseñanza? Explique
44. ¿Cómo el juego se puede convertir en una reproducción de las actividades de los adultos?, ¿Cuáles son los juguetes preferidos? ¿Qué actividades se pueden aprender mediante el juego?
45. ¿Existe diferenciación de aprendizajes según el sexo? ¿Cómo es esta diferenciación? ¿Desde qué momento se da esta diferenciación?
46. ¿Cómo se da la integración de los niños a la sociedad? ¿Cómo influyen las expectativas de los adultos en este aspecto? ¿Por qué se dice que no es necesario esperar a que ingresen a la escuela?

Categoría: 1. Factores culturales Wayuu determinantes en el desempeño académico. Dimensión: 1.5. Construcción del conocimiento. Subdimensión: 1.5.3. Didáctica del educador

47. ¿Por qué debe primar la oralidad sobre la escritura?
48. ¿Cuál debe ser el punto de partida de los procesos escolares?
49. ¿Qué importancia tiene la dinámica, la flexibilidad y la participación activa en la educación del niño wayuu Vs la verticalidad y rigidez de los contenidos?
50. ¿Qué cualidades debe tener un educador de niños wayuu?
51. ¿Qué importancia tienen el manejo de la lengua materna por parte del educador?
52. ¿Es posible que el educador sea alijuna(no wayuu)? Si fuera cierto ¿Qué ventaja tiene esto para los niños wayuu?

Sección 2

Categoría: 2. Desempeño académico. Dimensión: 2.1. Factores que afectan en el desempeño académico. Subdimensión: 2.1.1 Factores personales

53. ¿De qué manera podrían incidir los factores personales en el desempeño de los estudiantes en el aula de clase?
54. ¿Cuáles cree usted que son los factores personales que intervienen en el desempeño académico de los niños en el aula de clases? ¿Por qué?
55. ¿Cómo inciden los factores personales tales como inteligencia, motivación, autoestima, autodirección, estilos de aprendizaje, edad y sexo, en el desempeño académico de los niños?
56. ¿Cuál de los factores mencionados tiene mayor incidencia en el aula de clase?

Categoría: 2. Desempeño académico. Dimensión: 2.1. Factores que afectan en el desempeño académico. Subdimensión: 2.1.2 Factores familiares

57. ¿De qué manera podrían incidir los factores familiares en el desempeño de los estudiantes en el aula de clase?
58. ¿Cuáles cree usted que son los factores familiares que intervienen en el desempeño académico de los niños en el aula de clases? ¿Por qué?
59. ¿Cómo inciden los factores familiares tales como estilos de crianza, apoyo en tareas e ingreso familiar en el desempeño académico de los niños?
60. ¿Cuál de los factores mencionados tiene mayor incidencia en el aula de clase?

Categoría: 2. Desempeño académico. Dimensión: 2.1. Factores que afectan en el desempeño académico. Subdimensión: 2.1.3 Factores escolares

61. ¿De qué manera podrían incidir los factores escolares en el desempeño de los estudiantes en el aula de clase?

62. ¿Cuáles cree usted que son los factores escolares que intervienen en el desempeño académico de los niños en el aula de clases? ¿Por qué?
63. ¿Cómo inciden los factores escolares tales como la práctica docente, evaluaciones de desempeño, nivel de satisfacción del docente por su empleo, formación docente, liderazgo del director, modelo educativa e infraestructura escolar en el desempeño académico de los niños?
64. ¿Cuál de los factores mencionados tiene mayor incidencia en el aula de clase?

Categoría: 2. Desempeño académico. Dimensión: 2.2. Características de estudiantes y familiares asociadas al desempeño académico. Subdimensión: 2.2.1. Antecedentes escolares.

65. Explique con detalle cuáles han sido las etapas escolares que acostumbran a tener los niños wayuu.
66. ¿Cómo es la etapa del preescolar para un niño wayuu?
67. En caso de reprobar el año escolar, ¿Qué actitudes toman los padres y los niños wayuu frente a la repitencia?
68. ¿Cuáles son las razones más frecuentes de la pérdida de año escolar de los niños wayuu?
69. ¿Cuál es su actitud frente al ausentismo escolar? ¿Cuáles son las posibles razones por las que los niños wayuu se ausentarían de clases? Explique.

Categoría: 2. Desempeño académico. Dimensión: 2.2. Características de estudiantes y familiares asociadas al desempeño académico. Subdimensión: 2.2.2. Prácticas educativas del hogar

70. ¿Cuáles son las aspiraciones académicas de los padres Wayuu para con sus hijos en el futuro?
71. Explique cómo es la rutina de estudio de los niños wayuu en casa.
72. Mencione ejemplos de actitudes de los padres frente al logro de sus hijos en sus etapas escolares.
73. ¿Cómo es el proceso de lectura en casa? Explique

Categoría: 2. Desempeño académico. Dimensión: 2.2. Características de estudiantes y familiares asociadas al desempeño académico. Subdimensión: 2.2.3. Características, socioeconómicas, demográficas y culturales.

74. Describa las condiciones de vivienda, zona, estrato y servicios básicos disponibles para su familia.
75. Mientras están en la zona rural (si es su caso) ¿cómo es el acceso a la escolaridad y a útiles escolares?
76. ¿Cuáles son las actividades económicas que desempeñan los padres wayuu con mayor frecuencia? ¿En qué trabaja usted?
77. ¿Bajo qué condiciones estudian los niños wayuu que se ven obligados a trabajar en su niñez?
78. ¿Existe diferenciación en las enseñanzas entre niñas y niños de manera que tengan un desempeño diferente por su sexo?
79. ¿Considera usted que la pertenencia a un pueblo indígena influye en el desempeño académico de los niños wayuu? ¿De qué manera?

APENDICE N°6

CARACTERIZACIÓN DE POBLACIÓN INDÍGENA WAYUU

NOMBRE DEL ESTUDIANTE : _____ EDAD: _____

GRADO: _____ AÑO: _____

DATOS DE LOS PADRES

NOMBRE DE LA MADRE: _____ EDAD: _____

ETNIA: _____ OCUPACIÓN: _____ TELEFONO _____

DIRECCIÓN: _____

HABLA WAYUU _____ HABLA ESPAÑOL _____ SABE ESCRIBIR _____

ULTIMO NIVEL DE ESCOLARIDAD: _____

MANTIENE RELACIÓN CERCANA CON LA FAMILIA SI ___ NO ___

RECIBE AYUDA DE SUS PADRES Y HEMANOS PARA LA CRIANZA DE LOS HIJOS: SI ___ NO ___

NOMBRE DEL PADRE: _____ EDAD: _____

ETNIA: _____ OCUPACIÓN: _____ TELEFONO: _____

DIRECCIÓN: _____

HABLA WAYUU _____ HABLA ESPAÑOL _____ SABE ESCRIBIR _____

ULTIMO NIVEL DE ESCOLARIDAD: _____

DATOS DEL ESTUDIANTE

HABLA WAYUU: _____ HABLA ESPAÑOL _____ SABE ESCRIBIR _____

ANTECEDENTES ESCOLARES

EDAD DE SU PRIMER AÑO DE PREESCOLAR _____ DONDE: _____

ASISTIÓ A:

UCA _____ A QUE EDAD _____ CUANTOS AÑOS _____ DONDE _____

CDI _____ A QUE EDAD _____ CUANTOS AÑOS _____ DONDE _____

CENTROS UBICADOS EN LA ZONA RURAL _____ A QUE EDAD _____ CUANTOS AÑOS _____ DONDE _____

RAZONES PARA ESTUDIAR EN UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA NO WAYUU: