

DIÁLOGO DE SABERES WAYUU: TÁCTICA DE PROMOCION DE INTERCULTURALIDAD EN EL CURRÍCULO UNIVERSITARIO

Autora: López E.
emilia_lopez1810@hotmail.com

PALABRAS CLAVE

diálogo de saberes wayuu, interculturalidad, currículo, universidad

RESUMEN

El propósito fundamental de la investigación estuvo orientado a presentar el diálogo de saberes wayuu como una perspectiva teórica para promover la interculturalidad en el contexto curricular de la Universidad del Zulia. Se basó en una investigación cualitativa, con el uso del método etnográfico (Sandin, 2003) y la técnica de análisis sugeridas por Martínez (1998), se recurrieron a dos (2) estudiantes wayuu activos, dos (2) docentes wayuu de la Universidad del Zulia como informantes clave quienes fueron observados y entrevistados, además la presencia de la investigadora como ayudante académico en el programa de orientación educativa. Los datos obtenidos se caracterizaron y triangularon derivando el diálogo de saberes como componente de la perspectiva teórica para el diseño de un programa de asesoría académica para estudiantes wayuu. Estos hallazgos constituyen una manera de relacionar estudiantes wayuu, docentes y comunidad universitaria; se trata de que el sujeto exprese su saber frente al saber del otro, pues la realidad vivida se debe incorporar a la universidad a través de sus costumbres, hábitos, creencias y saber popular. Así, el diálogo de saberes wayuu se constituye en una táctica para promover la interculturalidad en el currículo de la Universidad del Zulia.

**WAYUU KNOWLEDGE DIALOGUE:
PROMOTION TACTIC OF THE INTERCULTURALISM IN THE
UNIVERSITY CURRICULUM.**

Author: López E.

KEYWORDS

wayuu knowledge dialogue, interculturalism, curriculum, university

ABSTRACT

The fundamental purpose of this research was oriented to present the wayuu knowledge dialogue as a theoretical perspective to promote the interculturalism in the university of Zulia curriculum context. It is based on a cualitative investigation using the ethnographic method (Sandin, 2003) and the analysis technique suggested by Martinez (1998), it required the participation of (2) two wayuu students, (2) two wayuu university teachers as a key informants who were observed and interviewed, also the participation of the investigator as an academic assistant in the orientation educative program. The data obtained were characterized and triangulated deriving the knowledge dialogue as a componet of the theoric perspective for the desing of an academic consulting program for wayuu students, teachers and the university comunity. Try to get the individual to express his source of knowledge to other and others because the real experience must be incorporated to the university through their customes, habits, beliefs and popular culture. Thus, the wayuu knowledge dialogue is established in a tactic to promote the interculturalism in the university of Zulia curriculum.

INTRODUCCIÓN

Semprún (1992) destaca que la cultura es universal, que no existe un grupo humano sin cultura, de la misma manera que no existe un individuo sin personalidad. Todos los grupos humanos tienen una determinada manera de vivir; aún los pueblos más primitivos y menos complejos, poseen un modo de vivir que les sirve para satisfacer sus necesidades básicas.

En el caso específico de los wayuu, el mismo autor, refiere que posee rasgos culturales muy sólidos o impenetrables, basados en principios milenarios y que han pasado de generación en generación. A través del tiempo estos rasgos han sufrido serios deterioros como consecuencia del contacto con la sociedad continental. Aunado a esto, se advierte también el mecanismo de la política indigenista oficial, que es segregacionista y paternalista, básicamente etnocidiaria, que no le atribuye significación a la población

indígena, a sus culturas ni a su problemática.

En este contexto, se hace necesario reflexionar sobre las relaciones entre las sociedades y su incidencia en la conformación de las identidades propias, para entender y comprender muchos aspectos o elementos culturales que a primera vista pueden parecer negativos o inadecuados, o que simplemente no deben estar presentes en una sociedad determinada. Precisamente, en esta búsqueda se presenta la interculturalidad como una necesidad obligante en el encuentro de grupos socialmente diferenciados, por cuanto las relaciones interculturales se hacen presentes en el momento mismo del contacto, aunque estas sean profundas, superficiales o indiferentes.

Por otra parte, en la actualidad el currículo universitario, según Fonseca, Pereira, Navarro y Díaz (2012) enfrenta una tarea difícil, imaginativa y crítica como es la de iniciar un proyecto curricular que proporcione respuestas innovadoras deseables y pertinentes de cara a los

retos del siglo XXI. En ese sentido, la Universidad debe asumir un rol protagónico para conjugar un cambio en la organización institucional mediante el desarrollo de una propuesta curricular orientada a respetar y atender las necesidades básicas de aprendizaje de la población que ingresan integrándose a su contexto sociocultural.

Ese factor de índole cultural, se ve amenazada en la creciente valoración que se le otorga, en la sociedad moderna, a la subjetividad, a la individualización, a las opciones personales, a la flexibilidad en la experiencia educativa también a la posibilidad de cambiar de área de estudio; en lugar de, la homogenización, la estandarización además la rigidez que caracterizan a los programas curriculares altamente estructurados e inflexibles, en los que el estudiante es sometido a experiencias educativas, evaluaciones más expectativas de logro homogéneos, sin atención a sus intereses.

Lo antes expuesto, tiene implicaciones curriculares que

podrían conducir a formular innovaciones basadas en la idea de un currículo integral y holístico que no permanezca simplemente plasmado en un documento pleno de ideas y deseos, sino que trascienda a las aulas, lugar en la cual se vive, se trasmuta y se comparte el verdadero currículo: el currículo basado en los valores, la práctica, capacidades y formas o estilos de aprendizaje.

En ese sentido, una forma de abordar el aprendizaje de los wayuu es a través de los dialogo de saberes que promueve la construcción social del conocimiento mediante el intercambio de ideas, sentires, analogías, creencias, nociones, conceptos, prácticas, historias, deseos, vivencias y emociones para alcanzar la comprensión común y la plenitud de la vida

Esa realidad es la relación de lo histórico con lo intersubjetivo; se trata de la contextualización del ambiente, por lo cual el docente universitario y el estudiante wayuu se relacionan directamente con lo que pasa, interactúan y pueden transversalizar en el pensamiento, los saberes

conocidos con aquellos aspectos que los impactan y requieren ser estudiados.

Desde ese aspecto, se plantea la siguiente interrogante: ¿Cuáles son los elementos interculturales que caracteriza el currículo de la Universidad del Zulia para los estudiantes Indígenas? De igual forma, se perfila el propósito de la investigación.

PROPÓSITOS DE LA INVESTIGACIÓN

Propósito General

Generar un constructo teórico sobre los elementos curriculares dentro del ámbito de la universidad del Zulia desde la perspectiva cosmovisionaria de la interculturalidad.

Propósito Específico

Presentar el diálogo de saberes wayuu como una perspectiva teórica para promover la interculturalidad en el contexto curricular de la Universidad del Zulia

JUSTIFICACIÓN

Tradicionalmente la atención a la población indígena venezolana estaba asignada a las misiones religiosas católicas, desde finales de la década de los ochenta, algunos estados, universidades y otras instituciones que para ese entonces llamada educación superior (universitaria) pública y privada, han establecido políticas de cupos especiales y programas de becas dirigidos a mejorar las posibilidades de acceso y culminación de estudios de educación universitaria a bachilleres con características indígenas.

El recorrido de los estudiantes indígenas en cursar estudios lo hacen; en los primeros niveles en sus comunidades, luego se trasladan a los lugares o ciudades más pobladas donde cursan el nivel diversificado o técnico, después deciden por la carrera a nivel universitario dependiendo del promedio académico, oportunidades de cupo en las universidades e institutos universitarios oficiales, llenando los

requisitos exigidos para ser ubicados en las diversas oportunidades de estudio profesional del país, sin embargo, en la actualidad se han municipalizado con aldeas universitarias donde se garantiza el ingreso de cada pueblo indígena.

Mediante aprobación de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV) en 1999, en su artículo 121 determina:

“Los pueblos indígenas tienen derecho a mantener y desarrollar su identidad étnica y cultural, cosmovisión, valores, espiritualidad y sus lugares sagrados y de culto. El Estado fomentará la valoración y difusión de las manifestaciones culturales de los pueblos indígenas, los cuales tienen derecho a una educación propia y a un régimen educativo de carácter intercultural y bilingüe, atendiendo a sus particularidades socioculturales, valores y tradiciones”.

Asimismo, la Ley Orgánica de Pueblos y Comunidades Indígenas (LOPCI) del Título IV sobre la Educación y la Cultura, se ofrecen pautas con respecto a la definición de

Educación Intercultural y Bilingüe y a las características que deben servir de marco general.

Por otra parte, es indiscutible que existen Instituciones de Educación Universitaria con criterios diferentes entre ellas sobre las políticas de acceso, prosecución, ingreso, investigación y extensión con respecto a las poblaciones indígenas. Muchas de ellas con iniciativas que han dado muy buenos resultados como son los casos de la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV), la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR), La Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora (UNELLEZ), Universidad del Zulia (LUZ), entre otras.

En procura de una educación universitaria que reconozca la diversidad cultural de los pueblos indígenas, permitió a través de esta investigación plantear a la Universidad del Zulia las dificultades y limitaciones a las que se enfrenta un estudiante indígena al ingresar a dicho recinto universitario, para que tome en consideración insertarlo en

los programas sociales que ofrece la universidad.

REFERENTES TEÓRICOS

Formación y Diálogo de Saberes

Investigaciones realizadas por Luna y Moya (2008) expresa sobre el diálogo de saberes, como una red de aportes cognoscitivos, necesario para comprender el contexto de una lógica de sentido en la cual sobresalga el interés por la investigación. El docente y el estudiante, deben desplegar una ruptura con una determinada racionalidad constituyente que no permite el acercamiento con la realidad, penetrar en sus interrogantes y romper con los perfiles pedagógicos que la prefiguran y la explican como un universo simbólico que se impone a través de una determinada forma de enseñanza.

Luna y Moya (2008) el diálogo de saberes se despliega en la diversidad de posiciones y miradas que se entrecruzan a través de

relaciones intersubjetivas. Los sujetos de la universidad y los de la comunidad se proponen el desocultamiento de la realidad, producen diferentes miradas interpretativas, que pueden representar contradicciones y complementariedades en el intercambio hermenéutico comunitario.

Para los investigadores, impulsar el diálogo de saberes se requiere de un docente que cumpla una práctica pedagógica abierta a la creatividad, a la búsqueda cooperativa del conocimiento, a la ejecución de proyectos de investigación que permitan el desarrollo del pensar. En esta perspectiva, en la formación del docente se debe superar el concepto de rol que conceptualmente se asocia al dominio de competencias que prefiguran su práctica. En la teoría de los roles, la acción del docente se antepone a la acción del estudiante y funcionaliza toda la práctica pedagógica.

Diálogo de Saberes para la Constitución Social del Conocimiento

El propósito de esta, según Luna y Moya (2008) es la concepción del saber en la relación saber-vida, la constitución de espacios de subjetividad y la interrelación entre lo recreado, inédito, comunitario. El último aspecto se nutre de lo real pensado, las creencias y lo autóctono; de esta manera el saber escolar es el resultado de tomar en cuenta lo académico y su interrelación con los elementos de la cultura pública.

Los saberes, que han sido el producto de las relaciones con la realidad y que han permitido vínculos intersubjetivos, deben ser discutidos a nivel comunitario. Para esto, se deben organizar, como parte de la búsqueda de respuestas a interrogantes planteadas, ciclos de charlas, diálogos comunitarios abiertos, hojas informativas sobre todos los aspectos que interesan a la comunidad, entre otra. Se trata de mantener la comunicación, entendiendo que la comunidad

representa el espacio donde se generan problemas que requieren ser resueltos.

Saber Cotidiano

El saber cotidiano le permite a sus portadores desenvolverse en su medio, saber qué se hace y cómo se hace de acuerdo con la época y las circunstancias particulares. (Rozas, 1998). Este saber tiene la característica de la naturalidad, pues el sentido común muestra las experiencias como obvias, como elementales. Sin más análisis que el de la necesidad de vivir en comunidad se decide resolver problemas, pues su presencia afecta la vida de la comunidad. No se requieren –aunque los hay– análisis ni explicaciones complejas, sino que se parte del hecho de que es necesario resolver los problemas y por ello se llevan a cabo acciones determinadas.

Modelo Curricular de la Universidad del Zulia

Desde las investigaciones de

Fonseca, Pereira, Navarro y Díaz (2012) definen un modelo curricular como el conjunto de elementos comunes dentro de una corriente de pensamiento en el campo de la educación. La Universidad del Zulia (LUZ) con la finalidad de ajustar su currículo a las nuevas realidades, ha asumido diversos modelos curriculares, es así como en 1946, posterior a la reapertura de esta casa de estudio, se adopta un modelo de currículo Profesional-Técnico.

Posteriormente en 1983, mediante la resolución 227 del Consejo Universitario (CU), se aprobó la primera normativa sobre currículo universitario en LUZ y se asumió un modelo Curricular Integral que pretendía formar a un científico-crítico. En 1995 se genera un proceso de innovación curricular, que dio como resultado la aprobación por parte del CU de la resolución 329, la cual seguía estableciendo un Currículo Integral; no obstante, se incorporaba al currículo programas directores, referidos a la Formación Integral, tales como: ética, estética, investigación, educación ambiental,

identidad nacional, lengua materna, informática, idioma extranjero y otros que se determinen académicamente pertinentes.

Sin embargo, esa propuesta curricular contenida en la Resolución 227, la experiencia demostró que no fue suficiente la puesta en funcionamiento de las cinco áreas, ya que la integralidad más que una simple enunciación de lineamientos, es decir, requiere acciones concretas que en la práctica lleven a la integración de los aprendizajes y a la formación de un individuo único, indivisible y simultáneo en el tiempo

Recientemente, Méndez (2007) define como un currículo Integral-Integrado el Acuerdo 535 que se inicia con una nueva revisión curricular, incorporando el concepto de perfil por competencias; es decir, que el alumno debe aprender a manejar aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales. Además se incorpora la obligatoriedad de la prestación de servicio comunitario por 120 horas y de las actividades de autodesarrollo.

En este sentido, el CU (2007), aprobó para todas las carreras que ofrece LUZ las siguientes competencias generales que deben incluirse en el diseño curricular: Investigación, Tecnologías de la Información y la Comunicación -TIC-, Identidad Cultural, Responsabilidad Social y Participación Ciudadana, Pensamiento Crítico, Comunicación, Ecología y Ambiente y Ética.

Desde ese punto de vista, LUZ se ha caracterizado por ser innovadora en materia de política curricular, ya que es una de las primeras instituciones de Educación Superior que formula su propia política curricular a través de la aprobación de las normas para la elaboración de los currículos de acuerdo a perspectivas de avanzada en el ámbito educativo y teoría curricular.

Atendiendo a las consideraciones planteadas se puede afirmar que en LUZ han existido principalmente dos modelos, el Profesional-Técnico y el Currículo Integral, no obstante a pesar de existir en teoría elementos

substantiales para la formación integral de los educandos, en la práctica, los currículos de las diversas carreras se caracterizan por ser altamente profesionalizantes, enciclopédicos y conductistas.

Pese a todo ese planteamiento curricular en LUZ, aún requiere de acciones complejas que permita llevar a cabo la integración para toda la población estudiantil existentes, sin embargo existen políticas de ingresos como inclusión para cierta población estudiantil llámese API-INDIGENA, DEPORTISTA, HIJOS DE PROFESORES, DISCAPACIDAD; se evidencia la falta de programas asistenciales que tomen en cuenta la particularidad de esa diversidad de población estudiantil en aras de su bienestar sociocultural.

La Cosmovisión de los Pueblos Indígenas

La cosmovisión se refiere a la categoría que es continente de los elementos ordenadores de la existencia humana, es sucintamente la concepción que un grupo social

tiene de su cosmos, es decir de su entorno natural y social inmediato.

De acuerdo a Montero (2010), ésta se realiza a través de las ideaciones surgidas a partir de preguntas fundamentales como: ¿Quiénes somos? ¿De dónde venimos? ¿A dónde vamos después de la vida? ¿Qué es y quién creó todo lo que nos rodea? Así, las sociedades han ido creando, poco a poco en el transcurso de milenios, elaboradas explicaciones que a la vez han servido para normar su vida cotidiana.

En ese sentido, de la disposición de respuestas surgió la cosmovisión como representación estructurada que los pueblos tradicionales tienen y combinan de manera coherente en nociones sobre el medio ambiente, sobre su hábitat y sobre el universo en que sitúan la vida del hombre. Entendemos que la fuerza e importancia de la tradición que se mantienen en los pueblos radica en su propia definición, en tanto es el acervo intelectual que se crea, comparte, transmite, reelabora, y en

ocasiones se modifica al adherirse nuevas formas.

ABORDAJE METODOLÓGICO

En la metodología utilizada se pretende dar una orientación de cómo comprender la realidad y las necesidades de formación de los estudiantes wayuu en el marco de la cosmovisión y la búsqueda de una respuesta holística para reforzar el currículo de la universidad del Zulia.

De acuerdo a Sandin (2003), esta se basa en una investigación cualitativa de naturaleza etnográfica, con un enfoque de estudio analítico descriptivo de las costumbres, creencias, prácticas sociales, conocimientos y comportamiento de la cultura de los estudiantes indígenas wayuu en la Universidad del Zulia

Asimismo, los informantes clave fueron seleccionados con el único criterio de que sean estudiantes wayuu de las diferentes facultades y apoyado por la asociación de estudiantes indígenas de la Universidad del Zulia. Del mismo

modo la técnica de recolección de datos, fue la observación participantes, grabaciones y anotaciones de campo, todo fue posible cuando la investigadora cumplió funciones de mediador de la cátedra de programa de orientación I en la misma casa de estudio.

Para el tratamiento de la información se recurrió a lo que Martínez (1998), denomina categorización y análisis de contenidos de acuerdo a lo suministrado por los informantes claves producto de las grabaciones, de allí emergieron aspectos interesantes en la sistematización de la misma. Por otra parte, para la confiabilidad de la información se realizó una triangulación desde la óptica de los informantes clave, la posición de la investigadora y los elementos curriculares de la universidad del Zulia.

CONSIDERACIONES FINALES

En el año 2011 se realizó la jornada de transformación e innovación curricular en la

universidad del Zulia con una visión humanista que promueve la gestión curricular centrada en la persona, en el estudiante, sus necesidades bajo la concepción de una educación centrada en valores estableciendo una formación bajo los pilares de la educación (aprender a ser, a saber y a convivir), con una estructura curricular que mantiene las cinco áreas de formación del currículo integral, permitiendo una formación balanceada entre la necesidad de formar a un ciudadano activo, así como un profesional emprendedor y responsable socialmente.

Sin embargo, se evidencia la poca pertinencia social en el currículo de LUZ, lo que traduce en un proceso educativo desligado de las necesidades de los estudiantes y de su entorno comunitario, hasta el punto que se considera una empresa que forma egresados para el desempleo, es decir, no toma en cuenta la formación de un estudiante para emplearse en su entorno comunitario. Casos que están ocurriendo con los egresados wayuu actualmente.

Generar un conjunto de elementos curriculares que permita la consolidación, de una visión humanista en las universidades venezolanas es un proceso extremadamente complejo, sin embargo la Universidad del Zulia se anota en la formación de profesionales competentes, al ritmo de las políticas gubernamentales, capaces de desenvolverse en una sociedad del conocimiento.

Cabe destacar, la Universidad del Zulia, tiene un currículo integral que responde a las exigencias del país y dentro de ello, en su política de ingreso atiende las necesidades particulares de los estudiantes en sus diferentes programas, incluyendo a los estudiantes indígenas del país específicamente los wayuu.

A propósito de esta investigación se expone la perspectiva teórica como un conjunto de elementos teóricos que permite de forma clara visualizar la relación de componentes, donde se deriva el programa de asesoría académica orientada a la mejora de una integración sociocultural de los

estudiantes wayuu desde la perspectiva intercultural en el currículo de la Universidad del Zulia; componentes que surgen de las categorías expuesta de los relatos de los informantes clave y se derivan cinco componentes a saber: el primer componente lo conforma la asignación de cupo a LUZ, el segundo es el proceso de adaptación, el tercero la facilitación de eventos académicos formativos, el cuarto diálogo de saberes y el quinto componente denominado modos de interacción y aprendizaje del wayuu.

El cuarto *componente es la incorporación del diálogo de saberes*, donde se establece como una táctica de acción participativa que constituye un aprendizaje mutuo que busca la construcción del conocimiento social mediante el intercambio de ideas, sentires, imágenes, creencias, nociones, conceptos, prácticas, historias, deseos, vivencias y emociones para alcanzar la comprensión común y la plenitud de la vida.

Para impulsar el diálogo de saberes se requiere de un docente

universitario que cumpla una práctica pedagógica abierta a la creatividad, a la búsqueda cooperativa del conocimiento, a la ejecución de proyectos de investigación que permitan el desarrollo del pensar. Es por ello, en LUZ los docente deben tener más interacción con los estudiantes para generar estrategias tendientes a formar comunidades de aprendizajes.

Los componentes de la perspectiva teórica en su aplicación buscan generar un programa de asesoría académica para atender a las necesidades de los estudiantes wayuu en las diferentes facultades de la Universidad del Zulia y sea pionera para el resto de las universidades del país donde haya presencia de estudiantes indígenas.

Los aspectos citados anteriormente permitirán articular la interculturalidad para fortalecer el currículo de la Universidad del Zulia y así cumplir con la visión humanista que profesa esta casa de estudio; con fin de egresar profesionales competentes capaces de

desenvolverse en la sociedad del siglo XXI y en su comunidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). **Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 36.860** (Extraordinaria), Diciembre 30, 1999.
- Consejo Universitario (1983). **Resolución 227**. Universidad del Zulia. Maracaibo. Venezuela.
- Fonseca, N. Pereira, L. Díaz, M y Navarro Y (2012). **Modelo Curricular de la Universidad del Zulia**. Revista venezolana de Gerencia. Vol. 17. N° 58, 2012.
- Ley Orgánica de Educación (2009). **Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela**. 2009 Caracas.
- Ley Orgánica de los Pueblos y Comunidades Indígenas (2005). **Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela**. 1999 Caracas.
- Luna, E. y Moya, N. (2008) **Dialogo de Saberes y Proyecto de Investigación en la Escuela**. **Artículos**. Año 12. N° 42
- Martínez M. (1998). **La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación**. 3ª Edic. México: Trillas.

- Montero, G (2010). **La Cosmovisión de los Pueblos Indígenas**. Atlas del patrimonio natural, histórico y cultural del estado de Veracruz. Vol. III. Universidad Veracruz.
- Méndez, E (2007). **Profesionales con Dos o Tres Carreras Egresan de la Multiversidad**. Académica LUZ. Vicerrectorado Académico. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.
- Normas sobre el Currículo Universitario (2007). **Acuerdo 535 del Consejo Universitario**. CU-06407-2006 del 6-12-2006. Universidad del Zulia.
- Rozas, M (1998). **Una Perspectiva Teórica Metodológica de la Intervención en Trabajo Social**. Buenos Aires, Editorial Espacio
- Sandín, M. (2003). **Investigación Cualitativa en Educación**. Fundamentos y tradiciones. Madrid: McGraw-Hill.
- Semprum, C. (1992). **La Cultura Guajira se Extingue**. Consejo Nacional de la Cultura. Dirección Regional Sectorial de Desarrollo Regional. Caracas. p. 3.