Entretextos - Artículos/Articles/Aküjialu'u
Revista de Estudios Interculturales desde Latinoamérica y el Caribe
Facultad Ciencias de la Educación. Universidad de La Guajira. Colombia
ISSN: 0123-9333 / e-ISSN 2805-6159, Año: 20 N.º 39 (enero-abril), 2026, pp. 43-58
Para citar utilice este ARK: https://n2t.net/ark:/47886/17848844
Este trabajo fue depositado en Zenodo: DOI: https//doi.org/10.5281/zenodo.17848844
Licencia CC BY NC ND 4.0 / Derechos de autor: autores /Derechos de publicación: revista
Recibido: 31-08-2025 · Aceptado: 10-11-2025

Waüyeepülee: tejiendo un currículo para la educación propia wayuu. Institución Etnoeducativa Rural de Puerto Estrella, La Guajira[1]

Waüyeepülee: weaving a Curriculum for Wayuu Own Education. Puerto Estrella Rural Ethnoeducational Institution, La Guajira

Waüyepülee: wa'aniraain wanee ekirajiaapala jüpülajatü ekirajia julu'u nakuwa'ipa wayuu. Ekirajülee Etnoeducativa Rural de Puerto Estrella, La Guajira

William Leal Pushaina
https://orcid.org/0000-0003-4094-2548
william45mauricio@gmail.com
Institución Etnoeducativa Rural Integral, Puerto Estrella, Alta Guajira, Colombia

Emilce Beatriz Sánchez Castellón
https://orcid.org/0000-0002-0229-9806
esanchez@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira, Riohacha, Colombia

Resumen

Se analizan las transformaciones pedagógicas y organizativas derivadas de la puesta en escena el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) en la Institución Etnoeducativa Rural Integral de Puerto Estrella (IEIR), orientado por el tejido curricular waüyeepülee –Donde se Siembra la Semilla, propuesta formativa del pueblo wayuu que integra su cosmovisión, lengua y prácticas socioculturales en el ámbito escolar. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de carácter participativo, sustentado en la observación, el diálogo intercultural y la sistematización de experiencias con estudiantes, familias y docentes del primer ciclo (transición, primero y segundo grado) en la modalidad multigrado. Los hallazgos evidencian que la articulación entre el calendario ecológico wayuu y el bilingüismo intercultural ha fortalecido la identidad colectiva, el sentido de pertenencia y la apropiación de saberes locales, generando aprendizajes significativos vinculados con el entorno

[1] Este artículo es el resultado del proyecto de investigación "Nimira Juya -El juego de las vendimias-" desarrollado en la Institución Etnoeducativa Rural Integral Puerto Estrella -IEIR-, La Guajira, presentado como ponencia en el XXIII Taller nacional: cinco siglos de narrativa, interculturalidad y región. Santa Marta 500 años. Evento liderado por la RED LENGUAJES en la Universidad del Magdalena. Octubre 6-10 de 2025. Mesa: 3, Democracia e interculturalidad. Nodo Guajira.

natural y la oralidad ancestral. Se identificó, además, un impacto positivo en la relación escuela-comunidad, expresado en prácticas pedagógicas más coherentes con los tiempos, ritmos y valores del pueblo wayuu. Como aporte al conocimiento, el estudio ofrece un modelo de currículo propio contextualizado que puede orientar procesos de etnoeducación y de formación docente en comunidades indígenas del Caribe colombiano. En conclusión, la experiencia de Puerto Estrella demuestra que el diálogo entre saberes locales y enfoques pedagógicos contemporáneos posibilita construir escenarios educativos pertinentes, inclusivos y culturalmente sostenibles.

Palabras clave: bilingüismo, calendario ecológico wayuu, currículo intercultural, educación propia, tejido curricular, waüyeepülee.

Abstract

This paper analyzes the pedagogical and organizational transformations derived from the implementation of the Communal Educational Project (PEC) at the Puerto Estrella Comprehensive Rural Ethnoeducational Institution (IEIR). This project is guided by the waüyeepülee curriculum fabric (Where the Seed is Sown), a Wayuu community educational proposal that integrates their worldview, language, and sociocultural practices within the school setting. The research adopted a qualitative, participatory approach, supported by observation, intercultural dialogue, and the systematization of experiences involving students, families, and teachers from the first cycle (Kindergarten, first, and second grade) in the multi-grade modality. The findings demonstrate that the articulation between the Wayuu ecological calendar and intercultural bilingualism has strengthened collective identity, sense of belonging, and the appropriation of local knowledge, thereby generating meaningful learning connected to the natural environment and ancestral orality. Furthermore, a positive impact was identified in the school-community relationship, expressed through pedagogical practices that are more coherent with the Wayuu people's times, rhythms, and values. As a contribution to knowledge, the study offers a model of a contextualized own curriculum that can guide ethnoeducation and teacher-training processes in indigenous communities of the Colombian Caribbean. In conclusion, the Puerto Estrella experience demonstrates that the dialogue between local knowledge and contemporary pedagogical approaches enables the construction of educational scenarios that are relevant, inclusive, and culturally sustainable.

Keywords: wayuu ecological calendar, intercultural curriculum, own education (educación propia), curricular fabric, waüyeepülee, bilingualism.

Jüküjia palitpütchiru'u

E'rajaajünüsü kasale a'wanajaain jünain ekirajia otta anoutiaa jünainjee ji'itaanüin tü Proyecto Educativo Comunitario (PEC) münakalü julu'u tü Ekirajüleekalü Etnoeducativa Rural Integral de Puerto Estrella (IEIR), ji'itaala ekiirü tü a'aniraayakalü ekirajia waüyeepülee - Eere jüpünajünüin jü'ükalü, wanee jukuwa'ipa a'yatawaa jünain ekirajaa natuma wayuu jümaa kottiraain natuma eirakaaya mmapa'akalü, anüikii otta nakuwa'ipa jünain kottirawaa julu'u ekirajüleekalü. O'uniruushi achajawaakalü jüka jiirakaaya akuwa'ipaakajatü jüka eejiraakuwa'ipaa, a'yataaushi jünainjee e'rajaayakuwa'ipa, yootirawaa mainmakuwa'ipalü otta karalo'utalu'uin kasairua aa'innakalü namaa, apüshiikana oo'ulaka na ekirajüliikana jünain tü palajatkalü ju'unia (ju'ttiria, palajatü jee piamamüin atijalaa) jünain kojuyain atijala'ipaa (multigrado). Jüka ja'anire'ennüin jukuwa'ipa tü alatawa'ikaa joo'u mmakaa ju'utpüna wanee juya otta piamapuluin putchi julu'u akuwa'ipajirawaa ja'yasü jüchecherüin akuwa'ipaa jümaa kottirawaa, sümaa wayuujeewaa aa'in, eesü atijalaa julu'ujee noumain,

eesü atijalaa jünainjee kasairua mmapa'ajatü otta aküjalaa jümaiwajatü. A'wanajaasü júnain anakua'ipain jukuwa'ipajiraa ekirajülee–oumainwaa jükajee tü ekirajiaakalü pansaain jümaa naka'lia, ju'wanajiawai otta najutu wayuu. Ee'iyatünüsü ya'yaa wanee jukuwa'ipa ekirajia namüinjatü wayuu anaate'eruushi jüpüla a'yataaya jünain tü etnoeducación münakalü otta nekirajia ekirajülii noumainru'u kariiwaje'ewalii Kolompiajana. Aniika jaja'ttiamüin, türa etnakalü yala Puerto Estrella aashajaasü jüchiki anain jukuwa'ipa jukumajünüle tü ekirajiaainjatkalü jünainjee jüntire'ennüin atijalaa o'umainru'ujatüü jümaa tü jiirakaayakalü jutuma alijuna, nnojoluinjanain eekai ne'rajünüin ama'ana jee eeinjatüin jia ama'anaa waneepia.

Putchi katsüinsükat: piamapulu anüikii, jükalio'u alatakalü mmapa'ajatü, ekirajia mainmakuwa'ipalü, nekirajia wayuu noumainru'u, a'aniraaya ekirajia, waüyeepülee

Introducción

El Tejido Curricular Waüyeepülee "*Donde se Siembra la Semilla*" constituye una respuesta pedagógica frente a las históricas brechas que han mantenido distante la escuela de la comunidad en contextos indígenas de La Guajira. Este entramado educativo surge como una alternativa que reconoce las tensiones entre la educación formal y los saberes propios, busca transformar la relación entre el conocimiento escolar y la cosmovisión del pueblo wayuu, históricamente relegada por modelos homogenizantes y monolingües (Walsh, 2017; López & Küper, 2000).

Ante condiciones estructurales como la dispersión geográfica, la escasa presencia del Estado y la limitada formación docente (en temas como las pedagogías propias y la interculturalidad, especialmente), emergió la necesidad de diseñar un currículo que articulara la riqueza cultural y lingüística del pueblo wayuu con los propósitos de la educación intercultural bilingüe. Este proceso se consolida en el marco del Proyecto Educativo Comunitario (PEC) de la Institución Etnoeducativa Rural Integral de Puerto Estrella (IEIR), con el acompañamiento del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la Asociación Wayuu Araurayu, desde 2023, bajo el principio de corresponsabilidad educativa entre comunidad y escuela (MEN, 2023).

Waüyeepülee representa un punto de inflexión en la construcción de un currículo pertinente y arraigado en la cosmovisión wayuu, entendido como un tejido que entrelaza conocimiento, espiritualidad, territorio y lengua. Su consolidación es el resultado de un proceso dialógico con actores comunitarios —madres comunitarias, abuelas, sabedores, lingüistas y docentes—, quienes han participado en la organización de los saberes, valores y prácticas culturales para la formación del niño y la niña wayuu desde la primera infancia (Giménez, 2018; Becerra & Rojas, 2022). Este enfoque relacional se inscribe en los principios de la pedagogía del territorio, donde la educación se entiende como una práctica de vida y de continuidad cultural (Quiceno & Mato, 2019).

El trabajo se ha extendido a los grados de primaria, integrando los saberes ancestrales con los ejes transversales de MMA —Naturaleza, Corporeidad, Lenguaje y Territorialidad—, ejes que estructuran las experiencias de aprendizaje. En este marco,

el proceso formativo asume la descolonización de la práctica docente como horizonte ético y político, reconociendo la agencia pedagógica de las comunidades en la construcción de un conocimiento situado (De Sousa Santos, 2018). El currículo, por tanto, se teje a partir del calendario ecológico wayuu (Jo'utale'ulu, Iiwo'ulu, Jo'utale'ulu, Juyapü), el cual orienta los ritmos de enseñanza y aprendizaje según los ciclos naturales del territorio (Asociación Wayuu Araurayu, 2023).

Los ciclos de aprendizaje —Wayuunkera (educación inicial), Akotchijaa (1.º y 2.º), A'ana (3.º) y Aturaa (4.º y 5.º)— configuran un proceso progresivo que responde a las etapas del desarrollo infantil y a las necesidades del contexto. Cada ciclo articula actividades que fortalecen la exploración sensorial, la identidad cultural y la reflexión crítica sobre el entorno. En este sentido, las matemáticas adquieren un sentido práctico, aplicadas a situaciones cotidianas vinculadas con la medición, la geometría y la administración de recursos locales, coherentes con los principios de una educación situada y contextualizada (Freire, 1970; Barton, 2020).

De este modo, Waüyeepülee se consolida como un ejercicio de autodeterminación educativa del pueblo wayuu, plantea una pedagogía desde el territorio, para el territorio y con el territorio, contribuyendo al fortalecimiento de una ciudadanía intercultural que reconoce la pluralidad epistémica y lingüística del Caribe colombiano.

A diferencia de los currículos convencionales, *Waüyeepülee* concibe el wayuunaiki como un elemento calve integrado; lo entreteje con el castellano en un diálogo permanente, estimula el bilingüismo intercultural que valora y fortalece la riqueza lingüística del pueblo wayuu. Este enfoque, basado en el respeto por las epistemologías propias y el aprendizaje en espiral, posibilita que los estudiantes relacionen los saberes ancestrales con los conocimientos de la cultura occidental, de esa forma se posibilita una comprensión integral del mundo que les rodea.

El año 2025 marca un punto de inflexión en nuestra experiencia educativa, un momento de transición en el que el Tejido Curricular Waüyeepülee deja de ser un simple documento para cobrar vida en las aulas y en el territorio, integrándose de manera activa al proceso educativo.

La transformación del modelo curricular se está llevando a cabo mediante la Pedagogía por Proyectos, la cual ha demostrado ser el camino más conveniente para hacer realidad nuestro modelo curricular, convirtiendo sus principios en aprendizajes auténticos y significativos. La Pedagogía por Proyectos permite que los estudiantes se impliquen activamente en la construcción de su propio conocimiento, lo que fortalece su comprensión y vínculo con los contenidos; de esa manera se vincula el aprendizaje académico con el contexto real de los estudiantes, lo cual facilita una educación más pertinente y situada.

El éxito de este proceso ha sido posible gracias al acompañamiento de maestros como Fabio Jurado Valencia, Emilce Sánchez Castellón y Ligia Sánchez Castellón, quienes, a través de talleres, han guiado a los docentes en la co-construcción de proyectos pedagógicos que emanan directamente de los ejes de Waüyeepülee.

Los encuentros, según Jurado (2020), son espacios de profundo diálogo de saberes, en los que se reflexiona sobre las bases conceptuales que sustentan nuestra práctica educativa. Se ha trabajado, por ejemplo, en la diferenciación entre una secuencia didáctica tradicional y un proyecto pedagógico que, como define el maestro Jurado, empodera a los estudiantes para proponer sus propias preguntas. Esta perspectiva convierte al docente en un guía que construye puentes entre los saberes previos de la comunidad y los saberes científicos (Sánchez & Sánchez, 2022).

El proceso fue enriquecido por la sabiduría de los mayores; el sabedor Ezequiel Prieto, nos recordó que el conocimiento wayuu reside en la comunicación con la naturaleza; el viento, el sol y los sueños. Así, estos proyectos son una forma de volver a relacionar el aprendizaje con la vida misma, porque no son meras actividades escolares.

Desde esa perspectiva, concebimos *Waüyeepülee* como una estructura viva que se enriquece de las realidades del territorio y de las voces de los propios estudiantes, haciendo de la Pedagogía por Proyectos un instrumento válido en la cultura para que la siembra de la semilla produzca frutos auténticos y pertinentes.

Contexto de la experiencia

La experiencia se desarrolló en la Institución Educativa Rural (IER) de Puerto Estrella, localizada en el corregimiento del mismo nombre, dentro de la Zona Norte Extrema de La Alta Guajira (ZNEAG), territorio ancestral del pueblo wayuu. Según las narraciones orales de los mayores, en este lugar se originaron los diferentes E'irukuu o clanes matrilineales que estructuran la organización social wayuu. Esta dimensión ancestral además de delimitar un territorio físico, también es un espacio simbólico de pertenencia, espiritualidad y comunicación del conocimiento (Guerra Curvelo, 2016).

La institución atiende una población aproximada de 1.507 estudiantes, distribuidos en 17 sedes que abarcan desde la educación inicial hasta el grado once. Una característica estructural de las sedes de primaria es la modalidad multigrado, en la cual los grados de transición, primero y segundo se agrupan en un mismo espacio pedagógico. Esta forma de organización, común en contextos rurales e indígenas, supone tanto retos como oportunidades para la enseñanza, porque demanda prácticas flexibles que reconozcan las diferencias en edad, nivel de desarrollo y dominio lingüístico (López & Küper, 2000; Zabalza, 2017).

El perfil sociocultural y lingüístico de la comunidad educativa es un elemento central para comprender su dinámica pedagógica. Aproximadamente el 80 % del estudiantado tiene como lengua materna el wayuunaiki (L1), mientras que el castellano se adquiere como segunda lengua (L2) en el proceso escolar. Este bilingüismo asimétrico, en el que una lengua indígena convive con la lengua dominante, configura un contexto de contacto interlingüístico permanente. Según Hamel (2008), la educación bilingüe intercultural debe facilitar el aprendizaje del castellano, como también fortalecer el uso y estatus de la lengua originaria como vehículo de pensamiento y conocimiento. En esta línea, el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) de la institución reconoce el wayuunaiki como "componente vital para preservar la esencia del ser wayuu" (IER

Puerto Estrella, 2023, p. 7), en coherencia con los principios de la etnoeducación establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010).

Las familias mantienen un vínculo estrecho con su territorio a través de actividades tradicionales como la pesca artesanal, el pastoreo de chivos y ovejas, y la elaboración de artesanías. No obstante, enfrentan problemáticas estructurales derivadas de la dispersión geográfica, la precariedad de las vías de acceso, los contrastes climáticos entre sequías e intensos inviernos, y la escasez de recursos básicos. Estos factores se articulan con altos índices de desempleo, desnutrición y limitada presencia estatal, lo que reproduce condiciones de vulnerabilidad social y educativa (DANE, 2023; Pineda Camacho, 2015).

En consecuencia, el contexto de Puerto Estrella define la responsabilidad pedagógica de la institución, diseñar y sostener un proyecto educativo cultural y lingüísticamente pertinente, capaz de responder a las complejidades del territorio y de garantizar el derecho a una educación contextualizada, inclusiva y con sentido de pertenencia (Bolaños & Sierra, 2019). Tal como plantea Walsh (2009), la interculturalidad crítica no se reduce a la coexistencia de culturas, busca transformar las relaciones de poder y construir procesos educativos desde la dignidad y la memoria colectiva de los pueblos.

El proceso del proyecto

El desarrollo del proyecto se ha configurado como una ruta secuencial, reflexiva y participativa, desplegada a lo largo de tres años de trabajo sostenido. Cada fase se edificó sobre los logros de la anterior, transitando desde la construcción filosófica del Proyecto Educativo Comunitario (PEC), hasta la creación del Tejido Curricular Waüyeepülee, y su posterior ejecución pedagógica en las aulas. Este proceso responde a una concepción de la educación como práctica cultural y comunitaria, en la que los actores locales —niños, familias, docentes y autoridades tradicionales— se reconocen como productores de saberes y no solo como receptores del mismo (Freire, 2005; Walsh, 2009).

1. Fundamentación del Proyecto Educativo Comunitario (PEC) – 2023

El **primer** momento, desarrollado en 2023, se orientó a revisar, actualizar y fortalecer el PEC desde la perspectiva de la educación intercultural bilingüe (EIB), con el propósito de dotar al documento rector de una estructura conceptual más coherente con la cosmovisión wayuu y con las políticas nacionales de etnoeducación (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2010).

El proceso se construyó mediante encuentros dialógicos entre directivos, docentes, familias, autoridades tradicionales y sabedores, quienes reflexionaron colectivamente sobre el sentido de la educación propia. Según López y Küper (2000), la Educación Intercultural Bilingüe -EIB- solo adquiere sentido cuando la comunidad asume la escuela como un espacio de reproducción cultural, donde el conocimiento local se integra en el currículo en igualdad de condiciones con el saber académico.

De estos diálogos emergió la necesidad de traducir la filosofía del PEC en un recurso pedagógico concreto, capaz de reflejar los valores del ser wayuu, sus prácticas comunitarias, su lengua y su vínculo espiritual con el territorio. Este trabajo permitió reafirmar los principios de autonomía, identidad y colectividad, que constituyen la base del pensamiento educativo propio (Guerra Curvelo, 2016). Así, el PEC se consolidó como el cimiento de una educación holística, situada y coherente con la realidad cultural y lingüística de la Alta Guajira.

2. Diseño y construcción del Tejido Curricular Waüyeepülee – 2024

A partir de la fundamentación del PEC, en 2024 se avanzó hacia la construcción del Tejido Curricular Waüyeepülee concebido como una herramienta pedagógica que materializa los principios del proyecto educativo comunitario en las prácticas de aula. Este proceso fue un ejercicio de co-construcción y diálogo intercultural, integró la participación activa de docentes, madres comunitarias, abuelas sabedoras, asesores y representantes de las rancherías.

En consonancia con lo planteado por Walsh (2010), esta metodología de trabajo participativo se entiende como una práctica de interculturalidad crítica, orientada a reconstruir el conocimiento desde los horizontes epistémicos de los pueblos indígenas y a descolonizar las formas de enseñar y aprender. Los encuentros permitieron identificar, sistematizar y validar los saberes tradicionales, los valores comunitarios y las prácticas culturales vinculadas al ciclo de la vida, al territorio y a la lengua.

De este trabajo colectivo surgieron los **cuatro ejes transversales** que estructuran todo el Tejido Curricular:

Mma (Naturaleza), que orienta la relación armónica con los elementos vitales y con los ciclos de la tierra.

Corporeidad, que integra la educación del cuerpo, el juego, la danza y el trabajo comunitario.

Lenguaje, como medio de transmisión de la memoria y la identidad a través del wayuunaiki.

Territorialidad, que comprende la dimensión espiritual, histórica y social del territorio wayuu.

Asimismo, se mapeó el calendario ecológico wayuu como un referente organizador del aprendizaje, integrando los períodos climáticos tradicionales (Jo'utale'ulu, Iiwo'ulu, Juyapü) con los ciclos de formación propios (Wayuunkera, Akotchijaa, Apüshii). Este entretejido temporal-cultural admitió articular los contenidos escolares con los ritmos de la vida comunitaria, recuperando los tiempos del pastoreo, la siembra, la lluvia y la artesanía como experiencias pedagógicas (Ardila & Nates, 2017).

El resultado de esta etapa fue la consolidación de un documento curricular que abarca desde la educación inicial hasta quinto grado, garantizando una progresión coherente, culturalmente pertinente y lingüísticamente inclusiva. Tal enfoque se acopla con las orientaciones de la UNESCO (2019), que plantea que los currículos deben responder a la diversidad cultural y lingüística de los pueblos, estimulando aprendizajes contextualizados y sostenibles.

3. Desarrollo a través de la Pedagogía por Proyectos (2025)

Con el Tejido Curricular Waüyeepülee ya diseñado, el año 2025 marca el inicio de su ejecución pedagógica. Esta etapa busca materializar los principios filosóficos y curriculares del proyecto en las prácticas educativas cotidianas. Para ello, se ha adoptado la Pedagogía por Proyectos como enfoque metodológico central, dado su potencial para articular saberes, suscitar la participación activa de los estudiantes y vincular los aprendizajes con las experiencias de la vida comunitaria (Hernández & Ventura, 2008; Kilpatrick, 1918).

Este enfoque parte de la idea de que el conocimiento no se transmite de manera lineal, por el contrario, se construye de forma colaborativa, mediante la resolución de problemas significativos y contextualizados (Dewey, 1997). En el marco del proyecto, la Pedagogía por Proyectos permite que los docentes y estudiantes wayuu desarrollen experiencias de aprendizaje que nacen de los ciclos naturales, las prácticas culturales y los valores del territorio. Así, los contenidos escolares dejan de ser abstractos para transformarse en procesos vivenciales, en los que la observación, la narración y la creación colectiva se convierten en medios de reflexión y construcción del conocimiento.

Actualmente, se desarrolla un proceso de formación y acompañamiento docente, con énfasis en el ciclo Wayuunkera (transición), guiado por facilitadores que apoyan la implementación del enfoque desde una perspectiva de educación intercultural bilingüe. Según López y Küper (2000), la formación docente en contextos indígenas debe partir del reconocimiento del maestro como mediador cultural, capaz de tender puentes entre los saberes locales y los conocimientos académicos. En este sentido, los talleres formativos han funcionado como espacios de co-aprendizaje, desde allí se diseñan, discuten y ajustan las propuestas pedagógicas a partir de las expectativas e intereses de los estudiantes, en diálogo con las tradiciones wayuu y las condiciones del entorno.

El Tejido Curricular Waüyeepülee, sustentado en los ejes de Naturaleza (Mma), Corporeidad, Lenguaje y Territorialidad, encuentra en la Pedagogía por Proyectos una vía para integrar los conocimientos escolares con la cosmovisión wayuu. Tal articulación se expresa en la creación de proyectos pedagógicos inspirados en los ciclos del calendario ecológico wayuu, donde el aprendizaje se teje con los tiempos del territorio y con la memoria de los mayores.

Entre los proyectos emergentes se destacan:

Nimira Juya (El juego de las vendimias): orientado hacia el ciclo Wayuunkera; este proyecto integra los ejes de Naturaleza, Territorialidad, Lenguaje y Corporeidad. A través de actividades como la siembra, los cantos tradicionales (Jayeechi) y la representación de los ciclos naturales con barro, los niños experimentan la relación entre el cuerpo, la palabra y la tierra. El proceso culmina con la creación de un Museo Pedagógico Cultural, espacio simbólico para valorar los trabajos de los estudiantes y fortalecer el sentido de pertenencia a su comunidad.

Tejiendo Historias de Nuestra E'irukuu (carne): esta propuesta une los ejes de Lenguaje, Territorialidad y Corporeidad. Los estudiantes investigan la historia de sus clanes mediante entrevistas con sabedores, elaboran árboles genealógicos y construyen un libro colectivo de historias familiares, allí se reafirma la identidad, la oralidad y la memoria ancestral. Tal como plantea Hall (2011), la identidad no es esencia fija, es un proceso narrativo y relacional que se reconfigura a través de los discursos, las prácticas y los vínculos sociales.

De esta manera, la Pedagogía por Proyectos se consolida como el enlace metodológico que permite que Waüyeepülee trascienda lo instrumental y se transforme en una estructura viva, enraizada en las realidades del territorio, las voces de los estudiantes y los saberes de la comunidad. Este enfoque dinamiza el aprendizaje, que fortalece la relación entre escuela-comunidad (Sánchez, 2023), en coherencia con la idea de educación propia y con los postulados de la interculturalidad crítica, que originan la reconstrucción de saberes desde el diálogo horizontal y la participación activa (Walsh, 2010; Bolaños & Sierra, 2019).

4. Estrategias y casos que ameritan reflexión

La puesta en marcha del Tejido Curricular Waüyeepülee ha sido concebida como un proceso de reflexión continua, aprendizaje compartido y construcción colectiva del saber pedagógico. En este sentido, los talleres desarrollados con los docentes se han consolidado como espacios de diálogo horizontal, concertación y diseño colaborativo; las estrategias se construyen y validan de manera conjunta. Esta dinámica encarna la esencia de la EIB, que se sustenta en la participación comunitaria, el respeto por los saberes locales y la integración entre escuela y territorio (López & Küper, 2000; Walsh, 2010).

Lejos de ser instancias meramente formativas, los talleres han funcionado como laboratorios pedagógicos donde el conocimiento se produce a partir de la experiencia y la reflexión sobre la práctica. Schön (1992) sostiene que el profesional reflexivo es aquel que transforma su acción en conocimiento, revisando críticamente su quehacer en contextos complejos. En este sentido, Waüyeepülee ha posibilitado que los docentes se reconozcan como investigadores de su propia práctica, fortaleciendo la dimensión ética, cultural y epistemológica de la enseñanza en territorio wayuu.

A continuación, se presentan las estrategias centrales y algunos casos representativos de reflexión, recogidos mediante registros orales de los propios participantes.

4.1. Estrategia central: la Pedagogía por Proyectos como misión compartida

En el marco del Waüyeepülee, la Pedagogía por Proyectos se ha constituido en la estrategia articuladora que da sentido al trabajo pedagógico y que posibilita la comunicación constante entre los docentes, los estudiantes y la comunidad. Este enfoque ha permitido desarrollar experiencias de aprendizaje contextualizadas, en la que los contenidos escolares se vinculan con las vivencias cotidianas, las prácticas culturales y los ciclos ecológicos del territorio. Como señalan Hernández y Ventura (2008), el aprendizaje por proyectos propicia una relación activa entre conocimiento y experiencia, al situar la enseñanza en torno a problemas, intereses o preguntas que surgen de la vida real.

En los talleres realizados durante el proceso de ejecución, los docentes han asumido la Pedagogía por Proyectos como una didáctica y como una misión pedagógica y ética compartida, orientada a fortalecer el sentido de pertenencia y el compromiso con la comunidad educativa. En palabras del rector de la institución, Reinel López:

> La docencia no es una simple obligación, es una misión que debe ser asumida con identidad y vocación. Es una necesidad de constante la actualización pedagógica y de una articulación efectiva entre todo el equipo docente y directivo para el éxito del proyecto educativo (Registro oral 1, comunicación personal, 2025).

El discurso del rector expresa una comprensión del trabajo docente como acto de corresponsabilidad social y cultural, coherente con lo que Freire (2005) denomina la vocación humanista de la educación; una práctica que requiere compromiso, diálogo y búsqueda colectiva del sentido. De este modo, la pedagogía se concibe como un ejercicio ético de acompañamiento y no como un simple acto de instrucción. En esta misma línea, el profesor Fabio Jurado Valencia resalta el carácter transformador del modelo al afirmar que:

> (…) *es un modelo que empodera a los estudiantes para que propongan los proyectos a partir de sus propias preguntas, problemas, tópicos y centros de interés. En este marco, el rol del docente se transforma radicalmente; pasa de ser un instructor a ser un acompañante que guía y facilita los procesos de aprendizaje* (Registro oral 2, comunicación personal, 2025).

Esta reflexión coincide con las propuestas de Dewey (1997), quien plantea que la educación debe orientarse a la experiencia significativa y a la construcción activa del conocimiento. El maestro, por tanto, deja de ocupar una posición jerárquica para convertirse en mediador del aprendizaje, en coherencia con la idea freiriana del diálogo como eje de la práctica pedagógica.

En el contexto del pueblo wayuu, esta transformación del rol docente adquiere un sentido particular. El maestro teje vínculos con la comunidad, aprende de los

sabedores, y reconstruye su práctica a partir del intercambio cultural y lingüístico. Según Walsh (2009), este tipo de procesos se inscriben en la perspectiva de la interculturalidad crítica, en la que la educación se entiende como una práctica social que busca restablecer el equilibrio entre los saberes y las voces históricamente marginadas.

En suma, la Pedagogía por Proyectos en Waüyeepülee ha trascendido su función metodológica para convertirse en una experiencia colectiva de transformación educativa, que impulsa la autonomía docente, el pensamiento reflexivo y la participación activa de los estudiantes en la construcción de su propio aprendizaje.

4.2. Caso de reflexión: tensión entre el Currículo Estandarizado y el Saber Ancestral

La necesidad de este nuevo enfoque se hizo palpable cuando los docentes contrastaron la teoría con la realidad de su territorio. Una de las intervenciones más significativas provino de una maestra wayuu, quien explicó por qué un currículo estandarizado resulta insuficiente y, a veces, contradictorio en su comunidad:

Registro oral 1 docente wayuu:

> (…) *hay dificultades para aplicar un currículo estandarizado en una realidad bilingüe, donde conceptos como 'competencia' no pueden ser simplemente traducidos, deben ser reinterpretados desde la cosmovisión y los saberes propios. Por ejemplo, el conocimiento ancestral sobre los animales —el significado del bramido del chivo, las partes que se pueden o no comer—, las plantas medicinales, la interpretación de la lluvia y los ciclos de la naturaleza, constituyen un vasto cuerpo de saberes que los niños traen al aula y que deben ser el punto de partida para cualquier proceso de aprendizaje. Hay que tomar desde el mismo sitio donde está el contexto. Por ello es necesario el proyecto pedagógico.*

4.3. Caso de reflexión en el aula: escribir con símbolos, un aprendizaje para el docente

Este principio de *tomar desde el mismo sitio* se materializó de forma inesperada y reveladora en la práctica de aula; se mostró cómo los docentes deben desaprender para poder acompañar. Una docente compartió una experiencia transformadora durante el desarrollo del proyecto *Tejiendo Historias de Nuestra E'irukuu*:

Registro oral 1 docente:

> (…) *me pasó algo con el proyecto de las historias del E'irukuu clan. Le pedí a los niños que escribieran la historia de su E'irukuu. Una niña, no escribía nada en su cuaderno, solo hacía dibujos de arañitas y figuras. Yo me preocupé, pensé que no estaba entendiendo o que no quería trabajar. Le insistí que escribiera la historia. Al final, se me acercó y, señalando los dibujos, me empezó a contar lo siguiente: Este es el camino que hizo mi tatarabuela, que*

> *era una perdiz, y por eso nosotros la dibujamos así. Este símbolo es de mi familia. Ella no estaba escribiendo con letras, sino con símbolos, como me explicaron después. Su cuaderno no estaba vacío, estaba lleno de significados. Mi afán por ver letras casi me hace ignorar el verdadero texto que ella estaba creando*.

Este caso ilustra el núcleo del *Waüyeepülee* en acción. La reflexión final de la docente —"Mi afán por ver letras casi me hace ignorar el verdadero texto"— es un poderoso recordatorio de que la pedagogía intercultural exige una apertura a otras formas de leer el mundo y de representar el saber.

4.4. Sabiduría ancestral como fuente del conocimiento

Esta visión fue reafirmada desde la sabiduría ancestral por el sabedor Ezequiel Prieto, cuya participación es importante en el proyecto. Al cierre de uno de los encuentros, el sabedor aclaró que el saber wayuu trasciende lo escrito:

Registro oral 1 sabedor Ezequiel Prieto:

> (…) *la sabiduría Wayuu no reside únicamente en los documentos, reside en la comunicación con la naturaleza y el mundo espiritual. El pueblo wayuu se comunica con el viento, el sol, los sueños y los animales, y entender el origen y el clan es fundamental para la identidad.*

Estos casos demuestran que las estrategias desarrolladas son, en esencia, un posicionamiento epistemológico que reconoce la validez de los saberes propios, y que utiliza el proyecto pedagógico como recurso para tejerlos de manera respetuosa y significativa dentro del currículo escolar, tal como lo resumió la profesora Ligia Sánchez al felicitar a los grupos por su capacidad para relacionar los saberes ancestrales con una estructura pedagógica innovadora.

Conclusión

El proyecto Waüyeepülee representa una experiencia significativa de integración entre la educación formal y los saberes ancestrales wayuu, configurando un modelo pedagógico intercultural que reconoce la pluralidad epistémica del territorio. Al articular los saberes tradicionales, los ciclos naturales y las asignaturas académicas, este modelo genera una experiencia educativa coherente con la cosmovisión wayuu, centrada en la oralidad, la colectividad y el aprendizaje situado (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2016).

Esta experiencia reafirma que la interculturalidad no es traducción lingüística, va más allá, es reconstrucción de los contenidos y metodologías desde los modos propios de conocer y convivir. En esa perspectiva, la participación activa de sabedores, familias y docentes se convierte en un elemento básico para que el currículo cobre vida en el aula. Así, el conocimiento se teje en diálogo constante entre generaciones, fortalece la identidad cultural y el sentido de pertenencia (González & López, 2018; Jurado, 2021).

El calendario ecológico escolar, como herramienta didáctica, posibilita la articulación entre el conocimiento científico y la cosmovisión indígena. Este enfoque de aprendizaje situado permite que los contenidos escolares se organicen de acuerdo con los tiempos de la naturaleza, los ciclos agrícolas, las ceremonias y las prácticas rituales, haciendo del currículo un reflejo vivo de la realidad local (Gómez & Pérez, 2017). De este modo, la escuela se convierte en un espacio de encuentro donde convergen los saberes ancestrales y los saberes académicos, fortaleciendo la autonomía educativa del pueblo wayuu y su derecho a una educación propia (Santos, 2018).

Sin embargo, los avances logrados exigen continuidad y profundización. Se requiere fortalecer la formación docente en pedagogías interculturales y en educación bilingüe, pues no todos cuentan con las herramientas conceptuales y metodológicas para incorporar con solvencia las epistemologías propias en la planificación y la evaluación del aprendizaje (Martínez & Rodríguez, 2019). La sostenibilidad del proyecto depende, por tanto, de la consolidación de un cuerpo docente interculturalmente competente, capaz de actuar como mediador entre los mundos culturales y lingüísticos.

El proyecto Waüyeepülee se erige, en suma, como una evidencia de que la educación contextualizada y culturalmente pertinente constituye un camino posible hacia la justicia cognitiva (Santos, 2018) y hacia una pedagogía que reconozca las múltiples formas de habitar y comprender el mundo. Su puesta en escena demuestra que los modelos educativos pueden enriquecerse del conocimiento ancestral sin perder rigurosidad académica, potenciando una educación más humana, situada y significativa para los pueblos originarios (Vargas & Sánchez, 2020).

Recomendaciones

Consolidar la formación docente intercultural. Se sugiere diseñar programas de actualización permanente que fortalezcan las competencias lingüísticas en wayuunaiki, la didáctica intercultural y la gestión curricular desde la cosmovisión indígena (Martínez & Rodríguez, 2019).

Establecer espacios de investigación colaborativa. Estimular la permaencia de semilleros y grupos de investigación escolar que documenten, sistematicen y difundan las experiencias pedagógicas derivadas de Waüyeepülee, garantizando su mejora continua y su posible adaptación a otros territorios (González & López, 2018).

Articular redes interinstitucionales. Es recomendable fortalecer alianzas con universidades, instituciones etnoeducativas y entidades culturales para asegurar apoyo académico, técnico y financiero que garantice la sostenibilidad del proyecto (MEN, 2016).

Evaluar con pertinencia cultural. Ejecutar estrategias de evaluación que valoren los procesos más que los resultados, considerando los tiempos y modos de aprendizaje propios del contexto wayuu, en coherencia con su cosmovisión del tiempo cíclico y comunitario (Gómez & Pérez, 2017).

Proyectar la experiencia a nivel regional. Sistematizar la experiencia de Waüyeepülee como modelo replicable en otras comunidades indígenas y afrodescendientes, adaptándolo a sus contextos culturales y lingüísticos específicos (Vargas & Sánchez, 2020).

Referencias bibliográficas

Ardila, A., & Nates, B. (2017). *Saberes, escuela y territorio: hacia un currículo intercultural*. Universidad del Cauca.

Asociación Wayuu Araurayu. (2023). Memorias del proceso de acompañamiento etnoeducativo en la IEIR Puerto Estrella. Documento interno.

Barton, D. (2020). Local literacies: Reading and writing in one community. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003114077

Becerra, J., & Rojas, M. (2022). Educación propia e interculturalidad en comunidades wayuu de La Guajira. Revista Educación y Territorio, 5 (2), 45–63. https://revistas.uniguajira.edu.co/index.php/educacionyterritorio

Bolaños, C., & Sierra, J. (2019). Educación intercultural y pedagogías decoloniales en contextos indígenas de Colombia. Revista Colombiana de Educación, 76 (1), 33–56. https://doi.org/10.17227/rce.num76-9012

DANE. (2023). Boletín técnico: Indicadores de pobreza y desigualdad en La Guajira. Departamento Administrativo Nacional de Estadística. https://www.dane.gov.co

De Sousa Santos, B. (2018). *Epistemologías del Sur*. Siglo XXI Editores.

Dewey, J. (1997). Experience and education. Touchstone. (Obra original publicada en 1938).

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2005). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.

Giménez, G. (2018). *Cultura, identidad y educación intercultural*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Gómez, L., & Pérez, D. (2017). *Currículo y territorio: experiencias de aprendizaje situado en comunidades indígenas*. Universidad Pedagógica Nacional.

González, M., & López, R. (2018). Educación intercultural y desarrollo comunitario en contextos indígenas de Colombia. Editorial Universidad del Valle.

Guerra Curvelo, W. (2016). *Pütchipü'ü: La palabra y la memoria del pueblo wayuu*. Universidad del Norte.

Hall, S. (2011). Cultural identity and diaspora. Routledge.

Hamel, R. E. (2008). Políticas y planificación del lenguaje en América Latina: los retos de la educación intercultural bilingüe. Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana, 6 (11), 9–33.

Hernández, F., & Ventura, M. (2008). *La organización del currículo por proyectos de trabajo: El conocimiento es un caleidoscopio*. Graó.

Institución Educativa Rural Puerto Estrella. (2023). Proyecto Educativo Comunitario (PEC): Waüyeepülee, donde se siembra la semilla. Puerto Estrella, La Guajira.

Jurado, F. y Carlos Lomas (2021). "Lengua del alumnado, lengua de la escuela". Revista Textos No. 94, 2021. Grao.

Kilpatrick, W. H. (1918). The project method: The use of the purposeful act in the educative process. Teachers College Record, 19 (4), 319–335.

López, L. E., & Küper, W. (2000). *Intercultural bilingual education in Latin America: Balance and perspectives*. UNESCO.

Martínez, L., & Rodríguez, J. (2019). Formación docente intercultural: retos y desafíos en la educación bilingüe. Revista Colombiana de Educación, (77), 45–67. https://doi.org/10.17227/rce.num77-9412

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2010). Lineamientos de política para la educación de grupos étnicos. MEN.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2016). Lineamientos de etnoeducación para los pueblos indígenas de Colombia. MEN.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2023). Orientaciones para el fortalecimiento de la educación intercultural bilingüe en comunidades indígenas. https://www.mineducacion.gov.co

Pineda Camacho, R. (2015). *Educación y diversidad cultural en Colombia: desafíos para la escuela rural indígena*. Editorial Universidad Nacional de Colombia.

Quiceno, H., & Mato, D. (2019). Educación intercultural y pedagogías del territorio. CLACSO.

Sánchez, E. B. (2023). Aula-comunidad: eje central en la formación pedagógico-cultural de etnoeducadores. Atenas: revista científico pedagógica, 1(61), 1-13.

Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós.

UNESCO. (2019). Los futuros de la educación: aprender a convertirse en lo que somos. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Vargas, A., & Sánchez, C. (2020). *Modelos educativos propios: experiencias de educación indígena en América Latina*. Universidad del Cauca.

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Ediciones Abya-Yala.

Walsh, C. (2010). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Ediciones Abya-Yala.

Walsh, C. (2017). *Interculturalidad, Estado, sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Universidad Andina Simón Bolívar.

Zabalza, M. A. (2017). *Didáctica general: teoría y práctica de la enseñanza*. Narcea Ediciones.

Biodata

William Leal Pushaina: Licenciado en Filosofía y Literatura: Universidad del Atlántico, Barranquilla. Magíster en Estudios Latinoamericanos: Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín. Actualmente, docente en la Institución Etnoeducativa Integral Rural Internado Indígena de Puerto Estrella, Alta Guajira. Coordinador del grupo de investigación Juwauye Palaa en la misma institución; lidera dos colectivos teatrales: Son de Mar y Dantepo Nazareth. Ha colaborado con el poeta wayuu Livio Suárez en proyectos culturales.

Emilce Beatriz Sánchez Castellón: Doctor en Ciencias de la Educación: CADE, Universidad de Cartagena RUDECOLOMBIA. Magister en Ciencias de la Educación Superior; Mención Docencia Universitaria e Investigación educativa: Universidad de Matanzas, Cuba. Magíster en Ciencias Sociales: Universidad de La Guajira, Colombia. Especializaciones en: Gestión Gerencial: Universidades de Cartagena y de La Guajira; Pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo: Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD); Evaluación escolar, Universidad de La Guajira. Licenciada en Ciencias Sociales: Universidad de la Sabana, Bogotá. Editora/jefe revista Entretextos. Grupo de investigación Aa'in; coordinadora del Semillero de investigación Historias de vida. Docente Tiempo Completo Universidad de La Guajira.