



**Experiencias de maestros que enseñan etnociencias desde el enfoque Anaa Akua'ipa
en un Centro Etnoeducativo ubicado en el sur de la Guajira**

Bernarda Paulina Gómez Epiayu

Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación

Asesoras:

Maria Mercedes Jiménez Narváez, Doctora (PhD) en Educación

Natalia Ramírez Agudelo, Candidata a Doctora (PhD) en Educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Maestría en Educación – Modalidad Virtual

Medellín, Antioquia, Colombia

2024

Cita	(Gómez Epiayu, 2024)
Referencia	Gómez Epiayu. B (2024). <i>Experiencias de maestros que enseñan etnociencias desde el enfoque Anaa Akua'ipa en un Centro Etnoeducativo ubicado en el sur de la Guajira. Maestría en Educación.</i> Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	

Maestría en Educación, Cohorte VIII.

Grupo de Investigación Perspectivas de Investigación en Educación en Ciencias (PiEnCias).

Centro de Investigación en Ciencias Exactas y Naturales (CIEN).

Asesoras: PhD Maria Mercedes Jiménez Narváez y Candidata a PhD Natalia Ramírez Agudelo



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de la autora y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. La autora asume la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

Les dedico a mis achon'irüa (mis sobrinos) que me ha visto como su ejemplo a seguir, para que continúen por el camino de la formación académica. A los jóvenes de mi comunidad para que se inspiren y tengan fe en sí mismos, vale la pena formarse a pesar de las circunstancias que a veces se presentan. También a mi compañero de vida, mi esposo que ha creído en mi cuando flaqueo, por estar siempre ahí en todo momento, a mis apreciadas asesoras Maria Mercedes Jiménez y Natalia Ramírez Agudelo porque asumieron conmigo este reto de sacar adelante esta maestría y a mi compañero Sergio, un maestro rural que conoce toda mi trayectoria en este posgrado y a pesar de la distancia nos animamos para no quedar en el proceso.

Agradecimientos

Quiero agradecerles a las energías que siempre me acompañan y protegen, a mi madre querida por su amor incondicional, a mi esposo por su apoyo durante todo el camino, a mi familia que me acompañaron para realizar todo el trabajo de campo. A mis profesoras y mentoras, por guiarme con sabiduría, por sus consejos y a veces paciencia, por el esfuerzo que han hecho para comprender a esta estudiante indígena que no es tan dócil, gracias por su dedicación y compromiso han sido esenciales para mi durante este trayecto que no fue para nada fácil al inicio, mi crecimiento académico y personal ha sido en gran parte de ese dúo perfecto que hacen.

A los profesores Domiciano, Yeison, el Mayor Abadio Green, la profesora Saray, al sabedor y los maestros del Centro Etnoeducativo Ballena por compartir su experiencia, su tiempo y permitirme conocerlos en su quehacer. A la Universidad de Antioquia por la beca que me otorgaron para realizar este posgrado.

Tabla de contenido

Resumen	11
Abstrac	12
Introducción	13
I. Planteamiento del problema y pregunta de investigación	16
II. Objetivos	24
<i>2.1 General</i>	24
<i>2.2 Específicos</i>	24
III. Revisión de literatura y marco teórico	25
3.2 La etnoeducación en Colombia y el enfoque de la etnociencias	30
3.3 El camino de los etnoeducadores, un recorrido por su formación y experiencia	3435
IV. Aproximación a la metodología de investigación	39
4.1 Técnicas e instrumentos para la recolección y análisis de la información	40
<i>4.1.1 Observación no participante</i>	40
<i>4.1.2 Entrevistas a profundidad</i>	41
<i>4.1.3 Círculo de palabra</i>	42
<i>4.1.4 Revisión documental</i>	43
4.2 Descripción de los participantes	44
4.3 Consideraciones éticas	44
V. Resultados y Análisis	46
5.1 Las etnociencias, un abordaje desde los saberes ancestrales y el conocimiento científico (relación con el territorio y el pueblo Wayuu; diálogo de saberes y transversalidad)	47
5.2 Práctica docente de los etnoeducadores	53
5.2.1 Primera clase “kashi nüma ka’i [la luna y el sol]”	54
5.2.2 Segunda clase “Jukuaipa apiünaja maiki natuma na Wayukana [como siembra el Wayuu el maíz]”	56
5.3 Experiencia de los etnoeducadores: algunas puntadas sobre el Anaa Akua’ipa y el SEIP; retos y desafíos de la educación propia	62
5.3.1 ¿De qué está hecha la mochila de un etnoeducador?	73
5.3.2 Tejiendo hilos de identidad: Debates sobre ser o no un Etnoeducador indígena	84
VI Conclusiones	88
VII Recomendaciones	92
VII. Referencias	94

Anexo 1

Lista de Tablas

Tabla 1 Cuadro de políticas educativas en algunos países Latinoamericanos	27
Tabla 2 Programas de formación sobre Etnoeducación en Colombia	35
Tabla 3 Desarrollo curricular de etnociencias del ciclo de aprendizaje Jüchecheria Erirajawa.....	64

Listas de Figuras

Figura 1 El profesor Yeison en su clase de etnociencias	55
Figura 2 Momento uno de la clase de etnociencias del profesor Domiciano	58
Figura 3 Momento dos de la clase de etnociencias del profesor Domiciano	59
Figura 4 Germinación de la semilla de maíz.....	60
Figura 5 Ciclos de aprendizaje del pueblo Wayuu.....	62
Figura 6 Representación de la identidad y trayectoria de los maestros Domiciano y Yeison	74
Figura 7 El caminar de los etnoeducadores Domiciano y Yeison.....	76
Figura 8 Representación de la formación académica de los etnoeducadores	79
Figura 9 Representación del rol de los etnoeducadores	81

Lista de Siglas

AL	América Latina
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CERBA	Centro Etnoeducativo Rural Ballena
CONTCEPI	Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los pueblos indígenas
CP	Círculo de la palabra
DANE	Departamento Administrativo Nacional de Estadística
DBA	Derecho Básico de Aprendizaje
EIB	Educación Intercultural Bilingüe
EBC	Estándares Básicos de Competencia
E1	Entrevista uno
E2	Entrevista dos
MEN	Ministerio de Educación Nacional
MDTEEW	Mesa Técnica Departamental de Etnoeducación Wayuu
MPC	Mesa Permanente de Concertación
OIT	Organización Internacional del Trabajo
ODS	Objetivo de Desarrollo Sostenible
ONG	Organización No Gubernamental
ONU	Organización de las Naciones Unidas
OREAL	Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe
PEC	Proyecto Educativo Comunitario
PDD	Plan de Desarrollo Departamental

PD	Profesor Domiciano
PY	Profesor Yeison
SEIP	Sistema Educativo Indígena Popio
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Resumen

En este trabajo de investigación se presenta una descripción de la trayectoria y experiencia de dos maestros indígenas, cuyo objetivo primordial fue analizar la experiencia de los maestros que enseñan la etnociencias desde el enfoque del proyecto Etnoeducativo Anaa Akua'ipa en el Centro Etnoeducativo Rural Ballena. Este trabajo investigativo es de corte cualitativo y su enfoque es etnográfico educativo, las técnicas de recolección de información que permitieron ese acercamiento fueron: la entrevista, observación no participante, círculo de la palabra y revisión documental. Entonces, este escrito da cuenta sobre quiénes son y conocer la forma en la que los etnoeducadores Wayuu enseñan las etnociencias y articulan los saberes científicos con los saberes ancestrales desde los lineamientos del Proyecto Etnoeducativo Anaa Akua'ipa en CERBA que viene funcionando en un resguardo indígena Wayuu en el municipio de Barrancas La Guajira. Para ello se presenta el abordaje de las etnociencias desde los saberes ancestrales y científicos, cómo son sus clases de etnociencias, algunas puntadas sobre el Anaa Akua'ipa, retos y desafíos de la educación propia y seguidamente la metáfora de la mochila para sus trayectorias, formación y su quehacer pedagógico, seguido los hilos de identidad tensiones, acuerdos y desacuerdos sobre ser o no un etnoeducador, los roles que desempeñan los en la escuela y con la comunidad. El diálogo de saberes es una de las formas en la que los etnoeducadores retoman y revitalizan los conocimientos propios y conversan con lo "ajeno" término que utilizaron para referirse a lo científico o el saber "otro".

Palabras claves: etnociencias, etnoeducadores, experiencia, Anaa Akua'ipa, pueblo Wayuu, diálogo de saberes.

Abstrac

This research paper presents a description of the trajectory and experience of two indigenous teachers. Its main objective was to analyze the experience of the teachers who teach ethnoscience from the approach of the Anaa Akua'ipa Ethnoeducational Project in the Ballena Rural Ethnoeducational Center. This research work is qualitative and its approach is ethnographic educational, the data collection techniques that allowed this approach were: interview, non-participant observation, circle of the word and documentary review.

Therefore, this paper gives an account of who they are and how Wayuu ethnoeducators teach ethnosciences and articulate scientific knowledge with ancestral knowledge from the guidelines of the Anaa Akua'ipa Ethnoeducational Project in CERBA, which has been operating in a Wayuu indigenous reservation in the municipality of Barrancas, La Guajira. For this purpose, the approach to ethnosciences is presented from the ancestral and scientific knowledge, how are their ethnoscience classes, some points about Anaa Akua'ipa, challenges and challenges of their own education and then the metaphor of the backpack for their trajectories, training and pedagogical work, followed by the threads of identity, tensions, agreements and disagreements about being or not an ethnoeducator, the roles they play in the school and with the community. The dialogues of knowledge are one of the ways in which ethnoeducators retake and revitalize their own knowledge and converse with the "other", a term they used to refer to scientific or "other" knowledge.

Key words: ethnosciences, ethnoeducators, experience, Anaa Akua'ipa, Wayuu people, dialogue of knowledge.

Introducción

Desde la perspectiva de los mayores y líderes del movimiento indígena, la educación escolarizada para los pueblos étnicos llegó a las comunidades por imposiciones arbitrarias por parte de la colonia y de la iglesia católica, quienes fueron expulsados años más tarde de los territorios ancestrales porque imponían el español como único idioma, aislaban a los educandos de sus familias y eran obligados a permanecer en los internados, principal modalidad en estos tiempos. Pero no fue hasta la constituyente de 1991 en la cual fueron partícipes los líderes indígenas, que se reconoció la diversidad cultural, que les permitió exigir el derecho a una educación acorde sus realidades a través de las mingas, a pesar de estar consagrados en la Constitución Política de Colombia de 1991. De acuerdo con las palabras del Mayor Gunadule, fue necesario realizar mingas y movilizaciones para la materialización de este derecho en el capítulo cinco de la Ley General de Educación 115 de 1994 que se incluye la “Etnoeducación” dirigida para los pueblos étnicos del país (Green, 2024). Esos fueron los primeros pasos de los mayores, autoridades y líderes, desde allí se viene hablando de los etnoeducadores, educación propia e intercultural en los territorios de los pueblos indígenas.

Años más tarde la educación propia fue tomando forma para la nación Wayuu porque los currículos de los Centros Etnoeducativos comenzaron a ser orientados a través de los lineamientos propuestos de proyecto Etnoeducativo Anaa Akua'ipa y en el cual se les da relevancia a los saberes propios, integrando parcialmente los otros saberes de acuerdo con los ciclos de aprendizajes que propone. Ahora bien, ¿cómo ha sido la implementación de ese proyecto para los maestros Wayuu? Esta fue la inquietud que orientó este proyecto de investigación, para conocer de manera más cercana las implicaciones metodológicas y curriculares de la enseñanza de las etnociencias y los ejes transversales que dispone el Anaa Akua'ipa, así como las experiencias de los etnoeducadores Wayuu. El estudio profundiza en cómo estos etnoeducadores enseñan las etnociencias, sus trayectorias en el campo etnoeducativo, formación académica y política-organizativa y con el proyecto Anaa Akua'ipa, para ahondar en la identidad y el rol que tienen los etnoeducadores desde la perspectiva de los maestros que participaron de este tejido investigativo. Se privilegió la investigación cualitativa y el enfoque etnográfico, por considerar la naturaleza y propósito del estudio. Las técnicas e instrumentos de recolección de la información que se implementaron fueron: entrevistas, observación no participante, círculo de la palabra y revisión documental.

Respecto a los tejedores que aportaron los hilos y las puntadas a este trabajo fueron principalmente dos etnoeducadores Wayuu, que laboran hace más de diez años en el Centro Etnoeducativo Rural Ballenas que tiene su sede principal en el resguardo indígena Wayuu de Trupiogacho, Barrancas La Guajira. Esta institución fue aprobada en el año 2012, su extensión administrativa abarca dos resguardos más y un asentamiento Wayuu. Según la información otorgada por los participantes en el año 2023 contaba con una cobertura de alrededor de 400 estudiantes entre básica primaria y básica secundaria.

Aunque los dos profesores fueron los participantes principales en el proceso del trabajo de campo, se incluyeron otros educadores del centro etnoeducativo en el círculo de la palabra, técnica que se caracteriza por diálogos más amplios con más participantes. También se entrevistó a una docente de cátedra de la Licenciatura en Etnoeducación de Universidad de La Guajira y un sabio que ha venido caminando la educación propia en la academia, en los movimientos indígenas y actualmente trabaja en el Ministerio de Educación Nacional (MEN). En el círculo de la palabra participaron dos profesoras de primaria, cuatro profesores de secundaria, el sabedor de la institución y la psicoorientadora. Con el apoyo de los etnoeducadores participantes, se pudo observar algunas clases, las cuales aportaron insumos interesantes para comprender cómo estos temas se desarrollan con los estudiantes de los grados tercero y noveno. El propósito de incluir miradas externas se hizo para lograr un abordaje de diferentes dimensiones sobre la formación, identidad y experiencia de los etnoeducadores,

Esas puntadas, que hicieron parte del tejido que se constituyó en este proyecto de investigación, se presentarán a continuación desde los siguientes apartados. En primer lugar, el planteamiento del problema, que permite contextualizar y centrar la mirada el desarrollo del proyecto Anaa Akua'ipa en la institución Educativa mencionada, dando lugar al planteamiento de la pregunta de investigación y a los objetivos. Luego, con el propósito de conocer y comprender las trayectorias investigativas y experiencias en este campo, se presenta la revisión de literatura y el marco teórico; los cuales aportaron para la construcción de la propuesta metodológica, que se describe desde el paradigma cualitativo y cómo la etnografía fue la ruta que orientó el desarrollo del proyecto de investigación. En este apartado también se describen las técnicas e instrumentos para la recolección de la información y se presenta el análisis de los hallazgos, organizados por las categorías: la enseñanza de las etnociencias, la experiencia e identidad de los etnoeducadores y los retos o desafíos que se presentan en el quehacer pedagógico de los maestros indígenas. Para

finalizar, el proyecto presenta algunas conclusiones, que más que cerrar el proyecto, busca abrir nuevas puntadas, nuevas preguntas para seguir en la discusión sobre el lugar de los etnoeducadores y la educación indígena en Colombia.

Este tejido investigativo extiende el hilo para que se vayan dando puntadas sobre la educación en contextos indígenas, en la que se puede ampliar conceptos y perspectivas que tienen los maestros al enseñar desde lo propio o intercultural. Así mismo conocer el lugar que tienen los etnoeducadores y la escuela para la comunidad, una puntada que daría otra forma, color y textura sobre qué se esperaría de la escuela en las comunidades donde atienden a sus hijos.

I. Planteamiento del problema y pregunta de investigación

La educación intercultural en los países con presencia de pueblos indígenas es fundamental para promover la diversidad cultural, una sociedad inclusiva y justa; para los aborígenes significa garantizar la pervivencia, en concordancia a su cosmovisión sobre el mundo y el relacionamiento con su entorno, de modo que valoren los aportes que han significado los saberes tradicionales a la ciencia y a la investigación. En países como Ecuador, Bolivia y Perú, quienes cuentan con una población significativa de diversidad de pueblos originarios, se viene posicionando la Educación Intercultural Bilingüe- EIB y más que un derecho es una necesidad para prevenir el exterminio cultural, reivindicar las raíces que tiene la Abya Yala¹ y defender el territorio como principio de pervivencia y resistencia.

En palabras de Ramírez (2016) “en América Latina, la identidad de los Pueblos indígenas se encuentra íntimamente vinculada a sus demandas territoriales” (p.10). Por lo tanto, son sujetos colectivos que encuentran en su territorio uno de los elementos constitutivos del ser indígena. Si bien esta, también se encuentra conformada por otro tipo de elementos, tales como su lengua, su espiritualidad, sus tradiciones (la así llamada identidad cultural), el componente territorial es central, ya que garantiza asimismo su supervivencia cultural y espiritual como pueblos indígenas.

El educador tiene un rol protagónico en el proceso de la educación intercultural o etnoeducación, y debe reflexionar y seguir las directrices definidas, y garantizar la revitalización de la identidad cultural, mantener la autonomía sobre los territorios, tejer procesos de pervivencia y acceder a las mismas oportunidades, para disminuir las brechas de desigualdad. Este agente de cambio aporta con su especialidad el diseño, la implementación y evaluación de programas educativos que integren la cosmovisión, los saberes, las prácticas y las necesidades de los grupos étnicos y culturales, y que promuevan el diálogo intercultural; este enfoque pedagógico del etnoeducador busca hacer que el aprendizaje sea significativo para los estudiantes, ya que se enfoca en la realidad cultural y social de los mismos, lo que les permite comprender y aplicar los conocimientos de manera más efectiva.

El sistema educativo en el marco de la etnoeducación implica pasar de currículos monoculturales a currículos interculturales, para la revitalización de la sabiduría ancestral de los pueblos originarios por medio de una enseñanza intercultural de las ciencias naturales o educación

¹ América Latina para los Indígenas

ambiental. En Colombia, los referentes educativos que da el Ministerio de Educación Nacional (MEN), como los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y Estándares Básicos de Competencia (EBC), sugieren unos elementos fundamentales para que todos los estudiantes del país accedan a la educación. No obstante, se puede decir que éstos, no necesariamente tienen en cuenta las particularidades de lo que sucede en las escuelas indígenas, a pesar de los reconocimientos legales que han exigido y luchado el movimiento y los líderes indígenas del país para que se reafirmen sus derechos a redireccionar la atención en la enseñanza y el aprendizaje de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes indígenas. El proceso de lograr las garantías para la aplicabilidad de una educación con un enfoque diferencial indígena ha sido paulatino, y estas iniciativas presentan nuevos retos con relación a la formación del profesorado de esta población.

Para lograr esa inclusión en las políticas educativas, los pueblos indígenas han luchado a nivel nacional e internacional, para que se dé un marco jurídico de la educación con enfoque diferencial. Por mencionar algunos de éstos: el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo - OIT de 1989 en su Art. 27 reconoce que los servicios educativos dirigidos a los pueblos indígenas deben partir desde sus conocimientos, realidades y cumplir con su proyecto social. Dos años después se da ese reconocimiento a nivel local a través de la Constitución Política de Colombia de 1991 en sus arts. 7 y 68, en los que reconocen y protegen la diversidad cultural y el derecho al desarrollo de la identidad cultural, que da pie para la inclusión de un capítulo especial para los pueblos étnicos en la Ley General de Educación de 1994 y en el artículo 55 define la etnoeducación como:

Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones. (p.7)

Trece años después se reafirma a nivel internacional el derecho a la educación diferencial indígena a través de la declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los Pueblos Indígenas de Colombia en el año 2007, en el Art. 14 considera que los pueblos indígenas tienen la facultad para dirigir su educación y definir quién y cómo educar.

Con estos reconocimientos legales, se dieron las condiciones para que se organizara lo etnoeducativo. En Colombia se materializa a través de la Ley General de Educación donde se

contemplan las directrices generales, incluyendo la formación de maestros. Dentro del movimiento indígena se inició un proceso de proyección de un Sistema Educativo Indígena Propia (SEIP) para centros educativos de los territorios donde había mayor presencia de estudiantes indígenas. Con el ánimo de establecer algunos requisitos y el perfil establecido en el marco de ese sistema para ser etnoeducador, entre lo más relevante están: pertenecer a la misma comunidad, ser conocedor de los saberes y prácticas ancestrales y hablante de la lengua propia. (Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas [CONTCEPI], 2013)

Así, la Nación Wayuu empezó a gestar a partir de los reconocimientos legales, específicamente del Decreto 2500 de julio del 2010 (emitido por el MEN en cabeza de la Presidencia de la República), una propuesta educativa propia e intercultural que estuviera acorde a las realidades y necesidades. Es así como se emprende un tejido que estuvo a cargo de los directivos y docentes de los Centros Etnoeducativos de los municipios de Maicao, Albania, Manaure, Barrancas, Riohacha, Dibulla, Hatonuevo, Fonseca, Distracción y Uribia, pero además contó con la orientación de las autoridades tradicionales y sabedores, fruto de ello fue el Proyecto Etnoeducativo Anaa Akua'ipa (Bienestar), que se oficializó en el 2010. Cabe mencionar que, el pueblo Wayuu representa el 20% de la población indígena del país (Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE], 2018), siendo el más numeroso y sus hablantes de la lengua materna es de 89.1%. En el departamento de La Guajira los Resguardos de más grande en extensión y población están en la zona alta y media, mientras que en la baja hay más resguardos constituidos con menos concentración de la población. Sin embargo, en materia de protección de saberes tradicionales, el Plan Salvaguarda Wayuu para los Resguardos del Sur de la Guajira (2014), advierte la distancia existente entre su educación propia y un modelo de educación intercultural construido desde afuera, que no responde a sus necesidades de fortalecimiento cultural y territorial:

A pesar de las inversiones económicas efectuadas, la calidad en la educación no ha mejorado. Esto es particularmente preocupante cuando los municipios de Barrancas y Hatonuevo perciben inmensos recursos por concepto de regalías. Al parecer, estos sólo alcanzan para invertir en grandes infraestructuras escolares (mega colegios), dotaciones de materiales didácticos que no son adecuados a nuestra cultura siendo así una educación centralizada estatal que no responde a las necesidades de fortalecimiento cultural propio Wayuu ni tampoco, responde a requerimientos en formación para población alijuna. (p. 210)

A partir de los modelos educativos que se implementan en la instituciones Etnoeducativas es necesario nutrir la relación de los niño, niñas y jóvenes con el territorio, con propuestas temáticas y metodológicas teniendo en cuenta la realidad de su contexto, de tal forma que participen las familias y la comunidad donde se puedan propiciar diálogos con los sabedores para hacer memoria del cuidado colectivo del espacio vital, reconociendo cada lugar dentro del resguardo como sitio sagrado, parte de la historia de pervivencia y resistencia. En el caso del pueblo Wayuu, *Mma* (la tierra) es la madre de todo lo que existe, en los relatos² extraídos de los abuelos la creación del mundo nace de cuatro generaciones; la primera generación es el cosmos, la segunda es el mundo vegetal, fruto de la gran madre *Mma* (la tierra) y *Juya´a* (lluvia) quien es masculino para este pueblo, luego se crean los animales y finalmente los Wayuu (humanos). En la razón de ser y existir hay un vínculo con el territorio y las tres generaciones que los antecede, la vulnerabilidad de ello implica una ruptura con la historia y esencia del ser Wayuu, por lo que es necesario recuperar esa memoria y revitalizarla desde prácticas pedagógicas para conservar la segunda y tercera generación.

En este sentido, los currículos deben partir reconociendo las historias de origen de los pueblos indígenas, que explicitan unas pautas de un vínculo ancestral y genuino con la naturaleza, ella los provee de todo lo necesario y por eso la consideran la gran madre, los grandes sabedores como los médicos tradicionales mediante sus visiones espirituales dialogan con “los dueños de la medicina” como lo nombra Favaron (2017), debido a que el mundo vegetal y animal tienen sus guardianes espirituales a quienes se les debe pedir permiso para mantener una armonía entre lo visible e invisible. Entonces, al hablar de una educación propia e intercultural para los pueblos originarios retoma el sentido de ese vínculo, el mayor Green por ejemplo en sus conferencias insiste en la necesidad de equilibrar la relación entre el ser humano y la naturaleza, de la misma forma en la que se debe respetar a las mujeres como energía femenina para seguir honrando la vida planetaria y mantener la armonía. La superioridad del hombre ante el pluriverso está enfermando al planeta. Por lo tanto, desde la etnoeducación se puede incidir a la nueva generación y al mundo occidental para armonizar la relación con la madre naturaleza y universalizar los conocimientos ancestrales.

² Paz Ipuana Ramón (1972), citado por los escritores Wayuu Mercado R y Guerra W, por su obra maestra:

Entre tanto, el Proyecto Anaa Akua'ipa propone una educación intercultural, que potencialice los principios fundamentales propios del ser Wayuu: el ser espiritual y el ser social. El primero, hace referencia a la relación que existe con el territorio y la naturaleza como fundamento de la identidad; y el segundo, tiene que ver con las interacciones colectivas, familiares e individuales en las prácticas cotidianas, haciendo alusión a los valores o normas para convivir en armonía. Pero en el quehacer pedagógico los conocimientos universales y/u occidentales complementan la formación de los niños, niñas y jóvenes Wayuu para fortalecer su proceso de aprendizaje (Mesa Técnica Departamental de Etnoeducación Wayuu [MDTEW], 2012).

En ese tejido se plantea ejes temáticos como Territorialidad, Desarrollo Wayuu, Etnociencias y Cosmovisión, los cuales se relacionan de forma integral conforme a las realidades y el entorno de los estudiantes. Por esta razón, tienen una preponderancia que inicia con la delimitación de los sitios sagrados como el corazón de la espiritualidad, la familia como principio político-organizativo y las prácticas ancestrales que se llevan a cabo, tomando como punto de partida el territorio. Este último como fundamento del ser, sentir, pensar y actuar desde las orientaciones de la ley de origen o el derecho mayor, lo que posibilita mantener ese saber tradicional y su transmisión en los campos educativos. Siendo el territorio parte de la misma esencia de ser indígena, constituye desde que se tiene conciencia un fuerte arraigo con la comunidad y sus aprendizajes estarán ligados a la vida familiar mediante la observación e imitación de los saberes y las prácticas ancestrales durante toda su vida. En el nacimiento de los niños Wayuu, se les siembra la placenta y el ombligo como un ritual propio o símbolo de ese vínculo, cuando salen del territorio las abuelas saben que volverán porque le pertenecen a ese lugar.

Por tanto, el etnoeducador dentro de su quehacer pedagógico propicia espacios de enseñanza del conocimiento científico y ancestral, para mantener la idea de la educación intercultural o Etnoeducación. Desde esta perspectiva, el etnoeducador está llamado a orientar a la comunidad educativa a conocer las realidades de su contexto y liderar acciones que articulen estos dos conocimientos para mantener el equilibrio de los territorios indígenas. En el caso del pueblo Wayuu, sus territorios se encuentran en estado crítico en los aspectos ambientales, por ejemplo, el Plan de Desarrollo Departamental – PDD describe con preocupación los efectos del cambio climático porque existe la necesidad de tomar acciones que garanticen la supervivencia de las próximas generaciones, por tratarse de un departamento con muchas dificultades ambientales y un

territorio frágil que vienen explotando sus recursos naturales, en su dimensión ambiental anotan entre otros:

Pérdida de diversidad biológica. En el transcurso de los años se han ido manifestando diferentes causales que de una forma u otra han incidido en afectaciones a nuestra biodiversidad, entre las que pueden citarse inadecuado manejo de determinados ecosistemas frágiles; la destrucción del hábitat natural de especies; la aplicación de una agricultura intensiva con la utilización excesiva de recursos y baja rotación de cultivos; una débil integración entre las estrategias de conservación y uso sostenible de la biodiversidad y las actividades de desarrollo económico[...] (PDD, 2016, p. 508)

Al sur del departamento de La Guajira, municipios como Barrancas, Hatonuevo y Albania han tenido que observar las transformaciones de los paisajes, el deterioro de la fauna y flora, la contaminación del río Ranchería, desvió de arroyos importantes y extinción de afluentes por explotación minera (en algunos documentales³ recientes afirman que desde la llegada de la Multinacional Cerrejón ha desviado 2 arroyos y ha extinguido 17). Los territorios y comunidades indígenas se han visto fuertemente afectados por esta problemática, la pervivencia cultural y espiritual del pueblo Wayuu está en juego porque se han vulnerado e irrumpido el vínculo con el territorio, debido a las alteraciones que han padecido la biodiversidad y con ella prácticas ancestrales como lo es la medicina tradicional, soberanía alimentaria, economía propia, desequilibrio de los sitios sagrados, entre otros.

Por otra parte, las políticas públicas del municipio de Barrancas no tienen un enfoque ambiental claro que atienda el contexto de un territorio afectado constantemente por la detonación y el polvillo disperso en las zonas rurales y la urbana, en el ejercicio realizado para Plan de Desarrollo Municipal (2020), determinaron que la línea de medio ambiente se deteriora progresivamente. Reconocen la falta de articulación con otros sectores como la Educación para atender y conservar la biodiversidad, es necesario incluir en prácticas pedagógicas mejorar la conciencia de jóvenes y de las comunidades para mitigar actividades como la tala de árboles que perjudican a la madre tierra.

³ Ver, Las Huellas del Cerrejón – Documental: <https://www.youtube.com/watch?v=ryssy7pJhJI>

Ahora bien, el Resguardo Trupio Gacho - La Meseta- La Meseta del Pueblo Wayuu es uno de los Resguardos más extensos del municipio de Barrancas, con una extensión de 2.308 hectáreas, se constituyó en el año de 1988, se encuentra localizado en la vía Barrancas - Cuatro Vías y una de las entradas se encuentra en el costado izquierdo de esta vía principal, lo conforman 611 familias (2.284 habitantes) tiene sitios sagrados como el manantial Majawito, Guanábano (en estado de sequía), reservorio Las Palmas, se sostiene con actividades económicas como la cría de ovino y caprino, elaboración de artesanías y agricultura en tiempos de lluvias. En una conversación informal con Rafael Bouriyu (miembro del resguardo) menciona que es cada vez más difícil la práctica del cultivo tradicional debido al cambio climático “ya no se sabe cuándo habrá tiempo bueno para cultivar la tierra”. Se encuentra, además, en la zona de influencia de la minería a cielo abierto más grande del mundo (mina de carbón concesionada a Cerrejón S.A.) y han venido denunciando los desequilibrios ambientales en estos territorios, las autoridades del territorio manifiestan que se está extinguiendo las plantas nativas y medicinales. La tierra está siendo afectado por las partículas que emite la explotación carbonífera, en tiempos de lluvias la recolección del preciado líquido no es posible hacerlo porque el techo y la atmosfera condensa esas partículas) y el agua que llega a los reservorios en tiempos de lluvia ya no son aptas para el consumo de los animales que abastecen de estos.

Este Resguardo aloja la Centro Etnoeducativo Rural Ballena (CERBA) hace diez años, atiende acerca de 400 estudiantes y 23 docentes, el nivel de formación es desde preescolar hasta noveno grado, cuenta con tres sedes; en el resguardo de Zaino, comunidad El Cerro y asentamiento indígena La Granjita. Del sur del departamentito de La Guajira, este Centro Etnoeducativo es uno de los dos únicos con cobertura de educación básica y media que vienen funcionando dentro de territorios ancestrales del pueblo Wayuu. Además, las autoridades, docentes y directivos fueron partícipes de la construcción de la educación propia e intercultural Anaa Akua'ipa y por lo tanto se viene desarrollando e implementando los lineamientos del proyecto etnoeducativo. Teniendo en cuenta las problemáticas ambientales del resguardo Trupio Gacho, lugar donde se ubica la sede principal del CERBA en la que se desarrolló esta propuesta, esta investigación procuró conocer la experiencia de los maestros que imparten la etnociencias, los ejes transversales de territorialidad, cosmovisión y desarrolló Wayuu en dicho Centro Etnoeducativo, asimismo, identificar iniciativas o proyectos educativos para incidir en los cuidados tradicionales y científicos de la biodiversidad. El interés estuvo en indagar cómo los etnoeducadores están utilizando este enfoque para la

enseñanza de etnociencias, sus aportes a la comprensión holística del ser indígena y su relación con el territorio, de cómo se están fomentando valores y actitudes positivas hacia el cuidado colectivo del entorno ambiental desde una perspectiva intercultural. Por otra parte, conocer las particularidades de los lineamientos curriculares y la adaptación de los contenidos, de acuerdo con las necesidades y contextos específicos de los estudiantes, en coherencia a sus propias formas de entender y relacionarse con su entorno, por lo que es importante visibilizar cómo se están dinamizando las prácticas pedagógicas de educación ambiental a su contexto cultural, territorial, social y político. A partir de lo anterior se proponen como preguntas de investigación de este proyecto:

¿Cuál es la experiencia de los maestros en la enseñanza de la etnociencias a partir de la implementación del enfoque etnoeducativo Anaa Akua'ípa? y ¿cuáles son los principales retos de los maestros en la enseñanza de la etnociencias?

II. Objetivos

2.1 General

Analizar la experiencia de los maestros que enseñan la etnociencias desde el enfoque del proyecto Etnoeducativo Anaa Akua'ipa en el Centro Etnoeducativo Rural Ballena, ubicada en el sur de La Guajira.

2.2 Específicos

1. Describir la manera como los etnoeducadores construyen relaciones entre el conocimiento científico y el ancestral en la enseñanza de la etnociencias.
2. Identificar cómo los etnoeducadores planean y desarrollan su práctica docente en el marco del proyecto Etnoeducativo.
3. Evidenciar los retos, tensiones y desafíos que manifiestan los etnoeducadores, en relación con sus vivencias en una institución Wayuu del sur de La Guajira.

III. Revisión de literatura y marco teórico

En este apartado, se dará cuenta de la revisión de literatura realizada hasta en este trabajo, para avanzar en la comprensión de las principales categorías de esta investigación: educación propia e intercultural, Etnoeducación, etnoeducadores, etnociencias, pueblo Wayuu y experiencia de maestros indígenas. Se ha privilegiado autores con publicaciones que abarcan los temas a nivel Latinoamericano y den cuenta de las políticas, avances y recomendaciones a los países que adoptan la educación intercultural.

A continuación, se hará una descripción de las principales referencias utilizadas como sustento teórico de la investigación, inicialmente se utilizó Google académico para la búsqueda de publicaciones de artículos, tesis y revisión de literatura, la cual llevaron a conectar con los repositorios de Dialnet, SciELO, Redalcy, Latindex, CEPAL, UNESCO, Universidad de Antioquia, Universidad Pedagógica de Colombia, repositorio interculturalidad - Ecuador, Universidad Cuenca, Universidad Tecnológica de Pereira y libros físicos; en cuanto al rango de búsqueda fue entre 10 años aunque se incluyen algunas referencias que superan el rango, dada la relevancia histórica de estudios sobre el tema.

En la primera parte, se realizará un acercamiento a la definición de la educación intercultural en América Latina, las políticas educativas y algunas recomendaciones que sugieren diferentes autores para una implementación efectiva y cerrar las brechas de desigualdad que existe en este campo para la población Afro e Indígena.

Luego, se presenta una breve descripción del marco legal de la Etnoeducación en Colombia, una contextualización de las políticas educativas dirigida a los pueblos indígenas y afrocolombianos del país para la implementación del enfoque diferencial; así mismo, un acercamiento a la definición y surgimiento de la etnociencias como disciplina y desde el enfoque Anna Akua'ipa, también se expondrán los lineamientos de formación de los maestros indígenas y finalmente se expone qué es y cómo se ha venido entendiendo la experiencia de los maestros indígenas en la enseñanza y aprendizaje de los educandos que reciben una formación a partir del enfoque de la Etnoeducación.

3.1 La educación intercultural y sus avances tejidos en América Latina

Para Walsh (2009), la interculturalidad siempre ha existido en América Latina, teniendo en cuenta las relaciones, el contacto y el intercambio entre los diversos pueblos indígenas y afrodescendientes, pues así surgió el mestizaje que caracteriza esta región. De acuerdo con lo anterior, la educación intercultural y los movimientos sociales están ligados íntimamente al surgimiento de este “concepto” que buscaba incluir los conocimientos tradicionales en el ámbito educativo y social las particularidades de los pueblos étnicos. Estos reconocimientos, permitieron el planteamiento de un enfoque pedagógico que busca fomentar el diálogo, el respeto entre y de las culturas, pero, ante todo, la pervivencia. Así, por ejemplo, se empieza hablar de la Educación Intercultural Bilingüe, la Etnoeducación, Educación Propia, Educación Autónoma, entre otras denominaciones en países como Guatemala, Perú, Bolivia, Colombia, Argentina, México, Ecuador, etc.

La educación intercultural es una modalidad educativa dirigida a los pueblos indígenas y afrodescendientes y en este sentido, Walsh (2009) y Corbetta (2021) coinciden que si bien, existen avances en las políticas educativas en los países de Latinoamérica, faltan garantías en su implementación. Por una parte, Corbetta en publicaciones para la UNESCO y la CEPAL, ha insistido que no hay una coherencia entre lo que dicen las normas y la práctica. En el 2018, esta autora realizó una revisión documental de las políticas educativas de dichos países junto a Bonetti, Bustamante y Vergara, llamada “Avances y desafíos de los sistemas educativos en AL” en la cual concluyeron que no hay condiciones de avanzar en el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4⁴ porque siguen existiendo barreras para que los educandos indígenas reciban una educación de calidad. Además, esta autora pone en evidencia la desigualdad en el nivel educativo en esta población en comparación a los no indígenas o Afros. La autora ofrece algunas recomendaciones para cerrar las brechas de desigualdad en el ámbito educativo y poder dar cumplimiento a la inclusión de una educación intercultural para la pervivencia de los pueblos, el fomento del valor de la diversidad e igualdad de derechos, dentro de las cuales se retoman las principales consideraciones:

1. La educación como espacio de aprendizaje sobre los derechos a la tierra y el territorio.

⁴ Educación de calidad.

2. Promover políticas públicas intersectoriales tendientes a la visibilización de otras alternativas epistémicas, de salud y de producción.
3. Hacer efectiva una educación de calidad y pertinencia cultural a la que los Estados se han comprometido.
4. Universalizar programas específicos para atender la primera infancia desde una perspectiva intercultural.
5. Diseñar currículos específicos y materiales didácticos para el desarrollo y aprendizaje de la lengua dirigida a la primera infancia perteneciente a pueblos indígenas y poblaciones (Corbetta, et al, 2018, pp. 91-92).

Por su parte, Walsh (2010) define la educación intercultural como “un proceso de estudio y aprendizaje inter-epistémico” (p.9). Según la autora esta modalidad empezó a emerger entre los ochenta y consolidarse en los noventa con las reformas constitucionales, los pueblos indígenas y las ONG promovieron tales cambios, entre otros, la oficialización de las lenguas indígenas y políticas educativas interculturales, principalmente en los países andinos. En vista de las reformas e inclusión de las políticas educativas, en Latinoamérica a nivel normativo y en relación con las diferentes formas que se han adoptado para hablar de educación intercultural, se presenta la siguiente síntesis:

Tabla 1

Cuadro de políticas educativas en algunos países Latinoamericanos

Programas educativos	País	Descripción	Política o documento normativo que lo sustenta
Unidad de políticas de Interculturalidad, Intercultural y Plurilingüismo	Bolivia	Dirigida a naciones y pueblos indígenas originarios, campesinos y afrobolivianos (en la atención inicial, primaria, secundaria y superior)	. Constitución de 2009 • Ley 070 de Educación Avelino Siñani- Elizardo Pérez (ASEP) de 2010. • Ley General de Derechos y Políticas Lingüísticas 269 de 2012.
Etnoeducación y Educación Propia	Colombia	Programa para atender a los pueblos indígenas y afrocolombianos. Normativa para la administración de la educación de los pueblos indígenas y del SEIP.	. Capítulo 3 de Ley General de Educación de 1994 y su decreto reglamentario 804 de 1995. . Decreto 2500 del 2010 . Decreto 1953 de 2014
Programa de Educación Intercultural Bilingüe	Chile	Atención educativa para los pueblos originarios, en la educación inicial y primaria.	•Ley Indígena 19.253 de 1993. •Ley General de Educación (LGE) de 2009. •Decreto 280 de 2009 (en proceso de modificación con las nuevas bases curriculares).

Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe	Ecuador	Modelo dirigido a las nacionalidades indígenas.	<ul style="list-style-type: none"> •Constitución de 1998, Constitución de 2008 •Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) de 2011 • Acuerdo Ministerial 445, creación de la Secretaría de Educación Intercultural Bilingüe
Educación Bilingüe Intercultural	Guatemala	Atención inicial de las comunidades multiculturales y plurilingües.	<ul style="list-style-type: none"> •Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas (AIDPI) de 1995. •Ley de Educación Nacional de 1991. •Ley de Idiomas Indígenas de 2003. • Acuerdo Gubernativo 22 de generalización de multiculturalidad e interculturalidad de 2004.
Programa de Educación Intercultural y Bilingüe	México	Propuesta educativa para la atención de los pueblos indígenas y afroamericanos.	<ul style="list-style-type: none"> •Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos •Ley General de Educación de 1993 • Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas de 2003.
Educación Intercultural Bilingüe	Perú	Plan de implementación de la educación de los pueblos indígenas u originarios.	<ul style="list-style-type: none"> •Constitución Política del Perú del año 1993. •Ley General de Educación de 2003. •Ley de lenguas originarias del Perú (29.735) publicada el 5 de julio 2011. •Ley 29.785 sobre el derecho a la consulta previa a los pueblos indígenas u originarios del 7 de setiembre 2011.

Nota. Adaptado de la UNESCO (2019).

La anterior tabla es una compilación de algunos programas educativos dirigidos para atender a los pueblos indígenas y afros, recuperados del segundo informe publicado por la 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) en el 2019, como resultado del estudio sobre las políticas educativas de Latinoamérica, complementado por un estudio de revisión de literatura y publicado en el 2021 por la UNESCO. Estas publicaciones se realizaron dentro de la agenda 2030 del ODS 4 para analizar la implementación de la educación intercultural y las brechas de la calidad educativa en los grupos étnicos de los países mencionados y otros que faltaron porque no hay información ampliada sobre ellos.

Finalmente, se debe hacer énfasis que a nivel general de LA existen otros marcos jurídicos que ayudaron a impulsar la educación diferencial para los pueblos indígenas, entre los cuales se puede mencionar: la Carta Andina para la Promoción y Protección de los Derechos Humanos del

2002 - subregional, las Declaración de las Naciones Unidas (ONU) sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas del año 2007 - internacional y el Convenio 169 de la OIT de 1989 - internacional (Corbetta, 2021).

Después de este panorama regional, el siguiente apartado se centra en el tema en Colombia y en la etnoeducación, considerando que es la categoría que ha adoptado el país en las políticas educativas dirigidas a los pueblos étnicos y será el principal interés de esta investigación. Especialmente, el énfasis está en los marcos jurídicos de la etnoeducación para los pueblos indígenas, en el proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa de la nación Wayuu, en los etnoeducadores para referirse a los maestros indígenas, la etnociencias y los temas transversales a éste que propone el proyecto.

3.2 La etnoeducación en Colombia y el enfoque de la etnociencias

Se presenta a continuación un panorama sobre las políticas que llevaron al enfoque de la etnoeducación en Colombia que interesa a esta investigación, por lo que se hará referencia a este término en el resto del texto. Para comenzar, se retoma a Castillo (2011), quien escribió dos artículos sobre el tema, uno de ellos en colaboración con Triviño (2011). Estos autores enfatizan los hitos que permitieron la inclusión de los pueblos étnicos gracias a la lucha de las organizaciones indígenas en 1970, que dio paso a la emergencia de la etnoeducación a mediados de los 80, luego los afros luchan por su reconocimiento y los raizales en los 90. Esas luchas se materializaron en la Constitución de 1991, allí se estableció el reconocimiento y la protección de la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana y en 1994, la Ley 115 en su capítulo III estableció la definición de la etnoeducación y su finalidad de afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura. En 1995, el Decreto 804 estableció la etnoeducación como el derecho de los grupos étnicos a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural y que hace parte del servicio educativo. Estas leyes y decretos son importantes para la promoción y protección de la etnoeducación en Colombia. Se puede decir entonces que, la etnoeducación es la propuesta educativa gestada desde el interior de los movimientos étnicos en Colombia, que plantea una compleja relación entre las identidades culturales y las políticas educativas.

Una revisión del “documento – proyecto del pueblo Wayuu” (2010), muestra un resumen de las implementaciones que se dieron en esta materia a través de leyes y los decretos mencionados en el párrafo anterior y otros más que surgieron a nivel local. En primer lugar, se generaron los Centros Piloto de atención educativa del pueblo Wayuu, a cargo de directivos y docentes indígenas del mismo pueblo. Más adelante, la ordenanza de 01 de 1992 expedida por la Asamblea Departamental se oficializa el Wayunaiki como idioma oficial y empieza a ser una cátedra de carácter obligatorio en los Centros Etnoeducativos y en 1995 llega la Licenciatura en Etnoeducación en la Universidad de La Guajira. Esto posibilitó la formación de maestros que ni siquiera habían culminado su educación básica y media. Estos Centros piloto se consolidaron y expandieron por todo el territorio donde había mayor presencia del pueblo Wayuu y, en 2003, se crea la Mesa Técnica Departamental de Etnoeducación Wayuu (MDTEW) con el Decreto 320 de ese año, para concertar las políticas educativas y la conforman directivos y docentes de los distintos municipios. Más adelante, de esa Mesa inicia a pensarse y a materializarse entre 2006 - 2010 el

Proyecto Etnoeducativo de la Nación Wayuu Anaa Akua'ipa, en pro de una educación acorde a sus realidades y la pervivencia de los principios del Ser Wayuu.

Anaa Akua'ipa es la concepción propia del Wayuu fundamentada en la dignidad y el bienestar social, encierra los valores individuales, colectivos y la cosmovisión Wayuu. Partiendo de esta realidad, busca desarrollar procesos de identidad, autonomía, territorialidad e interculturalidad que permitan ajustar la normatividad etnoeducativa y el desarrollo científico de acuerdo con el pensamiento Wayuu. (MDTEW, p.24)

Posterior a estos avances en materia de la etnoeducación es importante mencionar que se han venido instalando diversas instancias y normas a nivel nacional como la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de Políticas Educativa para los Pueblos Indígenas (CONTCEPI) y el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), así como también los Decretos 2500 de julio del 2010 y 1953 de octubre del 2014, que dieron autonomía para la administración de las canastas educativas y avalar a los docentes indígenas en los territorios para su contratación o nombramiento.

En la presente investigación se referirá a estos maestros como etnoeducadores, teniendo en cuenta a Escobar (2017), quien realizó algunas descripciones sobre los maestros indígenas en su trabajo de maestría titulado “Recorrido de la etnoeducación en Colombia: antecedentes y consecuencias a partir de la Constitución Política de 1991”. En su investigación se hace referencia a la importancia de los maestros indígenas tradicionales en la educación de los pueblos originarios y cómo su labor es fundamental para la preservación de la identidad cultural de estas comunidades. Se destaca que estos maestros transmiten conocimientos que no están escritos ni aprobados por la Secretaría de Educación y que su labor va más allá de enseñar conocimientos básicos como matemáticas o geografía, sino que se basa en las creencias propias de cada pueblo y en conocer las reglamentaciones sociales que rigen en ese pueblo en particular. Para esta autora, los etnoeducadores se han agrupado o localizado en cuatro grandes esferas: comunitaria, pedagógica, política y étnica-cultural. La primera esfera, se refiere al desempeño del etnoeducador como agente directo en procesos comunitarios; la segunda, está asociada al ámbito escolar; la tercera esfera se encuentra íntimamente ligada a un proyecto emancipatorio local y global; y la cuarta, sitúa al etnoeducador como interpretador de lógicas culturales locales y globales. Entonces, de acuerdo con Escobar (2017) los etnoeducadores son los responsables de la implementación de las políticas educativas y el fortalecimiento de la diversidad cultural, teniendo en cuenta, que en la escuela se

gestan los futuros líderes, profesionales indígenas, sabios y sabias de las comunidades donde laboran.

A propósito de lo anteriormente expuesto, el proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa que es el corazón de esta investigación, propone sus ejes temáticos tratando de ser coherente con un enfoque cultural y acorde a la visión del pueblo Wayuu y propuso la etnociencias dentro de las áreas que integraría los lineamientos de las ciencias naturales. La particularidad que tiene este proyecto es la transversalidad de esta área con otras materias tales como, territorialidad (ciencias sociales), medicina Wayuu y cosmovisión y tradición (educación religiosa) que se debe impartir de forma integral, conforme a la realidad y necesidad de cada territorio. El proyecto etnoeducativo, en sus lineamientos propone las competencias generales que van desde lo propio a lo intercultural. A modo de ejemplo, el eje temático de etnociencias se proyecta desde lo propio: “Comprender la importancia de la conservación de los recursos naturales como factor de pervivencia de la Nación Wayuu”; lo intercultural: “Aplicar los métodos alijuna relacionados con la construcción de la ciencia” (MDTEW, 2010, p. 66). Con esto, busca que los educandos se apropien de los conocimientos interdisciplinarios, desde los saberes tradicionales relacionados con lo político, organización social y económico, los cuales se desarrollan colectivamente dentro de sus territorios y son el fundamento para la pervivencia cultural y se va articulando con las ciencias (conocimiento científico - universal) de forma progresiva. Dentro de los fundamentos del proyecto, está la observación e investigación del entorno natural, para que se nutra lo propio y encamine al niño en formación como apropiado, para lograr la integralidad e interdisciplinariedad en su proceso pedagógico.

Con relación a las etnociencias en el artículo de Beaucage (2000) llamado “La etnociencia, su desarrollo y sus problemas actuales”, se exploran los contextos de su surgimiento y su relación con las distintas disciplinas con las que se relacionan. El texto proporciona una revisión de la historia y evolución de la disciplina científica de la etnociencia, según el autor, esta heredó sus conceptos y métodos tanto de la biología como de la antropología y la lingüística, además, afirma que es relativamente joven y colinda entre las ciencias naturales y sociales. Discute en sus planteamientos, los problemas actuales de la disciplina, incluyendo el debate sobre la naturaleza de las clasificaciones tradicionales y la relación entre los conocimientos indígenas, populares y otros campos del saber. Según el autor, en sus inicios, la etnociencia se enfocó en la recolección de datos empíricos sobre las plantas y animales utilizados por diferentes pueblos, con un enfoque

utilitario y pragmático. Beaucage (2000), considera que no existe una definición universal de la etnociencia, porque los saberes y la relación con la naturaleza varían, por lo tanto, en las investigaciones científicas se deben considerar la diversidad de los sistemas de conocimiento y la necesidad de comprender el vínculo entre naturaleza y cultura. Entonces, se puede decir que la etnociencia es una disciplina del conocimiento empírico - científico que se nutre de los saberes tradicionales, la comprensión del relacionamiento entre el ser humano y la naturaleza, parte de las visiones culturales de los grupos étnicos y grupos sociales que históricamente tienen un vínculo estrecho con la madre tierra.

Estos dos textos, tienen en común el reconocimiento de los saberes tradicionales como centro de la construcción de la “disciplina” para Beaucage (2000) y “eje temático” para el Anaa Akua’ipa, se crea y recrea desde el contacto con naturaleza. Con esta investigación se buscaba evidenciar la manera en la que los etnoeducadores del CERBA vienen dinamizando el concepto y la práctica de este enfoque, y se amplió el concepto de la etnociencias en el ámbito educativo y generando aportes a la comprensión intercultural en su investigación desde la mirada de los etnoeducadores.

3.3 El camino de los etnoeducadores, un recorrido por su formación y experiencia

La educación propia para los pueblos indígenas está implícita en la vida familiar y comunitaria, el saber tradicional se va transmitiendo de generación en generación a través de la oralidad (historias, consejos y mitologías) que orientan los valores culturales y la imitación como principio de potencializar habilidades para realizar las actividades cotidianas que va perfeccionando durante su crecimiento, adquiriendo responsabilidades específicas que le serán útiles en la vida adulta. En ese proceso, los etnoeducadores son los abuelos/as, tíos/as, la madres o padres, teniendo en cuenta el género y el rol que tienen éstos según sus usos y costumbres. Pero, con la llegada de la educación escolarizada en las comunidades, ese papel lo asumieron personas que tenían su saber ancestral, experiencia comunitaria y valores culturales que lo destacaban ante los demás; no obstante, debían cumplir con un requisito adicional que le permitiera el contacto con otras personas fuera de su comunidad, era saber leer y escribir, aunque no necesariamente con título de bachilleres. Estas fueron las primeras personas que asumieron la formación de los niños indígenas, sin embargo, el sistema educativo del país desde el MEN fue insistiendo en la formación profesional de estos etnoeducadores empíricos.

La formación inicial de los etnoeducadores surge, según Castillo y Triviño (2011), por la necesidad de atender y entender la educación para los pueblos indígenas, estos nuevos sujetos se capacitaban para asumir el reto de desarrollar currículos que incluyeran las particularidades culturales en las estrategias metodológicas, pedagógicas, lingüístico e investigativo a partir de las realidades y conocimientos previos de los estudiantes. Los autores hacen referencia que esta formación iba dirigida a maestros en ejercicio y se esperaba que, al culminar el programa, fueran agentes con capacidad de liderar procesos de fortalecimiento de la identidad cultural y promover una educación alternativa. Entonces, este agente cumple con diferentes roles adicional al educativo: el político y el etno-cultural. El primero tiene que ver con dar a conocer la etnoeducación como un proyecto emancipador que va desde local a lo global para que los educandos puedan tener la capacidad de interactuar con otros mundos; el segundo, ayuda a sus comunidades a construir sus planes de vida y recuperación de las prácticas culturales. Esta iniciativa se vio materializada en el programa académico de la Licenciatura en Etnoeducación, ofrecidos por primera vez por la Universidad de La Guajira, Universidad del Cauca, Universidad del Amazonas y Universidad Tecnológica de Pereira, el cual tenía como objetivo capacitar a los

educadores para trabajar en contextos de diversidad cultural y promover el respeto por las diferentes culturas, en Colombia se acreditó a finales de la década de 1990.

Gracias a esto, en varias Universidades del país se fueron formalizando y acreditando pregrados en los programas de Etnoeducación, luego surgieron pregrados y posgrados en líneas similares con el fin de atender el enfoque diferencial de los pueblos indígenas y afros del país. A continuación, se presenta un resumen de los programas actuales de etnoeducación o educación intercultural que se encuentran activos universidades públicas y privadas en Colombia.

Tabla 2

Programas de formación sobre la etnoeducación en Colombia

Programa	Universidad	Número de créditos	Nivel de formación	Modalidad
Licenciatura en Etnoeducación	Universidad de La Guajira	130	Pregrado	A distancia
Licenciatura en Etnoeducación e Interculturalidad	Universidad de La Guajira	157	Pregrado	Presencial
Licenciatura en Etnoeducación	Universidad del Cauca	152	Pregrado	A distancia
Licenciatura en Etnoeducación	Universidad de Magdalena	158	Pregrado	Presencial
Licenciatura en Etnoeducación	Universidad Nacional Abierta y a Distancia	160	Pregrado	A distancia
Licenciatura en Etnoeducación	Universidad Pontificia Bolivariana	144	Pregrado	A distancia
Licenciatura en Etnoeducación	Universidad Tecnológica de Pereira	140	Pregrado	Presencial
Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario	Universidad Tecnológica de Pereira	172	Pregrado	Presencial
Doctorado en Educación, Interculturalidad y Territorio	Universidad del Magdalena	94	Posgrado	Presencial
Maestría en Educación Intercultural	Universidad Nacional Abierta y a Distancia	47	Posgrado	Virtual
Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra	Universidad de Antioquia	173	Pregrado	Presencial
Maestría en Revitalización y Enseñanza de Lenguas Indígenas	Universidad del Cauca	46	Posgrado	Presencial

Nota. Esta información se adquirió de la página del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior – SNIES⁵

⁵ <https://snies.mineducacion.gov.co/portal/>

Ahora bien, por el momento no hay información clara sobre el acceso diferencial o priorizada para presentarse a las convocatorias de los programas de formación inicial y formación continua ofrecida para la atención de la etnoeducación en el país, es decir, aun no se puede afirmar si mantiene el propósito inicial y si va dirigida únicamente a pueblos étnicos o está abierto a toda la población que esté interesada. En el caso de la Universidad de La Guajira, de acuerdo con la información brindada por la docente de cátedra entrevistada, el programa de pregrado en Etnoeducación e Interculturalidad está abierta a toda la población y anota que mayoritariamente se inscriben docentes en ejercicio indígenas, afros y mestizos que trabajan en comunidades étnicas. Pero en lo que respecta a las diferentes universidades públicas y privadas no fue posible tener más claridades, quedaría como posible camino para ahondar en futuras investigaciones.

De todas maneras, como parte del acercamiento con este tema, se presenta una síntesis de la experiencia de la investigadora como egresada de la Licenciatura en pedagogía de la Madre Tierra de la Universidad de Antioquia, a manera de ejemplo de este tipo de programas de formación. Esta licenciatura tiene una particularidad y es que va dirigida solo para indígenas (maestros o líderes) para postular se requiere un aval de las comunidades, además de los trabajos académicos hay un componente obligatorio y son los encuentros comunitarios (los estudiantes deben realizar dos trabajos locales por semestre) verificados por el comité y si no se completan no pueden obtener el título, así haya culminado académicamente los diez semestres que dura el programa. El objetivo de este programa es fortalecer los procesos organizativos locales, revitalización de las prácticas y saberes, aportar herramientas pedagógicas para la implementación de la educación propia y visibilizar los aportes de los pueblos a la investigación académica desde y con las comunidades, ante todo, busca volver al origen de la esencia del ser indígena. El estudiante debe estar en constante interacción con su conocimiento tradicional a través de los diálogos con los mayores y luego hace la socialización para ir generando reflexiones interculturales (en la II cohorte que inició en el 2024-2 había 12 pueblos de diferentes partes del país), compartiendo las fortalezas y las problemáticas, de ahí la relevancia de los trabajos comunitarios. Este programa en el 2024-2 recibe a la V cohorte y se viene ampliando la cobertura a otros pueblos y territorios que posibilitan seguir nutriendo el acceso a la educación superior a maestros, líderes

y jóvenes que laboran o laboraran como docentes indígenas en sus comunidades de cara la política educativa que se viene materializando a través del SEIP.

A nivel latinoamericano, también se viene avanzando en la formación profesional de docentes indígenas, hasta el momento de revisión de literatura se encontraron algunos. En Argentina hay programas en Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural en la Universidad Nacional del Chaco Austral, Tecnicatura Superior en Educación Intercultural Bilingüe con Mención en Lengua Quichua (Universidad Nacional de Santiago del Estero), etc. En Bolivia, existe el Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los países andinos (Funproeib, Andes). En Chile, la Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica Intercultural Bilingüe (Universidad Arturo Prat) y en Ecuador, Licenciado/a en Ciencias de la Educación con Mención en Docencia Básica Intercultural Bilingüe (Universidad Politécnica Salesiana), Maestría en Educación, mención Educación Intercultural (Universidad de Cuenca), en estos programas se ofrecen cupos especiales, favoreciendo mayoritariamente a los pueblos indígenas y afros de dichos países (Corbetta, et.al, 2018).

Con base en esta información, algunas de las preguntas que surgieron al inicio tienen que ver con ¿cómo estos programas aportan a la formación de los etnoeducadores?, ¿qué conocimientos/saberes se están privilegiando para su formación?, ¿qué pasa con los egresados de estos programas en su realidad cotidiana?, estas inquietudes son una tarea de las instituciones educativas, programas y las mismas comunidades, para comprender el impacto que ha tenido la formación profesional en su comunidad. Retomando algunas puntadas que Gutiérrez (2024) aportó, considera que la formación de los egresados de la Licenciatura en Etnoeducación de Uniguajira se preparan para ser investigadores y comprender su contexto “los profesores se preparan en la medida que deben tener en cuenta la diversidad lingüística y cultural en el aula, a partir de la investigación en contexto e interculturales, para abordar las realidades y necesidades educativas del contexto” (p.1). En este mismo sentido, la inquietud tiene que ver con el concepto de experiencia, pues siguiendo a Larrosa (2006) la experiencia es aquello que atraviesa al ser, proviene tanto de lo exterior como lo interior. Se adquiere de forma única y singular, la experiencia nace gracias a los estudiantes, a su interacción, formación y la forma en la que el maestro decide afrontar su quehacer pedagógico. La experiencia es la que ocurre durante el ejercicio, cuando se involucra, aprende y se forma desde la cotidianidad del aula de clases, en las relaciones que crean con sus compañeros docentes y el vínculo entre maestro–alumno. Esto motivó a indagar cómo ha

vido la experiencia de los etnoeducadores que participaron en este proceso, más adelante en una de las categorías en la que se da cuenta sobre los resultados, se abordan esos sentires y cómo han vivido su quehacer pedagógico con las particularidades de los enfoques de la etnoeducación y del proyecto Anaa Akua'ipa, así mismo, los desafíos que implica enseñar en el contexto rural en el que se encuentran laborando.

IV. Aproximación a la metodología de investigación

Esta propuesta retomó las características del enfoque de la investigación cualitativa, en tanto buscaba la comprensión del entorno cultural y social de los participantes con relación al mundo escolar donde laboran. Para ello se tuvo en cuenta el concepto de Galeano (2004) quien afirma que “el enfoque cualitativo de la investigación social aborda las realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos de conocimientos científicos. Busca comprender – desde la interioridad de los actores sociales – las lógicas de pensamiento que guían las acciones sociales” (p. 18). En este sentido, esta investigación pretendió dar cuenta de la experiencia de dos etnoeducadores y el Sabedor, como actores sociales del CERBA en relación con las implicaciones de la implementación del enfoque diferencial del proyecto Anaa Akua’ipa dirigido a la nación Wayuu y el entorno comunitario (resguardo indígena Wayuu de Trupio Gacho) en la que se vienen desempeñando como docentes.

Se privilegiaron algunos elementos y rasgos de la metodología etnográfica escolar relacionada con la investigación en los entornos educativos. Desde Rockwell (1993) considera que las escuelas son sistemas sociales y culturales, entonces, los fenómenos que ocurren dentro del aula o la relación de los maestros con los estudiantes y la comunidad educativa son objeto de estudio porque son dinámicos y particulares según las realidades y el medio en la que interactúan.

Los diferentes grupos sociales que interactúan en las escuelas se identifican y caracterizan en términos de su cultura, aunque varié la definición de ésta, según se identifique con pautas de socialización, valores, competencia cultural, reglas de interacción o simplemente con unidades de información. La cultura tiende a considerarse determinante del comportamiento de los sujetos involucrados, docentes y alumnos. (párr.2)

Por otra parte, se recuperó la mirada de Woods con la reseña de Rivas (2006), en la que el autor considera que la etnografía es uno de los diseños en la investigación cualitativa que puede brindar al docente–investigador elementos para comprender la escuela y estrategias para superar las falencias que pueden presentarse en la enseñanza. En este caso, el objetivo era obtener una comprensión holística y detallada sobre los retos y los desafíos que han tenido los etnoeducadores en la enseñanza de la etnociencias y los ejes transversales que propone el proyecto etnoeducativo, se generaron reflexiones individuales y colectivas sobre lo que les ha implicado la creación del plan de estudios, plan de área y el Proyecto Educativo Comunitario – PEC, así como las prácticas y significados culturales que subyacen en su labor educativa. Sin embargo, no fue posible acceder

a estos instrumentos y no hay suficiente información al respecto. Esta fue una de las dificultades que se presentaron durante el desarrollo de esta propuesta de investigación, las limitaciones fueron principalmente por considerar estos documentos confidenciales y exclusivamente con fines institucionales.

4.1 Técnicas e instrumentos para la recolección y análisis de la información

Para explorar la experiencia de los etnoeducadores a través de las técnicas propias del método etnográfico, se planteó realizar observaciones no participantes a los dos etnoeducadores, tres entrevistas a profundidad, un círculo de palabra (encuentro colectivo con los participantes y profes de la Centro Etnoeducativo), dado que la entrevista a los dos etnoeducadores quedaron algunos asuntos que requerían ser profundizados fue necesario realizar una segunda entrevista y revisión documental, para dar cuenta de las reflexiones y experiencia de los etnoeducadores en la enseñanza de la etnociencias en contextos interculturales.

4.1.1 Observación no participante

Observar es una habilidad especial que requiere manejo de algunos asuntos tales como la potencial decepción de la gente que está siendo entrevistada, manejar impresiones y el distanciamiento del investigador en un grupo muy cerrado o distante (Creswell, 2013).

Se realizó una observación no participante durante una clase de etnociencias a cada uno de los dos maestros, con el fin de evidenciar las estrategias pedagógicas que implementan los etnoeducadores en la enseñanza de la etnociencias y los ejes transversales territorialidad y cosmovisión en el salón de clases. En el apartado de los resultados se presenta de forma cronológica la clase del profesor Yeison con el grado tercero de primaria y la clase del profesor Domiciano con el grado noveno. Es importante aclarar que se intentó mantener fielmente los momentos que tuvo y los diálogos, preguntas y respuestas de los profesores como de los estudiantes. Así mismo, se elaboró un borrador guía para delimitar los principales elementos sobre el cual se centró dicha observación y un diario de campo para hacer anotaciones de lo que iba ocurriendo. Se concertó previamente las fechas y la hora, teniendo en cuenta el horario de clases. Cabe mencionar que estas observaciones se hicieron por separado, con el etnoeducador de primaria se realizó el 18 de octubre y la segunda fue con el profesor de bachillerato el día 24 de octubre, esta técnica permitió hacer unos registros sobre las metodologías de enseñanza utilizadas por cada uno de los etnoeducadores, los momentos claves que pautaron durante sus clases, la forma como

se organizan los estudiantes en el salón. Teniendo en cuenta el contexto y la distancia de la escuela, fue necesario llegar a la primera hora porque en esos días estaba lloviendo y como la vía no está en buenas condiciones era necesario caminar unos diez minutos. Investigar en estos contextos y en el mes de octubre no es para nada fácil, pero logró llegar a tiempo en cada una de las clases porque ambas fueron en la segunda hora que inicia a las 8:00 am.

4.1.2 Entrevistas a profundidad

Partiendo de una de las características del método etnográfico se retomó la técnica de la entrevista a profundidad para poder indagar quiénes son los etnoeducadores y cuál es su trayectoria en el campo educativo, esto permitió acercarse a los dos maestros un poco a su vida comunitaria y profesional.

La entrevista en profundidad se entiende como los encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y el entrevistado, que tienen como finalidad conocer la opinión y la perspectiva que un sujeto tiene respecto de su vida, experiencias o situaciones vividas. Es de resaltar que esta técnica adopta diferentes clasificaciones como: estructuradas; semiestructuradas y no estructuradas. (Sánchez, et al. 2021, p.117)

Para el trabajo de campo de esta investigación se realizaron tres entrevistas semiestructuradas (ver anexo 1. Preguntas realizadas), inicialmente a los dos etnoeducadores y al sabedor cuyo objetivo era comprender la perspectiva de los etnoeducadores sobre la enseñanza de la etnociencias, en el marco de sus experiencias y el desarrollo del proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa. Dentro de los intereses principales estaba la planeación y la enseñanza, por lo tanto, las preguntas se centraron en la relevancia de los saberes tradicionales en la de la etnociencias, su experiencia y formación educativa, dinamización de los espacios de enseñanza y aprendizaje en el aula de clases y la articulación de estas para promover la protección de la biodiversidad del contexto. Se elaboraron once preguntas para los dos etnoeducadores, pero emergieron otras durante la implementación de dicho instrumento y luego de realizar el ejercicio de transcripción, fue necesario plantear otras cinco preguntas para una segunda entrevista y poder profundizar algunos asuntos que no estaban lo suficientemente claros, pero solo fue posible realizárselas al profesor Domiciano de forma virtual porque facilitaba hacerla en menor tiempo posible y ahorra

En el caso del sabedor, se planteó otras preguntas debido a la particularidad del rol que desempeña en el Centro Etnoeducativo, inicialmente se plantearon ocho y durante el proceso emergieron otras para ir profundizando los temas que tocaba.

Las entrevistas se realizaron en diferentes fechas y fue necesario viajar al resguardo del profesor Domiciano porque no podía hacerle la entrevista en la escuela por las recomendaciones del director y manifestó que en su casa se sentiría más tranquilo y no se preocuparía por el tiempo, eso implicó salir en moto, luego un transporte intermunicipal y luego un mototaxi para llegar hasta la comunidad, afortunadamente está pavimentado. En cuanto a la entrevista al profesor Yeison fue todo un desafío porque ya había un acuerdo para aprovechar la ida al Resguardo de Caisema a la comunidad del profesor Domiciano y de camino quedaba el municipio de Fonseca donde se haría dicha entrevista, afortunadamente se logró un día la de reuniones y capacitaciones que tenían los profesores. Eso sí, tocó madrugar una vez más.

Luego de un encuentro con el mayor Green y la profesora Gutiérrez, fue necesario incluirlos como participante porque ambos tienen experiencia en la formación de maestros indígenas. El mayor Green es líder indígena con experiencia en el movimiento político organizativo y en la educación, lideró el pregrado de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra de la Universidad de Antioquia, adscrita a la Facultad de Educación. La profesora Gutiérrez por su parte, lleva acerca de diez años como docente de cátedra en el pregrado de la Licenciatura en Etnoeducación de la Universidad de La Guajira, esta universidad es pionera de dicho pregrado. Entonces, fue importante conocer la perspectiva del mayor y la profesora para estar al tanto de los procesos que se vienen desarrollando en el tema etnoeducativo, por un lado, cómo se viene tejiendo la etnoeducación y el SEIP, por otro lado, el enfoque en la formación de los maestros indígenas que deciden estudiar etnoeducación o son maestros y empiezan a realizar sus estudios para atender la educación con enfoque diferencial indígena.

4.1.3 Círculo de palabra

Díaz (2018), señala que el círculo de palabra “es un método de comunicación y aprendizaje” (p.162). Es ideal para propiciar espacios de diálogos horizontales que permite explorar y comprender las perspectivas, experiencias y opiniones de un grupo de personas sobre un tema específico. La técnica consiste en reunir a un grupo de participantes en un círculo y proporcionarles un espacio seguro y respetuoso, generalmente se utiliza un bastón o elementos propios para otorgar la palabra o intervención de los participantes.

Este espacio se propuso como técnica con el fin de propiciar un espacio de diálogo y discusión sobre qué, quién es un etnoeducador y las relaciones que se tejen en las Instituciones Etnoeducativas con el entorno escolar. Dicho espacio fue enriquecedor porque permitió escuchar las experiencias generales de los etnoeducadores, se generaron reflexiones sobre la implementación del proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa. En este espacio se logró la participación de los cuatro etnoeducadores de bachillerato, dos de básica primaria, el sabedor y la profesional psicosocial. Para la dinamización del espacio se elaboró un instrumento de preguntas para ese espacio de diálogo.

4.1.4 Revisión documental

Según, Sánchez (2021), la revisión documental es una técnica de investigación que implica la revisión exhaustiva de diferentes fuentes documentales para recopilar información relevante para el tema de investigación en cuestión. Es una técnica útil para obtener información de diversas fuentes y obtener una comprensión más profunda y amplia del tema de investigación.

Considerando lo anterior, se hizo una revisión del proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa, los diferentes decretos que hacen alusión a los lineamientos que deben seguir los etnoeducadores. En el proyecto se puso el foco en los ciclos de aprendizaje, el componente pedagógico y en los ejes propios de etnociencias, territorialidad, medicina Wayuu y cosmovisión y el planeador de clases del profesor Domiciano. Con esta técnica se busca tener claridades generales de las particularidades de la enseñanza y aprendizaje tanto de la etnociencias como los ejes transversales propuestos por el proyecto Anaa Akua'ipa y los procesos de articulación de los conocimientos tradicionales con lo científico.

La información que adquirió de estos documentos facilitó la comprensión de los lineamientos curriculares y las posibles modificaciones que se viene en términos de la educación para los pueblos indígenas del país. Se levantó también información en imágenes y fotografías en la medida que fue posible para dar cuenta de los diferentes espacios y vivencias durante la clase y de la institución. En la medida de lo posible mantuvo la fidelidad de las respuestas, expresiones y sensaciones que se sintieron durante el proceso. A medida que se fue agrupando la información, se hizo la transcripción y se organizó. Teniendo en cuenta los objetivos específicos se hizo una clasificación de categorías en cada una de las entrevistas, acorde a los objetivos nombrando las respuestas, es decir a lo que hacían alusión

con base en las preguntas. Para el análisis, se hizo varias lecturas y se inició la escritura de tres categorías y dos subcategorías que le dan la profundidad a los temas relacionados, citando fragmentos de las entrevistas y relacionándolos con el marco teórico, uniendo y tejiendo discursos coherentes que daban lugar a las preguntas y respuestas de los etnoeducadores. En unas categorías se enfatiza más en los profesores Domiciano y Yeison, en algunos se incluyeron las informaciones de todas las técnicas y en otras tuvo más fuerza las entrevistas. Retomando el método de la etnografía educativa, se hizo un ejercicio narrativo que se pretendió priorizar la voz de los participantes.

4.2 Descripción de los participantes

El lugar donde se realizó esta investigación fue el Centro Etnoeducativo Rural Ballena, ubicado en el municipio de Barrancas – La Guajira y se encuentra dentro del resguardo indígena Wayuu de Trupio Gacho. En este proceso se contó con la participación de dos etnoeducadores, el profesor Yeison que acompaña a los estudiantes de primaria enseñando todas las áreas, es estudiante de último semestre de etnoeducación en la Universidad de La Guajira, el profesor Domiciano que dinamiza tres materias en la institución (etnociencias, física y química), es ingeniero ambiental y magíster en Educación con énfasis en matemáticas, el tercer participante es el Sabedor de la institución quien acompaña a los diferentes maestros y todos los grados. También se incluyó a dos participantes que se vincularon luego de la primera etapa realizada con los maestros del centro etnoeducativo, fueron el mayor Green y la Señora Gutiérrez, profesora de cátedra en la Universidad de la Guajira.

4.3 Consideraciones éticas

Los cuidados que se tuvieron durante el proceso de esta investigación acogieron las principales recomendaciones del Comité de Ética de la Universidad de Antioquia⁶, entre ellos el consentimiento informado, para esto se garantiza que los participantes estuvieron al tanto del propósito de la investigación y aclarar que el alcance será meramente académico. Durante la socialización y acercamientos con el Centro Etnoeducativo se concertaron los espacios y la implementación de las técnicas que se utilizarán, de igual forma respetó las recomendaciones y condiciones que los participantes consideren se debe tener en cuenta a la hora de realizar la

⁶ Manual de Procedimientos, Comité de Ética en Investigación de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes CEI-CSHA, versión 2 del 2018

sistematización de la información suministrada. Se utilizan sus nombres debido a la autorización en el consentimiento informado firmado por cada uno, la devolución de los resultados se presentó previo a la entrega oficial a la Universidad para validar las narrativas consolidadas en la transcripción y análisis de la información.

V. Resultados y Análisis

En este apartado se da cuenta de los resultados obtenidos, las discusiones y aportes de los dos etnoeducadores Wayuu Domiciano y Yeison, el Sabedor del centro etnoeducativo, de la mayor Green y la profesora Gutiérrez, docente de cátedra de la Licenciatura en Etnoeducación en Universidad de La Guajira. Se incluyen la voz de los participantes a partir de fragmentos de las entrevistas realizadas a cada uno, así como también las discusiones de los maestros de CERBA que participaron en su mayoría en el círculo de la palabra y lo observado en la clase de los dos maestros.

Teniendo en cuenta el primer objetivo específico se presenta la manera como los etnoeducadores construyen relaciones entre el conocimiento científico y el ancestral en la enseñanza de la etnociencias, en esta categoría llamada “las etnociencias, un abordaje desde los saberes ancestrales y el conocimiento científico (relación con el territorio y el pueblo Wayuu; diálogo de saberes y transversalidad)” se relata la comprensión de los dos profesores sobre cómo es la enseñanza de las etnociencias siguiendo los lineamientos curriculares y pedagógicos del proyecto etnoeducativo Anaa Akua’ipa, así mismo se describe la clase observada de cada uno, reviviendo cada uno de los momentos que tuvieron para la comprensión de la práctica docente adoptando este enfoque. También se incluye la perspectiva del Sabedor quien cumple un rol relevante como apoyo a los etnoeducadores. Dando continuidad al hilo se desarrolla una subcategoría que se nombra como “las clases de etnociencias de los etnoeducadores”, en la cual se da cuenta cómo los etnoeducadores planean y desarrollan su práctica docente en el marco del proyecto Etnoeducativo a partir de la descripción de las clases observadas y se presentan de la siguiente manera: Práctica docente de los etnoeducadores, Primera clase “kashi nūma Ka’i” [la luna y el sol] y Segunda clase “jukuaiapa apūnaja maiki natuma naa Wayuukana” [como siembra el Wayuu el maíz], a partir de la experiencia de los profesores Domiciano y Yeison.

En cuanto al tercer objetivo específico, se evidenció los retos, tensiones y desafíos que manifiestan los etnoeducadores, en relación con sus vivencias en una institución Wayuu del sur de La Guajira y se desarrollará en una segunda categoría que se nombra “Experiencia de los etnoeducadores: algunas puntadas sobre el Anaa Akua’ipa y el SEIP; retos y desafíos de la educación propia”, que implicó traer a colación un contexto general del proyecto y las apuestas de SEIP como parte de los desafíos que tendrán los maestros. Estas discusiones llevaron a preguntarse y cuestionarse sobre quién es etnoeducador y el rol que tienen tanto en el ámbito educativo como

en comunitario, así que este hilo se extendió a una tercera categoría “¿De qué está hecha la mochila de un etnoeducador? donde se aborda la trayectoria, formación y experiencia de los dos maestros y se da cuenta de las discusiones sobre la identidad de los etnoeducadores a través de la subcategoría denominada “Tejiendo hilos de identidad: debates sobre ser o no un etnoeducador indígena”.

5.1 Las etnociencias, un abordaje desde los saberes ancestrales y el conocimiento científico (relación con el territorio y el pueblo Wayuu; diálogo de saberes y transversalidad)

Esta categoría se construye con el propósito de comprender las etnociencias desde la mirada de algunos autores referenciados en el marco teórico (Trujillo y Cadena, 2015) y la comprensión del método científico (Pujol, 2003), los aportes de los dos etnoeducadores que se recoge a través de sus experiencias, la contribución del Sabedor y la complementación de una docente de cátedra del programa de Licenciatura en Etnoeducación e Interculturalidad de la Universidad de La Guajira, con el propósito de conocer las diferentes perspectivas sobre qué son las etnociencias y los diálogos interculturales, entre los saberes ancestrales y los conocimientos científicos.

Las etnociencias desde la mirada de Trujillo y Cadena (2015) se consideran como una disciplina que reconoce los conocimientos de los pueblos indígenas y ha estado principalmente en los intereses investigativos de los antropólogos desde los años ochenta; mencionan también que, aunque se ha evidenciado una distancia entre el conocimiento científico y los sistemas cognitivos de los pueblos indígenas, hay un esfuerzo por valorar estos conocimientos de manera equilibrada. Al respecto, estos mismos autores afirman que “parece evidente la necesidad de adoptar un horizonte común en el que los conocimientos y saberes, postulados como etnociencias, sean instituidos, por igual, como referentes de la era del conocimiento” (p. 46); sin embargo, las etnociencias han quedado en una “constatación empírica” (p.46) y no son valoradas como un campo de conocimiento y de investigación aceptado por la comunidad académica.

Entonces, lo que se espera es que los saberes que circulan en la escuela sobre etnociencias, guarden un equilibrio entre el conocimiento científico y los saberes ancestrales. En ese sentido, el profesor Domiciano señala,

Si en un contexto Wayuu nada más se les habla de lo que está en los libros y no habla de la cultura, entonces ellos dejan su cultura y se apropian de lo ajeno, hablemos del equilibrio de los saberes; lo propio y lo ajeno (E1_PD, p.3, 2023).

De acuerdo con lo señalado por el participante, él sigue los lineamientos que orienta el proyecto etnoeducativo del pueblo Wayuu que propone el desarrollo de un currículo con ejes propios; el Anaa Akua'ipa (educación para el bienestar). Entre esos componentes pedagógicos está las etnociencias, el cual es un eje temático que integra las competencias propias y las interculturales, por lo tanto, el etnoeducador debe dar alcance a dichas competencias a través de la planeación de contenidos que contemple el principio de la observación del entorno y la investigación de los saberes propios, así como también la relación que ancestralmente tiene el pueblo Wayuu con la naturaleza.

Desde la mirada de uno de los etnoeducadores que fue participe de este tejido investigativo, el profesor Domiciano (2023), refiere que ha tratado de llevar a los estudiantes Wayuu del Centro Etnoeducativo una mirada crítica sobre el lugar y la relevancia tanto de los conocimientos científicos como los conocimientos ancestrales, privilegiando ambos saberes como parte de los contenidos que planea y enseña en el área temática de las etnociencias, considerando que es importante incluir los saberes del contexto del estudiante. Además, el profesor menciona que la ciencia se ha nutrido de los saberes tradicionales de los pueblos indígenas y por lo tanto ningún saber prevalece sobre otro, sino que dialogan, según el Profesor:

La ciencia ha avanzado gracias a los saberes tradicionales, no hay que olvidar la inserción de científicos e investigadores que llegaron a las comunidades y luego lo llevaron a los laboratorios, teniendo en cuenta lo explicado y lo que observaron al interior de los territorios de los médicos tradicionales de los pueblos originarios y de allí surgieron los medicamentos que hoy formulan desde la medicina occidental. (E1_PD, p.4, 2023)

En relación con lo que se menciona, el profesor Domiciano manifiesta que es importante partir de los conocimientos que son cercanos a los estudiantes porque facilita la comprensión y apropiación de los contenidos, pero además articula los temas con otros ejes y en el proyecto lo propone como transversalidad:

Vengo trabajando la etnociencias y articulando algunos temas, cuando hablamos del sistema de siembra (la huerta) no la llevo al contexto ajeno. Parto por preguntarle a los estudiantes ¿qué es la huerta para el Wayuu? En ese tema se integra Cosmovisión, la creencia del wayuu sobre juya'a [lluvia] para realizar actividades antes y después de los tiempos de lluvia como lo es la preparación del terreno para la siembra (E1_PD, p.2-3, 2023)

Con base en lo mencionado por el profesor, las etnociencias incluye en sus estrategias pedagógicas algunas prácticas ancestrales del pueblo Wayuu y este caso menciona la siembra o huerta como parte de un saber que tiene sus propias características, que también incluye la cosmovisión y la relación que se tiene con el elemento agua. Esa relación coincide como lo mencionado por el profesor Yeison al afirmar que “el Wayuu conserva su naturaleza, no la destruimos y ahora más, le estamos enseñando a nuestros niños que debemos cuidar y proteger cada día la biodiversidad que está en nuestro territorio a través de la pedagogía” (E1_PY, p.3, 2023). Lo que quiere decir que los profesores de etnociencias van más allá de la planeación temática y buscan que los estudiantes Wayuu retomen en el contexto escolar esos vínculos ancestrales con su entorno natural.

Desde las respuestas de los dos profesores y el sabedor del Centro Etnoeducativo y la observación no participante de algunas clases realizada por la investigadora se identificaron dos características principales en la enseñanza de las etnociencias; la transversalidad y el diálogo entre los conocimientos científicos y el ancestral. Para los profesores resulta necesario articular los ejes temáticos como cosmovisión y territorialidad en los temas que tienen que ver la fauna y flora, pues tratan de abordarlo desde la mirada cultural y espiritual del pueblo Wayuu, el profesor Yeison (2023) hace referencia a esos elementos que tiene en cuenta para planear y desarrollar un tema del área de etnociencias,

Nosotros construimos nuestra Malla Curricular y los proyectos transversales. Si estamos planeando etnociencias también le enseñamos territorialidad que hace parte de su contexto, se incluye cosmovisión que tiene que ver con los significados de las plantas por ejemplo para el pueblo wayuu que se utilizan a través de los sueños. De como la outsu (médico tradicional) utiliza las plantas a través de los sueños y conocimientos que están dentro del

territorio, aprendiendo los procesos de utilización de dichas plantas para prevenir y curar las enfermedades que se presenten (E1_ PY, p.3, 2023)

El Sabedor también considera que el eje de cosmovisión es transversal en todos los temas, porque dentro de las creencias hay un origen que da lugar cada uno de los seres vivos con los que coexiste el pueblo Wayuu en el territorio y así como lo menciona el profesor Domiciano anteriormente, cuando hace referencia a la lluvia como parte de la enseñanza del tema de la huerta. Entonces, los tres participantes concuerdan que la transversalidad la han venido implementando en la enseñanza y aprendizaje de la etnociencias en el contexto escolar de acuerdo con lineamientos del proyecto Etnoeducativo Anaa Akua'ipa. Un ejemplo de ello es lo que menciona a continuación el Sabedor (2023):

La cosmovisión abarca todo, es amplio y en todos los temas hay cosmovisión; en las artesanías, artes y juegos. Primero van las mitologías, el tema de la etnociencias la atraviesa la cosmovisión (sembrar, los astros, la medicina, el ayawaja [contar]) empieza con unas creencias y origen cósmico (E1_ S, p.3, 2023)

En cuanto a la segunda característica, que tiene que ver con el diálogo de saberes del conocimiento científico y el conocimiento ancestral, a pesar de que los no indígenas nombran algunos elementos de forma distinta estos han coincidido con los indígenas en el mismo propósito proteger los entornos naturales. El profesor Domiciano (2023) por ejemplo hace referencia a cómo se ha buscado resguardar los cuerpos de agua o parques nacionales para salvaguardar la biodiversidad con la figura de reserva natural y los pueblos indígenas lo mencionan como sitios sagrados,

Hay dos aspectos fundamentales, en la parte occidental hablan del medio ambiente y para nosotros son los sitios sagrados. Ejemplo: en el área cercano al resguardo hay un arroyo que lo cercaron y eso lo convierte en reserva natural y para el Wayuu es un sitio sagrado que se debe cuidar porque ahí hay vida. (E1, PD, p. 3)

Al adoptar este enfoque, se reconoce la interdependencia entre el ser humano y su entorno, fomentando así un compromiso activo con la conservación y regeneración de los ecosistemas para garantizar la continuidad de la vida en todas sus formas. Dentro de las experiencias prácticas que adoptaron en el Centro Etnoeducativo, según la información suministrada en un espacio de diálogo

informal realizada con los tres participantes, implementaron en el año 2017 una huerta de plantas medicinales dentro del predio de la institución, en la cual participaron los profes Domiciano y Yeison, con el apoyo del Sabedor bajo el proyecto “Ballena Verde y Yo”, los profesores utilizaron semillas que trajeron los estudiantes e hicieron una clasificación de plantas de acuerdo con sus usos, luego escribieron los nombres en Wayunaiki, español y nombre científico de dichas plantas, sin embargo en tiempos de pandemia y a causa de la escases de agua no se pudo mantener.

Así como el saber científico se ha convertido en parte de los aprendizajes de los estudiantes Wayuu en el Centro Etnoeducativo, el Profesor Yeison considera que los saberes ancestrales pueden ser parte de la educación ambiental en las instituciones no indígenas para lograr una comprensión holística del cuidado de la naturaleza, en ese sentido las etnociencias que vienen implementando desde los lineamientos del proyecto etnoeducativo aporta esa mirada y da cuenta de esos vínculos entre el ser humano y la naturaleza. Al respecto el Profesor Yeison (2023), asevera que las etnociencias puede contribuir con lo siguiente:

Los aportes esencialmente serian la comprensión de cómo es la relación que tenemos con la biodiversidad de nuestro territorio, este espacio donde aprendemos de las estaciones, del viento, de la luna y eso hace parte de la etnociencias como fuente de conocimiento (E1_PY, p.3, 2023)

Por otro lado, el profesor Domiciano (2023) considera que hay una relación cercana entre los conocimientos científicos y los saberes ancestrales, pues los dos utilizan pasos similares y asegura que los métodos parten desde el principio de la observación, luego la interrogación y finalmente el estudio. Partiendo de esa premisa, el profesor ha implementado esa metodología para la enseñanza de las etnociencias que es la relación que existe entre esos dos conocimientos y en las diferentes técnicas e instrumentos de la recolección de información para este trabajo investigativo lo ha nombrado como el “equilibrio” entre lo propio y lo ajeno, es decir; el saber propio que ya viene con los estudiantes Wayuu o saberes previos y el conocimiento científico que encuentra en los libros e internet.

No estamos alejados del contexto, el método científico ¿para qué nos sirve?, para solucionar problemas y tiene unos pasos que nosotros, todo el mundo lo práctica; que es la observación. Entonces, al niño Wayuu le estoy trabajando la observación porque el Wayuu utiliza mucho ese paso, el Wayuu observa demasiado, pero entonces, ¿en qué consiste? de

que hay que observar detenidamente y luego el niño después que observa tiene que formular preguntas, al formular preguntas el niño sobre lo observado ya le está permitiendo analizar. (E2_ PD, p.3-4, 2023)

Ese diálogo entre algunas prácticas culturales y el método científico que el profesor menciona al momento de llevar a cabo esos pasos para la enseñanza de las etnociencias es la fórmula que le ha permitido mantener un equilibrio de los dos saberes. Sin embargo, no es la única forma de entender y conversar con esos conocimientos que otorga la naturaleza, por otro lado, tampoco es la única forma de comprender lo científico. Desde la perspectiva de Pujol (2003), reducir el método científico a la observación, hipótesis y contrastación es simplificar el concepto, pues este proceso es reflexivo y permite un diálogo con la naturaleza a partir de las curiosidades que el educando tiene, en el cual aprende a despertar un espíritu crítico y a dialogar consigo mismo y con los demás. Esto implica que la educación científica es un proceso que se hace de forma consiente, orientado y acompañado por los maestros y cuyo fin es percibir su entorno desde unos valores que conlleven a la comprensión de los fenómenos para intervenir y proponer acciones hacia la sostenibilidad. Las dos miradas pueden complementarse para lograr que la enseñanza de la educación científica y la relación con los saberes ancestrales puedan armonizar esos diálogos de saberes para que se propongan discusiones sobre los cambios, alteraciones y desequilibrios ambientales que afectan al entorno escolar, comunitario y la vida planetaria.

Considerando lo anterior, es preciso agregar que en la entrevista realizada a una docente de la Licenciatura en Etnoeducación e Intercultural de la Universidad de La Guajira, así como la información del plan de estudio⁷ del programa encontrada en la página, los estudiantes tienen una materia llamada “Etnociencia” que la ven en el tercer semestre y consta de dos créditos. Gutiérrez (2024) anota lo siguiente con respecto a la pregunta sobre cómo se aborda las etnociencias en la formación de los etnoeducadores.

A través de una asignatura de etnociencia perteneciente al campo de formación básico-específico profesional o de tendencia donde se incorporan los conocimientos y saberes que forman la aptitud y actitud profesional, instrumental y operativa que permite innovar,

⁷ https://drive.google.com/file/d/1JzpCp09QFDol2kZNBPL_GyBcsMW0ElyN/view.

organizar y gestionar actividades propias de la profesión, al tiempo que forma para encontrar soluciones a problemas científicos que permitan la continuidad de los procesos profesionales con carácter innovativo, prescriptivo y/o predictivo, según (el Documento Maestro de la Licenciatura en Etnoeducación e Intercultural I: 2018) (E1_p.1)

Es importante mencionar los aportes de la docente de esta Universidad, puesto que el profesor Yeison es estudiante de este programa de pregrado. El profesor Domiciano y el profesor Yeison coinciden que el eje de etnociencias se enseña también a través del acto pedagógico de los recorridos por el territorio donde los estudiantes hacen reconocimiento de su contexto mediante las salidas o visitas a los sitios sagrados, el corral, la huerta, los afluentes de agua, visitando a las abuelas tejedoras, la enramada del palabrero, los médicos tradicionales, los pastoreros y lugares donde transitan las familias Wayuu que residen en la comunidad porque son espacios donde se activan los saberes propios y se reafirman los vínculos espirituales con los seres vivos con los que coexisten, pero además hacen parte de su economía, soberanía alimentaria, salud propia, armonía y equilibrio del ser Wayuu – Wayuwa para seguir perviviendo física y culturalmente. Para dar una idea de la práctica docente sobre las etnociencias, en la siguiente subcategoría se describe las clases observadas y se amplía un poco más la perspectiva sobre la enseñanza en este contexto educativo.

5.2 Práctica docente de los etnoeducadores

En este apartado se describirán las clases de etnociencias que fueron observadas, para ello se retoma las notas del diario de campo y un formato que permitió organizar los momentos, así como también las metodologías que implementaron los profesores Domiciano y Yeison durante el desarrollo de sus clases. Cabe mencionar que las observaciones fueron previamente concertadas con los docentes y se realizaron en fechas diferentes. La narración de cada una se hará en orden cronológico.

5.2.1 Primera clase “kashi nūma ka’i [la luna y el sol]”

La primera observación fue la clase del profesor Yeison el 18 de octubre del año 2023, este año tenía a su cargo el grado tercero y enseñaba todas las áreas, en total tenía a su cargo 26 estudiantes; 11 niñas y 15 niños, que son del resguardo y hablantes del wayunaiki. Al centro llegué a las 6:47 am, aunque la clase era la segunda hora de la mañana y empezaba a las 8:00 a.m. Algunos profesores me observaban desde sus salones y al pasar me preguntaron por mi presencia a esa hora. Cuando llegó el momento me dirigí al salón del profesor y los saludé en wayunaiki, me presenté y él les recordó a los estudiantes que iba a estar con ellos; pero que no iba ser parte de las clases y siguieron en su rutina habitual.

Luego de algunas miradas inquietantes, los estudiantes siguieron con sus actividades e iniciaron la clase de etnociencias. Para empezar, el profesor entonó la siguiente canción:

Lunita consentida colgada del cielo como un farolito que puso mi Dios para que alumbrara las noches calladas de este pueblo viejo de mi corazón...

Seguidamente,

Profesor: ¿de qué trata la canción?

Estudiantes: la luna.

Profesor ¿quién acompaña a la luna?

Estudiantes: las estrellas, los planetas, satélites.

El Profesor asiente, manifestando su aprobación por dichas respuestas.

Luego, les pregunta a los estudiantes si pudieron observar el eclipse solar⁸, algunos estudiantes mencionaron: todo se nubló y no lo vimos muy bien. Entonces le preguntan al profesor ¿por qué ocurre el eclipse? Él les responde lo siguiente: es un fenómeno, pero desde la cosmovisión Wayuu es un llamado a cuidar la vida del planeta, cuidar a la familia porque es señal de que esta era estará llena sucesos que pueden afectar la armonía de la humanidad y es un llamado a la reflexión sobre nuestras acciones.

A continuación, el profesor presenta el tema escribiéndolo en el tablero a los estudiantes: “los astros” y les pregunta a los estudiantes:

Profesor: ¿cuál es la función de la luna y el sol?

Estudiantes: ¿es cierto que la luna roja sale cada 25 años?, ¿por qué el sol sale en el mismo lugar y la luna de diferentes partes?

Profesor: niños, la luna roja es un fenómeno y la luna tiene unas fases. Recuerden niños, la tierra gira alrededor del sol y se llama rotación.

El profesor procede a profundizar sobre el sol y la luna, articulando su discurso con el contexto Wayuu; por ejemplo, al explicar el tema de la luna el profesor afirma que "las fases de la luna orientan el tiempo de la siembra. Cada fase orienta las actividades del pueblo Wayuu, para pescar, cortarse el cabello, entre otras actividades".

Este tema del sol y la luna lo articuló con el fenómeno del eclipse que recién habían presenciado, por lo que el profesor hizo uso de esa experiencia para hacer la relación con los significados para el pueblo Wayuu, recordando las actividades cotidianas que hacen los abuelos en sus quehaceres dentro de la comunidad. La participación de los niños fue activa, respondían las preguntas que les hacía el profesor y ellos también le realizan preguntas.

Figura 1

El profesor Yeison en la clase de etnociencias.

⁸ El eclipse solar fue el 14 de octubre del año 2023. <https://www.elespectador.com/ciencia/empezo-el-eclipse-de-sol-sigalo-en-vivo/>.



Nota: Observación no participante con el grado tercero.
Fecha: 18 de octubre 2023

5.2.2 Segunda clase “*Jukuaipa apünaja maiki natuma na Wayukana [como siembra el Wayuu el maíz]*”

La segunda observación no participante fue a una clase de etnociencias del profesor Domiciano con los estudiantes del grado noveno, que se realizó el 24 de octubre del año 2023. Previamente se consultó y se acordó la fecha como la hora, pues debía coincidir con el horario de clases del Profesor, la llegada fue a las 7:00 am y al percatarse de la espera informó sobre el salón donde estaría, pues no era en salón habitual, dicha clase se desarrolló en el aula digital del Centro Etnoeducativo. La clase iniciaba a las 8:00 am, sin embargo, los estudiantes fueron llamados a recibir el desayuno escolar y unos minutos después empezaron a llegar, el profesor llamó a lista, en total asistieron once estudiantes, es importante mencionar que la clase tuvo dos momentos.

El primer momento de la clase se desarrolló en la sala digital, los estudiantes estaban sentados en una silla de escritorio frente a un computador (estos no se encendieron durante la clase). El Profesor estuvo utilizando el tablero digital para explicar la planeación de la clase y estuvo al frente. El tema fue la huerta, para esta clase preparó unas diapositivas y procedió a presentar el tema, la estrategia consistió en entrelazar algunos ejes temáticos (la etnociencias se entrelaza con las matemáticas, con wayunaiki, desarrollo Wayuu y cosmovisión) la cual se convierte en una mochila pedagógica. El profesor define el tejido como los conocimientos, en cada

tejido se plasman los pensamientos, les presenta a los estudiantes el objetivo del tema e insiste que el propósito es generar pensamiento crítico en los estudiantes, seguidamente presenta unas imágenes para que los estudiantes puedan identificar los tipos de medidas que se utilizan en cada una (diferentes tipos de siembra, yuca y maíz).

Profesor: ¿qué observan en esa imagen?

Estudiantes: yuca

Profesor: ¿qué tipos de medidas se utiliza para su siembra?

Estudiantes: el paso

Profesor: ¿por qué?

Estudiantes: porque eso es lo que se utiliza.

Profesor: ¿quién lo utiliza y a dónde han lo han visto?

Estudiantes: he visto a mi abuelo cuando siembra. Las medidas también se utilizan en el contexto cultural, en la construcción de la casa, la enramada, la mochila, el chinchorro, etc.

El profesor prosigue a profundizar sobre lo mencionado por los estudiantes y les recuerda que los abuelos Wayuu tienen su propia forma de interpretar y mantener propio ciclo de siembra, preparan el terreno, kashi [luna] y kai [sol] los orientan para saber los momentos en las que se pueden hacer sus actividades antes, durante y después de la práctica de la siembra. El profesor especifica los ejes temáticos que se cruzan en esta actividad para que los estudiantes los tengan en cuenta: en las etnociencias se tiene en cuenta el suelo, el tipo de suelo y tipo de vegetación; en cosmovisión, la actividad de la siembra existen creencias cosmológicas en la cual hay historias o relatos que hacen parte de la cultura Wayuu, así también está la creencia sobre el origen: aparece el abuelo juya [lluvia] y mma [tierra] que es considerado desde la cosmovisión Wayuu padre y madre de todo lo que existe, juya penetra a mma y da vida a las generaciones ancestrales. También aparecen elementos matemáticos en el sistema de siembra del pueblo wayuu, las medidas que utiliza el Wayuu al sembrar, en el caso de la semilla de maíz la medida es paso largo y los pasos se van intercalando derecha e izquierda de forma diagonal.

Figura 2

Momento uno de la clase de etociencias del profesor Domiciano.



Nota: Observación no participante grado noveno.

Fecha: 24 de octubre del 2023

En este momento de la clase se puede evidenciar cómo el profesor alude a la característica de transversalidad del programa Anaa Akua'ipa.

Para la práctica del tema de la siembra y los sistemas de medidas utilizada por el pueblo Wayuu, procede a salir para el segundo momento. El profesor sale del salón de clases y en un espacio abierto les da a los estudiantes (hombres) unas semillas y les va explicando de manera práctica, luego ellos lo realizan con el acompañamiento e instrucciones del profesor, mientras los demás observan, dos estudiantes hicieron el ejercicio imitando tanto el paso o distancia de los pasos y los movimientos, al tiempo que el profesor especificaba la cantidad de semillas que se insertan en el suelo (de tres a cuatro en el caso del maíz). Luego de hacer la práctica del sembrado de la semilla del maíz, el profesor les dice a los estudiantes que observen a los mayores al realizar estas actividades y pregunten cómo aprendieron ese sistema de siembra.

El profesor y los estudiantes hacen referencia a los cambios que han observado en los ciclos de siembra debido a la crisis climática, por lo que muchos abuelos se ven obligados a buscar lugares lejanos donde haya mejores condiciones para poder sembrar, mantener aquellos productos que hacen parte de los platos típicos y fortalecer la soberanía alimentaria del pueblo Wayuu. Algunos estudiantes mencionan que en tiempos de lluvia [juyapü] los abuelos siembran maíz,

ayuyama, frijol, patilla, melón, etc. Pero en los últimos años lo hacen en la sierra ⁹ porque según los abuelos la tierra ya no es tan buena como en algunos años atrás, solo produce aquellas semillas que no requieren tanta agua y su proceso de germinación y crecimiento es a corto tiempo.

Figura 3

Momento dos de la clase de etnociencias de noveno, Profesor Domiciano.



Nota: Sistemas de medidas de la siembra de maíz.

Fecha: 24 de octubre del 2023

En esta clase fue notoria la participación los estudiantes hombres, tal vez porque la actividad de la siembra del maíz ancestralmente es una actividad propia de los hombres Wayuu, la participación de las mujeres es sobre todo en la cosecha. Durante la clase, el profesor hace referencia a las estaciones del año en la que se realizan las actividades de la huerta, asegura que el Wayuu es un conocedor de su entorno, sabe reconocer los tipos de suelos cuando son fértiles o no, esos saberes los ha aprendido y enseñado de generación en generación, anota que los tipos de cercados que tienen las huertas son las formas que observan en su medio, por ejemplo; hay huertas de formas circulares por kashi [luna], ka'i [sol] o triangulares por las montañas. Retomar esos saberes en el aula de clases de etnociencias implica el reconocimiento de un saber que permite refrescar la memoria de los estudiantes, fortalecer su identidad cultural y los vínculos que el pueblo Wayuu tiene con el territorio y con el cosmos, que desde la cosmovisión Wayuu pertenecen a las primeras generaciones de la creación de la vida.

Unos días después de la observación de la clase del profesor, compartió una foto de la siembra, pues había germinado y gracias a las lluvias que estuvieron visitando este territorio

⁹ Propiedad del resguardo en las serranías del Perijá entre linderos de los municipios de Riohacha y Barrancas con un sistema montañoso.

ancestral se podía contemplar dicho proceso. Como lo mencionaba el profesor a sus estudiantes la siembra hace parte fundamental de la soberanía alimentaria del pueblo Wayuu y a pesar de los cambios por la que está pasando la madre tierra, el abuelo juya sigue visitando para dar vida a las semillas. Este ejercicio también de reconocimiento de los otros saberes que se pueden explorar a través de una actividad cotidiana en el entorno escolar, en la que se pueden encontrar las figuras geométricas sin que estas hayan sido enseñada en las escuelas, los abuelos la han adquirido a través de la observación y práctica de la siembra de las semillas que siguen alimentando a la gran nación Wayuu.

Figura 4

Germinación de la semilla de maíz.



Nota: Resultado de la siembra en la clase de etnociencias del grado noveno.

Fuente: Profesor Domiciano, 2023.

En las dos clases observadas los profesores hacen referencia al contexto de los estudiantes y parten de los saberes que han aprendido de sus abuelos, retoman actividades cotidianas que observan en su entorno comunitario. La enseñanza de etnociencias de los profesores también tiene que ver con las experiencias que han tenido en sus crianzas, en los diálogos informales con los profesores comentaron que sus padres son sembradores, crecieron viendo cultivar la tierra, entonces ellos traen a colación esos aprendizajes que hacen parte de la educación propia que han contribuido para orientar en la escuela esa perspectiva de comprender y dialogar con esos saberes ancestrales que atraviesan su quehacer pedagógico.

La etnociencias se nutre de los saberes culturales que son inherentes a lo que se denomina la educación propia que se aprende y se enseña en casa, al momento de desarrollar los temas con los estudiantes participan de manera permanente porque reconocen los términos que utilizan los

profesores y lo relacionan con lo aprendido y observado por ellos en sus comunidades. La enseñanza contempla el contexto territorial y cultural para que haya una articulación con los “conocimientos previos” que corresponde a los propósitos del Anaa Akua’ipa, retomando en la escuela esos saberes ancestrales que revitalizan el ser, pensar y hacer Wayuu, incluyendo la lengua materna como el corazón de la pervivencia cultural. El enfoque metodológico que se le llamó dentro del proyecto Anaa Akua’ipa como transversal, trata de mantener una educación escolarizada que integre los temas como parte de un todo y se puede encontrar en las distintas áreas del saber como lo menciona Iguarán (2020) “los aportes del Pueblo wayuu, sus saberes y conocimientos, la etnociencia (Naturaleza, biodiversidad, plantas medicinales, control social, tecnologías alternativas, arte, música, literaturas, danzas, astronomía)” (p.63-64). Entonces las etnociencias se encuentra en el cosmos, la madre tierra, en lo que percibe y se observa, los seres vivos y espirituales que nos enseñan o alimentan físicamente u orienta la vida familiar y comunitaria.

5.3 Experiencia de los etnoeducadores: algunas puntadas sobre el Anaa Akua'ipa y el SEIP; retos y desafíos de la educación propia

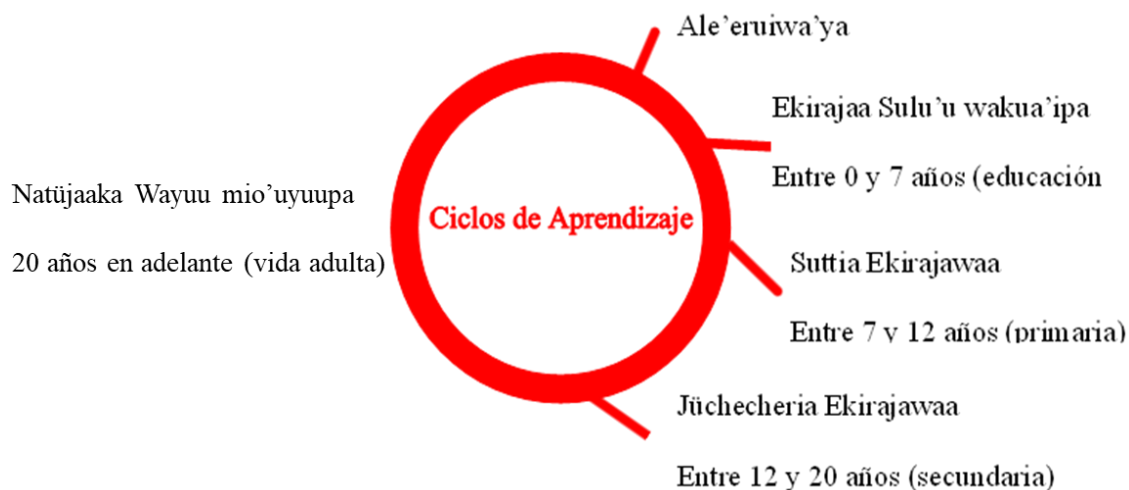
El proyecto Anaa Aku'ipa es una propuesta pedagógica que pretende orientar el desarrollo curricular basado en los conocimientos tradicionales del pueblo Wayuu, por lo tanto, es una apuesta a la revitalización de la identidad cultural, retomando los principios de la educación propia del ser Wayuu; como se aprende, se enseña y se transmiten los conocimientos. Lo que se propone en el Anaa Akua'ipa (2010) es tener en cuenta varios principios, como son: el de oralidad como mecanismo de transmisión de las historia, relatos que se van contando y escuchando para conocer el origen; también el principio de la observación que desde los primeros se enseña para reconocer el territorio, la familia y aprender las diferentes actividades que se realizan y está el principio de la imitación que consiste en las primeras actividades que se aprende con el acompañamiento de la madre, padre, abuelo, abuela, tía o tío, quienes le van enseñando las actividades propias del género y etapa de desarrollo del niño, esta etapa empieza desde el vientre.

En la cultura Wayuu, la pedagogía se inicia desde el mismo momento de la gestación, momento en el que la madre debe prepararse a partir de una atención especial; luego, durante la lactancia el niño aprende a conocer y a distinguir a su madre; en las otras etapas, las demás personalidades (miembros de la comunidad que son poseedores del conocimiento) y su entorno contribuyen en el aprendizaje, desarrollando en él sus habilidades psicoafectivas, psicomotoras y cognitivas (Anaa Akua'ipa, p.49, 2010)

Esto quiere decir que la educación propia inicia en el vientre de la madre y luego pasa por lo que le enseñan al niño o niña en sus primeras etapas, acompañado por la familia materna. Para dar una idea, en la figura 1 se muestran estos ciclos de la cultura Wayuu y que se tienen en cuenta en el proceso educativo:

Figura 5

Ciclos de aprendizaje del pueblo Wayuu



Nota. Adaptado del proyecto Etnoeducativo Anaa Akua'ipa (p.52, 2010)

De acuerdo con lo establecido en los ciclos de aprendizaje el niño empieza a recibir una educación acorde a su edad en su entorno familiar y en esta etapa de gestación; el niño al llegar a la escuela ya viene con unos conocimientos y estos se deben tener en cuenta. A partir del nacimiento el niño inicia el *ekirajaa sulu'u waku'a'ipa* [educación propia] aprende la lengua materna, imitando y observando su entorno familiar, acompañado principalmente por la madre y abuela matrilineal, aunque el ideal es permanecer en el hogar, lo cierto es que empiezan asistir a los centros etnoeducativos, en los lineamientos del proyecto sugiere en ese caso que la enseñanza se base en los ejes temáticos afectivos y la oralidad en la primera lengua y en concordancia al rol de cada género, con el apoyo del sabedor o sabedora. En el caso del *suttia ekirajawaa* [inicio del aprendizaje escolar] que inicia con la llegada del niño a la escuela y cuyo objetivo es fortalecer lo aprendido en su comunidad, pero también lo intercultural, esto implica empezar a hablar y entender la lengua castellana.

Al pasar a la etapa de la pubertad el educando empieza a expandir sus conocimientos y se denomina como "*Jüchecheria Ekirajawaa*" [fortalecer el aprendizaje] donde se afianza el bilingüismo, se obtiene bases para la producción de conocimientos mediante la investigación, se desarrollan criterios propios y toma de decisiones dentro y fuera del territorio. Tal como lo menciona el profesor Domiciano que acompaña los grados del bachillerato se enseña lo propio y lo ajeno, haciendo referencia en el caso de etnociencias a los conceptos o teorías del conocimiento científico y los saberes ancestrales del pueblo Wayuu. Haciendo alusión en lo observado, por ejemplo, el profesor les hablaba a los estudiantes en español y mencionaba palabras claves en

wayunaiki, entonces se podría decir que es un ejemplo de cómo es el aprendizaje de los estudiantes en esta etapa.

Desde los principios de la educación propia del pueblo Wayuu estos ciclos de aprendizaje se clasifican acorde a las etapas de desarrollo, Anaa Akua'ipa (2010) menciona que inicia por la gestación [*ale'eruiwa'ya*], luego el nacimiento [*jemeiwa*], *jo'uiwa'aya* [de cero a tres años], *jintut nūmaa jintūi* (de los tres hasta los siete años), *jimo'olū nūmaa jima'aleematūshi* [de los ocho años hasta la etapa de la pubertad] y *majayūli nūmaa jima'ai* [etapa de pubertad]. En cada una de las etapas adquieren responsabilidades familiares y comunitarias, realizando actividades para desarrollar habilidades que le serán útiles en la vida adulta, estas serán diferentes para cada género. Este caminar pedagógico es acompañado principalmente por la madre (Anaa Akua'ipa, 2010).

De todas maneras, aunque en el proyecto Anaa Akua'ipa se sugieren estos ciclos, en el proceso escolar de las instituciones, como, por ejemplo, el Centro Etnoeducativo Rural Ballenas donde trabajan los profesores de este estudio, se tienen en cuenta una distribución por grados educativos.

También es importante mencionar que los ejes temáticos que orientan el contenido curricular propuesto por el proyecto intentan recoger los principios que hacen parte de la identidad y las prácticas culturales del pueblo Wayuu con el propósito de vitalizar elementos como la lengua propia, los espacios vitales de la vida comunitaria como los sitios sagrados y la espiritualidad, que son necesarios para la materialización de la autonomía política, social y económica. Dichos ejes son nominados como desarrollo Wayuu, cosmovisión, territorialidad y etnociencias, para desarrollar estos contenidos de manera integral se plantea implementar la estrategia pedagógica de la transversalidad en los currículos de los centros etnoeducativos. Estos ejes temáticos se dinamizan en coherencia al ciclo de aprendizaje y va desde las competencias propias a las interculturales, a manera de ejemplo en la tabla 1 se presenta el eje de etnociencias, para la etapa de *Jüchecheria Ekirajawaa*

Tabla 3

Desarrollo curricular de etnociencias del ciclo de aprendizaje Jüchecheria Ekirajawaa

Eje temático	Contenido	Competencias Generales del eje	Recursos Básicos
--------------	-----------	--------------------------------	------------------

		Propias	Interculturales	
Etnociencia	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos naturales renovables y no renovables. • Biodiversidad y medio ambiente. • Estructura social, económica y política de la Nación Wayuu. • Normas de control social y convivencia propias de la Nación Wayuu. • Organización social, política y económica de los alijunas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender la importancia de la conservación de los recursos naturales como factor de pervivencia de la Nación Wayuu, del resto de la población colombiana y del mundo. • Apropiar saberes y conocimientos culturales propios relacionados con la organización social, económica y política de la Nación Wayuu en relación con el mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar en forma asertiva los diferentes puntos de vista en relación con la organización social, política y económica de los alijunas. • Aplicar los métodos alijuna relacionados con la construcción de la ciencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sabedores Wayuu. • El entorno comunitario y natural. • Textos de ciencias. • Ayudas tecnológicas

Nota. Lineamientos curriculares para desarrollar los temas de etnociencias. Adaptado de Anaa Akua'ipa (p. 66, 2010)

Cabe aclarar que en el Centro Etnoeducativo Rural Ballena la cobertura es desde preescolar hasta el grado noveno, sigue un modelo tradicional de distribución de los estudiantes por grados educativos e incluso su infraestructura física – salones con ladrillos y concreto, forma cuadrada – representa también una estructura de la educación convencional, occidental.

Partiendo de estas primeras puntadas sobre en qué consiste el Anaa Akua'ipa se traerán a colación los retos y los desafíos que consideran tienen los dos maestros Wayuu en su quehacer pedagógico en la enseñanza y aprendizaje siguiendo sus lineamientos, también se incluye la perspectiva del sabedor quien tiene un rol relevante en la implementación de este proyecto etnoeducativo. Estos retos y desafíos se irán acotando de lo general a nivel institucional a lo particular, sobre los asuntos personales de los participantes.

Para el profesor Domiciano es importante que el CERBA se apropie del proyecto y ha ido incidiendo en los diferentes espacios de la escuela, ha asumido como desafío porque considera que tiene elementos relevantes en la apuesta de la educación propia a la que tienen derecho los educandos Wayuu del resguardo,

Me he motivado a trabajar fuerte el proyecto, quiero que los maestros entiendan que Anaa Akua'ipa es la ruta para construir la educación propia del pueblo wayuu. Hay que tener en cuenta que el proyecto da los lineamientos, el camino, pero el modelo pedagógico lo deben construir los maestros. (E1_PD, p.5, 2023)

En su práctica docente, el profesor manifiesta que su mayor reto es acompañar a sus estudiantes para que desarrollen capacidades suficientes para adaptarse a entornos urbanos donde finalizan sus estudios de bachillerato y al acceder a la educación superior, además de perfilar el rol que tendrán en sus comunidades. El profesor procura que las competencias desarrolladas en sus clases se basen en el contexto propio y lo ajeno u occidental para que no se le dificulte la comprensión de los contenidos al pasar a otras instituciones educativas no indígenas, ese ha sido su gran reto, esto se evidencia al agregar lo siguiente:

el niño tiene que salir del Centro manejando los pensamientos propios y ajeno, a la vez se convierta crítico de esos dos pensamientos, esa parte es muy útil, porque tienen que opinar, ellos mañana son los que tienen que liderar su resguardo (E2_PD, p.4, 2024)

A nivel general, el profesor hace su apreciación acerca de esos desafíos que tienen los maestros y el proyecto en la educación de la nación Wayuu en el departamento. Si bien es una ruta que encamina el desarrollo curricular de los centros etnoeducativos, este debe tener un seguimiento, acompañamiento y diálogos permanentes para su actualización o armonizarlo con los cambios permanentes que siguen transformando las realidades de los territorios. El profesor Domiciano reconoce que es una apuesta valiosa y ha servido como base para propuestas

pedagógicas en pro de la calidad educativa “el reto personal ha sido posicionar el proyecto etnoeducativo Anaa Akua’ipa y demostrarle a la academia que tiene un valor espiritual, el conjunto de conocimiento que se puede construir desde ahí” (E1_PD, p.5.). Pero requiere ser apropiada por los maestros y responder a esos diálogos epistémicos, pues estos centros como CERBA son sujetos a evaluaciones que determinan la “calidad educativa”, el profesor tiene las siguientes consideraciones al respecto,

Este proyecto es un referente a nivel nacional, quiere decir que es un lineamiento valioso, incluso se tuvo en cuenta para construir la estrategia de la mochila pedagógica a nivel departamental. Aunque tiene algunas falencias que se deben fortalecer, una de ella es reactivar las discusiones en la Mesa Técnica para evaluar los avances que ha tenido el proyecto, para determinar las fortalezas y que hace falta (PD p.5, 2023)

El profesor Yeison por su parte, hace la valoración del proyecto etnoeducativo reconociendo que este permite revitalizar la identidad y los conocimientos propios, que se deben armonizar con el territorio. Entonces, la enseñanza y aprendizaje de la etnociencias, por ejemplo, implica un diálogo intercultural, pero si no se comprende del todo se sigue trabajando desde lo convencional, es decir. desde los conceptos y teorías. Lo que orienta el Anaa Akua’ipa es retomar esos recursos del entorno para adaptarlo a las didácticas, pasar de las Ciencias Naturales a las etnociencias según el profesor le ha implicado replantear su pedagogía, el profesor lo explica de la siguiente manera:

el proyecto etnoeducativo Anaa Akua’ipa es muy importante porque ahí están registrados todos los conocimientos propios de nuestra cultura y orienta cómo debemos cuidar y valorar lo que tenemos. Pero ha existido un choque entre lo que se ha entendido de la Ciencias Naturales y la etnociencias, que cambia en la metodología, porque nos exige trabajar por el bienestar de la biodiversidad. (E1_PY, p.4, 2023)

Dentro del Anaa Akua’ipa se contempla incluir un sabedor o en su efecto sabedora en cada uno de los centros etnoeducativos para acompañar a los maestros. En el caso de CERBA está a cargo de un sabedor que considera este rol como un reto que le ha exigido investigar dado que es una persona joven, pues tiene aproximadamente 45 años y por ello considera que le hace

falta conocer más todo lo concerniente a la cultura Wayuu, “los retos que he tenido ha sido investigar más de mi cultura y apropiarme de esos conocimientos, me ha tocado buscar apoyo en los sabedores (los ancianos) de mi comunidad y de otras comunidades” (E1_Sabedor, p.2, 2023). El sabedor resaltó la importancia de la formación permanente y en coherencia con esto, actualmente está estudiando un pregrado en Sociología.

En cuanto los espacios que utilizan los maestros y el sabedor para impartir las clases son salones comunes de las escuelas occidentales, por ello concuerdan que hace falta espacios físicos propicios para la educación práctica, observable, palpable o como se menciona en el proyecto “vivencial” en la cual puedan realizar actividades de juego, danza o hacer una huerta. El sabedor dentro de los ejes que acompaña está artes y juegos, pero no hay instrumentos musicales propios del Wayuu como la *kasha* [el tambor] o mantas para bailar la *yonna* [danza Wayuu] y ha sido todo un desafío llevar a cabo esas prácticas ancestrales sin los elementos apropiados. Por lo que no es suficiente tener una ruta para dar pautas sobre cómo debe ser la educación propia, sino que requieren inversiones para recrear los espacios y materiales para vivenciar sus manifestaciones artísticas, el Sabedor refiere a este punto con lo siguiente:

Hace falta tener otros espacios para realizar prácticas de artesanías, implementos y materiales para la realización de los juegos tradicionales e instrumentos musicales [*kasha, masi, turompa*], todos ellos tienen unos elementos propios y hace falta tenerlos en la institución. También se necesita apoyo para hacer un jardín botánico, pero con el verano se pierde porque no hay agua para regarlas. (E1_Sabedor, p2, 2023)

Ahora bien, para seguir dando puntadas sobre esta categoría, es necesario conocer un poco más del Sistema Educativo Indígena Propio - SEIP de forma más puntual para ampliar los conceptos y componentes que viene desarrollando como tema de investigación y apuesta educativa para los pueblos indígenas de Colombia. Para tal fin se retomará la entrevista del Mayor Green (2024) y los investigadores; Iguarán (2020), Pimienta (2020) y Tobar (2021), con el propósito de entender el camino que ha tenido.

El Mayor Green (2023) narró en la entrevista que el SEIP es fruto de las luchas históricas que han tenido que liderar en los territorios a través de las movilizaciones, logrando así poco a poco ir ganando el derecho a una educación pensada y tejida por y para los pueblos

indígenas. A pesar de ser reconocida en Ley General de Educación de 1994 como Etnoeducación, aún no lograba vislumbrar la forma en la que los pueblos originarios conciben la educación propia. Este término no es nuevo, pero por primera vez el Mayor siente que se puede materializar a finales del 2024 o principios del 2025, teniendo en cuenta que se posibilita un sistema autónomo que contempla los aspectos pedagógicos, político y administrativo, al referirse sobre qué es el SEIP, afirma,

La manera que se concibe en los pueblos indígenas el SEIP, el sistema de educación propia comienza en el vientre de nuestras madres o sea cuando estamos en el vientre ahí comenzó nuestra educación y dónde termina, cuando uno llega al vientre de la madre Tierra o sea es una educación integral, no partimos de que es la primaria y el bachillerato, no (E1, Green, p.3, 2024)

Iguarán (2020) también anota lo siguiente al respecto.

A partir del SEIP se ha dimensionado la construcción de una educación que, en lo pedagógico, lo político organizativo y en lo administrativo sea gestionado en el marco de la autonomía, la aplicación del derecho mayor y la ley de origen de cada pueblo indígena.

En términos pedagógicos este sistema educativo le apuesta a repensar la educación desde otros lugares, entre las epistemologías ancestrales e interculturales que integren esas otras visiones y cosmogonías en la enseñanza y aprendizaje. Pimienta (2020), una mujer indígena Wayuu al indagar sobre cómo se enseña y se aprende culturalmente, dentro de las recomendaciones en su tesis de maestría considera que es necesario para la educación del pueblo Wayuu seguir tejiendo la educación propia, sustentando su postura en las siguientes líneas.

Viabilizar la educación propia como una marca de la identidad Indoamericana que actualmente precisa la necesidad de educar para la vida, en la vida y para la convivencia con los demás; en otros términos, los aprendizajes fundamentales para la subsistencia de los individuos en su contexto se orientaban desde el , aprender a ser a partir de "aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos

de los tres enfoques que definen las competencias profesionales: el saber, el saber hacer y el saber ser. (Pimienta, p. 98, 2020)

Los alcances del SEIP a nivel nacional significan la revitalización de la diversidad cultural y para los pueblos indígena es retomar desde los espacios escolares la vida comunitaria que según Tobar (2021) “para el enfoque del SEIP, la apuesta de riqueza no está en lo material ni en el mercado, está en el pensamiento que produzca armonía y con ella se determine un estilo de buena vida para todos” (p.179). Estas perspectivas ratifican la importancia que tiene este sistema para una política educativa autónoma, en pro de la pervivencia física y cultural de los pueblos originario y desde el ser indígena, esto retoma la ley de origen o el derecho mayor como lo han nombrado los abuelos.

Dentro de los componentes que se incluyen como parte fundamental del principio de la autonomía está el pedagógico; este visto como el camino para llegar al conocimiento y el Mayor Green lo define como el “corazón” del SEIP, con la cual se pretende propiciar espacios donde se recrean la prácticas y saberes ancestrales. El otro componente es el político, este pretende reconocer las formas organizativas de cada pueblo como parte de su formación, desde la escuela orienta hacia el liderazgo comunitario. Y está el componente administrativo, la cual les da la autonomía a las autoridades de administrar la educación en sus comunidades también implica prácticas culturales sobre la forma en la que se cuidan los recursos del entorno, los sitios sagrados; es decir la enseñanza y aprendizaje debe estar en pro de la defensa del territorio (Green, p. 3-5, 2024)

Teniendo en cuenta estas premisas del SEIP, existen unos retos para los pueblos indígenas y para los maestros. En el primer caso son las autoridades que están a cargo de hacer caminar el sistema y esto implica que deben tener unas claridades técnicas, pedagógicas y culturales, así como también una responsabilidad social con sus comunidades. En el caso de los maestros tener claridades sobre las implicaciones de enseñar desde un currículo propio en la cual la investigación hace parte fundamental, además de ser un mecanismo de escalafonar en esta modalidad, entonces los maestros deben estar formados para realizar investigaciones educativas e intervenciones pedagógicas bajo estas directrices. El Mayor Green asevera lo siguiente al respecto,

Uno de los grandes retos que siento que tenemos es la formación, hay que formar no solamente a los maestros, hay que formar a todas las autoridades porque como está en las autoridades la decisión de su educación, el sistema recae en ellos.

Eso también nos exigen la investigación por qué, porque si no investigamos nuestras culturas quedaremos muy cortito ante los niños, ellos son tan sabios y sabias, te van la pregunta y si nosotros los mayores no nos preparamos para mayor conocimiento de la sabiduría a nivel de la astrología, a nivel de la matemática, ni de plantas medicinales, vamos a quedar cortos (E1_Green, p.7, 2024).

La organización social y comunitaria del pueblo Wayuu implicaría un reto más, porque este Sistema exige pensarse la educación como pueblo y cada comunidad tiene una autoridad tradicional, llegar a un solo pensamiento cuando cada uno tiene su autonomía es un desafío que se debe asumir con mucha responsabilidad. Al preguntarle al profesor Domiciano cómo ve el panorama, menciona que tiene mucha preocupación por los cambios que llegan, concuerda con el Mayor Green que se necesita formar y sensibilizar a las autoridades para que se le dé la importancia, se hagan valoraciones objetivas a los procesos educativos, seguimientos rigurosos a los maestros y se administre con responsabilidad los recursos económicos de la educación. Desde su punto de vista, los maestros también deben apropiarse de la educación propia y es necesario formarse en ello, para el profesor este Sistema para el pueblo Wayuu todavía no es viable y su argumento es el siguiente:

La educación propia debe partir de una educación crítica y el maestro que imparte la educación propia debe tener una formación académica, entonces yo pienso que en ese sentido el SEIP es nocivo para La Guajira, para otro pueblo no, hay otros pueblos más concentrados en lo comunitario, más concentrados en lo educativo, pero acá nosotros, así como estamos, somos pocos los que estamos metidos en este cuento (E2_PD, p.5, 2024)

El proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa y el SEIP iniciativas que privilegian los conocimientos ancestrales, abarcan las realidades territoriales que se alinean a una educación autónoma, integral y se armoniza con las cosmovisiones de los pueblos originarios. Sin embargo, requiere de una formación académica y coherente con los propósitos de esta apuesta, tanto las autoridades como los maestros indígenas son responsables de hacer funcionar y no se quede en

mero papel este sistema que se viene reclamando y ya casi es un hecho para los pueblos indígenas, la pregunta que le surge al Mayor Green es ¿estamos preparados para sumir la educación de los niños, niñas indígenas del país?, aun no se sabe.

En este apartado se comparte un mensaje del Mayor, con la esperanza que llegue a los maestros indígenas del país, para recordarles la importancia que tiene la educación propia que el movimiento indígena ha venido reclamando y al parecer los ancestros están guiando sabiamente a los seres que han trabajado técnicamente en el SEIP y la tan anhelada autonomía podría fluir en las comunidades, pero no hay que dejar de lado la responsabilidad que trae consigo, se podría resumir como un llamado a volver a la esencia del ser indígena, el Wayuwa, este es el mensaje:

Lo que te está diciendo el SEIP, reconozcan que tú eres un pueblo milenario, reconozca que usted puede aportar a la humanidad en esta crisis que estamos padeciendo en el planeta. cómo le podemos enseñar a la humanidad del amor, el trato que podemos tener con el territorio y con la madre tierra, yo creo que es eso, o sea no significa volver otra vez como vivían los antepasados, no. Volver otra vez con el conocimiento con la sabiduría de nuestros pueblos que hoy está más vigente que nunca, porque todos los ojos, todos los oídos, todos los corazones del planeta Tierra están puestos en los pueblos indígenas ¿por qué? porque somos la esperanza de este planeta (E1_Green, p.8, 2024)

5.3.1 ¿De qué está hecha la mochila de un etnoeducador?

En este apartado se hará una descripción sobre la experiencia docente con el proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa, su formación y el rol de los profesores indígenas que hicieron parte de este tejido investigativo, para esto se retoma la mochila como ese elemento que siempre llevan consigo los dos maestros del Centro Etnoeducativo Rural Ballena, cada parte de la mochila representará una de las características de su trayectoria con el propósito de profundizar elementos que han nutrido el quehacer de los dos etnoeducadores.

Para retomar la metáfora de la mochila se procede a dar un recuento sobre qué es este elemento de artesanía para el pueblo Wayuu y las partes importantes que la conforman. La mochila es el resultado del acto de tejer, para ello se utilizan elementos como el hilo y la aguja, tiene tres partes; la base, el cuerpo y la gaza; esa mochila está compuesta también por el pensamiento, la inspiración para unir los hilos y plasmar en ella lo que observa en su medio natural. He aquí de entender que tejer no solo es un acto donde unen los hilos con las agujas, para el pueblo Wayuu también se tejen las palabras, la memoria y los caminos tanto de las mujeres como de los hombres, para mantener los principios del Wayuwa (ser Wayuu). Para ampliar esta visión se retomará un fragmento del texto “La mochila ancestral de mi abuela” escrita por un gran poeta y literario Wayuu del Eiruku¹⁰ Epieyu (2011).

En la forma del tejido podemos apreciar la ida y la venida de la vida, la muerte y el nacimiento, la oscuridad y la luz, hambre y la abundancia, todos ellos ciclos representados en el tejido, así como la luna tiene un ciclo, se forma en la oscuridad y luego nace y comienza a crecer en la inmensidad del cielo nocturno y es parecida al vientre de la mujer cuando está embarazada, porque es un ciclo (Wayuu Araurayu, p. 53, 2011)

Partiendo del principio de los ciclos que tiene el tejido, se representará en la base de la mochila la experiencia de los profesores; en el cuerpo lo referido a su formación; y en la gaza de la mochila se asumirá como el rol que tienen los etnoeducadores. En cuanto a la base de la mochila, la experiencia de los maestros se incluye además quiénes son, de dónde viene, cómo llegaron a ser maestros y sus experiencias en los procesos de elaboración e implementación del Anaa Akua'ipa. Esta parte en el tejido es muy importante porque es el inicio de la mochila y desde aquí se

¹⁰ Linaje matrilineal del Pueblo Wayuu

seleccionan los colores, el tamaño y el kanas (figura o dibujos de las mochilas), por lo tanto, aquí se describirá parte de los rasgos de identidad de los maestros Domiciano y Yeison, no se definirá un orden específico y puede que esta narración resulte teniendo una forma espiral.

Figura 6

Representación de la identidad y trayectoria de los maestros Domiciano y Yeison.



Según la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación para la Educación de los Pueblos Indígenas – CONTCEPI, la base para ser etnoeducadores o acompañar la educación propia e intercultural de los pueblos indígenas, es pertenecer al mismo pueblo originario donde labora y ser conocedor de su cultura. En ese sentido, ambos profesores participantes se autorreconocen como indígenas Wayuu y según la información brindada por ellos en diálogos informales ambos pertenecen al resguardo indígena de Caisemapa en el municipio de Distracción – La Guajira, de los Eiruku Epiayú y Epiayú respectivamente. Sus trayectorias han sido en Centros Etnoeducativos de comunidades Wayuu en resguardos o comunidades de diferentes municipios del departamento, también vienen participando en los procesos comunitarios y organizativos de sus comunidades. Ambos llegan a la docencia por distintos caminos, el profesor Domiciano por ejemplo llega por una invitación a dar clases en un Centro Etnoeducativo y aunque se encontraba laborando para una empresa privada y tenía mejores condiciones económicas, llegó y se quedó; el profesor lo narra de la siguiente manera.

Como ingeniero ambiental laboré en la multinacional el Cerrejón, un amigo me hizo la invitación para ser docente en su resguardo y después de tanta insistencia accedí, aunque mi familia no estaba de acuerdo que dejara mi empleo porque ganaba muy bien, y como docente no me iba aganar el mismo sueldo, renuncié y me fui a dar clases, entonces me enamoré de la docencia y en las primeras instituciones dejé mis semillas y me siento orgulloso por dejar huellas por las instituciones por las que he pasado (E1_PD, p.1, 2023)

Mientras escuchaba al profesor se le notaba la emoción al recordar ese paso que dio y considera que encontró en la docencia su verdadera pasión, contando la escuela donde se encuentra actualmente, ha acompañado en el proceso educativo de cuatro Centros etnoeducativos. Estuvo participando durante la elaboración del proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa, a pesar de llegar en las últimas puntadas y no comprender bien cómo articular los lineamientos que se proponen con los currículos que venía trabajando, se apropió de los mismos y afirma que ha liderado propuestas pedagógicas, retomando esas adaptaciones que se hicieron en los centros etnoeducativos y lo define como “currículo propio”. Esa transición según el Profesor Domiciano empezó en el 2011, fue necesario hacer capacitaciones para que los maestros comprendieran el contenido y los cambios que requerían los currículos de dichos Centros, “luego de la comprensión del Anaa Akua'ipa entendí que hay una necesidad de fortalecer esos currículos propios¹¹” (E1_PD, p.2, 2023).

Por otro lado, está el profesor Yeison quien llega a la escuela luego de apoyar técnicamente a diferentes comunidades y organizaciones sociales no gubernamentales. A partir del año 2000 inició su labor en el campo educativo, al igual que el profesor Domiciano fue participe en el proceso de construcción del proyecto etnoeducativo y ha venido trabajando con base a esos lineamientos curriculares, “nosotros veníamos con la implementación de nuestro proyecto Anaa Akua'ipa, proyecto piloto en el departamento de La Guajira, lo creamos entre todos. Los diez municipios hicieron parte de la construcción de este proyecto: docentes, etnoeducadores, investigadores” (E1_PY, p.2, 2023), y de acuerdo con la información brindada por el profesor se viene implementando desde el año 2009. A la pregunta sobre quién es, el profesor responde con mucho optimismo y entusiasmo.

He sido un docente innovador, participativo en todos los eventos a nivel comunitario, en la educación propia, en los procesos de investigación sobre la educación propia de nuestra comunidad y me gusta trabajar por el bienestar social de la comunidad. (E1_PY, p.1, 2023)

Quiere decir que los profesores han tenido cercanía con el proyecto desde la fase de formulación, por ello se han apropiado de ese enfoque y como lo mencionan, es un proyecto piloto para orientar la educación propia e intercultural. La experiencia como lo describe Larrosa (2000),

¹¹ El profesor hace referencia a los lineamientos del proyecto Etnoeducativo Anaa Akua'ipa.

está integrada por todo lo que le ocurre al maestro en su entorno escolar con los estudiantes y la atraviesa las emociones como la actitud que este dispone en su quehacer pedagógico. Entonces, se puede decir que, la experiencia para los dos maestros con el proyecto ha implicado un proceso de capacitación, adaptación de los currículos y apropiación, que los participantes mencionan de manera reiterada como parte de lo que ha significado para ellos estar en este proyecto desde sus inicios y vivirlo con cada grupo a su cargo.

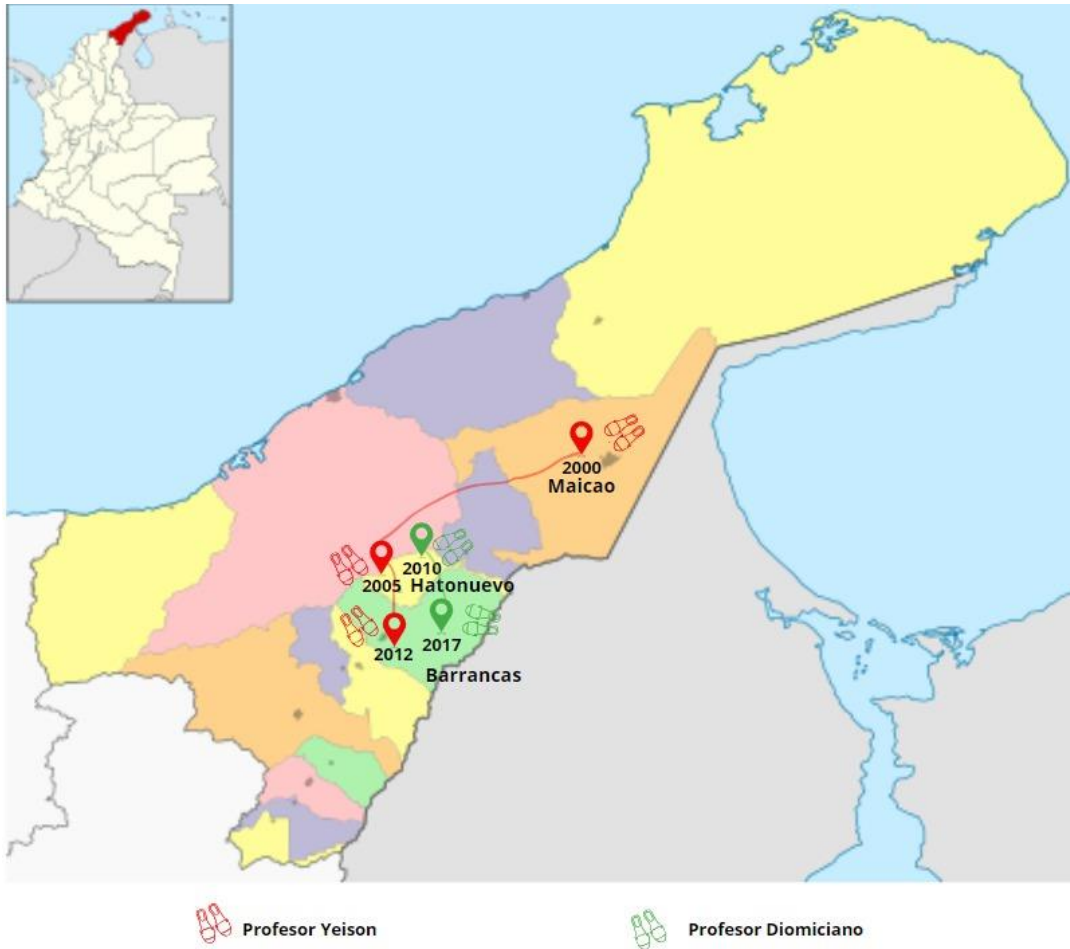
Tal como lo menciona el profesor Yeison siguen en la tarea de investigación en los ejes propios como en las etnociencias que propone el Anaa Akua'ipa, desde la estrategia de aula-comunidad para articular los planes de vida al proceso educativo, generar reflexiones sobre las prácticas y saberes ancestrales en pro del fortalecimiento del ser, sentir y actuar de un Wayuu que se aprende con la familia en todo su proceso de desarrollo, por lo tanto, en la escuela se retoma y se revitaliza.

La experiencia nos fortalece como profes en el proceso de enseñanza porque a través de la investigación vemos los resultados, en el proyecto Aula-Comunidad ha sido exitoso porque es práctico, en la etnociencias siempre estamos investigando, partiendo de los aprendizajes que adquieren los estudiantes con sus familias (padres, tíos, tías y abuelos) eso es valioso durante la enseñanza y aprendizaje.

En la siguiente imagen se ilustra el caminar de los profesores en los diferentes municipios del departamento de La Guajira, para dar cuenta de la trayectoria de los profesores Domiciano y Yeison en Centros Etnoeducativos Wayuu.

Figura 7

El caminar de los etnoeducadores Domiciano y Yeison. Elaboración propia.



El profesor Yeison tiene más de 20 años de experiencia en el campo educativo, empezó laborando como docente contratista, luego de trabajar en los municipios de Maicao y Hatonuevo llegó al municipio de Barrancas en el Centro etnoeducativo en el año 2012 donde se encuentra actualmente. Pasó de contratista a ser nombrado en el Centro Etnoeducativo Rural Ballena como docente de básica primaria, ha tenido a su cargo diferentes cursos orientando todas las áreas.

Fui docente contratado por la Diócesis de Riohacha, trabajé con una ONG Internacional, trabajé con el municipio de Maicao también como docente. En el año 2005 llegué a Hatonuevo, en el Resguardo Lomamoto – Centro Etnoeducativo Gaimarito hasta 2011. Después fui trasladado al municipio de Barrancas a este hermoso resguardo de Trupigacho – comunidad La Ballena desde el 2012 hasta la fecha, aquí logré mi nombramiento (E1_PY, p.1, 2023)

Por su parte, el profesor Domiciano tiene más de una década en la docencia y ha venido orientando a los estudiantes de básica media en las áreas de matemáticas, física, química y etnociencias. Su experiencia ha sido en tres Centros etnoeducativos del municipio de Hatonuevo y finalmente en el CERBA donde se encuentra en la actualidad, también es nombrado.

En el 2010 empecé a trabajar en el resguardo de Lomamoto en la institución etnoeducativa de Guamachito, luego trabajé en el Centro etnoeducativo La Cruz y por último en el centro etnoeducativo El Cerro, tres instituciones del municipio de Hatonuevo. En Ballenas estoy desde el 2017, aproximadamente 6 años (E1_PD, p.1, 2023)

Los dos profesores han coincidido en los Centros Etnoeducativos de Guamachito y en CERBA, conforme a los diálogos entablados con ambos son muy cercanos y han trabajado juntos en proyectos educativos. La experiencia del profesor Domiciano con los Centros Etnoeducativos lo ha llevado a proponer las etnomatemáticas y las viene implementando como una estrategia pedagógica con el apoyo de sus colegas, esa iniciativa investigativa le ha permitido acompañar y orientar propuestas de enseñanza de las matemáticas desde las prácticas propias del Wayuu.

Empecé a evaluarme y me propuse a lograr esa articulación de los conceptos porque no había muchos avances, durante el proceso de formación de la maestría e investigación en el enfoque de etnomatemática, en la cual se recupera el sistema de ayawata juyawase (sistema de conteo propio) que ha permitido despertar el interés y motivación en otros maestros, quienes lo vienen implementando. (E1_PD, p.2, 2023)

En cuanto a lo que ha significado el proyecto etnoeducativo en su quehacer docente, el profesor Yeison considera que tiene una estructura basada en la educación propia de los territorios donde se retoma los tejidos sociales, valores y el pensamiento Wayuu. Entonces la educación bajo los direccionamientos del proyecto pretende que los etnoeducadores sean investigadores de los saberes propios para orientar la revitalización de la identidad cultural de los niños Wayuu que asisten a los Centros Etnoeducativos, al respecto menciona.

El proyecto es muy importante porque recoge los saberes de las artesanas, de los cazadores, del palabrero, de pastoreros, de los médicos tradicionales, de los sembradores, danzantes y las habilidades de los mayores articulándolo con los lineamientos curriculares que planea el MEN (E1_PY, p.4, 2023)

La experiencia de los dos maestros con el proyecto ha sido un reto para poder responder a los lineamientos de la educación propia del pueblo Wayuu y a los lineamientos Nacionales provenientes del MEN, que necesariamente deben articular tanto en lo planes de estudio como en las decisiones pedagógicas y didácticas, por ejemplo, los aspectos metodológicos. Por la relación que tuvieron con la formulación del Anaa Akua'ipa, así como las capacitaciones posteriores les favorecieron para apropiarse de los ejes propios, también reconocen que ha sido complementario a las investigaciones que siguen realizando con los estudiantes, con el sabedor del centro etnoeducativo y los mayores de la comunidad. Los dos etnoeducadores basan sus metodologías de enseñanza de las etnociencias en prácticas cotidianas, basadas también en la cosmovisión y parte de esos saberes propios para luego ampliarlos al conocimiento científico. Entonces, es un diálogo de saberes que le permite a los estudiantes reconocer su contexto, historia y su relación con el territorio, en la medida que se van apropiando de esos conocimientos lo articulan con las teorías que se encuentran en los libros e internet, que les permite ampliar la mirada de esos dos mundos que no se repelan, más bien se complementan.

Ahora bien, como segundo elemento en este tejido, tenemos el cuerpo de la mochila que en este ejercicio representará la formación de los etnoeducadores, su formación académica y que de alguna manera están ligadas a su identidad y trayectoria en el campo educativo, a manera del kanas que la mochila Wayuu y en este sentido le da forma al quehacer pedagógica de los etnoeducadores desde la formación.

Figura 8

Representación de la formación académica de los etnoeducadores



El profesor Domiciano es ingeniero ambiental (egresado de la Universidad de La Guajira), especialista en Buenas prácticas agrícola y magister en Educación con énfasis en matemáticas (egresado de la Universidad Distrital). Su formación académica lo ha impulsado a investigar acerca de las pedagogías propias, cómo se aprende y se enseña en los contextos comunitarios. El posgrado en educación lo llevó a profundizar las formas en la que el Wayuu emplea su propio sistema de medida en la construcción de vivienda, enramada, el corral de los chivos, la huerta, entre otras construcciones que tienen simetrías exactas utilizando su cuerpo. En cuanto al profesor Yeison, es estudiante del último semestre en Licenciatura en Etnoeducación e Intercultural en la Universidad de La Guajira y ha realizado diplomados en educación propia e intercultural. El profesor asegura que su interés estuvo siempre en la docencia, considera que le va bien en cualquier grado porque lo asume con la mejor actitud, enseña todas las áreas y eso le ha implicado ser más investigativo.

La formación de los maestros ha nutrido su experiencia, en CERBA los dos maestros se caracterizan por las propuestas e iniciativas que han desarrollado, no solo lo hacen de manera conjunta, también lo comparten con sus compañeros. A pesar de tener una formación distinta, se complementan y se apoya, ambos profesores insisten en la importancia que se le debe dar a la autoformación constante, en los diálogos informales manifestaron que la investigación comunitaria es un ejercicio que hace parte de su quehacer pedagógico. La investigación del profesor Domiciano durante la maestría, por ejemplo, la desarrolló en la escuela y sigue aplicando su metodología con sus estudiantes, también ha capacitado a sus compañeros y los acompaña en la implementación de las metodologías las etnomatemáticas de los sistemas de medidas propias del Wayuu.

Además de la formación académica, los etnoeducadores son hombres y mujeres que han ocupado lugares importantes en los liderazgos comunitarios y son conocedores de las prácticas culturales, su ley de origen, cosmovisión y cosmogonía de su pueblo. Según Izquierdo Izquierdo (2021), los etnoeducadores indígenas son bilingües, pertenecen al mismo pueblo o comunidad, dentro de los hallazgos considera que no tienen las mismas garantías en cuanto a la remuneración económica en comparación a los maestros de la población mayoritaria. Su formación en un gran porcentaje es de normalistas, seguido por técnicos o tecnólogos, luego están los licenciados en etnoeducación. La formación sigue siendo una de las preocupaciones del SEIP, desde la experiencia del mayor Green los maestros requieren hacer acercamientos profundos sobre las

pedagogías propias y en relación con la madre tierra, ser más críticos frente a lo que ocurre en el territorio. Incluso resalta que para este sistema los egresados de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra podrían ser los que estén más cerca de ese modelo educativo, por en su formación retoman los principios del movimiento indígena y las políticas que se promueven desde ahí, sobre todo porque el centro de aprendizaje es la tierra.

Continuando con el tejido, utilizando la gaza de la mochila como representación para pensar en el rol de los etnoeducadores, se puede decir que, según la información brindada por los dos maestros, complementado con el diálogo de los demás maestros de CERBA en el círculo de la palabra, desde la perspectiva de la docente de cátedra y el mayor Green. Este apartado se representará como la gaza que es la manija con la que engancha o se carga, esta representación como complemento importante para darle forma a la gran mochila.

Figura 9

Representación del rol de los etnoeducadores



Al hacer la pregunta por el rol del etnoeducador se apreciaron diferentes respuestas que coincidieron que sus actividades y vínculo no se limita a la docencia y el principal rol consiste ser los “orientadores” que reconocen los saberes propios de los estudiantes y los acompañan en la revitalización de su identidad cultural. El profesor Yeison y Domiciano consideran que el etnoeducador cumple los siguientes roles:

debe aportar en el cuidado de las fuentes de agua, participar en los rituales, velorios y acompañar a la comunidad en los espacios colectivos. Por lo tanto, no se limita al salón de clases, si no que interactúa con las personas que están en el entorno escolar (E1_PY, p.4, 2023)

El rol de un maestro wayuu es orientar a sus estudiantes en lo propio y lo ajeno, no podemos olvidarnos del mundo occidental. Ellos necesitan de nosotros y nosotros de ellos y debemos estar a la vanguardia de los avances que nos ofrecen. Pero siempre en equilibrio, para que los estudiantes wayuu sientan orgullo de su origen y también tiene su propio conocimiento y sea capaz de articular los otros conocimientos, por eso se le llama educación intercultural. El maestro debe ser un investigador de su cultura (E1_PD, p.6, 2023)

Los etnoeducadores desde sus experiencias en los centros etnoeducativos o en la educación propia, son dinamizadores de los diálogos interculturales para que los educandos conozcan los otros saberes, para que puedan defender sus derechos, sus territorios y sean los líderes de sus comunidades, son investigadores constantes tanto de la cultura como de los conocimientos “occidentales” para que los estudiantes estén a la vanguardia de los desafíos que enfrentan fuera de sus comunidades, ya sea en las instituciones donde terminan su bachillerato o en las carreras universitarias donde se enfrentan otras metodologías, otros conceptos y otras maneras de entender el mundo y su interacción permanente con la comunidad los hace ser un miembro más, a pesar de no residir en ella porque participan de las dinámicas sociales y culturales del resguardo.

Así mismo, la docente de cátedra de la Universidad de La Guajira que también ofreció información y trabaja en el Pregrado de Licenciatura en Etnoeducación e intercultural, afirma que desde la formación en este programa el egresado se prepara para asumir un rol en la educación con enfoque intercultural, “un etnoeducador de Uniguajira está formado desde el compromiso social, dotado de la reglamentación en materia de etnoeducación, las políticas públicas dialogando con otras disciplinas y saberes desde los territorios en el nivel local, regional, nacional e internacional” (E1, Gutiérrez, p.2, 2024). Esta aseveración es coherente con la perspectiva de los maestros Wayuu en ejercicio, considerando que el profesor Yeison es estudiante de último semestre de este programa en la misma Universidad. También se buscó ampliar esa mirada y se le preguntó al Mayor Green, siendo el tejedor principal del SEIP y del pregrado de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, que pretende orientar la educación propia desde la formalización de un sistema educativo para los pueblos indígenas, el Mayor aportó lo siguiente al respecto:

En el sistema de educación propia es que uno no se queda en la escuela en un salón, por eso se llama dinamizador, es quien dinamiza, que no está en un punto, que se preocupa por

su comunidad, pero también es ese ser dinamizador, quiere decir que no va a estar tranquilo, tiene que ser investigador, es maestro, es político y le interesa que toda la parte administrativa funcione (E1, Green, p.8, 2023)

La particularidad que tiene la educación propia exige que los maestros contemplen en su quehacer pedagógico la investigación comunitaria e incluya como fuentes de información a los sabedores y las prácticas culturales que hacen parte de la vida comunitaria. Para los pueblos indígenas el territorio es un espacio vital en la que recrea la vida comunitaria, espiritual y desarrollan su ser indígena que en Wayunaiki se le llama Wayuwa (ser Wayuu). Hablar de la educación propia como medio para la revitalización de los principios de ser Wayuu, implica tener una responsabilidad enorme con la comunidad para que ese niño, niña o joven siga arraigado, pero también sea capaz de dialogar con el mundo globalizante. Esos etnoeducadores fungen como medio para llevar a cabo esa educación que debe cumplir con el propósito del Anaa Akua'ipa y lo que demanda el MEN, el papel del etnoeducador indica una evolución hacia términos más representativos. Los etnoeducadores desempeñan un rol crucial en la educación y preservación cultural de los pueblos indígenas.

El etnoeducador no solo cumple un rol pedagógico, enseñando conocimientos académicos, sino que también cumple una función social y política, contribuyendo al fortalecimiento de la autonomía y la pervivencia de los pueblos indígenas. Los etnoeducadores son líderes comunitarios que trabajan en estrecha colaboración con las autoridades tradicionales y los líderes locales, promoviendo la participación de las comunidades en la toma de decisiones relacionadas con la educación, el desarrollo político, cultural y socioeconómico de las comunidades. Quiere decir que no se limita al ámbito escolar, es por ello por lo que es importante que conozcan las realidades y dinámicas del contexto donde laboran.

5.3.2 Tejiendo hilos de identidad: Debates sobre ser o no un Etnoeducador indígena

Prosiguiendo con la metáfora del tejido de la mochila, en este apartado se darán cuenta de las tensiones, acuerdos y desacuerdos sobre la identidad del maestro indígena, si es o no etnoeducador. La postura de algunas voces es que ese término sigue siendo muy general y considerando la diversidad que existe entre los 115 pueblos indígenas en Colombia esas discusiones también han sido parte de la agenda de los dirigentes que lideran la Mesa Permanente de Concertación [MPC] con la CONTCEPI. El avance que se ha logrado es coincidir en la necesidad de adelantar y concretar la apuesta hacia el SEIP (E1_ Green, 2024), mientras tanto se retoman algunas discusiones entre los maestros del Centro Etnoeducativo donde salieron a relucir esos encuentros y desencuentros.

Con la inclusión de la política de la etnoeducación en Ley 115 de 1994 se reconoce a los maestros indígenas como etnoeducadores, quienes además de ser conocedores de su cultura, se forman en etnoeducación a través de una licenciatura con el mismo nombre y cuyo fin es atender y entender la educación escolarizada con esas particularidades que en general se encuentran en los contextos urbanos (Quintero, 2016). En el caso de los pueblos indígenas se empiezan a crear los centros etnoeducativos en las comunidades, con el fin de garantizar el derecho a esa política educativa, dirigida a los niños de esos territorios y con esas características, los maestros que se vinculan a las escuelas con esas particularidades se reconocen bajo esa figura.

Ahora bien, los profesores que hicieron parte de este tejido son maestros en esta modalidad, pero llamó mucho la atención cuando al preguntar sobre quién es un etnoeducador, uno de los dos profesores entrevistados, considera que no se identifica con esa expresión, “el término de etnoeducador es un término que está en lucha para que sea cambiado, es un término impuesto” (E1_ PD, p.5, 2023) y se auto nomina como maestro Wayuu con una formación académica y con unos saberes propios que le dan las herramientas para llevar a cabo su quehacer pedagógico con los estudiantes Wayuu que acompaña.

Por otro lado, está el Profesor Yeison que al hacerle la misma pregunta respondió quién es un etnoeducador a partir de su sentir y experiencia, cabe recordar que este profesor es licenciado en etnoeducación, tal vez por ello no se siente lejano a este término y afirmó lo siguiente,

Un etnoeducador es aquella persona que tiene amor a su cultura, que tiene un conocimiento en todos los campos para acompañar una educación propia e intercultural, ha vivido una experiencia en el campo de investigación tanto de lo propio en su comunidad y en otras competencias, para preservar los saberes tradicionales en nuestro territorio y con los estudiantes (E1_PY, p4, 2023)

Se podría decir que los dos coinciden que los saberes propios son relevantes para acompañar la educación en estos contextos, sin embargo, hay una distancia en la identidad. Esa misma tensión fue evidente en el círculo de la palabra, entre los maestros que participaron en este espacio se hacían la pregunta si es la formación, el contexto donde laboran o el decreto reglamentario de sus nombramientos que los hace ser etnoeducadores. Algunos estaban de acuerdo y otros no, el Sabedor en este espacio afirma que esa misma discusión se dio a nivel nacional entre las organizaciones indígenas porque ese término incluye a los pueblos étnicos del país que entre otros están los Afrodescendientes, Rrom, Raizales e indígenas, entonces se está proponiendo dinamizador o educador indígena.

[...] ellos decían “nosotros somos indígenas” y ahora lo están proponiendo como dinamizador o educador indígena. Una de las que lidera ese debate es la misma pionera del proyecto Anaa Akuai’pa quien hace parte de la Mesa de Concertación, en el proyecto lo denomina como eiküi, eiküishi tü ekirajawaka [quiere decir que lleva la enseñanza a los niños Wayuu] (C.P, p.3, 2023)

Dada la explicación que da el Sabedor sobre el término etnoeducador en Wayunaiki es eiküi [femenino] o eiküt [masculino] que quiere decir “que imparte” y ekirajawa que se refiere al “aprendizaje”, entonces según esto es más cercano a ser un dinamizador. No obstante, los maestros no indígenas de la institución afirmaban que sus nombramientos seguían teniendo la figura de etnoeducadores. Fue interesante escuchar las diferentes posturas porque algunos de estos profesores son licenciados en etnoeducación y llevan cerca de una década en el Centro Etnoeducativo, por lo que sienten identificado con ese término, uno de los profes alijuna que aportó en el círculo de la palabra anotó lo siguiente,

Todos los que estamos aquí nos nombraron como etnoeducadores, ya sea que hayamos estudiado la licenciatura en etnoeducación o no. Además, estamos trabajando en un

resguardo de la cultura Wayuu y debemos tener conocimientos de esa cultura, entonces los que trabajamos aquí somos etnoeducadores (CP_p3, 2023)

En el proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa, efectivamente lo nombra en Wayunaiki como eiküi haciendo referencia a la traducción de etnoeducador o etnoeducadora “eiküi o eiküt, el etnoeducador o etnoeducadora: Son los orientadores y dinamizadores del proceso de enseñanza aprendizaje que propende por el fortalecimiento de la identidad cultural de la Nación Wayuu y su articulación a la sociedad alijuna” (p.45, 2010).

Ahora bien, desde el año 2023 el Ministerio de Educación Nacional expide el Decreto 1345¹² que plantea la transición de etnoeducadores a dinamizadores indígenas o educadores indígenas. En el marco de este Decreto se define a los etnoeducadores como:

Aquellas personas que tienen una relación laboral en el marco del presente decreto para el desarrollo de la educación indígena propia y contribuyen a la consolidación del SEIP en lo correspondiente a los procesos pedagógicos de los pueblos indígenas (MEN, p.7, 2023)

El Mayor Green, quien está liderando esta apuesta hacia una educación propia para los pueblos indígenas considera que la política de la etnoeducación no es muy específica porque allí están los pueblos étnicos y es necesario reconocer las particularidades dentro de la diversidad. Entonces, el SEIP para los pueblos originarios es una posibilidad de orientar la educación propia desde lo pedagógico, político y administrativo que va a propiciar espacios de diálogos como pueblos o nación, logren ponerse de acuerdo cómo quieren que sea la educación en sus territorios y para su pueblo, pero además aportaría a la sociedad otra visión del cuidado y la relación con la madre tierra, esta apuesta pretende generar reflexiones acerca de los desequilibrios de la vida planetaria, al respecto el Mayor aporta lo siguiente:

¹² Por medio del cual se adiciona de manera transitoria el Capítulo 8, al Título 3, Parte 3 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 -Único Reglamentario del Sector Educación-y se establece el Sistema Transitorio de Equivalencias para el Régimen de Carrera Especial de los Dinamizadores Pedagógicos o Educadores Indígenas y se dictan otras disposiciones en cumplimiento de lo ordenado en la Sentencia SU-245 de 2021, mientras se expide la norma del Sistema Educativo Indígena Propio -SEIP

Este sistema que viene va a dar a entender la riqueza de nuestro país, la riqueza de lo que somos, que somos pueblos milenarios, somos pueblos milenarios que podemos aportar al mundo a la realidad de la crisis civilizatoria que está padeciendo el planeta (E1_Green, p.8, 2024)

En este sentido el dinamizador indígena corresponde a esas modificaciones que el movimiento indígena sueña, salir de esa generalidad de la etnoeducación y aterrizar más a la educación propia como mecanismo de revitalización del ser indígena, pensarse esas particularidades territoriales, cosmovisión y cosmogonía, “nosotros somos de educación propia, así está reconocido en Colombia y con el 1345 los profes se llamarán dinamizadores pedagógicos o educadores indígenas” (E1_Green, p.7, 2024). Estas implicaciones seguramente estarán más claras cuando se conozca el contenido del SEIP y probablemente también se harán interpretaciones en la lengua materna de los pueblos indígenas por lo tanto la identidad del maestro indígena seguirá en discusión.

La identidad del etnoeducador puede estar influenciado por su formación, su experiencia e incluso por lo que determina una ley estatutaria, sin embargo, la esencia sigue siendo la misma en cuanto al rol que tiene en las escuelas indígenas. Aunque no todos los profesores concordaron si son etnoeducadores, dinamizadores o educadores, pero al preguntar por el papel que desempeñan las respuestas fueron similares. No se pretende dar un concepto sobre quién es un etnoeducador o que lo hacer serlo, lo cierto es que este autorreconocimiento está influenciado por su trayectoria académica, su lugar de origen, su experiencia y el contexto en el que labora. Entonces, será distinto para un egresado de la licenciatura en etnoeducación y para un licenciado en matemáticas, así como también es distinto para un profesor indígena y uno no indígena, aunque sea un profesor alijuna que trata de comprender o contextualizar la educación al medio del educando, se limita por la lengua materna y la forma en la que entiende o ve el mundo según sus saberes y prácticas ancestrales.

VI Conclusiones

En este trabajo de investigación se propuso como objetivo general analizar la experiencia de los maestros que enseñan las etnociencias desde el enfoque del proyecto Etnoeducativo Anaa Akua'ipa en el Centro Etnoeducativo Rural Ballena, ubicada en el sur de La Guajira. Así mismo la pregunta orientadora fue ¿cuál es la experiencia de los maestros en la enseñanza de la etnociencias a partir de la implementación del enfoque etnoeducativo Anaa Akua'ipa? Con base a estas hebras del tejido investigativo se presentan a continuación estas consideraciones finales que no son mas sino una invitación a seguir investigando.

En cuanto al primer objetivo que buscaba describir la relación del conocimiento científico y el saber ancestral en la enseñanza de las etnociencias, este sentido se puede concluir que las etnociencias son diálogos de saberes entre el conocimiento científico y el ancestral, es un esfuerzo por reconocer otros referentes epistémicos que también pueden ser legítimos en los sistemas cognitivos de la academia y en la exploración investigativa. En el ámbito educativo en la que se desarrolló esta investigación, se encontró que, en las prácticas pedagógicas de los profesores, estos diálogos se entretajan de forma armónica, promoviendo un enfoque intercultural y transversal en el cual se integran otros ejes del proyecto Anaa Akua'ipa como las matemáticas, territorialidad, cosmovisión y desarrollo Wayuu.

Frente al segundo objetivo específico dos fue; identificar cómo los etnoeducadores planean y desarrollan su práctica docente en el marco del proyecto Etnoeducativo, en la observación no participantes de las clases de los profesores Yeison y Domiciano, ambos retoman los saberes propios del pueblo Wayuu en los temas que abordan en la escuela. Partir de esos saberes facilita la comprensión y participación de los estudiantes porque son temas que observan y se dialogan en sus comunidades. Aunque no fue posible acceder a las planeaciones de los dos profesores, mencionaron que para las actualizaciones curriculares y planeaciones temáticas acuden a los libros, internet e investigaciones con los mayores de la comunidad, entonces incluyen los lineamientos del MEN y del proyecto Anaa Akua'ipa en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de CERBA, en este sentido se puede decir que la educación en este contexto si es intercultural.

Las prácticas Wayuu se adaptan a un contexto educativo que promueve la identidad cultural y la comprensión crítica del conocimiento. En sus clases de etnociencias, los profesores integran conocimientos indígenas y científicos, utilizan estrategias que se basan en los conocimientos previos de los estudiantes y los contextualiza en prácticas multiculturales. Los profesores Yeison

Y Domiciano destacan los vínculos con el territorio como medio eficaz para enseñar etnociencias y fortalecer los principios culturales y espirituales de los estudiantes.

En cuanto al tercer objetivo específico el cual tenía que ver con los retos, tensiones y desafíos que manifiestan los etnoeducadores, en relación con sus vivencias en la institución y con la pregunta sobre ¿cuáles son los principales retos de los maestros en la enseñanza de las etnociencias?, se puede decir que se identificaron algunos retos y desafíos: la formación profesional que les facilita herramientas en el quehacer maestro, la investigación permanente para estar a la vanguardia de los temas actuales e importantes para que los estudiantes puedan defender su territorio así como también acceder a la educación superior, hacer de las etnociencias un mecanismo de protección de los sitios sagrados. Otro de los retos que refirieron los participantes está relacionado con las pruebas ICFES, en la cual deberían evidenciar las competencias estandarizadas del país porque los avances en la materia evaluativa son inexistentes. Sigue siendo una de las dificultades en la implementación de una educación intercultural efectiva en un sistema que todavía evalúa a los estudiantes indígenas bajo los mismos estándares que a los estudiantes no indígenas. También siguen faltando elementos culturales que dinamicen la educación propia en un centro Etnoeducativo Wayuu porque se sigue impartiendo las clases en un salón común y si se habla de revitalizar el Wayuuwa la enseñanza debería ser vivencial.

Más que una tensión, ser o no etnoeducador terminó siendo un debate interesante sobre la identidad de los maestros indígenas Wayuu y los maestros no indígenas que trabajan en ese mismo contexto, se podría decir que esos rasgos terminan influenciados por la formación y la experiencia. Como parte de los aprendizajes de este trabajo es mencionar a los maestros en lengua materna para aquellos pueblos indígenas que conserva su idioma propio porque tiene más sentido si se intenta mantener el propósito de una educación para la pervivencia y revitalización de los pueblos originarios.

El proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa, en el que participaron ambos docentes, representa un esfuerzo significativo para la educación diferencial y la revitalización cultural del pueblo Wayuu. Pese a los avances logrados, reconocen la necesidad de actualizar y adaptar el proyecto a las nuevas realidades, como la crisis climática y la extinción de algunas especies, el agotamiento de los recursos naturales, entre otros. La discusión sobre el papel del etnoeducador indica una evolución hacia términos más representativos. Los etnoeducadores desempeñan un papel crucial en la educación y preservación cultural de los pueblos indígenas. El equilibrio entre

conocimientos ancestrales y científicos no se refleja en las políticas y evaluaciones educativas nacionales.

Mas allá de las brechas que puede haber entre los conocimientos ancestrales y los científicos, hay un interés común por proteger la vida planetaria, los aportes que se pueden generar a la humanidad estas dos perspectivas es una comprensión holística y armónica de la madre naturaleza, para ser replicadas en contextos indígena y no indígenas, partiendo del principio que como humanidad compartimos el mismo planeta, dada la crisis que atraviesa la casa común de los seres humanos es urgente y necesaria. Entonces, es un llamado a la unidad para resonar con la reconexión con la naturaleza y hallar el equilibrio para coexistir en armonía con los todos seres que habitan el planeta tierra. Por tanto, las etnociencias sería un destello de luz de la integración de los saberes ancestrales para enriquecer los conocimientos científicos que promueven la sostenibilidad y la preservación cultural.

Retomar el tejido como metáfora en este trabajo de investigación permitió darle forma a la trayectoria de los maestros, tejer es parte de la educación propia del pueblo Wayuu y es un proceso con la que esta autora se identifica, porque iniciar implica estar dispuesto desarmar y volver a iniciar, en este sentido serían los replanteamientos que se hicieron durante el camino. También es un elemento que llevan los maestros, que recuerda la memoria, los relatos y la labor de las mujeres Wayuu que mantiene su identidad para la resistencia y pervivencia física y espiritual de un pueblo milenario que se niega a rendirse ante la adversidad de su territorio y la educación podría ser el camino para el aso'ira a'in [despertar, recordar] el legado de nuestros laülayuu [ancestros].

Este caminar me permitió recordar mi paso por la escuela como docente de primaria, recorriendo caminos fangosos en tiempos de lluvia, porque precisamente durante el trabajo de campo estaba el tiempo del abuelo juyapü (invierno), me perdí en algunos momentos por los varios caminos que caracterizan las comunidades Wayuu y eso me permitió reflexionar y aceptar que metafóricamente sentí esa sensación al iniciar la maestría, no sé si no era lo suficientemente clara con la propuesta o no me querían entender, pero al final se encuentra el camino y habrá quienes aparezcan para darte una mejor orientación. Investigar sigue siendo una palabra muy grande, seguramente seguiré aprendiendo a preguntar y a escuchar que es un poco más sencillo, al escuchar a los profesores y observar a veces sus zapatos embarrados despertaron un gran anhelo por volver a un salón de clases con niños y niñas Wayuu, hace mucho tiempo no sentía ese llamado. Siento que este proceso me ha permitido encontrarme con personas y procesos que la madre tierra me

tiene deparado porque no me lo imaginaba. Uno de los regalos de la vida es volver a Licenciatura de la pedagogía de la Madre Tierra ya no como estudiante si no como docente. Lo que quiere decir que orientaré a maestros indígenas que se encuentran laborando en sus comunidades y este tejido investigativo me permitió mirar hacia adentro y hacia fuera cómo están los centros Etnoeducativos de las comunidades, poner a dialogar lo interepistémico no siempre de las comparaciones, sino más bien desde lo que puede aportar cada uno para entender las realidades de esta casa común.

VII Recomendaciones

En este apartado se presentan algunas recomendaciones para futuras investigaciones, los programas de formación y las políticas públicas encargadas del sector educativo, que pueden aportar al fortalecimiento de la educación propia e intercultural en contextos indígenas. Estas recomendaciones reflejan la perspectiva de la autora, como parte de la experiencia durante este proceso, reflexiones y conclusiones a partir de los diálogos formales e informales con los participantes que acompañaron este tejido investigativo, así como también las inquietudes y los aprendizajes durante los estudios de maestría.

Las adecuaciones curriculares o contextualización de este no son suficientes para garantizar la educación propia, es normal ver en las comunidades espacios donde las mujeres hacen sus chinchorros, máquinas de hacer guaireñas, los pioi (espacio circular donde se danza la yonna), entre muchos otros espacios que hacen parte de la vida familiar y cultural en la comunidad. Durante todo el proceso de acercamiento a los maestros, diálogos informales y visitas para el trabajo de campo, había una pregunta que surgía en ese trayecto, ¿qué hace distinto a un centro etnoeducativo a una institución educativa cuando las estructuras físicas son las mismas?, seguramente tiene que ver más en la esencia y el contenido, pero no es muy claro todavía. También surge otra pregunta sobre ¿cuál es el lugar de la escuela para la comunidad?, seguramente se podría profundizar en futuras investigaciones. Partiendo de estas preguntas y aquellas que hicieron parte de este proyecto de investigación se dejan algunas recomendaciones de cara al tan anhelado SEIP

-Los espacios de enseñanza para el Wayuu es muy importante, porque el aprendizaje se da a través de la observación e imitación, por lo que los centros Etnoeducativos podría contar con distintos espacios donde desarrollar actividades como el tejido, los juegos tradicionales o una huerta escolar.

- Las instituciones educativas que tienen estos enfoques interculturales pueden buscar mayor financiamiento para lograr que esos proyectos que requieren espacios alternativos al aula puedan propiciarlo, se puedan desarrollar actividades que involucren incluso a la comunidad. Todas esas ideas innovadoras desafortunadamente no cuentan con apoyo económico, por la falta de inversión en estos contextos. Se espera que la administración pública encargada de la educación tenga en cuenta las necesidades financieras, destinen ciertos recursos económicos que requieren estas estos centros educativos indígenas.

-Para los investigadores y la universidad, ¿qué se está dejando en las comunidades? y ¿para qué está siendo útil las investigaciones?, los directivos sienten que es una pérdida de tiempo y no les gusta mucho que sus docentes sean entrevistados. Es necesario que la Facultad de Educación a través del programa puede seguir incentivando espacios donde se pueda promover distintas formas de hacer investigación que respondan a características actuales, a la diversificación de los saberes y contextos territoriales.

- Los programas de formación de maestros indígenas favorecería incluir otros enfoques en las didácticas e incentivar investigaciones que vayan a favor de la educación intercultural, se permitan aprender de la experiencia de lo etnoeducadores.

VII. Referencias

- Alcaldía De Barrancas. Plan de Desarrollo “Barrancas Historia de Cambio y Prosperidad 2020 - 2023”, <https://barrancaslaguajira.micolombiadigital.gov.co>.
- Beaucage, P. (2000). La etnociencia, su desarrollo y sus problemas actuales. *Cronos* 3 (1) : 47-92. <https://digital.csic.es/handle/10261/101177+C31>.
- Bouriyu, R. (20 de septiembre de 2021). Contexto ambiental del Resguardo. (B. Gómez, Entrevistador)
- Castillo Guzmán, E. (2011). Etnoeducación y políticas educativas en Colombia: la fragmentación de los derechos. *Revista Educación Y Pedagogía*, 20(52), 15–26 <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9879>.
- Castillo Guzmán, E., y Triviño Garzón, L. (2011). Historias y trayectorias de maestras y maestros indígenas en el Cauca: ¿la etnoeducación, posibilidad para Otras educaciones? *Revista Educación Y Pedagogía*, 21(50), 81–97. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9927>.
- Cóndor-Salvatierra, E, Yuli-Posadas, R., y Rutti-Marín, J. (2022). Educación Medioambiental: Desafíos para la agenda del desarrollo sostenible del año 2030. *Revista de Filosofía (Venezuela)*, (100), 448-461. <https://go.gale.com/ps/i.do?id=GALE%7CA694973301&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=07981171&p=IFME&sw=w&userGroupName=anon%7Ec887fd e4>
- Constitución Política de Colombia [Const.]. Art. 7. 68 de Julio 1991 (Colombia).
- Corbetta, S. (2021). Educación Ambiental y Educación Intercultural: hacia una construcción de puentes desde un pensamiento ambiental y latinoamericano crítico. *Gestión Y Ambiente*, 24(supl1), 107–130. <https://doi.org/10.15446/ga.v24nsupl1.91903>
- Corbetta, S. Bonetti, C. Bustamante, F y Vergara, A. (2018). Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos: Avances y desafíos. CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/44269>
- Creswell, J. (2013). Investigación cualitativa y diseño investigativo. Documento en proceso de construcción traducción del libro original en inglés producto de la línea de investigación
- Galeano, M. (2004). Diseño en la investigación social cualitativa. Universidad Eafit.
- De Alba, C. A. (2019). Una mirada al proyecto etnoeducativo, en base a la experiencia de algunos etnodocentes del territorio colombiano, sirviendo de apoyo en las prácticas de los Licenciados en Educación Infantil. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12749/7150>.
- Díaz, E. (2018). La construcción de identidades a través de los diálogos de saber del Círculo de Palabra de la Comunidad Muisca Chibcha de Bacatá. *REVISTA TEMAS III* (12), 157-171. <https://doi.org/10.15332/rt.v0i12.2040>.
- Echeverry Jaramillo, L. M. (2021). Diversidad e Interculturalidad: dos perspectivas en la educación actual. *Cuadernos Pedagógicos*, 23(32), 55–61. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/cp/article/view/346058>.

- Escobar, L. (2017). Recorrido de la etnoeducación en Colombia: antecedentes y consecuencias a partir de la Constitución Política de 1991. Maestría en educación, UdeA.
- Favaron, P (2017). *Las visiones y los Mundo*. Universidad Nacional de Ucayali.
- Guajardo Rodríguez, C. (2020). Educación intercultural en escuelas multiculturales urbanas: estudio etnográfico en un centro escolar de la Ciudad de México. *Boletín De Antropología*, 35(59), 82–107. <https://doi.org/10.17533/udea.boan.v35n59a06>.
- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad Eafit.
- Iguarán, G. (2020). PÜTCHIKAA: Sabiduría ancestral femenina wayuu y “Territorialidad Epistémica”. Horizontes de sentido y significados de la Palabra en la cultura Wayuu, como anclaje de la educación propia y la afirmación cultural (Doctoral dissertation, Universidad de La Guajira).
- Maschinkiasch.J. (2012). *Etnoeducación Shuar y Aplicación del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe en la Nacionalidad Shuar*. Universidad de Cuenca. 1º Edición.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma. Revista de Psicología y Ciencias de la Educación*, 2006, núm. 19, p. 87-112. <http://repositoriointerculturalidad.ec/jspui/handle/123456789/4534>.
- Martínez, L., Quiroga, C., y Torres, M. (2020) “Quiero aprender Wayuunaiki”. Transformaciones en la infancia wayuu. Un análisis transgeneracional desde la etnoeducación. <http://hdl.handle.net/10554/52440>.
- OREALC / UNESCO - Santiago (2019). *Conocimientos indígenas y políticas educativas en América Latina*. Editora e Imprenta Maval. <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>.
- Ortega, L. y Giraldo, H. (2019). Una revisión crítica del concepto de etnoeducación. *Caminando hacia la educación propia desde las prácticas corporales en las comunidades indígenas*. *Mundo Amazónico*, 10(2): 70-88. <http://dx.doi.org/10.15446/ma.v10n2.74977>.
- Organización Internacional del Trabajo (OIT), Convenio (N. 169), sobre pueblos indígenas y tribuales en países independientes, 27 de junio de 1989, C169. Disponible en <https://www.refworld.org/es/docid/50ab8efa2.html>.
- Pimienta, M. (2020). *Educación en la vida: manera de enseñar y aprender en la familia wayuu de La Guajira colombiana* (Doctoral dissertation, Universidad de La Guajira).
- Pujol, R. M. (2003). *La educación científica en la escuela primaria*. *Didáctica de las Ciencias en la Educación Primaria*.
- Proyecto Etnoeducativo de la Nación Wayuu Anaa Akua'ipa. (s.f.). Plan salvaguarda Wayuu de la Zona Sur de La Guajira https://siic.mininterior.gov.co/sites/default/files/pueblo_wayuu_sur_de_la_guajira_diagnostico_comunitario_0.pdf.
- Ramírez, S. (2017). Pueblos indígenas, identidad y territorio-Sin territorio no hay identidad como Pueblo. *Revista jurídica de la universidad de Palermo*, 15(1), 11-32.

- https://www.palermo.edu/derecho/revista_juridica/pub-15/Revista_Juridica_Ano15-N1_01.pdf
- Resolución 61/295 de la Asamblea General “Declaración internacional de los derechos de los pueblos indígenas” A/RES/61/295 (10 de diciembre 2007), disponible: <https://undocs.org/es/A/RES/61/295>.
- Rendón de Alba, S. J. (2021). Reflexiones acerca de las prácticas pedagógicas desarrolladas por 7 maestros frente al referente teórico etno-ciencia tomado del anaa akua'ipa en la zona rural del municipio de Uribí. <http://upnplib.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/16773>.
- Rockwell, E. (1980). Etnografía y teoría en la investigación educativa. *Revista Dialogando*, 29.
- Sánchez, M. Fernández, M. y Díaz, J. C. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista científica UISRAEL*, 8(1), 107-121. <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1.2021.400>.
- Tobar, M. (2021). Vacíos y ausencias que dan origen al sistema educativo indígena propio (SEIP) en Colombia. *REIB: Revista Electrónica Iberoamericana*, 15(1), 169-188.
- Trujillo, J., & Cadena, J. (2015). El pensamiento mitológico como sistema cognitivo de las etnociencias. In *Revista Anales* (Vol.1, No. 373, pp. 43-74).
- UNESCO. (2021). Políticas de educación intercultural bilingüe Estudios sobre políticas educativas en América Latina. OREAL/UNESCO, Santiago. [Www.unesco.org/open-acces](http://www.unesco.org/open-acces).
- Uribe-Pérez, M. (2019). Saberes ancestrales y tradicionales vinculados a la práctica pedagógica desde un enfoque intercultural: un estudio realizado con profesores de ciencias en formación inicial. *Educación y ciudad*, 2(37), 57-71. <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/2148>.
- Vílchez-Durán, C. (2019). Metodología para la enseñanza de las Ciencias Naturales empleada por docentes costarricenses de las escuelas Vesta, Jabuy y Gavilán pertenecientes a la comunidad indígena Cabécar. *Revista Educación*, 43(1). pp. 451-467. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44057415038>.
- Wayuu Araurayu (2014). *La paalbra en la cultura Wayuu Fundamentación teórica para el desarrollo del S.E.I.P.* Fondo editorial Wayuu Araurayu.
- Walsh C. (2009). Interculturalidad colonialidad y educación. *Revista Educación Y Pedagogía*, 19(48), 25-35. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6652>.
- Zapata, J. (2016). ¿UN ETNOEDUCADOR PARA QUÉ? Universidad Tecnológica de Pereira. <https://repositorio.utp.edu.co/items/68d5c061-5071-43a2-8121-0734be950b73>.

Anexo 1

Preguntas orientadoras para las entrevistas de los etnoeducadores y el Sabedor

Fecha:

Institución: Centro Etnoeducativo Rural Ballena

Participantes: Los etnoeducadores

Objetivo de la entrevista: Comprender las perspectivas de los etnoeducadores sobre la enseñanza de la etnociencias, en el marco de sus experiencias y el desarrollo del proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa.

Teniendo en cuenta el número de preguntas se realizará la entrevista en dos partes:

Entrevista I

1. ¿Cuáles es su formación profesional y complementaria?
2. ¿Hace cuánto viene laborando como docente y cuánto lleva trabajando en esta institución?
3. ¿Desde cuándo se empezó a implementar el modelo etnoeducativo Anaa Akua'ipa en la institución?
4. ¿Cómo entender la etnociencias desde el enfoque Anaa Akua'ipa y por qué cree que es importante abordar estos saberes?
5. ¿Cómo planea y desarrolla su clase de etnociencias? (¿cuáles son los elementos necesarios para desarrollar una clase de etnociencias?, en relación con los recursos de planeación, para el desarrollo, qué espacios o lugares utiliza, etc.)
6. ¿De qué manera la etnociencias aporta elementos a los estudiantes para el cuidado del territorio?
7. ¿Cuáles considera son los posibles aportes de la etnociencias a la educación occidental?
8. Retos y desafíos del enfoque del PE Anaa Akua'ipa?
9. ¿Quién es un etnoeducador?
10. ¿Cuál es el rol del etnoeducador?
11. Relevancia de la etnoeducación en los pueblos indígenas.

Entrevista II

1. ¿Qué estrategias didácticas o metodologías de enseñanza y evaluación privilegia para abordar las clases de etnociencias? Por favor comparta un ejemplo
2. Dentro de la propuesta del Anaa Akua'ipa se menciona el ser, sentir y práctica Wayuu, como elementos orientadores... ¿esto cómo se vincula con los contenidos dispuestos por el Ministerio?
3. ¿Cómo entender el currículo propio? (¿qué se evalúa y cómo se seleccionan los contenidos?)
4. Este currículo propio ¿cómo conversa con lo dispuesto por el Ministerio de Educación Nacional?
5. Como etnoeducador, ¿cuáles considera son los retos o desafíos que debe enfrentar al momento de realizar las planeaciones de las clases de etnociencias?
6. ¿Cómo es la participación de los estudiantes en el proyecto Anaa Akua'ipa, con relación a la etnociencias?

Preguntas orientadoras para el sabedor: Wilmer Peña Pushaina.

Lugar: Centro Etnoeducativo Rural Ballena

1. ¿Hace cuánto está en la institución y cuál es su rol?
2. ¿De qué manera apoya a los maestros en los proyectos de aula o pedagógicos?
3. Como sabedor, ¿Cuál es su relación con la comunidad?
4. ¿Cuál es su participación en el proceso de planeación?
5. ¿Qué percepción tiene sobre el proyecto Anaa Akua'ipa?
6. ¿Cuál ha sido su acompañamiento y aporte en la etnociencias?
7. ¿Cuál son los otros espacios se han propiciado para usted como sabedor?
8. ¿Cuál ha sido los retos y desafíos en su rol como sabedor?
9. ¿Cómo prepara sus clases para el acompañamiento que hace
10. ¿Qué estrategias utiliza dentro del salón de clases para que los niños participen y lo entiendan?

Objetivo: Propiciar un espacio de diálogo y discusión sobre qué, quién es un etnoeducador y las relaciones que se tejen en las Instituciones Etnoeducativas con el entorno escolar.

Elementos: Espacio abierto (que permita hacer un círculo con los participantes), un bastón, celular y

Consideraciones generales: Acordar previamente el tiempo general del espacio, distribuir el tiempo por pregunta, el orden de la palabra debe ser rotativa (al inicio de cada pregunta), mientras el participante tenga el bastón no puede ser interrumpido, al final de cada pregunta se pueden hacer apreciaciones a modo de conclusión o reflexión y la misma pregunta debe ser respondida por cada uno (a menos que se sienta identificado con alguna intervención previa).

Agenda

1. Palabras de agradecimiento y bienvenida.
2. Presentación de los participantes.
3. Contexto general de la propuesta de investigación y propósito de esta.
4. Socialización de las preguntas.
5. Consideraciones generales para el espacio.
6. Presentación de las preguntas orientadoras.
7. Reflexiones y conclusiones

Texto introductorio

Al abordarse los diferentes contextos donde se desarrollan los programas de educación para los pueblos indígenas, es cada vez más evidente su complejidad, puesto que las circunstancias de diversidad étnica, multiculturalidad y multilingüismo, hacen que diferentes factores converjan en un desafío metodológico que aborde el recorrido histórico de estos pueblos para construir una identidad cultural invulnerable. Ello se puede lograr a través de la consolidación y fortalecimiento de un sistema educativo propio que tenga en cuenta las realidades, las necesidades sentidas y expresadas y las expectativas para seguir existiendo como Nación Wayuu, con un proyecto de vida que garantice la permanencia de nuestras formas de vida, pensamiento, formas de hacer y sentir y nuestras razones de coexistencia con otros pueblos. Lo anterior será reproducido y multiplicado en el trayecto educativo llevado por los estudiantes en su paso por la escuela. Una metodología para tal fin debe tener como propósito fundamental fortalecer, consolidar, valorar y conservar la cultura y la lengua materna, su uso oral y escrito, su desarrollo científico progresivo, permanente y continuo; lo cual hará que el estudiante se sienta

orgulloso de expresar sus pensamientos y sentimientos en la lengua que hablaron sus antepasados. (Anaa Akua'ipa, p.66)

Preguntas orientadoras

1. ¿Cómo ha sido el proceso de implementación y adaptación curricular del proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa para cada uno?

Introducción de las siguientes preguntas

Eikiüi o eikiüt, el etnoeducador o etnoeducadora: Son los orientadores y dinamizadores del proceso de enseñanza aprendizaje que propende por el fortalecimiento de la identidad cultural de la Nación Wayuu y su articulación a la sociedad alijuna. (Anaa Akua'ipa, p.45)

2. ¿Quién es un Etnoeducador?
3. ¿Cuáles son las características de un etnoeducador?
4. ¿Cuál es la relación de un etnoeducador con su entorno escolar?
5. ¿Cómo se fomenta la interacción y la colaboración entre los etnoeducadores en el marco del proyecto etnoeducativo para mejorar la calidad de la enseñanza?
6. ¿Cuál es la relación entre los etnoeducadores y los estudiantes Wayuu? y ¿Qué desafíos se presentan en esta relación?

Introducción de las siguientes preguntas

Basados en las vivencias y experiencias de la ranchería, que son integrales y cuyos procesos de formación se dan en la vida, en el proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa se plantean como estrategia pedagógica, establecer ejes temáticos transversales a proceso de aprendizaje desarrollados en los ciclos. Los ejes temáticos son orientados por elementos de la identidad cultural tales como: la lengua, la cosmovisión, la territorialidad, los valores, la autonomía y los aspectos político, social y económico de la cultura. Los ejes están engranados en una integración de conocimientos de los diferentes aspectos de la vida Wayuu. La transversalidad, supone, un proceso de aprendizaje gradual a medida que el niño avanza en los ciclos, respetando las etapas de desarrollo desde el nacimiento hasta desenvolverse en su rol como Wayuu. Cada eje temático se trabajará de manera transversal durante todos los ciclos. (Anaa Akua'ipa, p.59)

7. ¿Cuáles son los elementos del conocimiento ancestral que se le da relevancia en la etnociencias?

8. ¿Cuál es el lugar del conocimiento científico en la etnociencias?
9. ¿Cómo ha sido su experiencia en la integración del conocimiento científico y ancestral en la enseñanza de las etnociencias?
10. ¿cuáles son los retos, tensiones y desafíos en su práctica como etnoeducador?
11. ¿Cómo se sintieron en este diálogo?

Cronograma

Fecha	Técnicas	Participante
07 de octubre 2023	Entrevista 1	Profesor Domiciano Epiayu
12 de octubre 2023	Entrevista 1	Profesor Yeison
18 de octubre 2023	Observación no participante	Profesor Yeison – grado 3° de primaria
24 de octubre 2023	Entrevista	Sabedor Wilmer Peña
24 de octubre 2023	Observación no participante	Profe Domiciano Epiayu
27 de octubre 2023	Círculo de la palabra	8 participante
18 de febrero 2024	Entrevista	Mayor Abadio Green
24 de febrero 2024	Entrevista 2	Profesor Domiciano Epiayu
27 de febrero 2024	Entrevista	Profesora Saray Gutiérrez