



**Trenzar Interculturalidad en un Ambiente para todos los estudiantes del grado
6° del Centro Etnoeducativo María Luisa de Moreno del Distrito de Riohacha la
Guajira.**

Yulibeth Loraine Illidge Ramos¹

Yolima Gañán Tapasco²

Adriana del Pilar Castellanos Sánchez³

Asesor:

Edisson Díaz Sánchez⁴

Propuesta de Investigación para obtener el
Título de Magíster en Educación Inclusiva e Intercultural

Fecha: noviembre de 2023

¹ Profesional en seguridad y salud en el trabajo. Directora de educación para el trabajo y desarrollo humano.

² Licenciada en Pedagogía Infantil. Docente de Aula primaria.

³ Licenciada para la Educación Básica en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Docente de Aula.

⁴ Doctor en Educación de la Universidad Santo Tomás. Docente-investigador de la Universidad El Bosque.



Agradecimientos

Primero, quisiéramos expresar nuestro sincero agradecimiento al Centro Etnoeducativo María Luisa de Moreno por su apoyo incondicional durante nuestro proceso de investigación y elaboración de esta tesis de grado maestría. Su compromiso y dedicación en la promoción de la educación étnica y cultural en nuestra comunidad es encomiable, y nos sentimos honrados de haber tenido la oportunidad de colaborar con ustedes.

Agradecemos especialmente al equipo directivo y docente del Centro Etnoeducativo María Luisa de Moreno por su valiosa orientación y consejos durante todo el desarrollo de este proyecto. Su experiencia y conocimientos en el campo de la etnoeducación han sido fundamentales para enriquecer nuestro estudio y para inspirarnos a seguir trabajando en pro de una educación inclusiva y equitativa.

También, queremos expresar nuestro profundo agradecimiento al doctor Edison Díaz Sánchez, nuestro asesor de tesis. Su guía experta y su constante motivación han sido fundamentales para que podamos culminar con éxito esta investigación. Sus comentarios y sugerencias nos han permitido mejorar y perfeccionar nuestro trabajo, y estamos enormemente agradecidos por su generosidad y dedicación.

Además, queremos reconocer a todas las personas que participaron en esta investigación, tanto alumnos como profesores y miembros de la comunidad, quienes se han mostrado dispuestos a colaborar y a compartir sus experiencias y conocimientos. Sin su participación, este estudio no hubiera sido posible.

Dedicatoria

Este día tan especial, quiero dedicar mi tesis de grado de maestría a ustedes, quienes han sido mi fuente de inspiración y apoyo incondicional durante todo este tiempo.

A ti, Dios, te agradezco por guiarme en cada paso de este camino académico, por darme la sabiduría y fortaleza necesaria para superar los desafíos y alcanzar mis metas. Tu presencia constante en mi vida ha sido mi mayor motivación y refugio en momentos difíciles. Eres la razón por la que siempre mantuve la fe en que podía lograrlo todo, incluso cuando sentía que ya no podía más. Dedico este logro a ti, mi Salvador, quien me ha dado el don del conocimiento y me ha permitido crecer tanto personal como profesionalmente.

A mi amado hijo, eres la luz que iluminó mi camino mientras estudiaba para esta maestría. Tus risas, abrazos y palabras de aliento me dieron la fuerza para seguir adelante, incluso cuando el cansancio se apoderaba de mí. Eres mi razón de ser, mi mayor orgullo y motivación. Deseo que este logro sirva como inspiración para ti, para que nunca dejes de perseguir tus sueños y te conviertas en la mejor versión de ti mismo.

A ti, mi querido esposo, gracias por ser mi compañero y apoyo incondicional. Tu constante aliento, comprensión y amor me han dado el impulso necesario para seguir adelante en esta travesía de la educación. Tu paciencia y sacrificios han sido invaluable durante este tiempo, y mis éxitos son también tuyos. Agradezco tu presencia constante en mi vida y por motivarme a ser una mejor versión de mí misma.

A mis queridas compañeras Yuli y Yoli, hoy finalizamos una etapa de nuestras vidas que ha sido llena de sacrificios, desafíos y, sobre todo, una verdadera muestra de unión y amistad. Gracias por ser mis compañeras en este viaje maravilloso e inolvidable. Es con profundo respeto y gratitud que dedico esta tesis de grado de maestría a cada una de ustedes.

Gracias por creer en mí y por acompañarme en cada paso de este viaje académico.

Con todo mi amor y gratitud.

Adriana del Pilar Castellanos Sánchez.

Agradecer al padre universal por la oportunidad de ser, de estar y de compartir en este plano terrenal con seres maravillosos, que me han impulsado a seguir mi formación profesional, personal y espiritual.

A mi familia por ser el pilar fundamental, por el acompañamiento, la paciencia, el amor, la colaboración, la comprensión en el desarrollo de mi carrera.

A mis compañeras de la maestría Adri y Yuli, por la paciencia, la colaboración, la cooperación y apoyo en el caminar de este proceso, porque ante adversidades siempre hubo una voz de aliento, de fortaleza y un apoyo mutuo y constante.

Dios los bendiga grandemente.

Yolima Gañán Tapasco

Primeramente, agradecerle a Dios y a la virgen del Carmen por permitirme culminar una etapa más en mi vida profesional, al doctor Edison Díaz Sánchez por su dedicación, orientación y apoyo durante todo el proceso de la investigación. Sin su guía y su paciencia este proceso no hubiera sido posible.

También quiero agradecer a mi familia por su constante apoyo y comprensión quienes me han dado la fuerza y motivación necesaria para superar los desafíos que se presentaron en el camino

A mis compañeras Adriana y Yolima las amigas que la distancia me regaló, gracias por su colaboración y apoyo, ustedes fueron pieza fundamental para el desarrollo de este proyecto.

A ti, mi mayor inspiración y motivo de orgullo. Desde el día en que llegaste a este mundo, has iluminado mi vida y me has motivado a superarme cada día.

Mi amado Juanjo, esta tesis no solo es mía, sino también tuya. A través de ella, quiero transmitirte el valor de la educación y la importancia del esfuerzo en la búsqueda del conocimiento.

A mi esposo Tu presencia ha sido fuente de apoyo y motivación durante todo este proceso de investigación y redacción de mi tesis Has sido testigo de las largas horas que he dedicado a este proyecto, renunciando a momentos juntos para alcanzar esta meta.

Nuevamente gracias a todos los que han sido parte de este viaje académico, sus contribuciones y apoyo han sido invaluable.

Yulibeth Loraine Illidge Ramos

Contenido

Resumen	11
Abstrac	12
<u>Introducción</u>	13
<u>Capítulo I. Planteamiento de Investigación</u>	15
<u>1.1 Planteamiento de la investigación</u>	15
<u>1.2 Objetivos de Investigación</u>	19
<u>1.3. Justificación</u>	19
<u>Capítulo II. Referentes de Investigación</u>	22
<u>2.1 Referente Teórico</u>	22
<u>2.2 Referente legal</u>	26
<u>2.3 Marco de Antecedentes</u>	28
<u>2.3.1 Antecedentes internacionales.</u>	28
<u>2.3.2 Antecedentes nacionales</u>	30
<u>2.3.3 Antecedentes locales</u>	32
<u>2.4. Marco conceptual</u>	34
<u>Comunidad Wayuu</u>	34
<u>Educación</u>	35
<u>Tradiciones</u>	36
<u>Interculturalidad</u>	37
<u>Capítulo III. Metodología de la Investigación</u>	40
<u>3.1 Enfoque investigativo</u>	40
<u>3.2 Tipo de investigación</u>	41
<u>3.3 Diseño de la investigación</u>	42
<u>3.4 Contexto de la investigación</u>	44
<u>3.4.1. Lugar</u>	46
<u>3.4.2. Población</u>	52
<u>3.4.3 Muestra</u>	53
<u>4. Técnicas e instrumentos de recolección de la información</u>	53
<u>5. Proceso ético de la investigación</u>	55

<u>6. Fases y etapas de la investigación</u>	56
<u>7. Categorías de análisis</u>	57
<u>Capítulo IV Presentación y análisis de los resultados</u>	60
<u>4.1. Resultados de la encuesta sociodemográfica</u>	60
<u>4.1.1. Análisis por cada categoría</u>	71
<u>4.2 Resultados grupo focal</u>	74
4.2.1 Análisis por categoría	76
4.3. Resultado guía de observación	79
4.4.1 Análisis por categoría	88
Capítulo V Propuesta pedagógica	90
Taller n° 1: árbol de las palabras amables	91
Taller n° 2: oca de la solidaridad	93
Taller n° 3 somos iguales, somos diferentes	100
Taller n° 4 y 5: vivimos en una sociedad tolerante	104
Taller n° 6: Trenzar interculturalidad en un ambiente para todos	109
Capítulo VI. Conclusiones y recomendaciones	112
6.1 conclusiones	112
6.2 Recomendaciones	114
Referencias	115



Lista de ilustraciones

<u>Ilustración 1 Ubicación de Guajira.....</u>	<u>45</u>
<u>Ilustración 2 Península de la Guajira</u>	<u>45</u>

Índice de apéndices

Apéndice A: Guía de observación.....	120
Apéndice B: Encuesta Sociodemográfica.....	121
Apéndice C: Grupo focal	123
Apéndice D: Carta de compromiso para adelantar la investigación	125
Apéndice E: Consentimiento informado.....	126
Apéndice F: Fotos encuesta sociodemográfica.....	127
Apéndice G: Fotos ficha de observación.....	128
Apéndice H: Fotos grupo focal.....	129



Lista de esquemas

Esquema n° 1: Fases de la investigación56

Índice de gráficos

Gráfico n° 1:	60
Gráfico n° 2:	61
Gráfico n° 3:	62
Gráfico n° 4:	63
Gráfico n° 5:	64
Gráfico n° 6:	65
Gráfico n° 7:	66
Gráfico n° 8:	67
Gráfico n° 9:	68
Gráfico n° 10:	69
Gráfico n° 11:	70
Gráfico n° 12:	79
Gráfico n° 13:	80
Gráfico n° 14:	81
Gráfico n° 15:	82
Gráfico n° 16:	83
Gráfico n° 17:	84
Gráfico n° 18:	85
Gráfico n° 19:	86
Gráfico n° 20.....	87

Resumen

El problema central que aborda esta investigación es la falta de interculturalidad en el ambiente educativo del Centro Etnoeducativo María Luisa de Moreno del Distrito de Riohacha, La Guajira. Este problema se manifiesta en la existencia de prejuicios y estereotipos entre los estudiantes indígenas Wayuu y Alijunas, lo que dificulta el diálogo y el intercambio de conocimientos y experiencias entre ellos. Por ello la presente investigación tuvo como objetivo general Diseñar una estrategia pedagógica, que permita a los estudiantes indígenas Wayuu y Alijunas del grado 6° del Centro Etnoeducativo María Luisa de Moreno del Distrito de Riohacha la Guajira, la construcción de la interculturalidad en un entorno acogedor. La cual se centra en analizar cómo se integran los aspectos culturales de diferentes grupos étnicos en el contexto educativo, con la finalidad de promover la igualdad y el respeto por la diversidad.

Desde el punto de vista metodológico se vinculó un enfoque cualitativo, utilizando técnicas como la observación, las entrevistas semiestructuradas y los grupos focales. Los participantes de la investigación fueron estudiantes, por ello el objetivo del Centro Etnoeducativo María Luisa de Moreno, como resultado, muestran que existen diversas estrategias que pueden promover la interculturalidad en el ambiente educativo.

Es importante que los estudiantes, docentes y directivos reconozcan y valoren la diversidad cultural de los estudiantes. Esto se puede lograr a través de actividades que promuevan el conocimiento de las diferentes culturas presentes en el centro.

Promover el diálogo y el intercambio de conocimientos y experiencias. promover el diálogo y el intercambio de conocimientos y experiencias entre los estudiantes de diferentes culturas. Esto se puede lograr a través de actividades que permitan a los estudiantes trabajar juntos y compartir sus conocimientos y experiencias. Crear un ambiente de respeto y tolerancia, esto se puede lograr a través de la promoción de valores como el respeto a la diferencia y la tolerancia. Se concluyó que la interculturalidad motiva a los estudiantes a comprender y apreciar las diferentes culturas presentes en el centro etnoeducativo, lo que contribuye a crear un ambiente de aprendizaje más inclusivo y equitativo.

Palabras claves: Cultura, Diversidad, Interculturalidad, Saberes.

Abstract

The central problem addressed by this research is the lack of interculturality in the educational environment of the María Luisa de Moreno Ethnoeducational Center in the District of Riohacha, La Guajira. This problem is manifested in the existence of prejudices and stereotypes among indigenous Wayuu and Alijuna students, which hinders dialogue and the exchange of knowledge and experiences among them. For this reason, the general objective of this research was to design a pedagogical strategy that allows the Wayuu and Alijuna indigenous students of the 6th grade of the María Luisa de Moreno Ethnoeducational Center of the District of Riohacha la Guajira, the construction of interculturality in a welcoming environment. It focuses on analysing how the cultural aspects of different ethnic groups are integrated into the educational context, in order to promote equality and respect for diversity.

From the methodological point of view, a qualitative approach was linked, using techniques such as observation, semi-structured interviews and focus groups. The objective of the María Luisa de Moreno Ethnoeducational Center, as a result, is to show that there are various strategies that can promote interculturality in the educational environment.

It is important for students, teachers, and administrators to recognize and value the cultural diversity of students. This can be achieved through activities that promote knowledge of the different cultures present at the center.

Promote dialogue and the exchange of knowledge and experiences. Promote dialogue and the exchange of knowledge and experiences among students from different cultures. This can be achieved through activities that allow students to work together and share their knowledge and experiences. Creating an environment of respect and tolerance can be achieved through the promotion of values such as respect for difference and tolerance. I conclude that interculturality motivates students to understand and appreciate the different cultures present in the ethno-educational center, which contributes to creating a more inclusive and equitable learning environment.

Keywords: Culture, Diversity, Interculturality, Sciences.

Introducción

La interculturalidad en el ámbito educativo es de suma importancia, especialmente en contextos donde convergen distintas culturas y etnias, como en el Distrito de Riohacha, Colombia, donde estudiantes indígenas wayuu y Alijunas aportan una rica diversidad cultural al entorno educativo.

Esta investigación busca diseñar una estrategia pedagógica centrada en los estudiantes indígenas wayuu y Alijunas, con el objetivo de fomentar la interculturalidad en un ambiente inclusivo y respetuoso. Se plantean tres objetivos específicos: caracterizar a estos estudiantes, interpretar los desafíos de la escuela en relación con la inclusión y proponer acciones de intervención.

El enfoque metodológico será cualitativo interpretativo para comprender en profundidad las experiencias de los estudiantes indígenas en relación con la interculturalidad. Además, se utilizará el diseño de Investigación Acción Educativa (IAE) para involucrar a docentes, estudiantes y comunidades indígenas en la transformación del entorno educativo.

La investigación se enfoca en la diversidad cultural presente en Riohacha y las oportunidades y desafíos que representa para una educación inclusiva y respetuosa de la identidad cultural de cada individuo. La interculturalidad va más allá de la convivencia; implica un diálogo y comprensión mutua entre culturas, requiriendo estrategias pedagógicas que promuevan este diálogo.

La metodología interpretativa captura la riqueza de las experiencias de los estudiantes indígenas, mientras que la IAE permite la colaboración para redefinir el espacio educativo en función de la inclusión y la interculturalidad.

El impacto proyectado de la investigación trasciende las aulas, buscando un cambio social que promueva la apreciación y el respeto por la diversidad cultural. Esta investigación aspira a catalizar un cambio cultural en la percepción de la diferencia y la convivencia.

A medida que se desarrollen los capítulos siguientes, se revelarán resultados con datos y propuestas concretas, ofreciendo un mapa para la implementación de acciones de

intervención. La mirada crítica sobre estos hallazgos conduce a futuras investigaciones que amplíen el entendimiento de la interculturalidad y la educación.

En última instancia, esta investigación apunta a construir un ambiente escolar donde la diversidad es celebrada y la identidad cultural de cada estudiante es respetada. Al trenzar los hilos de la interculturalidad en un ambiente para todos, se promueve un entorno educativo enriquecido por las diferencias.

Capítulo I. Planteamiento de Investigación

1.1 Planteamiento de Investigación

La constitución política de Colombia (1991) en el artículo 7 menciona que el Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana, como un patrimonio cultural intangible e inmaterial de la humanidad, que es otorgada a todas las culturas indígenas pertenecientes al país, por tal motivo es de gran importancia preservar y respetar estas comunidades. En este contexto, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2000) considera que toda educación implica, tanto para el docente como para el estudiante, la adquisición o transmisión de un conocimiento social previo exigente que trasciende su especificidad técnica o utilidad práctica y está cargado de un significado contextual. La educación intercultural es otro objetivo de política educativa que responde a la visión de un país intercultural y sostiene que la educación intercultural sólo se entiende cuando es para todos. El primer paso por dar en este nuevo propósito de educar en interculturalidad a toda la población es el conocimiento de la diversidad.

En el Distrito de Riohacha, ubicado en la Guajira, se encuentra una importante diversidad cultural, donde convergen estudiantes indígenas wayuu y Alijunas en el contexto educativo. A pesar de esta riqueza cultural, es evidente que existen desafíos en la construcción de la interculturalidad y la atención a la diversidad en el ámbito escolar. La falta de estrategias pedagógicas efectivas que promuevan la interculturalidad puede limitar el desarrollo integral de los estudiantes indígenas y afectar negativamente su proceso educativo (Alarcón & González, 2017).

Uno de los principales desafíos en el Distrito de Riohacha es la necesidad de caracterizar a los estudiantes indígenas wayuu y Alijunas en términos socio demográficos. La falta de información precisa sobre las características socioculturales de estos estudiantes limita la comprensión de sus realidades y necesidades específicas en el contexto educativo. Sin una caracterización adecuada, resulta difícil diseñar estrategias pedagógicas inclusivas y pertinentes que promuevan la interculturalidad y la valoración de la diversidad cultural (Flores, 2016).

Además, la falta de atención a la diversidad y la inclusión en el ámbito escolar se considera otro desafío importante. La escuela actual se enfrenta a la tarea de abordar la heterogeneidad cultural y lingüística presente en las aulas, pero muchas veces no cuenta con los recursos, las estrategias o las políticas educativas necesarias para garantizar una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes (UNESCO, 2015). Es fundamental reconocer los avances significativos hacia la inclusión educativa que se han gestado en los últimos años. Sin embargo, aún persiste un desafío imperante: la falta de plena apropiación de enfoques pedagógicos inclusivos en muchos entornos educativos. Si bien es cierto que existen iniciativas y esfuerzos por promover la inclusión, es crucial admitir que aún nos enfrentamos a la brecha entre lo que se aspira y lo que se materializa en las aulas.

El reconocimiento de este desafío no pretende menospreciar los esfuerzos y avances ya logrados. Más bien, busca destacar la necesidad de una mayor difusión y arraigo de prácticas pedagógicas inclusivas que se adapten verdaderamente a los distintos contextos educativos. Es cierto que se han gestado apuestas importantes en el ámbito de la inclusión, pero aún persiste la carencia de una apropiación generalizada y profunda de estos enfoques en todos los niveles educativos.

Por otro lado, es fundamental diseñar orientaciones y propuestas para poner en marcha acciones de intervención que favorezcan la interculturalidad en las aulas escolares. La implementación de estrategias pedagógicas específicas puede contribuir a fortalecer la interacción entre estudiantes de diferentes culturas, fomentar el respeto y la valoración de la diversidad cultural, y promover el desarrollo de una identidad intercultural en los estudiantes indígenas wayuu y Alijunas (Alarcón & González, 2017).

Los estudiantes wayuu que habitan en barrios periféricos del Distrito de Riohacha han estado esclavos de los procesos de homogeneización por lo que han tenido que enfrentar dificultades como la pérdida de la lengua y el conocimiento de sus ancestros. Tanto la investigación académica como las experiencias vivenciales en el terreno respaldan la afirmación sobre las dificultades enfrentadas por los estudiantes wayuu en áreas periféricas en relación con la pérdida de su lengua y conocimientos ancestrales. A pesar de ello, se

vislumbran esfuerzos prometedores que trabajan hacia una etnoeducación inclusiva y revitalizadora para preservar y fortalecer la identidad cultural de estos estudiantes en contextos urbanos

La primera, ha limitado el uso de la oralitura perdiendo sus expresiones lingüísticas originarias. Lo segundo, han olvidado el significado de sus diseños, que hacen parte de sus cosmogonía y que se visualizan en los atuendos, el maquillaje facial, el tejido, el juego e incluso las nuevas generaciones los desconocen, lo que conlleva que los estudiantes tengan un nivel académico muy bajo, se presentan dificultades en el proceso de comunicación, de adaptación de los pertenecientes a la comunidad wayuu, ellos manejan su dialecto, son más orales, al momento de expresar sus ideas, de dar sus puntos de vista, el cambio de grado o nivel académico ha generado brechas en los resultados de los aprendizajes requeridos.

Todo lo anterior trasciende a la responsabilidad exclusiva del docente; esto implica un compromiso colectivo en el que se reconozca y valore el saber ancestral de las comunidades indígenas. Si bien es crucial integrar este conocimiento en los currículos educativos para una formación más inclusiva, también es fundamental considerar los procesos de formación de docentes. Desde una perspectiva etnoeducadora, estos procesos pueden enriquecerse considerablemente al incorporar no solo métodos pedagógicos inclusivos, sino también una comprensión profunda y respetuosa de la diversidad cultural, fortaleciendo así la construcción de una educación más integral y significativa para todos los estudiantes.

Por ello es primordial que el docente sea el guía, conocedor, orientador de los procesos comunitarios, organizativos, culturales y pedagógicos, políticos que enmarcan la comunidad, el decreto 804 en el artículo 1° menciona que

La educación para grupos étnicos se enmarca dentro de la educación pública y se fundamenta en un compromiso de desarrollo colectivo, en el que los diferentes miembros de la comunidad comparten conocimientos y experiencias con el fin de preservar, recrear y desarrollar un proyecto de vida global acorde con su cultura, lengua, tradiciones y costumbres autóctonas únicas. (Decreto 804-1995).

En el aula se logró sentir y diagnosticar que uno de los principales problemas en la actualidad es la desnutrición de los estudiantes, que debilita su actividad cerebral, la capacidad analítica y las capacidades físicas, motrices e intelectuales de los niños. Las razones de este problema son diversas, como la escasez o falta de recursos económicos en las familias de los estudiantes, la baja o alta producción de uno o más alimentos en la región por razones como el cambio climático y las políticas de promoción y la prevención desarrollada por el gobierno que a menudo no brinda una cobertura completa en las áreas más vulnerables.

Por otra parte, esta situación está directamente relacionada con el sistema de salud precaria donde se evidencia, pocos recursos, falta de especialistas, centros de salud lejanos, los problemas de salud de los menores y jóvenes tienen diferentes consecuencias y pueden conducir a la muerte temprana de los niños si no hay un tratamiento oportuno. Los signos y síntomas de un estudiante desnutrido pueden incluir fatiga, mareos, pérdida de peso y casi siempre están desenfocados en el salón de clases.

Al hablar de la calidad de la educación es importante argumentar que la situación socioeconómica y emocional de los estudiantes puede tener un impacto significativo en su proceso de aprendizaje, su entorno socioeconómico, algunos padres de familia pertenecientes a esta investigación pueden no tener empleos estables ni acceso adecuado a servicios de atención médica. Esto afecta directamente la estabilidad económica y la salud de las familias, creando un entorno que no favorece el desarrollo educativo de los estudiantes, La diversidad en la composición de las familias implica que muchos estudiantes están expuestos a situaciones de separación y desequilibrio socioemocional. Esto puede contribuir a dificultades en el proceso de aprendizaje, ya que la estabilidad emocional juega un papel crucial en el rendimiento académico lo cual produce un fuerte impacto en el aprendizaje. Debido a que estas dificultades socioeconómicas y emocionales se traducen en problemas específicos en el proceso de aprendizaje, como bajo rendimiento académico, dificultades en la lectura y escritura, falta de interpretación de textos, y problemas en el desarrollo de operaciones matemáticas básicas.

A pesar de las dificultades, se destaca que los estudiantes muestran una riqueza cultural, artística, estética y deportiva, además gracias los conocimientos del sabedor han adquirido conocimientos de la medicina ancestral en su educación intercultural. Esto subraya la importancia de reconocer y valorar las habilidades y talentos de los estudiantes, incluso en contextos desafiantes.

Pregunta de investigación

¿Cómo diseñar una estrategia pedagógica que permita la construcción de la interculturalidad en un ambiente para todos con estudiantes indígenas Wayuu y Alijunas del grado 6° del Centro Etnoeducativo María Luisa de Moreno en el Distrito de Riohacha la Guajira?

1.2 Objetivos de Investigación

Objetivo General

Diseñar una estrategia pedagógica que permita a los estudiantes indígenas Wayuu y Alijunas del grado 6° del Centro Etnoeducativo María Luisa de Moreno, del distrito de Riohacha la Guajira, en la construcción de la interculturalidad en un entorno acogedor.

Objetivos Específicos

- Caracterizar los estudiantes indígenas wayuu y Alijunas del Distrito Riohacha la Guajira, a través de una encuesta socio demográfica.
- Interpretar las dificultades a las que enfrenta hoy la escuela, implementando estrategias que favorezcan la inclusión y la atención a la diversidad.
- Analizar los enfoques y las orientaciones para poner en práctica en las instituciones educativas medidas de intervención que fomenten la interculturalidad.

Justificación

La presente investigación se justifica por la necesidad de promover la construcción de la interculturalidad desde un ambiente escolar inclusivo y respetuoso para todos los estudiantes, especialmente para los estudiantes indígenas wayuu y Alijunas del Distrito de Riohacha en la Guajira. La educación intercultural es un enfoque pedagógico que reconoce

y valora la diversidad cultural presente en las aulas, promoviendo el respeto, la valoración y la integración de las diferentes identidades culturales (López, 2018). Es fundamental abordar esta temática, ya que la educación intercultural no solo enriquece el proceso de aprendizaje de los estudiantes, sino que también contribuye a la construcción de sociedades más justas, equitativas y cohesionadas (UNESCO, 2017).

La justificación de esta investigación se sustenta en la importancia de abordar los desafíos existentes en el contexto educativo del Distrito de Riohacha. La diversidad cultural y étnica en las aulas plantea retos significativos en términos de inclusión, atención a la diversidad y construcción de la interculturalidad. Sin intervenciones adecuadas, los estudiantes indígenas wayuu y Alijunas pueden enfrentar barreras en su proceso educativo, como la falta de reconocimiento de su cultura, la discriminación y la dificultad para acceder a una educación de calidad (García, 2016). Por lo tanto, es fundamental abordar estos desafíos y buscar estrategias pedagógicas efectivas que promuevan la interculturalidad y la inclusión en el ámbito escolar.

Asimismo, esta investigación se justifica debido a la escasez de estudios que aborden específicamente la interculturalidad en el contexto educativo del Distrito de Riohacha, centrados en los estudiantes indígenas wayuu y Alijunas. Existe una brecha en la literatura científica en relación con esta temática en este contexto específico. Por lo tanto, esta investigación contribuirá a llenar este vacío de conocimiento y aportará información relevante para el diseño e implementación de estrategias pedagógicas inclusivas y culturalmente sensibles.

Además, esta investigación tiene implicaciones prácticas significativas. Los resultados obtenidos permitirán desarrollar orientaciones y propuestas concretas para poner en marcha acciones de intervención en las aulas escolares del Distrito de Riohacha. Estas acciones estarán dirigidas a fortalecer la interculturalidad, promoviendo el diálogo intercultural, la valoración de la diversidad cultural y el respeto por las identidades de los estudiantes indígenas wayuu y Alijunas. Se espera que estas propuestas puedan ser

implementadas por los docentes y actores educativos, generando un impacto positivo en la calidad de la educación y en el desarrollo integral de los estudiantes.

Esta propuesta pedagógica es importante para la Maestría en educación inclusiva e intercultural y para nosotros como docentes ya que contribuye:

A la formación de docentes más competentes en materia interculturalidad. Los docentes que participan en la investigación tendrán la oportunidad de reflexionar sobre sus propias prácticas y de adquirir nuevos conocimientos y habilidades para promover la interculturalidad en el aula.

A la construcción de una educación inclusiva que sea más respetuosa de la diversidad cultural. Los resultados de la propuesta pueden ayudar a los docentes a desarrollar prácticas pedagógicas más inclusivas, que tengan en cuenta las necesidades de todos los estudiantes, independientemente de su cultura de origen.

A la sensibilización de la sociedad sobre la importancia de la interculturalidad. Ayudando así a promover el diálogo y el entendimiento entre las personas de diferentes culturas.

Capítulo II. Referentes de Investigación

2.1 Referente Teórico

En este apartado se presentan las teorías de sustento sobre las cuales se enmarca la investigación, a partir de las cuales se interpretarán y analizarán los hallazgos de la investigación, relacionando las principales características de los tópicos de enseñanza y el diálogo de saberes, la interculturalidad, el trabajo de aula innovador, la etnoeducación Wayuu.

Interculturalidad

En la contemporaneidad, la diversidad cultural se erige como un pilar fundamental en el ámbito educativo, siendo crucial para el reconocimiento y la garantía de los derechos sociales y culturales de todos los grupos y comunidades. Esta relevancia se manifiesta en el establecimiento de condiciones educativas que no solo respetan, sino que también valoran y promueven las diferencias entre los individuos y, de manera destacada, entre los grupos minoritarios, como las diversas comunidades étnicas. El reconocimiento de esta diversidad no solo enriquece la educación al abrazar la multiplicidad de culturas y experiencias, sino que también impulsa la construcción de entornos inclusivos que honran y protegen los derechos de cada grupo social y cultural en el contexto educativo.

Estos aspectos, mundialmente contemplados en la estructura normativa de los países, específicamente desde sus constituciones, orientadas comúnmente a partir de la identificación de la interculturalidad como el contacto entre culturas y su consecuente intercambio (Congreso de la República de Colombia, 1991).

En torno a la discusión sobre las incidencias de la enseñanza de las ciencias en contextos interculturales como de las comunidades minoritarias étnicas, Argueta (2004) sostiene que ha existido un enfrentamiento entre las ciencias occidentales y los saberes que estas consideran “no científicos” que, a pesar de los esfuerzos por el reconocimiento de este tipo de saberes indígenas, en sus formas y métodos de conocimiento y ratificar el diálogo horizontal en oposición a la imposición de métodos de validación y de selección de los

conocimientos, es necesario seguir insistiendo por otorgar el estatus epistemológico de los llamados conocimientos indígenas, tradicionales o locales, frente al estatuto de cientificidad y racionalidad de las diferentes disciplinas, validadas como científicas. De esta manera, al proponer una educación intercultural, se requiere disponer las condiciones para que la didáctica de las ciencias sea contextualizada, desde una perspectiva necesariamente intersubjetiva, y que se sustente en la interacción activa entre los diversos protagonistas de las culturas implicadas, mediante un diálogo frentero, amplio e incluyente.

Catherine Walsh 2010. Propone una perspectiva crítica de la interculturalidad, que va más allá del simple diálogo entre culturas. Walsh argumenta que la interculturalidad debe ser un proyecto político que busca la transformación de las relaciones de poder entre las culturas.

Trabajo de aula innovador

Superando la visión del contexto escolar, y específicamente del aula como espacio físico de congregación de estudiantes y docentes para el intercambio y construcción de ideas frente a contenidos disciplinares, procedimentales y actitudinales; al respecto Melo (2020b) plantea que esta representa un escenario de confluencia de dos contextos culturales: las culturas de los estudiantes, profesores, y el contexto cultural de la ciencia occidental que se pretende abordar en ellas, aspecto que requiere el estudio de las potenciales relaciones entre los conocimientos generados, analizados y construidos, en la medida en que se establecen puentes entre ellos.

Desde esta perspectiva, destaca la autora, se trata de un escenario escolar que a pesar de que se espera sea homogéneo, es un lugar en el cual se generan una serie de tensiones debido al intercambio consecuente de estas culturas, o en la mayoría de los casos, desde la tradición hegemónica de la ciencia occidental, sumado a la imposición del lenguaje tradicional del país (castellano), sobre las lenguas nativas tradicionales de las comunidades minoritarias, como los grupos étnicos.

Entonces las aulas se han constituido en los entornos idóneos para la configuración de iniciativas didácticas que propendan por una educación de calidad para todos, a fin de contribuir a satisfacer las necesidades de acciones formativas que partan del reconocimiento de los aspectos particulares de cada contexto local, favoreciendo el establecimiento de conexiones y sistemas de interacción entre los saberes occidentales y los propios de las comunidades autóctonas. Al respecto de la importancia de las aulas en este proceso, el Ministerio de Educación de Argentina (2009) enfatiza que este tipo de esfuerzo debe tomar en cuenta los esfuerzos de colaboración de educadores, estudiantes y comunidades locales para que todos desarrollen planes de actividades basados en la discusión y el acuerdo que reflejen las necesidades percibidas de cada circunstancia local única. Además de reconocer el potencial de la enseñanza en instituciones de apoyo a comunidades minoritarias, como grupos étnicos, aulas unidocentes y multigrado, es importante hacerlo para posibilitar la valoración de la diversidad en el aula desde la tarea docente, garantizando un adecuado proceso etnoeducativo. En el ámbito educativo se destaca el papel de recursos como las cartillas didácticas en los procesos de enseñanza y aprendizaje de conocimientos alusivos a la naturaleza y los fenómenos característicos de esta, al respecto Verdugo (2012) las define como herramientas para que el profesor cumpla eficazmente su papel de educador y mentor, así como para que los alumnos cumplan eficazmente su papel de creadores de su propio conocimiento, que adicionalmente favorece la adquisición de competencias en diversos campos disciplinares como las ciencias naturales. Por su parte, en alusión a la estructura y proceso de diseño de este tipo de herramientas, Picardo (2005) plantea que se requiere determinar con anterioridad los objetivos de aprendizaje que se desean alcanzar, en torno de los contenidos disciplinares de referencia, la practicidad del recurso, el nivel educativo, las condiciones cognitivas, sociales y contextuales de los estudiantes y su relación con un proyecto de trabajo de aula definido mediante procesos etnoeducativos. Cuando las organizaciones indígenas de la Colombia de mediados del siglo XX rechazaron la forma de educación que les había sido impuesta desde el siglo XVI, cuando las misiones católicas cumplían el propósito de civilizarlos e integrarlos a la escuela, el proceso de etnoeducación en Colombia permitiera, entre otras cosas, proponer sus propios modelos educativos acordes con su forma de vida. La Constitución Política de 1991 reconoció la diversidad étnica y

cultural de la nación como un componente del patrimonio nacional, allanando el camino para que los distintos pueblos alcanzaran una autonomía que les permitiera, entre otras cosas, proponer sus propios modelos educativos acordes con su forma de vida.

Con esto se busca aprovechar las oportunidades que ofrecen las tecnologías y metodologías educativas contemporáneas para mejorar la calidad de la educación, preparando a los estudiantes para ser más competentes y adaptables a un mundo en constante cambio.

Etnoeducación Wayuu

La etnoeducación a nivel general no solo busca insertar elementos culturales en la enseñanza, sino que implica una reconfiguración profunda de los modelos pedagógicos y de las políticas educativas para garantizar una educación que refleje y respete la diversidad cultural en su totalidad. Esto implica cambios en la formación docente, en los materiales educativos, en la gestión de las instituciones educativas y en la inclusión activa de las comunidades en la toma de decisiones sobre la educación de sus miembros, reconociendo sus particularidades y aspiraciones culturales.

La etnoeducación busca insertar elementos culturales en la enseñanza, sino que implica una reconfiguración profunda de los modelos pedagógicos y de las políticas educativas para garantizar una educación que refleje y respete la diversidad cultural en su totalidad. Esto implica cambios en la formación docente, en los materiales educativos, en la gestión de las instituciones educativas y en la inclusión activa de las comunidades en la toma de decisiones sobre la educación de sus miembros, reconociendo sus particularidades y aspiraciones culturales.

El proceso educativo de la etnia Wayuu ha considerado la educación propia e intercultural como eje central de su propuesta formativa, cabe destacar el esfuerzo de la Mesa Técnica Departamental de Etnoeducación Wayuu (2012) en la configuración de su Proyecto Pedagógico de Educación Propia denominado “Anaa Akua’ipa”, visto como una hoja de ruta para que el etnoeducador cambie la práctica educativa y se nutra de la reflexión comunitaria propia de la Nación Wayuu a través del estudio y el ejercicio pedagógico. Se trata de un

proceso de construcción social que atiende las demandas educativas propias de los pueblos indígenas y a la vez tiene en cuenta su territorio, autonomía, tradiciones, usos y costumbres para la formación integral de la persona. Una de las fuentes fundamentales de sus propias sugerencias para la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes wayuu.

El Anaa Akua'ipa, propone unos ejes temáticos para el aprendizaje Wayuu, los cuales se guían por características culturalmente específicas como la lengua, la cosmovisión, la territorialidad, los valores, la autonomía y los aspectos sociales, políticos y económicos de la cultura. En este sentido, los ejes temáticos que se desarrollan en el Proyecto Educativo de la Nación Wayuu son: Territorialidad, Cosmovisión y Tradición, Wayuunaiki, Alijunaiki (español), Desarrollo Wayuu, Artes y juegos tradicionales y apropiados por los Wayuu, Medicina Wayuu, Matemáticas y Etnociencias (Mesa Técnica Departamental de Etnoeducación Wayuu, 2012).

Con base en lo planteado anteriormente, para los fines pertinentes a la presente investigación, se trabaja con el eje temático Etnociencias en la educación primaria en instituciones indígenas, en donde es evidente la dificultad que existe para el aprendizaje de esta, de igual manera las investigaciones que soportan las dificultades que presentan los docentes para la enseñanza y estudiantes para el aprendizaje también son escasas

2.2 Referente Legal

El marco legal que respalda la promoción de la interculturalidad en el ámbito educativo en Colombia se fundamenta en diversas leyes y normativas que buscan garantizar el respeto, la valoración y la inclusión de la diversidad cultural en el sistema educativo del país.

Constitución Política de Colombia (1991):

La Constitución establece los principios fundamentales para la construcción de una sociedad pluralista y democrática. En su artículo 7, reconoce la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana, garantizando el derecho a la igualdad y a la no discriminación.

Asimismo, en el artículo 70, se establece la protección y promoción de la diversidad cultural como patrimonio de la nación.

Ley General de Educación (Ley 115 de 1994):

Esta ley, conocida como la Ley General de Educación, establece los principios, objetivos y lineamientos generales del sistema educativo en Colombia. En su artículo 2, resalta el reconocimiento y respeto de la diversidad étnica y cultural de la nación, promoviendo una educación inclusiva e intercultural. Además, la Ley 115 enfatiza la importancia de incorporar elementos culturales y lingüísticos propios de los grupos étnicos en el currículo escolar.

Ley de Educación Superior (Ley 30 de 1992):

La Ley de Educación Superior tiene como objetivo regular el sistema de educación superior en Colombia. En su artículo 1, se reconoce la diversidad cultural como un elemento esencial en la formación de profesionales y en la construcción de una sociedad más inclusiva. La ley promueve la investigación y la generación de conocimiento en el campo de la interculturalidad, así como la creación de programas académicos que aborden temas relacionados con la diversidad cultural.

Decreto 804 de 1995:

Este decreto establece las políticas y lineamientos para el desarrollo de la educación intercultural bilingüe en Colombia. Reconoce la importancia de garantizar el derecho a la educación de los pueblos indígenas y afrocolombianos, promoviendo el respeto por su cultura, lengua y tradiciones. Además, establece la creación de programas de educación intercultural bilingüe y la formación de docentes en este ámbito.

Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026:

El Plan Nacional Decenal de Educación es una política educativa que establece las metas y acciones para el desarrollo del sistema educativo en un período de diez años. En este plan, se reconoce la importancia de la interculturalidad como principio transversal en la educación, promoviendo la valoración y el diálogo entre las diferentes culturas presentes en

el país. Se busca fortalecer la educación intercultural, la formación de docentes en este enfoque y la inclusión de la diversidad cultural en el currículo escolar.

Estas leyes y normativas constituyen el marco legal que respalda la promoción de la interculturalidad en el ámbito educativo en Colombia. Establecen los derechos, principios y lineamientos para garantizar una educación inclusiva, respetuosa de la diversidad cultural y lingüística, y que promueva la valoración de la identidad y la participación activa de todos los estudiantes en igualdad de condiciones. Es fundamental que las instituciones educativas y los actores involucrados en el sistema educativo cumplan con estas disposiciones legales y trabajen en conjunto para construir una sociedad más inclusiva y equitativa.

Lineamientos de política para la inclusión y la equidad en educación del Ministerio de Educación (2021).

Establecen un marco integral para garantizar un sistema educativo inclusivo y equitativo en Colombia. Estos lineamientos se centran en la atención a la diversidad, la reducción de brechas y la promoción de oportunidades educativas equitativas para todos los estudiantes, independientemente de sus contextos socioeconómicos, etnias o capacidades, impulsando así la calidad y la igualdad de acceso a una educación de excelencia en el país.

Ordenanza 001 de 1992.

Por la cual se declara el Wayuunaki lengua oficial del departamento de la Guajira, considerando que: En el territorio del departamento de la Guajira habita desde la época precolombina el grupo Wayuu, descendiente directo de los primeros habitantes de la península, el cual es portador de una cultura ancestral y posee su propia organización social, política y jurídica, así como la lengua, literatura y expresiones artísticas propias.

2.3 Marco de Antecedentes

2.3.1. Antecedentes internacionales

La UNICEF considera que el término "interculturalidad" debe significar mucho más que simplemente "entre culturas", y debe centrarse en el intercambio que tiene lugar en condiciones de equidad. También demuestran que, a pesar y más allá de las diferencias

culturales y sociales, la interculturalidad debe entenderse como un proceso continuo de relación, comunicación y aprendizaje entre individuos, grupos, conocimientos y valores orientado a fomentar el respeto mutuo y el pleno desarrollo de las capacidades de los individuos.

Todo ello se pone de manifiesto en una investigación de UNICEF llamada "Interculturalidad en la Educación", que pretende concienciar sobre la interculturalidad y su función.

En un estudio realizado en Canadá, se exploraron las prácticas pedagógicas interculturales en las escuelas que atienden a comunidades indígenas. Los objetivos fueron analizar las estrategias utilizadas por los docentes para promover la interculturalidad y evaluar su impacto en el aprendizaje de los estudiantes. La metodología consistió en observaciones de aula y entrevistas con docentes y estudiantes. Los hallazgos mostraron que las prácticas pedagógicas interculturales fortalecieron la identidad cultural de los estudiantes, mejoraron su motivación y contribuyeron a un aprendizaje más significativo y enriquecedor (Kirkness & Barnhardt, 2001).

En Australia, se llevó a cabo una investigación para examinar los programas de educación intercultural en escuelas que atendían a comunidades aborígenes. Los objetivos fueron analizar las políticas educativas, las estrategias pedagógicas y los resultados obtenidos. Se utilizaron entrevistas y análisis documental como métodos de investigación. Los resultados mostraron que los programas de educación intercultural promovieron una mayor participación de los estudiantes aborígenes, fortalecieron su identidad cultural y mejoraron sus logros académicos (Craven & Dillon, 2013).

En Nueva Zelanda, se realizó un estudio para explorar la percepción de los docentes sobre la interculturalidad y su integración en el currículo escolar. Los objetivos fueron analizar las concepciones de los docentes sobre la interculturalidad, identificar los desafíos y las oportunidades percibidas, y evaluar las prácticas pedagógicas utilizadas. Se utilizaron entrevistas en profundidad y grupos focales como técnicas de recolección de datos. Los resultados revelaron que los docentes reconocían la importancia de la interculturalidad, pero enfrentaban desafíos en su implementación, como la falta de capacitación y recursos

adecuados. Sin embargo, también destacaron las oportunidades de enriquecimiento mutuo entre los estudiantes de diferentes culturas (May et al., 2016).

En Finlandia, se llevó a cabo una investigación centrada en el desarrollo de la competencia intercultural en estudiantes de educación primaria. Los objetivos fueron evaluar las prácticas pedagógicas utilizadas por los docentes para promover la competencia intercultural y analizar su impacto en el desarrollo de los estudiantes. Se utilizaron cuestionarios y entrevistas como herramientas de investigación. Los resultados mostraron que las prácticas pedagógicas interculturales contribuyeron al desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes, fomentando la comprensión mutua, el respeto por la diversidad y la empatía hacia otros grupos culturales (Säävälä & Ojala, 2018).

En Sudáfrica, se realizó un estudio sobre la implementación de la educación intercultural en el sistema educativo. Los objetivos fueron analizar las políticas y estrategias educativas, así como los desafíos y las oportunidades percibidas en la práctica. Se utilizaron entrevistas y análisis documental como técnicas de recolección de datos. Los hallazgos mostraron que la educación intercultural contribuyó a la promoción de la igualdad, el respeto y la valoración de la diversidad cultural. Sin embargo, se identificaron desafíos en la implementación, como la falta de recursos y la resistencia al cambio por parte de algunos actores educativos (Mutambirwa & Chimboza, 2017).

En España, se llevó a cabo un estudio para analizar las prácticas de educación intercultural en centros educativos que atienden a estudiantes migrantes. Los objetivos fueron examinar las estrategias pedagógicas utilizadas, evaluar los resultados obtenidos y analizar las percepciones de los actores educativos. Se utilizaron observaciones de aula, entrevistas y cuestionarios como métodos de investigación. Los resultados mostraron que las prácticas de educación intercultural promovieron la inclusión, la participación de los estudiantes y el desarrollo de habilidades interculturales (Gómez & Herrero, 2015).

2.3.2. Antecedentes nacionales

La propuesta pedagógica tiene como factor resaltar y fortalecer los procesos de interculturalidad y multiculturalidad que apunten a salirse de las rutas tradicionalmente

instaladas y generar nuevas formas de acercamiento a los actores sociales, culturales, así como a las realidades contextuales de las que estos forman parte, fortaleciendo la diversidad de cada educando, que conlleve a mejorar su proceso de enseñanza aprendizaje.

Bonilla & Bernal, 2018. Desarrollaron una investigación de analizar las representaciones sociales de los docentes sobre la interculturalidad en el aula. Se utilizó un enfoque cualitativo y se llevaron a cabo entrevistas en profundidad con docentes de diferentes regiones de Colombia. Los hallazgos revelaron que existen diversas concepciones de interculturalidad entre los docentes, y se identificaron actitudes tanto receptivas como resistentes hacia la diversidad cultural. Además, se encontró que las representaciones sociales de los docentes influyen en sus prácticas pedagógicas.

Según Vargas & Ramírez, 2017. La investigación fue explorar la influencia de la educación intercultural en la identidad cultural de estudiantes indígenas. Se empleó un enfoque mixto, combinando encuestas y entrevistas con estudiantes indígenas de diferentes comunidades. Los resultados revelaron que la educación intercultural desempeña un papel fundamental en el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes indígenas, fomentando un mayor sentido de pertenencia y valoración de su herencia cultural.

González & Cuervo, 2019. La idea de esta investigación fue analizar las percepciones de los padres de familia sobre la interculturalidad en la educación de sus hijos. Se utilizó un enfoque cualitativo y se llevaron a cabo grupos focales con padres de diferentes contextos socioculturales. Los resultados revelaron que los padres reconocen la importancia de la interculturalidad en la formación de sus hijos y valoran la inclusión de elementos culturales en el currículo escolar. Sin embargo, también se identificaron desafíos relacionados con la falta de sensibilización y capacitación de los docentes en temas de interculturalidad.

Buitrago & García, 2016. El propósito de esta investigación fue examinar las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes para promover la interculturalidad en el aula. Se empleó un enfoque cualitativo y se realizaron observaciones de aula y entrevistas con docentes de diferentes instituciones educativas. Los resultados mostraron que los docentes utilizan una variedad de estrategias, como el uso de recursos visuales, la

incorporación de cuentos y leyendas indígenas, y la organización de actividades interculturales. Estas estrategias contribuyen a fomentar el respeto y la valoración de la diversidad cultural entre los estudiantes.

López & Ramírez, 2018. Estudiaron el impacto de la educación intercultural en el rendimiento académico de los estudiantes indígenas. Se utilizó un enfoque cuantitativo y se recopilaron datos de logros académicos de estudiantes indígenas en diferentes áreas de conocimiento. Los resultados mostraron que aquellos estudiantes que recibieron una educación intercultural obtuvieron mejores resultados académicos en comparación con aquellos que no tuvieron acceso a este tipo de enfoque educativo. Además, se observó una mayor motivación y participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Ortiz & Martínez, 2019. Exploraron las percepciones de los estudiantes indígenas sobre la interculturalidad en el contexto educativo. Se utilizó un enfoque cualitativo y se llevaron a cabo entrevistas en profundidad con estudiantes indígenas de diferentes niveles educativos. Los resultados revelaron que los estudiantes valoran la interculturalidad como una oportunidad para aprender sobre otras culturas y fortalecer su identidad cultural. Además, expresaron la importancia de contar con docentes sensibilizados y capacitados en temas de interculturalidad.

Estas investigaciones en Colombia han proporcionado conocimientos significativos sobre la interculturalidad en el ámbito educativo, abordando temas como las representaciones sociales de los docentes, la influencia en la identidad cultural de los estudiantes indígenas, las percepciones de los padres de familia, las estrategias pedagógicas, el impacto en el rendimiento académico y las percepciones de los propios estudiantes. Estos estudios contribuyen a la comprensión y promoción de una educación interculturalmente sensible y respetuosa de la diversidad cultural presente en el contexto educativo colombiano.

2.3.3. Antecedentes locales

La educación de las comunidades indígenas se ha caracterizado históricamente por la filtración de los foráneos por parte del Estado, lo que agrava las divisiones culturales de las

comunidades, ya que los "saberes disciplinares" se ordenan en función de los objetivos educativos, además de ser filtrados por el Estado.

Como resultado, se utilizó como herramienta para eliminar la capacidad de muchos pueblos de comunicar su identidad cultural, autonomía, conocimientos e incluso estructura social a través de palabras, rituales y otras prácticas sociales. Sin embargo, la lucha constante por hacer que los derechos sean exigibles ha hecho posible que los pueblos indígenas gocen de protección jurídica en virtud de leyes nacionales e internacionales que reconocen el derecho mayor y el derecho a la autodeterminación. A partir de ahí, se abrió el camino para la construcción del Sistema Educativo Indígena Propio (S.E.I.P.). Este sistema educativo es un eje clave para el fortalecimiento de sus ideales y nació de su rechazo a los tipos de educación que les habían impuesto.

En este sentido, el aprendizaje es la construcción de un tipo particular de interpretación de la realidad a partir del sujeto que conecta y da sentido a lo ya conocido. Los seres humanos crean su realidad, le dan sentido y crean significado en el acto de conocer, lo que implica que la estructura cognitiva cambia a medida que un sujeto interactúa con su realidad y la comparte con otros seres. En contraste, el desarrollo cognitivo en función del aprendizaje ocurre cuando se presentan problemas para ser resueltos; las instituciones culturales como la escuela influyen en cómo se presentan estos problemas, proporcionando las herramientas para su resolución y valorando estas soluciones desde contextos específicos (Rogoff, 1993).

Finalmente, se descubre que los contextos para el problema de investigación se restringen a los contextos educativos en los que los jóvenes wayuu aprenden sobre su propia cultura, así como conocimientos de otras culturas. El primer escenario de aprendizaje es la vida cotidiana, a través de la cual, en palabras del etno-docente Nelson Iguarán, "nos referimos a la cultura". A este escenario pertenece el trabajo colectivo o YANAMA, del cual forman parte las tareas de producción, para las cuales el niño es entrenado desde muy pequeño. También encontramos aquí rituales de socialización como la resolución de conflictos familiares y la reparación de agravios. La escuela ha empleado una serie de

mecanismos, entre ellos el aprendizaje y la cognición, junto con muchos ritos de paso y diversos modos de enseñanza, para convertirse en un sistema que ayuda a las personas a integrarse en la sociedad. La escuela wayuu aspira a mantener los estándares y normas establecidos por las organizaciones gubernamentales. Este proceso implica la articulación de los saberes propios y formales dentro de los currículos etnoeducativos propios de la comunidad para asegurar la permanencia de su cultura.

2.4. Marco conceptual

Comunidad Wayuu

La comunidad Wayuu es una de las comunidades indígenas más numerosas de Colombia y se encuentra principalmente en la región de La Guajira. Los Wayuu tienen una rica tradición cultural, basada en sus propias creencias, costumbres, idioma y organización social. La preservación de su identidad cultural y el reconocimiento de sus derechos han sido temas de gran importancia tanto a nivel nacional como internacional.

La comunidad Wayuu se caracteriza por su organización social y política, basada en el sistema matrilineal. La estructura familiar se compone de clanes matrilineales llamados "rancherías", que son liderados por mujeres conocidas como "matriarcas". Estas matriarcas tienen un papel fundamental en la toma de decisiones y la transmisión de conocimientos y tradiciones a las generaciones más jóvenes (Álvarez et al., 2018).

La economía de la comunidad Wayuu se basa principalmente en la ganadería, la pesca y la artesanía. Su tradición artesanal es reconocida a nivel nacional e internacional, especialmente por la elaboración de las conocidas "mochoas" o "chinchorros", que son hamacas tejidas a mano. Estas artesanías representan una parte importante de su identidad cultural y son una fuente de ingresos para muchas familias Wayuu (Herrera, 2016).

Sin embargo, la comunidad Wayuu también enfrenta desafíos significativos. La falta de acceso a servicios básicos como agua potable, atención médica y educación de calidad ha sido una preocupación constante. Además, la comunidad ha sufrido los efectos de la

desertificación, la sequía y los conflictos socioambientales, lo que ha afectado su forma de vida tradicional y su seguridad alimentaria (Fundación Wayuu Tayá, 2019).

En términos de educación, la comunidad Wayuu ha luchado por el reconocimiento de su sistema educativo propio y por la incorporación de enfoques interculturales en las escuelas. Existen iniciativas tanto de la comunidad como de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales para fortalecer la educación bilingüe y bicultural, promoviendo la valoración de la lengua y la cultura Wayuu en los procesos educativos (Daza et al., 2017).

Es fundamental que se implementen políticas y programas que respeten y valoren la identidad cultural de la comunidad Wayuu, garantizando su participación activa en la toma de decisiones que afecten su territorio y su forma de vida. La promoción de una educación inclusiva e intercultural, que tenga en cuenta las necesidades y perspectivas de la comunidad Wayuu, es esencial para asegurar su desarrollo integral y el ejercicio pleno de sus derechos.

Educación

La educación es un derecho y un pilar fundamental para el desarrollo de las sociedades. Es a través de la educación que se transmite el conocimiento, se promueven los valores y se desarrollan las habilidades necesarias para que las personas puedan alcanzar su pleno potencial y contribuir de manera positiva a la sociedad.

En el contexto de la interculturalidad, la educación adquiere un papel crucial en la promoción del respeto y la valoración de la diversidad cultural. La educación intercultural busca fomentar el diálogo y la comprensión entre diferentes culturas, promoviendo el reconocimiento de las identidades culturales, la superación de los prejuicios y estereotipos, y la construcción de sociedades más inclusivas y equitativas (UNESCO, 2017).

En el caso de la comunidad Wayuu, la educación juega un papel vital en la preservación de su identidad cultural, el fortalecimiento de su lengua y la transmisión de conocimientos y tradiciones ancestrales. Es fundamental que la educación respete y valore la cultura Wayuu, y promueva la participación de la comunidad en los procesos educativos.

La educación en la comunidad Wayuu enfrenta desafíos significativos, como la falta de acceso a servicios educativos de calidad, la escasez de recursos y la falta de docentes capacitados en enfoques interculturales. Es necesario desarrollar políticas y programas que aborden estas problemáticas, promoviendo la formación docente en enfoques interculturales, la adaptación de los contenidos curriculares a la realidad cultural de la comunidad, y la creación de espacios de diálogo y reflexión que promuevan el aprendizaje colaborativo y el respeto por la diversidad (Daza et al., 2017).

Además, la educación debe ser inclusiva, garantizando el acceso a la educación de todos los miembros de la comunidad Wayuu, incluyendo a las mujeres, los niños y niñas con discapacidad, y aquellos que viven en zonas rurales o apartadas. Esto implica eliminar barreras económicas, geográficas y sociales que limiten el acceso a la educación, y asegurar que todos los estudiantes reciban una educación de calidad, respetando su diversidad cultural y lingüística (UNESCO, 2015).

La educación intercultural en la comunidad Wayuu no solo beneficia a los propios miembros de la comunidad, sino que también contribuye al fortalecimiento de la sociedad en su conjunto. Al promover el respeto por la diversidad cultural, se fomenta la convivencia pacífica, se previene la discriminación y se construye una sociedad más justa y equitativa. En conclusión, la educación desempeña un papel fundamental en la promoción de la interculturalidad y el respeto por la diversidad cultural. En el caso de la comunidad Wayuu, la educación debe respetar y valorar su identidad cultural, promoviendo la participación activa de la comunidad en los procesos educativos. Es necesario desarrollar políticas y programas que aborden los desafíos existentes y garanticen una educación inclusiva y de calidad para todos los miembros de la comunidad Wayuu.

Tradiciones de la comunidad wayuu

La comunidad Wayuu tiene una rica tradición cultural, en la que se destacan diversas prácticas y rituales que han sido transmitidos de generación en generación. Estas tradiciones son fundamentales para la identidad y el sentido de pertenencia de la comunidad, y juegan

un papel importante en la preservación de su patrimonio cultural. A continuación, se describen algunas de las principales tradiciones de la comunidad Wayuu:

Tejido de mochilas y artesanías: El tejido es una de las tradiciones más reconocidas de la comunidad Wayuu. Las mujeres Wayuu son expertas tejedoras y elaboran hermosas mochilas, hamacas (chinchorros), pulseras y otros artículos tejidos a mano. Cada diseño y patrón tiene un significado especial y refleja la identidad cultural de la comunidad. Estas artesanías son símbolos de tradición, habilidad y creatividad (Molero, 2014).

Leyenda y oralidad: La tradición oral desempeña un papel fundamental en la comunidad Wayuu. A través de las leyendas y cuentos transmitidos oralmente, se transmiten conocimientos, valores y creencias ancestrales. Estas historias narran los orígenes de la comunidad, sus héroes, sus dioses y su conexión con la naturaleza. La oralidad es una forma de preservar la memoria colectiva y fortalecer la identidad cultural Wayuu (Carrillo, 2012).

Ceremonias y rituales: Los rituales y ceremonias son parte integral de la vida cotidiana de la comunidad Wayuu. Entre ellos, destaca la "yonna", una ceremonia de agradecimiento y conexión con la naturaleza, en la que se realizan ofrendas y peticiones a los espíritus protectores. También se llevan a cabo rituales relacionados con el ciclo de la vida, como los rituales de nacimiento, matrimonio y muerte, que refuerzan los lazos familiares y comunitarios (López, 2019).

Música y danza: La música y la danza son elementos centrales en las celebraciones y festividades de la comunidad Wayuu. Los cantos y danzas tradicionales, como el "yonna-ji" y el "puya", se transmiten de generación en generación y son una forma de expresión artística y celebración colectiva. A través de la música y la danza, se transmiten emociones, se fortalecen los vínculos comunitarios y se celebran momentos importantes de la vida (Herrera, 2015).

Estas tradiciones culturales son parte esencial de la identidad y la cosmovisión de la comunidad Wayuu. A través de ellas, se fortalecen los lazos familiares y comunitarios, se transmiten valores y conocimientos, y se preserva el legado ancestral. Es fundamental

reconocer, valorar y respetar estas tradiciones, tanto dentro de la comunidad Wayuu como en la sociedad en su conjunto, para promover la diversidad cultural y la convivencia pacífica.

Interculturalidad

La interculturalidad es un concepto fundamental en el ámbito educativo que busca promover el reconocimiento, el respeto y la valoración de la diversidad cultural presente en las sociedades. Se basa en la idea de que todas las culturas tienen un valor intrínseco y deben ser apreciadas y comprendidas en su contexto histórico, social y cultural (UNESCO, 2001). La interculturalidad va más allá de la simple coexistencia de diferentes culturas, se enfoca en fomentar el diálogo, la interacción y el aprendizaje mutuo entre ellas, con el objetivo de construir sociedades más inclusivas y equitativas (García Canclini, 1995).

En el contexto educativo, la interculturalidad implica la integración de la diversidad cultural en los procesos de enseñanza y aprendizaje, reconociendo la pluralidad de experiencias, conocimientos y formas de vida presentes en las aulas. Se busca superar los estereotipos, prejuicios y discriminaciones relacionadas con la pertenencia cultural, y promover actitudes de apertura, tolerancia y respeto hacia las diferencias (Freire, 1996). La interculturalidad no se limita a la inclusión de contenidos culturales diversos en el currículo, sino que también implica la creación de espacios de encuentro, diálogo y reflexión entre estudiantes de diferentes culturas (Giroux, 1997).

La implementación de la interculturalidad en el ámbito educativo requiere de políticas, estrategias y prácticas pedagógicas que promuevan la valoración de la diversidad cultural y el reconocimiento de los derechos de todos los estudiantes a recibir una educación de calidad. Esto implica la formación docente en enfoques interculturales, la adaptación de los materiales didácticos a contextos culturales diversos, y la incorporación de metodologías participativas y reflexivas que permitan a los estudiantes construir conocimientos desde sus propias experiencias culturales (Canen, 2012).

Además, la interculturalidad en el ámbito educativo se enmarca en el derecho a la educación inclusiva, establecido en instrumentos internacionales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño. Estos

documentos reconocen el derecho de todos los estudiantes a recibir una educación que promueva el respeto por la diversidad cultural y garantice la igualdad de oportunidades sin discriminación (UNESCO, 2017).

En conclusión, la interculturalidad en el ámbito educativo busca promover la valoración de la diversidad cultural y el respeto por los derechos de todos los estudiantes. Se basa en la idea de que todas las culturas tienen un valor intrínseco y deben ser reconocidas y valoradas en su contexto. La implementación de la interculturalidad en la educación implica políticas, estrategias y prácticas pedagógicas que fomenten la inclusión, el diálogo y el aprendizaje mutuo entre estudiantes de diferentes culturas, con el objetivo de construir sociedades más justas y equitativas

Capítulo III. Metodología de la Investigación

3.1. Enfoque investigativo

El enfoque cualitativo se utilizará para comprender en profundidad las experiencias, percepciones y significados de los estudiantes indígenas wayuu y Alijunas en relación con la interculturalidad en el contexto educativo. Se buscará explorar sus vivencias, creencias, valores y prácticas, así como comprender la complejidad y diversidad cultural presente en el ambiente escolar. Este enfoque permitirá captar la riqueza de los datos cualitativos y obtener una comprensión holística de los fenómenos estudiados (Creswell, 2014).

El enfoque cualitativo proporciona un marco metodológico para explorar los contextos culturales, sociales y educativos de los estudiantes indígenas, centrándose en sus experiencias y perspectivas individuales y colectivas. A través de técnicas de recolección de datos como entrevistas semiestructuradas, observaciones participantes y análisis documental, se buscará comprender cómo se construye la interculturalidad en las aulas escolares y cómo afecta a los estudiantes indígenas en su proceso de aprendizaje e identidad cultural.

Además, el enfoque cualitativo permite captar los aspectos subjetivos y contextuales de las experiencias de los participantes, ya que se presta atención a los detalles, a las narrativas y a las interacciones sociales. Se buscará analizar las voces y las perspectivas de los estudiantes, así como su relación con los docentes, las familias y la comunidad, para comprender cómo se negocian y construyen los significados culturales y cómo se pueden abordar los desafíos en la promoción de la interculturalidad en el contexto educativo.

Este enfoque implica un proceso iterativo y reflexivo, donde los datos se analizan de manera inductiva, identificando temas, patrones y categorías emergentes. A través de este proceso, se busca comprender las dinámicas interculturales presentes en el ambiente escolar y generar conocimientos contextualizados que puedan informar la toma de decisiones y la implementación de acciones de intervención efectivas.

El enfoque cualitativo seleccionado para esta investigación permitirá una comprensión profunda de las experiencias y percepciones de los estudiantes indígenas wayuu

y Alijunas en relación con la interculturalidad en el contexto educativo, contribuyendo a la generación de conocimiento y al diseño de estrategias pedagógicas que promuevan la inclusión y la valoración de la diversidad cultural.

3.2. Tipo de investigación

El tipo de investigación será interpretativo, ya que se busca comprender e interpretar las realidades culturales y sociales de los estudiantes indígenas wayuu y Alijunas en relación con la interculturalidad en el contexto educativo. Se utilizarán diversas técnicas de recolección de datos, como entrevistas semiestructuradas, observaciones participantes y análisis documental, para obtener una visión completa y detallada de los fenómenos estudiados. El enfoque interpretativo permitirá interpretar los datos recopilados y brindar una comprensión en profundidad de las experiencias y percepciones de los participantes (Merriam, 2009).

El tipo de investigación interpretativo se caracteriza por su enfoque en la comprensión e interpretación de fenómenos sociales y culturales desde la perspectiva de los participantes involucrados en el estudio. Este tipo de investigación busca explorar los significados y las interpretaciones subjetivas que los individuos atribuyen a sus experiencias, y se centra en comprender cómo se construyen y negocian dichos significados en un contexto determinado (Denzin & Lincoln, 2018).

Una de las características distintivas del enfoque interpretativo es su énfasis en la subjetividad y en la comprensión de los fenómenos desde la perspectiva de los participantes. Según Creswell (2014), en la investigación interpretativa, los investigadores buscan comprender las experiencias y los significados de los participantes a través de técnicas de recolección de datos como entrevistas en profundidad, observación participante y análisis textual.

Además, la investigación interpretativa es flexible y adaptable a medida que se desarrolla el estudio, permitiendo la exploración y el descubrimiento de nuevos temas y perspectivas emergentes a medida que se recopilan y analizan los datos (Denzin & Lincoln, 2018). Los investigadores interpretativos están abiertos a revisar y ajustar sus marcos teóricos

y conceptuales en función de los hallazgos y las interpretaciones emergentes durante el proceso de investigación.

Otra característica clave del enfoque interpretativo es su enfoque en la contextualización de los fenómenos sociales y culturales. Los investigadores interpretativos reconocen que los fenómenos están influenciados por el contexto social, cultural e histórico en el que se desarrollan, y buscan comprender y analizar estos fenómenos dentro de su contexto natural (Creswell, 2014).

3.3 Diseño de la investigación

El diseño de investigación acción educativa (IAE) se utilizará como marco metodológico para promover la participación de los actores educativos, como docentes, estudiantes y comunidades indígenas, en el proceso de investigación y transformación de la realidad educativa. Se llevarán a cabo diferentes fases, que incluyen la caracterización de los estudiantes, el análisis de los desafíos existentes y el diseño de orientaciones y propuestas de intervención. A través de la IAE, se busca promover cambios y mejoras en el contexto educativo, basados en la reflexión crítica y la colaboración entre los diferentes actores involucrados (Kemmis & McTaggart, 2008).

John Elliot 1980, reconocido por su enfoque en la Investigación Acción Educativa (IAE), resalta la importancia de esta metodología al invitar a los maestros a reflexionar profundamente sobre sus prácticas pedagógicas en el contexto real del aula. La IAE, en su esencia, implica una colaboración activa entre docentes y estudiantes para analizar, comprender y transformar las dinámicas educativas. En este sentido, los maestros en este territorio podrían emplear la IAE para identificar y abordar desafíos específicos relacionados con la inclusión y la equidad en la educación de las comunidades indígenas, permitiendo así una revisión crítica de sus métodos pedagógicos, el currículo y las interacciones en el aula. Esta metodología les ofrece la oportunidad de adaptar estrategias más inclusivas y contextualizadas, aprovechando los resultados de la investigación para promover un ambiente educativo que valore y refleje la diversidad cultural, fomentando así una educación más significativa y equitativa para todos los estudiantes en este territorio.

Diagnóstico:

En esta fase, se realizará una caracterización de los estudiantes indígenas wayuu y Alijunas del Distrito de Riohacha la Guajira a través de una encuesta socio demográfica. Esta encuesta permitirá recopilar datos relevantes sobre aspectos demográficos, culturales y educativos de los estudiantes, brindando información contextualizada para comprender su diversidad y necesidades específicas.

Planificación:

En esta etapa, se analizarán los desafíos que enfrenta la escuela en relación con la inclusión y la atención a la diversidad, a partir de planteamientos teóricos y conceptuales relevantes. Se llevó a cabo una revisión de la literatura para identificar las mejores prácticas y enfoques pedagógicos que favorezcan la construcción de la interculturalidad en aulas escolares. Además, se diseñarán orientaciones y propuestas para poner en marcha acciones de intervención que promuevan la interculturalidad en el contexto educativo.

Acción y Evaluación:

En esta fase, se implementarán las acciones de intervención diseñadas, que pueden incluir cambios en las prácticas pedagógicas, la promoción de espacios de diálogo intercultural, la formación docente en temas de interculturalidad, entre otras. Durante la implementación, se realizarán observaciones participantes para recopilar datos sobre las interacciones y los procesos educativos en el aula. Al finalizar la implementación, se llevará a cabo una evaluación de las acciones emprendidas para determinar su efectividad y su impacto en la construcción de la interculturalidad en el ambiente escolar.

A través del diseño de IAE, se busca generar un ciclo de reflexión crítica y acción transformadora, donde los hallazgos de la investigación informen y guíen las acciones de mejora en el contexto educativo. La participación activa de los actores educativos garantiza la relevancia y la aplicabilidad de los resultados obtenidos, promoviendo una mayor apropiación de los procesos de cambio y una mayor sostenibilidad de las intervenciones.

3.4 Contexto de la investigación

Departamento de La Guajira

La educación para grupos étnicos se enmarca en la educación pública y se fundamenta en un compromiso de desarrollo colectivo, en el que los diferentes miembros de la comunidad comparten conocimientos y experiencias con el fin de preservar, recrear y desarrollar un proyecto de vida global acorde con su cultura, lengua, tradiciones y costumbres autóctonas únicas. El departamento de La Guajira está situado en la región más septentrional de América del Sur, entre los 10o23' y 12o28' de latitud norte y los 71o06' y 73o39' de longitud oeste, en Colombia y la llanura del Caribe. Su superficie de 20.848 km² representa el 1,8% de la superficie total del país. Limita al norte con el mar Caribe, al sur con el departamento del Cesar, al oeste con el departamento del Magdalena y al este con el mar Caribe y la República de Venezuela. (Gobernación La Guajira, 2022).

El departamento de La Guajira está dividido en 15 municipios, 44 corregimientos, 69 inspecciones de policía, así como, numerosos caseríos y sitios poblados por indígenas conocidos como rancherías, entre los que se destaca su capital.

Distrito Turístico y Especial de Riohacha

Su capital, el Distrito de Riohacha es el segundo municipio con mayor extensión territorial en el departamento, constituyendo el centro administrativo de este por el establecimiento de diversas organizaciones públicas, instituciones financieras, el centro administrativo de la Diócesis de Riohacha, así como su sector comercial, instituciones culturales, educativas y su sector comercial. Según la predicción del DANE para el año 2020, viven 307.999 personas. dispersas entre 15 corregimientos, 8 resguardos indígenas y su cabecera municipal, que se extiende lejos de la costa.

Ilustración 1.

Ubicación de Guajira en Colombia

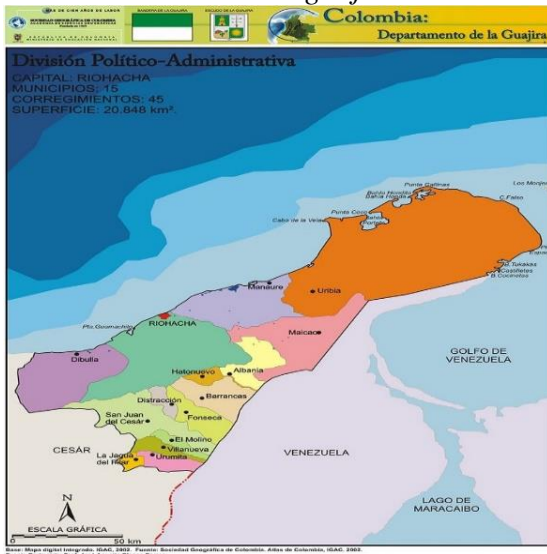


Fuente: WikiSource

TUBOS(2011)Colombia_Mapa_OficialColombia.svgcommons.wikimedia.org/wiki/File

Ilustración 2.

Península de la guajira



Fuente: WikiSource

TUBOS(2011)Guajira_Mapa_Oficial.svgcommons.wikimedia.org/wiki/File

3.4.1. Lugar

El Centro Etnoeducativo María Luisa de Moreno, de la comunidad Pulitchamana, se encuentra ubicado en el kilómetro 23 vía a Maicao donde limitamos al norte con la comunidad de Jasaishao, riberas del río Ranchería, corregimiento de Aremasain (Manaure), al sur con la comunidad de Mañatui, al este la comunidad de Juliakat y al oeste comunidad de Macurema. Donde se cuenta aproximadamente con 90 familias las cuales la integran aproximadamente 500 personas.

Visión

El centro tiene como visión lograr la excelencia educativa que se ajuste a las necesidades del entorno, a partir de la promoción de proyectos productivos, sociales y culturales que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad, a partir del fortalecimiento de pedagogías propias y múltiples convenios interinstitucionales articulados a diferentes sectores del departamento y redes de información.

Misión

Educar a niños y jóvenes con el objetivo de formarlos integralmente en todos los ámbitos de la vida social y académica, con bases en valores, autonomía, identidad e interculturalidad. Esto les permitirá desarrollarse como líderes reflexivos, emprendedores y administradores del medio ambiente, comprometidos con el progreso de su comunidad, así como estructurar una trayectoria de vida hacia la educación superior.

Filosofía

El proyecto etnoeducativo Comunitario (PEC) del centro María Luisa de Moreno reconoce la necesidad de implementar un sistema educativo que suscite a la transformación del ejercicio pedagógico de acuerdo con las necesidades del entorno en el cual se encuentran inmersos los educandos, desde la reflexión comunitaria que conlleven a la investigación y desarrollo del quehacer educativo considerando su territorio, autonomía, prácticas culturales que promuevan la formación integral del ser.

La convivencia en el centro se enmarca en un ambiente en el que se fomentan valores que orientan la cotidianidad de los actores del proceso educativo, los cuales tienen como propósito generar acciones integrales, equilibradas y reflexivas que conlleven al bienestar colectivo.

Principios y fundamentos orientadores del proceso de formación tradicional wayuu desde el ANAA AKUA^IPA.

El centro Etnoeducativo María Luisa de Moreno en torno a la reflexión de la educación que debe ofrecer a sus niños y jóvenes se centra en que la educación debe ser de calidad y contextualizada de acuerdo con las necesidades del entorno, abordando las características étnicas de la cultura Wayuu, pero con capacidad de visualizar diferentes realidades de las culturas con las que se mantienen permanente contacto en sus contextos socioeconómicos y culturales, tomando como referentes los siguientes principios y fundamentos.

El Anaa Akua^ipa es la piedra angular de la educación propia del pueblo wayuu. Las instituciones etnoeducativas tienen la responsabilidad de mantener y fortalecer la identidad cultural wayuu mediante la aplicación de estrategias pedagógicas que aborden las necesidades, realidades y aspiraciones de la Nación Wayuu, así como de estar dispuestas a contribuir a la realización de un mundo de bienestar colectivo y a dinamizar el proceso de interacción con otras culturas en cooperación y respeto mutuo; capaz de propender por la articulación del acervo propio con el conocimiento universal, permitiendo con ello el reconocimiento del saber cultural propio por parte de los alijuna.

Principios del proyecto etnoeducativo comunitario

Cultura: tiene vital importancia en la forma en que el proceso educativo se asume como el sustrato a partir del cual se tomarán los elementos para desarrollar la educación, de allí devienen las creencias, los conocimientos, los valores y las prácticas que serán visibilizados en el currículo escolar para llegar a proporcionar formación a todos los miembros de la comunidad educativa desde lo propio, fortaleciendo la identidad cultural.

Territorio: orientada a la búsqueda de una perspectiva propia de bienestar colectivo basado en la sostenibilidad ambiental y cultural del entorno.

Además, como una dimensión esencial del ser Wayuu del cual se deriva todo conocimiento tanto científico como tecnológico y el sustento de la vida.

Autonomía: derecho propio desde la etnia Wayuu, pensamiento, acción política y educación desde el cognoscentir de la cultura.

Unidad: se centra en garantizar la armonía y el bienestar necesarios para el desarrollo completo de la vida, la convivencia y la supervivencia de los wayuu en su zona.

Aprender haciendo: principio rector de la educación Wayuu que propicia un ambiente para el desarrollo integral de la persona, a través de su participación en las diversas actividades mediados especialmente por el uso de la lengua materna propiciando una educación en la vida, para la vida y con la vida.

Fundamentos del proyecto etnoeducativo comunitario

Anaa Akua> ipa: es el fundamento de una educación adecuada; dando lugar a que los centros e instituciones educativas promuevan y fortalezcan la identidad cultural wayuu, mediante la implementación de estrategias pedagógicas que respondan a la realidad, necesidades y expectativas de la Nación Wayuu.

Oralidad: El uso de la lengua es uno de los aspectos más cruciales para mantener la identidad wayuu porque fortalece la convivencia y la identidad, y porque el proceso de pensamiento construido y ordenado es necesario para que la cultura perdure de generación en generación.

Investigación: Fue concebida como una técnica pedagógica para la producción y reconstrucción del conocimiento. La participación colectiva, el trabajo en equipo, la difusión, la clasificación, la recepción de críticas y la socialización de los resultados. obtenidos.

Interculturalidad: corresponde a la interacción con el mundo exterior a través de mecanismos organizativos, comunicativos, políticos y sociales. También se refiere al acceso a otras perspectivas del mundo fuera de nuestra propia comunidad, de las que podemos

aprender y adoptar aspectos de las prácticas relevantes de otras culturas que mejorarán las nuestras.

Educación propia: basado en el fortalecimiento, consolidación, valoración y conservación de la cultura y la lengua materna, su desarrollo científico progresivo, permanente y continuo.

Valores individuales y colectivos de forma ancestral, que se promueve en el proyecto educativo comunitario P.E.C.

Kojuta Akua'ipa (respeto): Para los wayuu, el respeto es valorar y apreciar a la otra persona y creer en sus palabras, lo que permite una sana convivencia comunitaria.

Ala'ule'era Aa'in (madurez): mantenerse en posición firme y prudente en la toma de decisiones, siendo capaz de autorregularse, dominando normas y leyes que lo protege y conducen a encontrar tranquilidad y armonía con los demás.

Painwaa (unidad): trabajo en equipo para lograr un bien común.

Akaalinjirawaa (solidaridad): consiste en ayudar y valorar a aquellas personas que tengan necesidades de algún bienestar.

Wanaawajirawaa Akua'ipa (equidad): garantizar el equilibrio en el pleno desarrollo y la convivencia integral.

Anamia (tolerancia): es la capacidad de mantener la armonía, la comprensión y la flexibilidad dentro de una sociedad multicultural

Política lingüística

La Constitución política de 1991 mejoró en gran medida el trato jurídico y político que desde hacía tiempo recibían los pueblos indígenas. El Estado reconoce y defiende la diversidad étnica y cultural, continuando con el respeto político que se había dispensado a

los pueblos indígenas durante décadas. El gobierno reconoce y defiende la diversidad étnica y cultural.

(Artículos 63 y 329 de la Constitución), La diversidad étnica y cultural de la sociedad colombiana (Artículos 7 de la Constitución), el ejercicio de la potestad jurisdiccional de las autoridades colombianas (Artículos 7 de la Constitución) y el ejercicio del derecho a la libre determinación de los pueblos indígenas (Artículos 7 de la C.P., Artículo 7 de la C.P. y Artículo 7 de la Constitución).

Reconocer los derechos como propiedad colectiva del propio territorio (artículos 63 y 329 de la Constitución), reconocer la diversidad étnica y cultural de la sociedad colombiana (artículos 7 y 246 de la Constitución) y reconocer el ejercicio de funciones judiciales a las autoridades indígenas dentro de sus límites territoriales.

Según el artículo 68 de la C.P), tendrán derecho a una formación, que la respete y desarrolle su propia identidad cultural.

Para avanzar en este proceso de unificación y reconocimiento de la diversidad, Colombia ratificó el Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Grupos Tribales en Estados Independientes a través de su Ley 21 de 1991. Algunos de los aspectos fundamentales son los siguientes:

- ❖ La responsabilidad del estado de garantizar que la población participe en las decisiones importantes y sea consultada al respecto. cuando se toman decisiones que les afectarán.
- ❖ En lo educativo; El desarrollo y la aplicación de programas etnoeducativos en la enseñanza se transfieren gradualmente en función de sus necesidades.

La sección tercera de la ley general de educación (ley 115 de 1994), que amplía el derecho constitucional del pueblo a la educación de acuerdo con su cultura, regula cosas como:

- ❖ La independencia necesaria para el desarrollo de planes, programas y proyectos.

- ❖ El uso de la propia lengua, la formación y selección de etnoeducadores, los asesores especializados, la investigación y otros factores.
- ❖ La participación de organismos externos.
- ❖ Establece los principios rectores y los objetivos de la etnoeducación.

Estos aspectos establecidos en los artículos 55 a 63 de la ley 115 de desarrollan en el decreto 804 de la ley 1994.

El Estado debe garantizar que sus programas educativos sean bilingües e interculturales, que los estudiantes reciban una educación intercultural y que las instituciones educativas defiendan este derecho. es exacta. Desde la fundación de la Comisión Nacional para el Trabajo y la Coordinación de la Educación de los Pueblos Indígenas (CONTCEPI) por los participantes en la mesa permanente de diálogo de los pueblos indígenas. Varias acciones han sido tomadas por el MPC y el gobierno nacional para garantizar la atención integral de los niños indígenas en sus tierras ancestrales. La formación del Sistema Educativo Indígena SEIP, que comprende la educación básica preescolar, primaria, media y bachillerato, así como la educación inicial (Semillas de Vida), la educación inicial (Semillas de Vida) y la educación media indígena, pueblos indígenas, universidades Indígenas.

Todas estas acciones se han apoyado en propuestas legislativas que se remontan a la lucha de los pueblos indígenas de Colombia por el reconocimiento de reivindicaciones que habían sido ignoradas por los gobiernos de transición. Estas propuestas se materializaron en la Minga Social Indígena y Popular de octubre de 2013, que produjo los resultados esperados que se comprometieron en la firma de un acuerdo con el gobierno nacional el 23 de octubre en la Marina. Con el objetivo de poner en funcionamiento los territorios indígenas en cuanto a la administración de los sistemas propios de los pueblos indígenas, se propone la construcción del decreto constitucional autonómico en este espacio comunal y social:

- ❖ Sistema Educativo Indígena Propio SEIP
- ❖ Sistema Indígena de Salud Propio Intercultural SISPI
- ❖ Asignación Especial del Sistema General de Participación SGP

- ❖ Agua Potable y Saneamiento Básico
- ❖ Jurisdicción Especial Indígena

La lengua materna wayuu, por ser la muestra más evidente de identidad cultural debe prevalecer en la interacción e intercambio de conocimientos, creencias y pensamientos desde el primer ciclo de aprendizaje (Ekirajaa sulu'u wakuai'pa,) mientras que la lengua de contacto y las extranjeras se desarrollaran de manera paralela con el wayuunaiki a partir del segundo ciclo de aprendizaje (Suttia Ekirajaa).

3.4.2 Población

La población es uno de los principales aspectos a considerar en cualquier proyecto de investigación, ya que es el conjunto de personas que conforman una comunidad. En el caso del proyecto Trenzar Interculturalidad en un Ambiente para Todos, es esencial tener en cuenta la diversidad cultural que existe en la población objetivo, ya que esta puede influir significativamente en el éxito del proyecto. Para ello fue necesario un análisis de la población que permita conocer sus necesidades, sus expectativas y sus características culturales para poder diseñar actividades y estrategias adecuadas que promuevan la interculturalidad y la inclusión en el ambiente propuesto. En tal sentido, la población se involucró activamente en el proyecto, siendo agentes clave en su desarrollo y en la construcción de un ambiente intercultural que promueva el respeto, la tolerancia y la convivencia pacífica.

El centro etnoeducativo María Luisa de Moreno atiende a los niveles de primera infancia, primaria y bachillerato. En primera infancia se cuenta con un total de 77 estudiantes, en primaria 219 y en bachillerato 177 para un total 472, de los cuales 159 hacen parte de la comunidad indígena Wayuu.

Es relevante mencionar que la población está integrada por estudiantes de la cultura wayuu, alijunas y en algunos cursos se encuentra población venezolana. Debido a la situación migratoria, se ha incrementado el número de personas de otras culturas que de una u otra manera deben ser atendidas garantizando los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes entre los que se encuentran la educación.

3.4.3 Muestra

El centro María Luisa de Moreno reconoce las dinámicas familiares, sociales y de convivencia de los niños y niñas. La muestra ser fue en el grado sexto, que cuenta con 27 estudiantes (12 niños y 17 niñas), de los cuales 15 pertenecen a la comunidad indígena Wayuu (8 niños y 7 niñas) y 12 estudiantes Alijunas. Es un grupo heterogéneo por la conformación de sus familias, edades, estilos de aprendizaje, características personales e intereses particulares.

Más de la mitad de los alumnos de sexto curso son wayuu, donde el español es su segunda lengua, lo que dificulta su comprensión y relación con los temas en español.

Se trata de un grupo diverso con una población móvil, lo que significa que los niños de diversas localidades deben encajar en el currículo de la escuela sin tener en cuenta sus características únicas, desafíos, conocimientos y estilos de vida. Además de lo anterior, la institución se encuentra en un entorno vulnerable, y los padres carecen de la formación académica necesaria para ayudar a sus hijos con los temas relacionados con la escuela y los compromisos en el hogar.

4. Técnicas e instrumentos de recolección de la información

En el proceso de investigación para nuestro trabajo de grado sobre "Trenzar Interculturalidad en un Ambiente para Todos," utilizaremos diversas técnicas e instrumentos de recolección de información. Estas herramientas nos permitirán obtener datos y evidencias sólidas que respalden nuestros argumentos y conclusiones (Smith, 2010).

Una de las técnicas empleadas fue es la observación. Mediante este método, se pudo analizar y registrar de manera detallada las interacciones y dinámicas culturales en el ambiente que deseamos investigar. Se observó cómo las personas se relacionan entre sí, cómo se comunican, qué costumbres y tradiciones se comparten, entre otros aspectos relevantes (García, 2015). (Ver Apéndice A)

Además de la observación, se utilizaron encuestas para recopilar información más precisa y objetiva. Por medio de cuestionarios estructurados, podremos obtener respuestas directas de los participantes dentro de mi muestra. Estas encuestas nos permitirán obtener

una visión más amplia de las percepciones y experiencias de las personas en relación con la interculturalidad en el ambiente estudiado (Martínez, 2022). (ver anexo B)

Así mismo, se tomó como referencia el grupo focal como herramienta de investigación cualitativa que permite obtener información detallada y profunda sobre las percepciones, opiniones y experiencias de un grupo de individuos en relación con un tema específico. Esta técnica se utiliza con frecuencia en ciencias sociales, como la psicología, la sociología y la antropología, para explorar diferentes aspectos de la vida social y cultural.

Uno de los autores que ha escrito sobre la técnica del grupo focal es Krueger (1998), quien propone un enfoque sistemático y estructurado para llevar a cabo este tipo de investigación. Según Krueger, el grupo focal debe estar compuesto por un grupo homogéneo de participantes que compartan características similares en relación con el tema de estudio. Además, el autor sugiere que se deben seguir ciertos pasos en el proceso de planificación y realización de los grupos focales, como la selección de los participantes, la preparación de un guion de preguntas y la facilitación de la discusión.

Otro autor relevante en el campo es Morgan (1997), quien ha desarrollado la técnica del grupo focal como una herramienta para la investigación de mercado y el estudio de la opinión pública. Según Morgan, el grupo focal es un método eficaz para obtener información cualitativa sobre los comportamientos, creencias y conductas de las personas. Además, el autor destaca la importancia de la interacción entre los participantes del grupo focal, ya que esta dinámica permite que emerjan nuevas perspectivas e ideas (ver apéndice_C).

En relación con los talleres como estrategia pedagógica, uno de los autores que ha argumentado sobre este tema es Gómez, R. (2020). En su artículo titulado "La importancia de los talleres como estrategia pedagógica: una revisión teórica", donde destaca la relevancia de los talleres como una poderosa herramienta para aprender y desarrollar nuevas habilidades en los estudiantes.

Según Gómez, los talleres fomentan la participación y la interacción entre los estudiantes, lo que favorece un aprendizaje más significativo. Al trabajar en grupos reducidos, los alumnos tienen la oportunidad de expresar sus ideas y opiniones, así como de recibir retroalimentación por parte de sus compañeros y del facilitador del taller.

Además, Gómez argumenta que los talleres permiten una formación integral, ya que no solo se centran en la adquisición de conocimientos teóricos, sino también en el desarrollo de habilidades prácticas. A través de actividades prácticas y ejercicios concretos, los estudiantes pueden poner en práctica lo aprendido, lo que les brinda una experiencia enriquecedora y les ayuda a transferir los conocimientos a situaciones reales.

En cuanto a los beneficios de los talleres como estrategia pedagógica, Gómez destaca que promueven la creatividad, el trabajo en equipo, la resolución de problemas y el pensamiento crítico. Asimismo, permiten a los estudiantes desarrollar habilidades comunicativas, tanto a nivel verbal como escrito, al presentar sus proyectos y argumentar sus ideas.

En conclusión, según Gómez, los talleres son una estrategia pedagógica efectiva que favorece el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los estudiantes. A través de actividades prácticas y la interacción entre los participantes, se promueve la adquisición de conocimientos y habilidades, así como el desarrollo de competencias socioemocionales.

5. Proceso ético de la investigación

El centro etnoeducativo María Luisa de Moreno del departamento de la Guajira autorizó y aprobó el desarrollo de la investigación denominado “trenzar interculturalidad en un ambiente para todos”, la cual está basada en una estrategia pedagógica que conllevará a fomentar la integración, el trabajo cooperativo y la aceptación el uno por el otro. Permitiendo así la caracterización de unos con otros (ver apéndice D)

Formato de consentimiento informado

El consentimiento informado es un proceso esencial en la investigación con seres humanos, diseñado para garantizar que los participantes comprendan plenamente los objetivos, procedimientos, riesgos y beneficios de la investigación antes de decidir si desean participar. A continuación, se describe cómo se realiza el consentimiento informado:

Información completa: Antes de solicitar el consentimiento informado, el investigador debe proporcionar a los participantes toda la información relevante sobre el estudio. Esto incluye los objetivos de la investigación, los procedimientos involucrados, la

duración, los posibles riesgos y beneficios, así como cualquier otra información que los participantes deban saber para tomar una decisión informada.

Lenguaje comprensible: La información debe presentarse de manera clara y comprensible para los participantes, evitando jerga técnica o términos complicados. El objetivo es asegurarse de que los participantes puedan entender completamente lo que implica su participación en el estudio.

Oportunidad de hacer preguntas: Después de presentar la información, los participantes deben tener la oportunidad de hacer preguntas. El investigador debe estar preparado para responder de manera honesta y completa a cualquier pregunta que los participantes puedan tener sobre el estudio. (ver apéndice E)

6. Fases y etapas de la investigación

De acuerdo con la IAE propuestas por Rodríguez (2005, p. 20) promueve una relación muy compleja y dialógica entre la generación de conocimiento y la acción transformadora.

Aquí, a diferencia de la investigación convencional, no se propone una relación lineal entre el conocimiento y la acción que presente la teoría y la reflexión como algo distinto de la práctica y funcione para guiarla.

Esquema N°1

Fases de la investigación

FASES	CARACTERÍSTICAS	
FASE 1	ACCIÓN	INSTRUMENTO
	Instaurar tema de investigación. Planteamiento del problema. Planteamiento de la pregunta de investigación. Establecer objetivos generales, específicos y justificación.	Observación en el aula Consulta de antecedentes Consultas bibliográficas Consulta y redacción

<p>PLANTEAMIENTO PROBLEMA</p>	<p>Lectura de referentes investigativos Diseño de referentes teóricos legales. Construcción del marco legal y conceptual</p>	<p>Consulta y redacción. Consulta y redacción. Consulta y redacción.</p>
<p>FASE 2 IDENTIFICACIÓN</p>	<p>Identificación de la población de estudio</p>	<p>Indagación en el Centro Etnoeducativo</p>
<p>FASE 3 PLANIFICACIÓN</p>	<p>Identificación de necesidades</p>	<p>Observación activa</p>
<p>FASE 4 DISEÑO</p>	<p>Diseñar actividades de acuerdo con la planeación involucrando el ABP</p>	<p>Propuesta pedagógica en el plan de estudios.</p>

7. Categorías de análisis

Comunidad wayuu

Nuestra investigación estuvo delimitada en el departamento de la Guajira, específicamente en la Institución Educativa María Luisa Moreno en el grado 6° donde se puede observar que el paso de la educación primaria a la secundaria, para algunos estudiantes es un poco brusco, por que empiezan un proceso de cambio en cuanto a la sede educativa, los compañeros, los docentes, la presentación de trabajos entre otros.

La comunidad Wayuu es uno de los territorios más rica en creencias, tradiciones, ceremonias, danzas, tejido, usos y costumbres que se deben seguir fortaleciendo a través del tiempo, es por ello que desde la primera infancia se debe empezar a forjar el sentido de arraigo, de pertenecía por la cultura, por el territorio.

Educación

La educación es el factor principal para el desarrollo del territorio propio, del nacional, como internacionalmente, nuestra investigación estará enmarcada en los niños y niñas de grado 6° quienes son los encargados de continuar impartiendo el saber ancestral de

la comunidad Wayuu, saber que no se debe seguir fortaleciendo desde las primeras etapas de la vida, es por ello que la Institución Educativa cumple un papel fundamental en el proceso de construir ambientes sanos, favorables, enriquecedores que permitan fortalecer los aprendizajes, para los integrantes de la comunidad Wayuu como alijunas que van siendo integrados a esta comunidad, comunidad.

Es fundamental que los estudiantes se sientan a gusto, disfruten su proceso de formación, así como su cultura, sus tradiciones, sus usos y costumbres no se vean entorpecidos por agentes externos, sino que se sientan fortalecidos e incluidos en un ambiente sano que conlleve a mejorar las relaciones interpersonales entre un territorio y otra, lo cual permitirá que se vayan adaptando fácilmente al clima institucional ameno.

Tradiciones de la comunidad wayuu

Las tradiciones son la base principal de todo territorio o comunidad donde se encuentre población especial, es importante e imprescindible que las tradiciones, los usos y costumbres de la comunidad se sigan fortaleciendo y resaltando como una estrategia que permita que los territorios indígenas continúen con su legado de generación en generación.

Para la comunidad wayuu es fundamental, necesario e importante que las tradiciones como la danza, el tejido, la música, el canto, el vestido, la alimentación, sus formas de cultivar, las ceremonias, los ritos, sus creencias, la tradición oral entre otras se pueda seguir fortaleciendo como medio de resistencia en ambientes sanos, favorables que conlleven a seguir impartiendo el saber ancestral como mecanismo de defensa, de pervivencia, para que se pueda seguir forjando la semilla del saber, de forma integral, así pueda ser valorado, aceptado e incluido en todo el proceso de educación de los estudiantes desde los primeros años de vida.

Interculturalidad

En nuestra investigación se pretende fortalecer, la interculturalidad en ambientes sanos, favorables, que permitan que la comunidad Wayuu se sienta respaldada, respetada y valorada ante cualquier otro territorio, es así como la interculturalidad entre alijunas y Wayuu

generara lazos de intercambio en procesos de comunicación, de carácter ético, pedagógico, político, organizativo, que conllevara a la integración y enriquecimiento de una cultura a otra, con igualdad de oportunidades.

La interculturalidad entre una comunidad y otra es la que permitirá brindar continuidad en los procesos de arraigo, en los usos y costumbres, en la conservación del territorio, en continuar fortaleciendo la educación a través de procesos etnoculturales, etnolingüísticos donde la educación propia se rige como elemento fundamental en el territorio.

Capítulo IV. Presentación y análisis de resultados

4.1. Resultados de la encuesta sociodemográfica

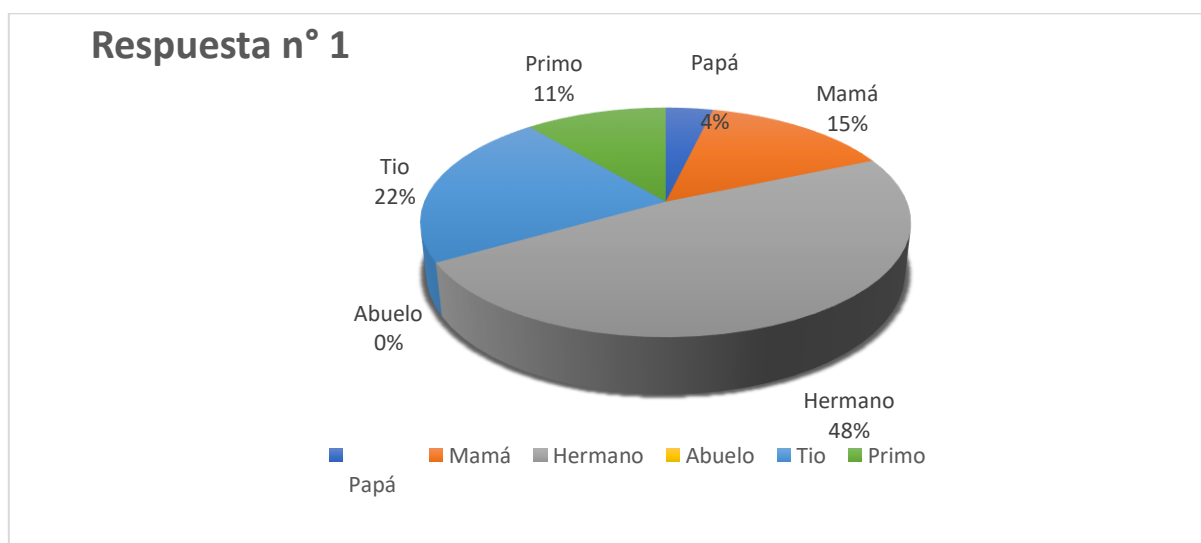
Los resultados de la encuesta socio demográfica nos arroja los siguientes datos, en ella participaron los padres de familia y los estudiantes del centro etnoeducativo María Luisa de Moreno del grado 6°, donde participaron 27 estudiantes.

1. Parentesco con el estudiante. En el diligenciamiento del formulario participaron los padres de familia y los estudiantes, del grado sexto del Centro María Luisa de Moreno. Como se aprecia en el gráfico 1, de los 27 educandos el 4% convive con el papá, el 17% con la mamá, el 48% Hermano(a), el 0% Abuelo(a), el 22% Tío (a), el 11% Primo(a)

Estudiantes	Cantidad	Porcentaje
Papá	1	4%
Mamá	4	17%
Hermano (a)	13	48%
Abuelo (a)	0	0%
Tío (a)	6	22%
Primo (a)	3	11%

Gráfico n°1:

Parentesco de los estudiantes que participaron en la encuesta Socio demográfica



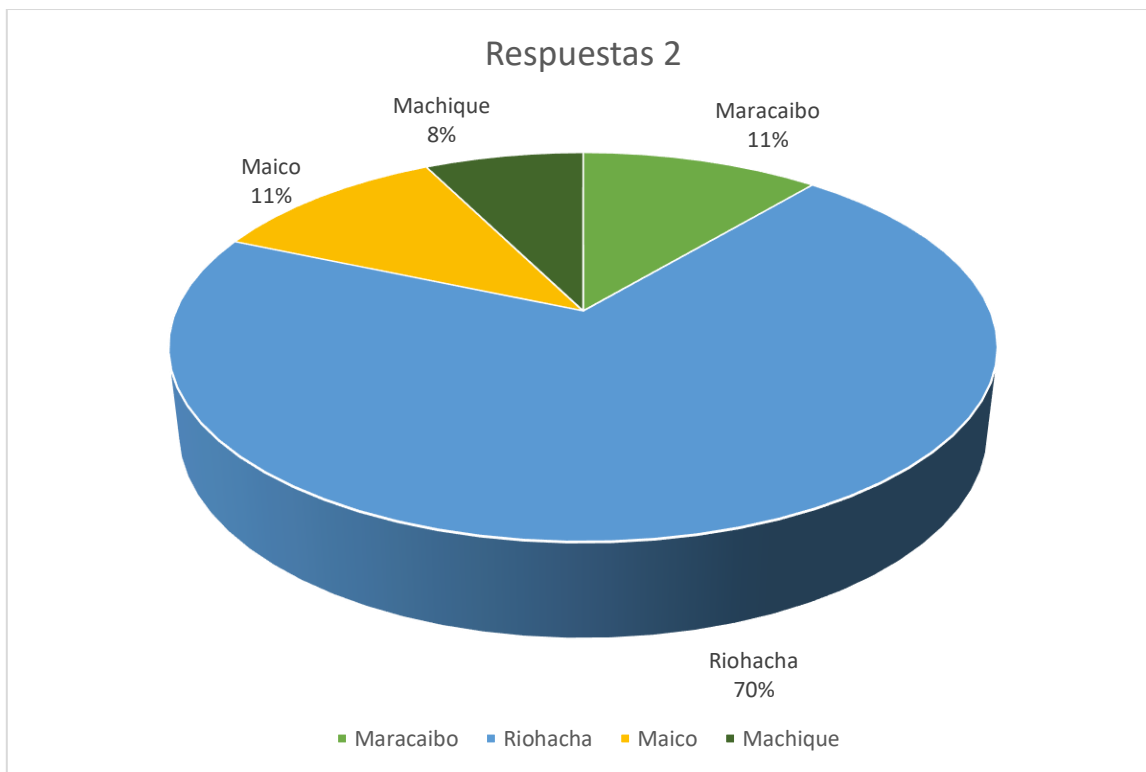
Fuente propia utilizando la hoja de Cálculo de Microsoft Excel.

2. **En qué ciudad, municipio o vereda ha vivido la mayor parte de su vida.** Como se observa en el gráfico 2, de las 27 personas encuestadas el 11% ha vivido en Maracaibo (Venezuela), el 8% en Machique (Venezuela), el 70% en Riohacha (Colombia) y el 11% en Maicao (Colombia).

Municipios	Cantidad	Porcentaje
Maracaibo (Venezuela)	3	11%
Machique (Venezuela)	2	8%
Riohacha (Colombia)	19	70%
Maicao (Colombia)	3	11%

Gráfico 2

En qué ciudad, municipio o vereda ha vivido la mayor parte de su vida.



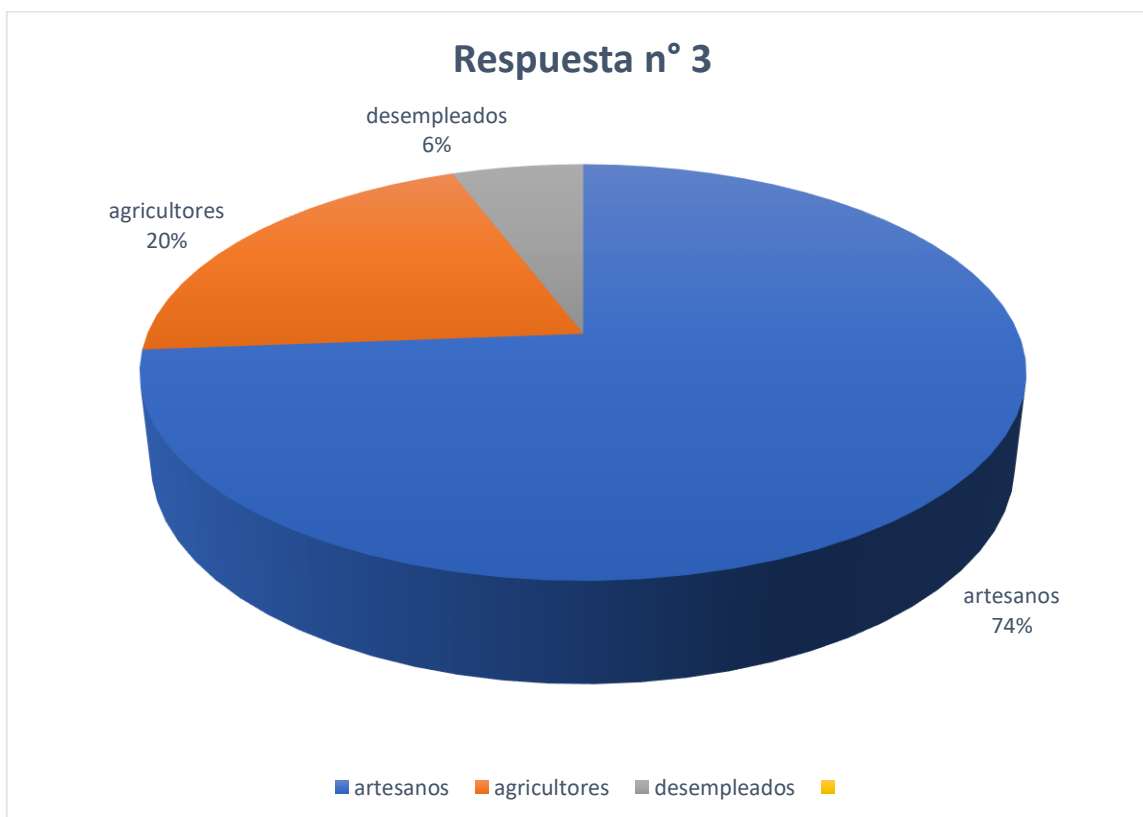
Fuente propia utilizando la hoja de Cálculo de Microsoft Excel.

3. Ocupación u oficio. Como se aprecia en el gráfico 3, de las 27 personas encuestadas el 74% son Artesanos, el 20% Agricultores y el 6% Desempleados.

Ocupación u oficio	Cantidad	Porcentaje
Artesanos	18	74%
Agricultores	5	20%
Desempleados	4	6%

Gráfico 3

De las personas que participaron en la encuesta Socio demográfica, de la propuesta pedagógica "Trenzar Interculturalidad en un ambiente para todos" 2023



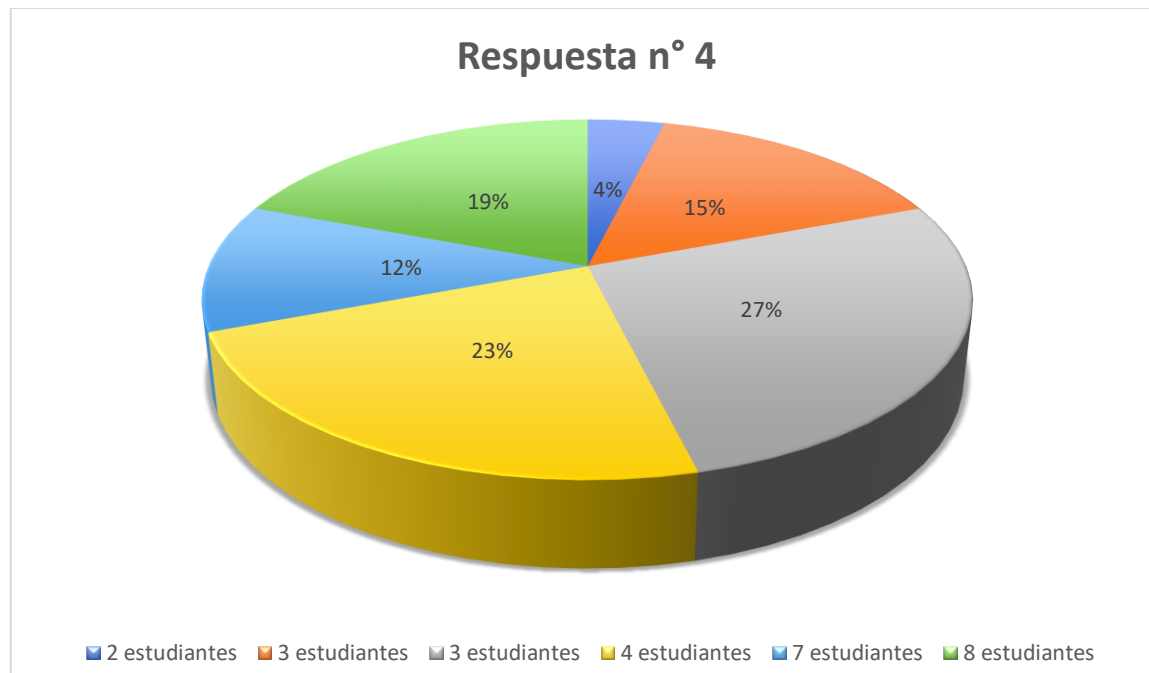
Fuente propia utilizando la hoja de Cálculo de Microsoft Excel.

4. Con cuántas personas vive el estudiante en su casa. Como se observa en el gráfico, el 4% de los estudiantes vive en su casa con 1 persona, el 15% de los estudiantes vive en su casa con 4 personas, el 27% de los estudiantes vive en su casa con 7 personas, el 23% de los estudiantes vive en su casa con 6 personas, el 12% de los estudiantes vive en su casa con 3 personas y el 19% de los estudiantes vive en su casa con 5 personas.

Estudiantes	Cuántas personas conviven con el estudiante	Porcentaje
2	1	4%
3	4	15%
3	7	27%
4	6	23%
7	3	12%
8	5	19%

Gráfico 4

Estudiantes que participaron en la encuesta Socio demográfica, de la propuesta pedagógica "Trenzar Interculturalidad en un ambiente para todos" 2023



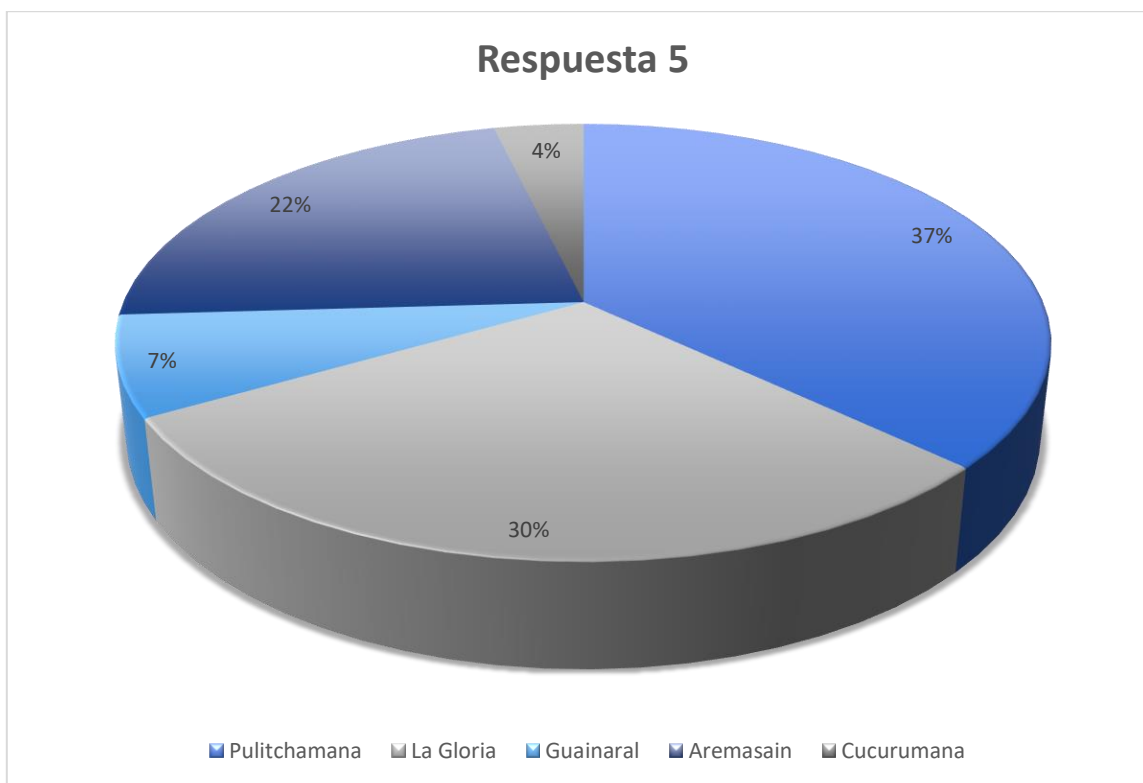
Fuente propia utilizando la hoja de Cálculo de Microsoft Excel

5. Barrio (Rancherías) donde vive. Podemos evidenciar en el gráfico 5, que, de las 27 personas encuestadas, el 37% vive en el Barrio Pulitchamana, el 30% en el Barrio La Gloria, el 7% en el Barrio Guainaral, el 22% en el Barrio Aremasain y el 1% Cucurumana.

Barrio (Rancherías)	Cantidad	Porcentaje
Pulitchamana	10	37%
La gloria	8	30%
Guainaral	2	7%
Aremasain	6	22%
Cucurumana	1	1%

Gráfico 5

Barrio (rancherías) donde vive.



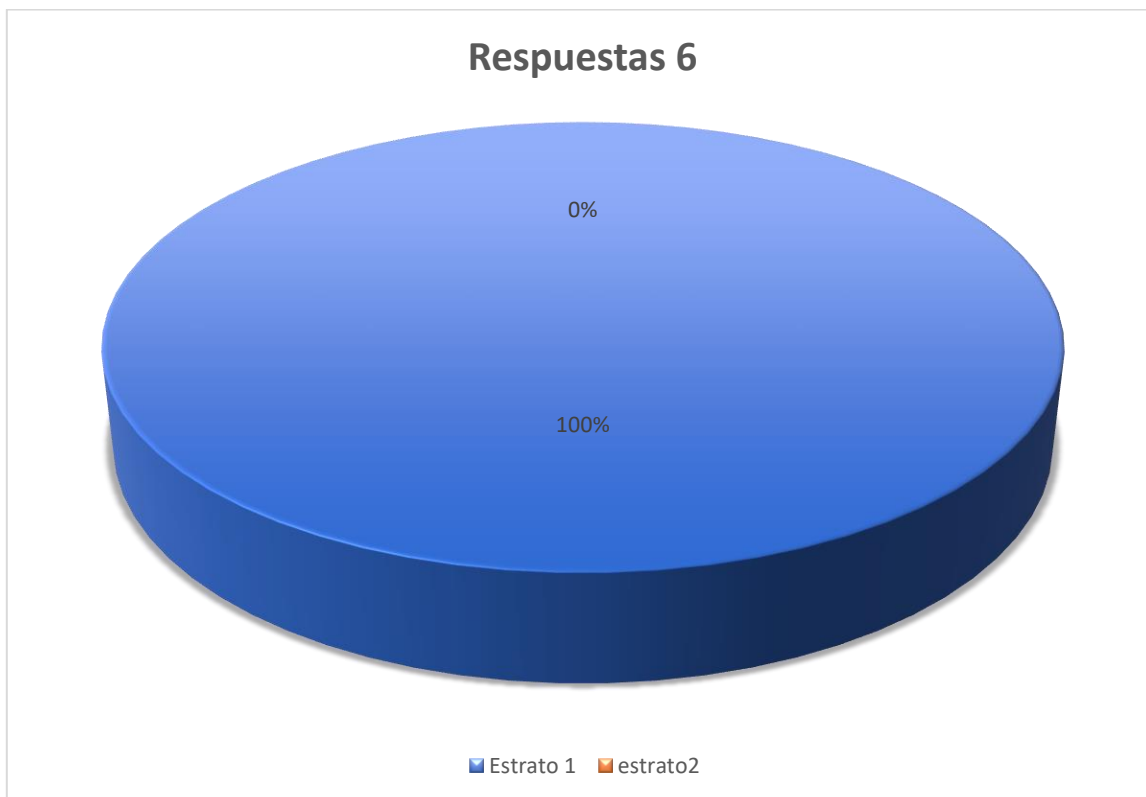
Fuente propia utilizando la hoja de Cálculo de Microsoft Excel.

6. Estrato socio económico. Como se aprecia en el gráfico 6, el 100% de las personas encuestadas pertenecen al estrato 1.

Estrato	Cantidad	Porcentaje
1	27	100%
2	0	0%
3	0	0%

Gráfico 6

De las personas que participaron en la encuesta Socio demográfica, de la propuesta pedagógica " Trenzar Interculturalidad en un ambiente para todos" 2023



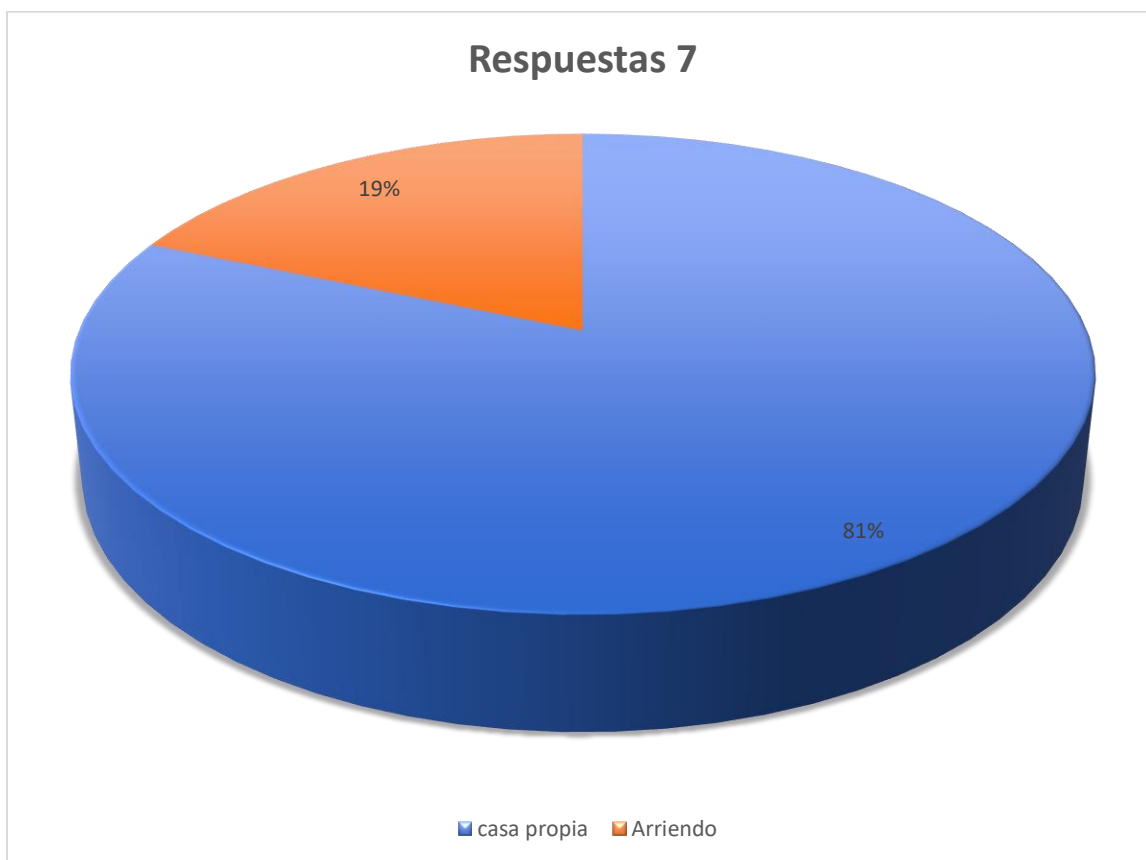
Fuente propia utilizando la hoja de Cálculo de Microsoft Excel.

7. Tipo de vivienda. Como se observa en el gráfico 7, de las 27 personas encuestadas, el 81% vive en casa propia y el 19% en arriendo.

Tipo de vivienda	Cantidad	Porcentaje
Casa propia	22	81%
Arriendo	5	19%

Gráfico 7

De las personas que participaron en la encuesta Socio demográfica, de la propuesta pedagógica "Trenzar Interculturalidad en un ambiente para todos" 2023



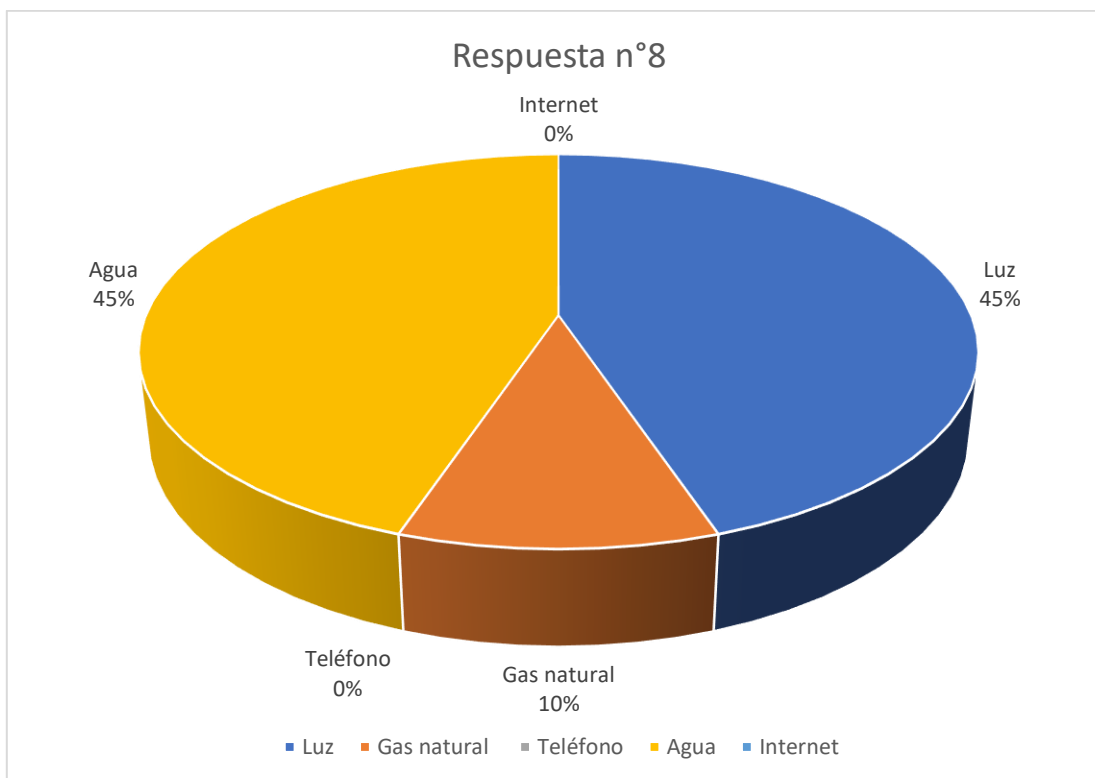
Fuente propia utilizando la hoja de Cálculo de Microsoft Excel.

8. Servicios públicos con los que cuenta el hogar. Como se aprecia en el gráfico 8 de las 27 personas encuestadas, el 45% tiene Luz, el 10% tiene gas natural, el 0% no tiene teléfono, el 45% tiene agua y el 0% no tiene Internet.

Servicios públicos	Cantidad	Porcentaje
Luz	26	45%
Gas natural	6	10%
Teléfono	0	0%
Agua	26	45%
Internet	0	0%

Gráfico n° 8

De las personas que participaron en la encuesta Socio demográfica, de la propuesta pedagógica " Trenzar Interculturalidad en un ambiente para todos" 2023



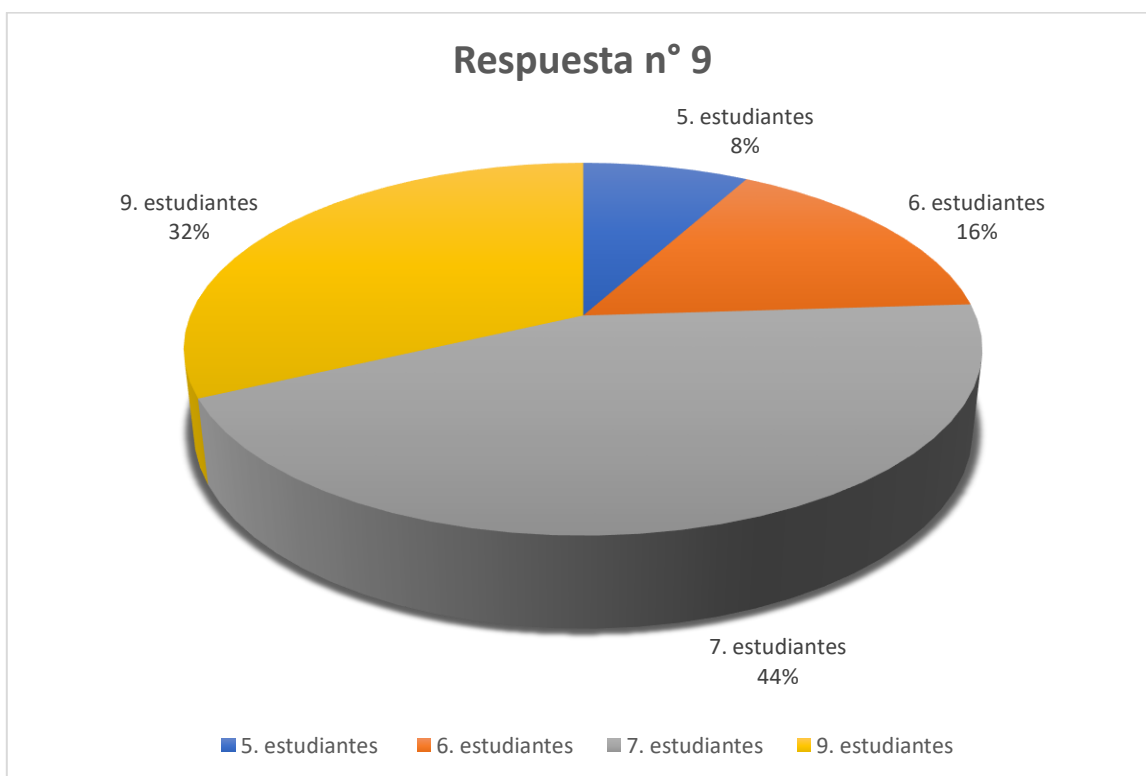
Fuente propia utilizando la hoja de Cálculo de Microsoft Excel.

9. Hace cuanto viven en la localidad. Como se observa en el gráfico 9, de las 27 personas encuestadas, el 8% lleva en la localidad entre 1 y 2 años, el 16% entre 2 y 4 años, el 44% entre 9 y 11 años y el 32% entre 5 y 8 años.

Tiempo de permanencia	Años	Porcentaje
5 estudiantes	1 y 2 años	8%
6 estudiantes	2 y 4 años	16%
7 estudiantes	9 y 11 años	44%
9 estudiantes	5 y 8 años	32%

Gráfico n° 9

Las personas que participaron en la encuesta Socio demográfica, de la propuesta pedagógica "Trenzar Interculturalidad en un ambiente para todos" 2023



Fuente propia utilizando la hoja de Cálculo de Microsoft Excel

10. Cuál es el lugar del barrio o localidad que más le gusta o agrada. ¿Por qué?

se observa en el gráfico 10, de las 27 personas encuestadas, el 4% le gusta vivir en el cabo de la Vela por la tranquilidad, el 11% viven en Manaure porque allí tienen su familia, el 15% vive en el pájaro porque allí esta su casa, el 15% viven en Pulichamana por que están en su comunidad y porque no tienen para donde ir, el 4% le gusta vivir en Santa Marta, el 29% le gusta vivir en Riohacha, el 4% le gusta vivir en Bogotá y el 18% en Venezuela.

Barrio	Motivo	Cantidad	Porcentaje
Cabo de la vela	Me gusta la tranquilidad	1	4%
Manaure	Porque a qui tengo a mi familia	3	11%
El pájaro	Porque aquí tengo mi casa	4	15%
Pulichamana	Porque estoy en mi comunidad.	3	15%
	No tengo más para donde ir	1	
Santa Marta	----	1	4%
Riohacha	----	8	29%
Bogotá	----	1	4%
Venezuela	----	5	18%

Gráfico n° 10

Las personas que participaron en la encuesta Socio demográfica



Fuente propia utilizando la hoja de Cálculo de Microsoft Excel.

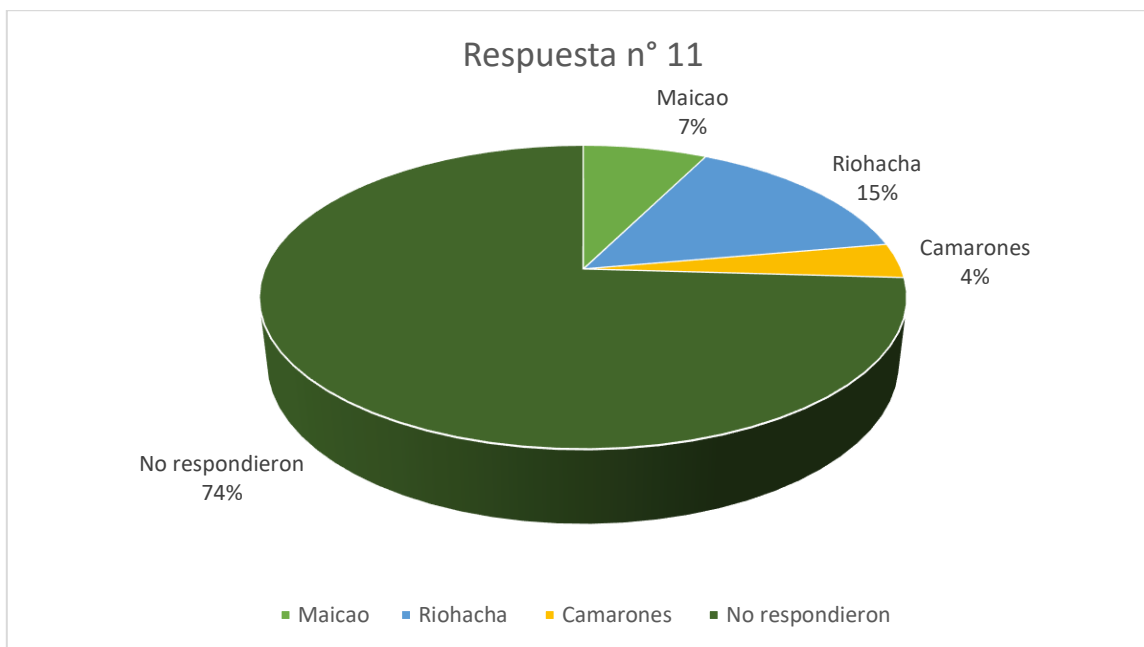
11. Cuál es el lugar del barrio o localidad que menos le gusta o agrada. ¿Por qué?

se observa en el gráfico 11, de las 27 personas encuestadas, el 7% no le gusta vivir en Maicao porque matan mucha gente, el 15% no le gusta vivir en Riohacha porque hay mucha gente, mucho ruido, y huele mal, el 4% no le gusta vivir en Camarones porque hace mucho calor, y el 74% de los encuestados no respondieron.

Barrio	Motivo	Cantidad	Porcentaje
Maicao	Porque matan mucha gente	2	7%
Riohacha	Mucha gente, mucho ruido, huele mal	4	15%
Camarones	Hace mucho calor	1	4%
Los demás no respondieron		20	74%

Gráfico n° 11

Las personas que participaron en la encuesta Socio demográfica, de la propuesta pedagógica " Trenzando Interculturalidad en un ambiente para todos" 2023



Fuente propia utilizando la hoja de Cálculo de Microsoft Excel.

4.1.1 Análisis por cada categoría

En las preguntas 1, 4, 5, 6, 7, 8 y 9, están relacionadas con categoría de la comunidad Wayuu por lo tanto se concluye de las respuestas obtenidas por la encuesta sociodemográfica las siguientes consideraciones:

Pregunta n° 1: La comunidad wayuu presenta una estructura familiar muy arraigada, ya que la mayoría de los estudiantes encuestados tienen un parentesco directo con las personas que viven en su hogar.

Pregunta n° 4: La cantidad de personas que viven en el hogar de los estudiantes wayuu es variable, lo que indica la presencia de familias grandes y extensas en esta comunidad.

Pregunta n° 5: El análisis de la pregunta sobre el barrio donde viven los estudiantes wayuu revela la existencia de una diversidad de ubicaciones geográficas dentro de la comunidad, lo que puede influir en las oportunidades y el acceso a los servicios.

Pregunta n° 6: El estrato socioeconómico de los hogares wayuu es un factor importante por considerar, ya que puede influir en las condiciones de vida, el acceso a los recursos y nivel educativo de los estudiantes.

Pregunta n° 7: La variedad en los tipos de vivienda de la comunidad wayuu indica la existencia de diferentes condiciones de vida, desde viviendas tradicionales hasta viviendas rodeadas de servicios modernos.

Pregunta n° 8: Los servicios públicos con los que cuentan los hogares wayuu pueden variar según la ubicación geográfica de la comunidad, lo que puede generar desigualdades en el acceso a servicios básicos como electricidad, agua potable y alcantarillado.

Pregunta n° 9: El tiempo de residencia en la localidad es un factor que puede influir en la integración y participación de los estudiantes wayuu en la comunidad, así como en su conocimiento y apropiación de las tradiciones y costumbres culturales.

Las preguntas 2, 10 y 11, están relacionadas con la categoría de la interculturalidad por lo tanto se infiere de las respuestas obtenidas por la encuesta sociodemográfica las siguientes consideraciones:

Pregunta n° 2: A través del análisis de la pregunta 2 de la encuesta sociodemográfica, se determinó que la mayoría de los miembros de la comunidad wayuu han vivido la mayor parte de su vida en áreas rurales, como veredas o municipios, en contraste con áreas urbanas o ciudades.

Pregunta n° 10: Al examinar las respuestas de la pregunta 10, se observó que la gran mayoría de los encuestados mencionaron un lugar específico dentro de su barrio o localidad que les gusta o agrada. Esto indica que existe una conexión emocional y una apreciación por un lugar en particular dentro de su entorno inmediato.

Pregunta n° 11: Por otro lado, al analizar las respuestas de la pregunta 11, se identificó que existen lugares dentro del barrio o localidad que son menos agradables o que no son del agrado de los encuestados. Esto sugiere la presencia de aspectos negativos en el entorno que pueden ser motivo de malestar o insatisfacción.

Estas conclusiones ponen de manifiesto la importancia de los lugares y espacios en la vida de la comunidad wayuu, tanto en términos de su preferencia y satisfacción como de los aspectos desfavorables. Estos hallazgos pueden ser útiles para el diseño de políticas y planificación urbana que busquen mejorar la calidad de vida de esta comunidad, teniendo en cuenta sus preferencias y necesidades específicas.

Además, el análisis de estas preguntas permite comprender mejor la relación que los miembros de la comunidad wayuu tienen y culturalmente adecuado dentro de sus territorios, preservando su identidad y sus lazos sociales en un contexto cambiante. con su entorno y cómo esto puede impactar en su bienestar y sentido de pertenencia. Esto resalta la importancia de promover el desarrollo sostenible.

Luego de analizar los resultados obtenidos de la encuesta sociodemográfica aplicada a la comunidad Wayuu, se pueden extraer las siguientes conclusiones relacionadas con la pregunta 3, que indaga acerca de la ocupación u oficio de los participantes:

- a) La mayoría de los encuestados en la comunidad Wayuu se dedican principalmente a actividades relacionadas con el comercio y la artesanía, aparecen como ocupaciones frecuentes dentro de la comunidad. Estas actividades demuestran la habilidad de los Wayuu para crear productos únicos y su capacidad para desenvolverse en el mercado local.
- b) En segundo lugar, se dedican a la agricultura y ganadería. Esto refleja la fuerte conexión que tienen con la tierra y su cultura ancestral.
- c) Se identificó una baja representación de empleos formales en la comunidad Wayuu. Esto puede deberse a factores como la falta de oportunidades laborales en la región y las barreras de acceso a la educación formal.
- d) Existe una presencia significativa de encuestados que se dedican a oficios tradicionales, como tejido de mochilas y tejidos en general. Estas ocupaciones refuerzan la preservación de su cultura y tradiciones ancestrales en la comunidad.
- e) Se observa una falta de diversificación ocupacional en la comunidad Wayuu, lo cual podría limitar las oportunidades de crecimiento socioeconómico. Esto resalta la importancia de implementar políticas de inclusión y fomento de nuevos emprendimientos en la comunidad.
- f) Aunque se observa una amplia gama de ocupaciones, también se evidencia una alta tasa de desempleo en la comunidad Wayuu. Esto puede atribuirse a las limitaciones económicas y sociales a las que se enfrentan, así como a la falta de oportunidades laborales en la región.

- g) El desempleo en la comunidad Wayuu puede tener un impacto significativo en el bienestar y la calidad de vida de sus miembros. La falta de empleo puede llevar a situaciones de pobreza y dificultades económicas, lo que a su vez puede afectar la salud y la educación de la comunidad.

4.2 Resultados del grupo focal

Los resultados de la encuesta del grupo focal nos arrojan los datos que a continuación se muestran, donde en ella participaron los padres de familia y los estudiantes del centro etnoeducativo María Luisa de Moreno del grado 6°, donde participaron 27 estudiantes.

1. ¿Qué significa la interculturalidad para ti?

<i>“Personas que conoces de diferentes regiones y culturas”</i>
<i>“Son personas que vienen de un lugar a otro”</i>
<i>“Distintas lenguas, distintos lugares de procedencia”</i>
<i>“Personas que vienen desde otro país y nos enseñan su cultura”</i>
<i>“Para mí la interculturalidad es respetar las culturas y creencias de cada pueblo”</i>
<i>“Personas de distintas culturas que comparten entre sí”</i>
<i>“Diversidad de culturas”</i>
<i>“Personas de son de distintos lugares”</i>
<i>“Interacción con personas de diferentes culturas”</i>
<i>“Diferentes culturas”</i>
<i>“Ser distinto al otro”</i>
<i>“Diversidad de cultura”</i>
<i>“Personas de distintos lugares”</i>

2. ¿Qué actividades o iniciativas crees que podríamos implementar para promover la interculturalidad en nuestra escuela?

<i>“Estudiar culturas e historias”</i>
<i>“Hacer carteles y exposiciones para que nos orienten sobre el tema”.</i>

<i>“Realizar una actividad donde se representen las leyes y culturas de distintos lugares”.</i>
<i>“Colocar por grupos de estudiantes actividades recreativas donde los bailarines se coloquen el vestuario de diferentes regiones”.</i>
<i>“Realizar Bailes típicos, comidas típicas, vestuarios típicos”.</i>
<i>“Realizar conversatorios”.</i>
<i>“Bailes y comidas típicas”.</i>
<i>“Implementar un día al mes de convivencia, enfocándonos en cualquier parte del mundo”.</i>
<i>“Hacer bazares pedagógicos donde expliquemos todo sobre nuestra cultura”.</i>
<i>“Siempre hablar de nuestro territorio”.</i>
<i>“Aprender la lengua del otro”.</i>
<i>“Incentiva el respeto por la diferencia”.</i>
<i>“Transmitir y fomentar la confianza en cada uno de los alumnos”.</i>
<i>“Educar con amor”.</i>
<i>“Corregir con paciencia y amor”.</i>
<i>“Querernos sin importar nuestra historia”.</i>
<i>“Vivir en sana paz”.</i>
<i>“Una sana convivencia”.</i>

3. ¿Qué ideas tienes para mejorar la inclusión y el respeto entre los estudiantes de diferentes culturas en nuestra escuela?

<i>“Ayudar a que aprendan a sobrellevar su cultura y la de los demás”.</i>
<i>“No colocarnos apodos, ni juzgar por su raza o color”.</i>
<i>“Respetarnos”.</i>
<i>“Conocernos mejor y respetarnos y aceptarnos”.</i>
<i>“No discriminarnos por nuestra forma de hablar vestir o bailar”.</i>
<i>“Ser amable y tratar a los demás como te gustaría que te trataran a ti”.</i>
<i>“Actividades de integración”.</i>

<i>“Comprender que todos somos iguales”.</i>
--

<i>“Ponerme en el lugar del otro”.</i>
--

<i>“Convivencias”.</i>

4. ¿Qué consejos darías a otros estudiantes para crear un ambiente intercultural positivo en nuestra escuela?

<i>“Realizar actividades para conocernos”.</i>
--

<i>“Hacer una fiesta de culturas”.</i>
--

<i>“Realizar actividades donde nos podamos conocer mejor”.</i>
--

<i>“Respetar todas las culturas y costumbres”.</i>
--

<i>“Respetarnos entre sí”.</i>

<i>“Crear ambientes amigables para todos”.</i>
--

<i>“Que se viva la cultura en el aula de clase”.</i>
--

<i>“Realizar actividades recreativas donde nos aprendamos a conocer y a querer”.</i>
--

<i>“Promover un ambiente saludable”.</i>
--

4.2.1 Análisis por categorías grupo focal

En el presente análisis, se abordarán las categorías de interculturalidad, comunidad Wayuu, educación y tradiciones de la comunidad Wayuu, con el objetivo de analizar su relación y su importancia en el contexto de la tesis de maestría “Trenzar interculturalidad en un ambiente para todos”. Este análisis se llevó a cabo mediante un grupo focal, el cual permitió obtener diferentes perspectivas y opiniones de los participantes, enriqueciendo así la investigación.

Metodología: Para llevar a cabo el grupo focal, se seleccionó un grupo de 27 estudiantes, del centro Etnoeducativo María Luisa Moreno del grado 6° pertenecientes a la comunidad wayuu, con diferentes edades y géneros. Se realizó una entrevista

semiestructurada, donde se abordaron preguntas relacionadas con las categorías mencionadas anteriormente. La duración de la entrevista fue de aproximadamente una hora.

Resultados: Durante la discusión, se identificaron varios temas relevantes relacionados con las diferentes categorías. A continuación, se presentan los hallazgos más importantes:

Educación:

Los resultados de este grupo focal proporcionan una comprensión más profunda de los desafíos y oportunidades que surgen al trenzar la interculturalidad en el ámbito educativo. Además, permite identificar estrategias efectivas y recomendaciones para mejorar la inclusión y promover un ambiente educativo equitativo y enriquecedor para todos los estudiantes, independientemente de su origen cultural.

Tradiciones de la comunidad Wayuu:

El análisis realizado a través del grupo focal permitió obtener una visión más amplia y enriquecedora de las tradiciones de la comunidad wayuu, así como su influencia en la creación de un ambiente intercultural para todos.

Interculturalidad:

El análisis del grupo focal sobre interculturalidad evidencia los desafíos, beneficios y estrategias relacionados con la construcción de un ambiente inclusivo para todos.

Durante la discusión, se identificaron varios temas relevantes relacionados con la interculturalidad:

1. Desafíos de la interculturalidad:
2. Barreras lingüísticas: Los participantes mencionaron que la falta de conocimiento del idioma local puede dificultar la comunicación y la integración de diferentes culturas.

3. Prejuicios y estereotipos: Algunos participantes destacaron la presencia de prejuicios y estereotipos culturales como obstáculos para la convivencia armoniosa entre diferentes grupos.
4. Diferencias en las normas culturales: Se señaló que las diferentes expectativas y prácticas culturales pueden generar tensiones y conflictos dentro de un ambiente intercultural.
5. Beneficios de la interculturalidad:
6. Aprendizaje mutuo: Los participantes resaltaron la oportunidad de aprender sobre diferentes culturas, formas de vida y perspectivas, lo que enriquece su conocimiento y experiencia personal.
7. Mejora de las relaciones sociales: La interacción con personas de diferentes orígenes culturales permite desarrollar habilidades de comunicación intercultural y construir relaciones más empáticas y respetuosas.
8. Estrategias para promover la interculturalidad:
9. Educación intercultural: Se destacó la importancia de programas educativos que fomenten el entendimiento y la valoración de la diversidad cultural desde las primeras etapas de formación.
10. Espacios de encuentro y diálogo: Los participantes sugirieron la creación de espacios físicos y virtuales donde las personas de diferentes culturas puedan interactuar, compartir experiencias y promover el respeto mutuo.
11. Participación comunitaria: Se enfatizó la necesidad de fomentar la participación de las diferentes culturas en la toma de decisiones y la planificación de políticas que afecten a la comunidad.

Comunidad Wayuu:

El análisis del grupo focal proporcionó una visión profunda de cómo la comunidad Wayuu experimenta y aborda la interculturalidad.

Este análisis busca contribuir a la comprensión de la importancia de la interculturalidad en el contexto de la comunidad Wayuu, así como promover la valoración y respeto por la diversidad cultural en general.

4.3 Resultados de la observación

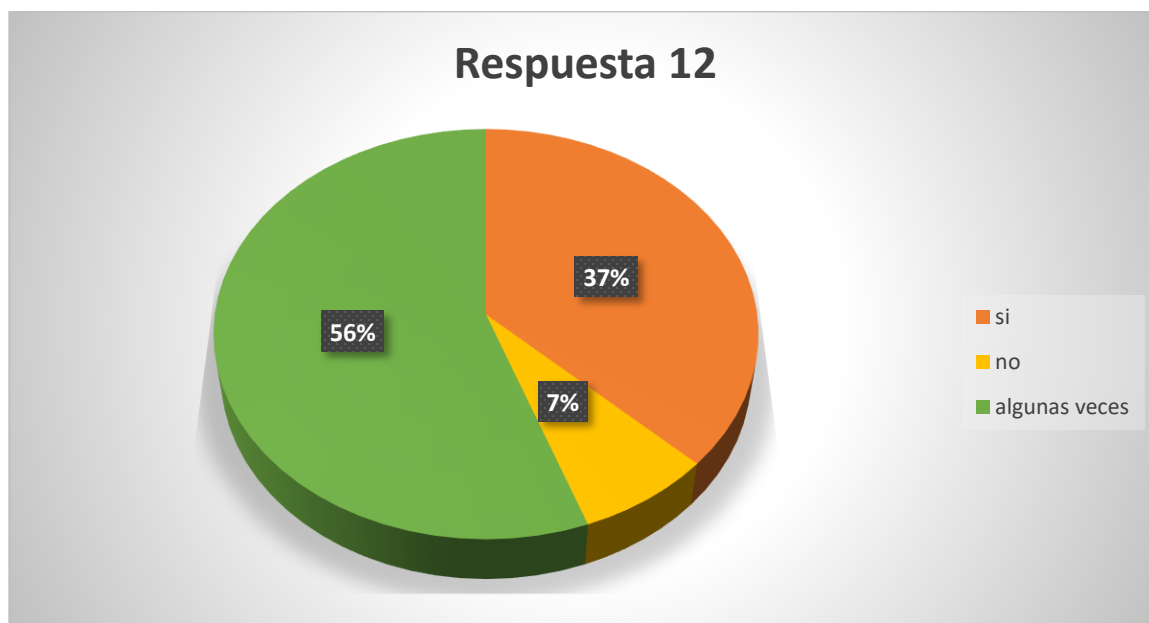
Los resultados de la observación nos arrojan los siguientes datos que a continuación se muestran, donde en ella participaron los padres de familia y los estudiantes del centro etnoeducativo María Luisa de Moreno del grado 6°, donde participaron 27 estudiantes.

1. **Ingresa puntualmente a clase.** En el diligenciamiento de la observación participaron los padres de familia y los estudiantes, del grado sexto del Centro María Luisa de Moreno. Como se aprecia en el gráfico 12, de los 27 educandos el 27% ingresa a clases oportunamente, el 32% no lo hace y el 41% algunas veces.

Ingresa puntualmente a clase		Porcentaje
Si	10	27%
No	2	32%
Algunas veces	15	41%

Gráfico n°12

De los estudiantes que ingresan puntualmente a clase.



Fuente propia utilizando la hoja de Cálculo de Microsoft Excel.

2. **Estuvo atento(a) y motivado(a) durante el desarrollo de la clase.** En el diligenciamiento de la observación participaron los padres de familia y los estudiantes, del grado sexto del Centro María Luisa de Moreno. Como se aprecia en el gráfico 13, de los 27 educandos, que están atentos y motivados en el desarrollo de las clases, el 29% está atento, el 22% no lo hace y el 46% algunas veces.

Estuvo atentos(as) y motivados(as) durante el desarrollo de la clase.		Porcentaje
Si	8	29%
No	6	22%
Algunas veces	13	46%

Gráfico n°13

De los estudiantes que están atentos(as) y motivados(as) durante el desarrollo de la clase.



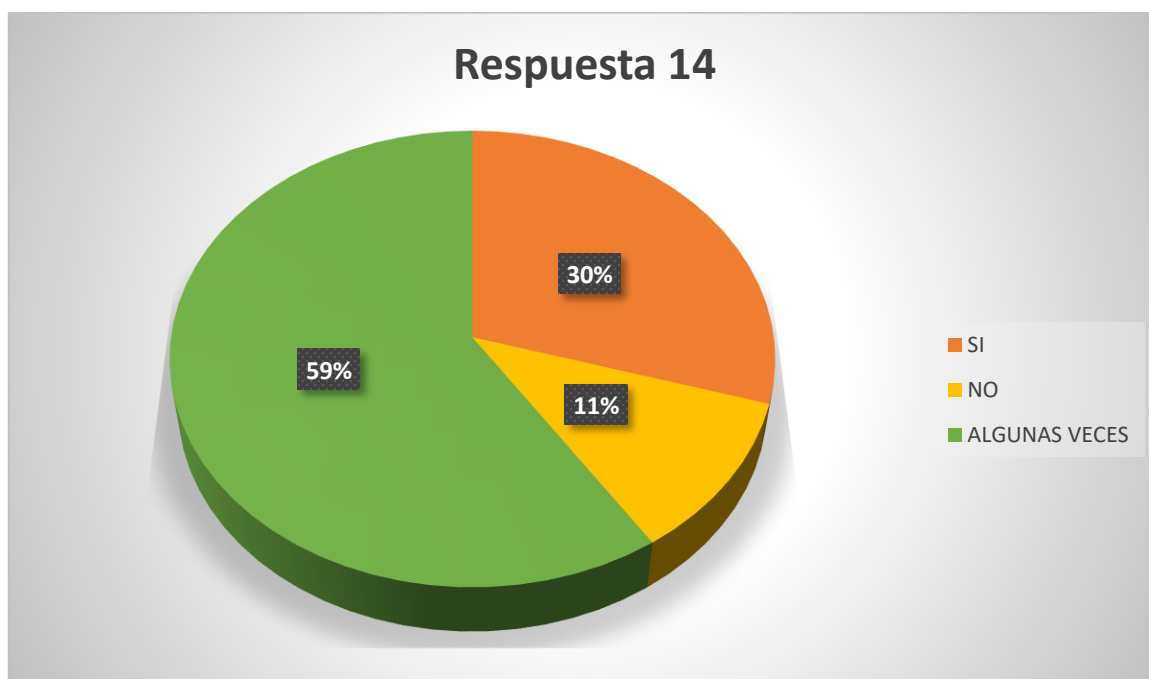
Fuente propia utilizando la hoja de Cálculo de Microsoft Excel.

3. **Participa activamente durante el desarrollo de la clase aportando o realizando preguntas para aclarar sus dudas.** En el diligenciamiento de la observación participaron los padres de familia y los estudiantes, del grado sexto del Centro María Luisa de Moreno. Como se aprecia en el gráfico 14, de los 27 educandos, que participan en la clase, el 30% lo hace, el 11% no lo hace y el 59% algunas veces.

Participa activamente durante el desarrollo de la clase aportando o realizando preguntas para aclarar sus dudas.		Porcentaje
Si	8	30%
No	3	11%
Algunas veces	16	59%

Gráfico n° 14

De los estudiantes que participan activamente durante el desarrollo de la clase.



Fuente propia utilizando la hoja de Cálculo de Microsoft Excel.

4. **Mantiene un excelente comportamiento en el aula durante el trabajo de la clase.** En el diligenciamiento de la observación participaron los padres de familia y los estudiantes, del grado sexto del Centro María Luisa de Moreno. Como se aprecia en el gráfico 15 de los 27 educandos, los cuales mantienen un excelente comportamiento en el aula en clase, el 100% se comporta adecuadamente, el 0% no lo hace y el 0% algunas veces.

Mantiene un excelente comportamiento en el aula durante el trabajo de la clase.		Porcentaje
Si	27	100%
No	0	0%
Algunas veces	0	0%

Gráfico n° 15

De los estudiantes que mantiene un excelente comportamiento en el aula, durante el desarrollo de la clase



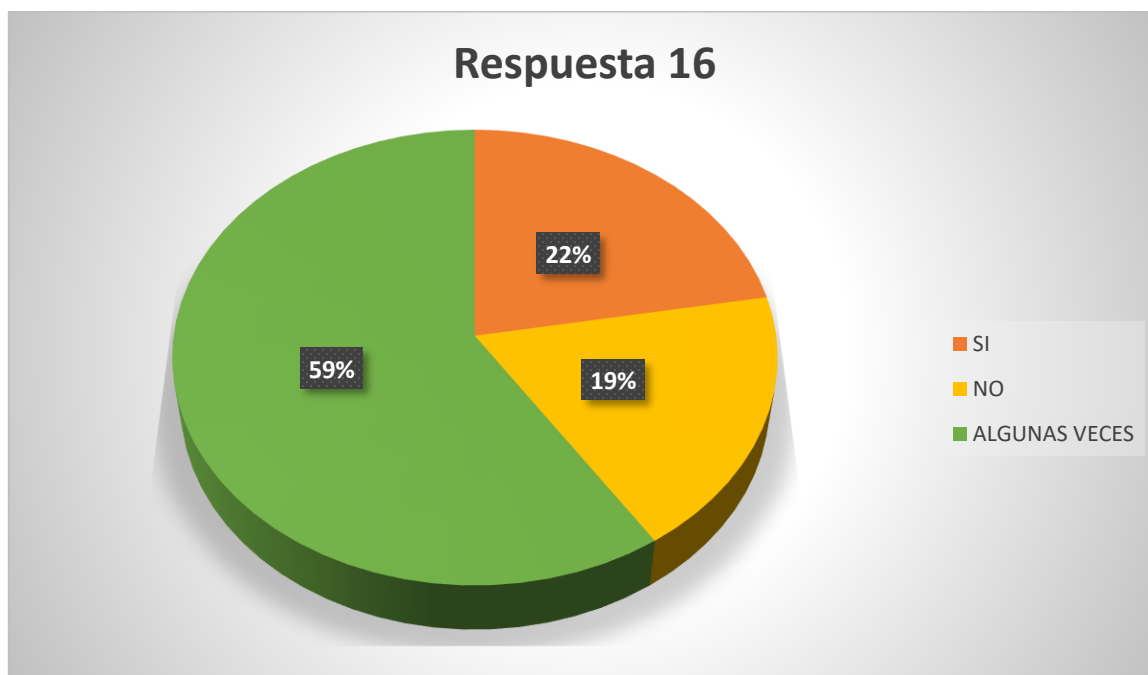
Fuente propia utilizando la hoja de Cálculo de Microsoft Excel.

5. **Respeto el uso de la palabra de sus compañeros y alza la mano para solicitar su participación en la clase.** En el diligenciamiento de la observación participaron los padres de familia y los estudiantes, del grado sexto del Centro María Luisa de Moreno. Como se aprecia en el gráfico 16, de los 27 educandos, que respetan el uso de la palabra y la participación, el 22% está atento, el 19% no lo hace y el 59% algunas veces.

Respeto el uso de la palabra de sus compañeros y alza la mano para solicitar su participación en la clase.		Porcentaje
Si	6	22%
No	5	19%
Algunas veces	16	59%

Gráfico n° 16

De los estudiantes que respetan el uso de la palabra de sus compañeros y levanta la mano al momento de participar



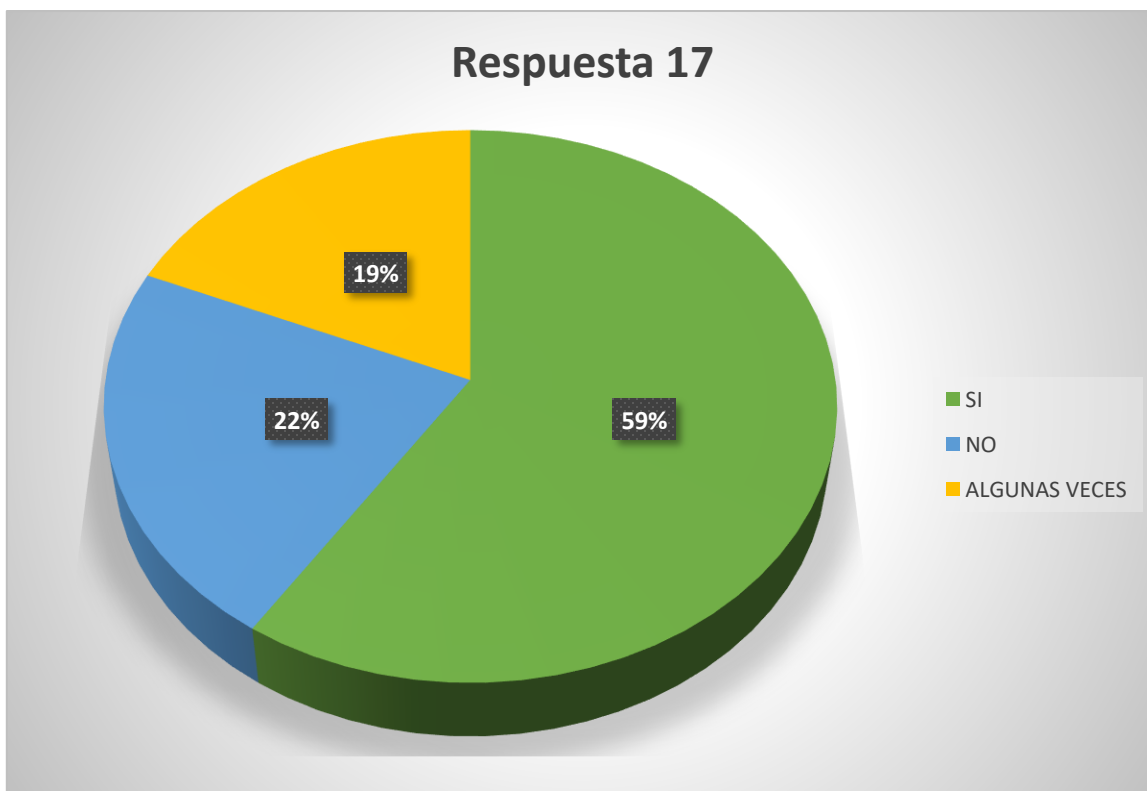
Fuente propia utilizando la hoja de Cálculo de Microsoft Excel.

6. **Desarrolla el 100% de las actividades asignadas durante la clase.** En el diligenciamiento de la observación participaron los padres de familia y los estudiantes, del grado sexto del Centro María Luisa de Moreno. Como se aprecia en el gráfico 17, de los 27 educandos, que desarrollan las actividades en la clase, el 59% lo hace, el 6% no lo hace y el 19% algunas veces.

Desarrolla el 100% de las actividades asignadas durante la clase.		Porcentaje
Si	16	59%
No	6	6%
Algunas veces	5	19%

Gráfico n° 17

De los estudiantes que desarrollan el 100% de las actividades en clase.



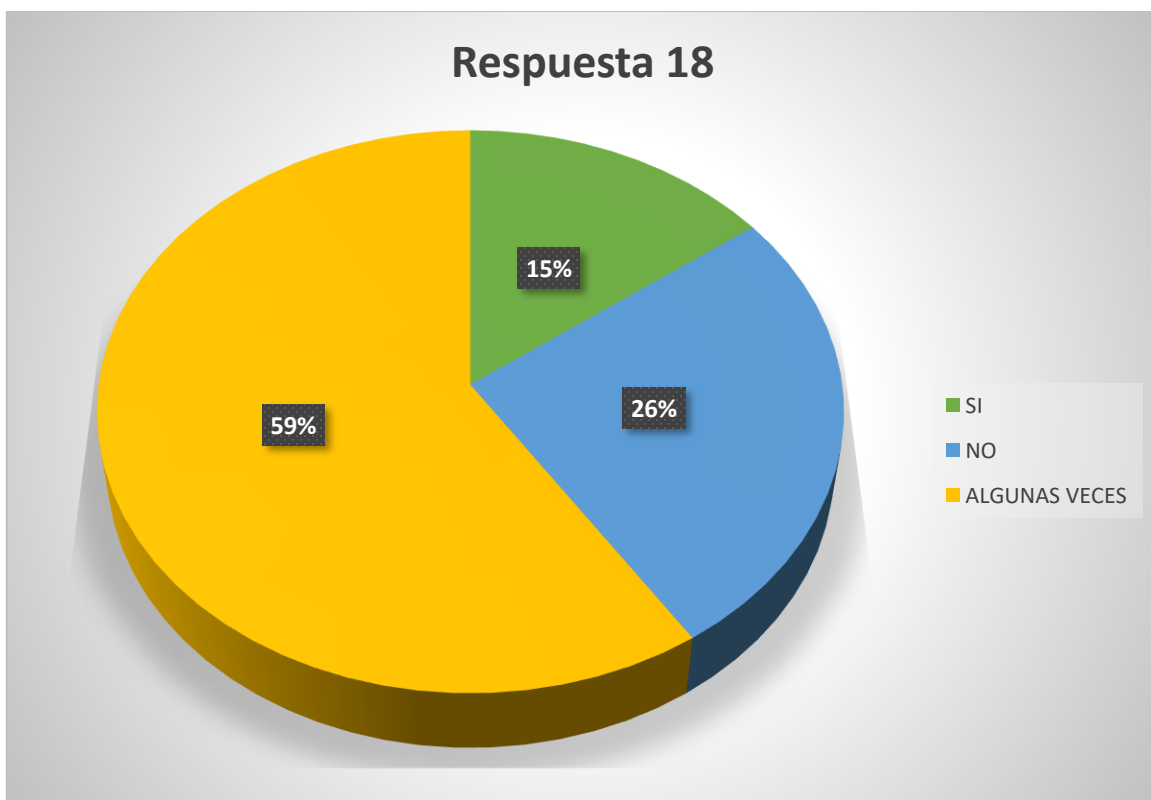
Fuente propia utilizando la hoja de Cálculo de Microsoft Excel.

7. **Toma apuntes de los aspectos más relevantes vistos en la clase.** En el diligenciamiento de la observación participaron los padres de familia y los estudiantes, del grado sexto del Centro María Luisa de Moreno. Como se aprecia en el gráfico 18, de los 27 educandos, que toman apuntes en la clase, el 15% lo hace, el 26% no lo hace y el 59% algunas veces.

Toma apuntes de los aspectos más relevantes vistos en la clase.		Porcentaje
Si	4	15%
No	7	26%
Algunas veces	16	59%

Gráfico n° 18

De los estudiantes que toman apuntes de los aspectos más relevantes vistos en la clase



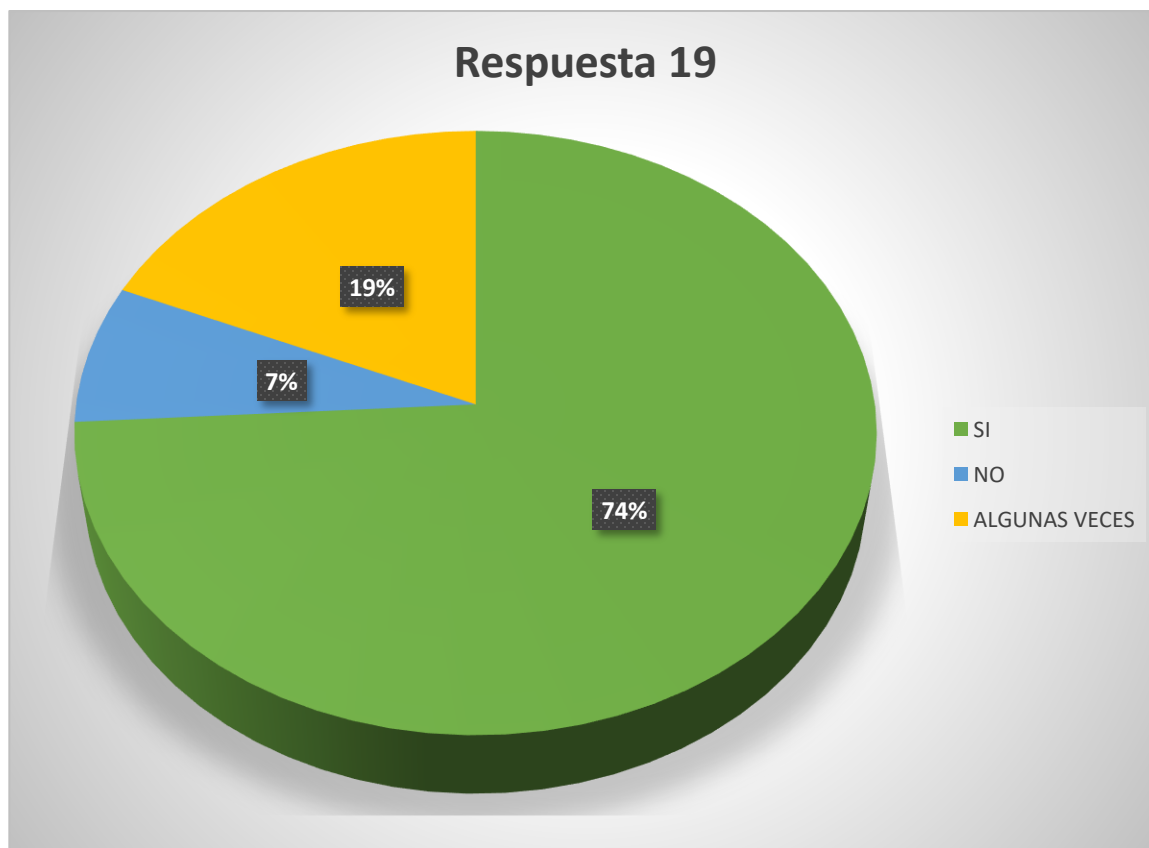
Fuente propia utilizando la hoja de Cálculo de Microsoft Excel.

8. **Toma nota de los compromisos a realizar al finalizarla clase.** En el diligenciamiento de la observación participaron los padres de familia y los estudiantes, del grado sexto del Centro María Luisa de Moreno. Como se aprecia en el gráfico 19, de los 27 educandos, que son responsables en la realización de la toma de notas, el 19% lo hace, el 7% no lo hace y el 74% algunas veces.

Toma nota de los compromisos a realizar al finalizarla clase.		Porcentaje
Si	20	19%
No	2	7%
Algunas veces	5	74%

Gráfico n° 19

De los estudiantes que toman nota de los compromisos a realizar al finalizarla clase.



Fuente propia utilizando la hoja de Cálculo de Microsoft Excel.

9. **Reflexiona acerca de la forma como se desarrolló la clase y los aprendizajes adquiridos.** En el diligenciamiento de la observación participaron los padres de familia y los estudiantes, del grado sexto del Centro María Luisa de Moreno. Como se aprecia en el gráfico 20, de los 27 educandos, que reflexionan acerca del desarrollo de la clase y los aprendizajes adquiridos, el 0% no reflexiona, el 33% no lo hace y el 67% algunas veces.

Reflexiona acerca de la forma como se desarrolló la clase y los aprendizajes adquiridos.		Porcentaje
Si	0	0%
No	9	33%
Algunas veces	18	67%

Gráfico n° 20

De los estudiantes que reflexionan acerca de la forma como se desarrolló la clase y los aprendizajes adquiridos



Fuente propia utilizando la hoja de Cálculo de Microsoft Excel.

4.3.1 Análisis por cada categoría

En la pregunta 1, está relacionada con categoría de tradiciones Wayuu por lo tanto se concluye en la respuesta obtenida en la guía de observación lo siguiente.

Pregunta n° 1: Para la comunidad Wayuu es importante y necesario que se cumpla la palabra, así como cada compromiso adquirido desde los primeros años de vida.

En las preguntas 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, están relacionadas con la categoría de educación por lo tanto se concluye de la guía de observación lo siguiente:

En la pregunta 2. Los estudiantes asumen en con responsabilidad y dedicación la toma de clases, en algunas ocasiones.

En la pregunta 3: Hay estudiantes que participan oportuna y activamente en el desarrollo de actividades durante la clase.

En la pregunta 4: Hay estudiantes que son respetuosos y colabores con sus compañeros en el desarrollo de trabajos

En la pregunta 5: Queda claro que los y las estudiantes al momento de hablar, asumen una actitud de respeto y escucha cuando algún compañero está tomando la palabra.

En la pregunta 6: son estudiantes que se esmeran y asumen el compromiso de responder y resolver adecuadamente los trabajos propuestos.

En la pregunta 7 y 8: la mayoría de los estudiantes toman nota de los puntos, aspectos y compromisos más relevantes de la clase.

En la pregunta 9: algunos estudiantes reflexionan acerca de los aprendizajes adquiridos, dando prioridad a la búsqueda de información.

En conclusión, de la guía de observación

- a) El rendimiento de un estudiante puede mejorar si prioriza el dominio de conocimientos que promuevan un aprendizaje eficiente.

- b) Los hábitos de estudio no son innatos en un niño, sino algo que se aprende cuando comienza su educación formal. Como tal, es responsabilidad tanto de los padres como de los educadores cultivar y fomentar hábitos de estudio positivos en los niños para asegurar el éxito académico.

- c) La mera comprensión de las técnicas de estudio contemporáneas es insuficiente para aprender a estudiar de forma eficaz. La clave para dominar esta habilidad es incorporarla a su rutina diaria en una variedad de temas hasta que se convierta en algo natural. Al combinar conocimientos teóricos con aplicaciones prácticas, puede mejorar su rendimiento académico.

- d) El éxito humano se atribuye a nuestra capacidad innata de innovar y mejorar cada día, desarrollando así constantemente nuestras capacidades metacognitivas. Este proceso incluye una variedad de métodos de evaluación, como la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, todos los cuales tienen como objetivo el logro de metas y objetivos personales.

Capítulo V. Propuesta pedagógica

La interculturalidad se ha convertido en una temática central en la sociedad contemporánea, donde la diversidad cultural y la convivencia armónica entre diferentes grupos se han vuelto indispensables. En este contexto, los talleres de propuesta pedagógica juegan un papel fundamental en la formación de individuos comprometidos con la inclusión y el respeto hacia otras culturas.

El presente trabajo de tesis de maestría titulado "Trenzar interculturalidad en un ambiente para todos" tiene como objetivo diseñar y desarrollar una propuesta pedagógica que fomente el diálogo intercultural y la valoración de la diversidad en el ámbito educativo. Los talleres propuestos se convierten en espacios de encuentro y reflexión, donde se busca promover el respeto hacia otras culturas, así como el reconocimiento de las múltiples identidades presentes en nuestra sociedad.

A través de la implementación de actividades prácticas, dinámicas y participativas, se pretende generar un acercamiento empático hacia otras realidades y una toma de conciencia sobre los estereotipos y prejuicios que pueden surgir en la convivencia intercultural. Además, se busca fortalecer habilidades como el diálogo, la colaboración y la empatía, fundamentales en la construcción de una sociedad más inclusiva.

Este trabajo se enmarca en la necesidad de formar ciudadanos globales, capaces de valorar y apreciar la riqueza que la diversidad cultural aporta a nuestras vidas. Asimismo, busca contribuir al desarrollo de estrategias y herramientas pedagógicas que promuevan una educación intercultural de calidad, capaz de formar individuos críticos y respetuosos con sus semejantes.

TALLER 1:

“ÁRBOL DE LAS PALABRAS AMABLES”

OBJETIVO: Fomentar el entendimiento intercultural promoviendo el respeto, la empatía y la comprensión mutua entre diferentes culturas a través de la comunicación y el intercambio de palabras amables, creando un ambiente inclusivo y enriquecedor para todos los participantes.

METODOLOGÍA: Trabajo en equipo.

TIEMPO: 1 hora

MATERIALES: Cartulina escolar de colores variados, pegante, tijeras, marcadores gruesos y delgados, lápices, colores, sacapuntas, borradores.

INSTRUCCIONES.

Activador Cognitivo: Realizaremos el juego “El tarro de galletas (Cantico: ¿Luna, se comió el tarro de galletas que estaba en la mesa...Quién yo? ...si usted... yo no fui... entonces quién?) a través de este, los estudiantes y docentes dirán su nombre y se presentarán. Luego, Entregar una hoja a los estudiantes con la pregunta ¿Qué es Interculturalidad para ti? Se recogerán las hojas con la información para conocer sus presaberes.

Construye un gran árbol para exponerlo en el aula y pide a los alumnos que elijan del grupo tres o cuatro palabras amables que les parezcan inspiradoras o bonitas. Deben ponerse de acuerdo, ya que toda la clase se centrará en estas palabras. El profesor puede sugerirles conceptos como amistad, altruismo, compañerismo, amor, libertad, imaginación o ilusión.

Repartir por grupos la tarea de consultar cómo se escriben y cómo se pronuncian estas tres o cuatro palabras en un idioma concreto.

Ejemplo; un grupo que busque las palabras “felicidad”, “amor” y “amigo” en Wayunaiki; otro que lo haga en Castellano; otro, en inglés, etc. Seleccionar 3 o 4 idiomas que les interese trabajar, no más.

Los alumnos tendrán acceso a Internet para que puedan buscar su mejor traducción, así como la pronunciación correcta de estas palabras. Cuando hayan descubierto la información, escribirán las palabras que hayan descubierto en tarjetas grandes y luego las combinarán todas.

Para colocar esas tarjetas en un lado, todos los miembros del grupo tendrán que trabajar juntos. que aluden a la palabra "alegría", por otro lado, las palabras que se refieren a "amor", etc.

Finalmente, se colocarán todas las tarjetas en el "árbol de las palabras bonitas" Si en el aula hay algún estudiante que venga de otro país, otra ciudad, o pertenece a otra comunidad indígena, será un buen momento para que el estudiante nos cuente acerca de su cultura y aprender sobre ella.

PREGUNTAS PARA LA REFLEXIÓN.

1. ¿Cuáles son los beneficios de fomentar la interculturalidad y el respeto mutuo entre diferentes culturas en la sociedad?
2. ¿Cómo pueden las palabras amables y la comunicación asertiva contribuir a la construcción de un ambiente más inclusivo y enriquecedor para todos los participantes?
3. ¿Qué desafíos pueden surgir al promover la interculturalidad y cómo podemos superarlos para lograr una mejor comprensión y empatía mutua entre culturas diferentes?

RETROALIMENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD:

TALLER 2:

“OCA DE LA SOLIDARIDAD”

OBJETIVO: Conocer los numerosos problemas sociales, así como los recursos sociales disponibles y otras formas de comportamiento prosocial y social.

METODOLOGÍA: Trabajo en equipo.

TIEMPO: 1 hora

MATERIALES: Para jugar se necesita un dado y unas fichas de juegos de mesa, tantas como jugadores haya en cada tablero. Para explicar a los alumnos las instrucciones en las casillas de los problemas sociales y de los dilemas sociales (TU decides) tenemos dos tarjetas, una que se llama "problemas y necesidades" y otra que se llama "Tú decides". En dichas tarjetas se explica lo que deben hacer los jugadores con respecto a cada número del dado.

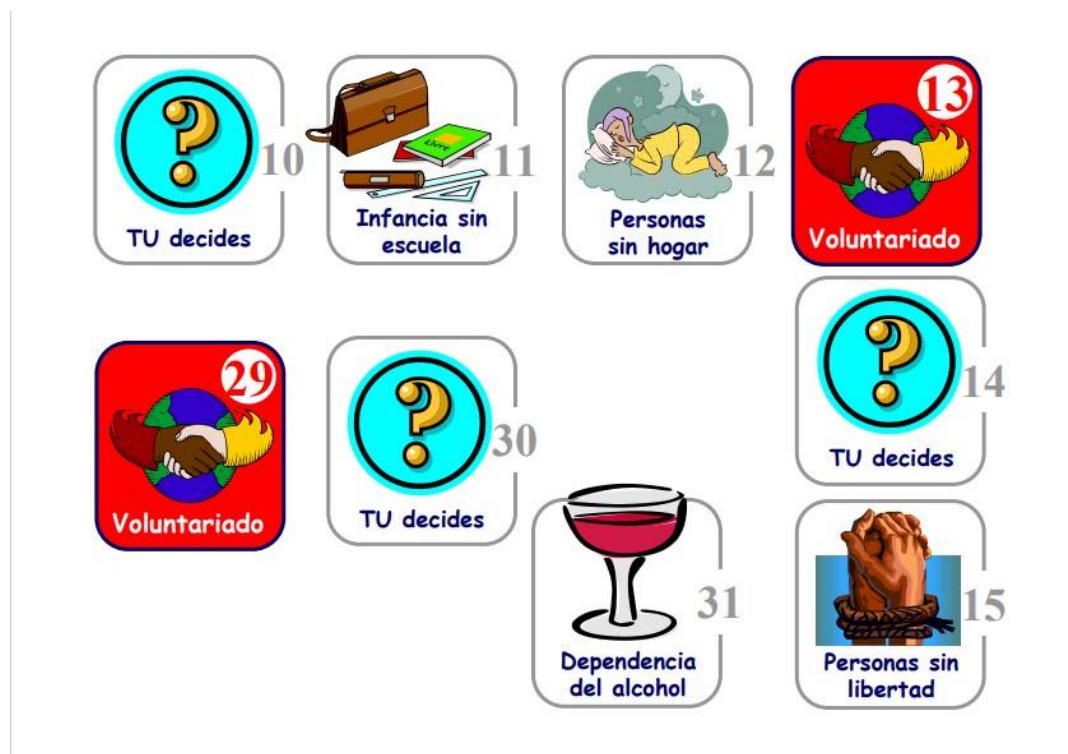
El tablero se encuentra en las siguientes 4 páginas. Para hacer el tablero seguir estas instrucciones:







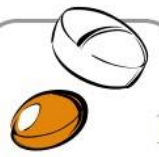

1. Imprimir las 4 páginas del tablero, preferiblemente en cartulina y con una impresora en color. Para imprimir seleccionar modalidad “horizontal”.
2. Unir las 4 páginas con papel de celofán, mirando bien que coincidan de forma lógica los números de las casillas.
3. Para recoger el tablero, plegar en 4 por las uniones de celofán y guardar en una carpeta junto con las instrucciones y tarjetas del juego.










A continuación, se encuentra el tablero y las dos tarjetas del juego:

una para las necesidades-problemas y otra para los dilemas prosociales. Imprimir en cartulina y recortar.

Tablero y tarjetas del juego.



 <p>34 Acoso escolar (Bullying)</p>	 <p>33 TU decides</p>	 <p>32 Voluntariado</p>	 <p>16 Racismo y xenofobia</p>
 <p>21 Voluntariado</p>	 <p>20 Enfermos/as terminales</p>	 <p>19 Dependencia de las drogas</p>	 <p>18 TU decides</p>

 <p>6 TU decides</p>	 <p>7 Discapacitados psíquicos</p>	 <p>8 Inmigrantes sin recursos</p>	 <p>9 Voluntariado</p>
 <p>5 Voluntariado</p>	 <p>27 Maltrato de niños/as</p>	 <p>28 Discapacitados físicos</p>	
 <p>4 Ancianos/as sin recursos</p>	 <p>26 TU decides</p>		

Casillas NECESIDADES-PROBLEMAS

Dado	Tira el dado y según el número que te salga explica a tus compañeros de juego:
1	¿Por qué hay personas en esta situación, cuáles son las causas de su problema?
2	¿Qué les ocurrirá si nadie les ayuda?
3	Comenta algún recurso que conozcas para ayudar a estas personas: ONG, institución de Servicios Sociales, Fundación.
4	Cuenta alguna experiencia personal en relación con este problema-necesidad (un familiar, amigo, conocido, alguien a quien ayudaste)
5	Si tu fueras una persona con esta necesidad, expresa cómo te sentirías y qué le pedirías a la sociedad
6	¿Qué podemos hacer nosotros para ayudar a estas personas?

Casillas TU DECIDES

Dado	Tira el dado y según el número que te salga haz lo siguiente:
1	RECIBIR del jugador más próximo a ti en el tablero lo que él quiera darte (y, por tanto, descontarse).
2	COMPETIR. De 1 a 3 puedes avanzar mientras todos los demás jugadores se descuentan tanto como tú avances.
3	COMPARTIR con el peor situado en el tablero las casillas que tú quieras darle (y, por tanto, descontarte).
4	DAR lo que quieras de ti a otro jugador que tú quieras (descontándote las casillas que le des).
5	COOPERAR. Repartes un bono de 6 casillas entre todos los jugadores (menos tú) como tú quieras.
6	OPCION PERSONAL. Elegir cualquiera de las anteriores (recibir, competir, compartir, dar o cooperar).

INSTRUCCIONES:

- *Activador cognitivo.*
Observar el video: <https://youtu.be/fDsD8XqHtmI?si=n6BndqKe0nWawvfa>
Conversatorio acerca del video.
- El juego está pensado para 4-5 personas o jugadores, o bien para 4-5 parejas-equipos, una por ficha.
- Cada persona o pareja deberá inventarse, antes de comenzar el juego, un **“lema solidario”** que dirá al unísono cada vez que caiga en la casilla del voluntariado.
- **Casillas “Voluntariado”.** Cuando se cae en esta casilla el jugador-pareja-equipo dicen “de voluntariado a voluntariado y tiro porque me ha tocado”, y se traslada/n a la siguiente casilla “voluntariado”, volviendo a tirar el dado y proclamando ante los demás su “lema solidario”. Este avance sólo puede ocurrir una vez en cada turno del jugador/a, es decir, si se vuelve a caer en la casilla “voluntariado” por segunda vez consecutiva, ya no afecta el avance “voluntariado”, simplemente se queda en esa casilla hasta que le toque tirar otra vez.
- **Casillas de las necesidades humanas y problemáticas sociales.** Representan las diferentes problemáticas sociales y necesidades humanas. Cuando se cae en una casilla de estas se vuelve a tirar el dado y en función del número que salga, el jugador ha de hacer una de las siguientes acciones:

Nº	Explicar a los compañeros (jugadores)
1	¿Por qué hay personas en esta situación, cuáles son las causas de su problema?
2	¿Qué les ocurrirá si nadie les ayuda?
3	Comenta algún recurso que conozcas para ayudar a estas personas: ONG, institución de Servicios Sociales, etc.
4	Cuenta alguna experiencia personal en relación con este problema-necesidad (un familiar, amigo, conocido, alguien a quien ayudaste)
5	Si tu fueras una persona con esta necesidad, expresa cómo te sentirías y qué le pedirías a la sociedad
6	¿Qué podemos hacer nosotros para ayudar a estas personas?

- **Casillas sobre dilemas prosociales (TU decides).** Cada número del dado corresponde a una serie de dilemas prosociales que los jugadores tienen que resolver. Se trata de poner al educando en la tesitura de decidir entre beneficiarse él o beneficiar a los demás. Las funciones asignadas a cada número representan situaciones-dilema de la vida cotidiana adulta, como redistribución de la riqueza, compartir bienes y servicios, competir o cooperar con otros, dar algo a los demás, etc. En este caso lo que se da y recibe son “casillas” (posiciones) en el juego. Si como consecuencia del movimiento de casilla de algún jugador, aplicando alguno de los dilemas, dicho jugador cayera en la casilla de "voluntariado", no le afectaría la regla de trasladarse a la siguiente casilla de "voluntariado", y volver a tirar, etc. Esto sólo es para avances con el dado en la ronda de cada jugador.

Nº	Dilema prosocial
1	RECIBIR del jugador más próximo a ti en el tablero lo que él quiera darte (y, por tanto, descontarse).
2	COMPETIR. De 1 a 3 puedes avanzar mientras todos los demás jugadores se descuentan tanto como tú avances.
3	COMPARTIR con el peor situado en el tablero las casillas que tú quieras darle (y, por tanto, descontarte).
4	DAR las casillas que quieras de ti (descontándotelas) a otro jugador que tú quieras.
5	COOPERAR. Repartes un bono de 6 casillas entre todos los jugadores (menos tú) en la proporción que tú quieras.
6	OPCION PERSONAL. Elegir cualquiera de las anteriores (recibir, competir, compartir, dar o cooperar).

- **Final del juego.** El juego termina cuando un jugador logra llegar a la casilla del “voluntariado”. Si nadie llega y se acaba el tiempo de la clase o jornada no hay por qué preocuparse, lo importante es participar y haber reflexionado.

PREGUNTAS PARA LA REFLEXIÓN.

- Situaciones de necesidad que han llamado la atención. Aspectos que no se conocían.
- Cómo se han resuelto los dilemas prosociales. Comentar situaciones concretas y analizarlas. Por ej.: ¿Cómo ha reaccionado el jugador con la última posición en el tablero si

además le ha tocado la opción COMPARTIR? ¿Y si ha sido el primero en el tablero? ¿Qué relación guarda esto con la sociedad y su distribución en clases sociales?

c) ¿La sociedad nos empuja a competir o a cooperar?

RETROALIMENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD:

TALLER 3:

“SOMOS IGUALES – SOMOS DIFERENTES”

OBJETIVO: fomentar la comprensión y el respeto hacia la diversidad cultural, promoviendo la idea de que, aunque todos seamos diferentes en términos de origen cultural, todos somos igualmente dignos y merecedores de respeto y derechos.

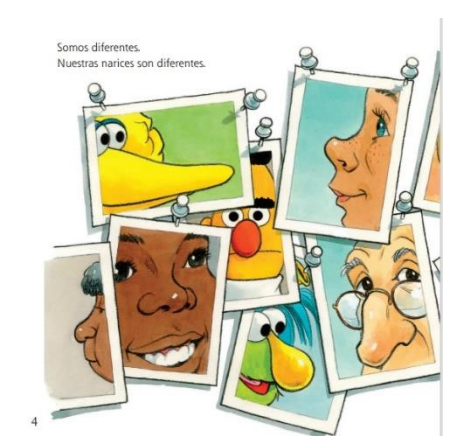
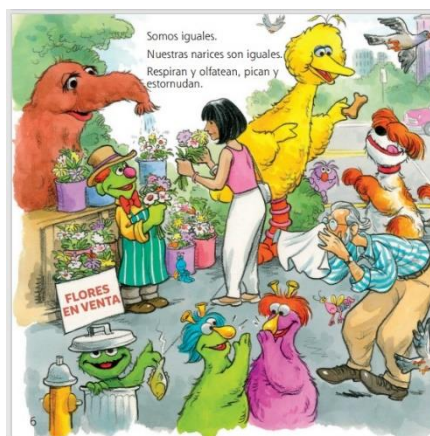
METODOLOGÍA: Trabajo en equipo.

TIEMPO: 1 hora

MATERIALES: Cartulina escolar de colores variados, con los textos y frases impresos, cinta pegante, tijeras, marcadores gruesos y delgados, lápices, colores, sacapuntas, borradores.

INSTRUCCIONES.

Activador Cognitivo: Lectura del cuento somos diferentes – somos iguales. [3056_cuentosomosdiferentessomosiguales.pdf \(micolombiadigital.gov.co\)](http://micolombiadigital.gov.co) Cuento que aborda la conciencia corporal y las diferencias, que a partir de imágenes invita a pensar en nuestro cuerpo y en la diversidad de las personas conversatorio acerca del cuento.



- Lee atentamente estos fragmentos de distintas composiciones de chicos y chicas de tu edad y reflexiona sobre la problemática que tratan.

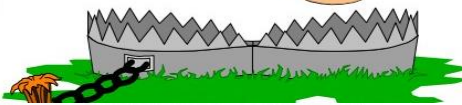


TEXTO 1.- " ... aunque yo no haya vivido aún mucho tiempo lo puedo observar en los libros, mira, por ejemplo, en el de geografía pone : mandaron negros a América por falta de esclavos. Es decir que como necesitaban esclavos, lo que hacían era coger gente de África. (L. Fernández. 7º curso EGB).

TEXTO 2.- " Y si cada persona pusiera algo de su parte, y aguantara su desprecio a los demás, su rabia o les ayudara, este mundo de color y de VIDA cambiaría, ya lo creo que sí." (Zaida Pardo. 7º curso EGB)

TEXTO 3.- " Si miramos a nuestro alrededor nos encontraremos con gentes de otras culturas, que piensan diferente. Y también nos damos cuenta que a esas personas se las tiene apartadas por quienes se sienten superiores ." (María Garzón. 8º curso de EGB).

TEXTO 4.- " ... el racismo es una manera de no aceptar al que tienes al lado, al que convive contigo, ... ¿ y para qué?, no te sirve para nada, no te ayuda ni siquiera a comprender tus propios problemas, porque los tienes y muy serios." (C. Arranz. 8º curso EGB).



TEXTO 5.- " El caso más cercano lo puedes tener en tu propia ciudad en la que unos jóvenes enmascarados (o no), pegan y golpean a personas por el color de su piel o por su acento. No lo entiendo." (S. Vicente. 8º curso EGB).



TEXTO 6.- " ¿ Y por qué lo mataron ?, ¿por qué tonta razón lo mataron?. ¡ Porque no vestía como

ellos !" (A. Martínez, 7º curso de EGB).

TEXTO 7.- " En vista de lo visto, y como conclusión, yo opino que solo hay una raza : la humana; y sólo una religión : la vida." (L. Garcia-Cuenca. 8º curso de EGB).

- Selecciona de las siguientes frases aquellas que mejor se identifiquen con cada uno de los textos y escríbelas en las líneas según corresponda (inventa una más para los textos que te queden sin título)



SOCIALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Se realizará mediante una puesta en común donde cada grupo de estudiantes socializará su reflexión frente a la problemática tratada.

PREGUNTAS PARA LA REFLEXIÓN.

1. ¿Crees que realmente todos somos iguales? ¿Por qué?
2. ¿Cuál es la importancia de reconocer y aceptar nuestras diferencias?
3. ¿De qué manera nuestras diferencias enriquecen nuestra sociedad?
4. ¿Qué desafíos enfrentamos como sociedad al tratar de equilibrar la igualdad y la diversidad?
5. ¿Cómo puedes contribuir a promover una sociedad más inclusiva y respetuosa hacia las diferencias?
6. ¿Cómo puede el reconocimiento de nuestras similitudes y diferencias fortalecer la tolerancia y la empatía entre las personas?

7. ¿Cuál es la diferencia entre igualdad y equidad? ¿Cuál crees que es más importante buscar?
8. ¿Cuáles son algunos estereotipos y prejuicios comunes que enfrentamos en relación a las diferencias?
9. ¿Es posible crear una sociedad en la que realmente todos seamos tratados de manera igualitaria? ¿Por qué si o por qué no?

RETROALIMENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD:

TALLER 4 y 5:

“VIVIMOS EN UNA SOCIEDAD TOLERANTE?”

OBJETIVO: Fomentar la interculturalidad promoviendo el respeto, la empatía y la comprensión mutua entre diferentes culturas a través de la comunicación y el intercambio de palabras amables, creando un ambiente inclusivo y enriquecedor para todos los participantes.

METODOLOGÍA: Trabajo en equipo.

TIEMPO: 2 horas

MATERIALES: Cartulina escolar de colores variados, hojas blancas, pegante, tijeras, marcadores gruesos y delgados, lápices, colores, sacapuntas, borradores.



INSTRUCCIONES.

Activador Cognitivo. Leer y escuchar el cuento: [El volcán enfadado. Cuento corto infantil sobre la igualdad y la tolerancia \(guiainfantil.com\)](#)

Plantaremos estas preguntas y escucharemos su opinión sobre este cuento corto.

1. ¿Cómo llegó la piedra blanca hasta la playa?
2. ¿En qué era diferente esta piedra a las demás de su alrededor?
3. ¿Por qué miraban enfadadas las piedras negras a la blanca?
4. ¿Qué les dijo el volcán a las piedras negras?
5. ¿Las piedras recién nacidas quisieron jugar con la piedra blanca?
6. ¿Por qué pidieron perdón las piedras negras a la blanca?
 - Organizar grupos de 3 estudiantes.
 - Nombrar un/a secretario/a que apunte lo más destacado por cada uno de los miembros del grupo.
 - Cada uno, incluido el propio secretario tiene “EXACTAMENTE” un minuto para hablar, diga mucho o nada, por lo que necesitaremos un reloj y un compañero que controle el tiempo.
 - Antes de comenzar se dan TRES minutos para leer “texto informativo” en silencio.
 - Solo deben expresar ideas en torno a la siguiente pregunta ¿Vivimos en una sociedad tolerante? Expresa lo que piensas y da ejemplos y razones.
 - Preparados ..., adelante ¡YA!

ESPACIO PARA ANOTACIONES.

Orador 1.

Orador 2.

Orador 3.

TEXTO INFORMATIVO.

La Intolerancia es todo comportamiento, forma de expresión o actitud que viola o denigra los Derechos Humanos.

El racismo, la xenofobia, el antisemitismo, la homofobia, el sexismo la discriminación y la violencia son manifestaciones crueles de la intolerancia; su desarrollo supone una amenaza a la convivencia pacífica y a las sociedades democráticas.

El respeto de las diferencias existentes en las distintas identidades de las personas y grupos que componen una sociedad (TOLERANCIA), la conciencia colectiva de derechos y obligaciones basada en el apoyo mutuo (SOLIDARIDAD), el principio de que todos los seres humanos somos iguales en una sociedad democrática (IGUALDAD) y la participación cívica en un sistema que haga posible el desarrollo integral de las potencialidades humanas (DEMOCRACIA), son, entre otros, los VALORES desde donde podemos frenar y erradicar las conductas y expresiones intolerantes.

- Cada secretario/a leerá en voz alta las intervenciones en su grupo, y al final la clase decidirá por votación a mano alzada si vivimos en una sociedad tolerante o no.
- EXISTEN organizaciones no gubernamentales que se esfuerzan en combatir los problemas de la intolerancia, por mencionar algunas: Cruz Roja Internacional, Platajunta por el 0'7, Jóvenes contra la Intolerancia, SOS Racismo Médico sin Fronteras, ... todas ellas tratan de reconocerse mediante un "lema", por ejemplo: Somos diferentes, Somos iguales, "Solo una raza, la raza humana", "Contra la uniformidad, SI a la diversidad", etc. Y además utilizan un logotipo o anagrama para ser reconocidas en pegatinas, murales etc. Bien, es tu momento de creatividad. Imagina que vas a promover una nueva ONG contra la intolerancia. ¿Cómo la llamarías? ¿Qué dibujo, icono, mascota la representaría? ¿Qué lema o frase centraría el mensaje de tu nueva ONG?

Nombre de tu ONG:

Lema: (procura rotular y colorear la frase para darle vistosidad)

Logotipo o Anagrama:



SOCIALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Se realizará mediante una puesta en común donde cada grupo de estudiantes socializará su actividad.

PREGUNTAS PARA LA REFLEXIÓN.

1. ¿Qué obstáculos o barreras crees que existen para alcanzar una mayor tolerancia en nuestra sociedad?
2. ¿Cómo podemos promover una mayor tolerancia en nuestras relaciones personales y en la sociedad en general?
3. ¿Cuál es el papel de la educación en la promoción de la tolerancia en nuestra sociedad?
4. ¿Qué acciones consideras que podrían ser efectivas para reducir la discriminación y el rechazo hacia aquellos que son diferentes a nosotros?
5. ¿Qué beneficios crees que puede aportar una sociedad más tolerante en términos de convivencia y bienestar social?
6. ¿Qué importancia tiene la actitud personal en el fomento de una sociedad tolerante?

RETROALIMENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD:

TALLER 6:

“TRENZAR INTERCULTURALIDAD EN UN AMBIENTE PARA TODOS”

OBJETIVO: Evaluar el impacto del taller en la percepción y actitudes de los participantes hacia la interculturalidad.

METODOLOGÍA: Trabajo en equipo.

TIEMPO: 1 hora

MATERIALES:

- Pliegos de cartulina escolar de colores variados o papel de periódico
- Tijeras.
- Pegamento en barra o cinta adhesiva.
- Revistas, periódicos u otros materiales impresos.
- Lápices de colores o rotuladores.
- Regla.
- Plantilla de letras o letras adhesivas (opcional)
- Fotografías o imágenes relacionadas con la interculturalidad (opcional)

INSTRUCCIONES.

Activador Cognitivo: Realizaremos el juego “QUE ME LLEVO”, ubicados en círculos y con la ayuda de un objeto (pelota, muñeco...etc.) para asignar los turnos de participación, cada estudiante dirá, que se lleva para la vida de los talleres realizados.

- Elige el lugar adecuado para colocar tu cartelera mural. Asegúrate de que sea visible y accesible para todos.
- Decide el tema o enfoque específico que desees abordar sobre la interculturalidad, como la importancia de la diversidad cultural, el respeto mutuo, la inclusión etc.
- Prepara la superficie de la cartelera. Si usas cartulina grande, desplégala en una superficie plana. Si usas papel periódico, pega varias hojas juntas para formar una superficie grande y plana.

- Utiliza la regla y lápices de colores o rotuladores para dividir la cartelera en secciones. Puedes hacer secciones separadas para diferentes aspectos de la interculturalidad que deseas destacar.
- Recorta imágenes relacionadas con la interculturalidad de revistas, periódicos u otros materiales impresos. Selecciona imágenes que representen diferentes culturas y personas de diferentes orígenes étnicos.
- Pega las imágenes recortadas en las secciones correspondientes de la cartelera mural. Puedes superponerlas o crear collages para hacerlo más llamativo.
- Si tienes fotografías o imágenes específicas que deseas incluir, puedes pegarlas también en la cartelera. Asegúrate de que estén bien centradas y sean visibles.
- Utiliza las letras adhesivas o una plantilla de letras para agregar un título a tu cartelera mural. Puedes escribir “Interculturalidad” u otro título relacionado con el tema.
- Añade palabras o frases clave que resalten la importancia de la interculturalidad en diferentes idiomas. Esto puede incluir palabras como “diversidad”, “respeto”, “tolerancia”, “inclusión” o frases como “unidos en la diversidad”.
- Revisa la cartelera mural para asegurarte de que este bien organizada y equilibrada visualmente. Realiza los ajustes necesarios antes de colgarla en su lugar definitivo.
- Finalmente, cuelga tu cartelera mural en el lugar seleccionado. Asegúrate de que esté a la vista y que sea segura para todos. Considera agregar algunos pequeños detalles adicionales, como banderines o insignias, para hacerlo aún más llamativo.
- Comparte tu cartelera mural con la comunidad, inaugurando el espacio y destacando su mensaje de interculturalidad y diversidad.
- Utiliza las redes sociales o los medios de comunicación locales para difundir tu cartelera mural y su importancia para fomentar el respeto y la comprensión entre diferentes culturas.
- Recuerda trabajar con cuidado y dedicación en cada etapa del proceso para crear un mural visualmente impactante y significativo sobre la interculturalidad.
- ¡Listo! Ahora has creado una cartelera mural impactante sobre la interculturalidad que servirá para crear conciencia y promover la diversidad cultural en tu entorno.
- Socialización de la cartelera mural a la comunidad educativa.

Ejemplo:



Autor: Didier Santos.

PREGUNTAS PARA LA REFLEXIÓN.

1. ¿Cuál es tu definición personal de interculturalidad y por qué crees que es tan importante?
2. ¿Qué consejo le darías a alguien que está interesado en aprender más sobre la interculturalidad y como incorporarla en su vida diaria?
3. En tu opinión, ¿Qué beneficios crees que se pueden obtener al trenzar la interculturalidad en un ambiente para todos? ¿Por qué crees que es importante que todas las personas se involucren en este proceso de trenzado intercultural?
4. ¿Cuál crees que es el papel de la educación en la promoción de la interculturalidad?

CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones

En este estudio, se exploró la importancia de la educación intercultural en el Centro Etnoeducativo María Luisa De Moreno. Se examinaron los beneficios y desafíos de implementar programas educativos interculturales en las instituciones educativas, con el objetivo de promover la igualdad, el respeto y la comprensión entre diferentes culturas.

Se diseñó una estrategia pedagógica que permita a los estudiantes indígenas Wayuu y Alijunas del distrito de Riohacha la Guajira, la construcción de la interculturalidad en un entorno acogedor. A través del análisis de la literatura existente y la recopilación de datos, se encontró que la educación intercultural puede desempeñar un papel fundamental en la creación de un ambiente inclusivo donde todos los estudiantes puedan sentirse valorados y respetados. Se observó que los programas educativos interculturales promueven la diversidad cultural, fomentan la empatía y mejoran la comunicación entre estudiantes de diferentes orígenes culturales.

Así mismo, también se identificaron algunos desafíos en la implementación de la educación intercultural. Estos desafíos incluyen la falta de recursos y capacitación adecuada para los docentes, la resistencia al cambio y la necesidad de superar estereotipos y prejuicios arraigados. A pesar de estos desafíos, se encontró que las iniciativas educativas interculturales pueden tener un impacto positivo en la formación de ciudadanos globales y en la construcción de sociedades más inclusivas y cohesionadas.

En conclusión, la educación intercultural en un ambiente inclusivo para todos los estudiantes es esencial para promover el entendimiento mutuo, la tolerancia y la paz en una sociedad cada vez más diversa. La implementación efectiva de programas educativos interculturales requiere un compromiso por parte de los educadores, las instituciones educativas y la comunidad en general. Es necesario proporcionar recursos suficientes, formación continua y apoyo para los educadores, así como promover un diálogo abierto y constructivo sobre la importancia de la educación intercultural.

Caracterización de estudiantes indígenas Wayuu y Alijunas: La encuesta socio demográfica permitió un acercamiento significativo a la realidad de los estudiantes indígenas Wayuu y Alijunas en el Distrito de Riohacha, La Guajira. Los datos recopilados proporcionaron un panorama detallado de su diversidad cultural, identidad, contextos familiares y sociales, sentando las bases para comprender sus necesidades educativas desde una perspectiva integral y culturalmente sensible.

Interpretación de dificultades y estrategias de inclusión: La identificación de las dificultades que enfrenta la escuela en la actualidad ha sido fundamental para articular estrategias efectivas de inclusión y atención a la diversidad. Esta interpretación ha destacado la necesidad de adoptar enfoques pedagógicos flexibles y culturalmente relevantes que fomenten un ambiente inclusivo y respetuoso para todos los estudiantes, especialmente para los de comunidades Wayuu y Alijunas.

Análisis de enfoques para fomentar la interculturalidad: El análisis de enfoques y orientaciones para la implementación de medidas de intervención ha delineado los desafíos y oportunidades para promover la interculturalidad en instituciones educativas. Reconocer el encuentro y reconocimiento del otro en el entorno escolar, así como el papel crucial de la familia en este proceso, emerge como un punto clave. La propuesta institucional para dar lugar a la cultura Wayuu es un paso prometedor hacia la equidad, pero se hace evidente la necesidad de promover un diálogo inclusivo con aquellos que no pertenecen a esta cultura, fomentando la comprensión mutua y la coexistencia armoniosa en un ambiente escolar diverso y enriquecedor. Esta propuesta busca innovar en términos de currículo y organización de escenarios, proponiendo un espacio intercultural que refleje y celebre la diversidad como un activo enriquecedor para todos los estudiantes.

6.2. Recomendaciones

1. Diseñar programas de formación para docentes: Se recomienda ofrecer capacitación y talleres a los docentes para que adquieran las habilidades y conocimientos necesarios para enseñar en un entorno intercultural. Esto incluye estrategias de enseñanza inclusivas, métodos de evaluación equitativos y técnicas para fomentar la participación activa de todos los estudiantes.

2. Promover la colaboración entre diferentes grupos culturales: Es importante crear espacios y actividades que fomenten la interacción y colaboración entre estudiantes de distintas culturas. Esto puede incluir proyectos grupales, actividades extracurriculares o eventos culturales donde se promueva el intercambio de conocimientos y experiencias entre los estudiantes.

3. Implementar políticas y prácticas de inclusión: recomendar la adopción de políticas y prácticas inclusivas en el centro entnoeducativo María Luisa de Moreno, que promuevan la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, sin importar su origen cultural. Estas políticas podrían incluir medidas como la adaptación de los materiales educativos, la implementación de los talleres relacionados anteriormente y la diversificación del personal docente.

4. Fomentar la participación de la comunidad: se recomienda establecer alianzas y coordinación con la comunidad local para involucrar a familias y miembros de la comunidad en el proceso educativo. Esto puede incluir la organización de eventos comunitarios, la creación de programas de voluntariado o la colaboración con organizaciones locales para brindar apoyo a los estudiantes y sus familias.

Referencias

- Álvarez, I., Arias, M., Cuello, E., & Lúquez, J. (2018). La importancia del matriarcado en la comunidad Wayuu. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 37(2), 123-129.
- Argueta, A. (2004). El dialogo de saberes, una utopía realista. *Integra educativa* 5 (3), 15-29.
- Arias, F. (2018). El dialogo de saberes entre las Ciencias Naturales y las Cosmovisiones Indígena. Acerca de la naturaleza: una perspectiva para la educación intercultural en el Guaviare Universidad Nacional de Colombia. Bogotá: Colombia
- Bastidas, M., Perez, F., Torres, J., Escobar, G., Arango A., y Peñarabda F. /2009). El dialogo de saberes como posición humana frente al otro: referente ontológico y pedagógico en la educación para la salud. *Invest Educ Enferm.* 27(1). 104-111
- Bonilla, D. A., & Bernal, C. A. (2018). Representaciones sociales de docentes sobre interculturalidad en el aula. *Revista Colombiana de Educación*, 74, 21-45.
- Buitrago, M., & García, M. (2016). Estrategias pedagógicas para la promoción de la interculturalidad en el aula. *Pedagogía y Saberes*, 44, 163-177.
- Camelo, V. H. D. (2010). Cuerpo y educación en la cultura Wayúu. *Educación Física y Deporte*, 29(2), 239-252.
- Canen, A. (2012). Interculturalidad y educación: un desafío para el docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60(2), 1-10.
- Carabali, A. y Romero, C. (2018). La etnoeducación de la reflexión a la acción. Etnoeducación, maestras afrodescendientes, comunidades indígenas en el caribe colombiano. Riohacha D.C.:Colombia. Universidad de la Guajira.
- Carrillo, N. (2012). La tradición oral entre los Wayuu. *Revista Argos*, 29(57), 41-48.

- Castro, C. M. (2010). La educación indígena ika, kankuama, nasa, wayúu y mokañá fortalecen la interculturalidad en Colombia. *Educación y humanismo*, 12(19), 148-176.
- Cerón, A. H., Bedoya, V. A. M., & Linares, L. O. (2019). Interculturalidad en los procesos de formación profesional en Educación Física en Colombia. *Revista Saberes Educativos*, (4), 106-128.
<http://portalderevistas.unsa.edu.ar/ojs/index.php/cisen/article/view/1075/1034>
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/3244>
- Craven, R. G., & Dillon, R. G. (2013). Intercultural education in Australian schools: Teacher perceptions, expectations and experiences. *Journal of Intercultural Studies*, 34(6), 601-620.
- Daza, N., López, G., & López, L. (2017). Educación bilingüe intercultural en la Guajira: entre políticas y prácticas. *Educación y Ciudad*, 32, 93-112.
- Daza, N., López, G., & López, L. (2017). Educación bilingüe intercultural en la Guajira: entre políticas y prácticas. *Educación y Ciudad*, 32, 93-112.
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Fundación Wayuu Tayá. (2019). *Memoria de una tierra olvidada*. Fundación Wayuu Tayá.
- García Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos: conflictos multiculturales de la globalización*. Grijalbo.
- García, R. (2016). Educación intercultural y calidad educativa en comunidades indígenas: Reflexiones desde la experiencia ecuatoriana. *Maguaré*, 30(1), 147-161.
- Giroux, H. A. (1997). *Pedagogía crítica y cultura de masas: la formación de profesores como actividad política*. Amorrortu Editores.
- Gómez, E., & Herrero, M. (2015). Intercultural education practices in schools that cater to migrant students. *European Journal of Education*, 50(1), 109-123.

- González, N., & Cuervo, H. (2019). Percepciones de los padres de familia sobre la interculturalidad en la educación de sus hijos. *Revista Colombiana de Educación*, 77, 135-156.
- Guerra, S., & Finol, L. (2015). Comunidad de aprendizaje para la educación intercultural bilingüe en indígenas wayúu. *enVenezuela III*, 297.
- Guzmán, E. C., & Guevara, S. P. G. (2015). La interculturalidad: ¿principio o fin de la utopía? *Revista colombiana de Educación*, (69), 17-43
<https://bdigital.uexternado.edu.co/server/api/core/bitstreams/7af1ee3b-9eb0-4635-9f3f91e02d57ef9a/content>
- Herrera, G. (2015). La música en la etnia Wayuu de Colombia. Cuadernos de Etnología y Etnografía de Navarra, 100, 199-214.
- Herrera, G. (2016). El tejido de la vida: el chinchorro wayuu como símbolo de identidad. Cuadernos de Etnología y Etnografía de Navarra, 101, 115-132.
- Hurtado Cerón, A., & Molina Bedoya, V. A. (2019). Interculturalidad en el marco normativo de la educación física en Colombia: introito a la formación profesional. *Educación*, 28(54), 87-104.
- J Viaña, L Tapia, C Walsh - 2010 - inclue.unileon.es
Juegos para trabajar la interculturalidad en el aula de Primaria (educaciontrespuntocero.com)
- Kirkness, V., & Barnhardt, R. (2001). First Nations and higher education: The four R's—respect, relevance, reciprocity, responsibility. *Journal of American Indian Education*, 40(3), 48-60.
- López, C. (2019). El sistema ceremonial Wayuu. *Identidades Culturales*, 9(2), 31-42.
- López, E. (2018). La interculturalidad en la educación: una mirada desde América Latina. *Educação & Realidade*, 43(2), 679-700.

López, E., & Ramírez, D. (2018). Impacto de la educación intercultural en el rendimiento académico de estudiantes indígenas. *Revista de Educación*, 386, 72-98.

May, S., Sleeter, C., & Stroud, C. (2016). Multicultural education policies and teachers' perceptions in New Zealand. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 37(4), 370-383.

Molero, J. (2014). Tejido Wayuu: una representación cultural de Colombia. *Entorno Geográfico*, (13), 151-173.

Mutambirwa, C., & Chimboza, J. (2017). Intercultural education in South Africa: Policy, practice, challenges and opportunities. *South African Journal of Education*, 37(1), 1-10.

[Microsoft Word - Fundamentos, objetivos y descripción del juego.doc \(wordpress.com\)](#)

Interculturalidad – Recursos Educativos - Educatolerancia

Ortiz, S., & Martínez, J. (2019). Percepciones de estudiantes indígenas sobre la interculturalidad en el contexto educativo. *Educación y Ciudad*, 39, 75-90.

Rojas, A. (2011). Gobernar (se) en nombre de la cultura. Interculturalidad y educación para grupos étnicos en Colombia. *Revista colombiana de antropología*, 47(2), 173-198.

Säävälä, M., & Ojala, M. (2018). Promoting intercultural competence in primary schools: Teachers' practices and beliefs. *Intercultural Education*, 29(2), 155-175.

Sánchez Fontalvo, I. M. (2006). Educación para una ciudadanía democrática e intercultural en Colombia. Universitat de Barcelona.

[Somos iguales, somos diferentes \(educatolerancia.com\)](#)

Shuali, T., Jover, G., & Bekerman, Z. (2020). Los entornos educativos y la construcción de un sentido compartido de comunidad en países democráticos: El debate epistemológico y pedagógico. *Revista de Educación*, 387, 11-14.

UNESCO. (2001). Declaración universal sobre la diversidad cultural. UNESCO.

UNESCO. (2015). Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all. UNESCO.

UNESCO. (2017). Hacia las políticas interculturales en educación. UNESCO.

UNESCO. (2017). Marco de acción de Educación 2030. Hacia una educación de calidad inclusiva y equitativa y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. UNESCO.

UNESCO. (2017). Marco de acción de Educación 2030. Hacia una educación de calidad inclusiva y equitativa y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. UNESCO.

Vargas, A., & Ramírez, R. (2017). Influencia de la educación intercultural en la identidad cultural de estudiantes indígenas. *Revista Educación y Pedagogía*, 29(78), 77-95.

Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo interculturalidad crítica*, 75(96), 167-181.

Apéndices

Apéndice A

Guía de observación

CENTRO ETNOEDUCATIVO MARÍA LUISA DE MORENO

FICHA DE OBSERVACIÓN.

PROYECTO: TRENZAR INTERCULTURALIDAD EN UN AMBIENTE PARA TODOS

Nombres y Apellidos: _____

Curso: _____ **Fecha** _____

	Descripción	Sí, cumplí	No, cumplí	Algunas veces
1	Ingresa puntualmente a clase.			
2	Estuvo atento(a) y motivado(a) durante el desarrollo de la clase.			
3	Participa activamente durante el desarrollo de la clase aportando o realizando preguntas para aclarar sus dudas.			
4	Mantiene un excelente comportamiento en el aula durante el trabajo de la clase.			
5	Respeto el uso de la palabra de sus compañeros y alza la mano para solicitar su participación en la clase.			
6	Desarrolla el 100% de las actividades asignadas durante la clase.			
7	Toma apuntes de los aspectos más relevantes vistos en la clase.			
8	Toma nota de los compromisos a realizar al finalizarla clase.			
9	Reflexiona acerca de la forma como se desarrolló la clase y los aprendizajes adquiridos.			

Observaciones:

Apéndice B.

Formato de encuesta sociodemográfica

**PROYECTO: TRENZAR INTERCULTURALIDAD EN UN AMBIENTE PARA
TODOS**

_____ CURSO: _____ 

NOMBRES Y APELLIDOS DEL ESTUDIANTE

Parentesco con el estudiante PAPÁ MAMÁ HERMANO (A) ABUELO (A) TIO (A) PRIMO (A)

Nombres y Apellidos de quien diligencia la encuesta _____
 Edad _____ Lugar de Nacimiento _____

En qué ciudad, municipio o vereda ha vivido la mayor parte de su vida _____

Ocupación u oficio _____

Con cuántas personas vive el estudiante en su casa

NOMBRE	PARENTESCO Papá, mamá, hermano, abuelo (a), tío (a), primo	GRADO DE ESCOLARIDAD Primaria, Bachillerato, Técnico, Tecnólogo, Universitario, Posgrado

Barrio donde vive _____ Estrato socioeconómico 1 2 3

Tipo de vivienda PROPIA ARRIENDO



Señale con una X los servicios públicos con los que cuenta su hogar

AGUA LUZ GAS NATURAL TELÉFONO INTERNET

¿Hace cuánto tiempo vive en la localidad? _____

¿Cuál es el lugar del barrio o localidad que más le gusta o agrada? ¿Por qué?

¿Cuál es el lugar del barrio o localidad que menos le gusta o agrada? ¿Por qué?

Observaciones:

APENDICE C

Grupo focal

INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

RESULTADOS

ENTREVISTA A ESTUDIANTES DEL CENTRO ETNOEDUCATIVO MARÍA LUISA DE MORENO, GRADO SEXTO.

PROYECTO: TRENZAR INTERCULTURALIDAD EN UN AMBIENTE PARA TODOS

Fecha de la entrevista	
Lugar de la entrevista	
Características sociodemográficas del entrevistado/a	
Nombre del entrevistador	

RESPUESTAS A LAS PREGUNTAS:

- 1. ¿Qué significa la interculturalidad para ti?**

Resumen Breve

- 2. ¿Qué actividades o iniciativas crees que podríamos implementar para promover la interculturalidad en nuestra escuela?**

Resumen Breve

3. **¿Qué ideas tienes para mejorar la inclusión y el respeto entre los estudiantes de diferentes culturas en nuestra escuela?**

Resumen Breve

4. **¿Qué consejos darías a otros estudiantes para crear un ambiente intercultural positivo en nuestra escuela?**

Resumen Breve

Observaciones generales: _____

Firma del evaluador

Nombre y apellidos: _____

Apéndice D.

Carta de permiso para adelantar la investigación

MEII Maestría en Educación
Inclusiva e Intercultural



Bogotá D.C., 9 de agosto de 2023

Señor Rector
Danilo Castro
Centro Etnoeducativo Maria Luisa de Moreno
E.S.D.

Respetado señor,

Por medio de la presente nos permitimos solicitar su autorización para realizar en la institución que usted dirige, la investigación que lleva por nombre "Trenzar interculturalidad en un ambiente para todos".

Los nombres de las investigadoras, estudiantes de la Maestría en Educación Inclusiva e Intercultural de nuestra Universidad El Bosque son: Yulibeth Loraine Illidge Ramos CC 1.118.844.117 expedida en Riohacha la Guajira, Adriana Del Pilar Castellanos Sanchez CC. 38.144.614 expedida en Ibagué Tolima y Yolima Gañan Tapasco CC.1.059.702.519 expedida en Riosucio Caldas.

El periodo en el cual se realizaría esta investigación es durante el segundo semestre del presente año 2023.

Agradecemos su atención y colaboración.

Atentamente:



Asesor:

Edisson Díaz Sánchez (Doctor en Educación y Docente-investigador de la Universidad del Bosque)

Recibido



Apéndice E

Consentimiento informado

PROYECTO: TRENZAR INTERCULTURALIDAD EN UN AMBIENTE PARA TODOS

Yo _____ mayor de edad, madre (), padre (),
acudiente () o representante legal () del estudiante _____ del grado
_____, jornada _____.

AUTORIZO () NO AUTORIZO (), la participación de mi hijo (a) en el proyecto
TRENZAR INTERCULTURALIDAD EN UN AMBIENTE PARA TODOS, cuyas
actividades se desarrollarán en el aula de clase y donde los registros fotográficos y fílmicos
o de audio se utilizaran únicamente con el propósito de socializar los resultados del proyecto
en la institución y en la Universidad El Bosque (Facultad de Educación) , garantizando la
protección de las imágenes de los estudiantes , de acuerdo con la normatividad vigente
durante y posteriormente al proceso del proyecto.

FIRMA: _____

CÉDULA DE CIUDADANÍA: _____

FECHA: _____

Apéndice E.

Consentimiento firmado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo Ingris Oriana Oriana mayor de edad, madre (), padre (), acudiente
() o representante legal () del estudiante Santiago Iviana Oriana del
grado 6a, jornada Mañana. AUTORIZO NO AUTORIZO (), la participación de mi
hijo (a) en el proyecto TRENZAR INTERCULTURALIDAD EN UN AMBIENTE PARA TODOS, cuyas
actividades se desarrollarán en el aula de clase y donde los registros fotográficos y fílmicos o de
audio se utilizaran únicamente con el propósito de socializar los resultados del proyecto en la
institución y en la Universidad El Bosque (Facultad de Educación) , garantizando la protección de
las imágenes de los estudiantes , de acuerdo con la normatividad vigente durante y
posteriormente al proceso del proyecto.

FIRMA: Ingris Oriana Oriana,

CÉDULA DE CIUDADANÍA: 1.124.404.986

FECHA: 16 agosto 2023

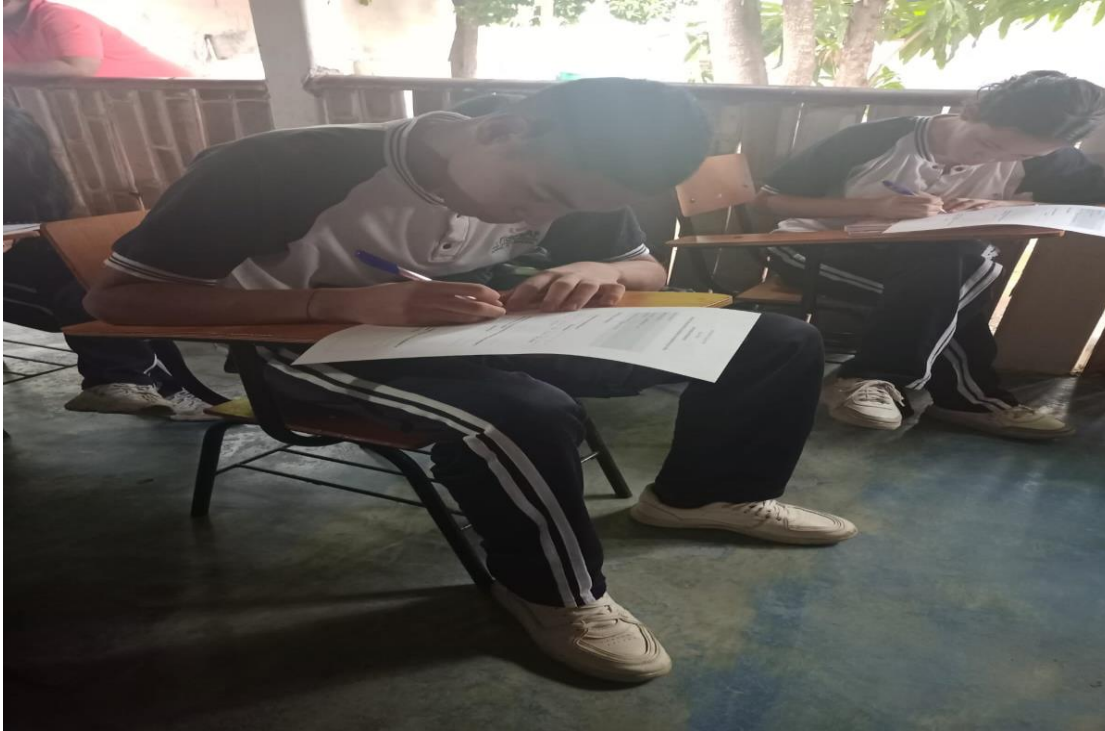
Apéndice: F

Encuesta socio demográfica



Apéndice G:

Ficha de observación



Apéndice H

Grupo focal

