



## TEORÍAS EDUCATIVAS EMERGENTES DESDE EL SABER HACER WAYUU. RELACIÓN HUMANO-NATURALEZA

FERNÁNDEZ SOTO, ZAIDY

Licenciatura en Antropología Social y Cultural – Maestría en Antropología  
Departamento de Ciencias Humanas, Facultad Experimental de Ciencias  
Universidad del Zulia  
Zulia, Venezuela

Correo electrónico: zaidyfer21@gmail.com

Fecha de envío: 26-07-2020 / Fecha de recepción: 28-07-2020

Fecha de aceptación: 07-12-2020.

### Resumen

Para develar las teorías educativas emergentes en los procesos de producción, transmisión y adquisición del saber/hacer en la relación humano-naturaleza que tienen las personas de las comunidades wayuu Wayuuma'ana y Kasuusain, localizadas en la



parroquia Monseñor Marco Sergio Godoy, municipio Mara, estado Zulia, Venezuela. Con una concepción epistemológica vivencialista-interpretativista, la etnografía como método y con planteamientos teóricos referidos a las concepciones educativas desde una perspectiva antropológica. Se describe la realidad humano-naturaleza y evidencia una concepción y práctica de la estructura-caracterización del conocimiento en la cual sujeto-objeto constituyen una entidad de existencia, desaparece la dualidad percibir-razonar para constituirse en una unidad que se ha denominado kataao'u-eewaa, requiriendo plantearse una nueva forma de pensar y mirar la construcción del currículo.

**Palabras Clave:** teorías educativas emergentes; producción de conocimiento; wayuu; relación humano-naturaleza



## LES THÉORIES ÉDUCATIVES ÉMERGENTES DU SAVOIR-FAIRE WAYUU DANS LA RELATION HOMME-NATURE

### Résumé

Le but de cette recherche était de dévoiler les théories éducatives émergentes dans les processus de production, de transmission et d'acquisition de savoir / faire dans la relation homme-nature que les membres des communautés Wayuu Wayuuma'ana et Kasuusain ont, situés dans le Mgr Marco Sergio paroisse Godoy, municipalité de Mara, État de Zulia, Venezuela. Avec une conception épistémologique expérientielle-interpretative et des choix méthodologiques associés à l'ethnographie en tant que centre d'intérêt, méthode et produit de recherche; l'observation participante et les entretiens ont été utilisés comme techniques privilégiées. Les approches faisant référence aux conceptions éducatives d'un point de vue anthropologique et sa dimension sociopolitique sont supposées comme des théories d'entrée. Il s'agit donc d'obtenir en conséquence une description de la réalité humaine - la nature présente dans ces com-

munautés ; De même, il a été mis en évidence qu'une structure - caractérisation de la connaissance différente de celle établie dans les théories d'entrée est conçue et pratiquée, dans laquelle le sujet - objet constitue une entité d'existence qui pourrait être considérée comme la personne, la dualité du percevoir – raisonner disparaît, pour devenir une unité appelée kataa o'u - eewaa, ce qui oblige à réfléchir à une nouvelle façon de penser et à se pencher sur la construction du curriculum.

**Mots-clés:** anthropologie de l'éducation; production de connaissances; wayuu; relation avec la nature humaine.

## TEORIAS EDUCACIONAIS EMERGENTES DO SABER-FAZER WAYUU NA RELAÇÃO HUMANO-NATUREZA

### Resumo

Esta pesquisa teve como propósito desvelar as teorias educativas emergentes nos processos de produção, transmissão e aquisição do saber-fazer na relação humano-natureza cultivados pelos membros das comunidades wayuu wayuuma'ana e kasuusain, localizadas na paróquia Monsenhor Marco Sergio Godoy, Município de Mara, estado Zulia, Venezuela. Adotando uma concepção epistemológica vivencialista-interpretativista e escolhas metodológicas associadas à etnografia, encarada enquanto enfoque, método e produto de pesquisa, empregou-se a observação participante e as entrevistas como técnicas privilegiadas. Como ponto de partida teórico, recorre-se a certas perspectivas antropológicas em torno das concepções sócio-educativas, com ênfase em sua dimensão sócio-política. Como resultado, obtém-se uma descrição da realidade humano-natureza desenvolvida nas comunidades sob análise. Ademais, evidencia-se a existência da concepção e da prática de uma estrutura da qual emerge uma caracterização do conhecimento que difere daquela estabelecida pelo marco teórico de referência. Em dita estrutura, sujeito e objeto constituem uma entidade de exis-



tência que poderia ser considerada como pessoa. Desaparece, então, a dualidade perceber/raciocinar que, por sua vez, constitui-se numa unidade denominada kataa o'u – eewaa. Estas coordenadas etnográficas apontam para a necessidade de desenvolver uma nova forma de pensar e abordar a construção do currículo.

**Palavras-chave:** antropologia da educação; produção de conhecimento; wayuu; relação humano-natureza

## EMERGING EDUCATIONAL THEORIES FROM WAYUU WAYS OF KNOWING/DOING IN THE HUMAN-NATURE RELATIONSHIP

### Abstract



The purpose of this research was to reveal emerging educational theories about processes of production, transmission, and acquisition of ways of knowing/doing in human-nature relationship that have members of the Wayuu Wayuuma'ana and Kasuu-sain communities. These communities are located in Monsignor Marco Sergio Godoy, Mara Municipality, Zulia State, Venezuela. Based in an experientialist-interpretative epistemology, and methodological approaches associated with ethnographic methods and research products, Participant-observation and interviews were used as privileged techniques. Initial theories are based in anthropological perspectives on educational processes, in particular in their socio-political dimension. Research resulted in a description of the human-nature reality present in these communities; it further evidenced how a structure and characterization of knowledge different from that established in initial theories, is conceived and practiced in which subject-object constitute an entity of existence that could be considered the person, and the duality of perception-reason disappears, becoming a unit that has been called kataa o'u – eewaa. These findings make it necessary to consider a new way of thinking about and looking at the construction of curriculum.

**Key Words:** Anthropology of education; knowledge production; wayuu; human-nature relationship

## INTRODUCCIÓN

Conocer, aprehender, enseñar, transmitir, en el sentido antropológico del término, que implica heredar de una generación a otra los avances construidos en colectivo, es la cualidad principal de la condición humana, es realmente lo que nos diferencia de cualquier otra especie viva. Este documento reporta el proceso y los resultados de la investigación denominada: “Teorías Educativas Emergentes desde el Hacer Saber Wayuu. Relación Humano-Naturaleza”.

El proceso de investigación que se desarrolló implicó la participación en/con las y los miembros de dos comunidades indígenas wayuu, Wayuuma’ana y Kasuusain, parroquia Monseñor Marco Sergio Godoy, municipio Mara, estado Zulia, Venezuela, ubicadas en las márgenes norte del río Socuy. Quienes residen actualmente, y/o sus progenitores, habitaban este espacio geográfico desde su infancia trabajando como personal en las haciendas, sin embargo, a finales de los años setenta y principio de los ochenta del siglo XX, respaldados por la llamada “Comisión 350”, instancia encargada de los asuntos de tierras en el estado Zulia, organizados en sindicatos tomaron y dividieron en parcelas las haciendas en las que trabajaban, pasaron a ser las personas propietarias de las tierras y a trabajar de manera independiente en ellas, dedicándose especialmente a la agricultura y cría de ganado.

Siendo este espacio rico en carbón mineral, dado que cerca de él se encuentran minas activas de carbón y que el modelo productivo venezolano es principalmente minero, hacia el año 2005 se dio la presencia de operadores



de compañías carboníferas con la intención de comenzar a hacer las explotaciones que conllevarían a la apertura de nuevas minas. Este evento desató una serie de reacciones entre la población de las comunidades, mientras algunas personas vendieron sus parcelas y se fueron, otras se quedaron. Quienes decidieron quedarse se vieron en la necesidad de dar respuesta a esta nueva realidad y así lo hicieron. Entre las alternativas y respuestas desarrolladas se encuentra la conformación de una organización llamada Maikiraalasalii (“los que no se venden”), desde esta organización decidieron no dar paso a ningún representante de las compañías mineras hacia sus territorios, impidiendo el desarrollo de las actividades de exploración.



Las parcelas individuales se asociaron espacial y políticamente para convertirse en comunidades al estilo de residencia wayuu, esta dinámica iniciada por el territorio implicó también nuevas formas de relacionarse entre ellos, con personas externas a las comunidades y con entes gubernamentales. Desde estas dinámicas se han desarrollado diferentes proyectos, articulados a partir de la “Creación y desarrollo de un centro político organizativo autonómico denominado Organización Indígena Wayuu Maikiraalasalii”, a través de la cual han gestionado la creación de otras organizaciones comunitarias que les ha permitido obtener financiamiento por parte de entes gubernamentales, particulares y/o internacionales, para proyectos educativos, socio-productivos y culturales, todos estos tiene el objetivo de dar continuidad a sus saberes/haceres.

De manera que a principios de este siglo XXI, la cotidianidad propia de trabajadores y trabajadoras independientes se vio “trastocada” o entrecruzada con un proceso continuo de producción e innovación del saber/hacer relacionado con la intención de conservar y vivir dignamente en los espacios que ha-

bían heredado, acompañados de personas aliadas permanentes, intermitentes o fugaces.

Las dinámicas desarrolladas desde 2005 entre la población de estas comunidades responden a un proceso de construcción de saber/hacer en el cual se conjuga la herencia ancestral wayuu, las vivencias que como personas empleadas de las haciendas tuvieron en por lo menos las dos últimas generaciones, además de la necesidad de dar respuesta a proyectos nacionales que amenazan/ban con dejarlos sin las tierras en las cuales han vivido y se han reproducido biológica y culturalmente.

El propósito de esta investigación es develar las teorías educativas emergentes en los procesos de producción, transmisión y adquisición del saber/hacer en la relación humano-naturaleza que tienen las personas de las comunidades wayuu. Para lo cual se plantean como etapas necesarias:

- a) Reconocer agentes productores y objetos del conocimiento en la relación humano-naturaleza en la cultura wayuu.
- b) Interpretar los estilos de interrelación entre sujeto y objeto en la producción del conocimiento en la relación humano-naturaleza en la cultura wayuu.
- c) Comprender los componentes del contexto y los procesos de organización para la producción y socialización del conocimiento en la relación humano-naturaleza en la cultura wayuu.

## FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Como teorías de entrada, se consideran postulados surgidos desde la educación y de la antropología como disciplinas y como ciencias. Para ello se



construyeron interrogantes que permiten conjugar dichos planteamientos, a saber:

¿Cómo y por qué cambian las culturas y las sociedades? Respuesta necesaria para comprender e interpretar el contexto de relaciones interétnicas en condiciones de simetría que enfrenta la población de las comunidades. En este caso se consideran principalmente los aportes realizados por Bonfil Batalla (1989) en su teoría del control cultural, en la cual caracteriza las relaciones intraétnicas e interétnicas como fuentes del cambio cultural, así mismo, propone la noción de cultura etnográfica, señalando los ámbitos y los procesos de negociación (imposición, supresión y enajenación; resistencia, apropiación e innovación) que le dan movilidad a la misma.

¿Las relaciones de poder o la legitimidad de las decisiones? Considerando postulados referidos al poder, como elemento de control interno y externo en las sociedades, a partir de los planteamientos realizados por Balandier (1976) y las relaciones entre poder y saber (Foucault 1979, en Ball 1994). De manera que sea posible establecer la relación entre los conflictos culturales, el surgimiento de nuevos espacios y fuentes de saber y poder en la realidad de estas comunidades.

¿Qué se ha dicho sobre cómo se aprehende? Se define, caracteriza y configuran postulados teóricos sobre los sistemas de producción, transmisión y adquisición del saber-hacer (SPTASH), con el fin de explicar estos procesos más allá de la educación formal (Fernández Soto 2003, 2012, 2017; Fernández, Leal, Alarcón y Romero 2004). Ahora bien, en este contexto de los SPTASH como un sistema cultural total, diferentes autores han clasificado o agrupado el saber/hacer respondiendo a distintos criterios, particularmente consideramos que los grupos culturales producen saber/hacer partiendo de tres interrelaciones





básicas: (a) Humano-Naturaleza; (b) Humano-Humano; y (c) Humano-Deidades (mundo espiritual). Así como las interrelaciones existentes entre estos tres ámbitos generales, a lo cual podríamos denominar cosmogonía en tanto esta puede ser interpretada como la explicación general de la existencia. Se consideran también los aportes de Albó (2003) y Amodio (2006), en relación con los tipos de saberes/haceres.

La escuela... ¿imposición o negociación? Aun cuando la presente investigación aborda procesos educativos no formales, es importante establecer algunas consideraciones referidas al papel que han jugado los sistemas educativos formales, la escuela, en los pueblos indígenas, en tanto esto nos permitirá establecer referentes históricos sobre las dimensiones que han asumido a lo largo de la historia las relaciones de orden educativo, así como establecer diferencias en las perspectivas entre lo que se ha denominado lo formal y lo informal, tomando en consideración que en los contactos culturales asimétricos, las sociedades dominantes tienden a desarrollar mecanismos que le permitan, a pesar del dominio e imposición, mantener su esencia como grupo cultural diferente del “otro”. El alcance y efectividad de estos mecanismos de negociación son más determinantes para la existencia de una matriz cultural y la permanencia del grupo que el grado de imposición por parte de la cultura dominante. Para ello se consideran aspectos históricos y teóricos, planteados por Duchet (1984), Amodio (1988), Torres (1994), Juliano (1993), entre otros.

¿Cuál es la dimensión socio-política de la enseñanza-aprendizaje? Partiendo de la afirmación realizada por Walsh (2013, 29), referido a que “Las luchas sociales también son escenarios pedagógicos donde los participantes ejercen sus pedagogías de aprendizaje, desaprendizaje, reaprendizaje, reflexión y acción”, se profundiza la dimensión político social de los procesos de



producción, transmisión y adquisición del saber-hacer y se devela la lucha de poder que implica el control sobre estos procesos. Esta perspectiva se conjuga con los señalamientos realizados por De Sousa Santos (2011, 22-24) referidos a los modos de producción de ausencia o no existencia, a saber: la ignorancia, el atraso, la inferioridad, lo local o particular y la improductividad o esterilidad, modos que están sustentados principalmente en el paradigma de la monocultura eurocéntrica.

Finalmente, desde la fundamentación teórica, se aborda: la dialogicidad, esencia de la educación o ¿cómo ser personas? Se conjugan los planteamientos de Freire (1972) con los planteamientos de diferentes representantes de la antropología (Mauss 1979; Leenhardt 1947), de manera que se postula que ser persona es ocupar un lugar, poder participar de un mundo social construido simbólicamente, participar implica entonces ser reconocido y reconocer a los otros. En este sentido, los procesos educativos, la enseñanza-aprendizaje solo es posible y auténtica cuando se da entre personas en el sentido antropológico del término, siendo estas las características-cualidades fundamentales que debe tener la relación entre las personas involucradas en el hecho pedagógico.



## FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

El enfoque epistemológico seleccionado es el vivencialista-interpretativista (Padrón 2015), en tanto se plantea la realidad como construcción social a la cual se accede con procedimientos de trabajo de campo significativos, lo que nos ubica hacia el extremo idealista en la línea de la relación objeto-sujeto de investigación (variable ontológica). Se asume que la producción del conocimiento ocurrirá a partir de la interpretación argumentada y razonada, por

tanto se ubica hacia el extremo racionalista en la línea de origen del conocimiento (variable gnoseológica). El proceso/resultado se desarrolla a partir de la vivencia-sistematización de la “información socializada/mundo simbólico construido” (variable ética: colectivista).

Las concepciones y acciones metodológicas están guiadas por la etnografía, como perspectiva-enfoque, como método y como producto. Para ello se consideran los postulados de Geertz (2003) referidos a la etnografía como descripción densa; de Guber (2001), Díaz de Rada (2007), Fernández Soto (2015), entre otros, sobre el trabajo de campo, la observación participante y la entrevista etnográfica.

En la recolección de los datos, se consideraron como actores claves:

- a) Principales líderes de la organización Maikiraalasalii, quienes se encuentran en “primera fila” ante las dinámicas de producción o innovación de los saberes/haceres propios de las comunidades (dos hombres y una mujer).
- b) Dos grupos familiares: en cuyo caso existen adultos e infantes participantes de las dinámicas comunitarias (progenitores con sus hijos e hijas).
- c) Un grupo familiar monoparental: en este caso un abuelo con sus nietos y nietas, en tanto representa un contexto familiar diferente.
- d) Aliados externos con permanencia constante desde el surgimiento de la organización Maikiraalasalii: en tanto representan una vertiente sociocultural diferente a la wayuu, pero participan activamente en las dinámicas cotidianas.



Finalmente, en relación con el análisis se desarrolló un primer nivel de análisis, en el cual se presentó una descripción-caracterización del territorio Maikiraalasalii y de las dinámicas y procesos que en él ocurren; lugar material y espiritual en el cual se produce y reproduce la vida de la población de las comunidades wayuuma'ana y kasuusai, lugar en el cual se aprende-enseña la relación humano-naturaleza, contexto de cambio y control del saber-hacer, espacio de saber y poder; estructurado a partir del establecimiento de las características naturales, sociales, culturales y productivas, incorporando las dinámicas sociales (construcciones, relaciones económicas, políticas) y las dinámicas culturales (religiosas e ideológicas internas y externas) que están presentes en esta área y que son destacadas por las personas que habitan en las comunidades.



Posteriormente se presentó la reconstrucción-interpretación de los datos significativos obtenidos a través de las entrevistas, esta constituye la fase de “sacar” los aprendizajes obtenidos, los aportes, las miradas que la investigadora construye como cristalización de todo el proceso de investigación. Estructurado en tres secciones: transcripción de las entrevistas centrales, como una acción para incrementar la fiabilidad y validez de la investigación, objetivando parte de la consistencia interna y externa. Posteriormente, se organizan los hallazgos-construcciones a partir de los propósitos de la investigación, extrayendo de las entrevistas las afirmaciones relevantes asociadas a cada criterio de producción del conocimiento. Y finalmente, para superar el fraccionamiento propio de la concepción occidental, se conjugan estos criterios a partir de un modelo englobante de currículo, en el cual se develan las teorías educativas emergentes en los procesos de producción, transmisión y adquisición del saber/hacer en la relación humano-naturaleza que tienen las personas que habi-

tan en las comunidades wayuu Wayuuma’ana y Kasuusain, parroquia Monseñor Marco Sergio Godoy, municipio Mara, estado Zulia, Venezuela.

RESULTADOS O DERIVACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Estos se desarrollan inicialmente a partir de los propósitos de investigación:

1) Reconocer agentes productores y objetos del conocimiento en la relación humano-naturaleza en la cultura wayuu.

Entre las cualidades atribuidas a agentes productores y objetos del conocimiento, destacamos:



CUADRO 1. CUALIDADES Y AFIRMACIONES RELEVANTES  
SOBRE SUJETOS-OBJETOS (DEL SABER-HACER)

Actor clave	Cualidades
Líder de la organización	<p>Sujetos definidos a partir de su ubicación-uso del espacio natural:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>a) <i>En la orilla del río Socuy.</i></li><li>b) <i>Entraron aquí.</i></li><li>c) <i>Como llegamos aquí.</i></li><li>d) <i>Vivimos del agua pues, vivimos de nuestra tierra.</i></li></ul> <p>Sujetos como colectivo: familiar (generaciones pasadas, presentes y futuras) y de alianzas. “un... un indígena sin territorio, sin agua, sin la cultura, somos unos indios muertos”. Agente existe en relación con el objeto.</p> <p>“La tierra de nosotros no tiene precio y es color de nosotros, decimos nuestra madre porque aquí nos sustentamos, nos vemos...”.</p> <p>El objeto comparte origen con el sujeto. Tierra-Madre que da sustento.</p>

Grupo familiar (mujer)	<p>Sujetos definidos a partir de su ubicación-uso del espacio natural.</p> <p>a) <i>Nacieron aquí.</i> b) <i>Verlo y lidiarlo.</i></p> <p>Sujetos como colectivo: familiar (generaciones pasadas, presentes y futuras) y de alianzas. “...los cultivos que se hacen aquí, aquí se cultiva la yuca, los plátanos, aquí está uno no tiene que comprar, salir allá afuera a comprar... ni el agua... que se nos fue el agua, nosotros estamos tranquilos aquí, estamos feliz, las niñas están felices aquí, no aquí no hay gentes malas como hay allá afuera, que llegan por los niños, las niñas ya, aquí la cultura del wayuu es dándole enseñanza a las niñas, a tejer chinchorros, a hacer mochilas, si tenemos chivos, a ir a pastorear los chivos, esa es la enseñanza de los hijos de uno, aquí donde estamos nosotros, por eso es que decimo que donde estamos nosotros es una vía quieta”. Son objetos las actividades productivas: lo que da sustento, felicidad, tranquilidad, lo que se enseña a los hijos.</p>
Familia monoparental (hombre)	<p>Sujetos como colectivo: aprender con las alianzas.</p> <p>“Entonces a ustedes también enseñar a mí también de palabras ustedes”. “Yo estoy prentiendo ¿no? Así como estoy viejo, como hacía este cotiza yo aprendió este cotiza todo”.</p>



Encontramos que agentes productores y objetos del conocimiento no son percibidos como separados, sino que se definen-construyen en la interrelación, la naturaleza (objeto) es en diferentes formas considerada también agente productor (sujeto) en tanto comparte origen con las personas wayuu, es aliado/a, es sustento que permite la existencia a través del saber hacer. Las personas wayuu (sus saberes-haceres, su herencia) son entonces consideradas objetos de conocimiento, en tanto así como hay una escuela para personas hay una escuela para saberes, como lo expresan en algunos de sus testimonios: “es la escuela autónoma para la autonomía yalayalama’ana, estoy coordinando la parte que tiene que ver con los adultos... ya, la escuela está dividida en tres partes que es yalayalama’ana para niños,

yalayalama'ana para adultos y yalayalama'ana de saberes" (wayuu aliado externo, entrevista realizada en 2015).

Así mismo, encontramos que la concepción sobre lo que es "agente" productor no es individual sino colectivo, colectivo familiar y/o colectivo de alianzas, las familias perpetúan la herencia, la continuidad de agente productor y de objeto, mientras que la existencia de las personas aliadas tiende a ser el motivo de nuevos saberes-haceres, una parte de esta idea se resume en los planteamiento realizados por uno de los líderes de la organización al señalar:

como han venido, como lo han visto, como lo han vivido junto con nosotros también todos aquellos compañeros que se ha dado la tarea con nosotros aquí a sumarse y... aquí pues compartir con ellos igual que ellos con nosotros también le damos alguno de nuestra experiencia y ellos nos dan los saberes de ellos también que nosotros lo compartimos con ello que nosotros cada día estamos aprendiendo más y esto es lo que queremos nosotros para nuestra comunidad para nuestro futuro porque en verdad que si vamos a salvar la tierra como dice nuestro presidente hay que salvarla pues (líder de la organización Maikiraalasalii, entrevista realizada en 2015).



Saber-hacer es siempre producto de la acción sobre el espacio-tiempo, del estar y el lidiar. El tiempo es elemento fundamental, es un proceso, no solo porque pasa de una generación a otra, sino porque el tiempo, las circunstancias, dirán lo que es necesario ir aprendiendo. La producción, la subsistencia como objeto del conocimiento, constituye uno de los ejes articuladores de los saberes-haceres que se aprenden-enseñan.

1. Interpretar los estilos de interrelación entre sujeto y objeto en la producción del conocimiento en la relación humano-naturaleza en la cultura wayuu.

Luego de haber evidenciado que agente y objeto de conocimiento no se perciben como separados, la tendencia común está asociada a la existencia-vivencia, a la horizontalidad, al trabajo y beneficio colectivo. Implica reflexión y acción, es decir, praxis en los términos planteados por Freire, la aprensión y transformación del mundo en simultáneo. Agente-sujeto y objeto-sujeto existen o se interrelacionan con motivo de la necesidad de saber algo para vivir en colectivo y en diversidad. Además, se requiere compromiso, pensamiento y corazón, de esta manera la interacción es razón y emoción.





CUADRO 2. CUALIDADES Y AFIRMACIONES RELEVANTES SOBRE ESTILOS DE INTERRELACIÓN ENTRE EL SUJETO Y EL OBJETO (DEL SABER-HACER)

Actor clave	Cualidades
Líder de la organización	<p><i>"...empezamos a pensar y analizar todo, todo esto pues... Porque esto era como otra Guajira para nosotros aquí, el ambiente, tenemos los ríos, tenemos los bosques, tenemos la fauna, tenemos todo pues. Entonces nosotros empezamos a pen... a analizar que... antiguamente cuando empezaron a trabajar mucho de los abuelos, los tíos... Explotaban mucho bosque pues. Entonces nosotros cambiamos de sistema pues porque ya... fue... fuimos entrando, fuimos teniendo alianza, aliados, amigos, amistades con todo. Entonces nosotros... Eeh... nos dio tanta la importancia de cuidar los bosques, cuidar los monos, cuidar los guacamayos, los loros por eso que vemos... esto, es otro... otra Guajira para nosotros. Pero bueno, aquí estamos y lo queremos".</i></p> <p><i>"Ver lo que hay, comparar, el allá y el aquí, Valorar el aquí". (Reflexión-acción)</i></p> <p><i>Las y los aliados como agentes importantes para transformar el saber-hacer. (Diálogo).</i></p> <p><i>No tener miedo, compartir. La interrelación como compartir, vivir, experimentar. (Diálogo-ejemplo).</i></p> <p><i>Cualidades del que enseña: no corromperse, tenerlo dentro (pensamiento-corazón). Aprender por el camino, todos llegan a ser sabios.</i></p> <p><i>"... y nuestra dignidad siempre hay que tenerlo mantenido no corrompernos desde nuestro hogar sino que tenemos que estar firmes, pendiente en todo lo que pasa porque nosotros somos como profesores, maestros porque no somos licenciados pero lo tenemos dentro de nuestro pensamiento y dentro de nuestro corazón y bueno... Una parte que también esto hay que difundirlo ir aprendiendo todo por el camino, todo vamos sabiendo pues, todos no salimos sabios no... No nacimos sabios pero si vamos a ir en ese método que llevamos pues".</i></p>
Familia monoparental (hombre)	<p><i>Dialogo-interrelación generacional. La presencia-el ejemplo.</i></p> <p><i>"Bueno, enseña. Hay que enseñar entonces para la nieta acá, bueno, dale así, dale otro vuelta así ¿no? Hay que enseñarlo. Con los hijos... Entonces el que se... Yo estoy ahí parado y el nieto acá vas aprender este celeste pone así, pone así, dale, dale, así pa' que aprender pues. Así como nosotros cuando llega un maestro. Que enseñaron a nosotros este, va a ser... Entonces maestro para. ¡Dale pues hacelo así! Sale otro... Hay que poner cinco de acá, el cinco de este".</i></p>



Aliado externo (wayuu)	<p>Dialogo – interrelación.                      El cómo, es un modelo de la naturaleza.                      Trabajo y beneficio colectivo. Equilibrio wayuu-criollo. Cómo = horizontalidad.  <i>“...en educación, creo que... sería de la forma de concentrar ambos saberes... de una manera equitativa donde este ninguna puede estar encima de la otra, pero la que tiene que predominar sea la wayuu porque son comunidades wayuu, entonces tienen que predominar lo que es la parte de la lengua, este las tradiciones y otras cosas más que, que a medida que va pasando el tiempo lo van estudiando y lo van aprendiendo y adquiriendo esos conocimientos”.</i></p>
------------------------	---



Así mismo, a través de los discurso expresados por los actores y actrices claves se hace evidente que la interdependencia agente-objeto está sujeta a consenso del colectivo participante y a la disponibilidad de oportunidades, se ha aprendido aquello que ha sido seleccionado por las y los habitantes, pero también aquello a lo que ha sido posible acceder a través de proyectos y aliados. Encontramos además que se dan procesos de interrelación formal, como es el caso de escuela autónoma para la autonomía, los talleres INCES (Instituto Nacional de Capacitación y Educación Socialista), talleres artesanales promovidos por instituciones aliadas, al mismo tiempo se han dado experiencias informales como son el trabajo colectivo, conversaciones, entrevistas, vivencias específicas con visitantes.

1. Comprender los componentes del contexto y los procesos de organización para producción y socialización del conocimiento en la relación humano-naturaleza en la cultura wayuu.

CUADRO 3.CUALIDADES Y AFIRMACIONES RELEVANTES SOBRE COMPONENTES DEL CONTEXTO  
Y PROCESOS DE ORGANIZACIÓN (DEL SABER-HACER)

Actor clave	Cualidades
Líder de la organización	<p><i>"Entonces bueno, aquí estamos avanzando cada día más y mejorando y aprendiendo más de lo que tenemos y bueno... Y hay que defender la tierra y hay que defender los bosques a todo esto pues la fauna porque un terrío... un... un indígena sin territorio, sin agua, sin la cultura, somos unos indios muertos. Por eso que nosotros nos duele pues y bueno... y... en verdad que eeh... En verdad que estee... Hay que dejarlo para nuestro futuro, para los hijos, los nietos, toda esta tierra pues como esta pues".</i></p> <p>El sentido social es la relación humano-naturaleza. Wayuu-Socuy. Las alianzas como contexto. Interculturalidad.</p>
Grupo familiar (mujer)	<p><i>"...nos gusta estar aquí, nacimos aquí, mi madre y mi padre fueron aquí, están aquí, viven aquí pues, por aquí por donde estamos nosotros, por eso es que nosotros no nos gusta estar allá afuera, si uno sale va por dos días y uno quiere veni'se ya pa'ca, uno esta costumbra'o. Bueno, está uno aquí feliz, gracias a los compañeros que nos vienen a ayudar aquí, gracias pa'estar uno aquí feliz, que no vienen los carboneros ya esos están un poco, uno poco..."</i></p> <p><i>"...ahora con la organización está bien, no... hay más respeto, tiene uno respeto, uno no tiene que salir, hay una reunión en tal parte con los consejos comunales, to'os los de aquí van a dar allá donde están los consejos comunales, en cambio aquí no estamos tranquilos, con la organización estamos contentos con esto..."</i></p> <p>Wayuu-Socuy. Comunidad de significado. Felicidad-tranquilidad-equilibrio.</p>
Familia monoparental (hombre)	<p><i>"Yo tengo una lucha compañero que es aquí uno, necesito uno apoyo ustedes de Maracaibo. Gracias ustedes venir hoy, acompañamos y eso... ¿Por qué? Nosotros peleando aquí la... La agua, la agua que toma ustedes Maracaibo. Ajá, si va explotar este... Este... Esta tierra ¿no? Va perder agua el río Socuy, va contaminar con gasoil, gasoil, aceite quemado y va a perder el río pues. De agua... Nació aquí mismo la Sierra, la tierra allá arriba, Alto Socuy. Si van no hay agua. Si va... Si va explotar y nosotros vamos a perder dos mundos. Maracaibo hasta aquí. No hay agua, la minera si va a tomar agua de... De comprar agua. Sí... Ustedes quedan jodido, nosotros también. ¿Dónde van sacar comida? Comida aquí basta da cosecha nosotros pa'acá... Pa' fuera pues... Trabajando, sembrando y trabajando esta cotiza, el otro hace chinchorro, mujeres y hacer ahora la... Este... Cosechando con proyectos... Sí..."</i></p> <p>El sentido social es la relación humano-naturaleza. Wayuu-Socuy. Las alianzas como contexto (interculturalidad).</p>



Aliado externo (wayuu)	<p><i>“...la escuela nace con la idea de poder fortalecer herramientas o entregarles las herramientas que están en la ciudad, traerlas acá, que estos compañeros de la comunidad aprendan estas herramientas para fortalecer así internamente la comunidad y la organización que ellos tienen aquí que funciona, su organización es como el modelo, es como su propio gobierno se rigen por esas leyes, todo una serie de propuestas que, que han hecho ellos mismos de cómo debería funcionar la comunidad a partir de un pensamiento indígena, que en este caso estamos hablando wayuu”.</i></p> <p>Organización Pensamiento Wayuu.</p>
---------------------------	---



El contexto de conocimiento es siempre la comunidad-el colectivo, en un espacio-tiempo concreto donde se vive-existe y donde se da la interdependencia humano-naturaleza, es decir, tampoco existe una separación o delimitación entre contexto y sociedad o grupo social en relación con la cual la generación de conocimientos adquiere sentido social, lo que se sabe-hace busca siempre que logren mantenerse en ese espacio en el cual viven, es organización basada en el pensamiento wayuu, es recuperar, disfrutar, esa interdependencia humano-naturaleza es representada o expresada como equilibrio, felicidad, tranquilidad, como cosmovivencia.

### CONSIDERACIONES FINALES

La investigación realizada con el propósito de develar las teorías educativas emergentes en los procesos de producción, transmisión y adquisición del saber/hacer en la relación humano-naturaleza que tienen las personas de las comunidades wayuu Wayuuma’ana y Kasuusain, nos muestran que entre todos los habitantes se concibe y se practica una estructura-caracterización del conocimiento diferente.

## PERSONA EJE ARTICULADOR DEL SABER-HACER

Desde sus concepciones, agente o sujeto productor-generator de representaciones mentales del mundo no existe separado de la realidad o mundo circundante, vale decir, no está separado del 'objeto' del conocimiento, de aquello que viene a ser representado, a diferencia de lo que ocurre desde la concepción occidental del conocimiento. En el caso wayuu-Socuy, sujeto-objeto constituyen una entidad de existencia que podría ser considerada LA PERSONA, en la acepción antropológica del término, en tanto el orden simbólico, la lógica de representaciones y el dispositivo ritual que le asigna un lugar, un papel en la sociedad, aquello que le da reconocimiento jurídico y moral, tanto a lo que denominamos *sujeto* como a lo que denominamos *objeto* es la interdependencia existente entre ambos.



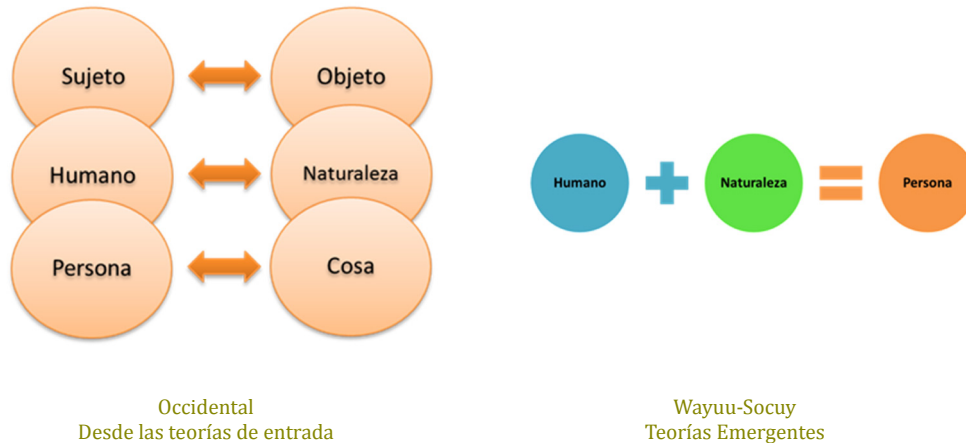


Grafico 1. Concepciones sobre sujeto-objeto del conocimiento.

Desde las teorías de entrada, partiendo de la existencia separada del sujeto y del objeto se plantea indagar sobre los procesos a través de los cuales se vinculan ambos elementos; para ello en forma general se establece una dualidad, por un lado la ‘percepción’ o ‘captación’, referida a la capacidad biológica del aparato sensorial y por el otro la ‘observación’, entendida entonces como cognición, vale decir, la organización y procesamiento de los datos de la percepción para convertirlo en conocimiento. De manera que hay también una dualidad entre percibir-razonar.

Ahora bien, ¿qué pasa con la dualidad percibir-razonar al desaparecer la dualidad sujeto-objeto? Esto nos lleva a cuestionar el principio epistemológico, según el cual existe una oposición entre el empirismo y el racionalismo, en



tanto desde las concepciones y prácticas de este grupo sociocultural, uno no es posible sin el otro. La existencia-vivencia implica ambos procesos, si es que queremos presentarlos o nombrarlos por separado, o también podríamos denominarlo *KATAA O'U-EEWAA* que son los términos en wayuunaiki para estar vivo-vivir-existir en el sentido que la persona está asociada a la existencia-vivencia, y esta implica percepción-reflexión-acción, es decir, un bucle en los términos de Morín (1999) o praxis en los términos planteados por Freire (1972).

En el proceso de producción del conocimiento, según lo planteado desde las teorías de entrada, el contexto es definido *como la situación de conocimiento, en la cual intervienen no sólo los factores espacio-temporales de cada caso, sino también los conocimientos previos del individuo y, en general, su estructura cognitiva y personal*. En el caso de las personas wayuu-Socuy se da un desplazamiento ontológico en tanto la noción de persona está abierta a diferentes seres. Por otro lado, para los efectos de la producción del conocimiento se presume a partir de los hallazgos de la presente investigación que no se concibe la posibilidad de producir conocimiento como individualidad (humano pensante) sino que este, espacio-tiempo y estructura cognitiva, son concebidas como colectivo; sin embargo se cree necesario aclarar que con los planteamientos no se niega la existencia individual, como una concepción en la cultura wayuu, esto sería tema de otra investigación, solo que la tendencia es a una concepción de colectivo.

El permanente uso del plural para hacer referencia tanto a lo que se sabe como a lo que se hace es una evidencia de ello; así mismo, las referencias constantes a personas aliadas como agentes necesarios para los nuevos saberes-haceres, nos remiten a la cualidad de lo colectivo y al mismo tiempo

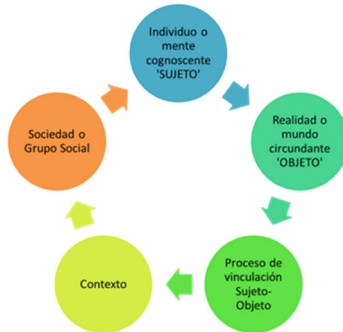


al hecho de que contexto-sociedad se perciben como unidad, en función de la existencia-vivencia construida y compartida en colectivo. De esta manera, si quisiésemos representar gráficamente las características del conocimiento desde las dos concepciones encontraríamos:

De manera que concepciones diferentes sobre el conocimiento implica necesariamente dinámicas, procesos y tipos diferentes de conocimiento, por ahora en lo referido a la relación humano-naturaleza, pero presumimos que afecta a las otras interrelaciones básicas establecidas como cosmogonía, a saber: humano-humano y humano-deidades (mundo espiritual). En este caso, como aporte a las teorías y prácticas educativas desde los espacios de educación oficializados en el sistema educativo venezolano para los pueblos y comunidades indígenas, conocidos como educación intercultural bilingüe, se presentan ciertos aspectos que es necesario debatir pero que no pueden ser abordados adecuadamente desde las características preestablecidas sobre la producción del conocimiento, entre estas están:







Occidental  
Desde las teorías de entrada

Cinco elementos relacionados, pero percibido como partes, sucesibles de ser abordadas por separado



Wayuu-Socuy  
Teorías Emergentes

Una unidad con dos niveles: la persona sumergida en un contexto sociedad, que deben ser abordadas como totalidad.

Grafico 2. Concepciones sobre las características del conocimiento.



**La existencia o no existencia de la “cosa”:** como se ha señalado en la argumentación desarrollada a lo largo de este punto, mientras que desde la concepción de las teorías de entrada existe la *cosa-objeto* que puede ser estudiado-aprehendido por el sujeto, en la concepción wayuu-Socuy esta no existe, por lo cual no es posible abordar la relación humano-naturaleza desde una concepción de asignaturas compartimentadas, por ejemplo: ciencias naturales y memoria, territorio y ciudadanía, por nombrar solo las dos implicadas directamente, relacionadas en el caso de educación media, pero lo mismo ocurre con educación básica.

**La cuestión de la participación y la horizontalidad:** que en el caso de la concepción wayuu-Socuy se fundamenta en la vivencia-existencia compartida, en el deseo de mantener la existencia de la persona conformada por seres humanos (en colectivo) y naturaleza, entra en contradicción con las estructuras verticales propuestas por el sistema educativo, donde se prescriben formas de organización y toma de decisiones para el aprendizaje incongruentes con la vivencia-existencia propias.



**La cuestión de lo colectivo-individual:** mientras que para la concepción wayuu-Socuy la producción del conocimiento es un hecho colectivo en el cual las personas están sumergida en un contexto-sociedad indisolubles y el significado social viene dado por el deseo de mantener la existencia compartida, para la escuela la producción-calificación tiende a la individualidad, el contexto-sociedad se fraccionan y con ello se pierde el significado social.

**La cuestión del espacio-tiempo:** mientras en la escuela el espacio-tiempo es curricular, fraccionado y construido en función de la oposición vida escolar-vida familiar y comunitaria, en la concepción wayuu-Socuy el espacio-tiempo es una continuidad concreta donde se vive-existe, vale decir, del contexto-sociedad en el cual se está sumergido.

**La cuestión del saber-hacer-sentir:** finalmente un asunto es importante, hacer referencia a lo que desde la perspectiva escolar puede ser denominado tipos de contenido o de saber, las cuestiones anteriores nos permiten concluir también que no existe una diferenciación, demarcación o fraccionamiento entre el saber-hacer-sentir desde las concepciones wayuu-Socuy, el solo hecho

de que no exista separación entre sujeto-objeto ya es evidencia de que no es posible un saber sin hacer y sin sentir, ese que en la escuela denominamos conceptual, pues la persona que vive-existe hace y siente en y con él. Así mismo, siendo el sentido social del conocimiento la existencia-vivencia no es posible pensarlos por separado.

Luego de estas consideraciones, podemos comprender que las posibilidades de desarrollar una educación intercultural y bilingüe no es solo un problema de contenidos, que ha sido el ámbito sobre el cual se ha insistido e incidido con mayor fuerza, en un problema estructural. Hasta ahora podemos afirmar que la verdadera educación intercultural bilingüe se encuentra fuera de los salones de clases, constituye un proceso de vivencia en condiciones simétricas, tal como se vive en las comunidades wayuu-Socuy, por lo cual es necesario planteamos entonces una nueva forma de pensar y mirar la construcción del currículo, expresada en el gráfico 3.



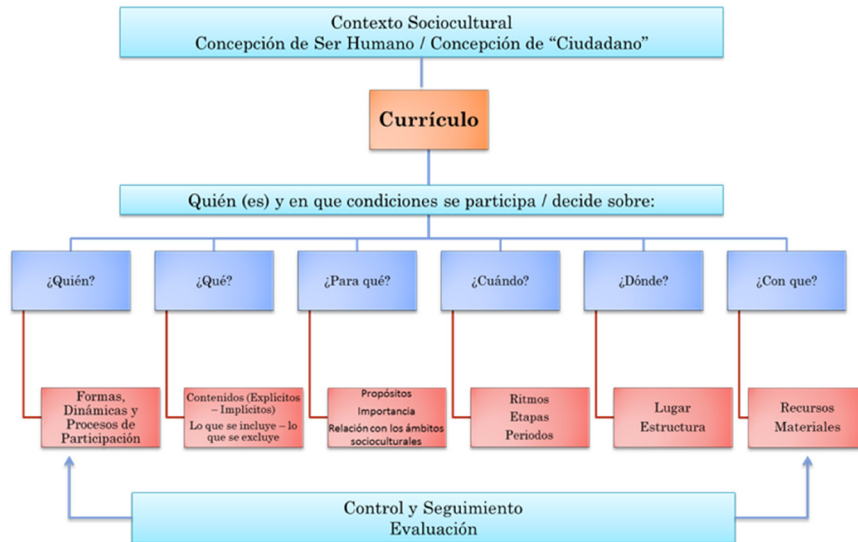


Grafico 3.Mirar el currículo desde su dimensión socio-política.

La educación formal, la escuela como institución está en la obligación de revisar las concepciones y acción en relación con los planteamientos ontológicos, epistemológicos y metodológicos del saber/hacer/sentir, no solo con un nivel procedimental en el cual unos contenidos descontextualizados se introducen en una estructura prescriptiva y jerarquizada como si esto resolviera el problema de la construcción de los espacios para la interculturalidad.

Como afirmación concluyente en el caso concreto de las comunidades Wayuuma'ana y Kasuusain, la persona (humanos-naturaleza) se constituye en el eje que articula el currículo, la persona colectiva que es capaz de saber-ha-

cer-sentir lo que desea y necesita, y en función de ello se alía en un proceso constante de construcción de saberes, haceres y sentires que les permiten seguir siendo diferentes, construir otro modo de interculturalidad, una real en oposición a una artificial, simétrica en oposición a una jerárquica-asimétrica y por tanto productora de nuevas realidades y nuevas esperanzas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albó, Xavier. 2003. *Cultura, Interculturalidad, Inculturación*. Caracas, Venezuela: Colección "Programa Internacional de Formación de Educadores Populares", Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Amodio, Emanuele. 1988. *Cultura*. Santiago de Chile: UNESCO.
- \_\_\_\_\_. 2006. *Producción y Transmisión del saber: oralidad, escritura e imágenes*. Venezuela: UNESCO-IESLC, Serie Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación no. 3.
- Balandier, Georges. 1976. *Antropología Política*. España: Ediciones Península.
- Ball, Stephen. 1994. *Foucault y la educación. Disciplinas y Saber* (tr. Pablo Manzano). Madrid, España: 2º Edición, Colección Pedagogía: Educación Crítica, Ediciones Morata.
- Bonfil Batalla, Guillermo. 1989. La teoría del control cultural en el Estudio de procesos étnicos. *Arinsana*, no. 10: 5-35.
- De Sousa Santos, Boaventura. 2011. Epistemologías del Sur. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, no. 54: 17-39.
- Díaz De Rada, Ángel. 2007. *Guía Didáctica Etnografía y Técnicas de Investigación Antropológica*. Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia, Librería UNED.



Duchet, Michéle. 1975. *Antropología e historia en el siglo de las luces*. México: Siglo XXI.  
Fernández Soto, Zaidy. 2003. “La Escuela y su Influencia en la Representación del Mundo Barí”. Tesis de grado. Maestría en Antropología, Universidad del Zulia. Venezuela.

\_\_\_\_\_. 2012. Escuela y representación del mundo barí: organización social-surgimiento del otro escolarizado. *Opción*, no. 70: 144-156.

\_\_\_\_\_. 2015. “Itinerario para Antropólogos Principiantes”. Trabajo de ascenso para optar a la categoría de profesora asociada. Universidad del Zulia. Venezuela.

\_\_\_\_\_. 2017. “Guía Didáctica para el Ecomuseo Comunitario «Yalayalama’ana» del Municipio Mara del Estado Zulia”. Trabajo de Grado. Maestría en Geografía, Mención Docencia, Universidad del Zulia. Venezuela.

Fernández, Zaidy, Morelva Leal, Johnny Alarcón y Rosalinda Romero. 2009. Los Juegos Infantiles en el Proceso de Socialización del Pueblo Añu. *Boletín Antropológico*, no. 77: 281-306.

Freire, Paulo. 1972. *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Tierra Nueva, Siglo XXI Argentina Editores.

Geertz, Clifford. 2003. *La interpretación de las culturas*. México: 12° edición, Gedisa, S.A.

Guber, Rosana. 2001. *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Argentina: Grupo Editorial Norma.

Juliano, Dolores. 1993. *Educación Intercultural. Escuela y Minorías étnicas*. Madrid, España: EUEDEMA.

Leenhardt, Maurice. 1947. *Do kamo. La persona y el mito en el mundo melanesio*. España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Mauss, Marcel. 1979. *Sociología y Antropología*. Madrid, España: Tecnos.

Morin, Edgar. 1999. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.



- Padrón, José. 2015. *Tutorial Paso a Paso. Seminario De Epistemología I*. Zulia, Venezuela: Doctorado en Ciencias Humanas, LUZ. CD-ROM.
- Torres, Rosa María. 1994. *¿Qué (y cómo) es necesario aprender? Necesidades básicas de aprendizaje y contenidos curriculares*. Quito, Ecuador: Instituto Fronesis, Colección Educación no. 7.
- Walsh, Catherine, ed. 2013. *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir*. Tomo I. Quito, Ecuador: Serie Pensamiento Decolonial, Abya Yala.

