

I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

Las tensiones en la práctica docente como punto de partida para el desarrollo de material didáctico en contextos interculturales bilingües e indígenas

Nadia Caterine Cita Triana

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red
iberoamericana
de docentes



formaciónib))

Las tensiones en la práctica docente como punto de partida para el desarrollo de material didáctico en contextos interculturales bilingües e indígenas

Nadia Caterine Cita Triana. Estudiante de Maestría en Educación, Universidad Nacional de Colombia. nccitat@unal.edu.co

Resumen

Esta ponencia presenta las primeras conclusiones de la investigación “Metodología para el desarrollo de materiales de lectura y escritura en contextos interculturales bilingües e indígenas”¹, llevada a cabo con un grupo de maestros de Primaria de un Centro Etnoeducativo Wayuu en La Guajira (Colombia) a través de un proceso de Investigación Acción Participativa Crítica (IAPC). Del primer ciclo de investigación hemos podido concluir que el desarrollo de material desde una perspectiva, por una parte, participativa y, por otra, bilingüe e intercultural, debe iniciar con la identificación de y reflexión sobre las tensiones que experimentan los maestros en su práctica docente concernientes a la enseñanza de la lengua propia y una segunda lengua. En este contexto, tales tensiones se relacionan con el uso de las lenguas en el aula (wayuunaiki y español), la pedagogía de lenguas en el marco de la educación intercultural bilingüe, la didáctica en las asignaturas y las fuentes de saber. Así mismo, hemos concluido que el avance en la resolución de tales tensiones ha permitido la identificación más precisa de las características que requieren los materiales y, de acuerdo con estas, el planteamiento e implementación de una ruta para el desarrollo de estos.

¿Por qué desarrollar material didáctico en contextos interculturales bilingües e indígenas?

En contextos educativos de interculturalidad y bilingüismo en Colombia es muy frecuente encontrar que se presentan dificultades para lograr armonizar los planteamientos de los Proyectos Educativos Comunitarios (PEC) y los lineamientos curriculares oficiales del Ministerio de Educación Nacional. Estas dificultades conllevan a que, en algunos casos, los planes de estudio se basen en su mayoría en los lineamientos del Ministerio, lo cual desconoce las particularidades culturales y lingüísticas de las etnias a las que pertenecen los estudiantes de las instituciones etnoeducativas. Así mismo, pese a los deseos e intenciones de las comunidades etnoeducativas, existen varios factores que dificultan el uso de la lengua materna como lengua de instrucción en el aula, como pueden ser el desconocimiento sobre qué enseñar en esta lengua o la carencia de materiales didácticos adecuados. Esta situación conlleva a que en algunas ocasiones se use casi exclusivamente el español como lengua de instrucción, en detrimento de las lenguas maternas. Dicho panorama descrito se refleja en los materiales didácticos disponibles en estos contextos: sus contenidos resultan inadecuados y no responden a las necesidades de enseñanza-aprendizaje de los etnoeducadores y los estudiantes.

En términos generales, este es el escenario de un Centro Etnoeducativo Wayuu, ubicado en inmediaciones de Riohacha (La Guajira, Colombia)² (Ver Mapa 1). Ahora

¹ Este proyecto ha sido financiado por la Convocatoria Nacional para el Apoyo al Desarrollo de Tesis de Posgrado o de Trabajos Finales de Especialidades en el área de la Salud de la Universidad Nacional de Colombia 2017-2018. Código del proyecto: 202010028208.

² Los Wayuu son un pueblo indígena conformado por cerca de 400.000 personas que tradicionalmente ha habitado la Baja, Media y Alta Guajira, territorio limítrofe con Venezuela (Ministerio de Cultura, 2011).

bien, en este caso, los profesores y estudiantes utilizan de manera frecuente el español y el wayuunaiki en el aula: el español se usa como lengua de instrucción y el wayuunaiki como lengua para ilustrar, traducir, explicar lo dicho en la otra lengua y para conversar sobre aspectos más cotidianos. Respecto a los materiales didácticos, si bien la dotación no es deficiente, los contenidos de estos no satisfacen las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y no son adecuados a los contextos comunitarios. Así mismo, se usan casi exclusivamente libros de texto en español como fuente de respuestas para resolver actividades de clase. Estos hechos contradicen el objetivo plasmado en Proyecto Etnoeducativo Comunitario de la Nación Wayuu *Anaa Akua'ipa* de articulación de los saberes y formas de aprendizaje propios a los procesos en el aula (Mesa Departamental de Etnoeducación Wayuu de La Guajira, 2009).



Mapa 1. Departamento de La Guajira, Colombia (Google Maps, 2018)

Por estos motivos, emprendimos junto a 6 maestros de Primaria del Centro Etnoeducativo una investigación para diseñar y poner en marcha un proceso participativo para la construcción de una metodología para el desarrollo de materiales didácticos orientados a la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura a través del currículo en wayuunaiki (lengua materna) y español (segunda lengua). Decidimos realizar una Investigación Acción Participativa Crítica (IAPC), puesto que supone la participación y el liderazgo de la comunidad educativa, en este caso, de los etnoeducadores en el proceso de investigación. Esta participación permite la reflexión y transformación de sus conocimientos y prácticas pedagógicas. Además, como lo afirman Yunkaporta y McGinty (2009), la naturaleza emancipatoria de la Investigación Acción Participativa es el mayor factor por el cual es el enfoque adecuado en procesos de investigación en contextos indígenas: los productos de la investigación, además de propiciar el cambio social y la reflexión de los coinvestigadores, transforman las situaciones que no permiten el desarrollo de la educación indígena y facilita el cambio de paradigma en el que los maestros conciben y trabajan el conocimiento indígena.

¿Cómo comenzar la investigación?

Iniciar una Investigación Acción Participativa Crítica (IAPC) en educación requiere la exploración e identificación de una inquietud o una preocupación común sobre una práctica particular (Kemmis, McTaggart y Nixon, 2014). Esta etapa de reconocimiento consiste en la conformación de un grupo de coparticipantes que se reúnen a conversar, en un primer momento, sobre esta inquietud con el fin de analizar qué tipo de

consecuencias han producido y producen las formas actuales de realizar su trabajo. La identificación de esta inquietud común sobre la cual trabajar debe resultar legítima y válida para todos los participantes y esto puede lograrse a través de la *acción comunicativa*, aquel diálogo o conversación en la que se hace un esfuerzo voluntario y consciente para lograr a) *acuerdo común* sobre las ideas y el lenguaje a usar entre los participantes como base para b) la *comprensión mutua* de los puntos de vista de cada uno para alcanzar c) el *concenso no forzado* sobre qué hacer en una situación particular. Participar en una conversación cuyos principios sean los anteriores genera un espacio de comunicación en el que los integrantes del grupo pueden expresar sus ideas y tomar acciones para el beneficio de todas las personas involucradas.

Ahora bien, como la IAPC se entiende como una práctica para cambiar prácticas, supone una intención colectiva de hacer de estas, así como de su comprensión y las condiciones bajo las cuales se realizan, más racionales, productivas sustentables, justas e incluyentes. Una práctica se puede comprender como una actividad humana cooperativa establecida socialmente compuesta de decires, haceres y relaciones que son posibles debido a configuraciones o disposiciones que se encuentran en el *sitio*³ en el que esta ocurre: configuraciones culturales-discursivas que sustentan los decires de una práctica; materiales-económicas, los haceres, y sociopolíticas, las relaciones. Estas disposiciones mantienen las prácticas y proveen los recursos (el lenguaje, los recursos materiales y los recursos sociales) que las posibilitan (Kemmis, McTaggart y Nixon, 2014). De acuerdo con lo anterior, la transformación de las prácticas no sólo requiere cambiar el conocimiento de los participantes sobre estas, sino también la transformación de las condiciones que las sustentan.

Por consiguiente, nuestros primeros pasos en la investigación fueron conversar sobre diferentes aspectos de su práctica docente. Esas conversaciones se basaron en unos hechos que observé relacionados con campos relevantes para la construcción de una metodología para desarrollar materiales de lectura y escrita en un contexto bilingüe e indígena: la educación bilingüe, la pedagogía de lenguas, las fuentes del saber y la didáctica en las asignaturas. Esos hechos son los siguientes:

- I. **Educación bilingüe:** profesores y estudiantes utilizan de manera frecuente el español y el wayuunaiki en el aula; usan el español como lengua de instrucción y el wayuunaiki para ilustrar, traducir, explicar lo dicho en la otra lengua y para conversar sobre aspectos más cotidianos.
- II. **Pedagogía de lenguas:** los profesores utilizan el dictado y la copia de texto escolar al cuaderno como principales formas de escritura.
- III. **Fuentes del saber:** se usan casi exclusivamente libros de texto en español como fuente de respuestas para resolver los ejercicios propuestos en clase.
- IV. **Didáctica de las asignaturas:** para preparar y desarrollar las clases, los profesores buscan información en Internet y utilizan textos escolares para abordar el contenido a trabajar.

¿Cuáles tensiones reconocimos?

Las conversaciones en torno a esos campos conllevaron a la identificación de una serie de tensiones presentes en la práctica docente cuya interconexión no es notoria a simple vista. Durante el primer semestre de 2017 el Centro Etnoeducativo, al igual que todas las instituciones educativas indígenas del Departamento de La Guajira, atravesó una

³ Para Kemmis, McTaggart y Nixon (2014) el *sitio* es el espacio en donde las configuraciones pueden (o no) encontrarse. Estos autores mencionan que mientras que otros teóricos sociales hipotetizan sobre 'estructuras sociales' que sostienen las prácticas, su punto de vista es que hay *sitios* o espacios que las mantienen. Así, por ejemplo, si en una escuela no se habla de 'cambio climático' o de 'sustentabilidad', la práctica de la educación para la sustentabilidad no tendrá lugar en ese sitio.

situación crítica que permeó las prácticas relacionadas con los campos mencionados. El Ministerio de Educación Nacional tomó a su cargo el tema de educación del Departamento debido a que se presentaron inconvenientes de corrupción a nivel Departamental (Redacción Judicial, 2017). Por esta razón, los recursos para el nombramiento de los maestros, la alimentación escolar y el transporte de los estudiantes tardaron meses en ser desembolsados. Esta circunstancia sociopolítica y material-económica dio lugar a que la población estudiantil decreciera y que, así mismo, aumentara la cantidad de estudiantes no indígenas en el Centro. Este aumento de estudiantes no indígenas ocurrió porque la intervención del Ministerio de Educación supuso también exigencias de cantidad mínima de estudiantes por aula para otorgar los recursos necesarios para el funcionamiento de la institución.

Las circunstancias descritas anteriormente también configuraron las condiciones culturales-discursivas. Los maestros expresaron que usan el español y el wayuunaiki, pero predomina el uso del primero debido a, sobre todo, la presencia reciente de estudiantes no indígenas, quienes no comprenden el wayuunaiki. Sin embargo, el uso predominante del español es comprensible también a partir de un examen más detallado de condiciones sociopolíticas que sobrepasan el entorno escolar y comunitario, pues en el Departamento de La Guajira es el escenario de una situación de bilingüismo compleja: si bien existen normativas oficiales que promueven el uso, difusión y mantenimiento del wayuunaiki (Ordenanza 01, 1992; Ley 1381, 2010) y esta lengua indígena posee el mayor número de hablantes en el país (alrededor de 149.000 hablantes [Arango y Sánchez, 2004]), se evidencia desplazamiento lingüístico en su detrimento y en favor del español. De hecho, el wayuunaiki se encuentra amenazado y en estado de debilitamiento, puesto que el 60% de la población joven lo habla poco y manifiesta vergüenza étnica y sólo el 30% de los niños wayuu conoce la lengua (Ministerio de Cultura, 2011). Pese a que esta situación sea disímil en el territorio habitado por los Wayuu, en algunos ámbitos, sobre todo, en zonas geográficas de constante interacción con la sociedad occidental y el español, el wayuunaiki es de uso restringido (Ministerio de Cultura, 2011). Así pues, entre el wayuunaiki y el español hay una relación diglósica y de conflicto lingüístico: el uso de cada una tiene un prestigio social distinto y la situación social de los grupos que las hablan es disímil, lo que resulta en que el wayuunaiki sea la lengua dominada y el español, la dominante.

Esta relación de asimetría social y lingüística explica en gran medida las motivaciones para aprender/enseñar el español en la institución. Aunque a simple vista se podría afirmar que, en este caso, la enseñanza/aprendizaje del español responde a una motivación instrumental, relacionada con el valor práctico de aprender la segunda lengua (L2), en términos de, por ejemplo, el aumento de las oportunidades laborales, del prestigio o del poder (Gardner, 1985), lo cierto es que la motivación en este contexto no es del aprendiz, sino que es afín con un contexto social e histórico particular (Ushioda, 2009); se ha construido socialmente a partir de las relaciones de tensión entre los miembros de una cultura minoritaria (estudiantes, padres de familia docentes e incluso, asociaciones indígenas) que hablan una lengua minorizada y miembros e instituciones de una cultura dominante.

Como lo conversamos con el Director de la institución y como lo afirma Tobar (2014) sobre otros contextos Wayuu, hay una fuerte presión por parte de los padres de familia para que sus hijos dominen el español, pues las nuevas generaciones son quienes desarrollan en la familia el papel de traductores en las múltiples actividades que implican contacto con hablantes del español (transacciones comerciales, atención médica e interacción con funcionarios de entes oficiales). Así mismo, el sistema educativo también suscita la necesidad de que los estudiantes aprendan español, pues su desempeño y el de la institución está medido según los resultados de las Pruebas Saber 3.º, 5.º y 9.º; además, el Centro no ofrece educación media (Décimo y Once), así que aquellos estudiantes que culminen la educación básica secundaria allí deben estar preparados

para afrontar el reto de culminar su bachillerato en colegios oficiales regulares de Riohacha, en los que sólo se habla en español.

La predominancia del español sobre el wayuunaiki también es notable en los campos de la pedagogía de lenguas y la didáctica en las asignaturas. Por ejemplo: en relación con la lectura, los docentes expresaron que en clase se leen cuentos cortos en español o narraciones de la cultura wayuu, también en español. En cuanto a la escritura, se escriben vocabularios en las dos lenguas; en español, se realizan dictados y, en cursos más avanzados (como Quinto), se realizan actividades de producción de escritos más extensos y complejos (v.g. textos descriptivos). Se puede afirmar que, así como entre el uso del español y el wayuunaiki hay una asimetría, entre la oralidad y la lectura-escritura también existe una tensión. Las exigencias para desenvolverse efectivamente en diversos ámbitos de la cultura dominante es una fuerte presión hacia el dominio de las prácticas letradas en español en detrimento de la oralidad en wayuunaiki.

Conclusión

La observación de unos hechos de acuerdo con unas categorías provenientes de la teoría nos permitió conversar más en profundidad acerca de sus prácticas pedagógicas y lograr identificar una red de tensiones que no sólo afectan el funcionamiento del Centro, en general, sino las prácticas pedagógicas. Este reconocimiento de tensiones nos permitió comprender las relaciones de interconexión entre prácticas (decires, haceres y relaciones) con diversas circunstancias culturales discursivas, materiales-económicas y sociopolíticas. Esta etapa de reconocimiento, si bien no ofrece por sí sola una respuesta a nuestra pregunta de cuál es una metodología para el desarrollo de material didáctico en contextos interculturales bilingües e indígenas, constituye un avance en la comprensión de los participantes de la investigación de sus propias prácticas y las condiciones de diversa naturaleza que las sostienen. Esta claridad lograda ha permitido llevar a cabo una primera caracterización de los posibles materiales didácticos a desarrollar más precisa, detallada y acorde con las situaciones de aula de cada maestro. En ese sentido, la etapa de reconocimiento en una IAPC es fundamental para que el trabajo realmente sea participativo y crítico, en el sentido de involucrar realmente a los participantes como agentes que indagan y reflexionan sobre sus propias prácticas.

Referencias

- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Language Learning: the role of Attitudes and Motivation*. Londres: Edward Arnold.
- Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *The Action Research Planner. Doing Critical Participatory Action Research*. Singapore: Springer.
- Mesa Departamental de Etnoeducación Wayuu de La Guajira. (2009). *Anaa Akua'ipa: Proyecto Etnoeducativo de la Nación Wayuu*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Cultura. (2011). *Autodiagnóstico sociolingüístico del Wayuunaiki*. Obtenido de <http://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/APP-de-lenguas-nativas/Documents/Estudios%20Wayuunaiki.pdf>
- Redacción Judicial. (1 de Febrero de 2017). A la cárcel alcalde de Riohacha, procesado por corrupción. *El Espectador*. Obtenido de <https://www.elespectador.com/noticias/judicial/carcel-alcalde-de-riohacha-procesado-corrupcion-articulo-677886>
- Ushioda, E. (2009). A Person-in-Context Relational View of Emergent Motivation, Self and Identity. En Z. Dörnyei, & E. Ushioda (Edits.), *Motivation, Language Identity and the L2 Self* (págs. 215-228). Bristol: Multilingual Matters.

Tobar, N. (28 de Marzo de 2014). La visión restringida de co-oficialidad del wayuunaiki y el español en la escuela. *Primeras jornadas de reflexión sobre contacto de lenguas en contextos multiculturales*. Barranquilla: Museo de Antropología, Universidad del Atlántico.

Yunkaporta, T., & McGinty, S. (2009). Reclaiming Aboriginal Knowledge at the Cultural Interface. *The Australian Educational Researcher*, 36(2), 55-72.