



Utopía y Praxis Latinoamericana
ISSN: 1315-5216
ISSN: 2477-9555
diazzulay@gmail.com
Universidad del Zulia
Venezuela

Formación pedagógico-cultural de etnoeducadores en los senderos del aula-comunidad

SÁNCHEZ CASTELLÓN, Emilce Beatriz

Formación pedagógico-cultural de etnoeducadores en los senderos del aula-comunidad

Utopía y Praxis Latinoamericana, vol. 26, núm. 95, 2021

Universidad del Zulia, Venezuela

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27968419009>

Se permite el uso no comercial por cualquier medio físico o electrónico. El uso comercial está estrictamente prohibido.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Formación pedagógico-cultural de etnoeducadores en los senderos del aula-comunidad

Pedagogical-cultural training of ethno-educators on the trails of the classroom-community

Emilce Beatriz SÁNCHEZ CASTELLÓN
Universidad de La Guajira, Colombia
esanchez@uniguajira.edu.co

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27968419009>

Recepción: 22 Febrero 2021

Aprobación: 14 Mayo 2021

RESUMEN:

Se analiza la necesidad de la formación pedagógico-cultural de los etnoeducadores para desarrollar los Proyectos de Aula-Comunidad (PA-C) en el contexto de la triada educación- cultura- lengua en la búsqueda de la interculturalidad como ideal de convergencia de las diversidades. La metodología cualitativa, con diseño etnográfico y el trabajo de campo brindaron los cimientos para la observación in situ, la selección de los interlocutores -docentes/etnoeducadores-, la aplicación de encuestas y entrevistas semiestructuradas permitieron la sistematización de la información. Se resalta el rol del docente/etnoeducador para la ejecución de los PA-C, se cuestiona el modelo que ha impuesto la escuela en el cumplimiento de una experiencia de saberes y conoceres y se insta desde la educación intercultural la generación de ámbitos de convivencia que garanticen el ejercicio de valores que posee una cultura para relacionarse con los sujetos de otras. La investigación convoca a la reflexión y necesidad de impactar el Sistema educativo local y regional a través de la praxis etnopedagógica.

PALABRAS CLAVE: etnoeducadores, aula-comunidad, interculturalidad, diversidad cultural.

ABSTRACT:

The need for the pedagogical-cultural training of ethno-educators is analyzed to develop the Classroom-Community Projects (PA-C) in the context of the education-culture-language triad in the search for interculturality as an ideal of convergence of diversities. The qualitative methodology, with ethnographic design and field work provided the foundations for in situ observation, the selection of interlocutors - teachers / ethno-educators -, the application of surveys and semi-structured interviews allowed the systematization of the information. The role of the teacher / ethno-educator is highlighted for the execution of the PA-C, the one imposed by the school in the fulfillment of an experience of knowledge is questioned and the generation of areas of coexistence that guarantee the exercise of values that a culture possesses to relate to the subjects of others. The research carried out at the Laachon Mayapo ethnoeducational institution, Manaure, La Guajira, Colombia (2018-2019), calls for reflection and the need to impact the local and regional educational system through ethno-pedagogical praxis.

KEYWORDS: ethnoeducators, classroom-community, interculturality, cultural diversity.

INTRODUCCIÓN

En la últimas décadas en Colombia, se han realizado significativos avances que tienen el propósito de educar a los niños en sus ambientes culturales, para fortalecer su identidad y propiciar encuentros de culturas; se plantea el reto de formarlos desde y para la diversidad, no obstante en la práctica se continua con la educación ‘convencional’, ‘decolonial’ y ‘reproductora’ de información en territorios multiculturales, ofreciendo una enseñanza repetitiva, mecánica y enfatizada en la memorización, desconociendo la cultura y promoviendo la vergüenza étnica.

La investigación se enmarcó en la línea “didácticas en contexto”, teniendo en cuenta los procesos de formación desde lo ‘propio’, ancestral. Es indiscutible el rol socializador de la etnoeducación en el mundo de la diversidad y la diferencia en su proyección intercultural. Sobre todo, cuando no se pueden desestimar que muchas de las tendencias globalizadoras requieren de un esfuerzo de crítica intercultural para evitar los desafueros de los que se es testigo en muchos países de América Latina, especialmente en Colombia. Si las

prácticas interculturales se dirigen a una inclusión social desde la alteridad, es decir, desde la presencia del otro en cuanto ser sujeto pensante y dialogante, entonces esas dos condiciones (pensante y dialogante) del mundo-de-la-vida que pueden garantizar el logro de la justicia y de la equidad, sinónimos de un buen-vivir, serán garantes de la armonía de la escuela etnoeducativa con la comunidad. A través del Aula-Comunidad el ejercicio de un educar convivencial, además de contribuir en la ampliación de derechos humanos a la diversidad, permite propiciar un espacio de dialogicidad.

En el caso de La Guajira, aunque existen iniciativas y, de alguna manera, programas educativos, se carece de un ‘norte’ específico que oriente la relación educación-cultura-lengua y satisfaga las necesidades de preservación y desarrollo de las identidades de los estudiantes, de su acceso al conocimiento y prepare al etnoeducador para el desarrollo de este tipo de programas basados, en particular, en los PA-C (Sánchez, 2018).

La escuela etnoeducativa, entendida como aquella que desarrolla saberes, conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para convivir en las culturas; que construye sus procesos endógenos, pedagógicos y administrativos postula un maestro crítico-reflexivo que cumple su rol de formador y político afectando significativamente su colectividad. Se establece entonces la relación directa etnoeducador-comunidad, bajo esta perspectiva en su praxis intercultural se devela un cuerpo conceptual originado en la triada educación-cultura-lengua que pone a prueba el ejercicio del etnoeducador para desarrollar los PA-C y muestra uno de los caminos de la interculturalidad como ideal de convergencia de las diversidades.

Una escuela aislada de la comunidad no permite emprender procesos participativos, concertados en propiciar un desarrollo local a través del aprovechamiento de recursos que distan de los propios y autóctonos, es necesario romper el esquema binario de la relación enseñanza/aprendizaje entendida como alguien que enseña (maestro) y alguien que aprende (alumno): “la enseñanza es precisamente aprendizaje compartido”. Es una fuerte relación dialéctica, de dependencia recíproca, bidireccional, entre desarrollo y aprendizaje. Es decir, la enseñanza es esa actividad solidaria que “hace aprender a otros, aprendiendo uno mismo” “Cuando enseño, aprendo”. La educación se traduce en la proposición de que, los seres vivos se educan (se transforman) en la convivencia, mediante la construcción de ámbitos experienciales o configuración de espacios de convivencia (Maturana y Dávila, 2016).

CONTEXTO ETNOEDUCATIVO

La institución etnoeducativa rural Laachon Mayapo ubicada en Mayapo, corregimiento del municipio de Manaure, departamento de La Guajira, Colombia, caracterizado por ser una zona desértica y últimamente clasificada como destino etnoturístico, donde se encuentran contrastes de desigualdades sociales, es reflejo de ‘pobreza’ e ‘inequidad’.

La institución cuenta con 26 sedes satélites y la principal, 122 docentes (56 en la sede principal), ofrece los niveles de Preescolar, Básica primaria y secundaria y Media Técnica, con 3.075 estudiantes pertenecientes a las comunidades vecinas. Su Proyecto Educativo Comunitario (PEC), elaborado con la participación de la comunidad educativa (directivos, docentes y padres de familia) la misión, visión y filosofía la caracterizan como una escuela rural, inmersa en la cultura wayuu, con valores y principios ampliamente identificables.

Las realidades educativas en ese territorio muestran situaciones particulares, que de continuar las mismas prácticas pedagógicas conllevaría a un sistema intervenido por lineamientos hegemónicos y colonialistas que cada día toman más fuerza en los Modelos de enseñanza ‘implantados’; se estaría frente a la pérdida irreversible de pedagogías y didácticas propias, de pervivencia de la lengua y la cultura. En ese contexto, la Universidad de La Guajira, ejerce un papel protagónico como formadora de formadores desde el Programa de Licenciatura en etnoeducación e interculturalidad.

Escuela-comunidad-pedagogía-interculturalidad

La escuela etnoeducativa se encarga de transformar el saber cultural en etnopedagógico, analiza y convierte los objetos y sujetos de conocimiento, en insumos de aprendizaje, adapta la teoría pedagógica a las circunstancias particulares de la cultura de los niños. Para tales fines, se considera, fundamental concentrar la 'mirada' en la relación aula-comunidad-pedagogía-interculturalidad- de un grupo étnico específico y las posibilidades de aprovechamiento racional, teórico (más allá de la aplicación directa y empírica), de los elementos escasos a disposición del formador en realidades austeras como las de los wayuu, se centra en los procesos interculturales (escolares, familiares y comunitarios).

El aprendizaje que se pretende desarrollar en el aula-comunidad, basado en Proyectos Pedagógicos, como paradigma incluyente y participativo de trabajo escolar, marca tendencia en las apuestas pedagógicas de los etnoeducadores, al situar los proyectos desde distintos escenarios: culturales y curriculares, como consecuencia de ello la planeación trasciende la simple ubicación de contenidos-actividades, se busca 'problematizar' momentos reales de la vida escolar, por lo tanto, la planeación curricular en Aprendizaje basado en problemas (ABP) está encaminada a una reflexión constante por parte del etnoeducador.

En este marco, lograr entender las prácticas cotidianas de los estudiantes, su vida en sus rancherías, barrios, localidades y tiempos libres, posibilitan pensar el espacio real en donde se desenvuelven, esto permite acceder a los saberes fundamentales desde el aula y llegar a la comunidad para tomar aquellos brinda y luego conjugarlos o armonizarlos. De allí que se afirme que el Aula-Comunidad, es una escuela para educar desde los territorios y territorialidades puesto que conlleva a un ejercicio de imaginación sensible que hace posible ciertos modos de aprender y enseñar desde espacialidades emergentes que poseen características donde es necesaria la inclusión de esos otros no lugares expropiados por el territorio declarado como nación oficial.

Se trata de admitir la 'otredad' de sujetos que existen y desarrollan sus convivencias desde otros contenidos materiales de la vida, en nuestro caso, mucho más próximos a la madre tierra, espacio en los que las multiplicidades de temporalidades acontecen y se desarrollan, en eso, radica la riqueza de los intercambios de las culturas.

La experiencia de la territorialidad lleva a considerar un sin número de prácticas relacionadas con los espacios biográficos de los sujetos; se pueden aplicar estrategias educativas para incentivar la cooperación y asociación que permita al colectivo étnico responder a los intereses del Estado en su búsqueda por consolidar una nación integrada en y por la diversidad.

LA ETNOEDUCACIÓN, UN CAMINO PARA LA DIVERSIDAD DE CULTURAS

Si la sociedad en general, el sistema educativo y la escuela, acogen a la población diversa y promueven la aceptación del otro, se puede afirmar que en la dinámica social está sugiriendo la aceptación de un mundo diverso y la escuela no puede escapar de esa realidad. La praxis[1] docente en esa interacción sistema educativo-escuela no se mantiene al margen, la enseñanza es el pilar que facilita hacer propia la cultura (De Tezanos, 2007) y genera la plataforma para el desarrollo de la autonomía, la identidad personal y colectiva, siendo los etnoeducadores los vigilantes y difusores de las tradiciones.

La propuesta etnoeducativa del Aula-Comunidad, dialoga con el contexto general de lo que se entiende como la transformación intercultural (Fornet-Betancourt, 2001), el rol de socialización que cumple el etnoeducador es propiciar la praxis de la interculturalidad que se requiere desde formas de aprendizaje asociados y responder, a los intereses individuales que hacen de una cultura el patrimonio de los sujetos.

Si se prevé que la praxis intercultural, como experiencia de aprendizaje, estimule y favorezca el encuentro-reconocimiento con el otro, es posible lograr la convivencia a partir de valores, creencias, representaciones particulares de las culturas que, evidentemente, hacen posible generar capacidades creativas para conocer y comprender de otro modo la sociedad y sus cambios.

PRAXIS INTERCULTURAL Y APRENDIZAJE SITUADO

La praxis intercultural del etnoeducador en el Aula-Comunidad es una experiencia de aprendizaje que posibilita el encuentro-reconocimiento con el otro, respetando el derecho a la diversidad cultural de los mundos-de-vida que forman parte y determinan, la interacción comunicativa y cognitiva entre el

etnoeducador y sus educandos. En esta experiencia de aprendizaje se pondera conceptualmente hablado la relación educación, lengua y cultura atendiendo el camino de la interculturalidad como ideal de convergencia de diversidades.

Las estrategias pedagógicas en que se apoye el etnoeducador se definen por la visión del mundo-de-la-vida; holística y pluridimensional para el desarrollo de los estudiantes, haciendo un recorrido histórico-cultural, que evalúe el pasado, como también el presente y visiona un futuro más acorde con sus realidades. Así las circunstancias de “enseñanza y aprendizajes situados” juegan un papel clave, para dar respuestas a las demandas sociales con las cuales el sistema educativo regional tiene una deuda histórica.

El aprendizaje situado, como proceso cognitivo y conductual, permite a un sujeto aprehender la realidad de su entorno para atenderlo epistemológicamente y afirmar nuevamente en la realidad de conocimientos aplicados (Hernández y Díaz, 2015), ese proceso convertido en estrategia visibiliza las competencias de los estudiantes porque las aplica en su actuar cotidiano dando solución a los problemas por los cuales atraviesa en su día a día, es una forma de aprender desde y para la realidad.

METODOLOGÍA

El presente artículo es el resultado de un proceso de exploración desde el “ser-aquí” y el “ser-así”, es decir, el análisis de las formas de enseñar y de aprender de los etnoeducadores que cumplen funciones socio-culturales en la medida que su conciencia que piensa la situación problemática, es capaz de formalizar la estructura lógica de la esencia de la que podrían deducirse las dinámicas regulares o aleatorias de su comportamiento (Morín, 2006).

El abordaje se realizó desde la fenomenología, se indagó el cómo los individuos comprenden los significados de las experiencias vividas (Guerrero, 2016), es una investigación de tipo cualitativa; busca identificar los fenómenos de carácter intercultural que vinculan la escuela-comunidad y orienten la relación educación-cultura-lengua, para lograrlo se apoya en el método etnográfico con el convencimiento de que las tradiciones, roles, valores, normas y procesos del ambiente educativo se vayan interiorizando y difundiendo poco a poco por sus actores-sujetos- investigador y colaboradores- generando cambios basados en el territorio geográfico y cultural.

Durante el trabajo de campo se aplicaron instrumentos para la recolección de datos, que procesados generaron información pertinente -técnicas, instrumentos y estrategias- la observación participante, encuestas, entrevistas semiestructuradas y jornadas pedagógicas denominadas “evaluación diagnóstica situacional”, fueron la base para lograr interpretar las realidades educativas y pedagógicas en ejecución.

Se utilizó el ATLAS ti, para analizar cualitativamente la información suministrada. Muñoz y Sahagún (2017), afirman que esta herramienta permite trazar un recorrido hacia esa reducción y búsqueda del significado de los datos como proceso recursivo desde los mismos hacia la elaboración de modelos teóricos sustantivos.

La unidad de análisis corresponde a cuarenta (40) docentes, conformada por dos (02) directivos y treinta y ocho (38) etnoeducadores, para su selección se consideró el consentimiento previo, la facilidad de acceso; estar inmersos en la institución etnoeducativa; la muestra es heterogénea (género, procedencia, edad, formación, tiempo de vinculación, grupo cultural, etc.); pequeña, finita, sus elementos pueden contarse con facilidad siendo los criterios de selección aleatorios. El muestreo por conveniencia facilitó la labor de registro, llegando a una comprensión clara de las realidades culturales y pedagógicas (Vieytes, 2004).

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Después de compilada y analizada la información la interpretación se inicia con la sistematización de tres ítems: 1.) características educativas, 2.) tipos de formación y 3.) desarrollo de proyectos de investigación, en un segundo nivel de abstracción se relaciona la información obtenida a través de dos matrices, a saber: Formación cultural, - en la cual es posible evidenciar el Estado actual de la formación pedagógico-cultural y Formación intercultural, ambas permiten concluir una particular reflexión acerca de los formación

pedagógico-cultural de los etnoeducadores para desarrollar los PA-C en la institución etnoeducativa rural Laachon Mayapo.

De las características educativas

Existe una heterogeneidad etaria y de género, con predominio del sexo femenino en los docentes que permite un equilibrio de concepciones y prácticas que podrían facilitar la interrelación con los estudiantes, la interdisciplinariedad y el dinamismo curricular.

De la unidad de análisis un 52% reconoce la existencia de una autoridad tradicional indígena que permitió su ingreso (sin ser de la cultura), ello no es garantía de transparencia, lo cual afecta la formación de los estudiantes, puesto que, sin residir, ni conocer la zona tenían la facilidad de establecer una relación con esa autoridad para que le permitiera su vinculación. Estas circunstancias dificultan la dinámica institucional por cuanto no existe: arraigo en el territorio, conocimiento de la cultura, y finalmente se ve distorsionado la razón de ser de los avals que expiden las autoridades tradicionales.

Es importante hacer notar que tanto la autoadscripción étnica y los lugares de procedencia de los docentes contribuyen significativamente para que la praxis etnoeducativa permita la asunción de la interculturalidad como ideal de convergencia de diversidades.

La mayoría de los docentes pertenecen a la etnia wayuu, lo que equivale al 67%;[2] lo cual representa una fortaleza para la formación de los niños, sin embargo, hay primacía en la formación desde la cultura occidental o “del frente”. Los materiales didácticos tienen una marcada tendencia convencional, lo mismo que el mobiliario escolar y la infraestructura del plantel educativo, esa influencia es notoria, tanto por los docentes como por los estudiantes.

Es positivo observar que el 83% de los docentes son originarios de La Guajira, lo cual ‘puede’ influir positivamente en la formación, a pesar de ello la investigación develó que existen distancias, culturales, ambientales, sociales que interfieren en la relación maestro-estudiante. El contacto con el estudiante es poco, porque al no compartir el mismo territorio -Mayapo- se pierden las oportunidades de conocer las familias, la cultura y lo que rodea al estudiante en su cotidianidad. Así mismo por estar la Institución en el sector rural se espera que su comunidad comparta la dinámica socio-cultural, lo cual enriquece la labor pedagógica.

Las técnicas utilizadas permitieron evidenciar que poseen poco conocimiento de la cultura institucional y de historia del centro etnoeducativo[3]; los nuevos docentes no dominan los procesos pedagógicos de la interculturalidad y no hablan la lengua materna, el wayuunaiki, aunque afirman que se identifican con la cultura wayuu, las evidencias actitudinales y pedagógicas, no son coherentes con lo puesto en escena en el aula y fuera de ella. Es de anotar que la responsabilidad de esta situación no se debe totalmente al etnoeducador, hay que buscar alternativas institucionales, de los entes territoriales y estatales para mitigar estos comportamientos e ir afianzando los asuntos culturales, no desde la ‘folclorización’ de la cultura, sino desde la conceptualización y manejo de teorías de las Ciencias Sociales.

A través del acercamiento con los docentes desde los conversatorios se corroboró que lo manifestado en las entrevistas contradecía la realidad; en general no conocen la historia del Centro, ni la de la comunidad de Mayapo. Hay excepciones, entre ellas la de la rectora (de estirpe wayuu) que narra dicha historia de manera literaria y lúdica. Es así como algunos docentes de Laachon Mayapo que conocen la historia de ese centro etnoeducativo y la del territorio, saben hacia dónde dirigir la formación de los estudiantes, qué pueden y deben hacer y cómo, para encausar los proyectos tanto personales como institucionales.

De los tipos de formación

Los perfiles profesionales de los docentes en unos casos no corresponden a las necesidades de la formación de los estudiantes y del establecimiento educativo, algunos son administradores de empresas, ingenieros, por ejemplo, la formación específica en muchos de los etnoeducadores es más técnica que pedagógica, puesto que del total de la unidad de análisis sólo ocho docentes son etnoeducadores, aparentemente es un número adecuado, sin embargo, para el contexto en el que se encuentra la institución etnoeducativa y para el número de estudiantes es insuficiente. Por lo descrito se infiere que existe una brecha entre la formación profesional, la

pedagógica y la praxis que ejercen muchos de los docentes, lo cual ocasiona distanciamiento en las pedagogías y didácticas en contexto.

El nivel de formación de etnoeducadores es evidente; sin embargo, sus perfiles profesionales son bastante disimiles o no requeridos de acuerdo con la realidad y/o necesidades de los procesos etnopedagógicos que se aspiran desarrollar; Se requieren docentes que, aunque su formación profesional sea distinta de la etnoeducación exista en ellos sensibilidad para lograr acercamientos reales con los saberes de la comunidad, exista autoformación en asuntos relacionados con la educación en la diversidad cultural.

El desempeño de los etnoeducadores va a depender de su formación profesional y convicción del ejercicio de su práctica pedagógica. En la medida en que exista formación, conocimiento y claridad del papel que desempeña habrá mayor compromiso e idoneidad. El desarrollo de los PA-C va a depender de la comprensión que se tenga del Currículo académico, de la relación escuela-comunidad y de la necesidad de pervivencia de la cultura. De esa manera el etnoeducador procurará armonizar los saberes culturales con los pedagógicos y científicos.

Proyectos de aula-comunidad y procesos pedagógicos

Al abordar la pregunta “los docentes integran los procesos pedagógicos con la comunidad” el 60% respondió de manera positiva y el 40% negativa. Si se analizan las realidades desde las interacciones con la comunidad, se puede constatar que el acercamiento Pedagogía-Contenidos curriculares-Comunidad es distante. Se destaca en esta percepción que los etnoeducadores prefieren desarrollar los procesos de enseñanza dentro de las aulas de clase, desde la pedagogía convencional; aunque expresen que lo desean hacer de manera práctica o vivencial, se nota en ellos temores y prevenciones para asumir esta práctica.

La armonización Aula-Comunidad no se refleja en los Planes de aula, guías de trabajo, evaluaciones, proyectos educativos, etc. en su imaginario está presente que enseñan desde la cultura; cuando se observan las metodologías aplicadas se evidencia que prefieren aquellas que han perdurado por años, posiblemente por la comodidad, la facilidad o simplemente porque es la ‘invasora’ de los procesos de educación en estos territorios. Con facilidad se percibe que en el momento de enfocar una enseñanza se hace desde el convencionalismo, se apela a las ayudas pedagógico-didácticas de la “cultura del frente” y cuando se recurre a los usos y costumbres ancestrales se hace desde la folclorización.

Atendiendo a la evidencia etnográfica la concepción de Modelo Pedagógico es variado, carecen de un norte hacia su interpretación, continúan asumiendo discursivamente el Constructivismo como una solución a esta necesidad de identidad de la enseñanza, cuando en la práctica están replicando uno Conductista o Tradicional, se evidencia que los procesos pedagógicos continúan con los paradigmas de la clase magistral, autoritaria; en la evaluación el maestro pregunta lo que quiere escuchar, es rígida, cuantitativa, el currículo es diseñado desde lineamientos del Ministerio de educación nacional (MEN) y no desde realidades.

Otro aspecto a destacar es el del rol de los etnoeducadores para el desarrollo de los PA-C, lo cual demuestra que su papel no integra los procesos pedagógicos con la comunidad, distorsionándose de esa manera la intencionalidad del centro etnoeducativo, la cual es la formación desde la cultura para lograr la interculturalidad. Es importante destacar que como las directivas, rectora y coordinador académico son licenciados en etnoeducación y pertenecientes a la cultura wayuu, se les facilita la comprensión de un Currículo académico integrado a los saberes (ancestrales, pedagógicos, culturales) con el fin de armonizar sus contenidos con la comunidad.

En la siguiente Matriz es posible analizar el Estado actual de la formación pedagógico-cultural, en correspondencia con la relación educación-cultura-lengua y la praxis intercultural para el desarrollo de los PA-C.

Figura 01. Matriz 1. Formación cultural. Sánchez (2019).

En la Formación cultural del etnoeducador desde la cosmovisión del mundo de la vida, se presentan dos tópicos principales el análisis crítico para la solución de problemas y el conocer las realidades; asociados, con estrecha relación y con el mismo nivel de jerarquía, el primero relacionado con explicar el resultado de aplicar

pedagogías de enseñanza que hagan posible el desarrollo de las capacidades de análisis crítico y su pensamiento para dar respuestas a los problemas de la comunidad, una evidencia de ello son las repuestas obtenidas a través de interrogantes como: “¿con qué ejemplos se pueden explicar los resultado de aplicar pedagogías que hagan posible un mayor desarrollo de las capacidades de análisis crítico?

[...] En las clases trato de que los estudiantes analicen lo que pasa en su cultura y den posibles soluciones. En la medida en que voy conociendo la cultura les voy haciendo aportes. Soy consciente que mis aportes son bastante débiles porque no conozco de lleno la cultura wayuu [...] P1.

[...] Pongo a los estudiantes a relatar lo que pasa en su cultura y entre todos analizamos esos hechos. [...] P2

Los etnoeducadores se refieren a las formas de cómo inducen a los estudiantes a la solución de problemas de sus comunidades, partiendo del análisis de sus realidades, a pesar de que algunos de ellos (los etnoeducadores) no están inmersos en la cultura. La oralidad, es una de las formas en las que recurre el maestro para que los estudiantes puedan dar a conocer sus problemáticas, sus narrativas explican lo sucedido, recreándose en su imaginación, también utilizan la escucha de las noticias tanto locales como nacionales.

Con relación a la percepción de los etnoeducadores sobre conocer las realidades en las que vive, formar conciencia propia para aprender a pensar con independencia, y pedagogías de enseñanza que reconozcan los valores de su cultura, se formuló la siguiente pregunta: ¿qué entiende usted por investigar para conocer la realidad en la que vive, formar conciencia propia para aprender a pensar con independencia y pedagogías de enseñanza que reconozcan los valores de su cultura?

[...] estoy plenamente de acuerdo en que un etnoeducador debe conocer la cultura donde se desempeña, interactuar con sus miembros, conocer sus prácticas, sus raíces. [...] P1

[...] Los docentes debemos conocer la realidad en la que viven los estudiantes. A nosotros como docentes se nos dificulta conocer esas realidades porque no convivimos con la cultura. [...] P2

Los etnoeducadores son concientes que para educar en contextos diversos es fundamental recurrir al conocimiento de los valores culturales; así mismo debe formarse como investigador para conocer las realidades en las que vive y enseña, porque el estudiante está inmerso en esa cultura y él como su formador debe conocer el ambiente que rodea a ese estudiante, interactuar con los miembros de las diversas culturas, así se enriquece, aporta y aprende para que su libre expresión sea un factor que promueva los derechos humanos y la equidad.

No obstante, algunos de los entrevistados afirman que el no vivir en Mayapo dificulta el proceso de interacción con los alumnos y conocer sus realidades; sin embargo esto no impide que se haga el esfuerzo de desarrollar PA-C que permitan conocer de cerca la cultura, la interrogante: ¿Conoce usted los valores de la cultura predominante en la institución etnoeducativa Laachon Mayapo?, conduce a las siguientes respuestas:

[...] A nosotros como docentes se nos dificulta conocer esa realidad porque no convivimos con la cultura. Trabajo en Laachon Mayapuu, vivo en Riohacha y soy del interior del país. Tengo muchas ganas de conocer la cultura wayuu, no la conozco del todo. [...] P3

[...] Yo no tengo esa oportunidad de conocer los detalles de la cultura wayuu, porque aunque trabajo en Laachon Mayapuu y vivo en Riohacha. Llego muy temprano al colegio y salgo corriendo porque debo regresar a Riohacha a atender labores en mi familia. Tengo niños pequeños y eso me impide quedarme a conocer el pueblo, la comunidad, etc. [...] P1

[...] Los docentes debemos conocer las realidades en las que viven los estudiantes. A nosotros como docentes se nos dificulta conocerlas porque no convivimos con la cultura, casi no conocemos sus familias y como hablan poco el español se nos dificulta interactuar con ellas. Vivo en Riohacha. Aquí estamos varios docentes que somos del interior del país. Tengo muchos deseos de conocer la cultura wayuu. Se nota que es interesante. [...] P2.

Las respuestas de los entrevistados indican que hay un obstáculo que impide que se integren y conozcan con más detalles a los estudiantes, el cual es no residir en Mayapo y no pertenecer a la cultura wayuu; sin embargo esta dificultad se puede minimizar si el Currículo escolar se integra a la cultura y se toman como

refrentes para estudiar los rituales, mitos, leyendas, etc. que pueden constituir grandes temas de investigación desde los PA-C; para ello se requiere inicialmente autoformación, disposición y sensibilidad cultural.

Figura 02. Matriz 2. Formación intercultural. Sánchez (2019)

En esta matriz se hace alusión al espacio de formación intercultural del etnoeducador y su relación con los PA-C, lo cual implica dos aspectos importantes: problemas que afectan la convivencia y la cosmovisión y desarrollo étnico; el primero indaga si el docente discute en el aula los problemas y/o dificultades que surgen de las políticas sobre educación, territorio, que afectan la convivencia en la comunidad, la pregunta: ¿discute usted en el aula los problemas y/o dificultades que surgen de las políticas sobre educación, territorio, que afectan la convivencia en la comunidad? Explique con ejemplos:

[...] Es difícil abordar esos temas porque no conozco mucho lo que pasa en el contexto [...] P1

[...] Casi no analizamos las situaciones que se presentan en el territorio porque después no nos queda tiempo para cumplir con las clases que debemos orientar. [...] P3

[...] En el aula analizamos la situación que se presenta en el caso de la educación para los wayuu, transporte escolar, alimentación, nombramiento de los etnoeducadores, inseguridad, especialmente. [...] P4

[...] Si. Aprovecho la forma de vestir, la música que está transformando la cultura para hacer ejercicios de reflexión, la afectación de la convivencia de la comunidad, el manejo con los estudiantes dando consejos. [...] P6

De acuerdo con la cosmovisión y desarrollo étnico, se indaga si el docente en el proceso de formación aborda o discute sobre diversas concepciones y visiones del mundo que cada vez más influyen en los procesos étnicos entre los miembros de una cultura; ante lo cual algunos manifestaron que no lo hacen, se ciñen al Plan de aula y a los Ejes temáticos que deben abordar teniendo en cuenta la asignatura que imparten.

El hecho de que el etnoeducador traslade las situaciones del entorno al aula de clase está denotando interés en la formación de los estudiantados de criticidad, solución de problemas, atención a las necesidades del entorno, como también está involucrando a ese estudiante en su comunidad para que su actuación sea de liderazgo y compromiso; se requiere de ambientes interculturales que estimulen y fortalezcan las identidades; propiciar analogías entre prácticas que permitan contrastar en que el otro no pertenece a mi mundo-de-la-vida, no por su diferencia merece ser excluido; abrir los horizontes vivenciales para generar los complementos y equivalencias pertinentes para la socialización pedagógica; sin embargo, las realidades muestran la armonización con otras culturas de manera tímida.

CONCLUSIONES

A pesar de los esfuerzos para educar desde y para la diversidad, el sistema educativo en Colombia no porta auténticas prácticas interculturales, desconoce las realidades locales y se aferra al castellano y a la cultura hegemónica; de esta manera, por ser ajenas (lengua y cultura), así como las formas de enseñar que lo sustentan, desconoce lo autóctono y, por lo tanto, la 'educación' que de ello se deriva. Esta situación plantea una contradicción: la existencia de un 'aparato' educativo nacional que, en los hechos reconoce: 1) una sola cultura y lengua; 2) adopta la etnoeducación como estrategia de formación en las zonas multiculturales de Colombia para apoyar los procesos de visibilización de su diversidad y pueda preparar al maestro, desde la relación educación-cultura-lengua.

La circulación de saberes enriquece la experiencia que se genera en el Aula-Comunidad del que todos hacen parte y define a la escuela intercultural como la alternativa, para una educación que valida el principio de la diferencia; se trata de reformular el principio universal de la justicia desde el punto de vista de que, las culturas se desarrollan a partir de mundos-de-vida completamente opuestos y en absoluto debe entenderse como una unidad de iguales, la expresión visibilidad del otro supone un fortalecimiento de lo intercultural y de ese compartir de saberes generados en la vivencia.

Los resultados de la investigación evidencian que el 90% de los docentes-etnoeducadores ejercen prácticas (y no praxis) pedagógicas convencionales, lo cual indica que hay distanciamiento escuela-comunidad, no se consideran algunos elementos de la cultura como principio de formación, se replican los modelos pedagógicos de la escuela occidental, lo cual se convierte en obstáculo para el desarrollo de los PA-C.

Atendiendo a lo expuesto se requiere una reflexión/acción sobre el ambiente de escolaridad en el cual se desempeñan maestros y estudiantes. Se puede destacar que la condición etnológica privilegiada de estas comunidades al formar parte de un complejo mundo-de-la vida de saberes ancestrales, que le han servido para preservar sus lenguas y producción material y simbólica-cultural, debe constituir la base para consolidar verdaderas Prácticas Interculturales en el Aula-Comunidad, donde los etnoeducadores desarrollen conciencia crítica para la aplicación de pedagogías y/o metodologías emancipadoras.

La poca formación pedagógico-cultural de los etnoeducadores (bachilleres, normalistas, licenciados, profesionales de áreas distintas a la educación, en su mayoría), es un obstáculo que genera un conocimiento de la cultura wayuu poco y vago, constituyéndose en un distanciamiento de la relación etnoeducador-estudiante-comunidad.

La identificación de los fundamentos interculturales que orienten la relación escuela-comunidad es errada y estereotipada, se suele creer que cuando los estudiantes se visten de ‘wayuu’ y practican en eventos los bailes propios de la cultura, se está incentivando la misma, lo cual es un ‘sofisma’, se piensa que desde allí se fortalece la cultura, la realidad es otra, se ‘folcloriza’ lo tradicional, se aleja de la cotidianidad y por lo tanto no se irradia en la comunidad como elemento que edifica y preserva los valores y principios, yendo en contracorriente con los procesos de reafirmación cultural.

En la triada educación-cultura-lengua, el wayuunaiki como lengua materna, se ve relegada dejando de ser la clave para la enseñanza y formación en la escuela intercultural, privilegiándose el español tanto en el aula como en la relación con la comunidad. De esa manera el etnoeducador crea fronteras entre su conocimiento, el de los estudiantes y la propia cultura.

NOTAS

- BIBLIOGRAFIA**
FERRATER MORA, J. (2004). Diccionario de Filosofía (K-P). Ariel Filosofía. S.A.
FORNET-BETANCOUT, R. (2001). La transformación intercultural de la Filosofía, Desclée.
GUERRERO, D (2016). Aproximación teórica sobre formación de la persona en el estudiante para el ejercicio de la libertad [Tesis de Doctorado, Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”].
HERNÁNDEZ, J. L., Y DÍAZ, M. A. (2015). Aprendizaje situado. Transformar la realidad del educando. Puebla: Grupo Grafico.
MATURANA, R. Y DÁVILA, Y. (2016). El árbol de vivir. MVP, Editores.
MORIN, E. (2009). Introducción al Pensamiento Complejo. España.
MÚNERA, A. (2010). Algunos referentes para delinear la relación universidad-sociedad. Asociación Colombiana de Universidades. Instituto de Estudios Sociales y Culturales, Pensar. Universidad Javeriana.
MUÑOZ, J. Y SAHAGÚN, M. (2017). Hacer análisis cualitativo con ATLAS. Ti7. Manual de uso. <https://manualatlas/psicologiasocial.eu/atlati7.html>. versión 1.1.
SÁNCHEZ, E. (2020). Etnoeducación en La Guajira: legislación y reivindicación de humanidad. Entretextos. Universidad de La Guajira. Colombia.
TEZANOS, A. de (2007). Formación de profesores: Una reflexión y una propuesta. Revista Pensamiento Educativo, 41(2), 57-75.
VIEYTES, R. (2004). Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad: epistemología y técnicas. Editio.

Notas[1] Se toma la acepción praxis por considerar todo aquello que en el contexto educativo designa la actividad pedagógica de enseñanza y de aprendizaje y que requiere de varios actores (etnoeducadores, estudiantes, comunidad). Como lo plantea Ferrater Mora (2004), la praxis se ‘encamina’ a la realización de algo que trasciende a la gente y tiene la finalidad del ‘agente’ mismo (la comunidad); que transforma el ambiente de manera integral involucrando a sus actores en un mundo particular que contemple lo universal, porque no se trata de quedarnos en lo intracultural; se busca la interculturalidad como un estado ideal.

[2] Le siguen los criollos correspondiendo a un 13%, los wiwa y afro cada uno representa el 3% kogui, y zenú representan el 2,0%.

[3] Al indagar si los docentes conocen o no la historia del centro etnoeducativo y de dónde proviene su nombre, se evidencia que el 90% de ellos la conoce y narra algunos apartados de dicha historia; el 10% restante manifiesta no conocerla, es de hacer notar que dicha información se contradice con los resultados compilados posteriormente.