

**EL ANAA AKUA'IPA COMO INSTRUMENTO PARA LA CONSTITUCIÓN DE SUJETO  
POLÍTICO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INDÍGENA (I.E.I.) No 5 DEL  
MUNICIPIO DE MAICAO, LA GUAJIRA**

**Autor:**

**ROGER SARMIENTO MERCADO**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
CONVENIO CINDE – UPN 27  
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO SOCIAL  
BOGOTA-2015**

**EL ANAA AKUA'IPA COMO INSTRUMENTO PARA LA CONSTITUCIÓN DE SUJETO  
POLÍTICO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INDÍGENA (I.E.I) No 5 DEL  
MUNICIPIO DE MAICAO, LA GUAJIRA**

**Autor:**

**ROGER SARMIENTO MERCADO**

**Tesis presentada como requisito para optar al título de Magister en Desarrollo Educativo  
Social.**

**Tutor: ALFONSO SÁNCHEZ PILONIETA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
CONVENIO CINDE – UPN 27  
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO SOCIAL  
BOGOTA-2015**

**DEDICATORIA:**

**Para Daniel..., te fuiste sin avisar.**

## **AGRADECIMIENTOS**

A **Dios** la fuerza activa de mi vida, en quien siempre confío y me da la plena confianza en que todo lo que deseo esta dado.

A todos los docentes participantes en este trabajo de investigación y en especial a la seño **JENNY FERNÁNDEZ** por su apoyo incondicional y permitir la entrada con mirada inquisidora en la institución que dirige.

A mi madre, **TULIA** por ser esa luz que siempre ha guiado mi camino

A mi esposa, **EDILMA HERRERA** por ser tan incisiva y firme en la consecución de esta meta, gracias a ti por no desfallecer.

A mi hija **MELISSA**, por hacerme experimentar esta sensación tan hermosa de ser padre y ser ejemplo para ella.

A todos los docentes **CINDE** que han enriquecido mi capacidad de análisis y abierto otras formas de ver la realidad educativa del país.

**Bogotá D.C. septiembre de 2015**

**NOTA DE ACEPTACIÓN**

---

---

---

---


**PRESIDENTE DEL JURADO**

---

**EVALUADOR**

---


**EVALUADOR**

|   |   |  |
|---|---|--|
| <br>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA<br>NACIONAL<br><small>Escuela de la Pedagogía</small> | <b>FORMATO</b>                              |  |
|   | <b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b> |  |
| Código: FOR020GIB   | Versión: 01                                 |  |
| Fecha de Aprobación: 10-10-2012   | Página 1 de 3                               |  |

| <b>1. Información General</b> |  |
|-------------------------------|--|
| <b>Tipo de documento</b>      | Tesis de Grado   |
| <b>Acceso al documento</b>    | Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central  |
| <b>Título del documento</b>   | EL ANAA AKUA'IPA COMO INSTRUMENTO PARA LA CONSTITUCIÓN DE SUJETO POLÍTICO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INDÍGENA (I.E.I.) No 5 DEL MUNICIPIO DE MAICAO, LA GUAJIRA |
| <b>Autor(es)</b>              | Sarmiento Mercado, Roger   |
| <b>Director</b>               | Sánchez Pilonieta, Alfonso   |
| <b>Publicación</b>            | Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2015. 117 P   |
| <b>Unidad Patrocinante</b>    |  |
| <b>Palabras Claves</b>        | UP Contexto de aprendizaje, Educación, EMP Educación intercultural [1036], Sujeto Político   |

| <b>2. Descripción</b>  |
|--|
| <p>En la tesis de grado el autor pretende, identificar las estrategias metodológicas que permitan a los estudiantes desarrollar un proceso de constitución de sujetos políticos a través de la implementación del modelo Etnoeducativo Anaa Akua'ipa, en la Institución Educativa Indígena Rural (IEI) N°5 del municipio de Maicao, que impulsan a la escuela asumir procesos de socialización política, que son determinantes para el ejercicio de la configuración de sujetos críticos y con capacidad de transformar su entorno, desde la acción colectiva. En esta tarea, se buscó indagar por las experiencias docentes y la transformación del plan de estudio institucional como el camino consciente o inconsciente, de los elementos constituyentes del individuo en sujeto político.</p> |

| <b>3. Fuentes</b>  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Del Cid P. (2010). Luchas y resistencias de las mujeres feministas en el contexto nacional e internacional en: Escuela de Formación Política Feminista” Módulo 5: Sujeto Político Guatemala.</li> <li>• Essomba M. (1999). Los objetivos de la educación intercultural: aspectos diferenciales de su función y naturaleza. In: ESSOMBA, M. A. (Coord.). Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural. Barcelona: Editorial GRAÓ, Pág. 11-14.</li> <li>• Foucault M. (1984) Historia de la sexualidad. Vol. 2. El uso de los placeres. México D.F.: Siglo Veintiuno Editores.</li> <li>• Mouffe Ch. (2011). En torno a lo Político; fondeo de cultura económica; Buenos Aires; Argentina; Pág. 144. Traducido por Soledad Lacalau</li> <li>• Pambulo G. (2006). Estado, Democracia y Sujeto Político: Una nueva forma para una vieja relación; Pasado y presente XXI, Universidad de Buenos Aires, Argentina.</li> <li>• Prada M. (2009). La Conquista De Ser Sujeto: Vocación Ontológica, Conciencia Crítica Y Proyecto; en: Pedagogía y Saberes N° 30. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación, Pág.</li> </ul> |

|   |   |  |
|---|---|--|
| <br>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL<br><small>Escuela de Pedagogía</small> | <b>FORMATO</b>                              |  |
|   | <b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b> |  |
| <b>Código: FOR020GIB</b>  | <b>Versión: 01</b>                          |  |
| <b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>  | <b>Página 2 de 3</b>                        |  |

9 -18.

- Rauber I. (2006). Sujetos Políticos Rumbos estratégicos y tareas actuales de los movimientos sociales y políticos; Ed. Pasado y Presente XXI; Santo Domingo, R.D.
- Retamozo M. (2008). Decisión y Sujetos Políticos; Actas de las VII Jornadas de Investigación en Filosofía para profesores, graduados y alumnos; 10, 11 y 12 de noviembre. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Universidad Nacional de La Plata ISBN 978-950-34-0578-9.
- Sartorello S.C. (2009). Una perspectiva crítica sobre interculturalidad y educación intercultural bilingüe: El caso de la Unión de Maestros de la Nueva Educación para México (UNEM) y educadores independientes en Chiapas. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 3(2), pp. 77-90.
- Tenti E. (2000). Una escuela para los adolescentes, UNICEF/LOSADA, Argentina.

#### 4. Contenidos

El informe se ha estructurado de la siguiente manera: un primer capítulo recoge los aspectos generales de la investigación como los antecedentes, la justificación el problema y los objetivos, el segundo capítulo contiene los enunciados teóricos y la delimitación conceptual realizando un recorrido teórico desde la formación de sujetos a la constitución de sujeto político, sus características y como se estructura el individuo en espacios de socialización como la institución educativa. El tercer capítulo da cuenta de los referentes metodológicos y describe el proceso que se siguió con la investigación, encaminando al encuentro del cuatro capítulo que recoge los resultados derivados del análisis de la información, donde se hace una contextualización para identificar las acciones pedagógicas implementadas dentro del currículo educativo que conlleven a logro de los objetivos con la implementación del proyecto Etnoeducativo Anaa Akua'ipa.y por último, se enuncian las conclusiones de toda la investigación.

#### 5. Metodología

Teniendo como base los referentes antes mencionados se realizó una investigación de tipo cualitativo utilizando la modalidad de entrevista semi-estructurada y grupo focales, que permitió la recolección de los datos y un posterior análisis cruzado con la información documental, encaminado a identificar las estrategias pedagógicas que permiten la constitución de sujetos políticos a través de la implementación de currículos diferenciados.

#### 6. Conclusiones

Los resultados de la presente investigación muestran que si bien la implementación del proyecto educativo Anaa Akua'ipa en los centros educativos indígenas del municipio de Maicao, permiten la constitución de sujetos políticos, esta herramienta por sí sola no es efectiva, en tanto no se desarrollen currículos integradores de la educación propia de los pueblos indígenas que den cuenta de la interculturalidad en la cual se desenvuelven.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL

*Calidad de la Educación*

## FORMATO

### RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 3 de 3

**Elaborado por:** ROGER SARMIENTO MERCADO

**Revisado por:** ALFONZO SÁNCHEZ PILONIETA

**Fecha de elaboración del  
Resumen:**

18

julio

2015



## ÍNDICE

|  | Pág.      |
|--|-----------|
| <b>1. PROBLEMA</b>   | <b>10</b> |
| 1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA  | 10        |
| 1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA  | 22        |
| 1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN   | 23        |
| 1.3.1. Objetivo General  | 23        |
| 1.3.2. Objetivos Específicos   | 23        |
| 1.4. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN   | 24        |
| 1.5. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN  | 26        |
| 1.5.1. Delimitación Temática   | 26        |
| 1.5.2. Delimitación Geográfica:  | 26        |
| 1.5.3. Delimitación Temporal   | 26        |
| <b>2. MARCO TEÓRICO</b>  | <b>27</b> |
| 2.0. Antecedentes de la investigación.   | 27        |
| 2.1. BASES TEÓRICAS  | 35        |
| 2.1.1. El Sujeto, La Política y Lo Político                                    | 35        |
| 2.1.1.1. Características Del Sujeto Político                                   | 42        |
| 2.1.1.1.1. Conciencia crítica  | 43        |
| 2.1.1.1.2. Reinterpretar y resignificar la realidad                            | 44        |
| 2.1.1.1.3. Identidad colectiva   | 46        |
| 2.1.1.1.4. Proyecto emancipador  | 48        |
| 2.1.1.1.5. La acción social  | 48        |
| 2.1.2. Escuela, Currículo y Subjetividad                                       | 49        |
| 2.1.3. Constitución De Sujeto Político En Contextos Educativos Interculturales | 53        |
| 2.2. Marco Histórico Situacional   | 58        |
| 2.2.1. Referencias Generales del Contexto Geográfico.                          | 58        |
| 2.2.2. Identificación Institucional.   | 60        |
| 2.2.3. Reseña Histórica Institucional  | 61        |
| 2.2.4. Componente Conceptual   | 63        |
| 2.2.5. Componente Pedagógico   | 64        |
| 2.2.5.1. MISIÓN  | 66        |
| 2.2.5.2. VISIÓN  | 66        |
| 2.3. ESTRUCTURA DEL ANAA AKUA'IPA  | 67        |
| <b>3. DISEÑO METODOLÓGICO</b>  | <b>76</b> |
| 3.1. Tipo De Investigación   | 76        |

|   |            |
|---|------------|
| <b>3.2. Diseño De La Investigación</b>                              | <b>77</b>  |
| <b>3.3. Población</b>   | <b>77</b>  |
| <b>3.4. Técnicas E Instrumentos De Investigación</b>                | <b>78</b>  |
| <b>3.4.1. La entrevista abierta como Técnica</b>                    | <b>78</b>  |
| <b>3.4.2. Información Documental</b>                                | <b>78</b>  |
| <b>3.4.3. Determinación de las Categorías</b>                       | <b>80</b>  |
| <b>4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS</b>                                | <b>83</b>  |
| <b>4.1. CONCIENCIA CRÍTICA</b>                                      | <b>83</b>  |
| <b>4.2 RESIGNIFICACIÓN DE LA REALIDAD E IDENTIDAD<br/>COLECTIVA</b> | <b>86</b>  |
| <b>4.3 PROYECTO EMANCIPADOR Y ACCIÓN SOCIAL</b>                     | <b>97</b>  |
| <b>CONCLUSIÓN</b>   | <b>99</b>  |
| <b>BIBLIOGRAFÍA</b>   | <b>105</b> |
| <b>CIBERGRAFIA</b>  | <b>107</b> |
| <b>ANEXOS</b>   | <b>110</b> |

## **1. PROBLEMA**

### **1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

En el último cuarto del siglo XX, devino una serie de luchas por el reconocimiento y la visibilización política, social, económica, cultural, de género y étnica, de los grupos invisibilizados y desfavorecidos por el sistema político – económico, democrático – capitalista, tales como: el grupo de mujeres, comunidad LGTBI, negritudes e indígenas, lo cual ha traído como resultado la implementación de normas y programas internacionales de protección y desarrollo de aplicación en los distintos estados nacionales, como salvaguarda de los Derechos Humanos y los Derechos Universales en cada una de estas causas. Empero, “esto no hubiese sido posible sin ciertos reajustes globales, debido a que no habría habido espacio económico, político e ideológico para que se manifestaran estos nuevos intereses internacionales por dichas problemáticas (Briones, 2002).

Es así como, la mayoría de estas reivindicaciones, vienen consolidando su permanencia en el tiempo a través de procesos que van más allá de la simple emisión de leyes y normas de reconocimiento, siendo el campo educativo uno de los espacios más intervenidos en la aprehensión y consolidación de la socialización de estas conquistas, la cual se evidencia a través de la implementación de currículos con ejes transversales en distintos temas como los derechos humanos, la educación sexual y reproductiva, la educación ambiental, el derecho a la diferencia étnica, la democratización de los procesos educativos y escolares, el mecanismo de consolidación y

aprehensión de las transformaciones sociales que se han venido dando en América Latina entre otros.

En lo concerniente a las luchas étnicas por el reconocimiento y la visibilización, se debe resaltar la trascendencia del Convenio 169 de 1989 sobre Pueblos Indígenas y Tribales de la OIT; del mismo modo, en 1993 la Organización de las Naciones Unidas declaró ese año como el "Año Internacional de los Pueblos Indígenas" y en 1994, declaró la Década Internacional de los Pueblos Indígenas”, en el año 2000 el Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas (ECOSOC), estableció el Foro Permanente para las Cuestiones Indígenas de la ONU; en el año 2007 se promulgo la declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas.

En cada uno de estos documentos y espacios de discusión se han abierto campos donde se explicitan un conjunto de medidas de “protección externa en el campo de la educación indígena, medidas orientadas a “garantizar a los miembros de los pueblos interesados la posibilidad de adquirir una educación a todos los niveles, por lo menos en pie de igualdad con el resto de la comunidad nacional (Carvajal, 2013).

Estas conquistas, por el reconocimiento y la visibilización de los grupos étnicos en Latinoamérica, han generado luchas desde distintos ámbitos como son: la búsqueda del reconocimiento de lo propio partiendo desde la ancestralidad, usos y costumbres, hasta la vinculación en espacios científicos como la aceptación de la medicina propia y la etnociencia, pasando por los preceptos de la justicia propia como elemento de armonía y convivencia dentro y

entre los pueblos indígenas y la cultura occidental, sin olvidar la búsqueda por la preservación ambiental, la soberanía y la seguridad alimentaria de los pueblos.

Cada uno de estos campos, van ligados al surgimiento de propuestas educativas incluyentes desde el campo étnico, siendo pioneros en este proceso los países de Perú, Chile, Venezuela, Brasil y Bolivia, quienes ha venido desarrollando la creación de currículos con enfoque hacia la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), la cual promueve la valoración y recuperación de las culturas y lenguas de las diversas nacionalidades y pueblos indígenas, insertado dentro de la políticas de multiculturalidad emanadas por las constituciones de la distintas naciones del continente.

En este orden el concepto de etnoeducación cobra sentido, en el entendido que el currículo educativo es un instrumento donde coligen las experiencias de vida, en todos los ámbitos de los pueblos que viven y habitan en un espacio multicultural que busca y promueve la interculturalidad.

Sin embargo, paralelo a las intenciones de los gobiernos en la promulgación de normas y acciones conducentes a la interculturalidad a través de los currículos educativos, como una forma de insertar las culturas minoritarias a la sociedad mestiza, movimientos sociales que observan de manera crítica esta formulación de currículos, observan la multiculturalidad más allá de un simple ejercicio de asimilación y aceptación del otro, como lo plantea la Unión de Maestros de la Nueva Educación para México (UNEM), quienes conciben la interculturalidad como una práctica contra-hegemónica, enfocada en revertir la designación de algunos conocimientos como legítimos y

universales y la relegación de otros, especialmente aquellos de los pueblos indígenas, al espacio local de saberes y al folklore (Sartorello, 2009).

De igual manera, consideran entonces que el currículum intercultural se construye a partir del contexto sociocultural comunitario, en el que los niños indígenas viven, promoviendo la integración de la escuela a las actividades sociales de las comunidades: Es decir, se parte del conocimiento local, del conocimiento indígena, de la realidad vivencial de los alumnos para, en un segundo momento, articularlos y contrastarlos con los conocimientos escolares/universales (Sartorello, 2009).

Desde esta perspectiva, el modelo de la EIB implementado como política educativa en varios países de América Latina, viene siendo sometido a críticas, revisiones y modificaciones permanentes, desde la mirada de los pueblos indígenas que buscan a través de su intervención, no solo la protección de la lengua y su ethos, sino, que va tras la generación de sujetos políticos, capaces de observarse hacia dentro como cultura, sin perderse en la sociedad que lo rodea.

Este proceso, de constitución de sujetos políticos a través de los currículos educativos, pretende la formación de individuos con capacidad de reflexionar en sí, acerca de las subjetividades que lo configuran relacionado con su entorno, con capacidades de entender su realidad y actuar en las transformaciones de esta, vinculado a una comunidad que construye consenso crítico, que reconfigura al sujeto convirtiéndolo en actor ejecutivo de cambio que irrumpe en la historia.

En este sentido Del Cid (2010), sugiere la existencia de cinco elementos que componen el proceso de constitución en sujeto político como son: “la adquisición de una conciencia crítica de la función que asigna el sistema al sujeto; una Identidad colectiva que le permita el reconocimiento grupal; un sujeto con capacidad de reinterpretar y resignificar la realidad, que lo lleva a la formulación de proyectos; y la acción social, con la intencionalidad de transformar dicha realidad” (p. 85).

Desde esta perspectiva, Colombia no ha sido ajena a esta ola multi y pluricultural que se instauró en los procesos de reformas constitucionales de los años noventa en América Latina en el campo de la educación indígena, es por ello que ha diseñado el programa de etnoeducación como parte de la política educativa, a través del Ministerio de Educación Nacional (MEN). En este sentido, para su desarrollo ha expedido unas series de leyes, decretos y orientaciones necesarias que impacten en la atención educativa de los grupos étnicos, como son la ley 115 (Ley General de la Educación) de 1994, la cual en su título III, capítulo 3, expone las modalidades de atención educativa a grupos étnicos, y es reglamentada a través del decreto 804 de 1995, de igual manera, se expidió el decreto 1122 de junio 18 de 1998, en donde se expiden normas para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en todos los establecimientos de educación formal del país.

El MEN, también ha venido brindando orientaciones a las entidades territoriales a través de las Directivas Ministeriales 08 que dan las orientaciones para el Proceso de Reorganización de Entidades Territoriales que atienden población indígena y la Directiva Ministerial número 12, en la cual se encuentran las orientaciones relacionadas con la Educación Misional Contratada, así mismo, el decreto 2500 del 12 de julio de 2010, por el cual se reglamenta de manera transitoria la

Contratación de la Administración de la Atención Educativa, por parte de las entidades territoriales certificadas con los cabildos, autoridades tradicionales indígenas, asociación de autoridades tradicionales indígenas y organizaciones indígenas en el marco del proceso de construcción e implementación del sistema educativo indígena propio (SEIP).

De igual manera, se crea el decreto 1943 del 7 octubre 2014, en donde se establece un régimen especial con el fin de poner en funcionamiento los Territorios Indígenas respecto de la administración de los sistemas propios de los pueblos indígenas hasta que el Congreso expida la ley que trata el artículo 329 de la Constitución Política entre otras.

En este contexto, la política de etnoeducación desarrollada por el MEN tiene como objetivo, posicionar la educación intercultural en todas las escuelas y colegios del sector oficial y privado del país, para que todos los niños, niñas y familias entiendan que las culturas afrocolombianas, indígenas y gitanas son parte de las raíces de la nacionalidad, de tal manera que el país en conjunto avance hacia la interculturalidad. Es decir, hacer que en las escuelas se reconozcan y respeten las diferentes culturas, para de esta manera reconocer la diversidad de la nación (Al tablero, 2001).

Sin embargo, una de las dificultades existentes para la consecución de este objetivo, es que la etnoeducación no se expresa en los lineamientos curriculares y son los establecimientos educativos a través de la elaboración de sus Proyectos Educativos Institucionales (PEI), quienes deben vincular la interculturalidad en sus procesos formativos. De esta manera, el MEN resalta los esfuerzos realizados por el Colegio Agroecológico de Tadó en el departamento del Choco, el cual elaboró un Proyecto Educativo Comunitario, donde los alumnos aprovechan los recursos de la



región como el borojó y el chontaduro para la fabricación de dulces, licores y conservas, en lugar de preocuparse por el estudio de la papa criolla y de otros productos que no son propios de la región.

Asimismo, el proyecto Pensamiento Educativo Indígena (PEI) de las comunidades Yukuna, de los ríos Apaporis, Pedrera y Caquetá, en el departamento del Amazonas que vincula lo pedagógico con lo comunitario a través de un Calendario Ecológico, que se fundamenta en el conocimiento profundo del territorio, los tiempos de cosecha, caza, pesca y recolección, durante estas épocas, los niños y jóvenes no van a las aulas de clase habituales, sino que el río, la selva, la tierra, los cultivos, los animales, se convierten en medios de aprendizaje.

Lo anterior, denota las dos vertientes que vienen abriéndose paso en los procesos de formación de los niños, niñas y jóvenes en el que las instituciones educativas localizadas en territorios indígenas construyen currículos que le permitan fortalecer la cultura propia, sin que esta, se salga de los lineamientos básicos del MEN, observando así, como el estado Colombiano a través de la cartera ministerial de educación, propone un sistema funcional que sigue la tradición del multiculturalismo anglosajón, que concibe las políticas interculturales como mecanismos asistenciales que contribuyan al proceso de integración subordinada de los grupos tradicionalmente excluidos de las políticas públicas del Estado, mientras que la visión altermundista de los grupos minoritarios y excluidos del sistema como los pueblos indígenas, consideran que la interculturalidad en general y la educación intercultural bilingüe en lo específico, son un derecho y un medio para lograr la reproducción de las culturas en minoría en condición subalterna (Sartorello, 2009).

En consideración a lo anterior, el departamento de La Guajira, no es ajeno a esta búsqueda de identidad y construcción de sujetos políticos en el ámbito indígena, siendo la escuela observada como el espacio complementario en la formación de los sujetos con identidad indígena y con capacidad de insertarse al mundo occidental que lo rodea, a través de los procesos de formación tradicional. Es por ello, que las comunidades indígenas de este departamento, han venido gestando desde el año 2003 la construcción de un modelo Etnoeducativo, el cual culminó con la construcción del proyecto Etnoeducativo de la Nación Wayuu denominado ANAA- AKUA´IPA que traduce “Bienestar en nuestro territorio”.

Este modelo Etnoeducativo, lo conciben como la carta de navegación, para que el etnoeducador a través de la investigación y del ejercicio pedagógico, transforme la práctica y el quehacer educativo desde la reflexión comunitaria propia de la Nación Wayuu. Se trata de un proceso de construcción social, que responde a las necesidades particulares de la educación de este pueblo indígena, considerando su territorio, autonomía, tradiciones, usos y costumbres para la formación integral del Ser (Proyecto Etnoeducativo de la nación Wayuu ANAA AKUA´IPA).

Por tanto, una vez construido este documento base avalado por el MEN, se ha venido adelantando procesos de implementación en los distintos municipios del departamento La Guajira, en los cuales existe mayor influencia de la etnia Wayuu, como son los municipios de Manaure, Uribía, Maicao y la ciudad de Riohacha, dado que el proyecto Etnoeducativo “Anaa-Akua”ipa, brinda los lineamientos para construcción de los planes de estudio de los Establecimientos Educativos (PEE) indígenas Wayuu.

El municipio de Maicao para el caso de esta investigación, cuenta con doce establecimientos educativos indígenas en la zona rural, entre los que se encuentran seis (06) Centros Educativos Indígenas Rurales (CEIR), y seis Instituciones Educativas Indígenas Rurales (IEIR), que reúnen en su interior un total de ciento cuarenta y tres (143) sedes, dispersas con un aproximado de 15.583 estudiantes que cursan su educación básica primaria y media.

Estos establecimientos educativos, se rigen por Proyectos Educativos Institucionales (PEI), contruidos y pensados en brindar una educación formal, direccionada por el Ministerio de Educación Nacional, primero en la consecución de logros y ahora de competencias para la vida, encaminados al cumplimiento de su misión orientada a “Lograr una educación de calidad, que forme mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, competentes, respetuosos de lo público, que ejerzan los derechos humanos, cumplan con sus deberes y convivan en paz. Una educación que genere oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país, que logre una educación competitiva, pertinente que contribuya a cerrar brechas de inequidad en la que participe toda la sociedad” (MEN).

En este sentido, en el municipio de Maicao durante el año dos mil diez (2010), se inició el proceso de re-significación de los PEC, en cinco (5) establecimientos educativos indígenas, desarrollado a través de la Fundación Caminos de Identidad (FUCAI) y La Fundación PROMIGAS, con la implementación del Currículo Intercultural Bilingüe en el marco del modelo Etnoeducativo Anaa-Akua'ípa, dado que este último, apunta al desarrollo del Plan de Vida Wayuu, en los aspectos de formación integral de la persona y de las comunidades, contribuyendo a su evaluación y ajuste permanente. Este modelo Etnoeducativo contiene en su interior las herramientas técnicas,

administrativas y pedagógicas para atender las necesidades y expectativas de la etnoeducación, articulando los saberes propios y universales, encaminados a buscar el desarrollo y la formación integral de la persona, que corresponda a las necesidades y expectativas que en materia educativa, presenta la Nación Wayuu Anaa Akua'ipa.

De esta manera, se pretende ofrecer a través de una reestructuración curricular en la que se integren las formas de educación propia y las exigidas por el estado, la formación de los niños, niñas y jóvenes de estos establecimientos educativos, con ingredientes que den cuenta de una formación integral de los individuos con “valores éticos, competentes, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz”, es decir, una educación independiente, intercultural que responda a las características, necesidades y aspiraciones de los grupos étnicos, desarrollando la identidad cultural, la interculturalidad y el multilingüismo (MEN).

Pero también, una educación que fortalezca la identidad a través de la valoración y el fortalecimiento de la lengua y la cultura de los pueblos Wayuu, de la profunda integración entre Hombre-Sociedad y Naturaleza, y de los valores positivos que se siguen practicando en la vida cotidiana de las comunidades, con énfasis en lo social y culturalmente propio, lo que representa el punto de partida para dialogar críticamente con lo ajeno, para articularse (no subordinarse) con la cultura nacional mestiza del país, y con las demás culturas que existen (Sartorello, 2009).

Ahora bien, según observaciones no sistematizadas realizadas por el investigador en el establecimiento educativo en estudio, se observa la realización de actividades académicas aisladas

que buscan la reafirmación del ethos indígena del pueblo wayuu, lo que denota la ausencia de procesos en los cuales se identifiquen, adquieran, compartan y utilicen los conocimientos disponibles y requeridos para planificar el curso de acciones formativas, que les permitan a los docentes desarrollar capacidades innovadoras a fin de alcanzar objetivos comunes.

De las indagaciones anteriores, se presumen las posibles causas que originan dicha problemática; en primer lugar, la poca claridad de los fines y objetivos en la formación basada en la educación propia, que en ocasiones se observa como un impedimento en el desarrollo cognitivo y aprendizaje de las materias básicas objetivo de la educación tradicional.

Por otro lado, las características complejas en la identificación del sujeto político, genera dificultades adicionales que deben ser correctamente atendidas. Así, por ejemplo, la intangibilidad del conocimiento ancestral y el desarrollo de la cultura propia ejercida por docentes, que no pertenecen a la cultura y no tienen habilidades lingüísticas en idioma wayuunaiky, dificulta el desarrollo de actividades curriculares que conlleven a la reafirmación identitaria de los estudiantes.

También se observa, la inestabilidad docente en la institución de estudio, en la que existe la posibilidad permanente de abandono por parte de estos, cargando consigo sus conocimientos, habilidades y destrezas, muchas adquiridas en la organización de la cual emigran por razones contractuales o traslado de la misma. Lo anterior, puede ocasionar discontinuidad en los procesos, y los nuevos docentes sienten exclusión en la toma de decisiones con respecto a la escogencia en los contenidos de formación, dado que desconocen el proceso de formación integral que viene desarrollando la institución educativa.

De igual manera, se observa la ausencia de estrategias encaminadas a la formación de sujetos políticos, que estén enfocadas a la formación de sujetos colectivos de derecho, de identidad y visibilización étnica, basada en el derecho propio y el libre desarrollo, que permitan el fortalecimiento de los procesos de cambio y las transformaciones de sus comunidades.

En consecuencia, se hace evidente la prevalencia de la educación tradicional que forma sujetos para la individualidad en contextos indígenas, generando efectos adversos en la constitución de un sujeto conforme a las circunstancias vividas y dependientes de un estado benefactor que no alcanza a garantizar los derechos fundamentales de esta población, reflejados en el alto grado de desnutrición y desescolaridad de la población wayuu, contrario al interés de la educación propia en la que prevalecen la formación de sujetos políticos colectivos que impulsan el desarrollo de liderazgo, gestión y participación social.

Empero, en muchas ocasiones los docentes que desarrollan estrategias pedagógicas vinculadas al currículo multicultural bilingüe basado en el proyecto Etnoeducativo Anaa Akua'ipa dentro de la institución, se ven en una lucha solitaria, en la que se observa la apatía del resto del cuerpo docente y hasta el abandono directivo e institucional, lo que va causando desmotivación o en caso contrario, esta se convierte en la experiencia significativa de un docente dentro de establecimiento educativo, pero no un proceso integral de la comunidad educativa como tal.

Dentro de este marco, cabría deducir que dependiendo del nivel de compromiso docente en los procesos formativos unidos al currículo y al plan de estudio mezclado al proyecto Etnoeducativo

Anaa Akua'ipa, se garantiza un proceso de formación ligado a la educación propia con los ingredientes necesarios de la interculturalidad, que permita en el estudiante observar su entorno, su realidad y su configuración como sujeto dentro de esta, pero más allá, le permita constituirse como sujeto de derechos que exige una participación política en el desarrollo de su comunidad, generando acciones de liderazgo y propuestas de transformación social.

De acuerdo con las situaciones planteadas, como docente de la institución no se puede ser indiferente a la multiculturalidad que habita en el territorio y a la necesidad de generación de sujetos identificados con su ethos en la búsqueda de identificación de estrategias pedagógicas, que permitan el auto reconocimiento como sujetos políticos colectivos que ayuden a generar conciencia crítica, reinterpretando y resignificando su realidad, a través de la formulación de planes de vidas que conlleven a la acción social con la intencionalidad de transformar la realidad.

La problemática antes descrita lleva a la necesidad de realizar una investigación sobre las acciones pedagógicas y curriculares en la Institución Educativa Indígena (IEI) N°5, a objeto de develar la constitución de sujetos políticos a través de la reconfiguración del currículo con el modelo Etnoeducativo Anaa Akua'ipa.

## **1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

La constitución de sujetos políticos desde la acción educativa, se explica como una construcción que debe conducir a la educación liberadora para formar individuos que tomen sus

propias decisiones y observando las transformaciones que sufren los currículos y planes educativos de los Establecimientos Educativos Indígenas Rurales en este contexto particular, cabe preguntarse

¿La implementación del modelo Etnoeducativo Anaa Akua'ipa, en la Institución Educativa Indígena Rural (IEI) N°5 del municipio de Maicao, presenta estrategias metodológicas que permitan a sus estudiantes desarrollar un proceso de constitución de sujetos políticos?

### **1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **1.3.1. Objetivo General**

Identificar las estrategias metodológicas que permitan a los estudiantes desarrollar un proceso de constitución de sujetos políticos a través de la implementación del modelo Etnoeducativo Anaa Akua'ipa, en la Institución Educativa Indígena Rural (IEI) N°5 del municipio de Maicao.

#### **1.3.2. Objetivos Específicos**

- a) Establecer qué estrategias pedagógicas implementadas en la construcción del Proyecto Educativo Comunitario (PEC) de la Institución Educativa Indígena (IEI) N°5 contribuye a la formación de conciencia crítica en los estudiantes.
  
- b) Determinar el proceso de formación de identidad propuesto en el proyecto Etnoeducativo de la nación Wayuu Anaa Akua'ipa en la Institución Educativa



Indígena (IEI) N°5 como estrategia en la configuración de una identidad colectiva que permita la conformación de pensamiento social.

- c) Describir que actividades propuestas en el ejercicio formativo, en la implementación del Proyecto Educativo Comunitario de la Institución Educativa Indígena (IEI) N°5  
IEI N°5 ayudan a la formulación de proyectos de transformación de la realidad y la acción de los individuos.

#### **1.4. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

En la actualidad se vienen gestando procesos de autodeterminación en los pueblos indígenas, ligados a la reivindicación de derechos vulnerados históricamente y en este camino, se hace difícil andar sino existen programas de auto-reconocimiento y reafirmación de los usos, costumbres y formas de vida ancestral.

Es en este sentido, cobra importancia social esta investigación porque fortalece el papel que juega la escuela y su currículo, como instrumento de socialización secundaria en la construcción de sujetos colectivos que asuman su ancestralidad, tradiciones y usos costumbres permitiéndoles generar espacios de luchas y gestión en el aumento de la calidad de vida, desde la concepción propia de las comunidades del pueblo indígena wayuu en el departamento de La Guajira. De esta manera, busca abrir la reflexión continua y permanente acerca de la importancia de la construcción de Proyectos Educativos Comunitarios (PEC), pertinentes y sus implicaciones en la construcción de sujetos sociales activos, donde se refleje la diversidad étnica que contiene el territorio como soporte

de unidad, tolerancia y el respeto por el otro con todo su acervo cultural, religioso, político y económico.

En el ámbito institucional, esta investigación cobra relevancia, por cuanto pretende colocar sobre la mesa de discusión, la pertinencia y si sus formas de implementación en los EE, están conduciendo a la formación de niños, niñas y jóvenes con criterios de respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad, por el estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional, y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad. (Ley 115 de 1994, ley general de educación).

De igual manera, permite abrir la reflexión acerca de los procesos investigativos con comunidades indígenas vinculados a los modelos educativos institucionales, que vienen desarrollando políticas de inclusión en procura de generación de reivindicaciones sociales y culturales de los grupos étnicos que ocupan el territorio nacional.

En lo que respecta al aporte personal, la observación de construcción de procesos educativos que conlleven a la constitución de sujetos político responsables con su comunidad y la sociedad en general, permiten como docente, revisar y determinar qué tan positivos o negativos son sus resultados y cuáles serían las falencias o potencialidades para establecer planes de mejoramiento que ayuden a alcanzar los objetivos deseados por los programas educativos.

## **1.5. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.5.1. Delimitación Temática**

Los principales conceptos a trabajar en este proceso investigativo están relacionados con la noción de sujeto político, los conceptos de Educación y Currículo Intercultural Bilingüe, sin descuidar los conceptos de Etnoeducación, educación propia y Modelo Etnoeducativo, resaltando la importancia que presenta el Anaa Akua'ípa como proyecto Etnoeducativo para la población indígena wayuu para el departamento de La Guajira.

### **1.5.2. Delimitación Geográfica:**

La presente investigación presenta un campo de acción ubicado en la República de Colombia, departamento de La Guajira, Centro Educativo Indígena Rural número 5.

### **1.5.3. Delimitación Temporal**

El proceso de implementación del Currículo Intercultural Bilingüe en el marco del modelo Etnoeducativo Anaa Akua'ípa, comenzó a realizarse en el municipio de Maicao en el año 2010, donde se realizaron una serie de seguimientos y entrevistas como soporte inicial del desarrollo de esta actividad. Empero el proceso de investigación como tal, está planteado para su desarrollo en los años 2014.

## MARCO TEÓRICO

### 2. Antecedentes de la investigación.

A continuación se hace referencia a diferentes trabajos de investigación, cuyo tema de estudio y objetivos se desarrollan sobre tópicos relacionados con el sujeto político, y, tienen un propósito similar a la presente investigación, con lo cual se reafirma su pertinencia y al mismo tiempo sirven de orientación teórica y metodológica a este estudio.

Asimismo, se mencionan algunos estudios vinculados entre la educación y la formación de sujetos políticos y el desarrollo de la educación étnica e intercultural como proceso de búsqueda de identidad de los pueblos, los cuales sirven de referencia para este trabajo, en tanto abordan los componentes temáticos de la presente investigación.

Inicialmente se toma como referencia la investigación de Rincón (2010), denominado Aula y Sujeto: En Procura De Un Horizonte Vital; trabajo presentado para optar al Título de Magíster en Educación y Desarrollo Humano en la Universidad de San Buenaventura – Cali. En esta investigación, el autor da a conocer el proceso de construcción de aula donde hay más que dogmas que superar, un aula que invita de manera urgente a escuchar, analizar, pensar-se, y re-pensar las diferencias que se afrontan en la educación y en la sociedad. Aula que sitúa en el presente, como sujetos desde una „humana condición“ para desde allí analizar el entorno, la cotidianidad y la identidad. Aula que puede asumir y potenciar la relación maestro – alumno en construcción de aula,

aula de sujetos en un rol político, civil y especialmente humano con inteligencia „serena y pertinente“.

Durante los cuatro capítulos que se presentan en este ejercicio de escritura, se toma como referencia y se logra un diálogo con importantes autores, quienes desde diferentes ópticas permiten avanzar en el camino de la indagación. Así, en el primer capítulo, donde se trabaja lo referente al aula, se da una conversación con autores como Barbero, Rincón, Zuleta y Lidwin. Al abordar al sujeto político en el segundo capítulo se genera una conversación con intelectuales que permiten enriquecer el ejercicio de escritura, entre ellos Zemelman, Skliar, Gadamer entre otros.

Sin embargo, un autor fundamental para la elaboración de este capítulo y para asumir lo referente al sujeto en la educación y lo concerniente a la didáctica, es Jan Amos Komenský (Comenio) y su texto “Didáctica Magna”, un escrito que aparece en el año de 1679, documento de gran importancia debido al papel que juega la educación en el desarrollo del hombre. Comenio es considerado por muchos como el precursor de la educación audiovisual, padre de la pedagogía moderna y padre de la didáctica.

La importancia de este trabajo, radica en el proceso de observación de las actividades del aula en el ejercicio de formación, que admite el auto reconocimiento de los sujetos en entornos diferenciados culturalmente, permitiendo repensarse a través de estrategias pedagógicas, reconfigurando el presente del entorno y la condición humana del sujeto. En este sentido, este estudio cobra importancia, en tanto permite visualizar que estrategias se vienen desarrollando en contextos educativos de otros espacios con condiciones similares al contexto de estudio.

Por otro lado, se cita el trabajo de Nosei (2004), titulado: La Construcción del Sujeto Político: La Narrativa Cívica, en el cual expone, que la narrativa social es la encargada de justificar la norma establecida, de fundar las razones de su existencia. El significado de la norma y el modo en que se proponga su construcción son clave en la formación de un ser humano. Si las razones que esgrime intimidan marcan la diferencia de jerarquías insalvables y amenazan con castigos irreversibles al desvío configuran un sujeto temeroso, obediente de la ley que percibe inmutable.

En ese marco, concebirá la autoridad y el poder fuera de sí. La narración mítica griega objetiva una concepción de poder, sus atributos y su finalidad. Esa concepción de poder sostiene la institucionalización de un orden social que reconoce el poder vinculante de Eros, fuerza creativa que posibilita las interacciones humanas y concibe el conflicto como potencia de cambio.

En este orden de ideas, la fractura del vínculo condena a la humanidad a la apatía y la violencia. Del mundo griego, constructor de esta narrativa, emergieron la filosofía y la democracia. La democracia es un sistema de vida que vive, se reconstruye y transforma en tanto haya hombres y mujeres que, imbuidos de sus principios y valores luchen por su permanencia y mejora. Esa es la tesis y el desafío que plantea la tarea de educar.

El trabajo de Nosei (2004), resalta cuales son las condiciones del entorno, que permiten determinar los espacios sociales que genera la constitución de sujeto político que irrumpen en el orden establecido y lo reconfiguran a través de las luchas de nuevos espacios de socialización. Esto se hace relevante en la presente investigación, porque permite identificar cual es el entorno en el

que habitan los estudiantes de la institución educativa indígena rural No 5 del municipio de Maicao, para así determinar las estrategias pedagógica que generen sujetos críticos, activos que busquen la transformación de su entorno.

Asimismo, Tabares (2010), en el trabajo denominado: Reflexiones en torno al devenir Sujeto Político de las víctimas del conflicto armado, presenta una reflexión originaria de la experiencia de cinco víctimas del conflicto armado colombiano ubicadas en la comuna trece (13) de la ciudad de Medellín y su devenir sujeto político manifestado en acciones políticas como el testimonio, la participación en grupos de víctimas y el arte como forma de expresión política. El texto se compone de cuatro partes.

En la primera, Contextos de victimización, aquí se ubica el problema y contexto de indagación; la segunda denominada reflexiones en torno al devenir sujeto político, cuya finalidad es realizar una ubicación teórica sobre el sujeto político; en la tercera parte, acciones políticas configuradoras del devenir sujeto político, se hace una descripción de las acciones políticas como los usos de la memoria, la participación en grupos de víctimas y el dolor en escena; en la última parte, potenciación del sujeto, se hace alusión a la capacidad que tienen los sujetos de desafiar el contexto de victimización que los determina.

Esta investigación aporta al presente estudio, en la reconfiguración de los espacios a través de la memoria como elemento esencial en la constitución de sujetos políticos. En este sentido, Tabares (2011), citando a Harend, plantea que “la política organiza de antemano a los absolutamente diversos en consideración a una igualdad relativa y para diferenciarlos de lo

relativamente diversos” (p. 24). Lo anterior, se menciona como marco interpretativo que permite ubicar la participación y organización de los sujetos, que se identifican con una realidad específica, que permite la unión y la organización para la gesta en la defensa o reivindicación de sus derechos, pero ahora, como sujetos colectivos.

En el trabajo de Fernández (2009), se expone la construcción conceptual partiendo de Cassirer en torno al sujeto y Schmit en lo referente a lo político sentando sus bases en Max Weber, para definir las características de un líder, presentando como conclusión el concepto de sujeto político con características de líder en Colombia, los cuales se forman en contexto de emergencia.

Este trabajo, hace un aporte importante en sentido de la constitución de sujeto político en la figura del líder que nace en contextos de emergencia y para el presente trabajo, indica que hay que tener en cuenta los espacios de coyuntura que viven las comunidades para la observación del nacimiento de nuevos líderes conciencia política y propuestas de transformación

De igual manera, Bracho (2002), presenta el artículo ciudadanía y representación en el pensamiento político de Hannah Arendt en el cual se interroga ¿Qué es un ciudadano en el pensamiento de Hannah Arendt? El propósito central en este trabajo, es saber con mayor precisión cuáles son el carácter y las condiciones de lo político en el pensamiento de Hannah Arendt, cuál es el carácter y las condiciones de lo político que los modernos deben tomar en cuenta para poder ejercer el oficio de ciudadano, para practicar la libertad política. Hannah Arendt opone en su teoría de la ciudadanía, la figura del ciudadano y la figura del burgués. ¿Qué es un burgués en el pensamiento de Hannah Arendt? ¿Por qué estas figuras se oponen, siendo la figura del burgués la



que se impone en la modernidad? ¿Supone este triunfo la ausencia del ciudadano en el mundo moderno?

En este sentido, Bracho (2002), resalta en Hannah Arendt, la condición de permanencia del estado, ejerciendo su función política, respondiendo a los ciudadanos las tradicionales preguntas ¿Cómo integraran los recién llegados a la sociedad Política? ¿Cómo educar a los hombres para convertirlos en ciudadanos?, a lo que responde diciendo que el verdadero ciudadano sigue siendo, evidentemente aquel que participa en la vida política sin descuidar necesariamente la libertad social haciendo crecer la libertad política.

Por otro lado, el concepto de ciudadanía, se ve reflejado a través de cuatro lecciones a saber cómo son: la acción política caracterizada por la fragilidad, la imprevisibilidad y la infinitud, al mismo tiempo que está condicionada por la pluriculturalidad que posee el doble carácter de la igualdad y la distinción. De lo anterior, se infiere que la acción ciudadana, no es solamente aquella que se ejerce con sus iguales, es también según Bracho (2002), “aquella que intenta establecer nexos por medio de organizaciones políticas entre él y el gobierno, de manera, de llegar a imponer un cierto control sobre el estado moderno” (p. 15). Es allí, donde juega un papel fundamental la acción ciudadana, en el sentido de la constitución de sujeto político a través de los currículos educativos diferenciados en contextos étnicos.

Por otro lado, se complementan estos trabajos en virtud de abarcar las categorías de investigación con el trabajo de Fernández (2010), con el escrito denominado: El Currículum en la Educación Intercultural Bilingüe (EIB): Algunas reflexiones acerca de la Diversidad Cultural en la

educación, donde se exponen los fundamentos de la Educación Intercultural Bilingüe en Chile, definiéndose las nociones de interculturalidad y bilingüismo. Se propone, entender la EIB como una educación de y para la diversidad, considerando la diversidad en el ámbito lingüístico, cultural y étnico.

Posteriormente, se analiza con profundidad el concepto de la dimensión cultural de la EIB con el objetivo de elaborar un currículum en EIB, que se base en una educación equitativa, de calidad y pertenencia cultural. En último término, el artículo finaliza con la exposición de algunas conclusiones sobre la implementación de la EIB en Chile.

La importancia de este trabajo, estriba en el análisis de la educación intercultural bilingüe, como una educación destinada para el fortalecimiento de la condición indígena y de los pueblos de América Latina.

De igual manera Reinel (2011), con el trabajo denominado: La Política Educativa (Etnoeducación), para pueblos indígenas en Colombia a partir de la Constitución de 1991, indagó sobre el eventual cambio de concepción de una Nación homogénea, como fundamento de la Nacionalidad colombiana propuesto en la Constitución de 1886 e implementado a través del proceso educativo para toda la población incluida la indígena, a una Nación pluricultural y multiétnica, establecida en la nueva carta constitucional de 1991.

En la investigación desarrollada por el autor citado anteriormente, se tuvo en cuenta la información de las organizaciones indígenas, se entrevistaron líderes indígenas y se realizó trabajo

de campo en las mesas de concertación para la educación indígena, para determinar si hubo cambios o, por el contrario, lo que se produjo fue una modificación del discurso, para seguir fortaleciendo su homogenización y su integración. Se concluyó que, si bien no es uniforme esta situación al interior del Estado, sigue en marcha un proceso de integración validado paradójicamente por la participación de parte de estas organizaciones en los espacios de concertación.

El presente trabajo, hace un aporte histórico del derrotero de los procesos educativos homogenizantes en Colombia y como las poblaciones indígenas a través de sus luchas han logrado involucrar procesos Etnoeducativos, aunque continúan avalando el proceso educativo igualitario para toda la población nacional.

Finalmente se toma a Sartorello (2009), quien realizó un estudio titulado: Una perspectiva crítica sobre Interculturalidad y Educación Intercultural Bilingüe: El caso de la Unión de Maestros de la Nueva Educación para México (UNEM) y Educadores Independientes en Chiapas, este autor reflexiona acerca de la educación intercultural bilingüe en el medio indígena, ubicándola como parte de un debate más amplio sobre las políticas multi e interculturales implementadas en América Latina en las dos últimas décadas del siglo XX.

Al concebir este autor, la interculturalidad como significante, se argumenta que la educación intercultural bilingüe asume contenidos y formas específicas según la perspectiva (oficial o crítica) desde la cual se construye, asistiendo, por un lado, a un proceso de oficialización y retorización de la interculturalidad funcional al sistema neoliberal hegemónico y, por el otro, al

surgimiento de propuestas educativas alternativas por parte de organizaciones indígenas que, como es el caso de la Unión de Maestros de la Nueva Educación para México (UNEM) y educadores independientes en Chiapas, ponen énfasis en la valorización de lo social y culturalmente propio como punto de partida para la articulación y contrastación intercultural con lo ajeno. En este sentido, Sartorello (2009), hace un aporte filosófico y epistemológico de las formas de construcción del conocimiento desde la perspectiva indígena y cual deben ser las condiciones que deben tener los procesos de educación intercultural.

## **2.1. BASES TEÓRICAS**

Las bases teóricas que se presentan a continuación están encaminadas a estudiar y analizar algunos referentes conceptuales que permitan sustentar la posición del investigador en el análisis del problema objeto de estudio.

### **2.1.1. El Sujeto, la Política y lo Político**

Al tratar el tema de la constitución de sujeto político, se hace necesario realizar una separación conceptual, con el objeto de discernir en qué consiste esta constitución de sujeto y su relación con la política y lo político como acto reflexivo de los individuos.

En este sentido, cabe preguntarse entonces ¿Cómo se constituye el individuo en sujeto? Dussel (1999), filósofo latinoamericano de la liberación, caracteriza y contextualiza el proceso de constituirse en sujeto, como el estado de vigilia y reflexión consciente de la subjetividad como

elemento inherente al ser humano, que viene al mundo rodeado de un contexto y unos dispositivos, que en voces de Foucault (2006), se pueden clasificar como dispositivos culturales, educativos, políticos, sociales, familiar, mítico, policivo, entre otros, que lo configura desde su nacimiento y lo que lo convierte en un ser en el mundo.

De esta manera, la subjetividad puede ponerse como sujeto. Ser sujeto es un modo de ser consciente en vigilia, que naciendo de la subjetividad y la corporalidad, se sitúa en una posición en la cual aparecen fenoménicamente los acontecimientos Dussel (1999). Es decir, que el sujeto es primordialmente corporalidad viviente, necesita comer, beber, vestirse, reproducir su vida, pero a la vez es libertad y autonomía.

Es entonces el sujeto, un proceso de autorreflexión, un observarse en el entorno, e s la relación del sujeto consigo mismo, en términos de Foucault (2006), es una inquietud de sí, una actitud con respecto a sí mismo, a los otros y al mundo. Siendo en Dussel (1999) el yo, el epicentro del sujeto como tal. El pronombre yo, en este caso indica cierto grado de autoconsciencia crítica, en el sentido ético, que es todavía algo más complejo, porque supone la consciencia ética que se pone como espectador (tribunal) ante el sujeto, situándolo en su contexto socio-histórico y preguntándose por su responsabilidad en la producción, reproducción y desarrollo de la vida humana en comunidad Dussel (1999).

Es así, como la acción del individuo sobre la reflexión de sí y su posición ante el mundo, es lo que lo convierte en sujeto, dado que toda acción implica una relación con la realidad en donde se lleva a cabo, pero también implica una relación consigo mismo.

En este sentido siguiendo a Del Cid (2008), en su interpretación a Dussel (1999), manifiesta que el contexto en el cual vive el hombre de hoy, ofrece un efecto negativo no intencional, donde el sujeto ante la regulación del sistema no tiene manera de actuar y ahí surge, un pensamiento de liberación. Del Cid (2008), sostiene que la negación que vive el sujeto es el punto de partida para la interrogación y siguiendo a Dussel (1999), contempla que el sujeto siempre está situado dentro de un sistema, pero será el grado de conciencia de su lugar en el sistema, lo que lo potencializa como un sujeto crítico del mismo.

Por lo anterior, se determina que el sujeto es el resultado de la reflexión crítica subjetiva de las circunstancias que conforman al individuo que lo llevan a la acción transformativa, que debe estar ligada a lo que se considera la acción del sujeto, que debe estar cargada de un comportamiento consecuente con la reflexión realizada.

En ese mismo orden, Foucault (2006), citado por Davidson (2012), en la constitución del sujeto moral planteaba que “No hay acción moral, si no se refiere a la unidad de una conducta, ni conducta moral que no reclame la constitución como sujeto moral, ni sujeto moral sin modos de subjetivación y sin una ascética o prácticas de sí que lo apoyen”. En este orden, se reafirma la importancia de la reflexión como modo de subjetivación y las prácticas como acción que constituye el sujeto, en este caso las practicas que constituyen un sujeto moral.

En lectura realizada por Aprea (2009), acerca del filósofo francés, destaca la importancia que este le da, a la relación entre las nociones de ética y libertad “en tanto la ética abarca el campo

de las conductas y comportamientos a través de los cuales el sujeto se forma y se gobierna a sí mismo; la libertad, en cuanto la disponibilidad de diferentes conductas o comportamientos, aparece como un elemento necesario y continua diciendo en palabras de Foucault (2006), “La libertad es la condición ontológica de la ética, pero la ética es la forma reflexiva que adopta la libertad”. Esto refleja, que el acto de reflexión del individuo va ligado a condiciones internas y externas del ser, lo que indica las consideraciones éticas y morales del comportamiento de los individuos referidos a los espacios de libertad que construye en la constitución de ser.

Empero, esta reflexión no comprende la totalidad de la subjetividad del individuo, estos espacios de meditación contienen solo fragmentos del mundo de su subjetividad, lo que le permite al individuo observar-sé cómo un sujeto específico de acuerdo al entorno vivido, y en este sentido procurar dominios de subjetividad, que al hacerlas consciente a través de los actos de vigilia, actúa como sujeto (Dussel, 1999) “la subjetividad entonces, se pone como sujeto al actuar” (p. 5).

En este orden, autores como Touraine (2000) y Hinkelammert (1999), refieren que en el contexto de la globalización, al sujeto se le impone una reducción que lo aplasta, donde el sujeto debe cumplir con ciertas funciones, es decir, el sistema funcionaliza a las personas, por lo tanto frente a esta reducción se debe “reinterpretar al sujeto recualificándolo a todo nivel (Del Cid, 2008). De tal manera, que esta reconfiguración del sujeto moderno en la era de la globalización denote un sujeto que sin desprenderse de la totalidad del mundo pueda dar cuenta de manera crítica del su entorno a través de proyectos colectivos de sociedad.

Así las cosas, se puede decir que cuando un individuo con capacidad de reflexionar en sí, acerca de las subjetividades que lo configuran, relacionado con su entorno, que comprende su realidad, que posee facultades suficientes para conocer la situación que los circunda tanto en contexto como en coyuntura y actúa en consecuencia por la transformación de dicha realidad, se está frente a un sujeto. Pero este sujeto que se afirma en su corporalidad, que no puede reproducir su vida y que ha sido excluido del consenso, construye una comunidad o se vincula a ella; se construye un consenso crítico entre quienes sufren esa reducción; finalmente el sujeto deviene en actor ejecutivo de una acción transformativa, quien constituido en movimiento se repolitiza al sujeto, se hace miembro de la realidad política, al constituirse en movimiento que irrumpe en la historia.

En este orden de ideas, se puede ir observando la incursión del sujeto que va dando pasos de su individualidad en busca del ser colectivo, politizando sus acciones en busca de transformaciones sociales que redundan en beneficios individuales, en fin la incursión del sujeto político.

En relación a lo anteriormente expuesto, se observa a través de Retamozo (2008), que Hannah Arendt vincula este concepto de política, a aquello que emerge o aparece cuando los hombres se encuentran para tratar los asuntos comunes a partir de la palabra y la acción. En este sentido plantea:

El discurso permite presentarse ante los otros y establecer (y/o aceptar) un espacio compartido (un lugar común, público) en el que se respeta la pluralidad



y puede surgir algo nuevo, manifestación de la libertad humana. Para avanzar en el entendimiento de la concepción arendtiana de la política es preciso establecer la distinción entre poder y violencia, algo que se vincula además con su idea de la acción. El poder surge allí donde los hombres en condición de igualdad se encuentran y se liga a la política puesto que ésta tiene pretensión de desarrollarse en un marco de diálogo concertado, de persuasión y reconocimiento orientado al actuar mancomunado (que, sin embargo, al ser un espacio de acción no está exento de tensiones). La política, de este modo, recupera la dimensión de la pluralidad y la contingencia ya que en el espacio público las decisiones no están determinadas ni tienen un contenido prefijado. La isonomía –la igualdad de los ciudadanos en tanto participantes de la polis para tener voz y ser escuchados– es la condición de posibilidad de la conformación de ese espacio público (p. 58).

De acuerdo a esta definición se observa, que la política es el acto público que se ejerce a través de espacios instituidos para su ejercicio y entre iguales a la luz de la norma. Es un espacio de disenso y consenso. De igual manera, lo expresa Mouffe (2011), al referirse a la política como “el conjunto de prácticas correspondientes a la actividad política tradicional, ejercidas por las instituciones a través de las cuales se crea un determinado orden, organizando la coexistencia humana en el contexto de la conflictividad derivada de lo político” (p. 144).

En ese sentido, el mismo autor observa lo político como la dimensión de antagonismo que se considera constitutiva de las sociedades humanas, por lo que cualquier oposición, si alcanza la

fuerza suficiente para agrupar a los seres humanos, puede terminar expresándose en términos de amigo / enemigo, adquiriendo entonces un carácter político. Oposición que sería resultado de una reflexión contextual contra hegemónica, que induciría a la acción en pos de una transformación.

Para Moufée (2011), lo político así entendido pertenece a la condición ontológica y habremos de reconocer su carácter inerradicable. Sin embargo, es posible domesticar el antagonismo de la relación amigo / enemigo y reducirlo a una forma que no destruya la asociación política. Pero, esto sólo se puede conseguir estableciendo un vínculo común entre las partes en conflicto, de modo que se reconozcan como oponentes legítimos, como adversarios, y no como enemigos irreductibles, a esta forma de relación la denomina “agonismo” (p. 52).

Se puede decir en palabras de Retamozo (2009), que lo político posee un carácter sustantivo y una función instituyente del orden social, mientras que la política supone una lógica instrumental de administración de lo instituido. Que mientras la política se refiere a un nivel óntico (la multiplicidad de prácticas de la política convencional), lo político se relaciona con el plano ontológico (la dimensión instituyente) Retamozo (2009). De tal manera, que lo político es inherente al ser y su práctica, es la acción de los individuos través del ejercicio de la política mediante el debate de posiciones antagónicas, que buscan un consenso para la institución del orden social, que en algunos casos puede ser un nuevo orden.

En este sentido, la constitución del sujeto político, puede concebirse a partir de una rearticulación de la subjetividad que opera en la deconstrucción de los sentidos hegemónicos que se han instaurado en su ser, por medio de los dispositivos de socialización primaria que busca el

mantenimiento de un orden preestablecido e inamovible. Este momento de la subjetividad, permite un, acto de identificación y apertura de instancias relativamente autónomas de conformación surgidas de la ruptura de la sujeción; allí “el sujeto parcialmente se auto determina” Retamozo (2009).

En consecuencia, el sujeto político como el hombre político, no sólo nace de la coyuntura de un observarse en sí, sino que posee una visión del mundo, tiene un sentido propio de la vida, comparte con el mundo, trasciende del estado actual de las cosas, se hace consciente de su realidad, no solo desde lo legal, lo económico o lo político, sino que integra todas las esferas humanas.

#### **2.1.1.1. Características del Sujeto Político**

Como se ha podido observar, la constitución del sujeto más allá de la reflexión se auto construye en el proceso de la transformación social, cuyo primer paso es disponerse a emprenderla (Rauber, 2006). Este proceso se alimenta de una conciencia concreta de la necesidad de cambiar, se dispone, coloca su fuerza, su voluntad para el cambio, finalmente también implica la capacidad para construir esos cambios, cuando se cobra conciencia, se resiste a esa destructividad que se le impone y se opone a la inercia del sistema, este desarrollo del sujeto, quien además de tomar conciencia de su posición en la estructura social, internaliza esa situación objetiva y manifiesta un interés objetivo y subjetivo en cambiar a su favor.

De esta manera Del Cid (2010), sugiere la existencia de cinco elementos que componen el proceso de constitución en sujeto político entre los que se encuentran:

- Conciencia crítica de la función que asigna el sistema,
- Reinterpretar y resignificar la realidad,
- Identidad colectiva,
- La formulación de un proyecto y,
- La acción social con la intencionalidad de transformar dicha realidad.

#### **2.1.1.1.1. Conciencia Crítica**

Para hablar de conciencia crítica Del Cid (2010), citando a Celia Amorós, sostiene que el sujeto es “alguien que pueda interrumpir reflexivamente la cadena del significado, constituida tomando distancia crítica y alterándola creativamente para objetivar las figuras de la heteronomía y dar pasos en dirección a la autonomía, donde el sujeto desarrolla una conciencia particular”. Por tanto, según Prada (2010), la constitución de subjetividad pasa un proceso de problematización de sí mismo, el cual es un acto existencial, ético y epistémico; es un acto de construcción de un tipo de conocimiento sobre sí, sobre el mundo, sobre la historia y vuelve a ella para darle mayor sentido (p. 9-18)

De esta manera, el sujeto objetiva su entorno inserto en él, interactuando con otros seres humanos haciéndose crítico de su realidad, no solo para comprenderla sino para transformarla y transformarse así mismo, en una relación permanente con el entorno y sus circunstancias.

En este proceso, mediante el cual el individuo alcanza conciencia crítica de su realidad, se observa de acuerdo a Prada citando a Freire (2010), una preocupación por establecer algunas posiciones que pueden ser asumidas frente a los contextos, en el intento por mostrar el proceso de configuración de una conciencia crítica, en la que resalta en primer lugar la observancia del carácter histórico del sujeto, que va más allá de las preocupaciones puramente biológicas, en segundo lugar al rompimiento con la rigidez conceptual y unívoca de la historia que lleva a la configuración del hombre desarraigado en busca de la creación de nuevas respuestas a las preguntas vitales y por último, no se concibe un proceso de concientización que no vaya ligado a una relación con el mundo que se reconoce solo cuando el individuo experimenta la dialéctica entre objetividad y subjetividad, realidad y conciencia, práctica y teoría lo que conlleva a la acción transformadora.

De esta manera, se puede determinar la importancia del devenir de los sujetos y las comunidades, para establecer su condición histórica y su relación con la sociedad dominante y la cultura superior que impone unos conceptos, con el objeto de reconfigurar y reinterpretar la realidad a través de otras formas posibles de ver y construir el mundo.

#### **2.1.1.1.2. Reinterpretar y resignificar la realidad**

Los actos de reinterpretación y resignificación de la realidad para la constitución de sujeto políticos pasa por las relaciones de poder que se gestan en ella, en este sentido Foucault (2006), manifiesta que toda relación entre sujetos es una relación de poder, el poder para él conforma, predice, constituye y construye al sujeto ya que éste es el resultado de acciones y prácticas que tiene con los otros. Esta es una forma de poder que transforma a los individuos en sujetos, pero sujeto a

dos formas: sujeto sometido al otro a través del control y la dependencia y sujeto atado a su propia identidad por la conciencia o el conocimiento de sí mismo Nava (2009). El vínculo entre sujeto y sociedad es valorado y significado a partir del momento de interrelación entre la persona y la sociedad y las relaciones de poder que se gestan dentro de ellas, donde uno lo ejerce y el otro se somete.

En este sentido, los dispositivos de poder conformados por la sociedad para su establecimiento, han generado unos discursos históricos que interpretan la sociedad y le dan un orden definido a través de símbolos, signos y normas, que indican el camino que deben seguir todos los miembros que pertenecen a una comunidad específica o la sociedad en general.

Es por ello, que los procesos de reinterpretación y resignificación de la realidad, consisten en realizar una puesta en cuestionamiento de todos los aspectos de la realidad social, dando nuevo significados a realidades que hasta el momento han sido consideradas como explicaciones normales, rígidas y evidenciadas, en palabras de Freire (2010), como “formas nítidas de explicación del mundo, que llegan al extremo de la incuestionabilidad o de la naturalización, que pretenden dar un sentido unívoco al mundo y una explicación inequívoca al papel que los sujetos deben ocupar en él” (p.59)

Es allí, que el proceso de conciencia crítica como interpretación del contexto que habita el individuo subjetivado, precede al acto de la resignificación como consecuencia de pensar críticamente las realidades políticas, económicas, sociales, religiosas, étnicas, que invaden la existencia del individuo, “que son opresoras de grupos sociales al que pertenecen los sujetos dentro

del sistema”. Esta acción permite la creación de nuevos conceptos, constituidos en categorías de análisis, generados a partir de una mirada crítica de la realidad, que permite trascender la realidad. (Del Cid, 2010).

Nuevos conceptos ligados a la realidad y que en su entorno resultan verdaderos, enfrentando la conceptualización de la vida impuesta por el sistema opresor. Nuevos conceptos ligados a la vida cotidiana, la cultura, usos y costumbres de los pueblos, que cobran significado cuando son elevados a través de la propia reflexión a categorías de análisis y comprensión de la realidad que permiten identificarse como pueblos y sociedades.

#### **2.1.1.1.3. Identidad colectiva**

Dentro de las concepciones de la identidad colectiva de los sujetos Montero (2002), menciona que todas las manifestaciones del sujeto están inmersas y mediadas por significados que son compartidos socialmente y construidos culturalmente, esto debido a que, “la realidad social es construida por el individuo a partir de la interacción que tiene con la sociedad, ya que los individuos son hechuras de la propia sociedad y ésta aparece como producto de un proceso humano y por consiguiente susceptible de transformación y cambio” (p. 41-21).

Sin embargo, la existencia del sujeto en el ámbito de lo social, tiene que ir construyendo al individuo y de acuerdo a lo que vaya internalizando va ir construyendo su subjetividad, de acuerdo a la mirada de los otros que lo rodean, todos los seres humanos estructuran su pensamiento según las relaciones, experiencias y argumentaciones que construyen en la interacción con la sociedad.

Desde el punto de vista Pambulo (2006), ningún proceso de transformación puede realizarse sin sujeto, pero el sujeto no ingresa en el proceso ya prefigurado, sino que se construye a sí mismo mientras avanza, por tanto el sujeto político de la transformación se construye en la misma transformación. Estas interpretaciones suponen, que es necesario conocer las condiciones presentes de las que se parte en la construcción, pero inmediatamente de deben imaginar las potenciales direcciones de la articulación colectiva que han de enriquecer al sujeto político en el proceso mismo de creación del nuevo poder.

En esa dirección Aulagnier (2009), menciona que el sujeto se va constituyendo a partir de la realidad, por lo tanto quiere decir que aquello que lo rodea y es evidente para el sujeto va a ser parte importante para que auto engendre su subjetividad. Es por ello, que “el sujeto político hoy no es una categoría estadística, ni la suma de un conjunto de sectores de la sociedad, no se trata tampoco de un actor social (los trabajadores, los desocupados, los pobres entre otros) o una identidad cultural, el sujeto político no puede ser el emergente puramente mecánico y especular de la agregación de sectores sociales, sino el producto de un discurso que constituye a las voluntades individuales en una subjetividad colectiva que se realiza en el compartir un proyecto” (Pambulo, 2006).

Esta subjetividad colectiva, que configura una identidad entre los individuos, es una condición básica para la construcción de movimiento social que permita combatir la pequeña representación política y económica de un sistema opresor y ayude a la construcción de un discurso



ideológico con posibilidades de ganar hegemonía política, a través de proyectos colectivos de liberación.

#### **2.1.1.1.4. Proyecto Emancipador**

Hasta ahora se ha planteado, que el sujeto político es un sujeto con conciencia social, que una vez anclado en un grupo con identidad, con capacidades de análisis crítico de la realidad, permite la configuración de nuevos conceptos sociales y le compete entonces, la formulación de proyectos que permita el desarrollo y la transformación social, económica y política en todos los ámbitos sociales, convocando a luchar por su realización a través de un proyecto colectivo.

Dicha formulación de proyecto colectivo, debe contener la intención de interpelar la realidad a través de la acción transformadora colectiva, que redunde en la formación de espacios de análisis del contexto, formación crítica, auto reconocimiento y el reconocimiento de la otredad que habita en el mismo territorio. Pero, siempre en busca de reivindicaciones sociales ligadas al reconocimiento, la participación y la inclusión del grupo al cual se pertenece o se lucha.

#### **2.1.1.1.5. La acción social**

De acuerdo a lo anteriormente expuesto no puede existir sujeto político sin acción social. En este orden, la acción social hace referencia al acto colectivo y la puesta en marcha del todo el ideario en la búsqueda del mejoramiento de los espacios de participación política en la transformación social, observando la política como “la acción viva que resulta de las interacciones

sociales, donde el sujeto trasciende de la individualidad hacia un lugar en el que la política lo integra como agente central de su acción” (Navas, 2009).

Lo anterior refleja, como el individuo pasa de ser un sujeto aislado para constituirse en un sujeto político, dado que, en el desarrollo de su acción asume un rol transformador y constructor de su realidad. Es entonces, que aparece la interacción social como el proceso que deviene en sociedad a partir del momento en que según Prada (2009) “los hombres toman consciencia de las contradicciones estructurales a través de delimitaciones ideológicas”. En este instante la acción no es acción individual si no acción colectiva (p. 10).

### **2.1.2. Escuela, Currículo y Subjetividad**

En el presente acápite, se adelantan reflexiones acerca de la formación de subjetividades en el campo educativo, partiendo de la observación del entramado conformado entre escuela, currículo y subjetividad, considerando la escuela como el espacio en el cual se producen las relaciones entre sujetos, prácticas y discursos que construyen imaginarios sociales y determinadas subjetividades.

En este sentido Berger (2003), observa la escuela como un dispositivo establecido con el objeto de llevar a cabo proceso de socialización secundaria a través de un proyecto de enseñanza y aprendizaje institucionalizado, en el que transitan conocimientos de acuerdo a la política cultural de cada época historia.

Estos procesos de socialización a través de la escuela, transmiten en una relación pedagógica un conjunto de conocimientos, saberes, normas y hábitos de la sociedad, en el que discurre un proceso de internalización de nuevos conocimientos universales y desarrollo de las ciencias que entran en conflicto y en algunos casos, contradicen la formación particular y de sus familias en los procesos de socialización primaria, con el objeto de convertirlos en ciudadanos. Según esta concepción, se forma en una misma acción actores sociales integrados, sujetos autónomos, seres racionales y libres dentro de un sistema de gobierno establecido por el Estado.

De esta manera Tenti (2000), argumenta que la escuela pública debe ser un espacio de construcción de la ciudadanía democrática. Éste es un ámbito privilegiado para aprender el difícil arte de la convivencia en la diversidad. Sin embargo, continua manifestando que este proceso “no se aprende en los textos ni en las lecciones de los maestros (en las clásicas materias de educación democrática, instrucción cívica) entre otros”, sino en las vivencias y en la práctica. Lo que quiere decir que, sólo escuelas verdaderamente democráticas pueden desarrollar en las nuevas generaciones las predisposiciones necesarias para el ejercicio de la ciudadanía activa (p.62).

Ahora bien, la escuela tradicional desarrolla procesos de socialización institucional que transforma los valores en normas, y las normas en personalidades. Por ello, la educación la organización escolar y el currículo deben asegurar simultáneamente la integración social y la promoción individual. Es decir, que esta escuela imparta “la socialización, la formación de actores sociales, la subjetivación y la producción de sujetos como una continuación de procesos” (p.59). Ello es la razón por la cual, las sociedades modernas han apostado durante tanto tiempo a la

educación y a las funciones socializadoras y liberadoras del saber Dubet citado por Pedranzani y otros (1998).

Por otro lado, referente a la producción de sujetos sociales, el sistema educativo cuenta con dispositivos de transmisión y reproducción cultural, social, política, e ideológica como lo es el currículo, el cual selecciona aspectos de la vida y la sociedad reflejados en la escuela. Por tanto, las preocupaciones en torno al currículo se centran en considerar su función social como agente de transmisión y reproducción cultural, al definir los aspectos que estarán representados en las instituciones. Lo anterior, infiere que “el currículum es el resultado de una selección, de un universo más amplio de conocimientos y saberes, es el ámbito donde se discute qué conocimientos han de ser enseñados, es decir, que conocimientos o saberes son importantes y válidos y por lo tanto merecen ser considerados Pedranzani y otros (1998).

Es así como, el propósito manifiesto del currículo es la de establecer un “conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyan a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el Proyecto Educativo Comunitario (Ley general de la educación en Colombia). Además, el desarrollo en los alumnos y alumnas de una conciencia, una moral que les permita definirse como un tipo subjetivo determinado.

Visto así el currículo, se puede establecer como un instrumento que se alimenta de constructos teóricos y contextuales y por tanto es cambiante, en tanto los conceptos y las realidades

sociales cambian permanentemente; es decir, que el currículo como proceso en construcción, se transforma y transforma a los sujetos produciendo sujetos sociales.

Es por ello, que el carácter formativo del currículo va más allá de su manifestación explícita, y reside en la transmisión de mensajes implícitos arraigados en la cultura escolar Magendzo y otros (1992); citado por Pedranzani. Esta formación de sujetos sociales a través de los procesos curriculares en la escuela moderna, van encaminado a configuración de un orden simbólico hegemónico que se van estableciendo en cada momento histórico, en los que se gesta visibilización de nuevos elementos culturales o reivindican derechos violentados.

Desde el campo pedagógico Díaz (2001), manifiesta que cada una de estas modalidades tiene sus propias intencionalidades, discursos, destinatarios, espacios y rituales educativos, mediante los cuales se desarrollan didácticas donde se mediatiza la construcción del saber, como son: los talleres de formación, psicodramas, socio dramas, juegos de roles, teatro, títeres, reconocimiento corporal y espiritualidad, que son otras alternativas didácticas mediante las cuales re- encontrándonos con nosotros mismos, nos encontramos en el otro, con los otros.

Así se emerge como sujetos, explicitamos la subjetividad, se construye intersubjetivamente y nos negamos a ser sólo razón instrumental u objetos. Eso ya es avanzar en un camino hacia la democracia, en cuanto no puede haber democracia sin sujeto político, y esto sólo es posible en cuanto existe un reconocimiento de la propia singularidad, en el concierto de la polifonía de múltiples voces.

En tal sentido, los procesos pedagógicos y los currículos educativos en función de la constitución de subjetividades, en busca de un orden y la integración social, hoy presentan facetas novedosas, en tanto que ya no se trata homogenizar y reducir las diversidades para formar el ciudadano, sino de convivir con otras diversidades donde el multiculturalismo tiende a ser norma, en el que cada grupo, cada cultura, cada sociedad, tiene diferentes niveles de acción, reacción y formación, por tanto es indiscutible que existe también diferenciación en los niveles que cada determinado discurso.

Esta pluralidad y diversidad existente en la sociedad y por ende en los espacios educativos muchas veces no se dejan encerrar en un sistema de prescripciones y reglas detalladas ni en un reglamento singular, el orden ya no es el resultado de la aplicación de un reglamento externo sino que es una construcción social permanente que requiere sujetos dispuestos y competentes para la producción de la convivencia cotidiana (Tenti, 2010).

### **2.1.3. Constitución de sujeto político en contextos educativos interculturales**

De acuerdo a lo anteriormente expuesto, se hace necesario dar cuenta de que se habla cuando se hace alusión al concepto de educación para grupos étnicos dentro de los marcos normativos de la educación nacional y las propuestas educativas diferenciadas con aplicación en los contextos educativos propios, para la constitución de subjetividades y sujetos políticos.

En tal sentido, cabe hacer precisión, que la etnoeducación en Colombia, de acuerdo a la Ley General de Educación de 1994, hace referencia a la oferta que se brinda a “grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y

unos fueros propios y autóctonos. Educación que debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural con el debido respeto a sus creencias y tradiciones, lo cual pretende lograr, posicionando la educación intercultural, para que en las escuelas se reconozcan y respeten las diferentes culturas, y de esta manera reconocer la diversidad de la nación. Así mismo, busca desarrollar una educación que responda a las características, necesidades y aspiraciones de los grupos étnicos, desarrollando la identidad cultural, la interculturalidad y el multilingüismo (Al Tablero, 2001).

Se puede inferir entonces, que el Estado Colombiano, propone la estructuración de programas de formación ligados a la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), la cual promueve la valoración y recuperación de las culturas y lenguas de las diversas nacionalidades y pueblos indígenas, a través de la enseñanza simultánea en dos idiomas en el contexto de dos culturas distintas.

Sin embargo, este modelo ha presentado críticas frente a la relación del mundo indígena con la sociedad dominante, demarcando así la diferencia y exclusión, lo que ha conllevado a la implementación de las luchas por el reconocimiento de lo propio y la gestación de una normatividad constitucional y reglamentaria, de la educación dirigida a grupos étnicos de manera consultiva dentro de las políticas del estado, que han permitido la estructuración de programas educativos con “las políticas educativas emergentes del siglo XXI, que se relacionan con dos cambios: los vínculos entre educación y desarrollo humano que se asemejan a un interculturalismo funcional y propenden por la inclusión de grupos excluidos para lograr una cohesión social y las propuestas alternativas,

situadas en la interculturalidad crítica como las formuladas en Bolivia y Ecuador enfocadas hacia la plurinacionalidad y descolonización educativa (Guido, 2013).

En este contexto Cornejo (2012), plantea que todos los procesos de educación intercultural deben ser diseñados y elaborados conjuntamente con todos los agentes que participan del proceso, dado que “la pedagogía actual aconseja reconocer y partir del conocimiento de los niños y adolescentes, el cual, en gran medida es una mezcla de biografía personal y exposición a los medios y otras formas masivas de consumo simbólico (Tenti, 2010).

De la misma manera, dentro de los objetivos de una educación intercultural se deben encontrar la función transformadora: es decir, “aquella que promueve la igualdad de derechos de todos los (las) ciudadanos (as), cualquiera sea su nacionalidad, origen étnico o situación legal y una función técnica que apunta al control del proceso, esto es, cualquier situación educativa requiere de un dispositivo que permita mediante la retroalimentación, establecer las posibles desviaciones que eventualmente se puedan producir al pasar de una fase a otra” (p. 239), lo que provoca a través de un trabajo sistemático la construcción de autoconceptos, actitudes, valoraciones que inducen a la constitución de subjetividad de los individuos (Cornejo, 2012).

En consonancia con lo anterior Cornejo (2012), considera que vale la pena subrayar la "función prospectiva de los objetivos", lo cual implica que la educación intercultural conlleva una reacción activa frente a las realidades preexistentes; partiendo del supuesto de que la realidad se construye, el primer paso es preguntarse cuál realidad se desea y trabajar para que ella se realice, es decir preguntarse por el entorno y la realidad que vive la comunidad educativa, con el objeto de



provocar la construcción de proyectos de transformación social colectiva, de manera participativa, que apunten a “la promoción de políticas que garanticen la equidad hacia los grupos minoritarios y/o tradicionalmente marginalizados, como han sido históricamente, los pueblos originarios, a través del desarrollo de modelos educativos homogeneizadores o el racismo, inconsciente o no reconocido, subyacente a los sistemas educativos ( Schmelkes, 2010).

Por otro lado Essomba (1999), indica la necesidad de conocer los distintos enfoques interpretativos de la realidad de la diversidad de grupos étnicos y culturales que cohabitan en el territorio, que sirva para adoptar un punto de vista no etnocéntrico, lo que garantiza una declaración de intenciones y el establecimiento de finalidades más ajustadas a las características de las comunidades a las cuales responden los establecimiento educativos.

Lo anterior, con el objeto de contextualizar la intervención, exigencia que supone, entre otras cosas, la necesidad de definir el paradigma epistemológico en el cual se pretende enmarcar las finalidades y objetivos que se buscan conseguir. En este sentido, toda intervención intercultural no ha de reducirse exclusivamente al ámbito educativo, pues, no se puede desconocer que los objetivos de una educación intercultural nacen de un enfoque socio crítico. Esta premisa surge del reconocimiento de que el término interculturalidad implica una relación entre culturas; es decir, comprender las relaciones interculturales demanda comprender la cultura de los mundos en contacto.

En este orden de ideas desde la voz de Cornejo (2012), la escuela ha de suscitar el diálogo, entre la cultura de origen y la occidental a través de un nuevo modo de entender la educación

integradora. Lo anterior, es especialmente válido allí donde se requiere una educación intercultural bilingüe, es decir, en sociedades étnica y culturalmente diferenciadas, donde además de la lengua propia, el currículo ha de ser rediseñado de manera tal que incluya también lo saberes, cosmovisiones, cosmogonías, conocimientos y valores de la cultura originaria. Ello no excluye la incorporación de los elementos y contenidos de la cultura mayoritaria predominante y de la universal. Esta complementariedad en el contexto de la globalización y de sus exigencias no sólo es deseable, sino que es necesaria (Cornejo, 2012).

Con todo lo anteriormente expuesto, se puede establecer la sincronía existente entre los distintos autores, referente a la importancia de la educación como dispositivo para la constitución de subjetividades y sujetos políticos, además de la importancia que tiene la construcción de currículos y programas educativos con vinculación de todos los agentes que intervienen en este complejo proceso, que dan cuenta del contexto y la diversidad cultural que rodea a los educandos, más aún espacios de alta diversidad étnica en la que confluyen distintas cosmovisiones del mundo y diferentes usos y costumbres de arraigo cultural y territorial.

Así mismo, la formulación del concepto de sujeto político resulta esquivo y poco trabajado de manera sistemática, sin embargo se puede observar que los distintos autores coinciden, que en la constitución de sujeto político, se parte del reconocimiento histórico que permite la revisión crítica del devenir como sujeto individual y colectivo, con sentido de pertenencia e identificación de grupo por causas afines, que motiven la formulación de proyectos colectivos que induzcan a la acción transformadora de la realidad.

## **2.2. Marco Histórico Situacional**

### **2.2.1. Referencias Generales del Contexto Geográfico**

Maicao es una ciudad ubicada en el centro-este del Departamento de La Guajira, es el municipio fronterizo con la hermana República Bolivariana de Venezuela y conocido como la “vitrina comercial de Colombia” por su alto desarrollo en el intercambio de mercancía; renglón de la economía que ha sido el eje transversal de su historia.

Entrándonos un poco en sus entrañas se encuentra un corto pero rico legado histórico siempre unido a la actividad económica del comercio ilegal, que permitió la población de un territorio que se encuentra localizado en una zona semidesértica, con un territorio arenoso, que está sometida casi todo el año a la acción de los vientos alisios del noreste, con una temperatura promedio de 29°C; pero que esta puede llegar en verano a los 34°C. Además de la instalación de deficientes servicios públicos, como al constate interrupción del servicio eléctrico, el deficiente servicio de alcantarillado, al alto costo de servicios de alcantarillado y la falta de un óptimo servicio de acueducto, se hace normal observar en la calles de la municipalidad decenas de carros cisterna en la tarea de la venta de agua puerta a puerta en cada casa de esta localidad.

Esta población se encuentra ubicada en un punto equidistante entre las ciudades más importantes de la costa caribe Colombiana, como son las ciudades de Riohacha, Santa Marta y Barranquilla, unidas por la troncal del caribe y la ciudad de Maracaibo la cual es la segunda ciudad en importancia económica del vecino país de Venezuela. Esta ubicación hace de Maicao un centro

de acopio e intercambio de mercancías legales e ilegales, sin tener en cuenta la condición de infraestructura urbana, ni un orden legal y social por parte del estado en esta región de país.

Este escenario se gesta la formación de una población diversa culturalmente, donde se observa la presencia de diferentes grupos étnicos y culturales que se han radicado en esta municipalidad como son: la población árabe, libanesa, los indígenas Zenú, Inga, putumayos, y los grupos coloniales de distintas zonas del país que confluyen bajo un mismo cielo con el objeto de mejoramiento de la condición económica y se relacionan con los indígenas nativos de la etnia Wayuu y los pobladores criollos del departamento de La Guajira.

La población del municipio de Maicao de acuerdo a las estimaciones del DANE al año 2015 es de 157.047 habitantes, de los cuales el 38% habitan la zona rural, y el 32% se encuentra en la zona urbana, siendo el 58.7% población ubicada entre las edades 0 a 19 años de edad. Lo anterior, denota la importancia en la generación de procesos educativos pertinentes para la niñez y la juventud de este municipio y sobretodo en la zona rural, en la que habita el pueblo indígena Wayuu

Esta población específica habita todo el departamento de La Guajira siendo los municipios de Uribia, Riohacha y Maicao donde más se concentran, en este último la población vive entre las comunidades rurales llamadas rancherías y la zona urbana sosteniendo un intercambio y relacionamiento activo con los distintos grupos humanos y culturales que habitan el territorio. Su economía está basada en el comercio informal del contrabando de mercancías de primera necesidad traídas de la vecina República Bolivariana de Venezuela, la artesanía del tejido el comercio de carne de caprino.

La mayoría de la población indígena es bilingüe, hablan el Wayunaiky como lengua ancestral y el español, y vive en condiciones de vulnerabilidad, dada las condiciones climáticas que acompañan al departamento el cual se ha clasificado como matorral desértico, donde no solo enfrentan a diario las condiciones áridas del terreno, sino también la ausencia de precipitaciones y la mayoría de su territorio no es atravesada por ninguna fuente fluvial. Las anteriores circunstancias, son acompañadas por el abandono institucional histórico de estado y la invisibilización del sistema a los grupos étnicos arrojándolos a la miseria.

En el campo educativo, actualmente el municipio cuenta con veintinueve (29) establecimientos educativos no oficiales y veintisiete (27) establecimientos educativos oficiales, distribuidos en catorce (14) instituciones educativas en el área urbana, ocho (08) instituciones educativas indígenas y cinco (05) centros educativos indígenas en la zona rural con cobijan un total de ciento setenta (170) sedes educativas entre la que se encuentra, la Institución educativa Indígena N° 5 (IEI.N°5) del Municipio de Maicao,

### **2.2.2. Identificación Institucional**

La Institución Educativa Indígena N° 5, fue creada según Resolución N° 0733 del 29 de Julio de 2013, identificada con la sigla (I. E. I. N° 5), el Nit 839000862-6 y el código DANE 244430001350, ubicada en el km 15 vía antigua a Uribía margen derecho en el municipio de Maicao, departamento de La Guajira. Fundamentada en un Proyecto Educativo Comunitario (PEC) que basa su construcción en el proyecto de vida que recoge y desarrolla la historia, la situación actual y la proyección de los componentes culturales propios y ajenos de la población Wayuu

pertenecientes a las comunidades indígenas asentadas en la Zona Rural del Municipio de Maicao, departamento de La Guajira

La I.E.I. N°5, es una entidad de naturaleza oficial, de carácter mixto, funcionamiento en calendario A, jornada mañana y tarde, modalidad académica con énfasis agropecuario y, atiende los niveles de Preescolar, Educación Básica Primaria, Educación Secundaria de sexto hasta noveno (9°) grado

### **2.2.3. Reseña Histórica Institucional**

La Institución Educativa se ubica al norte del municipio de Maicao- La Guajira, antes de conformarse en un centro educativo solo tenían figuras de escuelas con el nombre de Escuela Alto Pino De Yotojoroy. En el año 1979, se nombró al docente Ovidio Gómez Fernández con cargo a la planta departamental, por gestión del mismo docente cambia de razón social en 1980 con el nombre de Escuela Rural Mixta Yotojoroy, inmediatamente al profesor Ovidio Gómez Fernández fue nombrado como Director de esa escuela con nombramiento en propiedad a nivel nacional.

Años más tarde, con el objeto de ofrecer una mejor educación y de manera organizada en la administración del doctor Ovidio Mejía Marulanda como alcalde del municipio de Maicao en el 2003, se inicia la organización de los centros educativos y las instituciones educativas. Sin embargo, este proceso de fusión de los planteles educativos tanto de la zona rural como urbana del municipio de Maicao, no priorizó las cercanías geográficas, la distribución equilibrada de la

población estudiantil ni las características de los grupos étnicos para tener en cuenta sus usos y costumbres.

Teniendo en cuenta la problemática planteada en los procesos de fusión institucional, los rectores y directores de los Centros Educativos Indígenas Rurales, presentan una propuesta que apuntan a la reorganización de estos centros educativos, intención aprobada mediante resolución D-A-M-J-R-D-O 05-01-13 N° 002 de enero 13 de 2005 en la administración del doctor Rafael Díaz Ojeda como alcalde del municipio de Maicao, la cual, estableció la creación de diez Centros Educativos Indígenas Rurales (CEIR).

Dentro de estos diez centros, se constituyó que el Centro Educativo Indígena Rural (CEIR) n°4 quedaría conformado por catorce (14) sedes, siendo la Escuela Mixta Rural Yotojoroy la sede principal acompañado por las sedes de: Araparen, San Antonio De Guamayao, Yawasiru, Jalesapain, Pasipamana, Pakinama, Pipumana, Patalu, Kapuchirajain, Jotomana 2, San Juan De Dios e Irruwain , con una población estudiantil de 569 educandos y 22 docentes de pre- escolar y básica primaria, el profesor Ovidio Gómez Fernández quedo en calidad de director.

Tras el fallecimiento del docente, gestor educativo y rector del CEIR N°4 Ovidio Gómez Fernández, se posesiona provisionalidad mediante decreto N° 102 del 24 de mayo de 2007 la docente Yenis Fernández Jusayu, identificada con cedula de ciudadanía número 56.0888.294 expedida en Maicao, quien ostenta el título de normalista superior en etnoeducación con énfasis en lengua castellana, como directora Municipal.

Desde la fusión creció la población escolar, y mejoró la planta profesoral con profesionales con experiencia en la labor educativa, desarrollando un buen trabajo planificado para el año escolar, lo que ha logrado la confianza y satisfacción de todos los miembros de la comunidad educativa, especialmente de los padres de familia, lo que conllevó a dar el paso definitivo para la transformación a Institución Educativa Indígena N°5 aprobada con la resolución N° 0733 del 29 de Julio de 2013 y hoy cuenta con un total de 1.298 estudiantes distribuidos en doce (12) sedes oficiales y tres (3) satélites, atendidos por sesenta y un (61) docentes.

#### **2.2.4. Componente Conceptual**

En el año 2010 en asocio con todos los docentes de la institución, algunos líderes comunitarios y el apoyo de la Secretaria de Educación Municipal, la Fundación Promigas y la fundación Caminos de Identidad (FUCAI), se realizó una reflexión sobre principios, valores y fundamentos del proyecto Etnoeducativo de la I.E.I. de acuerdo a los lineamientos del ANAA AKUAIPA, en el cual se estableció un plan de estudio con el objeto o propósito de brindar una educación acorde al grupo étnico wayuu y se definieron los sub ejes de trabajo de territorialidad, etnociencia, medicina tradicional wayuu, desarrollo wayuu, cosmovisión, artes y juegos, matemáticas, alijunaiki, wayuunaiki, informática e inglés teniendo en cuenta el énfasis, tanto en las competencias propias como en las interculturales.



### **2.2.5. Componente Pedagógico**

La institución trabaja direccionado por un currículo propio teniendo en cuenta los Ejes temáticos educativos establecidos por le Anaa Akua“ipa integrados, los cuales se articulan los ejes de cosmovisión, artes y juegos, matemáticas, alijunaiki y wayuunaiki. A partir de esta integración curricular se desarrollan proyectos de aula - comunidad, que se caracterizan por integrar los diferentes ejes del Anaa Akua“ipa, y por el desarrollo de actividades prácticas y de aplicación de los conocimientos, para el adquisición tanto de las competencias propias como las competencias interculturales. La I.E.I. asume el wayuunaiki como lengua de enseñanza del preescolar al tercer grado, y el español como segunda lengua y se aprende también desde preescolar hasta tercer grado.

Ya en cuarto y quinto grado se espera que una vez el estudiante haya venido ganando apropiación de la lengua se puede utilizar el español como lengua de enseñanza. También se realizan Yanamas escolares cuando se hace necesario para el aseo escolar, las huertas escolares, enramadas y cocinas

El sistema de evaluación, se estableció teniendo en cuenta los lineamientos del Anaa Akua“ipa y los estándares nacionales, determinando desempeños e indicadores de desempeños tanto para las competencias propias como para las competencias interculturales que se evidenciaran a través de las prácticas pedagógicas comunitarias, como eventos culturales que movilizan toda la comunidad y para los cuales tanto docentes como estudiantes preparan diferentes actividades pedagógicas y culturales en las aulas a lo largo del año.

Por otro lado, se tienen reuniones periódicas con las familias que se realizan cada mes y con escuelas de madres y padres en la sede principal, en donde se hacen actividades, se concientizan los padres, y madres sobre la importancia de la educación y de fortalecen las prácticas educativas tradicionales al interior de la familia, los valores wayuu, los usos y costumbres propias.

Teniendo en cuenta el énfasis agropecuario, se poseen pequeñas huertas escolares, los cuales cuentan con la amplia participación de los padres y madres de familia y también de las autoridades tradicionales. Partiendo del conocimiento tradicional que manejan las autoridades y los Alaulayuu, periódicamente se desarrollan diversas actividades donde los maestros recurren al apoyo de estos sabedores para fortalecer los saberes propios de los estudiantes.

La IEI N°5 atiende los estudiantes en tres ciclos educativos establecidos por el Anaa Akaupa de la siguiente manera: El primer ciclo es EKIRAJAA SULU'U WAKU'AIPA (educación propia) y dura un año. El segundo ciclo SUTTIA EKIRAJAWAA (inicio de la escolaridad) y dura cinco (5) años y el tercer ciclo JUCHECHERIA EKIRAJAWAA (fortalecimiento de la educación) y dura seis (6) años y los ciclos se abordan en contextos de aprendizaje que incluyen el aula, la ranchería, la escuela.

Lo anterior, se ejerce dentro de un calendario especial para atender las necesidades de las comunidades indígenas rurales, ya que en la época de invierno que comienza aproximadamente en octubre los caminos se hacen intransitables y se corre el riesgo de una alta deserción e inasistencia en los estudiantes, además de los riesgos físicos que tienen para su desplazamiento.

Por tal motivo, se empiezan actividades normalmente desde el mes de enero, pero no se tiene descanso durante el año y se trabaja continuo con todos los estudiantes hasta finales de octubre, incluyendo los tiempos de la semana santa, las vacaciones de junio, julio, y la semana institucional de octubre; ya en el mes de noviembre, los docentes trabajan normalmente y desarrollan las semanas institucionales de junio y de octubre en las cuales se le ha dado clases a los estudiantes.

#### **2.2.5.1. MISIÓN**

La Institución Educativa Indígena N° 5, forma niños, niñas, jóvenes y adultos del pueblo wayuu con valores étnicos, que se apropian de los saberes culturales y elementos de la cultura occidental. Con habilidades agropecuarias, artesanales y comunicativas que les permitan ser competentes dentro y fuera de su entorno. Capaces de generar cambios a partir de sus conocimientos; integrándose de manera activa en el mundo social.

#### **2.2.5.2. VISIÓN**

En el año 2015 la Institución Educativa Indígena N° 5, es reconocida en el municipio de Maicao y las comunidades por ser la institución Etnoeducativa con énfasis agropecuario y artesanal sostenible. Articular el Anaa Akua'ipa a los planes de estudios y desarrollar proyectos de investigación. Implementar estrategias didácticas para mejorar el nivel de desempeño en las pruebas saber y fortalecer habilidades comunicativas en wayuunaiki, español e inglés. Fortalecer el uso de

las TICS y las ayudas didácticas en las prácticas pedagógicas. Gestionar ante la administración aulas de clases, laboratorios de química y física entre otros.

### **2.3. ESTRUCTURA DEL ANAA AKUA'IPA**

El Anaa Akua'ipa, es el proyecto Etnoeducativo de la nación Wayuu, el cual es una construcción colectiva de la mesa técnica departamental de etnoeducación, conformada por representantes de la comunidad Wayuu de cada uno de los municipio con presencia de esta población en el departamento de La Guajira, como son: Albania, Barrancas, Dibulla, Distracción, Fonseca, Hato Nuevo, Maicao, Manaure, Riohacha, y Uribía, lo que evidencia una amplia participación en la construcción de este documento rector.

En revisión documental, se puede observar que este texto, en su construcción no se aleja de los lineamientos básicos del Ministerio de Educación Nacional, en tanto se organiza teniendo en cuenta la estructura organizacional y el plan de mejoramiento institucional como son: la gestión directiva, académica, administrativa y financiera y la gestión de la comunidad. Sin embargo, el Anaa Akua'ipa toma distancia de estos en la formulación del componente pedagógico, haciendo mayor énfasis en la educación propia basada en los usos y costumbres como eje central de la formación educativa, ligada a componentes comunitarios y la relación con el entorno. Para ello, parte por exponer los componentes históricos, mitológicos, sociales y el proceso de formación y socialización del pueblo Wayuu y los peligros a los que se ve sometida la cultura en contextos interculturales.

En el componente pedagógico, el texto hace referencia a la construcción del conocimiento del pueblo Wayuu, en donde “el saber es transmitido de manera oral y práctica, mediada por la participación del individuo en la producción cultural. Los Wayuu producen conocimientos como el akumajaa (técnicos), jayeechi (cantos), akujalaa (historias), que para ser integrados en la cultura tienen que ser aprobados y aceptados por el grupo Anaa Akua´ipa- ( Proyecto Etnoeducativo de la Nación Wayuu), acto que se afirma con la transmisión de esos saberes a través de las generaciones.

El proceso de enseñanza y aprendizaje en el pueblo wayuu, se establece a través de roles sociales en los que el padre es el responsable de inculcar los principios, actitudes valores, y comportamientos personales, familiares y comunitarios a través del ejemplo en los hijos varones. La madre enseña los quehaceres del hogar, las técnicas del tejido, los principios morales, forma a la niña para desempeñar su rol de mujer en las diferentes etapas y circunstancias de la vida. En tanto que los tíos maternos transmiten la responsabilidad legal y jurídica, fortaleciendo los vínculos sociales y la formación para el trabajo que se define por etapa y sexo. Por último, la comunidad garantiza el cumplimiento de todo el proceso que desarrollan los individuos y las familias, respondiendo a las aspiraciones y expectativas del conglomerado en general.

En lo concerniente a la construcción del conocimiento y el pensamiento Wayuu, la oralidad y el idioma wayuunaiki, cumplen un papel fundamental, dado que para el “indígena wayuu las palabras salen de las profundidades del espíritu, cada palabra expresa el equilibrio como ser humano donde las palabras son ordenadas antes de ser pronunciadas (Anaa Akua´ipa). El wayuunaiki como idioma ancestral de la cultura, es uno de los rasgos más importante para no perder la esencia del ser wayuu, ya que fortalece el pensamiento, la identidad y la convivencia. De

esta manera, se recomienda que el proceso en la escuela deberá partir de formas pedagógicas propias, donde el niño que en la ranchería (Espacio habitacional donde vive la comunidad Wayuu en el departamento de La Guajira), aprende la oralidad, debe llegar a la escolaridad y encontrar un ambiente que continúe y fortalezca el proceso de formación como Wayuu.

Por lo anterior, se recomienda que el ambiente de aprendizaje debe estar relacionado con el hábitat, donde desarrollan sus actividades de formación diaria dentro del seno del hogar y se ejerce el proceso de socialización primaria a través de la imitación y el juego de roles de los adultos, con elementos de la cotidianidad que fortalezca la identidad para enfrentarse a un nuevo orden social que implica para los indígenas la interacción con la sociedad alijuna (Persona no wayuu).

En este sentido, la pedagogía implementada en los procesos Etnoeducativo en términos de la didáctica, deberá partir de formas pedagógicas propias, “lo que significa que el etnoeducador debe utilizar en las primeras etapas del aprendizaje la oralidad sobre la escritura, la flexibilidad y la participación activa como en la ranchería, sobre la verticalidad y rigidez de los contenidos que se imponen en el aula Anaa Akua’ipa Proyecto Etnoeducativo de la Nación Wayuu. (p. 38)

Por otro lado, el Anaa Akua’ipa reconoce que dentro de la cultura Wayuu la pedagogía inicia desde el mismo momento de la gestación, momento en el que la madre debe prepararse a partir de una atención especial y se convierte en guía fundamental en todas las etapas del desarrollo del ser Wayuu, que se discriminan de la siguiente manera:

**Tabla 1**  
**Etapas del Desarrollo Humano Pueblo Wayuu**

| <b>ETAPAS DEL DESARROLLO</b>                              |   | <b>HABILIDADES DESTREZA U SABERES DESARROLLADOS</b>  |
|---|---|--|
| <b>Ale'eriwa' ya (Gestación)</b>                          |   | La madre se prepara a través de una atención especial por parte de la abuela (acomodar al niño(a) en el útero – Anoutaa - Anataa), la toma de plantas medicinales y prohibiciones. Se pone especial atención a los sueños, la forma del vientre y su tamaño con el objetivo de que el niño o la niña tengan un buen desarrollo espiritual y físico.  |
| <b>Jemeiwa (Nacimiento)</b>                               |   | Es el primer contacto del recién nacido con la naturaleza. La abuela inicia el estímulo de la oralidad y el desarrollo de los sentidos a través del habla y el cariño para desarrollar en él valores y habilidades propias de la cultura.  |
| <b>Jo'uiwa'aya (De 0 a Tres años)</b>                     | <b>Atulayüli'iya (Lactancia)</b>        | Identifican familiares cercanos y personas que tienen contacto con él y comienza a descubrir los movimientos con la naturaleza.  |
|   | <b>Aikajüina (se Sienta)</b>            | Es el segundo contacto con la naturaleza y la tierra. Desarrolla el equilibrio, la manipulación de objetos y balbucea  |
|   | <b>Alamajüina – Ansünajüina (Gatea)</b> | Explora su entorno mediante su desplazamiento dentro de la casa, persigue los animales, pronuncia silabas y siempre está acompañado por un niño mayor o un adulto. Los familiares acondicionan el espacio de manera que al niño se le facilite el desplazamiento: poniendo una vara para que el niño se sostenga   |
|   | <b>Ashawaajüina (Se sostiene solo)</b>  | Enriquece su vocabulario con palabras completas pidiendo cosas y expresa sus necesidades a través de la mímica   |
|   | <b>Akoyojaa (Inicia a Caminar)</b>      | Da los primeros pasos, se expresa por frases simples e imitan acciones de los mayores.   |
|   | <b>Kakuaina (Ya Camina)</b>             | El niño ya camina, hace mandados, pregunta y se le involucra en actividades cotidianas familiares.   |
|   | <b>Kawatiraina (ya Corre)</b>           | Empieza la orientación en los valores, se fortalece el sentido de la obediencia a través de la repetición de las acciones, imita oficios y come solo.  |
| <b>Jintut nümaa jintüi (De los Tres a los Siete años)</b> |   | Se le dan responsabilidades (cuida hermanitos, se queda en la casa, busca leña, busca agua y pastorea cerca de la casa), juega solo y en grupo imitando todos los oficios de los mayores, aprende a contar, elaboran las Wayuunkera: las niñas las decoran con tejidos en miniatura y los niños modelan animales para jugar con ellos, diseñan y elaboran sus propios juguetes y cazan animales pequeños (iguanas, palomas) con herramientas hechas por ellos. |
| <b>Jimo'olü nümaa Jima'aleematüshi (Desde</b>             |   | Practica los diferentes oficios de las personas de la comunidad, adquiere responsabilidades asignadas por sus mayores, pastorea y las  |

|   |  |
|---|--|
| <p><b>los Ocho hasta cuando la niña llega a su desarrollo y el niño cambia su voz)</b></p>  | <p>niñas ayudan en la elaboración de tejidos, pone en ejercicio el contar y operaciones matemáticas. Muestra habilidades en el manejo de la lengua y en su comportamiento que permite identificar su perfil como adulto. Se le prohíbe tener conductas no acordes a esta etapa del desarrollo.</p>   |
| <p><b>Majayülü nümaa jima'ai (Desde el desarrollo de la niña y el cambio de voz y aspecto físico del niño. Ambos presentan cambios en su actitud)</b></p> | <p>En esta etapa se prepara a la señorita o al joven para enfrentar y asumir responsabilidades para el plan de vida individual y colectiva. Las señoritas son preparadas para un buen comportamiento a través del consejo, se le dan bebidas medicinales para una buena conservación de la salud y baños para que tenga un buen futuro, se le entrega el tejido y se le orienta para que perfeccione este oficio propio de la mujer Wayuu.</p> <p>Después del encierro, ella practica todo lo aprendido que durante dicho periodo le aconsejó la abuela o la tía materna. Los jóvenes van acompañando y observando a los sabedores, cuyo saber lo pondrán en práctica más adelante, participan en la yanama y en otras actividades colectivas.</p> <p>El joven también elabora tejidos propios del hombre de acuerdo con la actividad que predomina en la comunidad, aprende a elaborar y tocar instrumentos musicales y realiza las actividades productivas que predominan en la comunidad (pastoreo, agricultura, pesca, explotación de la sal y otros minerales</p> |

**Fuente: Anaa Akua'ípa.**

Sin embargo, considera también el Anaa Akua'ípa, que los ciclos de aprendizaje son espacios de tiempo y procesos en los cuales desarrollan diversas actividades, habilidades y aprendizajes de acuerdo a su rol y están concebidos en cinco momentos.



**FIGURA 1**  
**CICLOS DE APRENDIZAJE WAYUU**



**Fuente: Anaa Akua'ipa.**

De tal manera, el Anaa Akua'ipa considera, que dentro de los ciclos de aprendizaje wayuu, se ubican las etapas del desarrollo humano, que van desde la gestación hasta los siete años de edad, denominado procesos de educación propia desarrollado dentro el entorno familiar y solo en su “segundo ciclo de aprendizaje inicia la escolaridad con el objeto de fortalecer los conocimientos de los niños, adquiridos en el espacio comunitario de la ranchería y la iniciación de la interculturalidad y la segunda lengua” (p. 54)

El tercer ciclo de aprendizaje, comprende desde el desarrollo de la niña y el cambio de voz y aspecto físico del niño hasta la edad adulta y es aquí, donde el joven wayuu puede conjugar los aspectos de su vida como wayuu, con los elementos de la cultura alijuna dentro de contextos interculturales, con identidad y sentido de pertenencia de lo propio. En este momento, el joven wayuu tiene la capacidad de investigar proponer y producir para el enriquecimiento de su propia cultura, defender su territorio los derechos colectivos y decidir su perfil profesional, tanto en el contexto alijuna como en el propio.

El cuarto ciclo de aprendizaje corresponde a la etapa de la madurez, en el que los sujetos, ocupan un lugar, un rol activo en la sociedad de acuerdo a su sexo, estableciendo un doble compromiso de responsabilidad personal y comunitaria “lo que exige un comportamiento ejemplar de acuerdo a sus valores personales y colectivos (p. 57).

Lo anterior, muestra que los ciclos educativos relacionados con la escuela para los indígenas wayuu de acuerdo a las consideraciones del Anaa Akua'ipa, debe iniciar a los siete años de edad de los niños, una vez se hallan desarrollado los espacios de socialización primaria en del entorno familiar, cultural, social, político y económico, dentro del territorio, formando así la constitución del ser wayuu, antes de enfrentar la relaciones interculturales, los procesos de formación alijuna y la educación nacional.

Para el perfeccionamiento de este proceso formativo propuesto para lograr el desarrollo del ser wayuu a través de los ciclos de formación, el Anaa Akua'ipa basado en las vivencias y experiencia de la ranchería, plantea como estrategia pedagógica de manera transversal, unos ejes temáticos orientados por elementos de la identidad cultural como la lengua, la cosmovisión, la territorialidad, los valores, la autonomía, y los aspectos político, social y económico de la cultura, determinados de la siguiente manera.

- **Territorialidad.** Se circunscribe al espacio donde se mueven los niños y las niñas y las relaciones generadas en el contexto escolar. Por ejemplo el grupo de niños con la abuela u otros

depositarios de la cultura, quienes relatarán, a través de la tradición oral, historias, divisiones y componentes de ese espacio alrededor de la escuela como representación del territorio.

- **Cosmovisión y Tradición.** Es el conjunto de temas sobre el origen Wayuu. Tomando como base la tradición oral, mediante relatos, se hace el recorrido pedagógico y su posterior profundización para el aprendizaje del origen de la persona, de la Nación Wayuu y de todo lo que existe.
- **Wayuunaiki.** En este eje predomina la oralidad para fortalecer el uso de la lengua materna. Usa como metodología pedagógica la práctica de la oralidad, por ejemplo, a través de narraciones de cuentos de relación o caracterización de los animales, aves o plantas. Paulatinamente se irá escribiendo, pero siempre con el predominio del lenguaje oral.
- **Alijunaiki como segunda lengua.** El aprendizaje en este eje comenzará de manera oral enfatizando los contextos de interacción de los niños y las niñas y paulatinamente se empezará a escribir teniendo especial atención con la pronunciación de las palabras.
- **Desarrollo Wayuu.** Comprende las actividades económicas, tecnologías y sistemas productivos wayuu. Entre las actividades de aula comunidad se harán visitas guiadas por las abuelas (oushi) y demás depositarios de la cultura en los espacios productivos de acuerdo con las actividades propias en cada sector: pesca, agricultura, pastoreo, extracción de la sal y

artesanías. Además, comprende temáticas como la sociedad, los saberes culturales y los parámetros propios del desarrollo wayuu.

- **Arte y juegos tradicionales y apropiados por los Wayuu.** La práctica pedagógica de este eje consiste en reconocer y autoreconocer el contexto de los niños, niñas y jóvenes; por ello, comprende todos los espacios comunitarios y se basa en procesos teórico-prácticos. Con este eje se busca el fortalecimiento del arte y de la tradición.
- **Medicina Wayuu.** Es propiciar en el aula-comunidad el respeto por los saberes médicos wayuu mediante la transmisión oral de los conocimientos de medicina tradicional, las creencias y las prohibiciones para el bienestar. Incluye la apropiación de la medicina alijuna por la población wayuu.
- **Matemática.** Consiste en propiciar el reconocimiento de los espacios de aplicación de la matemática wayuu y alijuna. La wayuu sobre la base de establecer las lógicas matemáticas y la alijuna en la aplicación de la matemática por el wayuu.
- **Etnociencias.** Sobre la observación y la investigación en los espacios naturales y comunitarios se busca la construcción de conocimientos y saberes para el fortalecimiento de las ciencias wayuu. Parte de los conocimientos propios y se va profundizando paulatinamente logrando recorrer el camino hacia las ciencias. Comprende la organización social y política, las relaciones con la naturaleza, con los astros y con el tiempo y los saberes propios y apropiados.

## MARCO METODOLÓGICO

### 3. DISEÑO METODOLÓGICO

En este capítulo se presentan los aspectos metodológicos de la investigación, se expone la perspectiva metodológica que se ha adoptado, la estrategia de indagación y el diseño metodológico de las diferentes fases de la investigación desarrolladas.

#### 3.1. Tipo De Investigación

La perspectiva metodológica que se ha seguido en este estudio ha sido la interpretativa o cualitativa, con un enfoque etnográfico educativo, que de acuerdo a Velasco y Otros (2006), afirman que "la etnografía de la escuela no es más que el resultado de aplicar una práctica etnográfica y una reflexión antropológica al estudio de la institución escolar". En esta perspectiva, se pretende comprender la experiencia, los factores que inciden en algún fenómeno educativo, considerando que la realidad se construye por los individuos en interacción con su mundo social.

En la investigación cualitativa, el interés está puesto en comprender los significados que los individuos construyen, es decir, cómo toman sentido de su mundo y de las experiencias que tienen en él. Se asume, además, que el significado está inmerso en las experiencias de los individuos y que este significado media a través de las percepciones propias del investigador. Por otra parte, esta perspectiva sigue una estrategia de investigación principalmente inductiva, por lo que el producto

de estudio es ricamente descriptivo. “En la investigación cualitativa el investigador es el principal instrumento en la obtención y análisis de datos (Merriam, 1998).

### **3.2. Diseño de la Investigación**

El diseño de investigación en cualquier estudio es de vital importancia puesto este orienta la realización de la misma, dentro de este marco, el diseño es de carácter no experimental, ya que las categorías de análisis no serán sometidas a ningún tratamiento, sino que serán observadas en su contexto natural, tal como se presenta en el ambiente de la Institución Educativa Indígena N°5.

Por otro lado, el diseño a trabajar es de naturaleza transeccional, puesto que se obtuvieron los datos en un solo momento y tiempo único.

### **3.3. Población**

Sobre la población se expone que son las unidades de análisis que van a ser estudiadas y sobre la cual se pretende generalizar los resultados, representado todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones. De igual manera, se sostiene que la población es el conjunto de elementos, seres o eventos, concordantes entre sí en cuanto a un aserie de características, de los cuales se desea obtener alguna información (Hurtado, 2004).

Por otro lado, se tiene que la misma está comprendida por la totalidad del fenómeno a estudiar en donde las unidades poseen una característica común, la cual se estudia y da origen a los

datos de la investigación Tamayo y Tamayo (2007). Partiendo de lo anterior, la población sujeta del estudio fue comprendida por un total de doce (12) docentes de diferentes áreas de la educación básica de los cursos 7º, 8º y 9º y la directora de la institución educativa indígena “IEI N°5” del municipio de Maicao.

### **3.4. Técnicas e Instrumentos de Investigación**

Este trabajo incorpora técnicas y herramientas de recolección de la información desde el enfoque cualitativo, aportadas el método etnográfico a través de análisis documental y entrevistas.

- La entrevista abierta y guiada que da la opción de obtener información clave por parte de los miembros de la comunidad educativa, para conocer y evaluar imaginarios sobre la concepción constitución de sujeto político, sin imponer reglas sobre cómo y qué responder.

- La información documental que permite informar sobre hechos que han pasado o están pasando con los actores o en la zona de estudio e indagar sobre otras visiones derivadas de otros autores.

#### **3.4.1. La Entrevista abierta como técnica.**

Se define como proceso comunicativo por el cual un investigador extrae una información de una persona el informante, que se halla contenida en la biografía de ese interlocutor. La entrevista abierta es la situación de la confesión donde se invita al sujeto entrevistado a la confidencia

(Gutiérrez y Otros, 1995). La entrevista abierta es importante para abordar el estudio, porque permite visualizar la actitud de los individuos, recoger una visión subjetiva de los actores sociales.

En la presente investigación la entrevista se desarrolló a doce (12) docentes de diferentes áreas de la educación básica de los cursos 7º, 8º y 9º y la directora de la institución. Estos fueron tenidos en cuenta porque presentaban en común el haber participado en el proceso de reformulación del plan de estudio de la institución educativa, y entre ellos se encontró docentes con estudios de bachiller y normalistas en cursos de programas de educación superior en pedagogía infantil y etnoeducación, además de los licenciados en ciencias sociales, matemáticas, informática, lengua castellana y profesionales de otras ramas dedicados a la educación.

En razón de lo anterior, se organizan las preguntas de acuerdo a las categorías de análisis propuestas de acuerdo a los objetivos planteados.

Con el fin de identificar los nombres de los participantes, se tomó como referencia la primera letra tanto del nombre como del primer apellido del maestro o maestra, sumándole algunas letras que indican la sección en la que él –ella trabaja. Un ejemplo de lo anterior es:

**ANNY FERNADEZ**  
**Docente Basica Secundaria**  
**CODIGO: AF-BS**

**LILIANA LOPEZ**  
**Docente Básica Secundaria**  
**CODIGO LP-BS**

**YESMIL SOLANO**  
**Docente Básica Secundaria**  
**CODIGO YS-BS**

**CARLOS ZAPATA**  
**Docente Basica Primaria**  
**CODIGO CZ-BP**



### **3.4.2. Información Documental.**

Esta técnica permite, mediante la recopilación de información, conocer y comprender el fenómeno estudiado, a través de un conjunto de recursos bibliográficos. Es importante, porque permite generar distintas formas de interpretar y diseñar escenarios claves del problema investigado. En este caso se revisaran de manera comparativa los documentos referentes al diseño curricular, el plan de estudio de la institución educativa y el Anaa Akua'ipa como texto modelo del proceso de reformulación proyecto educativo comunitario (PEC).

### **3.4.3. Determinación de las Categorías**

De acuerdo al recorrido teórico anteriormente expuesto, se puede evidenciar que el espacio educativo como escenario de socialización, es un medio en el cual se pueden generar la constitución de sujetos políticos, determinados por el encuentro cultural, social, político y económico, sin embargo, cabe destacar que es la construcción de currículo y los planes de estudio lo que terminan configurando el camino en la construcción de subjetividades.

Es por tanto de gran importancia para este trabajo, tomar como referente el plan de estudio de la institución educativa, para determinar cuáles son los lineamientos y el enfoque metodológico que rigen la puesta en marcha del acto pedagógico de la institución y su articulación con el proyecto Etnoeducativo del pueblo indígena Wayuu Anaa Akua'ipa, a través de las siguiente esquema de análisis de la información.



**Tabla 2**  
**DISEÑO METODOLÓGICO**

| OBJETIVO GENERAL  | Identificar las estrategias metodológicas que permitan a los estudiantes desarrollar un proceso de constitución de sujetos políticos a través de la implementación del modelo Etnoeducativo Anaa Akua'ipa, en la Institución Educativa Indígena Rural (IEI) N°5 del municipio de Maicao.    |                                |  |  |  |
|---|---|--------------------------------|--|--|--|
| PREGUNTA  | OBJETIVO  | CATEGORÍAS                     | SUBCATEGORÍA   | INDICADOR  | INSTRUMENTO                                  |
| ¿La implementación del modelo Etnoeducativo Anaa Akua'ipa, en la Institución Educativa Indígena Rural (IEI) N°5 del municipio de Maicao, presenta estrategias metodológicas que permitan a sus estudiantes desarrollar un proceso de constitución de sujetos políticos? | a) Establecer qué estrategias pedagógicas implementadas en la construcción del Proyecto Educativo Comunitario (PEC) de la Institución Educativa Indígena (IEI) N°5 contribuye a la formación de conciencia crítica en los estudiantes.  | Conciencia crítica             | Carácter Histórico<br>Reformulación de conceptos vitales<br><br>Análisis de contexto | Talleres<br><br>Proyectos de aula                                      | Información documental<br>entrevista abierta |
|   | b) Determinar el proceso de formación de identidad propuesto en el proyecto Etnoeducativo de la nación Wayuu Anaa Akua'ipa en la Institución Educativa Indígena (IEI) N°5 como estrategia en la configuración de una identidad colectiva que permita la conformación de pensamiento social. | Identidad colectiva            | Identificación cultural  | Saberes,<br>Cosmovisión<br>Cosmogonía<br><br>Cultura originaria        | Información documental<br>entrevista abierta |
|   | c) Describir que actividades propuestas en el ejercicio formativo, en la implementación del Proyecto Educativo Comunitario de la Institución Educativa Indígena (IEI) N°5 ayudan a la formulación de proyectos de transformación de la realidad y la acción de los individuos.              | Resignificación de la realidad | Función transformadora   | Participación e incidencia en la toma de decisiones.<br>Auto conceptos | Información documental. Entrevista           |
|   |   | Proyecto Emancipador           | Proyecto aplicados.  | Rol de los actores   | Entrevistas.                                 |
|   |   | Acción social                  | Acciones ejercidas   | Objetivos del proyecto   | Información documental,                      |

**Fuente: Construcción Propia**

## **4. RESULTADOS**

En los siguientes apartes se presentan los resultados del análisis de la información. Para tal fin se divide el capítulo en tres ejes: Conciencia crítica, Identidad colectiva y Resignificación de la realidad, Proyecto Emancipador y Acción social y por ultimo conocer los elementos que impiden el desarrollo de las actividades previstas dentro del plan de estudio de la IEI N°5. La presente exposición no significa una desarticulación de la comprensión del fenómeno, antes permite evidenciar los procesos de constitución de subjetividad desde el imbricado tejido de los sentidos y la vinculación del entorno sociocultural, con el currículo educativo.

### **4.1. Conciencia Crítica**

Acá se trabaja el pensamiento indígena e indigenista, porque esa es otra característica de la educación propia, en la educación propia que no está formando sujetos pasivos sino muy activos, recordemos que los pueblos indígenas sostienen una lucha ancestral por la defensa de sus derechos, por la reivindicación de lo que es propio, de su territorio, por el acceso a la vivienda digna, por el acceso al agua, esa elementalidad existe en los pueblos indígenas, un verano largo mata miles de animales pero también asesina individuos, el hambre, en fin todas estas necesidades están reclamando de un modelo educativo que forme líderes que defiendan los derechos, líderes que saquen adelante un pueblo Entrevista: CZ-BP.

El epígrafe anterior, permite mostrar el sentido del presente acápite, el cual busca

desnudar a través de las experiencias y la reflexión pedagógica del docente, las distintas formas de construcción de identidad colectiva, que permiten en el ejercicio educativo una resignificación de la realidad del estudiante, que conlleven a la formación de proyecto de desarrollo colectivo para la nación wayuu, a través de la implementación del modelo educativo Anaa Akua`ipa en la Institución Educativa Indígena N°5.

La cimentación de una consciencia crítica en los estudiantes, es un proceso que pasa por la articulación de currículos que “contribuyan a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el Proyecto Educativo Comunitario (Ley general de la educación en Colombia). Sin embargo, para el caso de las comunidades indígenas se hace necesario saltar la barda en busca de una educación que presente soluciones a la realidad histórica de los pueblos.

Es por ello que el establecimiento educativo en estudio, viene presentando una transformación en la construcción de su currículo, permitiendo que dé cuenta de las exigencias de la normatividad y los estándares educativos nacionales, sin descuidar y fortaleciendo la educación propia desde una mirada crítica, que consienta la reafirmación del sujeto étnico y su vinculación con sociedad dominante. Lo anterior, se puede observar en formulación de su plan de estudio, en el cual toman los lineamientos del Anaa Akua`ipa, desarrollando temáticas de los estándares nacionales, vinculado con la realidad del entorno social y la problemática que rodea al pueblo indígena. Así en el eje territorialidad el cual es asimilado a la ciencias sociales de desarrollan temas se

historiografía colombiana y wayuu.

Lo anterior deja entrever que existe una preocupación por la generación de espacios de análisis de la realidad de los pueblos indígenas dentro del contexto nacional, intención expresada por los docentes cuando dicen que:

“Lo que se está generando con el Anaa Akua<sup>1</sup>ipa es un proceso indigenista, un proceso de conciencia frente a la lucha, frente la pervivencia de los pueblos, una conciencia del individuo frente a la raza, a la cultura, que le está permitiendo a todos estos actores, en estos contexto educativo apropiarse de lo que la cultura le ofrece para generar desarrollo y calidad de vida de los pueblos” Entrevista AF-BS.

De igual manera el PEC, presenta en sus estrategias de desarrollo curricular una serie de proyectos pedagógicos como Fortalecimiento de las Costumbres del Wayuu, la Formación en Valores y el proyecto de Educación Sexual, sin embargo estos van encaminados más a la formación de identidad, que a la generación de una conciencia crítica con el entorno. Lo que deja percibir, que aunque el plan de estudio contemple diferente espacios de concienciación, aún se evidencian pocas acciones de formulación de conciencia crítica en los estudiantes.

Lo anterior, expresa el dialogo que debe existir entre la cultura de origen y la cultura mayoritaria, dialogo que debe darse como un nuevo modo de entender “la educación integradora Cornejo (2012), en espacios en los cuales se requiere la formulación

de currículos interculturales bilingües, donde se hace manifiesta la existencia de sociedades étnicas y culturalmente diferenciadas, con lengua propia, que incluyan los saberes, cosmovisiones, cosmogonía, conocimiento y valores de la cultura de origen. “Ello no excluye la incorporación de los elementos y contenidos de la cultura mayoritaria predominante y de la universal. Esta complementariedad en el contexto de la globalización y de sus exigencias no sólo es deseable, sino que es necesaria (Cornejo, 2012).

#### **4.2. Resignificación De La Realidad E Identidad Colectiva**

“Toda la construcción de nuestro PEC fue un trabajo de conjunto con los docentes, estudiantes, padres de familia y la comunidad, en el que toco pensar como queríamos que fuera la escuela y de esta manera definimos los conceptos que hoy guían nuestra educación. Eso implicó que debimos crear nuestros propios conceptos de educación, escuela y reformulación de nuestro plan de estudio en el que se involucran todos los actores de sociedad y el entorno” ENTREVISTA: YF-DIC

Los procesos de resignificación van de la mano de la generación de pensamiento crítico, lo que indica la necesidad de reconocer la realidad del entorno que rodea la sociedad y las relaciones de poder existentes, que ubica a los actores en un escenario de dominación y subordinación. En este sentido, la escuela viene trabajando históricamente como dispositivo de generación de control social y sostenimiento del Status Quo, lo que invita a las sociedades diferenciadas a trabajar por la transformación de los modelos educativos que den cuenta de las formas de educación propia.

La anterior implica, tener claridad y conocimiento de la diversidad étnica y cultural existente en el territorio, con el objeto de optar posiciones de construcción educativa no etnocéntricas, que apunten a la formulación de propuestas educativas interculturales ajustadas a las realidades que hoy enfrentan los establecimientos educativos. De esta manera, la I.E.I N°5 de Maicao, en el marco de la reformulación de su PEC, definieron a través de mesas de trabajo el concepto de educación manifestando que el:

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, se 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. Anaa Akua'ipa constituye para la Nación Wayuu el estado óptimo de elementos, materiales y espirituales que le permiten al Ser Wayuu, cumplir de manera satisfactoria con los diferentes roles y preceptos socio-culturales y lingüísticos a través del proceso de educación propia. Este proyecto Etnoeducativo materializa el pensamiento y la cosmovisión wayuu, lo cual implica el logro del bienestar integral a nivel individual y colectivo” Proyecto Educativo Comunitario Institución Educativa N°5 (2012 Pag.30).

Por tanto:

La escuela desde la perspectiva del Anaa Akua'ipa es muy diferente al concepto de escuela occidental, allá la escuela es la vida, la escuela es ir



pastorear las ovejas, es ir a sembrar, son las orientaciones que el abuelo le da nieta, cuando ocurre un problema los tíos se ponen a frente para solucionar, toda esa educación en la vida, esta complementada con el colegio, pero la escuela no es la institución, la escuela es todo el contexto cultural familiar en el que el individuo se mueve, la escuela viene a reforzar todo lo que el estudiante recibe de la familia, es un proceso de interacción en el que nos consideramos una unidad, la escuela hace parte de la cultura, el colegio complementa esa parte que fomenta todo lo que en la cultura está ocurriendo Entrevista CZ-BP.

En relación con otros grupos culturales, los decentes manifiestan que la esencia de esta institución está en el fortalecimiento étnico y cultural del ser wayuu desde las formas de aprendizaje propio, sin embargo la institución no presenta una educación cerrada solo para los indígenas, esta tiene las puertas abiertas para cualquier miembro de la sociedad multicultural, que pretenda obtener otras formas de adquisición de conocimiento, sin detrimento de la calidad de la educación general.

“Lo que pasa es que el individuo debe estar definido para el relacionamiento y la interacción partiendo de la identidad, como interactuamos cuando se siente vergüenza étnica, cuando al individuo se le ha inculcado en la cabeza que ser indígena es ser e malo, es ser atrasado, inclusive es ser pobre, en ese caso el indígena termina detestando su condición de indígena y empieza a imitar y algunos casos a mal imitar otras culturas”

ENTREVISTA: CZ-BP.

“Al Anaa Akua”ipa es un modelo muy completo, resulta que lo fundamental de este modelo, es articular la estudiante o mantenerlo articulado a su vida comunitaria. Cuando los estudiantes están en escuela urbana occidentalizada, ocurren toda una serie de factores sociales, se va desarrollando la vergüenza étnica, va en detrimento de la identidad cultural, se van perdiendo la lengua, las costumbres producto de las permanentes burlas que sufren los estudiantes dentro de los salones de clase y el contexto escolar, el Anaa Akua”ipa está diseñado para contrarrestar todo ese fenómeno, para generar todo lo contrario de esa vergüenza étnica, que es la identidad étnica, que es lo que nos permite la preservación de la cultura, entonces el modelo resalta todos los elementos culturales, las costumbres, las tradiciones, las técnicas, los modos de hacer, la cosmovisión wayuu, la lengua, prácticamente dentro de este modelo se concibe una educación bilingüe, hay asignaturas que a sus estudiantes se les enseña en su lengua materna Entrevista: CZ-BP

Como se viene observando, ésta resignificación de conceptos propios, a través de los procesos educativos, ubicados en el PEC, permite la identificación y la subjetivación del individuo, que en este caso se identifica con su comunidad de origen ancestral, reafirmando sus usos y costumbres, desde la dualidad individuo - comunidad, dado que “El Wayuu es un ser individual, miembro de una colectividad, en la que produce, reproduce y transmite saberes y normas de convivencia social para mantener la cohesión interna entre los miembros de la Nación. (Proyecto Educativo Comunitario Institución Educativa N°5 Actualizado 2012. P.30). De esta manera, se sustenta como el ser Wayuu

se constituye como sujeto, desde la individualidad que se transforma en la colectividad, en un espacio de socialización primaria que se funde en el entramado de relaciones sociales y temáticas del currículo educativo, en tanto que solo partiendo del conocimiento de lo propio como individuo inmerso en un colectivo sociocultural definido, se podrá evidenciar la diferencia que nos une.

Cabe recordar que Aulagnier (2009), considera que el sujeto se constituye a partir de la realidad que rodea al individuo y en este sentido, se reflexiona la escuela como el espacio en el cual se producen las relaciones entre sujetos, prácticas y discursos que construyen imaginarios sociales y determinadas subjetividades. De esta manera, el currículo es el instrumento que organiza y determina las formas de relación y aprendizaje de lo propio con lo ajeno y permite la subjetivación del individuo y la identidad colectiva

En esa dirección, apunta el plan de estudio de la Institución Educativa Indígena N°5 de Maicao, cuando en su plan de estudio asume ejes temáticos según los lineamientos del Anaa Akua“ipa como son: Territorialidad, Cosmovisión y Tradición, Wayuunaiki, Alijunaiki, Desarrollo Wayuu, Arte y Juegos Tradicionales y Apropriados Por Los Wayuu, Medicina Wayuu, Matemática y Etnociencias, entramando su aplicación en el centro educativo, vinculado a las etapas del desarrollo humano del pueblo Wayuu, identificando metodológicamente los contenidos y las competencias que debe tener el indígena wayuu en cada una de sus etapas.

De esta manera, los ejes temáticos están conformados a través de una vinculación binaria, en la que se conjugan el currículo de la educación mayoritaria con la educación propia del pueblo Wayuu. Así, el eje de territorialidad que hace parte el componente de las ciencias sociales de acuerdo a los estándares básicos de competencia, deben dar conocer temas relacionados con la “historia y la cultura, relaciones espaciales y ambientales y las relaciones ético políticas en cada una de las etapas de desarrollo del hombre. (Ministerio de Educación Nacional). De igual manera, el Anaa Akua“ipa indica que el indígena wayuu desde el aprendizaje de lo propio debe dar cuenta de la capacidad de interpretar la conformación del territorio wayuu, la historia territorial desde la nación wayuu y su articulación con el mundo, además su relación multicultural debe tener la capacidad de comprender que su territorio se encuentra inmersa en un marco nacional, binacional, continental y universal.

**Tabla 3**  
**Plan de Estudio I.E.I No 5; Eje: Territorialidad; grado 9**

|  |  |   |  |                              |
|--|--|---|--|------------------------------|
| PROGRAMACION DEL EJE<br>SEGÚN LINEAMIENTOS DEL<br>ANAA AKUA'IPA  | CICLO:<br>JÜCHECHER<br>IA<br>EKIRAJAWA<br>A  | EJE:<br>Territorialidad<br>SUBEJE: Mi<br>tierra   | AÑO<br>ESCOLAR<br>9°   | Período<br>1_x_2<br>__3__4__ |
| <b>Competencias<br/>Propias: x<br/>Intercult: x</b>  | <b>Núcleo y temas del núcleo<br/>temático</b>  | <b>Desempeño</b>  | <b>Indicadores de desempeño<br/>SW / CW / PW</b>   |                              |
| Capacidad de interpretar la conformación territorial wayuu, nacional y universal. Comprender la historia territorial de la nación wayuu y su articulación en con el mundo. | AUTONOMÍA<br>TERRITORIAL DE LOS<br>PUEBLOS INDÍGENAS DE<br>COLOMBIA:<br>Leyes que amparan el derecho al territorio de los pueblos indígenas ley 89.<br>Títulos Coloniales<br>Constitución de 1991<br>Legislación territorial<br>Ley de ordenamiento territorial<br>Convenios Internacionales<br>OIT<br>Jurisdicción indígena | Reconoce los principales esfuerzos de los pueblos indígenas por el territorio.  | Analizo las principales leyes que ampara la autonomía territorial de los pueblos indígenas<br><br>Investigo sobre las problemáticas territoriales de los pueblos indígenas en la Guajira.<br><br>Comprendo la importancia de nuestro territorio y las leyes que lo amparan.  |                              |
| Capacidad de comprender que su territorialidad se encuentra inmersa en un marco nacional, binacional, continental y universal  | ACUERDO Y TRATADOS INTERNACIONALES<br>Tratados fronterizos colombianos<br>Límites marítimos y terrestres colombianos<br>Conflictos limítrofes en América Latina<br>Organizaciones mediadoras<br>La Haya<br>La ONU<br>La OEA<br><br>Conflictos con otros países por problemas territoriales o por el conflicto armado.        | Analizo la conformación del territorio colombiano a partir de los conflictos territoriales, acuerdos y tratados internacionales | Comprendo la importancia de los mecanismos internacionales de solución de conflicto entre países<br><br>Explico la conformación de algunas de las fronteras del territorio partir de conflictos y tratados internacionales<br><br>Analiza la situación actual de algunos conflictos territoriales de Colombia con otros países |                              |

**Fuente: Proyecto Educativo Comunitario Institución Educativa N°5; Actualizado 2012. Pag.45**

El eje programático denominado Cosmovisión y Tradición Wayuu, dentro de la estructura del Anaa Akua'ipa, el cual es definido como el conjunto de temas sobre el origen Wayuu, tomando como base la tradición oral, mediante relatos, haciendo el recorrido pedagógico y su posterior profundización para el aprendizaje del origen de la persona, de la Nación Wayuu y de todo lo que existe. Este eje es asimilado dentro del plan de estudio de la institución, al eje de Religión y Ética dentro de la educación mayoritaria.

El eje de cosmovisión y tradición wayuu, juega un papel preponderante en el programa educativo, siendo este el eje transversal que cruza todas las áreas dentro del plan de estudio, en busca de la orientación y la formación de individuos que se reconozcan desde su identidad diferenciada. Es por ello que este eje formativo, sin ir detrimento de la cultura nacional y los preceptos religiosos occidentales que hoy viven en la cultura, pretende ofrecer y profundizar en la historia del ser wayuu, su espiritualidad, ritos, mitos y comportamientos dentro y fuera del grupo cultural, entendiendo la multiculturalidad que lo rodea.

**Tabla 4**  
**Plan de Estudio I.E.I No 5; Eje: cosmovisión; Año escolar 4°**

|  |   |   |  |                                   |
|--|---|---|--|-----------------------------------|
| PROGRAMACIÓN DEL EJE SEGÚN LINEAMIENTOS DEL ANAA AKUA'IPA  | CICLO:<br>SUTTIA EKIRAJAWA  | EJE:<br>COSMOVISIÓN<br>SUBEJE:<br>historia mítica e identidad   | AÑO ESCOLAR<br>4°  | Período<br>1_x_2__<br>- 3<br>_4__ |
| <b>Competencias Propias: x Intercult:</b>  | <b>Núcleo y temas del núcleo temático</b>   | <b>Desempeño</b>  | <b>Indicadores de desempeño SW / CW / PW</b>   |                                   |
| Mediante el asakiraa (investigación) se es capaz de: Apropiar saberes y conocimientos culturales propios relacionados con el origen y la organización social de la Nación Wayuu<br>Difundir los saberes y conocimientos wayuu. | <b>SÍMBOLOS Y TÓTEM</b><br><br>Orígenes de los símbolos y tótem<br>Forma simbólica del clan<br>El tótem claniL<br><br>La familia y su carácter totémico<br>Clasificación totémica de los clanes<br>Clanes de los falcónidos o falconiformes clan de los servidos y équidos clan de los canidos clanes de los canidos clanes de las zaneunidas, faisenido, aves ere cupulares clanes de los himenópteros clanes de los la cernidos y poiquilotermos clanes de los homeotermos, las aves exóticas clanes inferiores en vía de extinción | Valoro y explico las características de los símbolos totémicas y específico su clasificación de acuerdo a cada animal totémico. | Explica el origen de los símbolos y tótem claniL de la cultura wayuu.<br><br>Clasifica los clanes de acuerdo a cada animal totémico.<br><br>Realiza cuadros comparativos de la clasificación totémica y simbólica de los clanes. |                                   |

**Fuente: Proyecto Educativo Comunitario Institución Educativa N°5**  
**Actualizado 2012. Pag.60**

Asimismo, se desarrolla todo el plan de estudio del I.E.I No5 del municipio de Maicao, equiparando los ejes de estudio según los lineamientos del Anaa Akua'ipa y las áreas de conocimiento direccionadas por el MEN de la siguiente manera:

**Tabla: 5**  
**Cuadro comparativo Anaa Akua'ipa y los Áreas del conocimiento del MEN**

| <b>ANAA AKUA'IPA</b>  |   | <b>MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL</b> |  |
|---|---|---|--|
| <b>EJES TEMÁTICOS</b>   | <b>CONTENIDO</b>  | <b>ÁREAS</b>                            | <b>FACTORES</b>  |
| <b>WAYUUNAIKI</b>   | (Narraciones, jayeechi, ashantajirawaa )<br>Escritura del Wayuunaiki (La Gramática  | <b>COMPETENCIAS DE LENGUAJE</b>         | Producción textual, interpretativa, literatura, medios de comunicación |
| <b>ALIJUNAIKI</b>   | Oralidad: oraciones dialogo y discurso.<br>Lectura comprensiva y escritura de textos  | <b>SEGUNDA LENGUA</b>                   | Competencia en idiomas extranjero                                      |
| <b>ARTE Y JUEGOS TRADICIONALES Y APROPIADOS POR LOS WAYUU</b> | Juegos tradicionales<br>Instrumentos Musicales<br>Artesanía y cerámica<br>Manifestaciones artísticas deportivas y recreativas apropiadas por los Wayuu.   | <b>LÚDICA RECREACIÓN Y ARTÍSTICA</b>    | Juegos, manualidades, arte y cultura.                                  |
| <b>MEDICINA WAYUU</b>   | Medicina tradicional Wayuu de origen mineral, animal y vegetal.<br>Medicina preventiva y curativa en el contexto Wayuu.<br>Uso y aplicación de la medicina tradicional. Ouutsu (shi).<br>Prohibiciones durante el uso y | <b>CIENCIAS NATURALES</b>               | Entorno vivo, físico, ciencia tecnología y sociedad                    |



|                     |  |                          |   |
|---------------------|--|--------------------------|---|
|                     | <p>aplicación de la medicina tradicional.</p> <p>Uso y aplicación de la medicina apropiada</p>   |                          |   |
| <b>MATEMÁTICA.</b>  | <p>Sistema numérico Wayuu.</p> <p>Sistema de medida, peso y volumen aplicado por los Wayuu.</p> <p>Figuras geométricas.</p> <p>Operaciones básicas.</p> <p>Sistema numérico, sistema de medida, y operaciones básicas del alijuna</p>  | <b>MATEMÁTICAS</b>       | <p>Pensamiento numérico</p> <p>Pensamiento espacial y geométrico</p> <p>Pensamiento métrico y sistema de medidas</p> <p>Pensamiento aleatorio y sistema de datos</p> <p>Pensamiento variacional y sistema algebraicos</p> |
| <b>ETNOCIENCIAS</b> | <p>Recursos naturales renovables y no renovables.</p> <p>Biodiversidad y medio ambiente.</p> <p>Estructura social, económica y política de la Nación Wayuu.</p> <p>Normas de control social y convivencia propias de la Nación Wayuu.</p> <p>Organización social, política y económica de los alijunas</p> | <b>CIENCIAS SOCIALES</b> | <p>Relación historia cultura</p> <p>Relaciones ambientales y espaciales</p> <p>Relaciones ético políticas</p>   |

**Fuente: creación del autor Roger sarmiento**

De esta manera, el plan de estudio de la I.EI. No 5 del municipio de Maicao da cuenta de los dos modelos educativos manera integrada que permite la institucionalización de nuevas formas educación diferenciada, dirigida al pueblo Wayuu, reforzando su identidad cultural, su condición histórica, colectiva y epistemológica, en estado de permanentes procesos de formación que ayuda a la conformación y constitución de sujetos de pensamiento crítico y comparativo de su entorno, que lo invita a la construcción de proyectos colectivos y acción grupal.

### **4.3. Proyecto Emancipador Y Acción Social**

“El hecho de que exista el Anaa Akua’ípa como documento rector de identificación y formas de vida del pueblo Wayuu, ya estamos hablando de identidad colectiva Entrevista YF-DID: licenciada en etnoeducación con énfasis en humanidades. Vinculado a la I.E.I No5 de Maicao”

El anterior epígrafe, habla directamente de la formación de identidad colectiva y la construcción de proyectos de educación que reivindican las formas propias de construcción social de subjetividad, observando su condición histórica, reconfigurando los conceptos sociales, logrando la formulación de procesos que ayuden al desarrollo y la transformación social, económica y política del pueblo wayuu, convocando a luchar por su realización a través de un proyecto colectivo con intención de intervenir la realidad a través de la acción transformadora colectiva, que redunde en la formación de espacios de análisis del contexto, de forma crítica, con auto reconocimiento y el reconocimiento de la otredad que habita en el mismo territorio.

“El Anaa Akua’ípa, es el sendero, que debemos transitar en la construcción de un estudiante que comprenda su realidad y entienda que esa realidad debe ser transformada, pero que para eso debe existir conciencia social, a eso le apostamos en la institución y es observable cuando vemos estudiantes que desde los espacios rurales ocupan buenos lugares en las pruebas de estado y participan en procesos democráticos dentro y fuera de la institución... por eso trabajamos en la escuela a través de proyectos de participación democrática

occidental y reforzamiento de las formas propias de participación. Por ejemplo en proyecto de democracia elegimos al Pütchipu eso el algún tipo de combinación con el occidentalismo, porque el Pütchipu no se elige en la cultura wayuu, este es una persona que se va destacando por el uso de la palabra, sus valores su capacidad para resolver problemas, pero en la institución se van promoviendo y surgen una serie de candidatos y los estudiantes participan en ese proceso de elección para elegir el Pütchipu, que en este caso viene a jugar las veces de personero estudiantil. (Pütchipu: palabrero Wayuu).

Estos ejercicios van generando en el estudiante la inquietud por la participación, en los procesos políticos como “la acción viva que resulta de las interacciones sociales, donde el sujeto trasciende de la individualidad hacia un lugar en el que la política lo integra como agente central de su acción”. Aquí juega un papel importante la conciencia política y la responsabilidad ética del maestro, con capacidad de pensar y diseñar las prácticas pedagógicas tendientes a la formación de sujetos autoconscientes y deliberantes, capaces de reconocer que en “la pluralidad de pensamientos, opiniones, convicciones y visiones de mundo es enriquecedora y que la propia visión del mundo no es definitiva ni segura porque la confrontación con otras podría obligarme a cambiarla o a enriquecerla .La verdad no es necesariamente lo que yo propongo sino la que resulta del debate, del conflicto” Elizalde (2015).

## CONCLUSION

A lo largo del texto se hizo hincapié en el reconocimiento de los factores que influyen en la construcción de sujeto político, la importancia del currículo educativo y las prácticas pedagógicas capaces de generar procesos de emancipación como, el saber, los roles sociales, los imaginarios, el contexto, la historia colectiva como pueblo, los usos y costumbres a modo de espacios de subjetivación y la relación con el otro, modifican, repliegan y movilizan las acciones a partir de los sentidos dentro de un ámbito escolar, en la que cada relación dialógica pone elementos para la configuración de ciudadanos críticos y transformadores; claro está que en medio de las tensiones.

Empero, se hace preciso indicar, que aunque el proceso constitución de sujeto político a través de la implementación del modelo educativa Anaa Akua“ipa en su aplicación por sí solo no es lo que genera transformaciones de gran importancia; es el vínculo de las experiencias cotidianas donde se da la apertura de los sujetos para reconocer al otro como válido y necesario como una apuesta por la incertidumbre y hacer visible tanto el potencial de un sujeto político como la importancia de unas prácticas pedagógicas conscientes del ejercicio del poder que entrañan.

Por lo anterior, se hace necesario visibilizar y hacer conscientes los factores de constitución de sujetos políticos en la escuela, con el objeto de poder construir más y mejores herramientas pedagógicas que ayuden a formación de un pensamiento crítico que resignifique la realidad y la transforme por medio la acción colectiva, es decir que

provoque e incite al estudiante a la participación de las políticas y los espacios de construcción de la sociedad. Acto que se evidencia tanto en el plan de estudio de la I.E.I. No5 del municipio de Maicao y las entrevistas realizadas a los docentes, en donde los maestros y la institución hacen el esfuerzo por crear posibilidades para los estudiantes que alimenten la esperanza y el exacerbaren los deseo de cambio y trasformación social.

En tal sentido, la escuela como espacio de socialización ocupa un lugar privilegiado y fundamental, por eso su mirada y redefinición es una tarea inmediata, porque a través de ella se logran transformaciones sociales, posibilidades reales de existencia y constitución de sujetos políticos en la que el diálogo, los mecanismos de participación y el aprendizaje intercultural como escenario de regulación del poder, se promuevan.

Como se ha insistido, en el proceso de constitución de subjetividades, la apertura al otro es fundamental y es la base para generar relaciones. Esto implica una mirada hacia interculturalidad desde el currículo educativo, donde la comunidad educativa no se observe como el espacio ocupado por diferentes grupos culturales, sino como el territorio que conformamos en la unidad y en el crisol cultural que enriquece en la reconfiguración cultural y social por el relacionamiento con el otro, esto implica que las prácticas de enseñanza aprendizaje hagan énfasis en un mayor protagonismo de los estudiantes.

Cabe resaltar, que la escuela como dispositivo de poder en el contexto nacional promueve la formación de ciudadanos que respondan a la cultura mayoritaria y a las normas estatales, sin embargo, de manera subterfugia el estado viene permitiendo la

implementación de currículos diferenciado que reafirmen la identidades culturales de los pueblos indígenas, tarea que ha sido lograda por el esfuerzo y la lucha de estas comunidades.

Es precisamente, este rediseño curricular que se ha propuesto a partir de la ruptura de los metarrelatos y emergencia de nuevos modelos pedagógicos, que han dejado a la escuela más expuesta a su reconfiguración; coyuntura para superar la visión reproductivista, pero punto débil cuando no se cuenta con subjetividades empoderadas que aprovechen las grandes transformaciones y cambios de la ciencia, tecnología, cultura, entre otros, para fundamentar y promover un sujeto político.

Para finalizar quisiera mencionar que los hallazgos más interesantes de esta investigación y se pueden catalogar en dos grandes grupos; el primero de ellos se relacionan con la configuración del plan de estudios de la I.E.I. No 5 del municipio de Maicao donde se evidenció:

- La integración del proyecto etnoeducativo de la nación wayuu con los estándares básicos de competencia emitidos por el MEN, lo que permite generar un proceso educativo integrador.
- La propuesta de trabajo por proyectos de formación política y cultural, en el cual se integran los elementos propios de la cultura wayuu y la lineamientos de la

normatividad nacional, con el objeto de generar un conocimiento y la resignificación de conceptos desde la interculturalidad.

- Reconocimiento del Anaa Akua'ipa, como la hoja de ruta, el modelo educativo, mas no la camisa de fuerza para la implementación dentro de las I.E.I.
- El reconocimiento de la interculturalidad como elemento fundamental en la construcción del currículo educativo.
- El desarrollo metodológico en la implementación pedagógica del modelo no difiere en gran medida de la educación tradicional, generando mayor fortaleza en procesos educativos tradicionales que los propuestos por el proyecto de educación propia Anaa Akua'ipa

El segundo grupo de hallazgos se relacionan con los factores de constitución de sujeto político, en la formación de pensamiento crítico, la construcción de identidad colectiva, la resignificación de conceptos, la construcción de proyecto colectivo y la acción social transformadora de la realidad.

- Se reconoce la intención del maestro en la generación de pensamiento crítico, sin embargo no se evidencia en los procesos y proyectos desarrollados dentro de la institución educativa.

- No existe una claridad conceptual dentro del plan de estudios acerca de la importancia de la formación de sujetos críticos y apunta más a la reafirmación cultural y la participación democrática, dando cuenta de las prácticas de la sociedad mayoritaria dentro de la cultura y no en viceversa.
- Se observa gran claridad en la propuesta de identidad cultural y colectiva, desarrolla a través de proyectos institucionales con gran transversalidad en la formación en usos, costumbres y desarrollo propio.
- La visibilización de prácticas de participación en las cuales los estudiantes son promotores de sus propias ideas, mostrando el preforma creativo como un escenario de subjetividad política escolar.
- Es importante que los docentes sean constantes y sistemáticos en la implementación y análisis de los micros proyectos de aula orientados a una formación de sujetos políticos, puesto que sólo la reflexión profunda permite encontrar estrategias eficientes para la consolidación proyectos colectivos en desarrollo de la institución y la sociedad.

Considerando lo anterior y reafirmando que la escuela se encuentra en un punto de transición para promover reflexiones y acercamientos al diseño de una escuela intercultural,



más dinámica e incluyente donde se respeten las diferentes culturas que reconozca la diversidad de nuestra nación, se hace necesario repensarla para que en su reconstrucción responda a las características, necesidades y aspiraciones de los grupos étnicos, desarrollando la identidad cultural, la interculturalidad y el multilingüismo.

## BIBLIOGRAFÍA

- Davidson, A. (2012). Elogio de la conducta en: revista de estudios sociales universidad de los andes N°43; agosto 2012 Pg 152 -164; DOI: <http://dx.doi.org/10.7440/res43.2012.13>.
- Del Cid P. (2000). Extracto del Proyecto de Investigación para optar a la Maestría en Psicología Social y Violencia Política “Construcción del sujeto político feminista. Reflexiones de feministas sobre el abordaje de la erradicación de la violencia contra las mujeres en su agenda política. Guatemala.
- Del Cid P. (2010). Luchas y resistencias de las mujeres feministas en el contexto nacional e internacional en: Escuela de Formación Política Feminista” Módulo 5: Sujeto Político Guatemala.
- Escobar J. (2009). Resignificar la política: Tránsito del sujeto a la acción colectiva; en: Encuentros ISSN 1692-5858. No. 14 diciembre pag. 103-110
- Essomba M. (1999). Los objetivos de la educación intercultural: aspectos diferenciales de su función y naturaleza. In: ESSOMBA, M. A. (Coord.). Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural. Barcelona: Editorial GRAÓ, Pág. 11-14.

- Foucault M. (1984) Historia de la sexualidad. Vol. 2. El uso de los placeres. México D.F.: Siglo Veintiuno Editores.
- Montero M. (2002) Construcción del otro, liberación de sí mismo; topia y praxis Latino Americana, Marzo, Vol. 7 N° 016. Universidad del Zulia; Maracaibo Venezuela. Pp 41- 51.
- Mouffe Ch. (2011). En torno a lo Político; fondeo de cultura económica; Buenos Aires; Argentina; Pág. 144. Traducido por Soledad Lacalau
- Pambulo G. (2006). Estado, Democracia y Sujeto Político: Una nueva forma para una vieja relación; Pasado y presente XXI, Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Prada M. (2009). La Conquista De Ser Sujeto: Vocación Ontológica, Conciencia Crítica Y Proyecto; en: Pedagogía y Saberes N° 30. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación, Pág. 9 -18.
- Rauber I. (2006). Sujetos Políticos Rumbos estratégicos y tareas actuales de los movimientos sociales y políticos; Ed. Pasado y Presente XXI; Santo Domingo, R.D.
- Retamozo M. (2008). Decisión y Sujetos Políticos; Actas de las VII Jornadas de Investigación en Filosofía para profesores, graduados y alumnos; 10, 11 y 12 de

noviembre. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Universidad Nacional de La Plata ISBN 978-950-34-0578-9.

- Sartorello S.C. (2009). Una perspectiva crítica sobre interculturalidad y educación intercultural bilingüe: El caso de la Unión de Maestros de la Nueva Educación para México (UNEM) y educadores independientes en Chiapas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(2), pp. 77-90.
- Tenti E. (2000). Una escuela para los adolescentes, UNICEF/LOSADA, Argentina.

### **CIBERGRAFÍA**

- Al tablero; N° 3, Abril de 2001; etnoeducación una política para la diversidad. Consultado en:<http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87223.html>.
- Apreta Gustavo; la concepción del sujeto en Michel Foucault 2/1/2009 en: <http://borromeo.kennedy.edu.ar/Articulos/SujetofoucaultApreta.pdf> consultado en 25 de julio de 2013.
- Cornejo Espejo, Juan; Educación, interculturalidad y ciudadanía consultado; *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 43, p. 239-254, jan./mar. 2012. Editora UFPR; Pg 239 – 254. Consultado en: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/educar/article/viewFile/20490/17618>.

- Díaz Gómez, Álvaro; Constitución de sujeto político en y para los procesos de descentralización. Sincronía 2001. Consultado en <http://sincronia.cucsh.udg.mx/gomez.htm>:
- Dussel, Enrique; Sobre el sujeto y la intersubjetividad: el agente histórico como actor en los movimientos sociales, Publicado En Revista Pasos Nro.: 84-Segunda Época 1999: Julio – Agosto. En: <http://ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libros/104.pdf>. 15, 01, 2015.
- Nava Flores, C.M.: La interrelación individuo-sociedad en la constitución del sujeto como ser social, en Contribuciones a las Ciencias Sociales, agosto 2009, [www.eumed.net/rev/cccss/05/cmnf3.htm](http://www.eumed.net/rev/cccss/05/cmnf3.htm)
- Pedranzani Beatriz Edith, Martín Liliana Marisol, Díaz Carlos Rubén; Pensando Las Subjetividades Hoy: El Papel De La Escuela Y El Currículum; Universidad Nacional de San Luis; República Argentina; disponible en <http://www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos/articulos/vol15/pdf/01-pedranzani-martin-diaz.pdf>.
- Retamozo Benítez, Martín; Lo político y la política: los sujetos políticos, conformación y disputa por el orden social; Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, vol. LI, núm. 206, mayo-agosto, 2009, pp. 69-91; Universidad Nacional

Autónoma de México; Distrito Federal, México. Disponible en:

<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=42115999004>.

- Sandra Guido Guevara; Interculturalidad y política educativa en Colombia en:  
[http://www.magisterio.com.co/web/index.php?option=com\\_content&view=article  
&id=896:interculturalidad-y-politica-educativa-en-colombia&catid=79:revista-no-46&Itemid=63](http://www.magisterio.com.co/web/index.php?option=com_content&view=article&id=896:interculturalidad-y-politica-educativa-en-colombia&catid=79:revista-no-46&Itemid=63).

# ANEXOS

## Anexo1

### DISEÑO DE PREGUNTAS ENTREVISTA

| CATEGORÍAS                     | SUBCATEGORIA                       | INDICADOR   | PREGUNTA   |
|--------------------------------|------------------------------------|---|--|
| Conciencia critica             | Carácter Histórico                 | Proyectos de aula, actividades de campo, talleres | ¿Qué actividades académicas se realizan en la institución con el objeto de desarrollar una conciencia crítica en sus estudiantes?                              |
|                                | Reformulación de conceptos vitales |   | ¿Consideran ustedes que el plan de estudio permite la formación crítica del estudiante?  |
|                                | Análisis de contexto               |   | ¿Cómo se induce al estudiante para el análisis de su realidad como pueblo indígena?  |
| Identidad colectiva            | Identificación cultural            | Saberes,  | ¿De qué manera se considera que el currículo implementado por la institución basado en el Anaa Akua'ipa ayuda a la identificación cultural de los estudiantes? |
|                                |                                    | Cosmovisión                                       |  |
|                                |                                    | Cosmogonía  |  |
|                                |                                    | Cultura originaria                                |  |
| Resignificación de la realidad | Función transformadora             | Auto conceptos                                    | ¿Cuál es la relación del Anaa Akua'ipa con el currículo educativo institucional de acuerdo a la normatividad nacional?   |
|                                |                                    |   | ¿Cómo es la relación con la cultura occidental?  |
| Proyecto Emancipador           | Proyecto aplicados.                | Rol de los actores                                | ¿Qué actividades desarrollan en la formación de líderes y que rol juegan los estudiantes los padres de familia y los docentes en esa actividades?              |
| Acción social                  | Acciones ejercidas                 | Objetivos del proyecto                            | ¿De acuerdo a las actividades proyectadas y ejecutadas en la institución, qué papel juegan los estudiantes en la construcción de un proyecto liberador?        |



**Anexo 2**  
**Plan de estudio: Eje Territorialidad, grado 7**

| <b>PROGRAMACION DEL EJE SEGÚN LINEAMIENTOS DEL ANAA AKUA'IPA</b>  | <b>CICLO JÚCHECHERIA EKIRAJAWAA</b>  | <b>EJE: Territorialidad SUBEJE: Mi tierra</b>  | <b>AÑO ESCOLAR 7º</b>   | <b>Período 1__2__3__x__4__</b> |
|---|--|--|---|--------------------------------|
| <b>Competencias Propias: x Intercult: x</b>   | <b>Núcleo y temas del núcleo temático</b>  | <b>Desempeño</b>   | <b>Indicadores de desempeño SW / CW / PW</b>  |                                |
| <p>Capacidad de interpretar la conformación territorial wayuu, nacional y universal. Comprender la historia territorial de la nación wayuu y su articulación en con el mundo.</p> | <p><b>RESGUARDOS INDÍGENAS EN COLOMBIA Y LEGISLACIÓN.</b></p> <p>Normas y leyes que amparan los resguardos títulos de los resguardos de La Guajira entidades nacionales encargadas de la protección de los resguardos Ley 89 de 1890</p> | <p>Reconozco y establezco los principales resguardos y su legislación.</p>   | <p>Asumo interés por identificar los resguardos indígenas en Colombia.</p> <p>Establezco las zonas de resguardo indígenas en Colombia.</p> <p>Me informo sobre los resguardos indígenas en mi Departamento.</p> |                                |
| <p>Capacidad de comprender que su territorialidad se encuentra inmersa en un marco nacional, binacional, continental y universal</p>  | <p><b>SISTEMAS POLÍTICOS EN COLOMBIA EN COMPARACIÓN CON EL ACTUAL.</b></p> <p>Sistemas políticos y jurídicos, normas e ideas que se establecieron en algunas épocas y culturas. Centralismo –</p>  | <p>Explico que es un Estado social de derecho, sus mecanismos de participación democrática de los derechos colectivos de los pueblos indígenas de Colombia</p> | <p>Explico que es centralismo y que el federalismo</p> <p>Defino el Estado social de derecho.</p> <p>Analizo los derechos colectivos de los pueblos indígenas</p>   |                                |

|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
|  | <p>Federalismo<br/> Estado social de<br/> derecho<br/> Derechos<br/> colectivos de los<br/> pueblos indígenas<br/> Que son las<br/> competencias<br/> ciudadanas<br/> Mecanismos de<br/> participación<br/> democrática.<br/> Mecanismos para<br/> defender nuestros<br/> derechos.<br/> Organismos de<br/> control del estado<br/> Colombiano.</p> |  |  |
|--|---|--|--|

**Fuente: Proyecto Educativo Comunitario, I.E.I. N°5 pág. 465**

### Anexo 3

| INSTRUMENTO ENTREVISTA: CODIFICADOR DE LA INFORMACIÓN |  |   |
|---|--|---|
|   |  | RESPUESTA   |
| <b>CATEGORÍA: Conciencia Crítica</b>                  | <b>SUBCATEGORÍA: Carácter Histórico, Reformulación de conceptos vitales, Análisis de contexto.</b> | <p>“Acá se trabaja el pensamiento indígena e indigenista, porque esa es otra característica de la educación propia, en la educación propia que no está formando sujetos pasivos sino muy activos, recordemos que los pueblos indígenas sostienen una lucha ancestral por la defensa de sus derechos, por la reivindicación de lo que es propio, de su territorio, por el acceso a la vivienda digna, por el acceso al agua, esa elementalidad existe en los pueblos indígenas, un verano largo mata miles de animales pero también asesina individuos, el hambre, en fin todas estas necesidades están reclamando de un modelo educativo que forme líderes que defiendan los derechos, líderes que saquen adelante un pueblo” <b>CZ-BP</b></p> <p>“Lo que se está generando con el Anaa Akua“ipa es una proceso indigenista, un proceso de conciencia frente a la lucha, frente la pervivencia de los pueblos, una conciencia del individuo frente a la raza, a la cultura, que le está permitiendo a todos estos actores, en estos contexto educativo apropiarse de lo que la cultura le ofrece para generar desarrollo y calidad de vida de los pueblos” <b>AF-BS.</b></p> <p>En un momento se vio al estudiante pasivo pero no solo con la implementación del Anaa Akua“ipa y el plan de estudio, sino también la vinculación de docentes alijuna ha permitido que lo estudiantes despierten y sean más activos. <b>YS-BS</b></p> <p>Yo creo que eso depende del docente, o del buen manejo que le den al plan de estudio, algunos docente no saben manejar este plan estudio, que bien manejado puede crear estudiantes críticos. Y la vinculación de profesores alijuna ayuda a que los niños cambien su perspectiva y vean más allá de lo que lo rodea. <b>LP-BS.</b></p> |

| INSTRUMENTO ENTREVISTA: CODIFICADOR DE LA INFORMACIÓN   |   |
|---|---|
| RESPUESTA   |   |
| <p><b>CATEGORIA: RESIGNIFICACIÓN DE LA REALIDAD E IDENTIDAD COLECTIVA</b></p> <p><b>SUBCATEGORIA: Identificación cultural. Función transformadora</b></p> | <p>Al Anaa Akua“ipa es un modelo muy completo, resulta que lo fundamental de este modelo es articular la estudiante o mantenerlo articulado a su vida comunitaria. Cuando los estudiantes están en escuela urbana occidentalizada, ocurren toda una serie de factores sociales, se va desarrollando la vergüenza étnica va en detrimento de la identidad cultural se van perdiendo las lengua las costumbres producto de las permanentes burlas que sufren los estudiantes dentro de los salones de clase y el contexto escolar, el Anaa Akuai“pa está diseñado para contrarrestar todo ese fenómeno, para generar todo lo contrario de esa vergüenza étnica, que es la identidad étnica que es lo que os permite la preservación de la cultura, entonces el modelo resalta todos los elementos culturales, las costumbres las tradiciones las técnicas, los modos de hacer la cosmovisión wayuu, la lengua, prácticamente dentro de este modelo se concibe una educación bilingüe, hay asignaturas que a sus estudiantes se les enseña en su lengua materna. <b>LP-BS</b></p> <p>El currículo implementa en su plan de estudio materias como Desarrollo wayuu, cosmovisión indígena wayuu, wayunaiky que son elementales para contribuir al proceso de pervivencia de la cultura, en Desarrollo wayuu se desarrollan unos talleres donde se enseña los tejidos bordados, la música, los bailes, instrumentos indígenas de tal manera que los estudiantes se apropien de eso y amen y defiendan su cultura. Acá no se enseña filosofía, se enseña cosmovisión indígena y eso no va en detrimento de la formación intelectual de los estudiantes donde los mayores tienen toda una sabiduría. <b>JM-BS</b></p> <p>En los estudiantes sembramos mucha motivación el estudiante es muy participativo muy activo en todos los eventos que se realizamos, por ejemplo en proyecto de democracia elegimos al putcipu eso el algún tipo de combinación con el occidentalismo porque el putchipu no se elige en la cultura wayuu ese una persona que se va destacando por el uso de la palabra, sus valores su capacidad para resolver problemas pero en la institución se van promoviendo y surgen una serie de candidatos y los estudiantes participan en ese proceso de elección para elegir el putchipu de la institución. <b>JM-BS</b></p> |

Es que ocurre que el concepto de escuela desde la perspectiva del Anaa Akuaípa es muy diferente al concepto de escuela occidental allá la escuela es la vida, la escuela es ir pastorear las ovejas, es ir a sembrar, son las orientaciones que el abuelo le da nieta, cuando ocurre un problema los tíos se ponen a frente para solucionar, toda esa educación en la vida, esta complementada con el colegio pero la escuela no es la institución, la escuela es todo el contexto cultural familiar en el que el individuo se mueve, la escuela viene a reforzar todo lo que el estudiante recibe de la familia, es un proceso de interacción en el que nos consideramos una unidad, la escuela hace parte de la cultura, el colegio complementa esa parte que fomenta todo lo que en la cultura está ocurriendo.

**JM-BS**

“Toda la construcción de nuestro PEC fue un trabajo de conjunto con los docentes, estudiantes, padres de familia y la comunidad, en el que toco pensar como queríamos que fuera la escuela y de esta manera definimos los conceptos que hoy guían nuestra educación. Eso implicó que debimos crear nuestros propios conceptos de educación, escuela y reformulación de nuestro plan de estudio en el que se involucran todos los actores de sociedad y el entorno. YF-

**DIC**

“Lo que pasa es que el individuo debe estar definido para el relacionamiento y la interacción partiendo de la identidad, como interactuamos cuando se siente vergüenza étnica, cuando al individuo se le ha inculcado en la cabeza que ser indígena es ser malo, es ser atrasado, inclusive es ser pobre, en ese caso el indígena termina detestando su condición de indígena y empieza a imitar y algunos casos a mal imitar otras culturas **CZ-BP**

En la aplicación del modelo Anaa Akuaípa nos toca articularlo con lo que manda el ministerio, porque no podemos alejarnos de los lineamientos, pero debemos articularlo y saber articular el currículo con lo que es propio de la cultura Por ejemplo en el campo de sociales se desarrolla un proceso de democracia donde al principio de año se escoge el personero, que es putchipu y el presidente que es un Alaulayuu que hay que respetar porque es un mayor que hay que cederle la palabra, que en la institución lo representa un estudiante de noveno grado siguiendo los lineamientos del ministerio. **LP-BS**

Tenemos un proyecto cultural que hacemos anualmente, donde se toman unos temas y de esos temas se desarrolla el evento, hacemos una selección de temas porque la cultura wayuu es muy grande y desarrollamos diferentes metodologías y estrategias pedagógicas de cómo desarrollar esos temas en los proyectos, si por ejemplo este año le toca al grupo desarrollar el tema sobre la comida y sabores wayuu y este año tenemos como eje la innovación, entonces el grupo va hablar y proponer como a través de una comida tradicional que otro producto puede salir de ahí. Por ejemplo si él va escoger el trupillo, normalmente en la cultura no más se hace la mazamorra, pero el grupo le corresponde investigar y mirar que otra cosa se puede hacer con el trupillo como pasa bocas, bebidas, comidas, en fin, cada año se toman temas diferentes y se desarrollan en cada una de las sedes y al final de año se hace una exposición en un evento general donde participan todos los estudiantes de la institución. **LP-BS**

La orientación que buscamos es que el estudiante en su espacio pueda hacer lo mismo que hace allá y se forme dentro de su cultura, un niño ahora ya maneja la tecnológica y eso no significa que no valore lo que tiene, pero ahora lo hace dentro de la institución y en su ranchería. **LP-BS**

Ahora el proceso de aculturación no es un proceso dentro de la escuela es más bien su relación con la familia. Yo creo que la aculturación se podía dar antes cuando la educación era solo occidental, dejando de lado lo propio de la cultura, y el Anaa Akuai'pa llegó en un momento en que el muchacho pueda hacer paralelo de su cultura con lo occidental. **YF-DIC**

| <b>INSTRUMENTO ENTREVISTA: CODIFICADOR DE LA INFORMACIÓN</b> |  |  |
|--|--|--|
|  |  | <b>RESPUESTA</b>   |
| <b>CATEGORIA: proyecto emancipador y acción social</b>       | <b>SUBCATEGORIA: Identificación cultural. Función transformadora</b> | <p>Acá se trabaja el pensamiento indígena e indigenista porque esa otra característica de la educación propia, en la educación propia que no está formando sujetos pasivos sino muy activos, recordemos que los pueblos indígenas sostienen una lucha ancestral por la defensa de sus derechos, por la reivindicación de lo que es propio de su territorio por el acceso a la vivienda digna, por el acceso al agua, esa elementalidad existe en los peblos indígenas, un verano largo mata miles de animales pero también asesina individuos, el hambre, en fin, todas estas necesidades están reclamando de un modelo educativo que forme líderes que defiendan los derechos líderes que saquen adelante un pueblo. <b>AF-BS</b></p> <p>El hecho de que exista el Anaa Akua'ipa como documento rector de identificación y formas de vida del pueblo Wayuu, ya estamos hablando de identidad colectiva. <b>YF-DIC</b></p> <p>“el Anaa Akua'ipa, es el sendero, que debemos transitar en la construcción de un estudiante que comprenda su realidad y entienda que esa realidad debe ser transformada, pero que para eso debe existir conciencia social, a eso le apostamos en la institución y es observable cuando vemos estudiantes que desde los espacios rurales ocupan buenos lugares en las pruebas de estado y participan en proceso democráticos dentro y fuera del institución... por eso trabajamos en la escuela a través de proyectos de participación democrática occidental y reforzamiento de las formas propias de participación. Por ejemplo en proyecto de democracia elegimos al Pütchipu eso el algún tipo de combinación con el occidentalismo, porque el Pütchipu no se elige en la cultura wayuu, este es una persona que se va destacando por el uso de la palabra, sus valores su capacidad para resolver problemas, pero en la institución se van promoviendo y surgen una serie de candidatos y los estudiantes participan en ese proceso de elección para elegir el Pütchipu, que en este caso viene a jugar las veces de personero estudiantil. <b>CZ-BP</b></p> |

En el caso de la cultura también tiene la participación en el caso del YANAMA, donde todos los niños tienen un día para trabajar en grupo bien sea en una limpieza general al colegio, una tarea programada por la institución, siendo este un trabajo colaborativo. **AF-BS**

Acá lo importante es la interculturalidad, porque si no hay interculturalidad va haber un choque. Se trata de que haya una vinculación de lo propio con lo occidental y el Anaa Akua<sup>ñ</sup>ipa permite eso y nosotros en nuestro plan de estudio y los planes del área se han articulado entre lo propio de la cultura y los estándares, y ha servido para comparar formas de comportamiento lo que permite que los estudiantes se reafirmen en su cultura sin olvidar la cultura occidental que es en realidad lo que el ministerio le va a evaluar. **AF-BS**

Yo digo que la culturización es más de la familia y la educación de los padres, yo tuve una experiencia con unos sobrinos de Maicao que yo me lleva para allá (al colegio), la mama es wayuu por eso ellos son wayuu, pero ellos manifestaban que no son wayuu y el trato hacia los demás muchachos era diferente y yo les decía, que ellos eran wayuu porque su mama es wayuu, tu papa es alijuna pero ustedes son wayuu porque tu mama es wayuu. Una vez en el grado segundo di la clase sobre los clanes para eso invite a las mamas para que ellos explicaran y dibujaran su clan y explicaran de donde eran ellos y cuál era su territorio y los hijos se sentían contento porque su mama les explicaba que ellos vivían acá, porque su papa vivía acá, pero que su territorio era otro donde vivían sus abuelos maternos. Ahora esos muchachos cuando juegan y compiten y dicen es joye demuestra la casta! soy jusayuu, soy epinayu, y estos muchachos no hablaban wayuu y ahora lo están aprendiendo porque tienen que aprender la lengua porque si se pierde la lengua ya no se es wayuu, y ellos se sienten orgullo de su casta. **AF-BS**