

Percepción de los estudiantes de la cultura Wayuu sobre sus propias habilidades comunicativas

Wayuu Students' Perceptions of Their Communication Skills

doi: <https://doi.org/10.35997/saberser.v2i2.46>

Fecha de recepción: 21/05/25

Fecha de aceptación: 05/11/25

Fecha de publicación: 09/12/25

✉ **Geraldine Angelica Zuñiga Toro**

<https://orcid.org/0009-0003-4569-2274>

Universidad de La Guajira, Riohacha, Colombia

gzunigat@uniguajira.edu.co

Carlos Mario Luna Ríos

<https://orcid.org/0009-0001-3205-165X>

Institución Educativa Nuevo Antioquia, Turbo, Colombia

carlosluna1921@gmail.com

Stella Mena Moreno

<https://orcid.org/0009-0001-0910-3001>

Institución Educativa Adventista de Quibdó Bolívar Escandón, Huapango, Colombia

fundacionrayodeluz2020@gmail.com

Ciro Ernesto Redondo Mendoza

<https://orcid.org/0000-0002-2357-7289>

Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo, Medellín, Colombia

ciro.redondo@inemjose.edu.co

Cómo citar:

Zuñiga Toro, G., Luna Ríos, C., Mena Moreno, S., & Redondo Mendoza, C. (2025). Percepción de los Estudiantes de la Cultura Wayuu Sobre sus Propias Habilidades Comunicativas. *Saber Ser*, 2(2), 42–61. <https://doi.org/10.35997/saberser.v2i2.46>



Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

Resumen

El propósito de este estudio es analizar la percepción de los estudiantes de la cultura Wayuu sobre sus propias habilidades comunicativas. La investigación se desarrolló mediante un enfoque mixto. La población en estudio está conformada por 40 estudiantes de primer semestre del programa de Etnoeducación de la Universidad de La Guajira. Los criterios de inclusión para participar en la investigación fueron: pertenecer a la etnia Wayuu, y tener el Wayuunaiki como primera lengua y el español como segunda lengua. Como técnica de recolección de datos se utilizó el cuestionario, y para el enfoque cualitativo se realizó la entrevista. Se concluye que los estudiantes Wayuu enfrentan una serie de barreras lingüísticas y culturales que afectan significativamente tanto su producción como su comprensión oral y escrita en español, donde, la interferencia lingüística, la falta de preparación docente en educación intercultural, la escasez de materiales adecuados y la influencia de la tradición oral Wayuu son factores clave que impactan su desempeño académico. Para abordar estos desafíos, es necesario implementar estrategias pedagógicas que reconozcan y valoren el bilingüismo y la riqueza cultural de los estudiantes Wayuu, promoviendo un enfoque más inclusivo y adaptado a sus necesidades. Por otra parte, existe un ente sistémico entre comprensión auditiva con respecto al bilingüismo, el vocabulario y la estructura gramatical, con la comprensión de lectura y también con la producción oral y escrita, siendo una habilidad lingüística base en el aprendizaje del español.

Palabras clave:

Habilidades comunicativas; comprensión lectora; expresión oral; expresión escrita; comprensión auditiva.

Abstract

This study analyzes Wayuu students' perceptions of their own communicative competencies. A mixed-methods research design was employed with 40 first-semester students enrolled in the Ethnoeducation program at the University of La Guajira. Participants met the following inclusion criteria: self-identification as Wayuu and native proficiency in Wayuunaiki with Spanish as a second language. Data collection methods included questionnaires and semi-structured interviews. Findings reveal that Wayuu students encounter multiple linguistic and cultural barriers that significantly affect their Spanish oral and written production and comprehension. Key factors impacting academic performance include linguistic interference, insufficient teacher training in intercultural education, limited access to culturally appropriate materials, and the influence of Wayuu oral traditions. Addressing these challenges requires implementing pedagogical strategies that acknowledge and value Wayuu students' bilingualism and cultural heritage while promoting a more inclusive and responsive educational approach. Additionally, the study identifies a systemic relationship between listening comprehension, vocabulary, and grammatical structures with reading comprehension, as well as oral and written production, which serves as a foundational linguistic competency for Spanish language acquisition.

Keywords:

Communicative skills; reading comprehension; oral expression; written expression; auditory comprehension.

Introducción

La educación como tema contemporáneo, sin duda provoca debates y discusiones en el campo educativo, ya que Colombia como muchos otros países cuenta con legislación que garantiza el proceso de enseñanza a todos los individuos indistintamente de su cultura, religión o etnia; en

una sociedad igualitaria, las leyes respaldan este objetivo como permitir el acceso a una educación sin barreras ni limitaciones en las escuelas y universidades (Blanco y Arias, 2022).

Precisando de una vez, el conjunto de instituciones educativas del país presenta reclamos de estudiantes que tienen limitaciones para adaptarse al patrón de enseñanza establecido, donde los involucrados los señalan como subordinados, con ritmos de aprendizaje lento e ineptos para el ambiente escolar. Tomando como referencia a Uribe (2019), si bien los profesionales de la educación reconocen que existen diferentes características y particularidades para aprender, hay estudiantes con diferentes habilidades y contextos culturales, donde la escuela no considera esos factores al momento de diseñar sus metodologías de enseñanza.

En este sentido, la lucha de las comunidades indígenas tiene como fin el reconocimiento, protección y reafirmación de la identidad, así como la ejecución de proyectos para darles respuesta a las solicitudes y necesidades de estos pueblos en el ámbito educativo, sanitario y político (Contreras y Calles, 2020). Cabe agregar que el proceso educativo indígena es la plataforma para la mejora de calidad de vida de los involucrados; de esta manera, reivindican sus derechos a una educación de calidad con particularidades como intercultural bilingüe.

En este escenario, la hegemonía de la lengua española en los dominios indígenas está drásticamente estigmatizada, ya que presenta un uso restringido a los límites territoriales de cada pueblo. Además, está el hecho de que estas lenguas, desde el punto de vista de la sociedad dominante, carecen de una función utilitaria, que pretende reducirlos erróneamente al estatus de dialecto o incluso de jerga (Lovón, Chávez, Yalta y García, 2020).

En este propósito, el mayor desafío para el sistema educativo es proponer alternativas que permitan la implementación de políticas en las sociedades indígenas, que promuevan la unidad en medio de la diversidad, especialmente en relación con el mantenimiento y apreciación de las lenguas indígenas colombianas. Este reto se intensifica debido a la barrera lingüística que enfrentan las comunidades indígenas y grupos minoritarios. A pesar de que Colombia se ha proyectado históricamente como una nación monolingüe, en el país coexisten al menos 65 lenguas indígenas agrupadas en distintas familias lingüísticas, entre ellas, el arahuaco y el caribe.

Por lo anteriormente expuesto, un aspecto a destacar es la realidad demostrada por la fragilidad de las lenguas indígenas en Colombia, donde existe una tendencia a la desaparición de esta modalidad de dialecto de los pueblos originarios en menos de un siglo; cuando una lengua sucumbe, la cultura muere con ella; de allí lo significativo de intervenir con una política de valoración y preservación de la misma; en especial, en las instituciones educativas, implementando estrategias que promuevan el mantenimiento de los aspectos lingüísticos y culturales de un pueblo (Fernández, 2021).

En el marco de las observaciones anteriores, las instituciones educativas pueden implementar los principios de la interculturalidad considerando las expectativas y singularidades

de los pueblos originarios involucrados. De esta manera, la escuela puede intervenir de manera positiva en la revitalización de la lengua y la cultura indígenas.

Cabe afirmar que la educación intercultural como derecho conquistado por los pueblos indígenas ha estado sujeta a cuestionamientos que se centran particularmente en las prácticas pedagógicas de los docentes en las instituciones educativas interculturales bilingües, en las cuales persiste el dominio de la lengua occidental. En este contexto, resulta fundamental discutir el papel de las escuelas y la comunidad con respecto a la realidad educativa, buscando construir un proyecto de educación verdaderamente relevante (Guanche, 2019).

Desde la perspectiva sociolingüística, la relación entre la sociedad y el uso de las lenguas está determinada por diversos fenómenos migratorios de índole económica, educativa, política, religiosa, cultural, comercial, matrimonial, entre otros. Estos factores generan distintas demandas comunicativas en personas que, al entrar en contacto con dos o más lenguas, desarrollan competencias lingüísticas acordes con los requerimientos de su entorno

Tomando como referencia a Melo (2019), este señala que los Wayuu históricamente sufren interferencias en su composición lingüística debido al intenso e inevitable contacto con la sociedad. Sin embargo, actualmente uno de los desafíos más serios para los líderes es mantener la unidad del pueblo en torno a la cohesión cultural para enfrentar los conflictos lingüísticos que de ello se derivan. Es necesario consolidar la educación intercultural y valorar la lengua materna. En este sentido, Corbetta, Bonetti, Bustamante y Vergara (2018) señalan que la lengua indígena es aquella que promueve la interacción en sus ámbitos sociales, y el idioma español es una segunda lengua que se debe aprender en la escuela y que facilita relaciones sociales, favoreciendo la convivencia más allá de las fronteras étnicas.

Dentro de este marco, en materia de educación indígena, es fundamental contar con un diagnóstico de cómo se utilizan las lenguas que interactúan en el ámbito escolar, en el caso del Wayuunaiki como lengua de la etnia Wayuu, donde el lenguaje materno es el utilizado por los estudiantes para desenvolverse en su educación (Guerra, Usma, Furque, Ruiz y Saavedra, 2021).

Es necesario destacar que se enseñaron contenidos educativos adicionales en lengua indígena. Este modelo de educación bilingüe, con enfoque bicultural o intercultural, se caracteriza por los contenidos propios que se imparten de manera planificada tanto en la lengua materna como en el idioma nacional. En el contexto de las comunidades indígenas como la Wayuu, las habilidades comunicativas adquieren una dimensión adicional de complejidad debido a la interacción entre el Wayuunaiki (lengua materna) y el español como segunda lengua.

Para abordar esta cuestión, es importante comenzar definiendo las habilidades comunicativas como el conjunto de capacidades que permiten a una persona comunicarse de manera efectiva en diversos contextos y situaciones. Estas habilidades se pueden categorizar en cuatro áreas principales: producción escrita, producción oral, comprensión escrita y comprensión oral (Dorado y Jamiroy, 2019).

En primer lugar, la producción escrita se refiere a la capacidad de expresar ideas, pensamientos y conocimientos a través del lenguaje escrito. En el contexto de los estudiantes Wayuu, esta habilidad implica la competencia en la escritura tanto en Wayuunaiki como en español. En segundo lugar, la producción oral implica la habilidad de expresarse verbalmente de manera clara y efectiva, lo que para los estudiantes Wayuu incluye la capacidad de comunicarse oralmente en su lengua materna y en español, adaptándose a diferentes contextos sociales y académicos (Bermeo, 2018).

En tercer lugar, la comprensión escrita conocida como lectura es la capacidad de entender e interpretar textos escritos, abarcando en el caso de los estudiantes Wayuu la comprensión de textos en Wayuunaiki y en español, incluyendo diferentes géneros y niveles de complejidad. Por último, la comprensión oral se refiere a la habilidad de entender el lenguaje hablado. Para los estudiantes Wayuu implica la capacidad de comprender discursos, instrucciones y conversaciones tanto en Wayuunaiki como en español (Bermeo, 2018).

Es importante señalar que estas habilidades están interrelacionadas y su desarrollo es crucial para el éxito académico y la participación efectiva en la sociedad. Además, en el contexto de la educación bilingüe e intercultural, como es el caso de los estudiantes Wayuu, el desarrollo de estas habilidades en ambas lenguas plantea desafíos y oportunidades únicas.

Ahora bien, para comprender mejor el contexto de esta investigación, es necesario considerar que la comunidad Wayuu, ubicada principalmente en la Península de La Guajira, en Colombia y Venezuela, representa uno de los grupos indígenas más numerosos de Colombia. De hecho, según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2022), la población Wayuu constituye aproximadamente el 20% de la población indígena total del país; esta comunidad enfrenta desafíos únicos en el desarrollo de habilidades comunicativas debido a su condición bilingüe y bicultural.

En este contexto, Mendoza (2024) sostiene que los estudiantes Wayuu se encuentran en la intersección de dos sistemas lingüísticos y culturales: el Wayuunaiki como su lengua materna y el español como la lengua dominante en el sistema educativo formal. Tomando como referencia la Organización de las Naciones Unidas (ONU), el Wayuunaiki pertenece a la familia lingüística Arawak y es hablado por aproximadamente 600,000 personas en Colombia y Venezuela; se trata de una lengua con una rica tradición oral que incluye mitos, leyendas, canciones y un elaborado sistema de resolución de conflictos, aunque es importante mencionar que su tradición escrita es relativamente reciente y aún está en desarrollo (ONU, 2019).

Teniendo en cuenta estas características, la sintomatología pudiese referirse a dificultades en la adquisición de habilidades comunicativas en estos estudiantes, sean multifacéticas y estén influenciadas por factores lingüísticos, culturales, socioeconómicos y educativos. Resulta oportuno mencionar que en cuanto a la producción escrita se encontró que los estudiantes Wayuu muestran dificultades significativas en la transición de la oralidad a la escritura; tanto en

Wayuunaiki como en español estas dificultades incluyen interferencia lingüística, desarrollo limitado de la escritura en Wayuunaiki y dificultades con los géneros textuales académicos.

De hecho, según un estudio realizado por Lores y Romero (2022), el 72% de los estudiantes Wayuu de secundaria reportaron dificultades significativas en la producción de textos escritos en español. Asimismo, en relación con la producción oral, señalan que los estudiantes enfrentan desafíos al adaptar su discurso oral a contextos académicos formales, especialmente en español; estas dificultades incluyen interferencia lingüística en la pronunciación, dificultades con el registro formal requerido en contextos académicos y limitaciones en la argumentación oral en contextos académicos occidentales. En este sentido, se encontró que el 63% de los docentes de secundaria reportaron que sus estudiantes Wayuu mostraban dificultades significativas en presentaciones orales formales en español.

Por otra parte, en cuanto a la comprensión escrita, Lores y Romero (2022) reportaron que los estudiantes Wayuu mostraban una mejor comprensión lectora cuando se utilizaban textos en Wayuunaiki, pero la escasez de materiales de lectura en este idioma limita el desarrollo de esta habilidad; las dificultades en comprensión lectora incluyen falta de familiaridad con textos escritos debido a la tradición oral de la cultura Wayuu; dificultades con la lectura en español, especialmente con textos académicos o técnicos; y limitaciones en la inferencia y la lectura crítica. De hecho, se encontró que solo el 35% de los estudiantes Wayuu de último año de secundaria alcanzaban niveles satisfactorios de comprensión lectora en español, según los estándares nacionales.

En lo que respecta a la comprensión, se encontró que, si bien los niños Wayuu desarrollan habilidades complejas de comprensión oral desde una edad temprana en su lengua materna, enfrentan dificultades significativas en la comprensión de discursos académicos en español. Estas dificultades incluyen problemas con la velocidad del habla en español, con el vocabulario académico en español, y desafíos con diferentes acentos y dialectos del español. En este contexto, el 55% de los estudiantes Wayuu de primer año de nivel universitario reportaban dificultades significativas para seguir las clases impartidas en español (Lores y Romero, 2022).

Es importante señalar que estas dificultades se ven exacerbadas por factores socioeconómicos y culturales; tomando como referencia datos de Melo (2019), el 45% de las escuelas en territorios Wayuu carecen de materiales didácticos adecuados para la enseñanza bilingüe y el 60% de los docentes no han recibido formación específica en educación intercultural bilingüe. Además, la región de La Guajira, donde se concentra la mayor parte de la población Wayuu, enfrenta altos niveles de pobreza y marginación. De hecho, según el DANE (2022), el 66.3% de la población en La Guajira vive en condiciones de pobreza, lo que afecta directamente el acceso a la educación y los recursos necesarios para el desarrollo de habilidades comunicativas.

Ahora bien, estas dificultades se reflejan claramente en el rendimiento académico de los estudiantes Wayuu en las pruebas estandarizadas nacionales, lo que pone de manifiesto la urgencia de abordar esta problemática. Según datos de Sapiens Research (2023), los estudiantes

de instituciones educativas en territorios Wayuu obtuvieron resultados significativamente por debajo del promedio nacional en las pruebas SABER 11 de 2022, especialmente en las áreas de Lectura Crítica e Inglés, que están estrechamente relacionadas con las habilidades comunicativas. Más aún, un análisis de los resultados de las pruebas SABER 11 en los últimos cinco años muestra que la brecha de rendimiento se ha mantenido relativamente constante, lo que sugiere que las intervenciones educativas implementadas hasta ahora no han sido suficientes para cerrar la brecha entre los estudiantes Wayuu y el promedio nacional.

En este contexto es importante anotar que el Ministerio de Educación Nacional (2022), al informar sobre las tasas de deserción y repitencia en las instituciones educativas de La Guajira, señala que son significativamente más altas que el promedio nacional; sobre el acceso a la educación superior revela que solo el 12% de los jóvenes Wayuu entre 17 y 21 años acceden a la educación superior, en comparación con el 52% del promedio nacional. Asimismo, el DANE (2022) afirma que la tasa de analfabetismo en la población Wayuu mayor de 15 años es del 32%, significativamente más alta que el promedio nacional del 5.2%.

Frente a esta situación, sobre los síntomas que afectan las habilidades comunicativas en la población Wayuu vinculadas a la producción escrita, producción oral, comprensión escrita y comprensión oral, las causas que pudiesen generar la problemática planteada estarían relacionadas con barreras que inciden en el proceso de la habilidad lingüística de la lengua materna y segunda lengua. En este sentido, las barreras se refieren a escenarios de discriminación, restricción en la práctica comunicativa del docente, migración del estudiante a otras zonas, proceso de aculturación y transculturación, débil relación con las demás personas, prioridad al uso de la lengua española en clases, falta de oportunidades para entablar conversaciones Wayuunaiki y limitación del uso de la lengua materna.

Otro aspecto en cuanto a las causas que originan el fenómeno estudiado, es la carencia de una estrategia que guíe el avance de la habilidad lingüística, tanto receptiva como productiva en la lengua materna y la segunda lengua, a través de un marco de exploración, observación y reflexión. Aunado todo ello a la ausencia de una técnica, procedimiento y pedagogía que favorezcan las habilidades lingüísticas a partir de la teoría de aprendizaje de una lengua, elemento esencial para llegar a dilucidar todo el proceso metódico de aprendizaje y progreso de dichas lenguas.

De continuar la problemática planteada, surge una discrepancia entre la percepción de las habilidades comunicativas y el desempeño real generando implicaciones importantes.

Por un lado, si los estudiantes Wayuu subestiman sus habilidades de comunicación, les impediría participar en actividades que requieran de estas experiencias, limitando sus oportunidades de aprendizaje y desarrollo. Por otro lado, si los estudiantes sobreestiman sus habilidades sin buscar la ayuda o el apoyo necesario para mejorar, pudiese resultar en un rendimiento académico por debajo de su potencial.

Además, la percepción de las propias habilidades comunicativas podría influir en las decisiones de los estudiantes sobre su futuro educativo, incluyendo si continúan con la educación superior. Asimismo, la forma en que los estudiantes Wayuu perciben sus habilidades en Wayuunaiki y en español pudiese tener implicaciones para su identidad cultural y su relación con ambas lenguas. En este sentido, una alternativa viable para responder a la situación planteada es a través del análisis de la percepción de los estudiantes de la cultura Wayuu sobre sus propias habilidades comunicativas.

En esta perspectiva, el papel de la escuela a través de sus docentes capacitados para ejercer la docencia intercultural y bilingüe, basada en material didáctico y apoyo pedagógico adecuado a la realidad indígena permite realizar lineamientos didácticos para promover mecanismos de valoración de la lengua materna y su cultura. Por otra parte, es importante anotar que los resultados de este estudio tienen el potencial de informar el desarrollo de estrategias educativas efectivas y culturalmente apropiadas para los estudiantes Wayuu, contribuyendo a mejorar el rendimiento académico y oportunidades futuras.

De todo esto se desprende que la educación de los estudiantes Wayuu representa un desafío complejo que requiere una comprensión profunda de los factores lingüísticos, culturales y psicológicos que influyen en su aprendizaje. Este estudio sobre la percepción de los estudiantes de la cultura Wayuu de sus propias habilidades comunicativas se posiciona como un paso crucial hacia el desarrollo de enfoques educativos efectivos y culturalmente sensibles. Al abordar la brecha de conocimiento identificada en la literatura existente, esta investigación no solo contribuirá al campo de la educación intercultural bilingüe, sino que también proporcionará información valiosa para los educadores, los diseñadores de políticas educativas y la propia comunidad Wayuu. En última instancia, los resultados de este estudio tienen el potencial de informar de intervenciones que mejoren las habilidades comunicativas de los estudiantes.

Metodología

Esta investigación adopta un enfoque mixto, el cual integra elementos de métodos cualitativos y cuantitativos para comprender a fondo la percepción que tienen los estudiantes de la cultura Wayuu sobre sus habilidades comunicativas. Los métodos mixtos, según Creswell y Creswell (2022, p. 27), se definen como “un enfoque de investigación que combina o asocia formas cualitativas y cuantitativas. Esta combinación permite aprovechar las fortalezas de cada enfoque, complementando los datos numéricos con la riqueza narrativa y contextual de la información cualitativa.

La decisión de utilizar un enfoque mixto se fundamenta en la necesidad de abordar la complejidad del fenómeno estudiado desde múltiples perspectivas. Si bien los métodos cuantitativos ofrecen la posibilidad de identificar tendencias y relaciones generales entre variables, los métodos cualitativos permiten explorar en detalle las experiencias y significados que los

estudiantes Wayuu otorgan a sus habilidades comunicativas en un contexto intercultural específico.

En este estudio se emplea un diseño mixto secuencial, donde la fase cuantitativa se desarrolla en primer lugar, seguida por la fase cualitativa. La fase cuantitativa se centra en identificar la relación entre la autoevaluación de los estudiantes y sus habilidades comunicativas reales, mientras que la fase cualitativa busca profundizar en la comprensión de esta relación a través de entrevistas semiestructuradas.

La población de estudio está conformada por 40 estudiantes de primer semestre del programa de Etnoeducación de la Universidad de La Guajira. Los criterios de inclusión para participar en la investigación son: pertenecer a la etnia Wayuu, y tener el Wayuunaiki como primera lengua y el español como segunda lengua.

Para la recolección de datos, se utilizan técnicas e instrumentos tanto cuantitativos como cualitativos; en la fase cuantitativa se utilizó la prueba de Autopercepción, la cual se aplicó en un cuestionario estructurado para evaluar la percepción que tienen los estudiantes de sus propias habilidades comunicativas en español. El cuestionario fue evaluado por tres expertos que aportaron sus observaciones, recomendaciones y aprobaciones frente a la prueba de autopercepción. Este instrumento exploró las cuatro dimensiones fundamentales de la competencia comunicativa: producción escrita, producción oral, comprensión escrita y comprensión oral.

En este propósito, se evaluó la validez de contenido de los ítems que componen la “Prueba de Autopercepción para Estudiantes Wayuu sobre sus Habilidades en Español”. Este instrumento está diseñado para evaluar cómo los estudiantes Wayuu perciben sus propias habilidades comunicativas en español, con un enfoque especial en el nivel B1. La validez de la prueba se argumentó a través de la óptica de cinco expertos, quienes valoraron la claridad, pertinencia, coherencia y suficiencia del instrumento de recolección de datos, en este caso un instrumento.

Asimismo, la prueba de español B1, y el examen DELE (Diploma en Español como Lengua Extranjera) de nivel B1, acreditado por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), lo cual se implementó como instrumento de evaluación estandarizada para determinar con precisión las competencias lingüísticas de los participantes en español como segunda lengua. Esta certificación oficial permite valorar objetivamente las habilidades de comprensión y producción, tanto orales como escritas, sirviendo primordialmente como filtro académico para el acceso universitario, entre otras múltiples aplicaciones académicas y profesionales (Llorián, 2019).

Con respecto a la fase cualitativa, fue mediante las entrevistas semiestructuradas; se realizaron entrevistas semiestructuradas; la guía de entrevista incluyó preguntas abiertas sobre sus experiencias con el aprendizaje del español, su percepción sobre sus habilidades comunicativas, los desafíos que enfrentan y cómo su cultura influye en su forma de comunicarse.

Por otra parte, se llevó a cabo un procedimiento de validación del instrumento de recolección de datos para evaluar la información recogida mediante la aplicación de dicho

instrumento en condiciones similares mediante la prueba piloto. Previo a ello, se sometió el instrumento a evaluación de expertos en el área; Martínez (2018) define la validez como el criterio de jueces o un criterio externo para comparar con una escala similar ya validada. Asimismo, Ñaupás (2014) define la validez como la pertinencia de un instrumento de medición; se refiere a la exactitud con que el instrumento mide lo que se propone medir, esto es, la eficacia del instrumento para representar o describir el atributo objeto del interés del investigador. Para fines de la presente investigación, se midió la confiabilidad del instrumento utilizando el método Alfa de Cronbach considerando que los ítems fueron diseñados de acuerdo con la escala Likert.

En lo que respecta al análisis de los datos del estudio, se analizaron los datos en dos momentos secuenciales; la primera fase, cuantitativa, utilizando tratamientos estadísticos descriptivos e inferenciales, complementados con una prueba de correlación; luego, la segunda fase cualitativa utilizando la técnica de análisis temático con la respectiva codificación de las transcripciones. Lo registrado se contrasta con la teoría y la información obtenida.

Resultados

La muestra de investigación sobre habilidades comunicativas en estudiantes Wayuu comprende 40 participantes del programa de Etnoeducación de la Universidad de La Guajira, caracterizada por una ligera mayoría femenina (57.5%) y una amplia distribución etaria entre 16 y 46 años, con predominancia del grupo de 16-18 años (42.5%). Geográficamente, los estudiantes provienen principalmente de Rihacha (45%), seguidos de los de Uribia (30%), y en menor proporción de Maicao y Manaure (12.5% cada uno), representando así tanto contextos urbanos como zonas de fuerte tradición Wayuu. Un hallazgo significativo es que el 30% de los participantes ya ejercen como docentes mientras continúan su formación académica, lo que sugiere un interés en profesionalización y mejora de competencias para contextos educativos interculturales. Esta diversidad en género, edad, procedencia y ocupación ofrece un panorama enriquecedor para analizar las percepciones sobre habilidades comunicativas en español como segunda lengua, considerando los diferentes niveles de exposición lingüística y experiencias educativas previas entre los participantes (Tabla 1).

Tabla 1

Descripción de la población

	Sexo			EDAD	
	F	M	TOTAL	Media	24.7
Nº	23	17	40	Mediana	23.0
%	57.5	42.5	100	Moda	17.0

Fuente: Elaboración propia

Con respecto a los niveles de desempeño en habilidades comunicativas (DELE), los resultados de la evaluación objetiva mediante la Prueba de Español B1 (DELE) muestran los siguientes niveles de desempeño: la comprensión lectora representa un desafío significativo para los estudiantes Wayuu, con un 47.5% ubicado en niveles bajos o muy bajos, mientras solo un 22.5% alcanza niveles buenos o muy buenos. El 30% restante mantiene un nivel regular, insuficiente para las exigencias académicas universitarias (ver Tabla 2).

Tabla 2

Niveles de las habilidades comunicativas

Niveles de habilidades comunicativas	CL % (DELE)	n	CA % (DELE)	n	EIE % (DELE)	n	EIO % (DELE)	n
Muy bajo + bajo	47.5	19	20.0	8	55.0	22	52.5	21
Regular	30.0	12	60.0	24	25.0	10	37.5	15
Muy bueno + bueno	22.5	9	20.0	8	20.0	8	10.0	4
TOTAL	100.0	40	100.0	40	100.0	40	100.0	40

Legenda: CL: Comprensión lectura, CA: Comprensión auditiva, EIE: Expresión escrita, EIO: Expresión oral.

Fuente: Elaboración propia.

La comprensión auditiva emerge como la habilidad mejor desarrollada, con el 60% de estudiantes en nivel regular y una distribución más equilibrada en los extremos: solo 20% presenta niveles deficientes y otro 20% alcanza niveles satisfactorios. Esta ventaja probablemente se debe a la mayor exposición al español hablado en diversos contextos sociales y educativos. En cuanto a la expresión escrita, el panorama resulta preocupante: 55% de los estudiantes se encuentra en niveles bajos o muy bajos, evidenciando dificultades sustanciales para comunicarse por escrito en español. Apenas el 20% demuestra dominio aceptable, mientras que el 25% se mantiene en nivel regular, reflejando posibles interferencias lingüísticas y limitada práctica formal.

La expresión oral muestra deficiencias similares, con el 52.5% en niveles insuficientes y ningún estudiante alcanzando el nivel muy bueno. Solo el 10% logra un nivel bueno, mientras que el 37.5% se ubica en nivel regular. Este resultado resulta particularmente llamativo considerando la rica tradición oral Wayuu, sugiriendo dificultades específicas con las estructuras formales del español académico. El análisis global revela una tendencia clara: las habilidades productivas (expresión escrita y oral) presentan mayores obstáculos que las receptivas, señalando áreas prioritarias para intervenciones educativas específicas en este contexto intercultural bilingüe.

Proceso de contrastación de hipótesis

Se presenta el análisis de contrastación de hipótesis para la investigación sobre la percepción de los estudiantes de cultura Wayuu de sus propias habilidades comunicativas, siguiendo una estructura sistemática basada en los datos proporcionados.

Tabla 3*Relación entre las habilidades comunicativas y de autopercepción*

		CL (DELE)	CA (DELE)	EE (DELE)	EO (DELE)	CL (AuP)	CA (AuP)	EE (AuP)	EO (AuP)
CA (DELE)	rs	0.248	—						
	valor p	0.123	—						
EE (DELE)	rs	0.126	0.230	—					
	valor p	0.438	0.154	—					
EO (DELE)	rs	0.182	0.130	0.619	—				
	valor p	0.261	0.424	<.001	—				
CL (AuP)	rs	0.076	0.063	-0.220	-0.065	—			
	valor p	0.642	0.698	0.173	0.692	—			
CA (AuP)	rs	-0.291	-0.228	-0.454	-0.110	0.506	—		
	valor p	0.068	0.157	0.003	0.497	<.001	—		
EE (AuP)	rs	-0.048	-0.038	-0.234	-0.098	0.830	0.501	—	
	valor p	0.770	0.817	0.146	0.547	<.001	0.001	—	
EO (AuP)		-0.034	0.372	0.075	0.199	-0.027	0.102	-0.083	—
	valor p	0.833	0.018	0.644	0.217	0.870	0.530	0.610	—

Legenda: Se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman (rs) para evaluar la relación entre variables. CL = Comprensión Lectora; CA = Comprensión Auditiva; EE = Expresión Escrita; EO = Expresión Oral; (DELE) = resultados de la prueba estandarizada DELE; (AuP) = resultados de autopercepción del estudiante. Parámetros estadísticos: n = 40 participantes, gl = 38 (grados de libertad), $\alpha = 0.05$ (nivel de significación), $t(38, 0.025) = 2.021$ a dos colas. Las correlaciones estadísticamente significativas ($p < 0.05$) se indican en la tabla.

Fuente: Elaboración propia.

Hipótesis General

Ho: No existe una correlación significativa entre la autopercepción de habilidades comunicativas y el desempeño real en español como segunda lengua en estudiantes Wayuu de primer semestre del programa de Etnoeducación de la Universidad de La Guajira.

Hi: Existe una correlación significativa entre la autopercepción de habilidades comunicativas y el desempeño real en español como segunda lengua en estudiantes Wayuu de primer semestre del programa de Etnoeducación de la Universidad de La Guajira.

Al hablar de la relación entre las habilidades comunicativas y de autopercepción, analizando los resultados específicos de las hipótesis con respecto a las correlaciones encontradas entre las

habilidades comunicativas reales (DELE) y la autopercepción de los estudiantes Wayuu, se pueden establecer las siguientes conclusiones:

- **Hipótesis específica 1:** Se acepta la hipótesis nula (H_0). Considerando la correlación entre DELE y autopercepción ($r = 0.076$, $p = 0.642$), al ser una correlación positiva extremadamente débil y estadísticamente no significativa ($p > 0.05$), no existe evidencia suficiente para afirmar que haya una relación entre cómo los estudiantes perciben su habilidad de comprensión lectora y su desempeño real en esta área.

Este resultado sugiere que los estudiantes Wayuu no tienen una conciencia metacognitiva clara sobre su nivel de comprensión lectora en español.

- **Hipótesis específica 2:** Se acepta la hipótesis nula (H_0). La correlación entre DELE y autopercepción ($r = -0.228$, $p = 0.157$) muestra una relación negativa débil que no alcanza significancia estadística.

Esto significa que no podemos afirmar que exista una relación significativa entre la autopercepción y el desempeño real en comprensión auditiva. Sin embargo, la dirección negativa de la correlación sugiere una tendencia interesante: los estudiantes con mejor desempeño tienden a subestimar sus habilidades, mientras que aquellos con menor desempeño tienden a sobreestimarlas, aunque esta tendencia no es estadísticamente concluyente.

- **Hipótesis específica 3:** Se acepta la hipótesis nula (H_0). Con una correlación entre DELE y autopercepción de $r = -0.234$ ($p = 0.146$), no hay evidencia estadísticamente significativa para rechazar la hipótesis nula. La dirección negativa de la correlación, similar a la comprensión auditiva, sugiere una tendencia a la sobreestimación en estudiantes con bajo desempeño y subestimación en aquellos con alto desempeño.

Esta discrepancia, aunque no es estadísticamente significativa, puede tener implicaciones pedagógicas importantes al señalar una falta de calibración en la autopercepción de esta habilidad.

Hipótesis específica 4: Se acepta la hipótesis nula (H_0). La correlación entre DELE y autopercepción ($r = 0.199$, $p = 0.217$) es positiva pero débil y no alcanza significancia estadística. Por tanto, no se puede afirmar que exista una relación significativa entre la autopercepción y el desempeño real en expresión oral.

Sin embargo, es notable que esta es la única habilidad donde la correlación es positiva, sugiriendo que hay una leve tendencia a que la autopercepción se alinee con el desempeño real, lo que podría indicar una mayor conciencia de los estudiantes sobre sus habilidades orales en comparación con otras habilidades.

Discrepancia entre la Evaluación (DELE) y la Autopercepción de Habilidades comunicativas

El análisis comparativo entre los resultados obtenidos en la prueba DELE y la autopercepción de los estudiantes Wayuu revela una significativa desconexión que se puede

comprender mejor a la luz de las entrevistas realizadas. Esta discrepancia no representa simplemente una falta de autoconocimiento, sino que refleja la compleja interacción entre factores lingüísticos, culturales y educativos.

Comprensión Lectora

En el caso de la comprensión lectora, donde el 47.5% de los estudiantes se ubica en niveles bajos y muy bajos, según lo evidenciado en el DELE, el instrumento revela que esta dificultad está arraigada en la influencia de la tradición oral en la comprensión escrita.

Los estudiantes expresan que “mi cerebro está entrenado para escuchar, no para leer, crecí aprendiendo de oído, no con los ojos, cuando tengo que leer en silencio, es como si me faltara algo. Por eso a veces leo en voz bajita para entender mejor” (Sujeto 10).

Por otra parte, señala el estudiante: “Nunca agarro el ritmo de la lectura. ¿Cómo voy a leer rápido en Wayuunaiki si apenas hay libros para practicar? Me trabo cada dos palabras” (Sujeto 1). Otro estudiante agrega: “Solo conozco un tipo de textos, todo lo que tenemos son cuentitos y leyendas. ¿Y dónde están los textos científicos, las noticias o los ensayos en Wayuunaiki? Así nunca aprendo a entender diferentes estilos” (Sujeto 5).

Esta tendencia a procesar información de manera auditiva está profundamente arraigada en su cultura, lo que explica por qué pueden tener una percepción distorsionada de su verdadero nivel de comprensión; a su vez, la brecha entre la autopercepción y el desempeño real también se relaciona con la escasez de materiales apropiados.

Expresión Escrita

Respecto a la expresión escrita, donde el 55% muestra niveles deficientes en la evaluación objetiva, las entrevistas confirman las dificultades en la escritura en Wayuunaiki y español debido a interferencias lingüísticas significativas. Como expresa el estudiante: “En Wayuunaiki, armamos las frases de una manera completamente diferente al español. A veces escribo mezclando las dos formas y termina siendo un revoltijo que ni yo entiendo cuando lo leo después” (Sujeto 4).

Esta dificultad se agrava por factores socioculturales, como señala otro estudiante: “En mi casa nadie escribe cartas ni nada, todo lo importante se dice hablando, mis abuelos cuentan historias, mis tíos resuelven problemas conversando, y nadie anda por ahí escribiendo. Cuando llego a la escuela y me piden escribir, es como si me pidieran hacer algo que nunca he visto hacer a la gente que respeto” (Sujeto 1).

La falta de apoyo en el entorno familiar también constituye un factor determinante; el estudiante afirma: “Mis papás apenas saben firmar su nombre. No pueden ayudarme con las tareas ni revisar lo que escribo. En mi casa no hay libros ni revistas, nada que me anime a leer o escribir” (Sujeto 6). Además, existe una complejidad adicional en la escritura del Wayuunaiki, por lo que otro estudiante expresa: “Ni siquiera nos ponemos de acuerdo en cómo escribir Wayuunaiki, mi prima aprendió a escribirlo de una forma en su escuela, y yo de otra en la mía. Hasta los profes se confunden, ¿cómo no me voy a confundir yo?” (Sujeto 2).

Expresión Oral

En la expresión oral se obtuvieron resultados de un 52.5% en el nivel bajo y muy bajo según el DELE, donde se evidencian los desafíos identificados, al expresar el español dentro de la entrevista. Un estudiante menciona: “La verdad es que mi cabeza piensa en Wayuunaiki y cuando quiero decir algo en español, mi lengua se enreda, es como si tuviera que traducir todo en mi mente antes de hablar” (Sujeto 1). Otro estudiante refuerza esta idea señalando: “Mi Wayuunaiki lo hablo perfecto, pero con el español... ahí la cosa se complica. Me siento más cómodo en mi idioma” (Sujeto 2).

Se presentan factores psicológicos y que juegan un papel fundamental en esta discrepancia, como lo expresa claramente otro estudiante: “Me da pena hablar español a veces porque la gente se ríe de mi acento o cuando me equivoco. Prefiero quedarme callado que pasar vergüenza” (Sujeto 6). Estos elementos psicosociales pueden llevar a los estudiantes a desarrollar mecanismos de defensa que distorsionan su autopercepción como estrategia de protección emocional.

En la misma línea, la interferencia lingüística también afecta significativamente la producción oral, donde la mayoría de los estudiantes mencionan que arman las frases al revés sin darse cuenta. En su lengua primero va el verbo y luego lo demás, así que cuando hablan español dicen cosas como “fui yo al mercado ayer” y “todos cuestionan”. Por otra parte, un estudiante más afirma: “Nunca sé si es `el` o `la`. En Wayuunaiki no tenemos esa diferencia, ¡por eso siempre me equivoco! Digo ´al problema´ o ´el mano´ y mis compañeros se ríen” (Sujeto 2).

Comprensión Auditiva

La comprensión auditiva, aunque muestra mejores resultados en el DELE, con un 60% en nivel regular, sigue presentando discrepancias de la autopercepción, explicadas por factores específicos mencionados en las entrevistas. Un estudiante explica: “Me pierdo partes importantes. Cuando apenas estoy entendiendo una idea, ya pasaron a otra, y otra... Al final me quedo con pedazos sueltos que no conectan entre sí” (Sujeto 1). Otro agrega: “Me canso rapidísimo. A la media hora de clase con un profe que habla veloz, mi cabeza ya está frita” (Sujeto 3).

Las diferencias dialectales representan otro obstáculo significativo: “¡Es como aprender varios idiomas a la vez! Apenas me acostumbro a cómo habla mi profe guajiro y luego viene uno del interior con un acento totalmente diferente. Mi cerebro hace cortocircuito” (Sujeto 8), esta variabilidad dificulta el desarrollo de una autopercepción precisa de sus habilidades de comprensión auditiva.

El “bilingüismo y comprensión de discursos” también contribuyen a esta disparidad, manifestándose de maneras contradictorias. Por un lado, algunos estudiantes perciben ventajas: “Me doy cuenta de cosas que los compañeros no ven. Es como tener visión de rayos X para los idiomas. Puedo notar cuándo una palabra viene del Wayuunaiki o cuándo una estructura es rara en español” (Sujeto 3). Por otro lado, esta misma condición genera dificultades: “Mi cerebro mezcla

todo. A veces estoy escuchando en español pero mi mente está procesando con reglas Wayuunaiki” (Sujeto 5).

Factores Transversales que Afectan las Habilidades Comunicativas

Las discrepancias observadas también encuentran explicación en las diferencias fundamentales entre los sistemas de evaluación y los patrones de razonamiento cultural. Como señala un estudiante: “Las pruebas esperan que piense como arijuna. Mi cabeza funciona con otra lógica” (Sujeto 4). Otro estudiante añade: “No es que sea bruto, pero cuando veo esos textos con preguntas de tres pisos, mi cerebro hace cortocircuito tratando de procesar todo en español” (Sujeto 7).

Por otra parte, la falta de familiaridad con las estrategias de evaluación occidentales constituye otro factor relevante; un estudiante señala: “Nadie me enseñó el truco de las pruebas. Hay palabras claves y mañas para resolver esos exámenes que los otros pelaos aprenden desde chiquitos, pero a mí nunca me las explicaron” (Sujeto 9). Esta diferencia entre los enfoques de evaluación puede hacer que las pruebas estandarizadas como el DELE midan competencias que los estudiantes Wayuu no perciben como centrales en sus propias experiencias comunicativas.

Además, existe una marcada diferencia en cuanto a los géneros textuales con los que están familiarizados; un estudiante señala: “Nunca leo textos de debate o crítica. De repente me piden analizar un editorial político cuando lo más parecido que he leído son los avisos del colegio” (Sujeto 2). Esta brecha en la exposición a diferentes tipos de textos limita su capacidad para desarrollar las habilidades específicas evaluadas en pruebas estandarizadas.

Contexto Educativo y su Influencia en las Habilidades Comunicativas

El contexto educativo, particularmente la formación de los docentes, también influye en la discrepancia entre la evaluación objetiva y la autopercepción. Varios estudiantes señalan que “los profes Wayuu hablan como nosotros, con los mismos errores. Siempre dicen ‘la idioma español’ en vez de ‘el idioma español’, y claro, ahora todos en la clase decimos igual. Aprendieron así y nos enseñan así. Cuando vamos al pueblo, los otros niños se dan cuenta al toque que venimos de la ranchería por cómo hablamos”.

Los métodos de enseñanza también parecen inadecuados para abordar las necesidades específicas de los estudiantes bilingües: “En la ranchería nos enseñan español como pueden, no porque sepan cómo hacerlo” (Sujeto 3). Por otra parte, afirman: “Un día nos hacen repetir palabras, otro día nos ponen a copiar del libro, y otro día ya se les ocurre que hagamos diálogos. Se nota que van improvisando según lo que creen que funcionará, pero a veces nos confundimos más. No tienen un plan claro como los profes de la escuela del pueblo” (Sujeto 4).

Esta complejidad multifactorial que abarca elementos lingüísticos, culturales, pedagógicos y socioemocionales explica la significativa discrepancia observada entre los resultados del DELE y

la autopercepción de los estudiantes Wayuu sobre sus habilidades comunicativas, señalando la necesidad de enfoques educativos que reconozcan y aborden estas particularidades.

Conclusiones

Luego de disertar se concluye que los estudiantes Wayuu enfrentan significativas barreras lingüísticas y culturales que afectan su dominio del español. Específicamente, la interferencia lingüística, la insuficiente preparación docente intercultural, la carencia de materiales adecuados y la primacía de la tradición oral Wayuu impactan negativamente su rendimiento académico. Por consiguiente, este contexto requiere estrategias pedagógicas que valoren su bilingüismo y patrimonio cultural.

Asimismo, existe una interrelación sistémica entre la comprensión auditiva (vinculada al bilingüismo, vocabulario y gramática) y las habilidades de lectura, expresión oral y escrita, siendo la audición una competencia fundamental para el aprendizaje del español.

Además, la interpretación de textos complejos y lectura crítica en evaluaciones estandarizadas representan áreas de particular dificultad. De hecho, la estructura de estas pruebas, que exige inferencia y análisis crítico, confronta las formas de razonamiento desarrolladas en la cultura Wayuu. Como resultado, la ausencia de estrategias pedagógicas específicas para abordar estas evaluaciones genera desorientación en los estudiantes.

Por otra parte, los estudiantes Wayuú evidencian limitaciones para comprender tanto el significado léxico como el sentido global de los textos. Sin duda, esta situación refleja la compleja interacción lector-texto, influenciada por la tradición oral que prioriza la escucha activa sobre la lectura.

En conclusión, abordar estos desafíos requiere comprensión profunda de factores lingüísticos, culturales y psicológicos, siendo este estudio un paso esencial hacia enfoques educativos efectivos y culturalmente pertinentes.

Conflicto de Intereses y Agradecimientos

No tenemos conflictos de intereses que reportar.

Referencias

- Atencio, C., Iguaran, L., y Epieyu, E. (2023). *Estrategias pedagógicas mediadas por la oralidad y la tradición oral para fortalecer la comprensión lectora en básica primaria en contexto etnoeducativo* (Tesis de maestría). Universidad de La Sabana, Chía, Colombia.
<http://hdl.handle.net/10818/56702>
- Bermeo Salinas, I. N. (2018). *Estrategias pedagógicas y material etnodidáctico en wayuunaiki/español: diálogo de saberes y fortalecimiento de habilidades y competencias en lecto-escritura en la comunidad indígena Panchomana*. [Proyecto de investigación, Universidad Nacional Abierta y a

- Distancia UNAD]. Repositorio Institucional UNAD.
<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/17957>
- Blanco Figueredo, L. L., & Arias Ortega, K. E. (2022). Enfoques, bases epistémicas y éticas de la formación del pensamiento pedagógico intercultural en contextos indígenas. *Formación Universitaria*, 15(2), 71-82. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062022000200071>
- Castillo, G. (2024). *Fortalecimiento de la expresión oral comunicativa hablando en español los relatos de la cosmovisión Wayúu del grado quinto de la IEIR Media Luna Jawou en Uribia, La Guajira* (Tesis de maestría). Universidad de La Sabana, Chía, Colombia.
<http://hdl.handle.net/10818/61801>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2022). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 6th ed. SAGE Publications.
- Contreras Reyes, S. C., & Calles Naveda, J. D. (2020). Interculturalidad: caminos para la emancipación. *CienciaMatría*, 6(11), 22-33. <https://doi.org/10.35381/cm.v6i11.310>
- Corbetta, S., Bonetti, C., Bustamante, F., & Vergara Parra, A. (2018). *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos*. Avances y desafíos. CEPAL / UNICEF. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/17585>
- Departamento de Administración Nacional de Estadística. (2022). La información del DANE en la toma de decisiones regionales. DANE. <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/planes-departamentos-ciudades/220126-InfoDane-Riohacha-Guajira.pdf>
- Dorado Medina, L. Y., & Jamioy Chindoy, M. (2019). *El arte como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en lengua propia en el centro Etnoeducativo rural bilingüe Caméntsá de Mocoa* [Tesis de especialización]. Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá, Colombia. <http://hdl.handle.net/11371/2633>
- Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6(1), 27-36.
- Fernández Soria, J.M. (2021). Identidad cultural y derecho a la educación. *Contextos Educativos*, 26, 23-39. <http://doi.org/10.18172/con.4445>
- Guanche, J. (2019). *Identidades y diversidad cultural; interculturalidad vs multiculturalismo*. Ediciones del Instituto de estudios económicos, sociales y culturales de los países de La Franja y la Ruta de China.
https://www.researchgate.net/publication/341506697_Identidades_y_diversidad_cultural_interculturalidad_vs_multiculturalismo
- Guerra, R., Usma Correa, L. M., Furque, D. A., Ruiz Gallego, N. E., & Saavedra Parra, P. A. (2021). *Estrategias didácticas para entrelazar lenguas en estudiantes del grado tercero de Instituciones Etnoeducativas Wayuu*. [Trabajo de grado, Corporación Universitaria Adventista]. Repositorio UNAC. <https://repository.unac.edu.co/handle/11254/1163>
- Lores Masip, F., Romero Rodríguez, M. (2019). Es como estar entre dos mundos: las experiencias de estudiantes wayuu en centros educativos de La Guajira y Santander (Colombia). *Revista de*

- Antropología Iberoamericana*, 17(3), 518-541.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8837265>
- Lovón Cueva, M. A., Chávez Sánchez, D. L., Yalta Gonzales, E. M., García Liza, A. M. (2020). La enseñanza de la lengua indígena y el desarrollo de la interculturalidad en las horas de clases de lengua nativa como L1 y L2 en el Perú. *Academia Peruana de la Lengua*, 67(67), 1-10. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/497/4973826007/>
- Llorián González, S. (2019). Análisis del contenido y evidencias de validez del constructo en los exámenes de español con fines generales y académicos. *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, 57(2), 65-86. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-4883201900020065>
- Martínez, E. de J., Correa, C. & Corrales, M. D. (2023). *Cuentos tradicionales de la cultura Wayuu para el desarrollo de la comprensión oral y escrita en la lengua Wayuunaiki y en el idioma español*. [Tesis de pregrado, Corporación Universitaria Adventista].
<https://hdl.handle.net/20.500.14625/33850>
- Melo, N. (2019). Enseñanza a partir de saberes tradicionales de las comunidades de la etnia Wayuu. *Educación y Educadores*, 22(2), 237-255. <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.2.4>
- Mendoza, P. (2024). *El censo de La Guajira. Colombia en cifras*.
<https://www.colombiaencifras.com/6274-2/>
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Perfil Territorial 1: La Guajira*. Observatorio de trayectorias educativas. <https://ote.mineducacion.gov.co/sites/default/files/otepublic/perfiles/2022-07/Perfil%201%20La%20Guajira%202022.pdf>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación: cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. 4 ed. Ediciones de la U.
- Organización de las Naciones Unidas. (2019). *El wayuunaiki, una lengua con 600.000 hablantes en riesgo de extinción*. Noticias ONU. <https://news.un.org/es/story/2019/03/1452751>
- Pérez López, María Soledad. (2016). La expresión escrita de los estudiantes universitarios bilingües (español-lengua indígena). *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(70), 847-879.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000300847&lng=es&tlng=es
- Pereira Zúñiga, L. (2024). *Propuesta de material didáctico para la adquisición de la competencia lectora del español como segunda lengua en estudiantes indígenas de séptimo año del territorio Cabécar de Chirripó* (Tesis de grado). Universitaria Rodrigo Facio, San Pedro, Costa Rica.
<https://hdl.handle.net/10669/91560>
- Sapiens Research. (2023). *Los mejores ICFES (saber 11) en Riohacha y los mejores colegios de Colombia* (Ranking Col-Sapiens 2022-2023). <https://www.srg.com.co/losmejorescolegios/los-mejores-icfes-de-riohacha-saber-11-y-los-mejores-colegios-de-colombia-ranking-col-sapiens-2022-2023/>
- Uribe Pérez, M. (2019). Saberes ancestrales y tradicionales vinculados a la práctica pedagógica desde un enfoque intercultural: un estudio realizado con profesores de ciencias en formación

inicial. *Educación y Ciudad*, 2(37), 57-71.

<https://doi.org/10.36737/01230425.v2.n37.2019.2148>