

La cosmovisión Wayuu como eje transversal para la enseñanza en la educación primaria del municipio Guajira, Estado Zulia

The Wayuu Worldview as a Cross-Curricular Framework for Teaching in Elementary Education in the Municipality of Guajira, Zulia State

Emily Vanessa Montiel Abreu

Universidad José Gregorio Hernández, Maracaibo, Venezuela.

emily26513@gmail.com; <https://orcid.org/0009-0004-8663-9944>

Miriam Alejandrina Peña

Universidad José Gregorio Hernández, Maracaibo, Venezuela.

miriampenaujgh@gmail.com; <https://orcid.org/0009-0000-5787-1147>

Deinny Puche-Villalobos

Universidad José Gregorio Hernández, Maracaibo, Venezuela.

<https://orcid.org/0009-0003-9646-2356>

Autor de correspondencia: deinnypuche@gmail.com

Recepción: 27 de marzo de 2026

Aceptado: 08 de mayo de 2026

Publicado: 20 de junio de 2026

Cita sugerida: Montiel Abreu, E. V., Peña, M. A., & Puche-Villalobos, D. (2026). La cosmovisión Wayuu como eje transversal para la enseñanza en la educación primaria del municipio Guajira, Estado Zulia. *Reflexio Et Ratio*, 3(1), 193-204. <https://doi.org/10.69821/rer.v3i1.39>

Copyright: © 2026 Emily Vanessa Montiel Abreu, Miriam Alejandrina Peña y Deinny Puche-Villalobos; Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia de uso y distribución Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional (CC BY 4.0) 

RESUMEN

Incorporar la cosmovisión Wayuu en la educación primaria forma parte de un elemento notable para promover procesos formativos vinculados con la identidad cultural, la oralidad, la comunidad y los saberes ancestrales de los estudiantes. El objetivo de la investigación fue analizar la cosmovisión Wayuu como eje transversal en instituciones de educación primaria del municipio Guajira, estado Zulia. Metodológicamente, se desarrolló un estudio cuantitativo, descriptivo, de campo, no experimental y transversal. La población estuvo conformada por veinticuatro docentes pertenecientes a tres instituciones educativas de Paraguaipoa. Se aplicó un cuestionario de treinta y seis ítems con escala tipo Likert, organizado en tres dimensiones: organizacional, pedagógica y sociocomunitaria. Los resultados evidenciaron una tendencia predominante hacia la alternativa Nunca, con una media global de 1,31, correspondiente a una muy baja presencia de prácticas orientadas a integrar la cosmovisión Wayuu como eje transversal. Se concluye que las instituciones requieren fortalecer la planificación organizacional, las estrategias pedagógicas y la vinculación con familias y comunidad para favorecer una educación primaria más pertinente y coherente con la realidad cultural Wayuu.

PALABRAS CLAVE: Cultura wayuu, formación transversal, educación primaria, pueblos indígenas.

ABSTRACT

Incorporating the Wayuu worldview into elementary education is a key element in promoting educational processes related to students' cultural identity, oral traditions, community, and ancestral knowledge. The objective of this study was to analyze the Wayuu worldview as a cross-cutting theme in elementary schools in the municipality of Guajira, Zulia state. Methodologically, a quantitative, descriptive, field-based, non-experimental, and cross-sectional study was conducted. The study population consisted of twenty-four teachers from three educational institutions in Paraguaipoa. A thirty-six-item questionnaire using a Likert scale was administered, organized into three dimensions: organizational, pedagogical, and sociocommunal. The results showed a predominant tendency toward the "Never" response, with an overall mean of 1.31, corresponding to a very low prevalence of practices aimed at integrating the Wayuu worldview as a cross-cutting theme. It is concluded that these institutions need to strengthen organizational planning, pedagogical strategies, and engagement with families and the community to promote a primary education that is more relevant and consistent with the Wayuu cultural reality.

KEYWORDS: Wayuu culture, cross-curricular education, elementary education, indigenous peoples.

INTRODUCCIÓN

Resulta indispensable reconocer que los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto contemporáneo, no se desarrollan de manera aislada de la realidad social, cultural y lingüística de los estudiantes (Córdoba Arango, 2025; Escamilla Martínez, 2022; Abreu Alvarado et al., 2018). Los niños y niñas llegan a la escuela con experiencias, conocimientos previos, creencias, formas particulares de comprender el mundo y prácticas heredadas de sus familias y comunidades. Estas referencias culturales influyen en la manera en que interpretan los contenidos escolares, establecen relaciones con sus docentes y participan en las actividades de aula. Por ello, una educación que aspire a ser pertinente no puede limitarse a transmitir conocimientos universales desde una única perspectiva, sino que debe reconocer y valorar los saberes que forman parte de la identidad de los educandos.

Esta necesidad adquiere especial relevancia en los territorios habitados por pueblos indígenas, donde la escuela tiene el desafío de articular los contenidos curriculares con las formas propias de concebir la vida, la naturaleza, la comunidad y el conocimiento. En América Latina, los pueblos indígenas han luchado históricamente por el reconocimiento de sus derechos culturales, territoriales y educativos, así como por una educación que respete sus lenguas, tradiciones y cosmovisiones. Dentro de este panorama, el pueblo Wayuu constituye una de las comunidades indígenas más representativas de Venezuela y Colombia, asentada ancestralmente en la península de La Guajira. Su riqueza cultural se expresa en la oralidad, la organización social matrilineal, el uso del wayuunaiki, la producción artesanal, el respeto por los mayores y la estrecha relación que mantienen con el territorio y la naturaleza.

La cosmovisión Wayuu representa una manera particular de interpretar el mundo y de establecer vínculos con la realidad. No se trata únicamente de un conjunto de costumbres o manifestaciones folclóricas, sino de una concepción de vida que orienta las relaciones familiares, comunitarias, espirituales y ambientales. De acuerdo con la Mesa Técnica Departamental de Etnoeducación Wayuu (2007), la cultura Wayuu comprende una forma de pensar, ver y entender el mundo, así como una relación específica entre el ser humano, la naturaleza y el universo espiritual. Desde esta perspectiva, los saberes no se construyen exclusivamente en los espacios escolares ni se transmiten únicamente mediante la escritura, sino también a través de la palabra de los mayores, los relatos, los sueños, las prácticas comunitarias y la experiencia cotidiana en la ranchería.

En este sentido, la educación primaria constituye una etapa fundamental para el fortalecimiento de la identidad cultural, debido a que durante estos años los niños y niñas consolidan formas de relacionarse con los demás, construyen referencias sobre su pertenencia social y desarrollan sus primeras comprensiones sistemáticas sobre el conocimiento escolar. Ramírez y Pinto (2020) sostienen que la formación de los estudiantes Wayuu debe considerar factores psicosociales y lingüísticos vinculados con la identidad étnica, la discriminación, los prejuicios y la integración del estudiante como hablante de su lengua materna. Cuando la escuela ignora estos elementos, puede contribuir, incluso de manera involuntaria, al debilitamiento de la autoestima cultural, al distanciamiento de las prácticas comunitarias y a la percepción de que los saberes propios poseen menor valor que los conocimientos occidentales.

Por el contrario, una escuela que reconoce la cultura Wayuu como parte de la experiencia educativa puede favorecer una formación más contextualizada, inclusiva y significativa. Gómez (2006) plantea que los procesos de socialización Wayuu se encuentran estrechamente vinculados con la convivencia colectiva, la participación familiar y la transmisión oral de conocimientos. Esto permite comprender que la educación no comienza ni termina en la institución escolar, sino que se construye de manera permanente en el hogar, la comunidad y la interacción con los mayores. En consecuencia, la escuela primaria no debería sustituir estos procesos, sino establecer vínculos con ellos, integrando los saberes comunitarios dentro de las prácticas pedagógicas y reconociendo a las familias, líderes y sabedores como actores importantes en la formación de los niños y niñas.

Para lograr esta articulación, la transversalidad curricular se presenta como una alternativa pedagógica pertinente. La formación transversal busca integrar valores, conocimientos y problemáticas relevantes en las distintas áreas del currículo, evitando que queden reducidos a una asignatura o

actividad ocasional. Lamilla (2019) señala que la transversalidad contribuye al desarrollo de capacidades necesarias para que los estudiantes se desempeñen como ciudadanos con derechos y deberes dentro de la sociedad. Aplicada al contexto Wayuu, esta perspectiva implica que la cultura, la lengua, la oralidad, la relación con el territorio y los saberes ancestrales no deben abordarse únicamente en celebraciones culturales o fechas especiales, sino incorporarse de manera continua en la planificación, las estrategias didácticas, los proyectos escolares y la evaluación de los aprendizajes.

De igual manera, el enfoque de educación intercultural bilingüe plantea la necesidad de reconocer la diversidad cultural como un componente esencial del sistema educativo. El Proyecto de Ley de Educación Intercultural Bilingüe (2016) propone la integración de las lenguas, historias, cosmovisiones y prácticas pedagógicas de los pueblos indígenas en los procesos formativos. Desde esta mirada, la transversalidad no constituye un elemento adicional dentro de un currículo ya establecido, sino una forma de reorganizar las experiencias educativas para que respondan a las realidades culturales de los estudiantes. Así, la inclusión de la cosmovisión Wayuu en la educación primaria puede contribuir al fortalecimiento de la identidad, al respeto por la diversidad, al diálogo de saberes y a la construcción de una enseñanza más cercana a las necesidades de las comunidades.

No obstante, la existencia de disposiciones normativas y discursos favorables a la interculturalidad no garantiza, por sí sola, su aplicación efectiva en las escuelas. Diversos estudios han señalado que persisten dificultades relacionadas con la formación docente, la planificación curricular, la disponibilidad de materiales contextualizados y la participación de las comunidades en los procesos educativos. Suárez y López (2021), por ejemplo, identificaron limitaciones en la articulación de la oralidad Wayuu dentro de los proyectos educativos comunitarios, aun cuando esta era reconocida como un componente relevante en los documentos institucionales. Esta situación evidencia que, en muchos casos, la cultura indígena es mencionada en el discurso escolar, pero no necesariamente se traduce en prácticas pedagógicas sistemáticas y sostenidas (Puche, 2023; 2024; Sánchez González, 2026).

En el municipio Guajira del estado Zulia, esta realidad adquiere una importancia particular debido a la presencia significativa de población Wayuu en las instituciones de educación primaria. Aunque las escuelas se encuentran insertas en un contexto cultural indígena, resulta necesario conocer hasta qué punto la cosmovisión Wayuu se integra realmente como eje transversal en la organización institucional, la práctica pedagógica y la relación entre la escuela y la comunidad. Analizar estas dimensiones permite identificar fortalezas, debilidades y oportunidades para avanzar hacia una educación intercultural que no se limite al reconocimiento simbólico de la cultura, sino que promueva su incorporación efectiva en la vida escolar.

A partir de estas consideraciones, el presente estudio tuvo como objetivo analizar la cosmovisión Wayuu como eje transversal para la educación primaria en instituciones del municipio Guajira, estado Zulia. Para ello, se examinaron las dimensiones organizacionales, pedagógica y sociocomunitaria vinculadas con la incorporación de la cultura Wayuu en los procesos educativos. Se parte de la premisa de que una educación primaria pertinente debe reconocer que los saberes ancestrales, la lengua, la oralidad y la participación comunitaria constituyen elementos esenciales para la formación integral de los niños y niñas Wayuu.

La cosmovisión Wayuu y su importancia en la educación primaria

La cosmovisión Wayuu constituye un elemento esencial para comprender las formas en que este pueblo interpreta la vida, se relaciona con la naturaleza, organiza su comunidad y transmite los saberes de una generación a otra. No puede entenderse únicamente como un conjunto de creencias, relatos o prácticas tradicionales, debido a que representa una manera integral de comprender el mundo y de orientar la convivencia dentro de la comunidad. Para el pueblo Wayuu, la naturaleza, la familia, los sueños, la palabra de los mayores y los acontecimientos cotidianos poseen significados que contribuyen a la formación de valores, normas y aprendizajes que acompañan a los niños y niñas desde sus primeros años de vida.

En este sentido, la cultura Wayuu se encuentra estrechamente vinculada con la oralidad y con la transmisión de conocimientos en los espacios familiares y comunitarios. Los abuelos, padres, tíos maternos y demás integrantes de la ranhería cumplen una función importante en la formación de los niños, ya que mediante relatos, consejos, experiencias y prácticas cotidianas enseñan normas de respeto, solidaridad, responsabilidad y pertenencia cultural. La enseñanza no se limita a un espacio físico determinado, sino que se construye en la convivencia, en la participación en actividades familiares y en la observación de las dinámicas propias de la comunidad.

De acuerdo con la Mesa Técnica Departamental de Etnoeducación Wayuu (2007), la formación del niño Wayuu debe mantener continuidad con los aprendizajes adquiridos en la ranhería, especialmente aquellos relacionados con la oralidad, la imaginación, la cooperación y la confianza en los saberes comunitarios. Esta afirmación permite reconocer que la escuela no debería presentarse como un espacio separado de la vida cultural del estudiante, sino como una institución capaz de dialogar con sus experiencias previas y de incorporarlas dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La importancia de este planteamiento radica en que los estudiantes Wayuu llegan a las aulas con una identidad cultural construida desde su lengua, sus vínculos familiares, su relación con el territorio y las prácticas propias de su comunidad. Cuando estos elementos no son reconocidos dentro de la escuela, pueden generarse distancias entre los contenidos curriculares y la realidad cotidiana de los educandos. En algunos casos, esta desconexión puede afectar la participación, el sentido de pertenencia y la valoración que los estudiantes hacen de su propia cultura. Por ello, incorporar la cosmovisión Wayuu en la educación primaria no significa sustituir los contenidos académicos establecidos, sino relacionarlos con los saberes locales para hacerlos más significativos y contextualizados.

Asimismo, la inclusión de la cosmovisión Wayuu en el ámbito escolar contribuye a fortalecer una educación basada en el respeto por la diversidad cultural. Desde esta perspectiva, la escuela puede convertirse en un espacio donde los niños y niñas reconozcan el valor de su lengua, sus tradiciones y sus formas propias de comprender la realidad. De igual manera, puede favorecer el diálogo entre los conocimientos comunitarios y los saberes científicos, evitando que estos sean presentados como perspectivas opuestas o incompatibles. La educación intercultural debe propiciar encuentros respetuosos entre diferentes formas de conocimiento, permitiendo que los estudiantes desarrollen una comprensión más amplia de su entorno.

Por tanto, la cosmovisión Wayuu debe ser considerada como una fuente de aprendizaje y no como un elemento complementario dentro de las actividades escolares. Su incorporación en la educación primaria puede contribuir al fortalecimiento de la identidad cultural, al reconocimiento de la lengua wayuunaiki, a la participación de las familias y a la valoración de los saberes de los mayores. De esta manera, la escuela tendría mayores posibilidades de responder a las características socioculturales de los estudiantes y de promover una formación más inclusiva, pertinente y vinculada con las realidades de las comunidades Wayuu.

METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolló bajo el paradigma positivista, debido a que se orientó a la recolección, organización y análisis de datos cuantificables relacionados con la incorporación de la cosmovisión Wayuu como eje transversal en la educación primaria. Desde esta perspectiva, se buscó describir la realidad observada a partir de las respuestas emitidas por los docentes de las instituciones seleccionadas, sin manipular las condiciones propias del contexto educativo.

El estudio fue de tipo descriptivo, puesto que procuró especificar las características y rasgos del fenómeno analizado. Hernández-Sampier et al. (2014) señalan que los estudios descriptivos buscan detallar propiedades, características y perfiles de personas, grupos, procesos u otros fenómenos sometidos a análisis. En este caso, se describió la presencia de elementos organizacionales, pedagógicos y sociocomunitarios vinculados con la formación transversal de la cultura Wayuu en escuelas de educación primaria del municipio Guajira, estado Zulia.

Asimismo, la investigación fue de campo, ya que la información se obtuvo directamente de los docentes pertenecientes a las instituciones educativas seleccionadas. De acuerdo con Ñaupas et al. (2018), la investigación de campo permite obtener datos de la realidad en la que se manifiesta el fenómeno objeto de estudio. En correspondencia con ello, el diseño fue no experimental, puesto que no se manipularon deliberadamente las variables, sino que se analizaron tal como se presentaban en el contexto escolar.

El estudio tuvo un corte transversal, debido a que los datos fueron recolectados en un momento determinado, con el propósito de describir la situación existente durante el período de aplicación del instrumento. Esta decisión permitió identificar la tendencia predominante en torno a la incorporación de la cosmovisión Wayuu como eje transversal en las instituciones participantes.

La población estuvo conformada por veinticuatro docentes de educación primaria pertenecientes a tres instituciones educativas ubicadas en Paraguaipoa, municipio Guajira, estado Zulia. Debido a que las instituciones seleccionadas presentaban una población docente reducida, se trabajó con la totalidad de los sujetos, por lo que se realizó un censo poblacional. Las instituciones participantes fueron la U.E. Fe y Alegría Paraguaipoa, la U.E. Grupo Escolar Guajira y la U.E. Puerto Aleramo, con ocho docentes en cada una, para un total de veinticuatro docentes.

Para la recolección de la información se utilizó un cuestionario compuesto por treinta y seis ítems, organizado en tres dimensiones y nueve indicadores. Las opciones de respuesta se estructuraron mediante una escala tipo Likert: Siempre, Casi siempre, Algunas veces, Casi nunca y Nunca. El instrumento permitió valorar aspectos relacionados con las dimensiones organizacional, pedagógica y sociocomunitaria de la formación transversal vinculada con la cultura Wayuu.

El cuestionario fue validado mediante juicio de expertos y su confiabilidad se determinó a través del coeficiente Alfa de Cronbach, procedimiento que permitió establecer la consistencia interna del instrumento antes de su aplicación.

Para el tratamiento de la información se empleó la estadística descriptiva, mediante el cálculo de frecuencias, porcentajes y media aritmética. Los resultados fueron interpretados a través de un baremo que permitió clasificar el nivel de presencia de cada dimensión en muy alta, alta, moderada, baja y muy baja presencia. De esta manera, fue posible establecer la tendencia de las respuestas de los docentes respecto a la incorporación de la cosmovisión Wayuu como eje transversal en las escuelas de educación primaria estudiadas.

El baremo utilizado consideró que los valores comprendidos entre 4,20 y 5,00 correspondían a una muy alta presencia; entre 3,40 y 4,19, a una alta presencia; entre 2,60 y 3,39, a una moderada presencia; entre 1,80 y 2,59, a una baja presencia; y entre 1,00 y 1,79, a una muy baja presencia. A partir de esta clasificación fue posible interpretar el nivel de incorporación de la cosmovisión Wayuu como eje transversal en las instituciones de educación primaria seleccionadas.

RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados obtenidos a partir de la aplicación del cuestionario dirigido a los docentes de educación primaria de las instituciones seleccionadas del municipio Guajira, estado Zulia. La información se organizó considerando la distribución de los participantes, el baremo utilizado para interpretar las medias aritméticas y los resultados correspondientes a las dimensiones organizacional, pedagógica y sociocomunitaria de la formación transversal vinculada con la cultura Wayuu.

Tal como se observa en la Tabla 1, cada una de las instituciones educativas aportó ocho docentes al estudio, lo cual permitió contar con una distribución equilibrada entre los tres centros escolares. Esta conformación facilitó la valoración de las dimensiones relacionadas con la incorporación de la cosmovisión Wayuu como eje transversal en la educación primaria.

Tabla 1

Distribución de los docentes de educación primaria según institución educativa

Institución educativa	Número de docentes
U.E. Fe y Alegría Paraguaipoa	8
U.E. Grupo Escolar Guajira	8
U.E. Puerto Aleramo	8
Total	24

Para interpretar los resultados, se utilizó un baremo basado en la media aritmética de las respuestas obtenidas mediante la escala tipo Likert. Dicho baremo permitió clasificar el nivel de presencia de cada dimensión, desde muy alta presencia hasta muy baja presencia.

A partir de este criterio de valoración, los resultados correspondientes a las dimensiones de formación transversal permitieron identificar la tendencia predominante en las respuestas de los docentes. Las dimensiones evaluadas fueron la organizacional, la pedagógica y la sociocomunitaria, las cuales comprendieron los ítems 28 al 36 del instrumento.

Tabla 2

Baremo de interpretación de la media aritmética

Alternativa de respuesta	Nivel de presencia	Rango de la media
Siempre	Muy alta presencia	4,20 - 5,00
Casi siempre	Alta presencia	3,40 - 4,19
Algunas veces	Moderada presencia	2,60 - 3,39
Casi nunca	Baja presencia	1,80 - 2,59
Nunca	Muy baja presencia	1,00 - 1,79

Los resultados expuestos en la Tabla 3 evidencian que la tendencia predominante en las tres dimensiones evaluadas se ubicó en la alternativa Nunca, lo cual indica una muy baja presencia de prácticas orientadas a integrar la cultura Wayuu como eje transversal dentro de las instituciones estudiadas.

Tabla 3

Resultados de las dimensiones de formación transversal vinculadas con la cultura Wayuu

Dimensión	Ítems	Algunas veces FA	Casi nunca %	Nunca FA	Tendencia predominante %
Organizacional	28-30	4,67	19,5	4,34	18,1
Pedagógica	31-33	1,34	5,58	2,67	11,1
Sociocomunitaria	34-36	0,00	0,0	3,00	12,5
Promedio porcentual		2,00	8,36	3,34	13,9

En relación con la dimensión organizacional, correspondiente a los ítems 28 al 30, se observó que el 62,5 % de las respuestas se concentró en la alternativa Nunca. Este resultado permite interpretar que, desde la percepción de los docentes, existen limitaciones en la incorporación de elementos vinculados con la cultura Wayuu dentro de la organización institucional, la planificación escolar y las acciones que orientan el funcionamiento de las escuelas. Aunque se registró un 19,5 % en Algunas veces y un 18,1 % en Casi nunca, estas respuestas no representan una presencia suficiente para considerar que la dimensión organizacional se encuentre consolidada.

En cuanto a la dimensión pedagógica, integrada por los ítems 31 al 33, el 83,3 % de las respuestas se ubicó en la alternativa Nunca. Este resultado refleja que la incorporación de la cosmovisión Wayuu en las estrategias de enseñanza, contenidos, actividades de aula y procesos pedagógicos presenta una presencia muy baja. Asimismo, el 11,1 % se concentró en Casi nunca y el 5,58 % en Algunas veces, lo cual evidencia que las experiencias de integración pedagógica de la cultura Wayuu se presentan de manera limitada y no como una práctica sistemática dentro de las aulas de educación primaria.

Por su parte, la dimensión sociocomunitaria presentó el porcentaje más elevado en la alternativa Nunca, con 87,5 %. Este resultado indica una baja vinculación entre la escuela, las familias, la comunidad y los actores sociales relacionados con la transmisión de los saberes culturales Wayuu. Solo el 12,5 % de

las respuestas se ubicó en la opción Casi nunca, sin registrarse respuestas en las alternativas Algunas veces, Casi siempre o Siempre. En consecuencia, la participación comunitaria y la articulación de los saberes familiares y culturales dentro de las actividades escolares parecen desarrollarse de manera insuficiente.

De forma global, el promedio porcentual mostró que el 77,76 % de las respuestas se concentró en la alternativa Nunca, mientras que el 13,9 % se ubicó en Casi nunca y el 8,36 % en Algunas veces. A partir del baremo de interpretación, la media aritmética global fue de 1,31, correspondiente a la categoría de muy baja presencia. Este resultado permite señalar que la integración de la cosmovisión Wayuu como eje transversal presenta debilidades en las dimensiones organizacional, pedagógica y sociocomunitaria de las escuelas de educación primaria participantes.

DISCUSIÓN

La incorporación de la cosmovisión Wayuu como eje transversal en las instituciones de educación primaria estudiadas presenta una muy baja presencia en las dimensiones organizacional, pedagógica y sociocomunitaria. La concentración de las respuestas en la alternativa Nunca, junto con una media global de 1,31, indica que la transversalización de la cultura Wayuu no se encuentra consolidada como una práctica sistemática dentro de la dinámica escolar. Esta situación resulta relevante, debido a que las instituciones participantes se encuentran ubicadas en un contexto donde la presencia cultural Wayuu forma parte de la realidad cotidiana de los estudiantes, de sus familias y de las comunidades en las que se desarrollan los procesos educativos.

En relación con la dimensión organizacional, los resultados muestran que existen limitaciones para incorporar de manera constante elementos propios de la cultura Wayuu dentro de la planificación institucional y de las acciones que orientan el funcionamiento de las escuelas. El predominio de la alternativa Nunca permite inferir que la cultura Wayuu no ocupa un lugar suficientemente visible dentro de los procesos organizativos que respaldan el trabajo educativo. Esta realidad se distancia de lo planteado por Ramírez y Pinto (2020), quienes señalan que la transversalización de los valores culturales Wayuu requiere una articulación institucional que permita integrar los elementos identitarios, comunitarios y pedagógicos dentro de la organización escolar. Desde esta perspectiva, no basta con reconocer la importancia de la cultura Wayuu en el discurso institucional; es necesario que dicho reconocimiento se refleje en proyectos, planes, actividades y orientaciones que permitan su incorporación de manera continua.

Esta situación también guarda relación con los planteamientos de Suárez y López (2021), quienes encontraron que, aunque la oralidad Wayuu era reconocida en algunos documentos institucionales, su presencia dentro de los proyectos educativos no siempre se traducía en acciones concretas. De manera similar, los resultados del presente estudio muestran que la valoración de la cultura Wayuu puede mantenerse en un plano declarativo, sin llegar a consolidarse como un componente estructural de la práctica escolar. Esto evidencia la necesidad de fortalecer los procesos organizacionales para que los proyectos educativos, las planificaciones institucionales y las actividades escolares incluyan de forma más visible los saberes, valores y prácticas vinculadas con la cosmovisión Wayuu.

En cuanto a la dimensión pedagógica, los resultados reflejan una muy baja presencia de estrategias orientadas a incorporar la cosmovisión Wayuu en los procesos de enseñanza y aprendizaje. El hecho de que la mayoría de las respuestas se concentrara en la alternativa Nunca indica que las prácticas de aula no integran con suficiente frecuencia contenidos, experiencias o estrategias vinculadas con los saberes culturales de los estudiantes Wayuu. Esta situación resulta significativa, porque la educación primaria constituye una etapa esencial para fortalecer la identidad cultural, la valoración de la lengua y el sentido de pertenencia comunitaria.

Ramírez y Pinto (2020) plantean que la dimensión pedagógica implica el papel del docente como mediador de los aprendizajes, responsable de orientar, facilitar y organizar experiencias que permitan a los estudiantes construir conocimientos a partir de su realidad cultural. En este sentido, la baja presencia

identificada en esta dimensión puede estar relacionada con una limitada incorporación de la oralidad, los relatos comunitarios, la lengua wayuunaiki, las prácticas familiares y los saberes ancestrales dentro de las actividades de aula. Cuando los contenidos escolares se desarrollan sin establecer vínculos con la experiencia cultural de los estudiantes, existe el riesgo de que la enseñanza sea percibida como distante de su realidad cotidiana.

Por otra parte, la dimensión sociocomunitaria presentó el porcentaje más elevado en la alternativa Nunca, lo cual evidencia una limitada articulación entre la escuela, las familias y la comunidad. Este resultado adquiere especial importancia en el contexto Wayuu, donde la transmisión de conocimientos se encuentra vinculada con la participación de los mayores, la convivencia familiar, la oralidad y las experiencias desarrolladas en la ranchería. Fajardo Gómez (2006) sostiene que la socialización dentro de la cultura Wayuu se construye a partir de la convivencia colectiva y de la interacción con los miembros de la comunidad, quienes cumplen una función importante en la formación de los niños y niñas. Por esta razón, una educación intercultural pertinente debería propiciar espacios de participación donde las familias y los actores comunitarios puedan aportar conocimientos, experiencias y prácticas relacionadas con la identidad cultural.

Los hallazgos obtenidos permiten comprender que la incorporación de la cosmovisión Wayuu como eje transversal no depende únicamente de la acción individual de los docentes. Se trata de un proceso que requiere respaldo institucional, planificación pedagógica y participación comunitaria. La baja presencia observada en las tres dimensiones evidencia que estas áreas se encuentran relacionadas entre sí. Cuando la organización escolar no incorpora de manera clara la cultura Wayuu dentro de sus orientaciones, resulta más difícil que los docentes desarrollen estrategias pedagógicas contextualizadas y que, a su vez, se promueva una participación sostenida de las familias y de la comunidad.

En este sentido, los resultados coinciden con los planteamientos de Salcedo et al. (2023), quienes señalan que la interculturalidad puede presentarse como un eje central dentro de los documentos curriculares, pero su aplicación depende de las condiciones reales de las instituciones educativas. De igual manera, Maldonado (2024) destaca la importancia de la interculturalidad como una vía para promover procesos educativos más inclusivos; sin embargo, los resultados del presente estudio muestran que, antes de alcanzar una integración amplia de este enfoque, es necesario fortalecer aspectos básicos relacionados con la organización escolar, la práctica docente y la vinculación comunitaria.

La diferencia entre los resultados obtenidos y los hallazgos de Lamilla (2019), quien reportó una incorporación relativamente aceptable de valores de identidad cultural en la educación primaria colombiana, permite observar que la transversalidad cultural puede manifestarse de manera distinta según las características de cada contexto educativo. En las instituciones estudiadas del municipio Guajira, la integración de la cosmovisión Wayuu presenta una presencia más baja, especialmente en las dimensiones pedagógica y sociocomunitaria. Esta diferencia puede estar asociada con la manera en que cada institución organiza sus procesos educativos y con el nivel de articulación que logra establecer entre escuela, currículo y comunidad.

Dicho lo anterior, la cosmovisión Wayuu todavía no se incorpora de forma suficiente como eje transversal en las instituciones de educación primaria analizadas. Aunque la cultura Wayuu forma parte del contexto sociocultural de los estudiantes, los resultados muestran que su presencia dentro de la organización escolar, las prácticas pedagógicas y la relación con la comunidad continúa siendo limitada. Por ello, resulta necesario promover acciones que permitan fortalecer la integración de los saberes culturales Wayuu dentro de la planificación educativa, las estrategias de enseñanza y los espacios de participación comunitaria, de manera que la educación primaria responda con mayor pertinencia a la realidad cultural de infantes Wayuu.

CONCLUSIONES

El análisis realizado permitió establecer que la cosmovisión Wayuu aún no se encuentra integrada de manera suficiente como eje transversal en las instituciones de educación primaria estudiadas del

municipio Guajira, estado Zulia. Aunque las escuelas se desarrollan en un contexto donde la cultura Wayuu forma parte de la vida cotidiana de los estudiantes, su incorporación dentro de los procesos educativos no se evidencia como una práctica planificada, continua y articulada entre la institución, el aula y la comunidad.

En respuesta a la pregunta planteada en la introducción, se concluye que el nivel de integración de la cosmovisión Wayuu en las dimensiones organizacional, pedagógica y sociocomunitaria es bajo, lo cual limita la posibilidad de que los saberes culturales, la oralidad, la lengua, las experiencias familiares y los conocimientos comunitarios tengan una presencia significativa dentro de la formación escolar. Esta situación muestra que la transversalidad cultural requiere ir más allá de referencias generales a la identidad indígena o de actividades desarrolladas en momentos específicos del calendario escolar.

De igual manera, el objetivo de analizar la cosmovisión Wayuu como eje transversal permitió reconocer que la incorporación de este enfoque depende de la relación entre tres ámbitos que deben funcionar de manera articulada. En primer lugar, la institución educativa debe incluir orientaciones claras dentro de su organización y planificación. En segundo lugar, los docentes necesitan desarrollar estrategias pedagógicas que vinculen los contenidos escolares con la realidad cultural de los estudiantes. Finalmente, la escuela debe fortalecer su relación con las familias, la comunidad y los actores portadores de saberes propios de la cultura Wayuu.

Por tanto, se concluye que avanzar hacia una educación primaria más pertinente en el municipio Guajira requiere fortalecer la planificación institucional, la formación docente y la participación sociocomunitaria. Estas acciones permitirían que la cultura Wayuu tenga una presencia más activa dentro de la vida escolar y que la educación intercultural se materialice en prácticas concretas, coherentes con las características culturales de los niños y niñas atendidos por las instituciones estudiadas.

REFERENCIAS

- Abreu Alvarado, Y., Barrera Jiménez, A. D., Worosz, T. B., & Vichot, I. B. (2018). El proceso de enseñanza-aprendizaje de los Estudios Lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua. *Mendive. Revista de educación*, 16(4), 610-623. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1815-76962018000400610&script=sci_arttext
- Camargo, J., & Hernández, C. (2021). *Fortalecimiento de la educación propia del pueblo Wayuu en el Centro Etnoeducativo N.º 8 del Distrito de Riohacha* [Tesis de maestría, Universidad de La Sabana].
- Córdoba Arango, L. M. (2025). Language teaching today: a path that transcends the linguistic perspective towards the meaningful approach. *Scientific Journal T&E*, 1(2), 9-32. <https://doi.org/10.48204/3072-9653.6884>
- Escamilla Martínez, P. del R. (2022). Una visión contemporánea de las perspectivas de aprendizaje en la sociedad del aprendizaje actual. *RICSH Revista Iberoamericana De Las Ciencias Sociales Y Humanísticas*, 11(21), 121 - 143. <https://doi.org/10.23913/ricsh.v11i21.279>
- Fajardo Gómez, R. F. (2006). Prácticas socializadoras en la cultura Wayuu. *Frónesis*, 13(1). https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-62682006000100003
- Fiallos, B. (2019). El concepto de cultura como fundamento de nuevos valores: Una visión pluralista. *Revista Científica UISRAEL*. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S2631-27862019000200101&script=sci_arttext
- González, J. (2025). Creencias de los estudiantes Wayúu de educación media ante el aprendizaje de la selección natural. *Revista Dialogus*, 1(15), 158-168. <https://doi.org/10.37594/dialogus.v1i15.1665>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Lamilla, W. (2019). Valores de identidad cultural como eje transversal en la educación primaria colombiana. *Revista Peruana de Educación REPE*, 1(1), 10-29.

- <https://revistarepe.org/article/view/15>
- Maldonado, S. A. (2024). *La inclusión de la interculturalidad como eje transversal para la consecución de los ODS (4, 8, 17): Caso comunidad de Sarayaku, Ecuador* [Tesis de grado, Universidad del Azuay]. <https://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/14855>
- Mesa Técnica Departamental de Etnoeducación Wayuu. (2007). *Proyecto Anaa Akua'ipa: Proyecto etnoeducativo de la Nación Wayuu*.
- Ñaupas, H., Valdivia, M. R., Palacios, J. J., & Romero, H. E. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de tesis* (5.ª ed.). Ediciones de la U.
- Proyecto de Ley de Educación Intercultural Bilingüe. (2016). Comisión Permanente de Pueblos Indígenas de la Asamblea Nacional.
- Puche, D. (2023). Educación diferenciada por género: ventajas y desventajas: Gender-segregated education: advantages and disadvantages. *Encuentro Educacional*, 30(2), 396-414. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10342425>.
- Puche, D. (2024). Concepciones previas sobre la prevención de diarreas en estudiantes indígenas: un estudio etnográfico aplicado a la biología. *Investigación y postgrado*, 39(2), 77-96 <https://revistas.upel.edu.ve/index.php/investigacionpostgrado/article/view/3414>. Ramírez, M. I., & Pinto, E. M. (2020). Estrategias pedagógicas para fortalecer los valores culturales Wayuu en ambientes de aprendizaje intercultural. *Textura*, 22(51), 139-173. <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5634>
- Rosa Pimentel (2026). Equidad educativa en América Latina: territorio, docencia y bienestar. Comunicaciones PLAGCIS. <http://app.plagcis.org/publicacion?slug=equidad-educativa-en-america-latina-territorio-docencia-y-bienestar-3>
- Salcedo, J. F., Delgado, M. B., & Villavicencio, A. L. (2023). La interculturalidad como eje transversal en el currículo transformador del Ecuador. *Cienciamatria*, 9(2), 366-378. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9261066>
- Sánchez González, J. J. (2026). Educación intercultural en República Dominicana: revisión documental para su abordaje en la educación secundaria. *Revista Dominicana De Ciencias De La Educación*, 3(1), 10-20. <https://doi.org/10.67041/ReDoCiE.v3i1.30>
- Suárez, H., & López, R. (2021). *Articulación de la oralidad Wayuu como eje transversal para la propuesta de transformación curricular* [Tesis de maestría, Universidad de La Sabana]. <https://intellectum.unisabana.edu.co/entities/publication/bd6863c2-a6f9-4fbc-bcc1-cfd9f1f84885>
- Suárez, O., Reina, C., & Harbey, J. (2019). *Los ejes transversales como generadores del desempeño académico en el INEM* [Tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/4071>

USO DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL

No aplica.

AGRADECIMIENTOS

No aplica.

CONFLICTO DE INTERÉS

No posee conflictos de intereses.

FINANCIAMIENTO

El artículo no tiene financiamiento

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD AUTORAL

Emily Vanessa Montiel Abreu: conceptualización, desarrollo, análisis formal, redacción - borrador inicial, revisión del documento final, desarrollo de resultados.

Miriam Alejandrina Peña: conceptualización, desarrollo, análisis formal, redacción - borrador inicial, revisión del documento final, desarrollo de resultados.

Deinny Puche-Villalobos: conceptualización, desarrollo, análisis formal, redacción - borrador inicial, revisión del documento final, desarrollo de resultados.

EDITORIAL

Plataforma de acción, gestión e investigación social S.A.S. Las ideas expresadas en este artículo son responsabilidad de las personas autoras, no representan, necesariamente, la opinión de los editores o de las instituciones aliadas.