

**Formación Profesional en Literacidad con Enfoque Etnoeducativo y Culturalmente  
Sostenible Dirigido a las Docentes de la Comunidad Walirrumana, La Guajira**

Manuela Fernández Díaz del Castillo y María Alejandra Zárrate Azuero

Facultad de Psicología, Universidad de La Sabana

Asesora: Lina Trigos Carrillo, PhD

Julio 18, 2021

### Resumen

En la Institución Etnoeducativa Camino Verde en Walirumana, Uribia, La Guajira, los estudiantes presentan un bajo rendimiento en lectura y escritura, que se une a la baja calidad educativa en la región. Aunque los docentes reconocen el problema, muchas veces no cuentan con la formación que les permita ofrecer otras alternativas pedagógicas a sus estudiantes. La población de la escuela a la que está dirigida este estudio se caracteriza por ser indígenas Wayúus y ser bilingües, tanto los estudiantes como las docentes. Por esta razón, el objetivo de este estudio es mejorar la formación profesional de los docentes en literacidad con enfoque etnoeducativo y culturalmente sostenible con el fin de mejorar esta problemática. Para lograr este objetivo, se realizó un diagnóstico de las necesidades educativas de la escuela y de las docentes, se hizo una revisión bibliográfica sobre intervenciones con enfoque etnoeducativo e intercultural y, finalmente, se creó un material de formación profesional (una cartilla) que tiene como fin guiar a las docentes en actividades que impulsen a los estudiantes de transición a quinto de primaria, a mejorar sus procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura bilingües por medio de la realización de productos literarios que estén basados en la pedagogía culturalmente sostenible. Como conclusión de este trabajo, se recomienda el fortalecimiento de la formación profesional docente en relación con los enfoques etnoeducativos y las pedagogías culturalmente sostenibles para ofrecer educación intercultural bilingüe pertinente al contexto y que valore las culturas indígenas y sus saberes.

*Palabras clave: etnoeducación, literacidad, pedagogía culturalmente sostenible, formación profesional, perspectiva sociocultural.*

### **Abstract**

At the Camino Verde Ethnoeducational Institution in Walirumana, Uribia, La Guajira, students present a low performance in reading and writing skills, which joins the low educational quality in the region. Although teachers recognize the problem, the majority do not have the training that allows them to offer other pedagogical alternatives to their students. The population of the school to which this study is directed is characterized by being indigenous Wayúus and being bilingual, both the students and the teachers. For this reason, the objective of this study is to improve the professional training of teachers in literacy with an ethno-educational and culturally sustainable approach to overcome this problem. To achieve this objective, a diagnosis of the educational needs of the school and of the teachers was carried out, a bibliographic review was made on interventions with an ethno-educational and intercultural approach and, finally, a professional training material (a primer) was created. The aim of such primer is to guide teachers in activities that encourage students from transition to fifth grade to improve their learning processes for bilingual reading and writing through the realization of literary products that are based on culturally sustainable pedagogy. As a conclusion of this work, the strengthening of teacher professional training in relation to ethno-educational approaches and culturally sustainable pedagogies is recommended to offer intercultural bilingual education that is relevant to the context and that values indigenous cultures and their knowledge.

*Keywords: Ethnoeducation, literacy, culturally sustaining pedagogy, vocational training, sociocultural perspective*

## Introducción

Colombia es un país conocido por su diversidad cultural, geográfica, racial y étnica; sin embargo, dentro de esta diversidad también hay una brecha socioeconómica que separa a la población colombiana, lo que causa que no todos disfruten de los mismos beneficios o accesos a los sistemas del país, por ejemplo, al sistema educativo. El DANE afirma que en el 2018 el 47,5% de la población nacional estaba en situación de pobreza y el 16% vivía en situación de pobreza extrema (DANE, 2020). La pobreza trae como consecuencia que no todas las personas tengan acceso a educación de calidad, a pesar de que la Ley 1421 del 2017 menciona que la educación es un derecho fundamental, sin importar la raza, tradiciones culturales o religión, para así garantizar que todos los menores tengan acceso al sistema educativo. A pesar de que la cobertura ha mejorado, la educación sigue siendo un problema nacional debido a su baja calidad, en especial en las instituciones públicas, en las zonas rurales y en las zonas geográficas más alejadas de la capital, como es el caso de La Guajira (Rojas, 2018).

La Guajira es uno de los 32 departamentos de Colombia, el cual se encuentra localizado en el norte del país. La mayoría de la población de esta región es indígena y pertenece a la etnia Wayúu. En La Guajira, el 28,6% de la población total es analfabeta, el mayor índice en toda Colombia (ya que la media nacional es del 5,1%) y el 7,1% presentaba inasistencia escolar en la educación básica antes de la pandemia (DANE, 2020). Estas cifras son preocupantes, pues estudios demuestran que con la pandemia la situación ha recrudecido y la falta de acceso a educación de calidad trae consecuencias en el desarrollo de la población, por ejemplo, existe discriminación en el área laboral por la falta de escolaridad y analfabetismo (Bonet-Morón y Hahn-de-Castro, 2017; Munoz, 2011). Es por esto que la erradicación del analfabetismo es uno de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) de las Naciones Unidas (Banderas, 2016).

A partir de iniciativas locales, el gobierno colombiano creó un enfoque educativo conocido como etnoeducación, el cual tiene como finalidad incluir a cualquier tipo de cultura o comunidad en la educación (Guzmán, 2008). Este enfoque conlleva a dejar muchas relaciones de saber-poder, en las cuales solo se le da valor a lo establecido por entidades gubernamentales, y empiezan a cobrar importancia los saberes y tradiciones de las diferentes comunidades de Colombia (Rojas y Axel, 2011). Por ejemplo, como parte de la iniciativa etnoeducativa, en las escuelas de La Guajira se dicta clase de Wayuunaiki, la lengua nativa más hablada en el departamento. Sin embargo, los principios de la etnoeducación aún no cubren a la mayoría de las comunidades y sus esfuerzos. En un estudio sobre la implementación de la etnoeducación en comunidades indígenas, se afirma que no solamente se debe enseñar la lengua de la comunidad, sino que se debe promover las prácticas culturales de la misma (Castro, 2010). Para la promoción de dichas prácticas culturales, se sugiere tener en cuenta la dimensión llamada cosmovisión, que se trata de una filosofía que tiene en cuenta la perspectiva de la comunidad y sus individuos sobre el mundo que los rodea (Cruz, 2018).

Debido a las cifras sobre la situación de educación en el país, se deben crear diversas estrategias para mejorarla en los rincones olvidados de Colombia. Con este objetivo en mente, en el 2016, nació La Fundación Proyecto Guajira con el propósito de mejorar la calidad de vida de los niños Wayúu. Como parte del proyecto, la fundación desarrolló un plan educativo que involucra no solo la infraestructura de una escuela, sino proporcionar una ayuda y acompañamiento a los docentes en la ranchería de Walirumana, ubicada en Uribia, La Guajira. La comunidad de Uribia sobrelleva la problemática relacionada con que la mitad de menores entre los 0 a los 15 años son analfabetas (64,1% de la población) (Universidad del Norte, 2018),

a pesar de que es una comunidad con una gran riqueza cultural y con una alta motivación hacia el aprendizaje.

Si bien las cifras de analfabetismo son dicientes, varios autores proponen no usar esta terminología, debido a que dicho término es limitado y ha adquirido connotaciones negativas, pues una persona analfabeta es considerada como una persona inculta o ignorante. En reemplazo, Trigos-Carrillo (2019) propone el término *literacidad*, ya que es un término que abarca más que solo la lectura y escritura vistas como habilidades; la literacidad tiene en cuenta la cultura y las prácticas sociales de las personas que hacen uso de ella. Una de las características más significativas de la literacidad es que se considera como una práctica social, pues incluye cómo las personas se relacionan con el texto escrito (Street, 2003); por medio de la literacidad las comunidades pueden pasar de generación en generación sus tradiciones culturales y todo lo que estas contienen (religión, música, recetas, etc.). Lo anterior se vuelve un recurso principal para poder conservar dichas prácticas culturales en las comunidades, pues ayuda a comprender y transmitir sus principales valores sociales y culturales.

A través de la Fundación Proyecto Guajira, hemos tenido contacto con las docentes de la Institución Educativa Camino Verde, escuela ubicada en Walirumana. A partir de un primer encuentro, evidenciamos que la principal problemática está relacionada con la necesidad de formación profesional de las docentes; las profesoras mencionaron que el Ministerio de Educación Nacional ha realizado diferentes visitas para una posible intervención con el fin de mejorar la calidad educativa, sin embargo, dichas promesas no se han cumplido a la fecha. En la escuela, existe una carencia de recursos pedagógicos creativos para enseñar a los estudiantes. Adicionalmente, las metodologías que las docentes utilizan (i.e. instrucción directa: profesora dicta tema, estudiantes atienden y copian) no están siendo efectiva para los estudiantes, puesto

que la mayoría de los alumnos no avanza con las asignaturas y los aprendizajes. Encontramos, también, que gran parte de los alumnos en todos los grados (transición a quinto de primaria) tienen una gran dificultad en la lectura y en la escritura, a pesar de su riqueza cultural y comunitaria.

Para atender a estas problemáticas en la comunidad, el objetivo de este estudio es mejorar la formación profesional de los docentes de la Institución Etnoeducativa Camino Verde en literacidad con enfoque etnoeducativo y culturalmente sostenible. Para esto, este estudio propone hacer un análisis de las necesidades en el área de literacidad de los estudiantes y las docentes de la comunidad, hacer una revisión bibliográfica de intervenciones que contribuyan a mejorar la educación con enfoque etnoeducativo y que sea relevante para las comunidades indígenas, y a partir de allí, diseñar una intervención basada en literacidad con enfoque etnoeducativo y culturalmente sostenible en Wayuunaiki y en español dirigida a las docentes de la comunidad Walirrumana en Uribia, con el fin de mejorar la formación en literacidad bilingüe de los niños, niñas y jóvenes de la institución.

### **Marco Teórico**

Este trabajo está fundamentado en cinco conceptos importantes. En primera instancia, este estudio está ubicado en el campo de la psicología llamada psicología educativa. Según Göncü y Gauvain (2012), la psicología educativa desde una perspectiva sociocultural está enfocada en el aprendizaje y desarrollo de los niños, los cuales están permeados por una cultura, momento histórico y contexto, sin dejar de lado que cada individuo tiene una variación y características únicas (por ejemplo, temperamento, capacidades cognitivas, personalidad, etc.). Dichas variaciones están coordinadas con el contexto social y cultural, lo cual hace que la experiencia y desarrollo de la personalidad sean particulares según el entorno en el que vive el

individuo (Göncü y Gauvain, 2012). El desarrollo de cada persona se ve directamente permeado por su interacción con el otro, y por ende con el contexto y la cultura en la que se encuentra. Comprender lo anterior le proporciona al psicólogo educativo mayor entendimiento de las prácticas culturales, sus significados, e interacciones sociales, dando paso a una intervención adaptada a la cultura y tradiciones de la población con la que trabaja (Pizzinato y Adolfo, 2010). Esta visión del psicólogo educativo lo ubica en contextos de trabajo diversos fuera de los tradicionales roles en la escuela.

Gracias a esto, surge nuestro segundo concepto que, como se mencionó previamente, consiste en un enfoque educativo propuesto por el Ministerio de Educación Nacional, en la Ley 115 de 1994, capítulo 3 artículo 55, en donde se habla de educación para grupos étnicos (MEN, 1994). Según García (2017), este enfoque tiene como finalidad mantener la cultura, el dialecto, los valores propios y las raíces de las comunidades indígenas, al igual que promover el conocimiento de la cultura y la lengua de la cultura dominante, es decir de la de los mestizos o “Aricunas” en el caso de La Guajira, debido a que están inmersos en ella.

Para que la etnoeducación tenga relevancia, es importante comprender que existen diferentes comunidades que abarcan diversidad en etnia, cultura, creencias y lenguas. Dicha diversidad no ha sido tomada en cuenta debido a que la educación sigue arraigada a la filosofía y pensamiento colonizador, que en este caso sería la cultura mestiza, caracterizada por el uso del español y la práctica de la religión católica (Garzón-López, 2013). En muchas de estas comunidades, los idiomas y prácticas culturales que traen los estudiantes a las escuelas e instituciones, han sido erradicados y reemplazados (como lo sería eliminar el Wayuunaiki y cambiarlo por el español).

Es aquí cuando interviene nuestro tercer concepto que es la pedagogía culturalmente sostenible, la cual busca rescatar y mantener esas prácticas e identidades culturales, y convertirse en un puente entre la cultura dominante y las comunidades indígenas o minoritarias (Paris, 2012). En esta perspectiva, la educación es un proceso que debe ir de la mano con la realidad social en la que se encuentra y está en el deber de adaptarse, pues según Iglesias-Vidal, González-Patiño, Lalueza y Esteban-Guitart (2020) una educación descontextualizada pierde el sentido y el valor. Para lo anterior, es importante contar con profesores y profesionales que estén empapados de la cultura en la que van a trabajar, con la ayuda y el apoyo de los miembros de la comunidad, como lo pueden ser las autoridades indígenas, abuelos sabedores, padres de familia, entre otros, para que puedan llevar a cabo prácticas culturales propias a los salones de clase en beneficio de los estudiantes y el mantenimiento de su cultura.

En esta misma perspectiva, desde una mirada sociocultural, la lectura y la escritura son entendidas bajo el concepto de literacidad. La literacidad es definida como la forma en que las personas abordan la lectura y escritura, teniendo en cuenta la cosmovisión de la comunidad sobre su contexto (Street, 2003). Esta es una práctica esencial en la sociedad, pues sin importar el contexto, las personas en su mayoría la utilizan para realizar cualquier tipo de cosas, como lo sería una carta de amor, documentar un hecho histórico, un documento legal, entre otros. Es una práctica de comunicación, socialización y manifestación (Brandt y Clinton, 2002). Por esta razón, debe ser estudiada teniendo en cuenta los contextos sociales, culturales e históricos, puesto que son su base fundamental (Gee, 2013). Retomando a Göncü y Gauvain (2012), se debe tener en cuenta la forma en la que las personas se desarrollan en un contexto y las características propias de este, pues estas afectan directamente la manera en la que los individuos desarrollan capacidades de lectura y escritura. Es por esto que la literacidad es tan importante, pues esta tiene

en cuenta los diferentes puntos de vista y la unicidad de cada quien, lo que permite que desde pequeños los niños puedan desarrollar prácticas sociales que les permitan comprender momentos históricos sobre su contexto.

Para garantizar que los docentes asuman una perspectiva sociocultural de la educación que responda a las necesidades de la comunidad y que adopten pedagogías culturalmente sostenibles en sus prácticas de enseñanza, es importante la formación profesional. Esto nos lleva a nuestro último concepto, el cual está inmerso en la teoría “effective teacher professional development”. Esta es definida como un aprendizaje profesional que tiene como finalidad cambios en las prácticas docentes para poder así mejorar el aprendizaje de sus estudiantes (Darling-Hammond, Hylar y Gardner, 2017). Existe una problemática al respecto, pues los talleres para los profesores son muy teóricos y poco creativos, lo que genera un resultado poco efectivo a la hora de la aplicación. Un estudio a los países que poseen los mejores modelos educativos (Australia, Hong Kong, Finlandia y Singapur) encontró que es importante diseñar talleres en los cuales el docente tenga la oportunidad de conocer nuevas propuestas educativas y de ponerlas en práctica para obtener un aprendizaje activo que lo lleve a un mejor resultado frente a las metodologías tradicionales, incluyendo la realidad cultural en el que se encuentra inmerso. A su vez, cabe resaltar la importancia de que los actores educativos pertenezcan al contexto en el que se enseña, para así garantizar que las temáticas abordadas están relacionadas con la realidad cultural de la escuela (Castro, Taborda y Londoño, 2016).

En resumen, este estudio asume una perspectiva sociocultural de la educación, en particular, desde los lineamientos de la etnoeducación a través de pedagogías culturalmente sostenibles, ya que estas permiten mantener el valor de las comunidades indígenas, su historia, sus tradiciones, su lengua, o cualquier manifestación cultural. De aquí la importancia de crear un

programa de formación profesional que contemple las características propias de la comunidad étnica, en este caso Walirumana, en particular en la enseñanza de la literacidad, pues se busca crear estrategias diversas que respeten las tradiciones de la comunidad teniendo en cuenta su lengua nativa, el Wayuunaiki, y la necesidad del reforzamiento del español. Cabe resaltar que la escuela a la que va dirigido este estudio solo cuenta con educación primaria, esto permite que se pueda trabajar a profundidad la literacidad teniendo un mayor impacto, debido a que estos se encuentran en las primeras etapas del desarrollo (Aceves-Azuara y Mejía-Arauz, 2015).

### **Revisión de Literatura**

Las investigaciones que abordan la perspectiva de la etnoeducación han sido variadas en Colombia. La mayoría de los autores están de acuerdo con que la etnoeducación debe ser una práctica educativa implementada en comunidades étnicas alrededor del país, para así reforzar sus tradiciones, su lengua, su historia o cualquier actividad que se relacione con su comunidad y permita que su cultura se mantenga en el tiempo (García, 2017). Trigos-Carrillo (2019) propone que la escuela esté en un constante diálogo con las personas de su contexto para identificar los vacíos de los conocimientos culturales; por este medio, se invita a generar diálogo entre las generaciones más antiguas y las más jóvenes para preservar las tradiciones desde el ámbito escolar.

Es por esto que el ideal es que los profesores de estas comunidades sean del mismo grupo étnico, ya que, por medio de una estructuración curricular basada en sus tradiciones, estos docentes pueden generar menos dependencia a la educación tradicional (Castro, Taborda y Londoño, 2016). Para esto, Copete (2013), sugiere una continua educación en la pedagogía etnoeducativa, que ayude a los docentes a tener una metodología propia para fortalecer las dinámicas en las clases, respetando la cultura y sus tradiciones. Es relevante aclarar la

importancia de que los docentes y directivos de la institución educativa generen una *identidad pedagógica*, que hace referencia a la enseñanza basada en la cultura que se ha mantenido a través de las generaciones, pero que además se ha adaptado a los cambios del contexto. Sin embargo, existe un vacío en la literatura en cuanto a cómo se complementan las dos cosas; es decir, que los profesores tienen vacíos teóricos en las instituciones educativas o tienen vacíos culturales sobre la población en esa misma institución (Castro, Taborda y Londoño, 2016).

De forma específica, Castro, Taborda y Londoño (2016) mencionan que existe una problemática con relación a los docentes que manejan una pedagogía tradicional, ya que no han presentado flexibilidad y colaboración con la reestructuración curricular basada en las prácticas culturales de la comunidad. A su vez, Valencia (2017) presenta la implementación de planes educativos dirigidos a docentes con una mirada etnoeducativa que promueva no solo el bilingüismo con lenguas indígenas, sino también pensamiento crítico y construcción colectiva del conocimiento. Lo anterior está relacionado con el hecho de que en las escuelas rurales del país hay un bajo nivel de coherencia con los contextos de cada comunidad. Esto se debe a que existe una carencia de formación cultural en los docentes frente a las diversas prácticas, tradiciones, historia, entre otras, de las comunidades en las que trabajan (Castro, Taborda y Londoño, 2016; Valencia, 2017).

Como respuesta, se creó la educación intercultural, la cual pretende promover y proteger tradiciones culturales y creencias religiosas en comunidades étnicas, con el fin de independizar a estos grupos del pensamiento colonizador (Guzmán, 2018). Sin embargo, al observar esta teoría en la práctica, se evidencia que los educadores retoman la educación tradicional como método de enseñanza, aceptando las diferencias culturales, mas no promoviendo las tradiciones del contexto en el que está inmerso (Guzmán, 2018).

Los pocos estudios en Colombia que tratan sobre la lectura y la escritura en comunidades indígenas han tenido el énfasis en la educación superior. Vásquez (2016) menciona que los niveles de lectura y escritura son bajos al ingresar a la universidad, en especial en lo relacionado con la puntuación, ortografía y redacción, como se evidencia en las pruebas de estado, exámenes de admisión y durante su trayecto académico en la universidad. A pesar de los intentos de la institución de implementar clases de reforzamiento para los estudiantes, sigue existiendo un bajo nivel en el mejoramiento. Esto está relacionado con la falta de formación por parte de los docentes, y la metodología tradicional utilizada, como lo es “la oración como unidad de análisis, y la ortografía y la puntuación como centro de trabajo” (Vásquez, 2016, p. 63). Esto muestra que las intervenciones con estas comunidades no han incorporado pedagogías culturalmente sostenibles. Esto se suma a la falta de estudios en la etapa en que los niños adquieren el código escrito y desarrollan prácticas de literacidad, que es en la primaria. Por esta razón, existe un vacío en estudios que aborden la problemática del aprendizaje de la literacidad bilingüe en comunidades indígenas colombianas en la primaria.

Cuando nos referimos a literacidad, encontramos la necesidad de actualizar el proceso de lectoescritura, pues está normalizada la idea de verbalizar los signos, dejando de lado los contextos que las narrativas conllevan. Según Suárez, García y Minorta (2016), esta problemática es un nuevo reto que las instituciones y los maestros deben sobrellevar, ya que es necesario la creación de nuevas estrategias para vincular al lector con el autor. Esto lleva como consecuencia que los estudiantes no generen un pensamiento crítico frente a su lectura y escritura, delimitando su interés por el lenguaje escrito. Esta problemática está vinculada con los docentes, debido a que han sido ellos quienes no han incentivado el proceso de escritura como una manera para que los estudiantes puedan plasmar sus pensamientos e ideas (Bernal-Pinzón,

2017). Un estudio realizado en Estados Unidos, llegó a la conclusión de que lo más importante con respecto a la enseñanza de lectura y escritura (o literacidad) no son las prácticas pedagógicas per se, sino la capacidad del educador de tener la habilidad de mantener a sus estudiantes motivados (Pressley, Wharton-McDonald, Allington, Block, Morrow, Tracey y Woo, 2001). Esto se refleja en Colombia en los bajos niveles de lectura y escritura de los estudiantes en todos los niveles académicos.

En cuanto a estudios de investigación en La Guajira, Camargo (2015) formuló una propuesta pedagógica en donde la indagación era el centro del aprendizaje. En su estudio encontró que el trabajo colaborativo es un proceso que hace que el estudiante tenga un pensamiento crítico y analítico frente a diferentes problemáticas de su comunidad, las cuales encaminan a la curiosidad, surgimiento de preguntas y postulación de iniciativas direccionadas a un cambio. En este estudio, el docente se representa como un canalizador de información, que se encarga de que las descripciones y posturas de sus alumnos tengan mayor profundidad y estructuración. Como resultado, esta metodología pedagógica demuestra que por medio de la motivación y diferentes escenarios de enseñanza basados en el interés de los estudiantes y en el contexto en el que se encuentran, los estudiantes desarrollan mejores habilidades según el área en el que se esté trabajando.

Otras intervenciones educativas que se han llevado a cabo en La Guajira han sido realizadas por diferentes fundaciones. Por ejemplo, la fundación Promigas realizó un plan educativo en el cual se enfocaron en promover el desarrollo (personal y de valores) de los estudiantes y sus familiares (Promigas, 2015). Además, la fundación María Luisa Moreno tiene un proyecto con un enfoque etnoeducativo, en el cual tienen como pilar principal formar a los estudiantes como personas con valores individuales y familiares, y seres con esperanza

(Fundación Internacional María Luisa de Moreno, 2013). Por otra parte, el Ministerio de Educación Nacional creó diferentes planes de intervención en el 2018: en primera instancia, de infraestructura; y en segunda instancia, para fortalecer recursos en bibliotecas y realizar acompañamientos pedagógicos (MEN, 2018). Sin embargo, estas propuestas parecen haber quedado en solo planes, ya que no encontramos evidencias de los resultados obtenidos en el marco de estas intervenciones y las cifras educativas no reflejan el impacto de las mismas.

Si dirigimos nuestra mirada a la formación profesional docente, estudios han mencionado la importancia de reconocer la diversidad que hay en la cultura y buscar la aplicación de conocimientos no solo teóricos sino a su vez actividades que estén ligadas a la cultura en la que se trabaja (Ferrada, 2017). Un ejemplo claro de esto se evidencia en una institución intercultural de la etnia Tsáchila en el Ecuador, en el cual se encontró que los docentes al estar en una formación continua del contexto y de la cosmovisión de la etnia, presentan una mejor práctica pedagógica general, reflejada en las actividades lúdicas escolares, actividades de clase, relacionamiento de los temas de clase, entre otros (Aguavil-Arévalo y Andino-Jaramillo, 2019). Sin embargo, dicha formación requiere de un diálogo constante con la comunidad y agentes transmisores de la formación, para que de esta forma se puedan construir conocimientos en conjunto y crear una relación positiva entre los docentes y la comunidad, en el caso de no pertenecer a esta (Ibáñez-Salgado, Figueroa-Espínola, Rodríguez, y Aros-Nuñez, 2018). Por otra parte, Nieva-Chaves y Martínez-Chacón (2016) exponen que para poder realizar cualquier tipo de intervención pedagógica se debe estudiar el contexto para poder así conocer la realidad cultural, metodológica y pedagógica de la institución en la que se está trabajando, para que de esta forma se pueda crear un plan de trabajo que esté alineado a las necesidades específicas de la comunidad.

En síntesis, es importante que el docente tenga conocimiento de la cultura de la comunidad en la que la institución en la que trabaja está inmersa, para así reforzar y respetar las tradiciones étnicas o culturales de la población, sobre todo cuando se trabaja con población indígena o grupos minoritarios. Para esto es necesario dejar de lado la pedagogía tradicional para dar paso a una pedagogía culturalmente sostenible. Al enfocarnos en los estudios en La Guajira encontramos que sí hay una búsqueda de aplicación etnoeducativa en diversas instituciones, sin embargo, no se encontró ningún estudio que aborde la literacidad desde un enfoque sociocultural crítico desde la perspectiva de la etnoeducación en La Guajira.

#### *Pregunta de investigación*

¿Cómo mejorar la formación profesional docente en literacidad con enfoque etnoeducativo y culturalmente sostenible dirigido a las docentes de la comunidad Walirrumana?

### **Método**

#### **Reflexividad**

Reconocemos que las investigadoras principales de este proyecto somos mestizas, y que, al no ser parte de un grupo indígena, contamos con ciertos privilegios como el acceso a la educación básica y superior de calidad. Al asumir una perspectiva sociocultural crítica, somos conscientes de que no vamos a imponer nuestro conocimiento a las comunidades, pues lo que busca este estudio es generar un acercamiento a la población con respeto a sus tradiciones y creencias, con el fin de construir un proyecto en conjunto desde una relación horizontal y participativa. Debido a las circunstancias del COVID - 19, nos vimos imposibilitadas de participar en las prácticas culturales en el ámbito educativo y de tener un mayor acercamiento al contexto y, por esto, debimos ser cuidadosas en el análisis de la información y en el relacionamiento con la comunidad.

## **Diseño**

Este estudio ha sido diseñado con un enfoque cualitativo, en específico desde la metodología del estudio de caso. Este tiene como objetivo principal analizar una problemática específica en su contexto real en profundidad (Ridder, 2017). Para lograr esto, Yin (2014) expone los siguientes cinco pasos: el primer paso es formular la pregunta de investigación, el cual tiene como finalidad aclarar con precisión cuál es la problemática a tratar en el estudio, respondiendo a las preguntas “quién”, “qué”, “dónde”, “cómo” y “por qué”. El segundo paso es formular la propuesta de estudio, la cual busca direccionar la investigación hacia evidencia teórica que ilustre cuál es el camino indicado para llevar a cabo el estudio. El tercer paso es la identificación de la unidad de análisis, la cual hace referencia a la definición del caso de estudio; en algunos casos este hace referencia a un sujeto, un grupo o una institución. El último paso es vincular datos a propuestas y criterios para interpretar los hallazgos, el cual consiste en crear coherencia entre el análisis de los resultados y las propuestas de estudio identificadas en el paso dos.

Teniendo en cuenta los cinco pasos mencionados, se debe proceder a la construcción de teoría sobre el tema del estudio, para no tener una idea vaga sobre la problemática sino entender de una manera más profunda todos los factores que abarquen el contexto en el que se va a trabajar (Yin, 2014). Así, a los investigadores se les facilita la selección de la población, pues tienen un criterio más amplio sobre lo que necesitan para profundizar en la problemática.

Ya con la idea general de esta metodología clara, podemos llegar a la conclusión de que este es el diseño más apropiado para este estudio, puesto que nos permite trabajar con la población sin importar la circunstancia que se atraviesa a nivel mundial debido a la pandemia del COVID-19, la cual no nos ha permitido acercarnos por largos periodos de tiempo al contexto.

Sin embargo, este diseño facilita la recolección de datos de manera remota a la población seleccionada sin perder información valiosa para el estudio.

### **Contexto**

El estudio se realizó en la Institución Etnoeducativa Integral Rural Indígena de Camino Verde, ubicada en Walirumana, una comunidad Wayúu a 20 minutos de Uribia, La Guajira. La economía de esta región está articulada por artesanos, pastores de chivos y ovejos, y agricultores (en tiempo de lluvia). Además, los indígenas de la comunidad deben tener un patrimonio para subsistir y así poder pagar compensaciones y realizar diferentes ritos; a pesar de esto, se ha encontrado que esta comunidad carece de agua y alimentos. En cuanto a la vivienda, se han identificado diversos espacios para realizar actividades domésticas, de siembra y lugar de pastoreo. Las comunidades Wayúu están compuestas por clanes y cada uno de estos tiene su autoridad indígena, por esta razón tienen establecido sus propias reglas jurídicas y leyes (Fundación Proyecto Guajira, 2019).

Las familias de los estudiantes en su mayoría son indígenas, madres cabeza de familia, artesanas y comerciantes. La escuela siendo una institución pública cuenta con dos programas educativos provisionados por el Ministerio de Educación: PTA (Todos a Aprender), el cual está dirigido a todas las escuelas del país y el Modelo Pedagógico Para Todos y Comunidades Indígenas. Además, cuenta con un programa de alimentación escolar (PAE), el cual es entregado en las horas de la mañana. La escuela está dirigida por una rectora (cuyo pseudónimo es Zulma) y tres docentes indígenas de Uribia (cuyos pseudónimos son: Susana, Elena y Laura); cada una de ellas tiene a cargo dos grados y dictan sus asignaturas con una modalidad magistral. Los niños de la escuela (88 en total y todos de origen indígena) asisten en jornada única escolar de medio tiempo (5 horas) en la mañana. Los cursos están agrupados de la siguiente forma: transición y

primero (32 estudiantes) a cargo de Susana; segundo y tercero (28 estudiantes) a cargo de Laura; y cuarto y quinto (28 estudiantes) a cargo de Elena. Al finalizar quinto de primaria, los alumnos deben continuar sus estudios en otra institución ya sea etnoeducativa o tradicional; lo que se ha observado son dos escenarios: en primer lugar, los alumnos deciden no ir a otra institución y no continúan sus estudios, ya sea por necesidades laborales o por falta de interés; o en segundo lugar, algunos niños al llegar a la nueva escuela, que puede ser etnoeducativa o tradicional, no cumplen con los niveles académicos establecidos y, por esto, existe un alto nivel de deserción.

En el año 2019, un virus llamado Coronavirus (CoV) o COVID-19 se propagó alrededor del mundo causando infecciones respiratorias agudas de manera leve, moderada o grave. La Organización Mundial de la Salud lo ha catalogado como una emergencia de salud pública. El 6 de marzo del 2020 se confirmó su llegada a Colombia. Debido a su alto nivel de propagación, se comenzaron a implementar algunas estrategias de prevención como cuarentenas, toques de queda, y métodos de distanciamiento social; de igual forma el Ministerio de Educación tomó como medida el cierre de instituciones educativas durante tiempo indefinido. Para esto se implementó una estrategia pedagógica en la cual se envían guías, textos y materiales didácticos (Calderón, 2020) como herramientas para ayudar a las poblaciones rurales, las cuales no cuentan con un servicio de conectividad. A causa de la pandemia, La Guajira se ha visto enfrentada a un decaimiento en la educación debido a la falta de recursos que brindan acceso a la educación (internet, materiales, aparatos electrónicos, etc.) (Pineda y Pérez, 2020).

En el caso de la Institución Camino Verde de Walirumana en La Guajira, las docentes han confirmado que se elaboró unas cartillas propias de Camino Verde para el trabajo en casa e independiente; estas fueron creadas según las temáticas de cada curso. Al comienzo de la pandemia, la distribución de las cartillas presentó dificultades debido a su elaboración y el difícil

acceso a las rancherías de los estudiantes. Este proceso tuvo una demora de aproximadamente 5 meses, pues hasta el 25 de agosto del 2020 se logró repartir a las familias sus cartillas. A pesar de ser un recurso práctico y apropiado para la circunstancia actual, las docentes afirman que los estudiantes han presentado dificultad frente al trabajo independiente, ya que mencionan la necesidad de tener un tutor que los acompañe. Como consecuencia, muchos de ellos no han estudiado de forma rigurosa, lo que afecta su aprendizaje. Hasta la fecha, en junio de 2020, no se ha podido establecer el día en que los estudiantes puedan retornar a la institución.

### **Participantes**

Las participantes principales de este proyecto son las tres docentes de la institución: Susana, Laura y Elena. Las docentes son mujeres indígenas Wayúu bilingües (Wayuunaiki y español) de Uribia. En primer lugar, Susana realizó sus estudios de normalista (formación de educadores de nivel preescolar y básica primaria), tiene experiencia docente de 5 años y lleva 4 años trabajando en la institución con los grados de transición y primero de primaria. En segundo lugar, está Laura, la cual ya finalizó sus estudios de normalista, tiene 10 años de experiencia como docente y lleva 5 años trabajando en la institución con los grados de segundo y tercero de primaria. Por último, Elena es profesional en administración y trilingüe (Wayuunaiki, inglés y español), lleva 10 años ejerciendo la docencia y en la escuela de Walirumana lleva 5 años con los cursos de cuarto y quinto de primaria. Su rol principal en este estudio es participar en el programa de formación profesional y en su implementación en la escuela.

### **Consideraciones éticas**

En el año 2019, una de las investigadoras tuvo un primer contacto con las tres docentes de la Institución Etnoeducativa Camino Verde en Walirumana. En este encuentro, se acordó de

manera oral trabajar en conjunto para la realización de la investigación “Formación Profesional en Literacidad con Enfoque Etnoeducativo y Culturalmente Sostenible Dirigido a las Docentes de la Comunidad Walirrumana”. Posterior a esta visita, se realizó un consentimiento escrito con el fin de formalizar el acuerdo (ver Anexo 2, Consentimiento informado). De igual manera, se realizó una carta de autorización dirigida a la rectora de la institución, con el fin de obtener el aval de realizar este estudio en la escuela (ver Anexo 1, Carta de autorización).

Las consideraciones éticas que tuvimos para este estudio fueron las siguientes: en primera instancia, fuimos conscientes de que las participantes del estudio pertenecen a una etnia minoritaria y por ende se deben respetar sus valores tradicionales, dejando de lado nuestros juicios de valor. A su vez, se realizó un consentimiento informado en el cual las participantes encontrarán una leve descripción del estudio y su rol principal en el mismo en un lenguaje sencillo. Además, se utilizaron parámetros estrictos de confidencialidad como son los seudónimos, y se aclaró que las participantes se encontraban en libertad de abandonar el estudio si lo deseaban. Por último, se presentaron los posibles riesgos, los cuales no tendrían un riesgo mayor a los que se encuentran en la vida cotidiana.

### **Métodos de recolección de datos y procedimiento**

Debido a las circunstancias de salud que atraviesa el país, el estudio formuló dos posibles métodos de recolección de datos. Antes de la llegada de la pandemia, habíamos planeado visitar la escuela en tres ocasiones. La primera visita tendría como fin revisar el contexto educativo en el que se encuentran las profesoras y los estudiantes; la segunda visita sería para ofrecer el programa de formación profesional acorde a las necesidades observadas; y por último, en la tercera visita íbamos a evaluar la implementación del programa. Sin embargo, por la imposibilidad de viajar tres veces durante la pandemia, el diseño se tuvo que ajustar.

Primero, una de las investigadoras hizo un viaje en el que recolectó datos sobre las necesidades educativas de la comunidad a partir de una entrevista semiestructurada a las docentes y una observación de la institución (ver anexo 4). Ante la inminente imposibilidad de viajar una segunda vez, diseñamos una primera recolección de datos por medio de entrevistas a las docentes (Ver Anexo 3, Protocolo de entrevista) vía telefónica para determinar sus necesidades. Después hacer un análisis de necesidades que guiara el diseño de la intervención, hicimos un análisis documental y de literatura para establecer los criterios de la intervención y, a partir de allí, diseñar el programa de formación profesional docente en literacidad con enfoque etnoeducativo y culturalmente sostenible. Al final del estudio, las investigadoras pudieron hacer un viaje final en el que lograron presentar la intervención a las docentes y que ellas se comprometieran a hacer la implementación una vez los niños vuelvan a clases presenciales. Para el análisis de datos, se utilizó las entrevistas de análisis de necesidades, la observación participante durante los viajes, la información del censo hecho por la Fundación Proyecto Guajira, y el análisis documental y de literatura.

## **Análisis de datos**

### ***Análisis de necesidades***

Para el análisis de datos se inició con el conocimiento base de la institución con la que se quería trabajar, tomando los datos demográficos como nombre, teléfonos dirección, tipo de institución (pública o privada), cantidad de alumnos y docentes, entre otros. Luego se prosiguió con una identificación de la infraestructura que incluía la organización de espacios (baños, cafetería, biblioteca, etc.) y espacios de aprendizaje (aulas de clases) para de esta forma comprender cuál era la realidad estructural a la que se veían enfrentados los estudiantes y docentes. Seguido de esto, se analizó el plan de estudios que se manejaba, el cual incluye la

división de cursos (preescolar y primaria), horarios de clases y el tiempo que se otorga para cada clase; además, se identificaron los recursos y materiales pedagógicos que se utilizan en las aulas y los programas del Ministerio de Educación que se están implementando.

Para dar paso a las entrevistas, realizamos un perfil a las docentes y la rectora sobre su edad, ciudad de origen, etnia, experiencia laboral, títulos académicos, etc. Las preguntas de la entrevista estuvieron dirigidas hacia el proceso y evolución del aprendizaje de los estudiantes, cuáles eran los retos académicos y pedagógicos, qué no han podido lograr durante el año escolar y las principales necesidades que encontraban. Por último, se hizo una observación a la dinámica de clase, identificando sus fortalezas y posibilidades de mejora, con el fin de tener una idea de las posibles estrategias a trabajar. Pasado un año se tuvo una reunión con las docentes las cuales mencionaron que no han podido retomar clases debido a problemas internos de la comunidad, sin embargo, se logró llegar a una conciliación en donde los agentes educativos se comprometen a iniciar la implementación del plan académico sugerido en este documento.

### ***Análisis documental y bibliográfico***

Para el análisis documental y bibliográfico que le dé fundamento al diseño de la intervención pedagógica, consultamos 10 estudios sobre intervenciones etnoeducativas, 16 estudios sobre pedagogías culturalmente sostenibles y 2 estudios sobre psicología educativa. Para el análisis, hicimos unas categorías que guiaron el diseño de la intervención.

Temática central	Componentes pedagógicos	Estrategias pedagógicas	Referencias
Psicología Educativa	Está enfocada en el aprendizaje y desarrollo del individuo teniendo en cuenta el contexto social y cultural en el que se encuentra.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El contexto en el que vive el individuo interfiere en el desarrollo de la personalidad.</li> <li>- Intervención acorde a la cultura y tradiciones.</li> <li>- Se le otorga importancia a la interacción con el otro, reconociendo que es un ser social.</li> </ul>	Göncü y Gauvain, 2012; Pizzinato y Adolfo, 2010.
Etnoeducación	Educación basada en la cultura indígena.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formación docente para aplicar conocimientos culturales en el ámbito escolar.</li> <li>- Docentes pertenecientes a la misma etnia o cultura.</li> <li>- Aprendizaje por medio del diálogo con la comunidad.</li> </ul>	Castro, 2010; Castro, Taborda y Londoño, 2016; García, 2017; Garzón-López, 2013; Guzmán, 2018; Ibáñez-Salgado, Figueroa-Espínola, Rodríguez, y Aros-Nuñez, 2018; Iglesias-Vidal, González-Patiño, Lalueza, y Esteban-Guitart 2020; Paris, 2012; Rojas y Axel, 2011.

Literacidad y pedagogía culturalmente sostenible.	Literacidad (lectoescritura) como práctica social que tiene en cuenta la cultura y el contexto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formación docente para que trabajen cultura con conocimiento académico.</li> <li>- Diálogo entre la comunidad y los entes educativos (docentes, rectores, directivos, etc.)</li> <li>- Reconocimiento de diversidad cultural.</li> </ul>	Aceves-Azuara y Mejía-Arauz, 2015; Brandt y Clinton, 2002; Gee, 2013; Pressley, Wharton-McDonald, Allington, Block, Morrow, Tracey y Woo, 2001; Suárez, García, y Minorta, 2016; Street, 2003; Trigos-Carrillo, 2019; Vásquez, 2016.
Formación docente	Fortalecimiento de las habilidades y estrategias de los docentes para mejorar la pedagogía.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formación en recursos creativos para la enseñanza.</li> <li>- Comprensión y respeto por la diversidad de la cultura en la que se encuentran.</li> <li>- Relacionar la cultura del contexto con las temáticas a trabajar en clase.</li> <li>- Fomentar el diálogo con la comunidad y la investigación en sus estudiantes.</li> <li>- Buscar la aplicación de conocimientos teóricos y actividades que estén ligada a la cultura.</li> </ul>	Aguavil-Arévalo y Andino-Jaramillo, 2019; Bernal-Pinzón, 2017; Castro, Taborda y Londoño, 2016; Ferrada, 2017; Guzmán, 2018; Ibáñez-Salgado, Figueroa-Espínola, Rodríguez, y Aros-Nuñez, 2018; Nieva-Chaves y Martínez-Chacón, 2016; Vásquez, 2016.

Con base en el análisis de necesidades y en este análisis de estrategias pedagógicas, proponemos un programa de formación profesional docente en literacidad con enfoque

etnoeducativo y culturalmente sostenible dirigido a las docentes de la institución educativa Camino Verde de la comunidad Walirrumana.

### **Resultados**

Los resultados del estudio se presentan en tres partes: primero, los resultados del análisis de necesidades educativas de la institución; segundo, los criterios para el diseño del programa de formación profesional docente en literacidad con enfoque etnoeducativo y culturalmente sostenible basados en el análisis documental y bibliográfico; y por último, el programa de formación profesional docente en literacidad con enfoque etnoeducativo y culturalmente sostenible.

#### **Necesidades educativas de la institución**

En primera instancia, no se maneja una estructura base para las clases debido a que su objetivo principal es la comprensión de los estudiantes, por ende, las clases continúan hasta el momento en que el estudiante demuestre la comprensión del tema. Sin embargo, cuando se inicia un año escolar, las docentes evidencian vacíos con referencia a temas de años anteriores. En segunda instancia, a pesar de estar bajo los programas del Ministerio de Educación, no hay suficientes materiales y recursos para los estudiantes y docentes, lo que ocasiona que estén limitadas al momento de la planeación de las clases. En cuanto a la estructura de la institución, esta cuenta con mesas y sillas suficientes para cada alumno, pero a pesar de tener un espacio de biblioteca no se encuentran libros acordes a su cultura, lo cual genera que el proceso de aprendizaje de lectura y escritura sea más largo y complejo. En tercer lugar, se evidencia ausentismo frecuente a la escuela por falta de transporte y/o zapatos para caminar. Por último, se comentó que al finalizar quinto de primaria los estudiantes deben asistir a otra institución para realizar bachillerato, sin embargo, no pueden avanzar debido a que la mayoría de los estudiantes

no tienen un nivel académico suficiente para cursar bachillerato, lo que conlleva a un alto porcentaje de deserción.

Teniendo en cuenta la información presentada en el diagnóstico de necesidades, se propuso una intervención de formación profesional a través de una guía que apoye a las profesoras a reforzar la literacidad con enfoque etnoeducativo y culturalmente sostenible en la comunidad Walirrumana. Por medio de las actividades, se busca reforzar la lectura y escritura, además de proporcionar literatura Wayúu por medio de actividades lúdicas que sean atractivas para los estudiantes y de fácil implementación para las docentes.

### **Criterios pedagógicos para el diseño de una formación profesional docente con enfoque etnoeducativo y culturalmente sostenible**

#### *Consideraciones pedagógicas desde la psicología educativa*

Desde la mirada de la psicología educativa, se debe tener en cuenta la etapa del desarrollo de los estudiantes, para así generar planes de estudio que sean acordes a su edad madurativa, logrando responder a sus necesidades de aprendizaje y con ayuda de un equipo interdisciplinario. Sin embargo, los docentes deben reconocer que la etapa del desarrollo no es el único componente importante en el aprendizaje de los estudiantes, es indispensable reconocer que el contexto y la interacción social interfieren en su forma de aprender.

#### *Componentes pedagógicos con enfoque etnoeducativo*

La importancia de aplicar la etnoeducación está en mantener la cultura y tradiciones a través del tiempo, para así crear una relación entre las temáticas de clase y la realidad en el que se encuentran los estudiantes. Dicha realidad afecta el proceso en el que el niño aprende y, por ende, en el que comprende; por lo que es necesaria la literacidad, debido a que esta permite

incluir el contexto en la lectura y escritura para así generar un mejor aprendizaje. Es fundamental tener una formación docente adecuada, pues los docentes son el puente que conecta los conocimientos teóricos y educativos con las tradiciones culturales de la comunidad. No solo se deben explicar las temáticas sino a su vez se debe comprender que la cultura permea el desarrollo de cada individuo, de modo que la interacción social se convierte en un elemento esencial en el proceso educativo y personal de los estudiantes.

### ***Estrategias pedagógicas de literacidad basadas en las pedagogías culturalmente sostenibles***

Al considerarse la literacidad como una práctica social que incluye a los estudiantes, docentes y demás integrantes de la comunidad, esta debe ser utilizada en las actividades cotidianas y pedagógicas con el fin de crear un conocimiento en conjunto. Por esta razón se eligieron las siguientes estrategias para aplicar desde la pedagogía:

- Utilizar como recurso principal tradiciones culturales en las aulas de clase.
- Permitir a los estudiantes que elijan libremente sobre las temáticas a trabajar en clase.
- Propiciar el diálogo de los estudiantes con familiares y autoridades indígenas para investigar y conocer más sobre la cultura.
- Fomentar el diálogo entre estudiantes y docentes para consolidar información importante.
- Considerar la literacidad como un proceso de aprendizaje en donde el estudiante debe leer y escribir la información recolectada.
- Fomentar la creación y exposición de un producto literario sobre una tradición a la comunidad.
- Respetar el proceso de desarrollo de cada estudiante.

### ***Estrategias para la formación profesional docente***

Es importante fortalecer las estrategias y habilidades de los docentes por medio de una formación con recursos creativos que logren relacionar la cultura con la teoría, y a su vez, lograr trasladar lo aprendido en los cursos para educadores a las aulas de clase. Dicha formación debe incluir la importancia de comprender que existe una diversidad cultural y que se debe conocer a profundidad la cultura en la que se va a trabajar, para esto se propone generar un diálogo con la comunidad y los estudiantes que guíen al docente a suplir las necesidades reales de la institución.

### **Diseño de formación profesional docente en literacidad con enfoque etnoeducativo y culturalmente sostenible**

Basado en el análisis de necesidades y en los criterios anteriores obtenidos del análisis de la literatura, el programa pensado para la escuela primaria consiste en el mes de la cultura, en donde cada semana encontrarán una actividad que refuerce las habilidades de lectoescritura por medio de la investigación y la creación de productos literarios con relación a la cultura local por parte de los estudiantes. En esta cartilla, encontrarán una guía sobre las actividades y metodologías que utilizarán en el transcurso del mes. Las docentes podrán modificar este material según su grupo de estudiantes o en caso de verlo necesario, nuestra finalidad es guiar. Para que las docentes reciban la cartilla, la fundación Proyecto Guajira imprimirá y se las hará llegar a la escuela para entregarla de manera personal.

### ***Programa de formación profesional en literacidad con enfoque etnoeducativo y culturalmente sostenible dirigido a las docentes de la comunidad Walirrumana***

#### ***Semana 1***

Título: La Mesa de la Cultura.

Tiempo estimado: 1 hora.

Objetivo: conversar sobre diferentes tradiciones Wayúu y elegir un tema para trabajar durante el mes.

Procedimiento:

- Primero las docentes deberán dividir el curso en pequeños grupos (máximo 5 estudiantes) con el fin de propiciar el diálogo.
- Luego le indicarán a los estudiantes que por grupos deben escoger una tradición de su cultura que deseen trabajar durante el mes cultural. Transcurrido 10 minutos, un representante de cada grupo debe pasar al tablero y escribir el tema seleccionado.
- Para finalizar las docentes realizarán una votación que determine cuál será la tradición que trabajará todo el grupo durante el mes.
- Como tarea, los estudiantes deberán recolectar información con sus familiares o conocidos sobre el tema seleccionado: deben buscar símbolos, personajes, lugares, sujetos involucrados, etc. buscando obtener información relacionada con las experiencias y el conocimiento comunitario.

### *Semana 2*

Título: Mi cultura es...

Tiempo estimado: 2 horas.

Objetivo: investigar y exponer sobre las tradiciones Wayúu.

Procedimiento:

- Cada estudiante deberá exponer lo investigado sobre la temática por medio de símbolos, escritos, manualidad, dibujos o como el estudiante prefiera. Para esto, pueden utilizar material de clase como: papel, colores, cartulinas, pinturas, etc.

- Luego el grupo tendrá una discusión sobre las similitudes y diferencias encontradas en las exposiciones.
- Es importante que las docentes tomen nota de la información que están trabajando los estudiantes, pues esta debe ser utilizada en las actividades restantes.

### *Semana 3*

Título: Mi creación

Tiempo estimado: El tiempo que considere la docente.

Objetivo: crear un producto literario en Wayuunaiki y español

Procedimiento:

Para la creación del producto, cada curso tendrá una actividad particular:

Transición y Primero:

Como están iniciando su proceso de escritura, estos estudiantes tendrán como responsabilidad realizar el glosario sobre el tema seleccionado. Para esta actividad las docentes deberán seguir los siguientes pasos:

1. Para iniciar, los estudiantes deberán nombrar objetos, personajes, lugares, o cualquier elemento principal del tema.
2. Luego la docente deberá asignarle a cada niño/a una palabra con el fin de que elaboren una ilustración que la represente.
3. Durante esta actividad, la docente deberá acercarse a cada uno de los niños/as mostrándoles y explicándoles cómo se escribe la palabra que están dibujando.
4. El estudiante podrá decorar el trazo de las letras con elementos de su entorno (arena, hojas, material de clase, etc.), con el fin de iniciar un proceso de familiarización del abecedario Wayúu y español.

5. Al finalizar la actividad, cada estudiante debe exponer a sus compañeros su palabra asignada en los dos idiomas y el dibujo que realizaron.

Segundo y tercero:

Este nivel tiene como fin la creación de un cuento. Es por esto que en este grupo se encuentran los estudiantes que tienen un proceso de escritura más avanzado. Para esto deberán realizar los siguientes pasos:

1. La docente les explicará a los niños/as que juntos van a realizar una historia sobre el tema seleccionado con el fin de exponer la tradición cultural desde la mirada de los estudiantes.
2. Para empezar, en conjunto se creará y redactará la historia de manera verbal en donde los estudiantes deben mencionar los personajes y marcar cual es el inicio, nudo y desenlace. La docente durante este proceso debe escribir la historia en el tablero para que esto sirva como base al momento de la creación del libro. Cabe mencionar que la historia debe ser creada con frases cortas pues el fin principal es que los estudiantes la escriban de manera individual como se menciona en el siguiente punto.
3. Luego se va a dividir el curso en dos grupos. El primero se encargará de escribir la historia en Wayuunaiki y el segundo la escribirá en español. En los grupos los estudiantes deben escoger una de las frases de la historia con el fin de escribirla y generar un dibujo que la ilustre. Se debe tener en cuenta que el libro debe incluir: portada (título, dibujo y autores), inicio, nudo y desenlace.
  - a. Ejemplo:



4. La docente debe recoger las hojas de cada uno y cocerlas para tener el cuento.

Cuarto y quinto:

Teniendo en cuenta que en este curso los niños/as tienen un nivel de escritura avanzado, estos podrán tener la libertad de escoger cuál será el producto que representará la tradición cultural seleccionada. Entre los productos pueden elegir: un poema, un cuento, una rima o una fábula. Igualmente, los estudiantes podrán escoger otro producto que no se encuentre en la lista.

Para esta actividad, las docentes deberán seguir los siguientes pasos:

1. La docente debe explicar cuáles son las partes y características de los productos literarios sugeridos.
  - a. El poema está dividido en título, verso (cada frase), estrofa (conjunto de frases), rima y autor.
  - b. El cuento está conformado por título, inicio (contexto, personajes, escenario), nudo (problema principal) y desenlace (solución al problema).
  - c. La rima es cuando un número de fonemas se repiten mínimo dos veces en donde las últimas vocales llevan acento (ejemplo: cuna - luna). Esto es muy similar al poema.

- d. La fábula es un cuento corto en donde los personajes principales están relacionados con la naturaleza, estos deben aprender una lección dejándole al lector una enseñanza.
2. Invitar a los estudiantes a que elijan de manera individual o en parejas, lo que desean hacer para representar la temática del mes.
3. Durante el transcurso de la semana, cada día durante una hora los estudiantes deben trabajar en su proyecto. La profesora debe acompañar y guiar a los estudiantes en los temas seleccionados.

#### ***Semana 4***

Título: Walirumana es...

Tiempo estimado: de 2 horas en adelante

Objetivo: mostrar la importancia a la comunidad de incluir la cultura en la escuela, como una forma de preservarla.

Procedimiento:

Como fin del mes de la cultura, los estudiantes de la escuela deben presentar a la comunidad los productos realizados por todos los cursos. Esta última semana de debe distribuir de la siguiente forma:

1. Al inicio de la semana, cada grado deberá realizar una invitación con la fecha y hora del evento. Esto lo deben entregar a sus familiares o cualquier persona a la que quieran invitar.
2. Los estudiantes deberán preparar su exposición de la mano de las docentes, ya sea practicando la lectura, decorando sus salones o creando elementos que necesiten y les ayuden en su presentación.

3. Al final de la semana, se realizará el evento final.
  - a. En este día las docentes les explicaran a los invitados qué es el mes de la cultura y su finalidad la cual es que los estudiantes entendieran la importancia de preservar la cultura y la lengua no solo mediante la investigación y el diálogo con la comunidad, sino además por medio de la creación de un producto que representa lo aprendido.
  - b. Seguido de esto, un representante por curso deberá exponer lo que significó para él y lo que aprendió durante el mes.
  - c. Cada estudiante o grupo de estudiantes presentará el material creado para representar la temática del mes en las dos lenguas.
  - d. Para finalizar se les preguntará a los invitados que les pareció la exposición de los niños/as y así obtener retroalimentación.

Esta cartilla se diseñó con el propósito de preservar la cultura para que esta se mantenga a través de los años, pues los productos finales realizados por los niños pueden seguir siendo utilizados como recurso etnoeducativo, no solamente por la comunidad de Walirumana sino también por otros contextos sociales y de otras regiones. Estos productos finales al ser compartidos a las diferentes comunidades de la región y del país la cultura se ve favorecida y privilegiada pues se hace conocer la cultura Wayúu y sus tradiciones.

### **Conclusiones**

El objetivo de este estudio era mejorar la formación profesional en literacidad con enfoque etnoeducativo y culturalmente sostenible dirigido a las docentes de la comunidad Walirumana. El estudio contó con tres etapas: primero, el análisis de necesidades en donde se documentó lo observado en las visita realizada al contexto, y así se identificó las problemáticas a

trabajar ; segundo, se hizo un análisis documental, en este punto se recopiló toda la información necesaria para crear un producto acorde a las necesidades principales de la comunidad; por último se creó el programa que guía y promueve el trabajo en la Escuela Camino Verde con relación a la literacidad en Wayuunaiki y español. Dicho programa está basado en la cultura Wayuu, teniendo en cuenta que esta comunidad es rica en cultura, debido a que son comunidades que están vigentes desde siglos atrás. No obstante, la educación tradicional ha causado que las prácticas culturales pierdan valor, debido a que en Colombia se ha impuesto una educación estandarizada, en donde supone que todos los grupos sociales deben regirse por el mismo conocimiento dando importancia a la historia, tradiciones e idioma de la cultura colonizadora, es decir, en español (Guzmán, 2018). Por esta razón, la etnoeducación ha tomado importancia en los últimos años por su búsqueda constante de entrelazar la educación con la cultura, para así mantener entre generaciones sus tradiciones, lengua, creencias y prácticas propias (Castro, 2010; Guzmán, 2018).

Una pedagogía que busca combatir la educación tradicional es la literacidad entendida como práctica social, puesto que esta apoya la conservación de las tradiciones culturales y las prácticas que estas engloban (Street, 2003; Trigos-Carrillo, 2019). Para que la literacidad funcione, es importante promover el diálogo entre todos los individuos de la comunidad e implementarla desde pequeños para que ellos puedan conocer más de su contexto y su historia - entre estos se encuentran los familiares, las autoridades indígenas y los docentes. Este diálogo entre la comunidad debe estar alineado con las temáticas que se trabajarán en las horas de clase.

Sin embargo, según estudios, se ha encontrado que la mayoría de la formación que reciben los docentes, tanto en su educación básica como en la profesional, está basada y encaminada a la pedagogía tradicional, por esta razón a la hora de enseñar se les dificulta aplicar

pedagogías basadas en la cultura, pues no están capacitados (Castro, Taborda y Londoño, 2016). De aquí nace la importancia de encontrar un equilibrio entre los conocimientos básicos de enseñanza y la cultura en la que se rodean. Por ende, la constante formación profesional de los docentes es esencial, ya que ellos son los agentes encargados de ligar los aspectos de la cultura en la que se encuentran en el proceso educativo (Darling-Hammond, Hylar y Gardner, 2017).

A pesar de que existen estrategias que buscan mantener la cultura de las comunidades en la educación, se ha observado que en La Guajira no se ha realizado un trabajo a profundidad para combatir el analfabetismo, dejando de lado propuestas como lo es la literacidad. El fin principal de este estudio era crear un programa dirigido a las profesoras de Walirumana, Uribia, para mejorar sus prácticas educativas con respecto a la literacidad con enfoque etnoeducativo.

Este estudio ha sido motivo de reflexiones debido a que encontramos que La Guajira es una región rica en cultura y tradiciones, la cual tiene el potencial de enseñar al resto del país una forma diferente de ver el mundo y la vida. Sin embargo, nos percatamos que estas comunidades están sumergidas en la educación tradicional viéndose limitadas a que a su cultura no se le dé importancia durante el desarrollo de la escolaridad de los niños. Esto es una muestra de la falta de conciencia que se tiene por parte de los agentes externos por mantener y preservar la cultura.

A pesar de que la pandemia del COVID-19 ha traído tanta incertidumbre y tristeza, ha dado paso a que diferentes problemáticas salgan a la luz y, por ende, comiencen a ser más reconocidas por la población y sus dirigentes. Una de estas es la negligencia que tiene el sistema de educación en regiones lejanas y con tanta pobreza como La Guajira. En nuestro caso en específico, los estudiantes debido a las medidas de bioseguridad se vieron obligados a quedarse en casa, lo que trajo como consecuencia dejar sus estudios de lado, pues no tenían (1) los recursos necesarios para estudiar de manera remota y (2) poca y difícil comunicación entre ellos

y sus docentes. Al mismo tiempo, nuestro estudio se vio afectado por esta realidad, pues se nos fue difícil generar un diálogo claro con las profesoras.

El trabajo con comunidades que se encuentran en lugares alejados de la ciudad natal de los investigadores tiene como implicación la dificultad de tener acercamiento constante con la población, limitándose en su gran mayoría a la teoría y en algunos casos en los encuentros cortos que puedan tener los investigadores. Por esto mismo, se recomienda para futuros estudios el tener la disponibilidad y los medios para realizar visitas prolongadas que permitan emerger a los investigadores en la cultura, tradiciones y realidad de la población, para así generar a su vez un diálogo constante con la población.

### Referencias

- Aceves-Azuara, I., & Mejía-Arauz, R. (2015). El desarrollo de la literacidad en los niños.
- Aguavil-Arévalo, J. M., & Andino-Jaramillo, R. A. (2019). Necesidades formativas de docentes de Educación Intercultural Tsáchila. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 14(1), 78-88.
- Banderas, A. G. (2016). Pobreza, analfabetismo y desarrollo Poverty, illiteracy and development. *Revista Redbioética/UNESCO*, 12.
- Bernal- Pinzón, M. L. (2017) ¿qué escriben los niños?, una mirada desde el modelo escuela nueva. *Rev.inves.desarro.innov.* 7 (2), 255-268. doi:10.19053/20278306.v7.n2.2017.6069
- Brandt, D., & Clinton, K. (2002). Limits of the local: Expanding perspectives on literacy as a social practice. *Journal of literacy research*, 34(3), 337-356.
- Bonet-Morón, J. A., & Hahn-de-Castro, L. W.(2017). La mortalidad y desnutrición infantil en La Guajira. *Documentos de Trabajo Sobre Economía Regional y Urbana*; No. 255.
- Camargo, C. A. (2015). La investigación como estrategia pedagógica en la Guajira, desde una perspectiva de la inclusividad y diversidad como nuevo paradigma para el desarrollo de habilidades, destrezas y competencias. *Educación y ciudad*, (29), 149-162.
- Calderón Obando, J. H. (2020). Educación inicial en pandemia: movilización de imaginarios y alternativas para el encuentro.
- Castro, C. M. (2010). La educación indígena ika, kankuama, nasa, wayúu y mokaná fortalecen la interculturalidad en Colombia. *Educación y humanismo*, 12(19), 148-

176.

Castro Puche, R., Taborda Caro, M. A., & Londoño, M. Y. (2016). La Etnoeducación en comunidades rurales: Caso Escuela San José de Uré, Córdoba, Colombia. *Revista historia de la educacion latinoamericana*, 18(27), 115-138.

Cruz, M. (2018). Cosmovisión andina e interculturalidad: una mirada al desarrollo sostenible desde el sumak kawsay. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (5), 119-132.

Copete, Y. A. M. (2013). Representaciones sociales sobre etnoeducación y cátedra de estudios afrocolombianos en la formación del profesorado. *Enunciación*, 18(1), 45-63.

DANE. (2020). La Información Del Dane En La Toma De Decisiones De Los Departamentos. Retrieved, from:  
<https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/planes-desarrollo-territorial/050220-Info-Gobernacion-La-Guajira.pdf>

Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). Effective teacher professional development.

Universidad Del Norte. (2018), Educación En La Guajira Retos Y Desafíos 1(1), 1-36.

Ferrada, D. (2017). Formación docente para la diversidad: Propuestas desde la región del Biobío, Chile. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(74), 783-811.

Fundación Internacional María Luisa de Moreno. (2013). Página oficial Colombia - Programas en educación. Retrieved, from: <https://fundacionmarialuisa.org>

Fundación Proyecto Guajira Censo comunidad Walirumana Enero 2019

García Araque, F. A. (2017). La etnoeducación como elemento fundamental en las comunidades afrocolombianas. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 8(15).

Garzón López, Pedro. (2013). Pueblos indígenas y decolonialidad: sobre la colonización epistemológica occidental. *Andamios*, 10(22), 305-331. Recuperado en 09 de junio de 2021, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-00632013000200016&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632013000200016&lng=es&tlng=es).

GEE, J. P. (2013). *A Situated Sociocultural Approach to Literacy and Technology*, 2009.

Göncü, A., & Gauvain, M. (2012). Sociocultural approaches to educational psychology: Theory, research, and application.

Guzmán, E. C. (2008). Etnoeducación y políticas educativas en Colombia: la fragmentación de los derechos. *Revista Educación y Pedagogía*, 20(52), 15-26.

Guzmán Marín, F. (2018). Los retos de la educación intercultural en el siglo XXI. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 199-212.

Ibáñez-Salgado, N., Figueroa-Espínola, A. M., Rodríguez, M. S., & Aros-Nuñez, A. (2018). Interculturalidad en la formación docente: Un aporte desde las voces de personas de los pueblos originarios. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 225-239.

Iglesias-Vidal, E., González-Patiño, J., Lalueza, J. L., & Esteban-Guitart, M. (2020). Manifiesto en tiempos de pandemia: Por una educación crítica, intergeneracional, sostenible y comunitaria. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 2020,

vol. 9, núm. 3, p. 181-198.

Robert K. Yin. (2014). *Case Study Research Design and Methods (5th ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage. 282 pages. (ISBN 978-1-4522-4256-9).

Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. 8 de febrero de 1994.

Ministerio de Educación. (2018). Gobierno Nacional presentó avances y desafíos en materia educativa en La Guajira - Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Retrieved, from: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-377548.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-377548.html?_noredirect=1)

Muñoz, A. P. (2011). Inclusión educativa de personas con discapacidad. *Revista colombiana de psiquiatría*, 40(4), 670-699.

Nieva-Chaves, J. A., & Martínez-Chacón, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Universidad y Sociedad [seriada en línea]*, 8 (4). pp. 14-21. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/>

Paris, D. (2012). Culturally sustaining pedagogy: A needed change in stance, terminology, and practice. *Educational researcher*, 41(3), 93-97.

Pressley, M., Wharton-McDonald, R., Allington, R., Block, C. C., Morrow, L., Tracey, D. & Woo, D. (2001). A study of effective first-grade literacy instruction. *Scientific studies of reading*, 5(1), 35-58.

Pineda Arroyo, M., & Perez Mendoza, K. (2020). La Educación En La Guajira. *Universidad De La Guajira*, 1.

Pizzinato & Adolfo (2010). Psicología cultural. Contribuciones teóricas y fundamentos epistemológicos de las aportaciones de Vygotsky hacia la discusión lingüística de

- Bakhtin. *Universitas Psychologica*, 9(1),255-261. Retrieved, from:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=647/64712156020>
- Promigas Inicio. (2015). Retrieved, from: <http://www.promigas.com/Es/Paginas/default.aspx>
- Rojas, Axel (2011). Gobernar(se) en nombre de la cultura. Interculturalidad y educación para grupos étnicos en Colombia. *Revista Colombiana de Antropología*, 47(2),173-198.Retrieved, from: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1050/105021311008>
- Ridder, H. G. (2017). The theory contribution of case study research designs. *Business Research*, 10(2), 281-305.
- Rojas Rojas, S. E. (2018). ¿Se puede hablar de equidad en el sector educativo colombiano?. *Revista Científica General José María Córdova*, 16(23), 125-143.
- Suárez, A. A. G., García, P. A. M., & Minorta, L. V. (2016). Literacidad: nuevas posibilidades socioculturales y pedagógicas para la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 12(1), 53-70.
- Street, B. (2003). What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current issues in comparative education*, 5(2), 77-91.
- Trigos-Carrillo, L. (2019). Community cultural wealth and literacy capital in Latin American communities. *English Teaching: Practice & Critique*, 19(1), 3-19.
- Valencia Bedoya, P. A. 2017. Formación de etnoeducadores Indígenas en Colombia. Situación Actual.
- Vásquez, D. A. L. (2016). Análisis sociolingüístico de literacidad en jóvenes de la Institución Universitaria de Envigado. *Revista Lasallista de investigación*, 13(1), 49-64.

**Anexos*****Anexo 1***

Uribia, Fecha (día, mes y año)

Señores:

Universidad de La Sabana

Facultad de Psicología

Por medio de la presente yo, Zunilda Leonor identificada con c.c. \_\_\_\_\_, actuando como rectora de la Institución Etnoeducativa Integral Rural Indígena de Camino Verde, autorizo a María Alejandra Zárrate Azuero, identificada con el número de documento 1070019512, y a Manuela Fernández Díaz del Castillo, identificada con el número de documento 1015468793, para la realización de su tesis de grado del Programa de Psicología de la Universidad de La Sabana, en la Institución Etnoeducativa Integral Rural Indígena de Camino Verde.

He sido informada de que el estudio de la tesis tiene como objetivo mejorar la formación en literacidad a través de un programa con enfoque etnoeducativo con estudiantes de transición a quinto de primaria implementado por las docentes de la comunidad Walirrumana. La tesis cuenta con la supervisión de la profesora Lina Marcela Trigos Carrillo de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana. Además, la profesora Trigos Carrillo constata que este estudio se realizará con los debidos protocolos de investigación, consentimiento informado y ética.

Reciban un cordial saludo.

Atentamente,

---

Firma Rectora

---

Firma Lina Trigos

**Anexo 2****CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE  
INVESTIGACIÓN****FORMATO DE CONSENTIMIENTO DEL DOCENTE**

**Nombre de las investigadoras:** Manuela Fernández, María Alejandra Zarrate y Lina Trigos Carrillo

**Proyecto:** Programa de Formación Profesional en Literacidad Con Enfoque Etnoeducativo en la Comunidad Walirumana de La Guajira, Colombia.

**INTRODUCCIÓN**

Usted ha sido seleccionado para participar en una investigación que busca mejorar la formación profesional de las docentes en literacidad (lectura y escritura) con enfoque etnoeducativo en la comunidad de Walirumana. Los investigadores tienen el deber de informarle sobre el procedimiento que se llevará a cabo durante el estudio con el fin de que pueda elegir su participación. Su participación es voluntaria, es por esto que está en su derecho de retirarse de la investigación cuando lo desee. Por último, si desconoce alguna palabra o término en este formato y durante el proceso de entrevista, por favor, solicite a las investigadoras la explicación detallada de su duda. Para participar de este estudio, usted debe ser docente de la Institución Etnoeducativa Integral Rural Indígena de Camino Verde.

**¿POR QUÉ ESTAMOS HACIENDO ESTE ESTUDIO?**

La finalidad de este estudio es (1) analizar la situación que atraviesan los estudiantes y profesores con respecto a la lectura y escritura en la comunidad Walirumana, y (2) diseñar un programa de desarrollo profesional que contenga estrategias pedagógicas en lectura y escritura con el fin de mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes y a su vez mantener las tradiciones de la comunidad.

## **¿CUÁNTAS PERSONAS PARTICIPARAN EN ESTE ESTUDIO?**

Las participantes principales de este proyecto son las docentes de la institución.

## **¿QUE ME PIDEN HACER?**

A usted se le pedirá que:

1. Participar en dos entrevistas semiestructuradas. Esta entrevista será grabada en audio y podrá ser respondida por nota de voz de WhatsApp o por teléfono según la conveniencia de las participantes. Las entrevistas tendrán como finalidad conocer un poco más sobre el contexto educativo para así identificar las necesidades de la comunidad en cuanto a literacidad (lectoescritura).
2. Responder y aclarar de manera informal preguntas que le surjan a los investigadores.
3. Participar en la retroalimentación del producto final de este estudio.

## **¿CUALES SON LOS BENEFICIOS DE PARTICIPAR EN ESTE ESTUDIO?**

Su participación en este estudio de investigación contribuirá a mejorar las prácticas docentes con relación a la lectura y escritura en el ámbito etnoeducativo en básica primaria. Esta investigación será referente para otras instituciones que desean trabajar en el mejoramiento de la lectura y escritura de sus estudiantes en comunidades indígenas.

## **¿CUALES SON LOS RIESGOS DE PARTICIPAR EN ESTE ESTUDIO?**

En la participación de esta investigación usted no tendrá ningún riesgo mayor a los que se encuentra en la vida cotidiana.

## **CONFIDENCIALIDAD**

Esta investigación maneja estrictos parámetros confidenciales. (1) Su nombre será reemplazado por un seudónimo, (2) sólo se tendrá acceso a los datos recolectados por personal autorizado de la Facultad de Psicología de La Universidad de La Sabana, y (3) en caso de retirarse del estudio, la información recolectada a su nombre será destruida.

En caso de tener inquietudes sobre el estudio o sobre su participación en este contacto a la investigadora a cargo Lina Marcela Trigos Carrillo al correo: lina.trigos@unisabana.edu.co o al teléfono: 312 812 7078. De igual forma en caso de algún inconveniente o pregunta puede acercarse a cualquier investigadora.

#### FIRMA

He leído este formato y mis preguntas han sido respondidas. Mi firma a continuación indica que quiero participar en este estudio. Yo sé que me puedo retirar de este estudio en cualquier momento sin ningún problema.

En caso de no poder diligenciar el consentimiento informado se le solicita a las participantes enviar un mensaje de voz en el cual acepta participar en el estudio de la siguiente manera:

*Yo (nombre de la participante) con cédula de ciudadanía (número de cédula) he leído el formato y mis preguntas han sido respondidas y aceptó hacer parte de la investigación de la Universidad de La Sabana. Yo sé que me puedo retirar de este estudio en cualquier momento sin ningún problema.*

---

**Firma Participante**

---

**Cédula**

---

**Fecha**

**Anexo 3****Protocolo de entrevista:**

**Título:** Programa de Formación Profesional en Literacidad Con Enfoque Etnoeducativo en la Comunidad Walirumana de La Guajira, Colombia.

**Institución:** Universidad de la Sabana.

**Objetivo:** El objetivo principal de la entrevista es crear un diálogo compartido en donde las investigadoras comprendan cuáles son las problemáticas que atraviesan las docentes y los estudiantes frente a la literacidad (o la lectoescritura).

**Temas a tratar:**

**Fecha:** XXX

**Duración:** 30 minutos.

**Lugar:** Escuela Walirumana Uribe La Guajira.

**Contexto:** Teléfono por pandemia.

**Sujeto:** Las 3 profesoras.

**Preguntas para el estudio:**

1. ¿Cuénteme dónde trabaja y cuál es el contexto de los estudiantes de la institución?
2. ¿Cómo se ha visto afectada la escuela con la pandemia del Covid 19?
3. ¿Qué otras dificultades enfrentaban los estudiantes antes de la pandemia?
4. Ahora pasemos a hablar sobre lectoescritura. ¿Por qué es importante la lectura?
5. ¿Por qué es importante la escritura?

6. ¿Cómo enseña a leer?
7. ¿Cómo enseña a escribir?
8. ¿Cuál es la mayor dificultad para usted al enseñar lectura y escritura?
9. ¿Cuál cree que es la mayor dificultad para sus estudiantes al aprender a leer y escribir?
10. ¿Tienen literatura bilingüe (wayúu y castellano) en la escuela?
11. ¿En qué aspectos creen que podemos ayudarles en la enseñanza de la lectura y la escritura?

*Anexo 4***DIAGNÓSTICO WALIRRUMANA****2019****I. CONTEXTO INSTITUCIONAL****1. IDENTIFICACIÓN BÁSICA**

- a. **Nombre de la institución:** Institución etnoeducativa integran rural internado indígena de camino verde – Sede Walirumana
- b. **Dirección:** kilometro 28 vía Uribia, Cabo de la Vela
- c. **Teléfonos:** N/A
- d. **Número de sedes:** 36
- e. **Rector (a):** Zunilda Leonor – Tel: 311 866 8039
- f. **Correo electrónico (e-mail):** N/A
- g. **Calendario:**       **Jornada:** medio día (8 a 12:30)   **Modalidad:** N/A
- h. **Características de la población atendida:**
- i. **Tipo de institución:** pública
- j. **Licencias y/o aprobaciones:**
- k. **Grados y/o niveles:** preescolar a 5 de primaria.
- l. **Edades:** de los 5 años hasta los 16 aproximadamente.
- m. **Programas de apoyo que recibe del Ministerio de Educación Nacional:**  
PTA, PAE. Útiles para docentes.
- n. **Total, de alumnos o población atendida:** 78 niños aproximadamente
- o. **Número de profesores:** 3
- p. **Trayectoria:** Evaluación de la institución en el tiempo.

**2. INFRAESTRUCTURA**

Descripción de la escuela actual.

- a. Organización de los espacios comunes

- a. Baños, tiene tres baños que no son utilizados por ningún alumno o profesora por falta de agua y desconocimiento del uso.
- b. No tiene cafetería o comedor.
- b.** Espacios para el aprendizaje
  - a. Aulas, se encuentra un aula de cemento con buena infraestructura; otra realizada por la comunidad con yotojoro y otra realizada por una persona ajena a la escuela con botellas de plástico.
  - b. No cuenta con auditorio.
- c.** Espacios para el desarrollo de actividades lúdicas y deportivas
  - a. N/A

### **3. PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL**

- a.** Horario de clase
  - a. Media jornada, de 8 a 12:30 del medio día.
- b.** Plan de estudios
  - a. Preescolar
    1. Grados que incluye: preescolar
    2. Minutos por hora de clase: no se tiene una hora exacta, se dicta el tema hasta que los niños entiendan.
    3. Número de niños por grado: 24 aproximadamente
    4. Asignatura: N/A. La carga horaria para la docente según la asignatura no se tiene estructurada.
  - b. Primaria
    1. Grados que incluye: de primero hasta quinto de primaria.
    2. Minutos por hora de clase: no se tiene una hora exacta, se dicta el tema hasta que los niños entiendan.
    3. Número de niños por grado: 26
    4. Asignatura: N/A. La carga horaria para la docente según la asignatura no se tiene estructurada.
  - c. Secundaria
    1. No incluye grados de secundaria
- c.** Otras actividades incluidas en el Plan de estudios
  1. N/A

### **RECURSOS**

Identifiquen los recursos y material pedagógico que usan y tienen las profesoras para dictar las clases.

- d. Materiales recibidos por programas del Ministerio de educación Nacional
  - a. PTA: Todos a Aprender
  - b. Otros programas, PAE: alimentación.
  - c. Modelo pedagógico para todos y comunidades indígenas.
- e. Recursos disponibles para los docentes en el aula
  - a. Libros guía para las docentes, marcadores de tablero y algunos materiales para el uso en las clases como: cartulinas y papel blanco (sin embargo el ministerio de educación no le ha proporcionado a este sede ningún material).
- f. Recursos disponibles para el aprendizaje fuera del aula
  - a. Laboratorios 0
  - b. Biblioteca 0
  - c. Aulas especializadas 0

#### **4. TALENTO HUMANO**

##### **a. Perfil de los docentes**

1. Años en el establecimiento educativo
  - I. Susana: 3 años
  - II. Elena: 4 años
  - III. Laura: 4 años
2. Perfil académico y profesional
  - I. Susana: bachiller y cursando estudios de normalista.
  - II. Elena: profesional en administración.
  - III. Laura: normalista superior.
3. Años de experiencia
  - I. Susana: 4 años
  - II. Elena: 15 años
  - III. Laura: 9 años.

#### 4. Idiomas / lenguas

- I. Susana: español y watunaiqui
- II. Elena: español, wayunaiqui e Ingles
- III. Laura: español y wayunaiqui

#### **b. Perfil del rector**

1. Años en el establecimiento educativo, 20 años aproximadamente.
2. Perfil académico y profesional, titulo de normalista en educación con énfasis en ciencias sociales.
3. Años de experiencia, 25 años.
4. Idiomas / lenguas, español, wayunaiqui e ingles.
5. ¿Cuáles son sus principales retos?
  - a. Infraestructura, otras sedes carecen de aulas escolares aptas para dar clases.
  - b. Recursos, falta de materiales pedagógico para los profesores, útiles escolares y pupitres y sillas para los alumnos; los pocos muebles que se tienen están en mal estado.

### **5. DIAGNOSTICO DE APRENDIZAJES**

#### **a. EVALUACIÓN DE LA DIDÁCTICA EN EL AULA**

- a. Entrevista corta a las docentes
  1. Evolución de los aprendizajes de los estudiantes de primaria: Según las docentes los estudiantes no tienen aprendizajes continuos, tienen que repetir temas del año anterior pues no se acuerdan bien de los temas.
  2. Retos académicos y pedagógicos: niños con posibles discapacidades. Poco material para las docentes para trabajar. No todos los estudiantes pueden ir al colegio por falta de transporte, alimentación o agua.
  3. ¿Qué se ha logrado?: N/A.

4. ¿Qué no se ha podido lograr?: Según las docentes los niños no han podido tener un aprendizaje profundo, los temas quedan muy superficiales y se deben repetir clases de años anteriores.
5. ¿Cuáles son las principales necesidades de la comunidad de padres, docentes y estudiantes?: falta de agua y alimentación. Los materiales educativos se pierden y hay poca seguridad en las aulas de clases.

## **b. ACOMPAÑAMIENTO EN AULA SI ES POSIBLE**

### **a. Ambiente físico**

1. Descripción del espacio (Luz, temperatura, olores), en el aula de cemento, hay buena luz, y espacio para todos los niños, además resguardo para el viento y la arena; por otra parte, el aula que realizaron con yotojoro, tiene buen espacio buena luz, sin embargo no tiene protección para el viento ni la arena, además no tiene pared que soporte un tablero; por último el aula de botellas es caliente y bastante reducido para la cantidad de niños que se tiene. En todos los casos, hay falta de seguridad en las aulas por ende no pueden dejar ningún recurso por posibilidad a que se lo lleven.
2. Disposición y número de mesas y sillas. 70 sillas algunas con pupitres, 4 mesas de apoyo. Sin embargo, gran parte de estos muebles están en mal estado.
3. Mobiliario adicional, un armario para guardar recursos y materiales de las docentes.
4. Plano general de salones.

### **b. Descripción de clases observadas**

1. Hora de inicio: las clases no comienzan puntualmente, comienzan aproximadamente 15 minutos después de la hora estimada.
2. Descripción de las actividades: clases magistrales, la docente se hubica en el frente delsalon y hace uso del tablero, los estudiantes estan sentados en sillas (algunos comparten silla y pupitre) y escriben en sus cuadernos.

3. Uso de recursos: tablero y libro guía por parte de las profesoras y cuadernos para los niños.
4. Tiempo por actividad: se toman el tiempo necesario para que los estudiantes aprendan e interioricen lo enseñado.
5. Número de estudiantes conectados en la actividad: aproximadamente un 70%.

## **II. OBSERVACIONES ADICIONALES**

### **Otra información pertinente que se considere para incluir en el documento.**

- Al completar 5 de primaria los alumnos se van para otra escuela o dejan de estudiar.
- Varios niños sin matricular.
- 4 niños que no hablan suponen retraso o discapacidad; se realizó una visita por parte del ministerio de educación para revisar los casos prometieron seguimiento, pero no lo cumplieron.
- Varios niños con posibles diagnósticos de desarrollo y aprendizaje como autismo, retraso mental, entre otros, sin embargo, no ha ido alguien capacitado que pueda dar un diagnóstico oficial.