

TEJIDO BICOGNOSCITIVO & BICULTURAL; CONTRIBUCIONES PARA LA
ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA EN LA ESCUELA SAN
RAFAEL, RESGUARDO DOMO PLANAS

CRISTIAN AUGUSTO GUTIÉRREZ CAJAMARCA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
BOGOTÁ

2013

TEJIDO BICOGNOSCITIVO & BICULTURAL; CONTRIBUCIONES PARA LA
ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA EN LA ESCUELA SAN
RAFAEL, RESGUARDO DOMO PLANAS

CRISTIAN AUGUSTO GUTIÉRREZ CAJAMARCA

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciado en Educación Básica con Énfasis en
Humanidades: Español y Lenguas Extranjeras.

Asesora

MAGNOLIA SANABRIA ROJAS

Magister

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS

BOGOTÁ

2013

PÁGINA DE ACEPTACIÓN

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Bogotá D.C., noviembre de 2013

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realizando lo posible</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 155	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Tejido Bicognoscitivo & Bicultural; contribuciones para la enseñanza del español como segunda lengua en la escuela San Rafael, resguardo Domoplanas
Autor(es)	GUTIÉRREZ CAJAMARCA, Cristian Augusto
Director	SANABRIA ROJAS, Magnolia
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica nacional. 2014, 155 páginas
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Estilo cognitivo, Educación Propia, Educación Escolar, cosmovisión, Pautas de Crianza, Escuela Nueva, oralidad, Escritura, Español como L2.

2. Descripción
El presente trabajo da cuenta de una investigación-acción realizada en los grados tercero, cuarto y quinto de la escuela San Rafael en la comunidad indígena Sikuni San Rafael del resguardo Domoplanas, Puerto-Gaitán Meta, vinculado con el proyecto de aula basado en los estilos cognitivos; estructurado en actividades y ejercicios comparativos de la cultura occidental y tradicional Sikuni, tiene como objetivo fortalecer la competencia comunicativa y las habilidades orales de los estudiantes en L2, pues se encontró que presentaban dificultad para expresar sus ideas y emociones a través de la comunicación oral en español, comunicación que resulta esencial en la cotidianidad de esta comunidad .

3. Fuentes

MODIO, Emanuel. (2005) Pautas de crianza de los pueblos indígenas de Venezuela: Jivi, Piaroa, Ye'kuana, Añú, Wayuu y Warao. Venezuela: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF

CALVET, Louis-Jean. (2007) Historia de la escritura. De Mesopotamia hasta nuestros días. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Barcelona,

Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la educación para los Pueblos Indígenas -CONTCEPI- (2012) Perfil del Sistema Educativo Indígena Propio S.E.I.P Tomado de: <http://cms.onic.org.co/wp-content/uploads/2012/06/CONTCEPI-perfil-SEIP-versionII-2012.pdf> recuperado el 12 de marzo de 2012

GARCÍA PÓNARE, Raúl. (1992) Estilo Cognoscitivo Guahibo, Factores Cognoscitivos y Socioculturales que Afectan el Aprendizaje de Niños Guahibos. Agencia Canadiense para el Desarrollo Internacional (ACDI)

Hederich, Camargo, A. (2001) Estilos Cognitivos en el Contexto Escolar. Bogotá: Editorial CIUP.

MEN,(2007) Qué es Escuela Nueva. Recuperado el 18 de septiembre de 2012 de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-94519.html>

Lenkersdorf, Carlos (1998) Cosmovisiones, Signum Editores S.A

LIENHARD, Martin. La voz y su huella: Estructura y conflicto étnico-social en America Latina (1492-1988). La Habana: Casa de las Americas, 1990.

TRILLOS, María. (2002) Prolegómenos Lingüísticos para la Enseñanza de Lenguas en Contextos Multilingües Colombianos. En enseñanza de lenguas en contextos multiculturales, memorias- seminario taller. Universidad del Atlántico.

VICH, Victor& ZAVALA, Virginia (2004) Oralidad Y Poder; Herramientas metodológicas. Grupo Editorial Norma.

Vigil, N. Estrategias Didácticas para la Enseñanza del Castellano como Segunda Lengua- Nivel Básico. Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural.

4. Contenidos

Este trabajo se divide en ocho capítulos: En el primer capítulo se da cuenta del contexto del pueblo Sikuani, la comunidad San Rafael y su escuela, así como del problema de investigación, los objetivos y la justificación de la estrategia metodológica que se implementaría. En el segundo capítulo se presenta el marco de referencia con el estado del arte que comprende los artículos e investigaciones relacionadas con

el tema de esta investigación, así como el marco teórico que la orienta. El tercer comprende el diseño metodológico; se explica detalladamente el tipo y enfoque de investigación, las técnicas e instrumentos de recolección de datos que se utilizaron para identificar y delimitar el problema a través de las categorías de análisis de la información. En el capítulo cuatro se describen las fases de investigación desarrolladas y se hace la descripción detallada de la propuesta de intervención en el aula y su ejecución. En el capítulo cinco se organiza la información recolectada durante la investigación, se categoriza y se hace el posterior análisis. En el capítulo seis se presentan los resultados obtenidos luego de la revisión de la información y su co-relación durante la ejecución del proyecto de aula. En el capítulo siete se establecen las conclusiones generales de la investigación y finalmente, en el capítulo ocho, se plantean algunas recomendaciones para el docente titular y la institución que facilitó el espacio de intervención.

5. Metodología

La investigación es de tipo cualitativo con una observación participante que permitió la comprensión de las relaciones sociales de la comunidad, este acercamiento se dio desde el enfoque crítico social, ya que en el espacio investigativo de campo convergen culturas diferentes y la relación investigador-campo, se lleva a cabo desde la comprensión de las prácticas cotidianas, para llegar a un reconocimiento cosmogónico de los diferentes eventos en los que se participaron.

Esta mirada de la realidad, está apoyada en los planteamientos generales propios del método etnográfico; que se sustenta desde la observación, descripción y comprensión de la realidad investigada, así, por medio de los instrumentos de recolección el investigador logra obtener de manera directa y participativa la información tal como se da en el contexto, para luego analizarla y entenderla profundamente en función de dichas relaciones sociales y culturales. Así también, se sustenta dentro del modelo investigación acción, pues se busca establecer un diagnóstico de la práctica pedagógica y sobre este una reflexión de los participantes en relación con las diferentes interacciones humanas, del mismo modo se busca integrar a los actores en las diferentes etapas de interpretación, reflexión propositiva y deliberación, para así construir una propuesta de intervención en conjunto desde el reconocimiento de las diferentes lógicas de los actores imbuidos en la investigación, este modelo busca relacionar la experimentación con el cambio social y asimismo reflexionar sobre el diálogo teoría-práctica.

6. Conclusiones

La educación propia al interior de la comunidad San Rafael se da de manera integral y en ésta se involucra el núcleo familiar, los médicos tradicionales, autoridades ancestrales, la comunidad en general, pero más importante, la madre naturaleza como la gran pedagoga; así, en esta educación se relacionan estos actores de manera indiferenciada e interrelacionadora como los portadores de todos los conocimientos culturales los cuales se manifiestan por medio de la oralidad como vehículo de transmisión de la cultura, con prácticas evidentemente diferenciadas que se establecen desde las pautas de crianza y moldean en los indígenas su manera de percibir la realidad y asimismo un estilo cognitivo profundamente marcado (dependiente de campo) debido a la naturaleza rizomática, experiencial, comunal, afectiva y concreta en la que se presenta el conocimiento durante toda la formación del sujeto.

Por otro lado, en la educación escolar el eje curricular fundamental gira en torno al aprendizaje de la escritura transcrita y la información se da de forma taxonómica y sumamente abstracta, con los libros de texto y el profesor como únicos mediadores del conocimiento, lo que implica que los esquemas de percepción, clasificación y organización del conocimiento (estilo cognitivo) se basen en la independencia de campo, y al no haber una contextualización comparativa de este conocimiento ajeno a sus esquemas de percepción, la enseñanza de una segunda lengua resulta ineficaz dentro del aula de clase y la escuela como institución para la formación de sujetos pierda la importancia que debe tener en un contexto étnicamente diferenciado. Paralelamente se observó que el aprendizaje de la L2 generaba mejores resultados cuando se hacía fuera del aula de clase, esto debido a que estos aprendizajes se acercan más a su manera de abordar el conocimiento cultural propio, en tanto espacios integrales donde el conocimiento de la lengua se pone en práctica y se aborda mediante el consejo y la interacción comunal lo que demuestra que los procesos reales de aprendizaje de la L2 son dados desde otras mediaciones sociales.

De tal forma que, la relación cognitiva que se presenta en la educación propia y la escolaridad en San Rafael de Planas, se da desde la imposición de la percepción y clasificación de la información de la mano con el estilo cognitivo y la cultura. Razón por la cual se vio la necesidad de generar una propuesta que respondiera a estas necesidades de acceso al conocimiento, en nuestro caso de la lengua española y su práctica oral, para lo cual se abordaron las propuestas educativas de Raúl Pónare, quien propone la escuela indígena desde un enfoque bicognoscitivo y bicultural, enfoques que fueron aplicados en el aula y en donde los estudiantes se acercaban a la información proporcionada por parte del investigador tanto de manera concreta como abstracta y dónde se explicaba la diferencia de acercarse de una forma o de otra para que no se impusiera un estilo sobre otro y así mismo la comparación cultural que se dio desde la combinación de la oralidad con las prácticas letradas del conocimiento en donde participó de manera

activa la comunidad.

En ese sentido el enfoque bicognoscitivo, en general proporciona herramientas de aprendizaje autónomo de lenguas basadas en categorías abstractas, como lo es la lengua española con la cual los Sikuani tienen mayor contacto, y al momento de desbloquear las estructuras morfosintácticas de la L2 y compararlas con la lengua materna, se genera una conciencia de la complejidad de la lengua Sikuani; El enfoque bicultural comparativo por otro lado, es el instrumento idóneo para generar procesos interculturales dentro de la escuela, con el cual los estudiantes pueden entrar a conocer la cultura dominante siempre teniendo como referencia su propia cultura, lo cual erradica el sometimiento cultural y cognitivo que a través de la historia se ha venido dando en las escuelas de pueblos étnicamente diferenciados, produciendo asimismo un establecimiento de su sociedad como una que es también productora de conocimiento con sus propias maneras para transmitir y percibir la realidad.

Elaborado por:	Cristian Augusto Gutiérrez Cajamarca
Revisado por:	Magnolia Sanabria Rojas

Fecha de elaboración del Resumen:	27	02	2014
--	----	----	------

CONTENIDO

1. CAPITULO I PROBLEMA	11
1.1 Caracterización Externa	11
1.1.1 Pueblo Indígena Sikuani.....	11
1.1.2 Descripción comunidad San Rafael	13
1.2 Caracterización Interna	14
1.2.1 Escuela San Rafael.....	14
1.3 Planteamiento del Problema.....	15
1.4 Justificación.....	17
1.5 Objetivos	18
1.5.1 Objetivo General	18
1.5.2 Objetivos Específicos.....	18
2. CAPITULO II MARCO TEÓRICO	19
2.1 Marco Referencial	19
2.1.1 Marco Legal	19
2.1.2 Antecedentes	20
2.2 Referentes Teóricos.....	24
2.2.1 Educación Propia: Pautas de Crianza y Oralidad.....	25
2.2.2 Etnoeducación y Bilingüismo	29
2.2.3 La escuela y la escritura	32
3. CAPITULO III DISEÑO METODOLÓGICO	37
3.1 Metodología	37
3.2 Población y muestra	38
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	39
4. CAPITULO IV FASES DESARROLLADAS	40

4.1 Fase I Observación y caracterización del problema.....	40
4.2 Fase II Elaboración de la propuesta	42
4.2.1 Descripción de la Propuesta	43
4.3 Fase III Ejecución de la propuesta	57
4.3.1 Ejecución actividad 1	58
4.3.2 Ejecución actividad 2	60
4.3.3 Ejecución actividad 3	62
4.3.4 Ejecución actividad 4	65
4.3.5 Ejecución actividad 5	66
4.3.6 Actividades Extra-Curriculares.....	68
4.4 Fase IV Proceso de análisis e interpretación	70
 5. CAPITULO V: ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	71
 5.1 ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	71
5.2 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	71
 5.2.1 La educación tradicional y pautas de crianza en los indígenas Sikuaní de San Rafael... 72	
5.2.2 La educación escolar San Rafael de Planas y la enseñanza de español	78
5.2.3 El aprendizaje fuera de la escuela del español como L2.....	82
5.2.4 Relaciones entre la escuela y la educación tradicional en la escuela San Rafael de Planas	87
 6. CAPITULO IV: RESULTADOS.....	91
 6.1 Acercamiento al conocimiento desde la biculturalidad comparativa en la escuela San Rafael.	91
6.2 Acercamiento al bicognoscitivismo, una necesidad para el afianzamiento de la oralidad en L2.	93
6.3 La producción oral y la consciencia estructural de la lengua.....	96

7. CONCLUSIONES	98
8. RECOMENDACIONES	100
BIBLIOGRAFÍA.....	101
ANEXOS (Pág. 109)	

LISTAS ESPECIALES

Mapa 1: Distribución población Sikuni en Colombia (Pág. 11)

Tabla No. 1: Características estilos cognoscitivos (Pág. 47)

Tabla No. 2: Estilos de enseñanza (Pág. 49)

Tabla No. 3 Actividad 1 (Pág. 51)

Tabla No. 4 Actividad 2 (Pág. 53)

Tabla No. 5 Actividad 3 (Pág. 54)

Tabla No. 6 Actividad 4 (Pág. 56)

Tabla No. 7 Actividad 5 (Pág. 57)

FIGURAS (Anexo A)

Figura No. 1: Competencias Comunicativas, MEN: partes de la oración (Pág. 59)

Figura No. 2: Cuento el indiecito cazador (Pág. 63)

Figura No. 3: Mapa del resguardo (Pág. 65)

Figura No. 4: Niñas dibujando el mapa de la comunidad (Pág. 66)

Figura No. 5: Reproducción del video Planas: Testimonio de un etnocidio. (Pág. 67)

Figura No. 6: Niñas haciendo dibujo acerca de video de las Jaramilladas (Pág. 68)

Figura No. 7: Lectura de Jámina. (Pág. 70)

Figura No. 8: Traducción con estructura gramatical (Pág. 71)

Figura No. 9: Niño jugando al arco y la flecha (Pág. 75)

Figura No. 10: Niño cazando (Pág. 77)

Figura No. 11: Niña cerniendo la yuca(Pág. 77)

Figura No. 12: Niñas jugando en el caño (Pág. 78)

Figura No. 13: Simbología en la cestería (Pág. 80)

Figura No. 14: Niño vestido con Mapato y tsitsito (Pág. 82)

Figura No. 15: Planas para la enseñanza de la escritura (Pág. 83)

Figura No. 16: Ejercicios autónomos de escritura. (Pág. 84)

Figura No. 17: La casa comunal se llena y todo el resguardo acude a enterarse de qué se habla en la reunión de gobierno

1 CAPÍTULO I

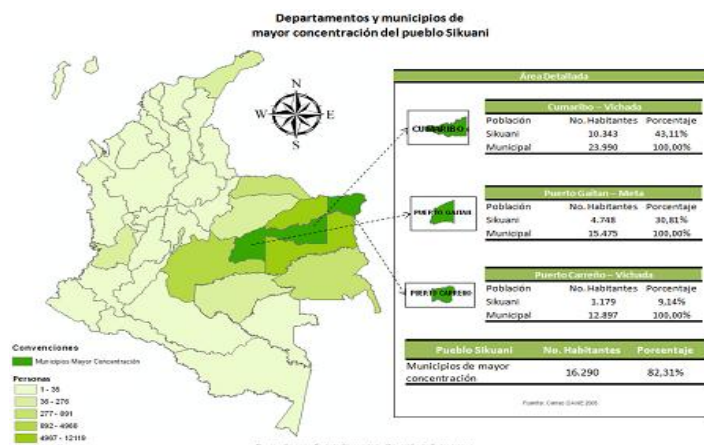
EL PROBLEMA

1.1 CARACTERIZACIÓN EXTERNA

1.1.1 Pueblo indígena Sikuani

El pueblo Sikuani (Guahibo-Hiwi) a finales de los años cincuenta pasó de ser una población semi-nómada, a habitar en un territorio específico designado por el gobierno a través del Instituto Colombiano de Reforma Agraria INCORA. Este territorio se encuentra ubicado en los llanos orientales específicamente entre los ríos Meta (norte), Orinoco (este), Vichada y Guaviare (sur), Manacacías (oeste). Hay que aclarar que los indígenas Sikuani no están determinados territorialmente por los límites geo-políticos de los pueblos occidentales y su población comprende también el país de Venezuela. (Icodes, 1971)

Dentro de este territorio se encuentra la reserva indígena Únuma, que es en realidad una unión de 9 resguardos Sikuani, dentro de los cuales está el resguardo Domo planas (donde se realizó la presente investigación), que incluye aproximadamente 23 comunidades cuyo modo de vida se sostiene principalmente del cultivo de yuca y de conuco para la preparación de tortas de casabe, mañoco y yúcuta entre otras utilizaciones; así como de la pesca y la caza de venado, danta, lapa y otros animales. (DANE, 2010)



Mapa 1 Distribución población Sikuani en Colombia.¹

A causa de la colonización a principios de los años sesenta, el indígena ha aprendido la rutina del trabajo asalariado que en un tiempo se dio desde la bonanza cocalera y es ofrecido en la actualidad por la petrolera, la cual explota recursos dentro del resguardo. La petrolera ofrece trabajo a un porcentaje de la población por un periodo de tres meses, luego hace un cambio de personal, lo que permite suplir la necesidad laboral de gran parte de la comunidad. Según habitantes del resguardo², los efectos de la petrolera han sido evidentes en el modo de vida tradicional, puesto que a consecuencia del ruido, la luz y el constante transporte de maquinaria pesada toda la fauna se desplaza a lugares más alejados, fauna que en otro tiempo fue la principal fuente de caza y sostenimiento de la comunidad. Así mismo, la explotación del petróleo ha tenido efectos en la fertilidad de la tierra, lo que implica que los habitantes de la zona busquen tierras más lejanas para la caza y la agricultura. La petrolera retribuye a la comunidad programas de reforestación.

¹ Tomado de ROA, Camila. 2013; *Piaba: Narrar*. Universidad Pedagógica Nacional Pág 12

² Información recopilada durante reunión de capitanes y conversaciones con habitantes de varias comunidades consignada en los diarios de campo 3 & 7.

A lo anterior se suma la desigualdad en la oferta laboral, que genera conflictos dentro de las comunidades por la adquisición de los empleos y división de la estructura interna de cada comunidad, debido a que cada comunidad establecida recibe beneficios por parte de la petrolera.³ Por otra parte, las mujeres de las comunidades permanecen en casa haciendo tareas del hogar tales como la preparación del casabe y el mañoco, se encargan de la cocina, de varios tipos de tejido, de la siembra, del cuidado y recogida del conuco mientras los niños asisten a la escuela o comparten en la comunidad.

1.1.2 Descripción Comunidad San Rafael

La comunidad San Rafael hace parte de la Resguardo indígena Domoplanas y está ubicada vía Puerto Príncipe a 4 horas del Municipio de Puerto Gaitán. Esta comunidad se formó oficialmente en 1966 alrededor la creación de la Cooperativa Agropecuaria San Rafael de Planas a la cabeza del “defensor indígena” Rafael Jaramillo Ulloa quien organizó económica y en parte políticamente a esta comunidad, para después huir del lugar perseguido por el Ejército Nacional que defendía los intereses del colono, generando de esta manera el genocidio de esta población; a esta época de violencia se le conoce como las “*Jaramilladas* o *Guahibidas*”. (Icodes, 1971)

San Rafael se encuentra en el centro del resguardo y es también un centro económico y político, ésta está dividida en dos partes por cuestiones ideológicas, religiosas, políticas así también el ejercicio de la capitanía⁴: están el capitán Marco Antonio Gaitán en San Rafael I y

³ Información recopilada durante conversaciones con Juan de Jesús consignada en los diarios de campo 9 & 8.

⁴ El capitán es el representante político de la comunidad.

Abraham Miranda en San Rafael II, quienes son los voceros de la comunidad frente a la organización de capitanes, y establecen las relaciones con el mundo occidental y el gobierno. San Rafael I ha conservado la mayoría de las prácticas propias tradicionales Sikuani, pero ha perdido ciertos rasgos indígenas debido al contacto con el blanco. En el caso de la transmisión de la tradición oral y los cantos, estos se siguen practicando, sólo que ahora se hacen con menos intensidad, ya que ha pasado a ser escrito a través el contacto con las nuevas formas de conocimiento, por lo tanto las historias se encuentran registradas en libros tanto de investigadores occidentales como indígenas. En la comunidad sólo hay un médico tradicional que viene de otra comunidad y el capitán quien es conocedor de la medicina tradicional.

En San Rafael II, por ser evangelizados, se les impide ideológicamente ejercer ciertas prácticas tradicionales indígenas como bailes, cantos, la medicina tradicional, sorber yopo, entre otras; sin embargo, hay prácticas tradicionales vigentes como *orar el pescado*, ceremonia celebrada a las niñas que están en el periodo de transformación de niña a mujer. El rezo (oración) del pescado que es un rito muy arraigado en la tradición cultural Sikuani, lo realiza el pastor que simultáneamente se hace cargo del culto evangélico.

1.2 CARACTERIZACIÓN INTERNA

1.2.1 Escuela San Rafael

Esta escuela se ubica a la entrada, junto a la carretera, está coordinada por los profesores Andrés Miranda y Juan de Jesús Rincón, quienes son habitantes de la comunidad. La escuela cuenta con varios salones prefabricados y construcciones en ladrillo; tiene baños con servicio de agua los cuales permanecen bajo llave y sólo se usan dos. El profesor Andrés

Miranda se encarga de los grados desde pre-escolar a tercero y, el profesor Juan de Jesús de los grados cuarto y quinto. El horario establecido es de lunes a viernes de 8:00 a 1:00 de la tarde, con un receso de quince minutos a las 10:00 am.

El modelo pedagógico propuesto desde el MEN para esta escuela es el de Escuela Nueva, teniendo en cuenta también la educación propia; las clases se guían por libros de texto en español que el MEN envía a todas las escuelas de las regiones del país, guiadas también por las cartillas en lengua Sikuani elaboradas por la organización Únuma. Cada grado trabaja con un texto del que copian un fragmento en el cuaderno, mientras el profesor circula por cada mesa para hablar en lengua materna acerca de la actividad. Los primeros grados utilizan las cartillas Únuma mientras que los grados tercero, cuarto y quinto utilizan las cartillas del MEN. El trabajo pedagógico realizado es muy escaso, tanto en intensidad como en planeación y los recursos materiales y tecnológicos han venido desapareciendo .

Actualmente, la comunidad cuenta con un internado ya construido que no ha entrado en funcionamiento, en el que se espera albergar estudiantes de todo el resguardo para los estudios de secundaria, el funcionamiento de éste ha traído detracciones con la inspección de Planas, la cual cuenta con un internado de educación blanca en donde también estudian indígenas.

1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la indagación sobre las expectativas educativas de la comunidad San Rafael, se obtuvo que los niños son enviados a la escuela para aprender el conocimiento del blanco: leer, escribir, saber matemáticas, el himno nacional, etc. Se dice que la lengua y la cultura Sikuani no se olvida porque es aprendida con la familia y en la comunidad. En nuestro caso, se

observó que la escuela no cumple con el horario establecido, ni con el enfoque propuesto por el modelo Escuela Nueva; los estudiantes no asisten a las clases y en algunos casos simplemente se van y a veces no regresan, en ocasiones, al hacer trabajo de campo la escuela se encontró vacía,⁵ dice el profesor Juan de Jesús que “no les gusta estar encerrados” en ocasiones los profesores son quienes no hacen las clases. Según las observaciones y la revisión de los cuadernos de los niños, los profesores le dan más importancia a los espacios académicos propios de la cultura occidental: Matemáticas, Castellano, Ciencias Naturales, Lengua Materna y Ciencias Sociales; los espacios que menos se abordan son : Tecnología e Informática, Ética y Valores, Educación Física, Taller Artístico, Identidad Cultural y Trabajo Únuma, aclarando en este punto que el espacio de Lengua Materna está direccionado a la enseñanza de la escritura alfabética en lengua materna

A través de la observación se identificaron límites acentuados entre las maneras de hacer escuela y la educación tradicional Sikuani: los métodos utilizados por los profesores de la comunidad son occidentalmente tradicionales y no están contextualizados con la identidad y diario vivir, ahora bien, por parte de los profesores y las autoridades de la comunidad se presenta un interés general en la pervivencia de los conocimientos culturales ancestrales Sikuani, pero en la práctica no se manifiesta ninguna integración de ese conocimiento con la enseñanza escolar y se vio que tanto los cuadernos como las clases giran en torno al contenido de los libros de texto en español, al ver estas interacciones educativas, se identificó un problema de investigación que surge además de la observación de la práctica oral del español como segunda lengua y al analizar el nivel de los estudiantes en cuanto a esta competencia comunicativa. A partir de esto, surge la pregunta de investigación *¿Cómo se relacionan la*

⁵ Información recopilada y consignada en los diarios de campo 5 & 7.

educación propia y la educación escolar con la práctica oral del español como segunda lengua en la escuela San Rafael de Planas?

1.4 JUSTIFICACIÓN

La presente investigación se gesta en la práctica pedagógica de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades: Español y Lenguas Extranjeras, y parte de la necesidad de buscar espacios bilingües donde la enseñanza del español como segunda lengua, sea de vital importancia para la comunicación en diferentes culturas y con miras a establecer una relación intercultural en los espacios de aprendizaje, en el que no se desmeriten los conocimientos y las diversas cosmovisiones.

En la comunidad San Rafael, por ser céntrica, aunque construye relaciones muy fuertes con la cultura occidental, aun se conservan muchas prácticas tradicionales que son importantes para la formación de la identidad cultural: la preparación del casabe, el tejido en fibra de moriche, el rezo de pescado y toda la tradición oral que implican dichas prácticas. Por lo cual se hace necesario entablar una conversación de intercambio epistemológico desde una escuela que construya ese ideal de nación propuesto constitucionalmente desde hace veinte años.

Teniendo en cuenta lo anterior vale la pena analizar la posibilidad de aprendizaje que brindan todas estas cosmovisiones y reconocer el aporte que pueden generar al conocimiento, a fin de reivindicar dichos saberes en la formación de la escuela, mediante una resignificación de su importancia en la apropiación de la identidad nacional, dichas lógicas deben fundarse

en una práctica educativa que tenga en cuenta las maneras propias de acercarse al conocimiento. Así pues, la intención pedagógica y la importancia del proyecto investigativo, radica en aportar a esta escuela estrategias para la construcción colectiva de conocimiento basada en las prácticas de dichas comunidades étnicamente diferenciadas. En la comunidad ya se habían abordado las formas de conocimiento tradicionales, con todo su bagaje epistemológico en determinadas prácticas cotidianas, y su integración mediante herramientas pedagógicas para la enseñanza del español; el aporte de éste ejercicio investigativo radica en el análisis de la relación que existe entre las diferentes dinámicas de aprendizaje y su apropiación para la construcción de conocimiento en la escuela; y de éste modo reflexionar cómo en el ámbito académico de la escuela San Rafael se pueden generar en procesos escolares bilingües teniendo en cuenta contextos multiculturales particulares.

1.5 OBJETIVOS

1.5.1 Objetivo general

Identificar la relación cognitiva que se da entre la educación escolar y la educación propia en la comunidad de San Rafael.

1.5.2 Objetivos específicos

- Caracterizar la educación propia en la cultura Sikuani de la comunidad San Rafael.
- Caracterizar la educación escolar en relación con la enseñanza del español como segunda lengua en la escuela San Rafael.

- Identificar espacios extraescolares e intereses que median los procesos de aprendizaje del español como segunda lengua.
- Generar una propuesta de intervención que relacione la educación propia y la escolar para la enseñanza del español como L2.

2 CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 MARCO REFERENCIAL

2.1.1 Marco legal

Las bases legales en que se sustentó el presente trabajo investigativo, se basaron en lo contenido en los artículos 7, 10, 67, 68 y 70 de la Constitución Política de Colombia, que abordan el reconocimiento de la diversidad étnica y lingüística, así como el derecho que tienen quienes pertenecen a resguardos indígenas a dirigir, financiar y administrar los servicios educativos estatales. Se establece su educación como bilingüe y se procura de que en su formación respete la identidad y manifestaciones culturales.

La Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) en sus artículos 55, 56 y 57, indica que la educación bilingüe en dichos grupos debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones, afianzando su identidad y proyección cultural; la Ley 1381 de 2010 (Ley de Lenguas) se interesa en el deber del estado de proteger, reivindicar y fortalecer el uso de las lenguas nativas desde la educación, sin discriminación o prohibición alguna, apoyando los procesos de comunicación y difusión de medios educativos y masivos de su lengua.

Por otra parte, la Declaración de las Naciones Unidas de los derechos de los pueblos indígenas de 2008, aboga por los derechos de los pueblos indígenas y los deberes del estado para su protección y fortalecimiento de su autonomía territorial, lingüística y cultural. El documento declara que los pueblos indígenas tienen derecho a mantener, controlar, proteger y desarrollar su patrimonio cultural, sus conocimientos tradicionales, sus expresiones culturales tradicionales, las manifestaciones de sus ciencias, tecnologías y culturas, sus tradiciones orales, literarias, sus diseños, deportes y juegos tradicionales, así como sus artes visuales e interpretativas. También tienen derecho a mantener, controlar, proteger y desarrollar su propiedad intelectual, sus conocimientos tradicionales y sus expresiones culturales tradicionales, a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje, a revitalizar, utilizar, fomentar y transmitir a las generaciones futuras sus historias, idiomas, tradiciones orales, filosofías, sistemas de escritura y literaturas.

2.1.2 Antecedentes

Durante la fase preliminar del trabajo investigativo, se hizo una revisión del estado del arte, a fin de direccionarlo en aras del interés de investigación, abordando diferentes puntos de enunciación de la población indígena Sikuani para identificar sus necesidades pedagógicas y la renovación de la enseñanza de lenguas que se gesta actualmente. Se realizó una revisión de diferentes trabajos de grado realizados en el Departamento de Lenguas de Universidad Pedagógica Nacional y aplicados en la comunidad indígena Sikuani.

La tesis de grado titulada realizada por de Lady Montaña (2009) gira entorno a tres elementos que forman parte de las actividades rutinarias y entretejen la percepción de mundo Sikuni: Liwaisi (historia tradicional), Itane (diseño tradicional), waji (canto). Así, el arte tradicional como una práctica estética está determinada por una forma de pensamiento integral: el hombre, la naturaleza y las deidades. En este trabajo se analiza cómo las prácticas artísticas influyen en una educación del pensamiento y una resignificación que va más allá de la comunicación como acto ritual, sino como de las prácticas comunicativas en la cotidianidad. El trabajo ahonda en el concepto de educación y lo explica mediante el análisis de la educación en dos escenarios: la educación comunitaria y la educación escolar. Aborda así mismo, la educación propia que se fundamenta en una nobleza del pensamiento (palabra con pensamiento) pensamiento hecho desde el corazón y que tiene vida en la fuerza de la palabra, dicha educación está pensada desde la colectividad donde el sabedor es solidario, comparte y se apoya en el diálogo como principio comunal (que rompe con el individualismo de la escuela), principio se gesta en el núcleo familiar donde el consejo, la palabra familiar y la del sabedor configuran los procesos de formación de la colectividad. La autora señala tres espacios en donde se da la educación: el espacio natural, el espacio social y ritual y, la escuela (que configura un proyecto de nación, un orden social y unas prácticas políticas occidentalizadas).

El trabajo de grado desarrollado por Leidy Calderón y Vivian Cubillos (2007), tiene como objetivo fortalecer el proyecto educativo comunitario a través de una formulación de ejes temáticos, resultado del trabajo etnográfico en la comunidad. El análisis hecho al PEC, demostró que no estaba hecho para suplir las necesidades educativas en la comunidad. Este trabajo aborda tres categorías que sirven de eje en el desarrollo de la propuesta pedagógica y en el entendimiento de la cultura Sikuni: pautas de crianza, división sexual del trabajo y

escrituras alternas. En la primera categoría se explica cómo la mayor parte de la formación del sujeto se da en la crianza desde el hogar y en la interacción con su comunidad, mediante interacciones que determinan su educación; en la segunda categoría de género; se distinguen las funciones sociales que cumplen los integrantes de la comunidad según el género, tradición que viene estipulada desde la tradición oral pues fueron los dioses quienes asignaron en un principio las actividades según el género para dar un orden social a la comunidad.

Con respecto a las escrituras, afirman las autoras, desde la crianza de los niños, y según el género, pueden aprender diferentes tejidos representativos del arte histórico o ritual de la cultura a fin de preservar la memoria. La escritura alternativa puede verse en los elementos de uso cotidiano (cernidor, guapa, sebucán); en las artesanías rituales (tapi); y en los rituales tenemos los bailes tradicionales y la pintura facial (juti). De tal forma se fortaleció la necesidad de reconocer en sus distintas expresiones artesanales, los elementos cotidianos y la existencia de escritura propia, cargada de historia cultural y relaciones míticas con la naturaleza.

El trabajo de grado realizado por Nelsy López (2007), está encaminado a identificar las características de la escolarización y escolaridad dentro de la educación básica primaria, con respecto al proceso de adquisición de la escritura alfabética. Se muestran cómo las dinámicas educativas que son impuestas en la escuela, generan desestructuración de las formas tradicionales de transmisión de la cultura propia Sikuaní, despojando a las familias y a la comunidad de su papel educativo en la formación del sujeto e imponiendo valores y saberes propios de otra cultura. La educación Sikuaní, afirma López, está no sólo en la escuela, sino en el monte, la sabana, el conuco y fundamentalmente en la interacción familiar (los padres les enseñan a sus hijos según el género, determinadas funciones sociales). Aquí no se

jerarquiza el conocimiento en términos de destrezas sino que se promueve el reconocimiento de las capacidades de cada sujeto para que, en la interrelación de las destrezas, se llegue a un aprendizaje recíproco y por este medio al desarrollo colectivo del pensamiento. La propuesta indaga la manera en que los polos de aprendizaje (educación en la tradición y educación occidental) converjan en el nacimiento de una escuela intercultural, creadora de equilibrios sociales sin que recree el conflicto sobre el conocimiento verdadero; por el contrario, se busca reconciliar y reconocer al otro como sujeto generador de conocimiento y a su vez sujeto por conocer, eliminando las jerarquías de poder que se establecen en las escuelas indígenas. En el resguardo Wacoyo es necesario afianzar y fortalecer los procesos de educación propia basados en la multiculturalidad, el bilingüismo o contacto de lenguas como en el caso de Walabó II.

De estas investigaciones es vital recalcar el trabajo que se ha hecho en relación con la escuela y el papel que cumple en la educación Sikuni y, asimismo de la enseñanza del español ya que, por un lado, estas investigaciones que se han hecho en el resguardo Wacoyo ofrecen una fuerte base teórica y enriquecen las categorías propuestas en este trabajo investigativo realizado en Domo-Planas, brindan conceptos apropiados para indagar sobre las dinámicas educacionales, y muestran las preocupaciones que se presentan en torno a la enseñanza del español, la cultura propia y por el mismo camino de la creación de una educación propia.

Por otro lado, abordando la población de San Rafael de planas, se revisó la tesis de grado realizada por Johnatan Bonilla (2012), quien indaga sobre la caracterización de las prácticas políticas y ejercicios de ciudadanía presentes en la comunidad y su relación con el aprendizaje del español. El autor hace un recuento histórico de la población Sikuni

demonstrando cómo el aprendizaje del español ha estado mediado por las relaciones políticas y económicas con la cultura occidental, muestra que hay diferentes maneras de ejercer la ciudadanía, a saber: ciudadanía étnica, ciudadanía diferenciada y ciudadanía intercultural, muestra cómo a través de las necesidades de la población es necesario ejercer un diferente tipo de ciudadanía que obliga a los sujetos no sólo a incluirse en estas prácticas políticas sino también lingüísticas y culturales, así pues, sus categorías se relacionan estrechamente con la escuela, el aprendizaje de una segunda lengua dominante y la manera en la que estos indígenas hacen su construcción de realidad. De esta investigación es importante notar cómo una de las prioridades de esta comunidad, son sus relaciones territoriales y políticas con el estado-nación colombiano y cómo estas se relacionan con la formación cultural del ciudadano Sikuani.

Otro de los trabajos consultados fue elaborado por Vanessa Cano, Melissa Gómez y Oscar Parra (2010), en él, los autores trabajan formas alternas de escritura y ven en la preparación del casabe todo un bagaje de conocimiento cultural que aborda los valores Sikuani, las historias tradicionales y el conocimiento de la naturaleza, desde el sembrado de la yuca hasta la preparación de la torta. De este modo los autores abordan el proceso desde el replanteamiento de la escritura, dándole vital importancia a la oralidad como forma tradicional de transmisión del conocimiento y fijación de memoria ancestral.

2.2 REFERENTES TEÓRICOS

Así como se puede ver en los antecedentes, la investigación educativa en comunidades étnicamente diferenciadas sigue un patrón tanto problemático como teórico, el cual nutrió el panorama teórico desde una perspectiva intercultural así como decolonial en las maneras de

percibir el conocimiento, de manera que, en tanto se quiso identificar desde los objetivos en este documento la relación entre la educación propia y la educación escolar, fue necesario abordar teóricamente lo concerniente a las categorías pautas de crianza, y oralidad; para así entender cómo se accede al conocimiento de manera tradicional y, posteriormente abordar la educación escolar y sus métodos utilizados para transmitir el conocimiento y así establecer una relación en función del aprendizaje del español como segunda lengua en la comunidad San Rafael.

2.2.2 Educación Propia: Pautas de Crianza y Oralidad

La educación como fenómeno social se desarrolla no únicamente en la escuela, sino que abarca todas las esferas de convivencia en la cotidianidad de los sujetos. El término de educación propia se entiende como la formación que se da desde la comunidad y su tradición cultural, en ese orden de ideas López (2007) establece el concepto de educación propia como “aquellos procesos formativos que se dan al interior de una comunidad indígena mediados por los conocimientos y saberes ancestrales que determinan la organización, función y actuación de cada uno de los sujetos culturales en su relación recíproca con el mundo”(p. 26) esta relación está mediada por la adquisición de la lengua; es a través de esta que los sujetos transmiten su cosmovisión.

En Colombia, la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas -CONTCEPI – (2012) establece con la participación de varias organizaciones indígenas, un concepto de Educación Propia, mostrando esta en relación con la Ley de Origen, manteniendo la unidad, la relación con la naturaleza, con otras culturas, con la sociedad mayoritaria y conservando cada una sus propios usos y costumbres; dice el texto

que se desarrolla con base en la sabiduría y conocimiento propio, en forma vivencial, con la participación de sabedores ancestrales, autoridades, mayores, padres de familia y comunidad en general, se dice que esta educación se da desde antes de nacer e incluso después de morir.

Acerca de la educación propia, la CONTCEPI la caracteriza así:

En esta educación se aprende la lengua propia, los valores culturales, las tradiciones, mitos, danzas, formas de producción, en otras palabras, a ser indígena. Esta educación se da cuando los sabedores practican su conocimiento en relación con sus diversos entornos, cuando aprendemos de nuestros padres y la naturaleza material y espiritual: la medicina tradicional; ritualidad; labranza de la tierra; la historia, la enseñanza del cuido de semillas según las fases de la luna; la cacería, la minga, la yanama y/o el trabajo comunitario; conocer los sitios de repoblamiento de animales; relacionamiento con el territorio, los ríos y las montañas; el conocimiento del calendario productivo; aprender a leer el tiempo y el espacio, los cantos, la música, entre otros. Aprender de la naturaleza, por la práctica, por la tradición oral, los consejos y los ejemplos de los Mayores. (2012, Pág 20)

En ese orden de ideas, se entenderá la educación propia en función de las características anteriormente mencionadas, ya que es eje principal para la caracterización de la educación propia en la comunidad San Rafael.

Ahora, así como cada lengua y cada cultura generan una representación del mundo específica, también es de esperarse que las relaciones que establece una sociedad entre niños y adultos sean también específicas, en función del perfil de infancia que produce una determinada tradición cultural, estas relaciones se entenderán como pautas de crianza. Así pues, no se debe esperar que haya una imagen ideal de niña o niño, puesto que depende del modelo de mujer u hombre que se educa desde el seno maternal, la familia y por extensión en

la comunidad y contexto en el que se da la enseñanza. En lo que se refiere a este tema, Emanuele Amodio (2005) afirma que un panorama como este “impone, en una primera aproximación, un cierto grado de relativismo, ya que no se puede, por una parte, reafirmar la necesidad del respeto cultural y, por la otra, pretender tomar decisiones sobre las reglas locales de crianza a partir de una idea occidental de infancia, autopercebida e impuesta como universal.” (p. 19). El autor identifica una serie de ámbitos que generan procesos de apropiación cultural en los niños, tales como: el desarrollo físico y motor, el desarrollo cognitivo, perceptivo, lógico, la formación de la personalidad, la expresividad relacionada con el pensamiento simbólico (sueños, mitos, rituales, etc.) los roles y valores relacionados con el pensamiento emocional e intelectual, los desajustes, adaptaciones e innovaciones frente a los cambios sociales y culturales y la conformidad y desviación social individual y de grupo (Ibid).

Este conjunto de ámbitos de apropiación cultural se determina por prácticas específicas; un modelo de adulto, un modelo de comportamiento para niños y adultos, unas expectativas familiares y comunitarias que pueden percibirse y que pueden aplicarse a cualquier fase que se pueda identificar en el desarrollo del niño.

Tomando en cuenta que en el aprendizaje socio-cultural de las niñas y niños es de vital importancia la interacción, no solo con la familia y los adultos, sino también con otras niñas y niños por medio del juego que funciona en todas las sociedades como cohesionador cultural y transmisor de valores, tomaremos el juego como un concepto importante que determina dichos patrones de crianza. Por lo tanto el desarrollo psico-social de los niños está atravesado por el aprendizaje por medio del juego que, en palabras de Huizinga (1938) “*Su objeto es, pues, el juego como una forma de actividad, como una forma llena de sentido y como función*

social” (p. 15), además de ser transmisor de cultura, el juego en sí, adapta a los niños a la sociedad, acostumbrándolos a seguir una serie de reglas que son acordadas, enseñándolos a relacionarse con el otro, a vivir con el otro, pero también a jugar la cultura; en estos términos el autor afirma: “También las ocupaciones orientadas directamente a la satisfacción de las necesidades de la vida como, por ejemplo, la caza, adoptan fácilmente, en la sociedad arcaica, la forma lúdica. (...) En este juego la comunidad expresa su interpretación de la vida y del mundo” (p. 67)

Para Carlos Jiménez (1996)

El espacio infantil, es por excelencia un espacio de juego y entretenimiento, en el que el niño se apropia del mundo, lo recrea y lo transforma, podríamos decir que es su espacio vital, que tiende a desaparecer en la medida de su crecimiento. El juego en la escuela deja de ser juego y pasa a convertirse en algo muy serio, que sólo se puede realizar en lugares especiales y momentos determinados. Espacios de por sí normativizados, muy diferentes al espacio de juego de los niños, en el cual los niños de manera desprevenida se apropian de destrezas y habilidades básicas que posibilitan su desarrollo físico, intelectual y socio-afectivo (p. 115)

Hablando de comunidades indígenas, en la revisión de su educación tradicional, es necesario entrar en el campo de la oralidad, que es la manera representativa de transmisión de memoria, conocimiento e identidad colectiva en estos pueblos y hace parte de nuestras categorías de análisis, con respecto a esto, el investigador Tulio Rojas Curieux (2002), en sus indagaciones sobre la enseñanza del español en culturas indígenas, reconoce las estrechas relaciones que hay entre cultura y educación; también entre cultura y conceptualización del mundo, relación que, con la reorganización constante de los procesos educativos por medio de los cuales se transmite cultura desde la enseñanza de una lengua, implica que la enseñanza de

dos lenguas sea también la enseñanza de dos culturas, sea vivir las dos culturas. Aclara con respecto a esto que “para la enseñanza de las lenguas a los niños es fundamental el desarrollo de la oralidad. Es precisamente en la oralidad donde se aprende el manejo de las lenguas (...) pero sí no se logra avanzar en el dominio oral de las lenguas será superfluo, y muchas veces contraproducente, pasar a la enseñanza de la escritura.” (p. 180)

Las características que identifican esta oralidad en los pueblos originarios son profundamente dinámicas, en palabras de Liendhard (1990), el discurso oral es un pensamiento en movimiento, performativo, que posibilita la actualización de la memoria, es decir, a través de la oralidad se erige la historia y ésta se actualiza cada vez que se vuelve a contar. Esta plasticidad de la oralidad como vehículo de memoria y capacidad de actualización del conocimiento, muestra el carácter rizomático⁶ del pensamiento de las culturas orales y una manera diferente de transmitir conocimiento histórico; mientras que en la cultura occidental la historia es lineal y plana. En las culturas orales “el pasado no es algo anterior al presente sino una dimensión interior de este” (Vich & Zabala, 2004: Pág.18) Cabe aclarar que la historia es también integral, ya que relaciona el presente con hechos pasados, pero también con el tiempo sagrado y las historias míticas; la historia es la percepción del mundo y es cultura actualizada en hechos cotidianos. “En las culturas ancestrales, la cultura material es integral con la cosmovisión y las formas de vida de los sujetos, es decir, no está separado el sistema de lo sagrado con el sistema de lo cotidiano; por ello y en el caso de la comunidad Sikuni los diseños de jütis, wapas, y tapis remiten directamente a un saber de los sagrado que se utiliza en lo cotidiano” (Agudelo, Sanabria Magnolia, 2009).

⁶ Este concepto tomado de Guilles Deleuze implica una relación multidireccional e integral de las diferentes partes de un todo.

2.2.2 Etnoeducación y bilingüismo

En Colombia, la educación para los pueblos étnicamente diferenciados, se ha distinguido como política pública con el nombre de etnoeducación, la cual ha pasado por una serie de cambios conceptuales en tanto estos pueblos reclaman y exigen al gobierno mayor autonomía en los ejercicios educativos. En este punto abordamos los planteamientos de Amanda Romero (2010) con respecto a etnoeducación, en donde nos acerca a cómo después de la inclusión normativa en un panorama educacional singularizado, los movimientos indígenas colombianos abogaban por

Plantear diferencias en su manera de comprender los sentidos y prácticas educativos, distinguiendo entre educación bilingüe (indígenas, raizales y palenqueros), educación propia, centrada más en la oralidad y la tradición, y la etnoeducación, como espacio de educación formal promovido desde y por el Estado, pero con grados relativos de autonomía, dependiendo de los pueblos concernidos. (p. 167-182)

Así pues, Romero establece el concepto de etnoeducación, desde la problemática que rodea a éste en relación con la aceptación de las implicaciones semánticas por parte de los indígenas y su puesta en práctica desde la idea de nación multicultural y pluriétnica, y nos muestra que las diferentes formas que adquiere la etnoeducación llevan a la normalización del sujeto, en donde de una u otra forma, éste deja de lado contextos particulares, realidades y se adentra en la creación de otros imaginarios. Dice Romero (2010) citando a Foucault, a propósito de la complejidad de la evolución del concepto de etnoeducación, que esto se da como resultado de que

el poder no puede verse sólo como la imposición de la voluntad e intereses de unos pocos, sino que usa “tecnologías”, mediante las cuales se debe “partir de los mecanismos infinitesimales, que tienen su propia historia, su propio trayecto, su propia técnica y táctica, y ver después cómo esos mecanismos de poder, que tienen por lo tanto su solidez y, en cierto modo, su tecnología propias, fueron y son aún investidos, colonizados, utilizados, modificados, transformados, desplazados, extendidos, etcétera, por unos mecanismos cada vez más generales y unas formas de dominación global. (2010: 172)

La discusión conceptual sobre la etnoeducación tiene un gran bagaje de posiciones y de argumentos a favor y en contra que tomaría varios tomos de indagación llegar a un acuerdo decente; pero se toma este término debido a que las políticas públicas en Colombia se erigen desde la Etnoeducación y de allí florecen los movimientos de trabajo relacionados con la educación en comunidades indígenas y, asimismo funciona la escuela en San Rafael de Planas puesto que los profesores indígenas son en la actualidad estudiantes de Licenciatura en Etnoeducación de la UNAD, así que es de esperarse que la educación escolar esté en esta comunidad permeada por el bagaje semántico de este término.

Por otro lado, la educación en las escuelas indígenas es por necesidad bilingüe, María Trillos (2010) habla acerca de la educación bilingüe intercultural como pilar de la etnoeducación, pero de manera aterrizada ella propone una educación que forje el perfil de nación mencionado en la constitución política de Colombia, por lo menos en sociedades con dos lenguas en contacto, es decir lengua materna y lengua Nacional. Se debe entender bilingüismo como “un hecho particular en un individuo que puede expresarse en dos lenguas con la misma competencia según las situaciones comunicativas a las que se enfrente.” (p. 389) Trillos (2002) amparada en las normas nacionales e internacionales de defensa de las lenguas

indígenas, expresa que la educación lingüística en estas comunidades, se debe impartir desde su tradición cultural, no se debe imponer ni teórica ni en la práctica estructuras de pensamiento de la segunda lengua; y la autora establece dos tipos de bilingües: “el bilingüe coordinado mantiene los dos sistemas independientes. Cuando recibe un mensaje en español, por ejemplo, lo asimila y además produce la respuesta en esta misma lengua. En tanto que en el bilingüe compuesto uno de los sistemas es predominante y cuando recibe un mensaje en español, lo entiende y lo responde en esta lengua, pero cuando lo recibe en la lengua indígena lo traduce al español, en esta misma lengua elabora la respuesta, y la traduce para emitirla en lengua indígena” (2002: 405)

2.2.3 La escuela y la escritura

Desde el principio de la historia de occidente, es posible encontrar que el origen de la escuela está íntimamente relacionado con la escritura como necesidad social de transmisión de conocimiento y memoria colectiva. Se dice que las primeras escuelas conocidas nacieron en las clases privilegiadas para la enseñanza de la escritura -2000 años A.C. Sumeria-, ya que esta no podía aprenderse por medio de la observación. En principio fue usada para el establecimiento de las leyes y deberes ciudadanos para luego pasar a ser la manera de guardar el conocimiento generado desde las diferentes disciplinas y prácticas intelectuales; y así se mantiene hasta la época actual⁷.

Conocer el origen de la escuela sirve para abrirnos un panorama base en la indagación

⁷ GUARISMA, José. *El Origen de la Escritura*. Tomado de: http://www.eluniversal.com/2007/09/08/opi_44479_art_el-origen-de-la-escri_08A982837.shtml recuperado el: 25 de febrero de 2013.

acerca de la percepción conceptual de la escuela y su función social. Seguimos entonces abordando el concepto Escuela Nueva en Colombia, que tiene su origen en las zonas rurales – educación para los campesinos e indígenas- de Colombia, y que emerge debido a las necesidades educativas que caracterizaban estas zonas, hablamos de la baja cantidad de estudiantes que asisten a la escuela, de aquí que el profesor de esta escuela lleve a cargo todos los grados y cumpla el papel de facilitador del aprendizaje, donde a los niños se le asignan unas guías correspondientes a su grado, diseñadas por el MEN, las cuales los estudiantes abordan de manera autónoma y su desarrollo está en función de los intereses del niño y también del tiempo que pueda dedicar a ellas, para de esta manera ser promovidos al siguiente grado, así el maestro puede focalizarse más en la enseñanza de la escritura. Con respecto a estas o cartillas cabe agregar que se adjuntan otras ayudas didácticas desarrolladas por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y la Secretaría de Educación Departamental quienes desarrollan también materiales didácticos y pedagógicos como son los textos de cuentos Sikuni y el estado del arte de la etnoeducación, con artículos que promueven una discusión conceptual alrededor de este tema. Toda esta estructura y funcionamiento que rodea el concepto de Escuela Nueva, implica que la educación esté en función de la escritura alfabética y por este camino, que la escritura sea la puerta de acceso al conocimiento.

Esta Escuela Nueva tiene también la característica de inclusión, en la cual los padres e integrantes de la comunidad intervienen con aportes de saberes culturales, para su integración en las guías de trabajo en el aula. De este modo, dice el MEN, el aprendizaje esta dado desde la perspectiva de Piaget, en donde “el ser humano aprende en compañía de otros” (M.E.N, 2003)

Como se puede vislumbrar, en general hay un cierto interés por pasar a manera escrita los conocimientos de las comunidades indígenas, esto conlleva a que se segreguen las

maneras tradicionales de transmisión de estos conocimientos, por lo menos a nivel escolar. A este respecto, Jean Calvet (2001) nos da cuenta de que este fenómeno se da desde que la escritura alfabética penetró en el continente americano y, nos muestra cómo históricamente el estudio del origen de la escritura se determinaba por un orden lógico que iba desde el pensamiento a la palabra (forma oral de representación) y luego de la palabra a la escritura, de esta manera el autor da a conocer cómo los investigadores y científicos en la búsqueda de una sucesión evolutiva en el desarrollo de la escritura, terminan por imprimir rasgos de su cultura en el estudio de las otras, situación que Liendhard (1991) ve como un elemento de colonización ya que la escritura como práctica exógena, viene cargada de un contenido religioso, burocrático, político y axiológico el cual resultaba un trauma para los pueblos sin escritura alfabética, debido a las funciones de poder y prestigio que emanaban de ella, los occidentales actuaban y colonizaban en tanto tenían documentos escritos que los respaldaban, destruyendo su sistema cultural por medio de una inquisición ejercida a través de la educación evangelizadora.

Calvet nos da la perspectiva del otro, que no busca un origen histórico en la escritura sino que lo entiende como un regalo divino (en el caso de los Sikuni desde las historias tradicionales⁸). Entonces, no encontrando una argumentación válida en teorías del origen de la escritura, Calvet abarca el estudio de la escritura desde un punto de vista separado de la lengua, más bien, desde su relación con las expresiones gestuales (sistemas fugaces de comunicación) y desde lo pictórico (sistema de expresión de pensamiento que perdura en el tiempo), definiéndolos como signos autónomos en su significado, con un contenido semántico separado de la lengua como tal, y así adheridos a una manera de ver el mundo (discurso

⁸ Un ejemplo de esto lo podemos ver en la investigación desarrollada por CANO, GÓMEZ y PARRA quienes indagan sobre el proceso de preparación del casabe y demuestran cómo esto es un tipo de escritura.

cosmogónico). Ya que los pictogramas y los gestos son en sí una expresión del mundo, el autor hace separar las diferentes escrituras según los diferentes sitios geográficos en donde fueron halladas y se dan como enunciados, legitimando así una *historia de las escrituras*.

Ahora bien, la irrupción de la escritura no es solamente una imposición de prácticas comunicativas y funciones políticas que rodean a este evento, la imposición de una escritura y un sistema de signos implica la imposición de una lengua, de una sintaxis, y la sintaxis funciona inconcientemente como una manera en la que se percibe el mundo; al respecto, Lenkersdorf (1998) habla también del carácter segregativo de la cultura occidental europea, proponiendo un respeto por la maneras de ver el mundo, empezando por el respeto a las lenguas y su carácter cosmogónico

El carácter englobante de la cosmovisión, que no es solo un fenómeno mental, sino que abarca todas las facetas de la vida. Repercute tanto en la mente como en los sentidos, en la cabeza y en el estómago, en las costumbres y también en las aspiraciones. Dicho de otro modo se hace presente en las percepciones, en la razón o la lógica del pensamiento, en la política, la economía, la sociedad y la cultura. (p. 12)

Esta visión, en donde todo se relaciona con la palabra y su percepción en la cual intervienen no solo los cinco sentidos sino también la razón, la imaginación y la representación, implica una relación del sujeto o los sujetos con el mundo y esto puede verse en la estructura lingüística. Este autor muestra a la cosmovisión occidental como una cosmovisión única y verdadera y, la cosmovisión indígena⁹ como intersubjetiva. Así este autor propone unos caminos para hacer investigaciones en interculturalidad, entre las cuales destacamos: El

⁹ Lenkersdorf trabaja con los Tojabales, uno de los pueblos mayas existentes en el sureste de México

reconocimiento de la relatividad y las limitaciones de la cosmovisión dominante; Aprender de los pueblos aborígenes, a quienes siempre se les quiso enseñar. El aprendizaje se refiere a las cosmovisiones, pero no solamente. Tiene mucho que enseñarnos y aportar a las situaciones de crisis de occidente; El punto de partida del NOSOTROS, representativo de la comunidad cósmica, el lugar del YO o YO y TÚ, representativos del individualismo de la cosmovisión occidental de sujeto-objeto; Las implicaciones de las cosmovisiones en las disciplinas de la ciencia de la vida, de la materia, de las humanidades, pero también en la política, la economía, las artes, las religiones, las ideologías, etc.; La cosmovisión intersubjetiva y a la vez biocósmica no representa un tema adicional que se agrega a la taxonomía de temas de carácter universal, sino que cuestiona todo este esfuerzo taxonómico porque lo pone de cabeza al transformar todos los objetos en sujetos y vivificar todas las “cosas”. (LENKERSDORF; p. 35)

Hasta ahora vemos que la función de la escuela está íntimamente entrelazada con la enseñanza de la escritura, esto debido a que la escritura es portadora de la memoria histórica y memoria social, es decir, portadora del conocimiento cultural y tradición del mundo occidental; es de esperarse entonces que esta institución surgida en occidente se encargue de utilizar esta tecnología para la educación de los sujetos. Así pues, hay una relación directa entre la lengua, la cosmovisión, la escuela y las prácticas de educación propia, de manera que resulta muy importante identificar cómo estas relaciones se dan en comunidades étnicamente diferenciadas como lo es la comunidad San Rafael de Planas.

3 CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 METODOLOGÍA

Este trabajo investigativo se inscribe dentro del paradigma cualitativo ya que se busca comprender los significados que los sujetos infieren a las acciones y conductas sociales, de tal forma que en el trabajo de campo se pudo comprender con mejor precisión la percepción que se tiene de la escuela y su práctica educativa gracias a la observación participante que facilitó el acercamiento a una visión más propia de cómo éstas relaciones sociales funcionan en la práctica. Este acercamiento etnográfico fue hecho desde un enfoque critico-social; ya que en el espacio investigativo de campo convergen culturas diferentes (la blanca y la Sikuani) y la relación investigador-campo, se lleva a cabo desde la comprensión y participación de las prácticas cotidianas, para llegar a un reconocimiento cosmogónico de los diferentes eventos en los que se participaron; se asistió por ejemplo a las reuniones de los capitanes, las reuniones con la petrolera, se compartió con la gente en las comidas comunitarias, en el caño, en la recolección de bachacos, de mangos, en el conuco, etc. de aquí que el trabajo de campo haya sido atravesado por una perspectiva intersubjetiva con la participación activa de los individuos que integran la comunidad estudiada-aprendida, para identificar una problemática y asimismo buscar estrategias para su solución, lo que lleva a los participantes en la investigación a hacer una reflexión (auto)crítica de la realidad. De manera que las estrategias de intervención y problematización de la escuela fueron estudiadas con los profesores de la escuela y socializadas con la comunidad.

Esta mirada de la realidad, está apoyada en los planteamientos generales propios del método etnográfico; que se sustenta desde la observación, descripción (diarios de campo) y comprensión de la realidad investigada, así, por medio de los instrumentos de recolección el investigador logra obtener de manera directa y participativa la información tal como se da en el contexto, para luego analizarla y entenderla (matrices de vaciado) profundamente en función de dichas relaciones sociales y culturales (triangulación de la información). Así también, se sustenta dentro del modelo investigación acción (J. Elliot, 1990), pues se busca establecer un diagnóstico de la práctica pedagógica y sobre este una reflexión de los participantes en relación con las diferentes interacciones humanas, del mismo modo se buscó integrar a los actores en las diferentes etapas de interpretación, reflexión propositiva y deliberación, para así construir una propuesta de intervención, en conjunto con los profesores de la escuela San Rafael específicamente Juan Rincón, desde el reconocimiento de las diferentes lógicas de los actores imbuidos en la investigación, este modelo busca relacionar la experimentación con el cambio social y asimismo reflexionar sobre el diálogo teoría-práctica.

3.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

Este trabajo investigativo se dio en los espacios de San Rafael de Planas, perteneciente al resguardo Domo Planas ubicado en Puerto Gaitán (Meta), a través de la interacción con los estudiantes de la comunidad, los profesores Juan de Jesús, Andrés Miranda, el capitán Marco Gaitán, el Capitán Abraham Miranda, y la comunidad en general. Esta relación se vio mediada por la observación, revisión de cartillas y documentos con los que se trabaja en la escuela y asimismo en conversaciones con los diferentes habitantes pertenecientes a esta comunidad y otras como la comunidad Bellavista y Mangal, próximas a San Rafael.

3.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

El presente trabajo estuvo guiado por las técnicas propias de la investigación etnográfica: la observación participante, mediante la participación activa tanto en las prácticas hechas en la escuela, como en actividades por fuera de ella, situaciones mediadas por las conversaciones informales con la población. Los instrumentos de recolección de datos fueron: el Diario de campo: “esa primera representación escrita del proceso etnográfico” (Velazco, Díaz de Rada, 2003) en donde se registraban los datos importantes de las observaciones realizadas; Entrevistas no estructuradas en donde se dieron en conversaciones donde las preguntas se hacen a manera de diálogo, este instrumento permite al informante no restringirse en su discurso; la entrevista semi-estructurada; que permite tener un plan de indagación en la conversación; algunas de estas conversaciones fueron grabadas en formato magnético, también se utilizó la fotografía como medio para recolectar imágenes del contexto investigativo. Posteriormente se vació la información recolectada en matrices de vaciado por instrumento, en donde se describió detalladamente el contenido de cada instrumento, luego se organizó cada instrumento por categorías y finalmente se hizo una matriz de triangulación de información, en donde se confrontaron la teoría y los resultados arrojados durante el proceso vaciado de la información por categorías de análisis, así se redactaron entonces textos que hacen parte del cuerpo de análisis de la investigación.

4 CAPÍTULO IV

FASES DESARROLLADAS

Las fases ejecutadas en este trabajo investigativo están integradas por cuatro puntos; el primero fue la fase de observación y caracterización del problema; el segundo fue la fase de elaboración de la propuesta de implementación pedagógica; el tercero fue la ejecución de dicha propuesta y el cuarto comprendió el proceso de análisis e interpretación de la información arrojada.

4.1 FASE I OBSERVACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DEL PROBLEMA

La primera fase de este trabajo investigativo se llevó a cabo en el primer semestre de 2012 durante una semana y dos semanas el segundo semestre de 2012; gracias a la observación participante se identificó y formuló el problema de investigación. El problema y los objetivos se plantearon a partir de la indagación de las dinámicas y hábitos escolares en la clase de español y otras materias del plan de estudios, así también de las dinámicas y hábitos de la tradición cultural que se presentan en la cotidianidad de la comunidad San Rafael, estos intereses de investigación fueron organizados en una matriz de categorización (véase anexo A) para facilitar su investigación.

Las experiencias producto de la observación y la convivencia en la comunidad fueron registradas en los diarios de campo, se recolectó también información por medio de la entrevista semi-estructurada y el diálogo de saberes con registros sonoros y escritos aplicados a varios de los integrantes de la comunidad, asimismo con la ayuda del registro a través de la fotografía; la recolección fue completada con la revisión documental de la literatura en relación con la práctica escolar de San Rafael, de manera que se indagó acerca del contenido cultural del pueblo Sikuani y su manera de formar al sujeto por un lado, de otro, se indagó acerca de cómo funcionaba la escuela y los intereses que giran en torno al aprendizaje del español como segunda lengua. Transversalmente se consultó el estado del arte y los antecedentes, los cuales comprendieron varias investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional realizadas en los resguardos Domoplanas y Wacoyo. En último, en respuesta al interés de investigación y los objetivos propuestos, la recolección de información y la revisión documental y conceptual, se hizo desde teóricos que abordan los conceptos que constituyen el marco teórico y la metodología (educación propia, funcionamiento de la escuela en escenarios pluriculturales, investigación-acción, enfoque etnográfico, etc.)

Toda esta información fue organizada y analizada en una matriz de vaciado y posteriormente en una matriz de triangulación de información (ver anexo C) a la luz de las necesidades escolares y comunales en relación con el aprendizaje del español como L2, de manera que al caracterizar la educación escolar, la educación propia y el aprendizaje del español, se determinó que la escuela funciona desde lógicas y dinámicas descontextualizadas, en tanto la manera en la que se presenta el conocimiento en la escuela es divergente con la manera en la que se forma el individuo Sikuani desde la crianza y su desarrollo social, de esta forma se estableció la divergencia en términos de estilo

cognoscitivo para así dar paso a la planificación de la siguiente fase.

4.2 FASE II ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA

Teniendo en cuenta la interpretación de resultados de la fase anterior, la cual permitió identificar las dinámicas de apropiación del conocimiento cultural Sikuani, caracterizar el proceso formativo en relación con el español como segunda lengua y describir los intereses por los cuales se aborda el español como segunda lengua; se permitió establecer un diseño de propuesta de intervención, en respuesta al tercer objetivo específico de este trabajo, cuyo eje principal fue el estilo cognitivo bicultural para el fortalecimiento de la práctica oral del español como L2.

En principio, para determinar que los estudiantes de la comunidad San Rafael pertenecen al estilo cognitivo dependiente de campo, se aplicó la prueba de Patayata Pejumape (Figuras Enmascaradas o Embedded Figure Test: EFT) Esta prueba evalúa la capacidad para romper un campo visual organizado y captar una de sus partes independientemente del todo. El resultado arrojado fue, en efecto, un estilo cognitivo dependiente de campo (*Ver anexo C*)

El desarrollo de esta fase es consecuencia de la primera fase, ya que se tomaron los análisis arrojados acerca de las categorías establecidas en la matriz de triangulación y en conjunto con el profesor titular de esta escuela para los grados 3ro, 4to y quinto, se planearon las implementaciones en el aula relacionando los contenidos ya vistos y los contenidos por ver. De lo cual se planeó la siguiente propuesta de implementación, que fue previamente socializada con los habitantes de la comunidad

4.2.1 Descripción de la Propuesta

Identificación y propósito

La propuesta de intervención se generó desde la observación participante y análisis de los eventos cotidianos en la comunidad San Rafael de Planas y en la escuela, pero también desde los intereses expuestos por la comunidad en relación a ella; los cuales mostraron una fractura en las dinámicas escolares y las dinámicas tradicionales para acceder al conocimiento, manifestados en un problema de producción oral de los estudiantes de dicha escuela. La propuesta tuvo como finalidad ofrecer herramientas metodológicas al profesor de los grados tercero, cuarto y quinto, que dieran cuenta de las dos formas culturales de acceder al conocimiento en función de la producción oral del español como segunda lengua para el área de castellano.

- Justificación.

Esta propuesta de intervención se dio en el marco del trabajo investigativo para la Práctica Pedagógica que tuvo lugar en la comunidad San Rafael de Planas en los semestres 2012-1 a 2013-1, donde se observó que las prácticas educativas propuestas por el profesor para el espacio de castellano, no coincidían con el estilo de aprendizaje de los estudiantes de la Escuela San Rafael; la escuela como transmisora de conocimientos de la(s) cultura(s) estaba totalmente inclinada hacia occidente con su tecnología de transmisión de conocimiento: la escritura. Además, el estudio develó que los alcances a nivel curricular y metodológico de las propuestas educativas de Únuma, no eran puestas en práctica de manera acorde con el

contexto escolar, sólo se utilizaron los libros en español ofrecidos por el MEN.

Surge también de la necesidad y la importancia que los habitantes de la comunidad ven en el aprendizaje del español como L2 y su latente capacidad de movimiento hacia un estado de bienestar socio-cultural e intercultural. La propuesta busca desbloquear desde un enfoque bicultural y bicognoscitivo el estancamiento metodológico de las prácticas educativas que tienen que ver con la enseñanza del español como segunda lengua basado solo en la escritura, para así brindar al profesor de la escuela San Rafael algunas herramientas que den cuenta de formas propias de aproximación al conocimiento.

- Metodología

Para el desarrollo las intervenciones, se trabajó en conjunto con el profesor Juan de Jesús Rincón, tomando los temas que estaba abordando y direccionándolos desde un enfoque bicultural comparativo y bicognoscitivo; para desarrollar así en los estudiantes una forma de pensar rizomática en la escuela con el conocimiento del blanco, para que así fuera coherente con las prácticas de crianza ejercidas en la comunidad, y también trabajando el contexto comunal y relacionándose con la naturaleza directamente, en ese orden de ideas se trabajó desde la comparación cultural tanto a nivel conceptual como cognitivo, para que fuera más fácil en los estudiantes la apropiación de conceptos y temas trabajados, y así también de conocer de manera diferenciada los valores y las formas de pensar en cada una de las culturas; se intentó el trabajo en conjunto con la comunidad para que ellos fueran parte activa de la construcción colectiva del conocimiento en la escuela, ya que por medio de la socialización se buscaron herramientas que reforzaran el enfoque presentado por el investigador.

Las actividades fueron diseñadas para estimular la producción oral del español, pero también, con la asistencia del profesor, permitir que el aprendizaje se basara en la forma de pensar la información desde la perspectiva cultural Sikuni. La planeación incluía: comparación de estructuras gramaticales, construcción grupal de la geografía del resguardo, reconstrucción gráfica y oral de la historia de la comunidad, dibujo en la tierra, visita a un lugar mítico, escuchar un sabedor de las historias míticas y lectura de una versión occidental del mito. Todo esto atravesado por la comparación lingüística y cultural. Una de las estrategias usadas para la comparación estructural lingüística se llamó “*enséñame tu lengua*” un poco como aprovechando la desventaja lingüística del investigador y utilizándola para generar procesos cognitivos comparativos. La evaluación se determinó desde una perspectiva cualitativa que se acercara más a una retroalimentación permanente que diera cuenta de la apropiación de las estructuras cognitivas y contenidos culturales puestas en interacción y se evidenciaran desde la producción oral del español, esta evaluación se hizo al final de cada actividad para su posterior ponderación.

- Referentes pedagógicos

En función del propósito de la intervención, que es generar ambientes de aprendizaje que den cuenta de los valores de las dos culturas y sus maneras para percibir, seleccionar y organizar la información en miras a la producción oral del español, se han abordado diferentes autores que abordan la enseñanza de lenguas en contextos multiculturales, tales como María Trillos Amaya, Nila Vigil y Raúl García Pónare.

La enseñanza de lenguas en contextos multiculturales: la oralidad.

Debido a la naturaleza de la escuela San Rafael, hay que tener en cuenta que, en palabras de Trillos, la educación lingüística en comunidades como esta, se debe impartir desde su tradición cultural, no se debe imponer ni teórica ni en la práctica estructuras de pensamiento de la segunda lengua (TRILLOS. 2002: 405). Bajo esta perspectiva se debe entender que las prácticas escolares en San Rafael, deben darse desde la oralidad como habilidad primigenia en la adquisición de cualquier tipo de conocimiento, también que el hecho de generar una clase de manera escrita, en donde el código alfabético solo represente la lengua materna, no implica una verdadera estrategia intercultural, según esto, Nila Vigil hace un estudio en donde muestra cómo la enseñanza de lógicas occidentales en lengua materna escrita, no está orientado ni a la lengua ni a la cultura y con estas estrategias de enseñanza lingüística se bloquea el desarrollo cognitivo del niño.¹⁰ Así entonces, las estrategias pedagógicas para la enseñanza del español como segunda lengua, deben integrar la oralidad en tanto habilidad de acceso al conocimiento, como el contexto cultural de los estudiantes.

El enfoque bicultural comparativo

Para este enfoque se tomaron los planteamientos de Raúl García Pónare¹¹, quien establece que la educación en escuelas bilingües indígenas, debe darse desde la comparación entre las dos culturas que convergen con las lenguas, teniendo especial cuidado en hacer una

¹⁰ VIGIL, Nila, Pueblos Indígenas y Escritura. Tomado de: <http://www.aulaintercultural.org/spip.php?article702> recuperado el: 13 de octubre de 2012.

¹¹ Profesor Bilingüe guahibo y director del Comité Bilingüe de Educación Integral.

distinción de los valores permeados en cada una de ellas, para evitar confusiones cuando los valores de la escuela no concuerdan con los de su hogar. Con este enfoque se pretende que el niño pueda aprender a funcionar y defenderse bien en las dos culturas, primero el niño se ubica en su propia cultura y luego aprende aspectos de la otra por medio de la comparación. (GARCÍA. 1992: 15)

Enfoque bicognoscitivo

La necesidad para utilizar este enfoque, dice García, surge de la necesidad de que los niños indígenas puedan aprender conceptos difíciles en el contexto de su propia cultura, y desarrollar el pensar de manera analítica cuando la materia lo exija sin dejar atrás su pensamiento interrelacionador. En esos términos, el estilo cognoscitivo es la manera en cómo una persona aprende, es decir, el sistema que utiliza para percibir, seleccionar y organizar información; es un proceso inconsciente y automático, los estilos cognoscitivos son patrones mentales para la selección y organización de datos sensoriales. (1992:8) a saber, dentro de las muchas concepciones de estilo cognoscitivo desarrolladas en la psicología, García utiliza dos de los sistemas; **dependiente de contexto** e **independiente de contexto** asignando cada estilo al niño guahibo y occidental respectivamente. Les da las siguientes características:

Tabla No. 1: Estilo cognoscitivo y orientación Sociocultural

<i>Dependiente de contexto</i>	<i>Independiente de contexto</i>
• Es interrelacionador. Abstrae información en una forma descriptiva. • Clasifica basándose en aspectos Globales. Une, en vez de dividir. • Maneja bien lo concreto y lo	• Abstrae información en una forma analítica. Recibe adiestramiento para pensar a nivel formal, o sea mediante categorías de forma. • Clasifica basándose en partes

real. Facultades de observación bien desarrolladas. • Adquiere muchos conocimientos específicos. • La idea de la organización lineal del tiempo y de las jerarquías sociales es foránea. • Es orientado hacia la gente (Ej. El maestro). • Es colaborador. Busca la igualdad entre personas, en lugar de tratar de ser el mejor. • El evento y los participantes son importantes para él, pero el tiempo no tiene importancia • Es orientado hacia el presente. • Comparte funciones o roles; todos pertenecen al mismo nivel (inclusivo el maestro). • Recibe enseñanza integrada o sea relacionada con la vida real. • Recibe enseñanza informal (no en un lugar especial como la escuela, ni a cierta hora). Aprende de los padres por observación e imitación, a veces con explicaciones. Hace y luego verbaliza.	(las partes tienen valor y significado en sí) Divide. • Maneja abstracciones como leyes de la naturaleza, números, conceptos gramaticales, etc. • Forma conceptos generales. • Su concepto del tiempo y el espacio social es lineal, con una cronología de fechas (línea horizontal) t jerarquías de jefes (líneas verticales). • Es orientado hacia la tarea o el objetivo. • Es individualista y competidor. • Para él, el tiempo es importante (el calendario y el reloj). • Es orientado hacia el futuro y es consciente del pasado. • Se organiza formalmente (como en jerarquías administrativas) • Recibe enseñanza compartimentalizada (sectorizada) dividida en muchas materias. • Recibe enseñanza formal con representación simbólica.
--	---

Para lograr que los niños manejen los dos estilos García propone un sistema de enseñanza bicognoscitiva basada en cuatro aspectos: el ambiente de la escuela, el currículo, el maestro y la evaluación. De manera que, el aula debe proveer la participación de grupos pequeños con el maestro, y a veces la participación de toda la clase. El aula debe ser personalizada con la exhibición de los trabajos de todos los alumnos y humanizada con objetos de su propia cultura. El aula debe ser decorada con también, con objetos que

representen conceptos abstractos como mapas, diagramas que muestren el progreso individual (competencia consigo mismo), etc.

El currículo debe ser humanizado por medio del uso de la narración, el humor, la dramatización, la fantasía, etc. Su enfoque está en los personajes de la historia y de las ciencias, en vez de los eventos, lugares, fechas y el análisis abstracto con diagramas y formulas. Los niños y el maestro presentan sus experiencias personales. El currículo es global, con descripciones de cosas enteras y generalidades presentadas primero, en vez de enfocar antes los detalles. Hay también que mostrar claramente el objetivo y utilidad de los conceptos con ejemplos concretos (1992:20). El maestro también debe estar consciente de cómo funcionan los dos estilos cognitivos y cómo se pueden manifestar en el aula; así podrá impartir una enseñanza bicognoscitiva efectiva. A continuación, relacionaremos los dos estilos de enseñanza en función del profesor según el estilo:

Tabla No. 2 Estilos de enseñanza del maestro

Estilo de enseñanza del profesor independiente de contexto	Estilo de enseñanza del profesor dependiente de contexto
• Trata a los niños con cierta distancia, más o menos autoritario. • Centra la atención en los objetivos de la instrucción; las relaciones sociales son de menor importancia. • Promueve la autorrealización; resalta la importancia del esfuerzo individual. • Promueve la competencia entre alumnos. • Da ayuda al alumno cuando este la pide o cuando encuentra dificultades. • Estimula a los niños a aprender por medio del ensayo.	• da expresiones de aprobación y cariño a los niños. • Utiliza recompensas personalizadas que fortalecen su relación con los alumnos. • Expresa confianza en la habilidad del niño para obtener éxito; es sensible con los niños que tienen dificultades y que necesitan ayuda. • Fomenta la cooperación y anima a los alumnos a que trabajen como unidad. • Guía a los alumnos; hace claro y obvio el objetivo y los principios claves de la lección y los pasos hacia la solución.

• Enfoca la tarea. • Resalta los detalles. • Enfoca los datos y los principios; enseña a los alumnos a resolver los problemas por vías más rápidas y novedosas. • Enfoca las abstracciones en las matemáticas y las ciencias; utiliza diagramas cuadros y fórmulas. • Enfatiza el aprendizaje inductivo y el método del descubrimiento; comienza con las partes aisladas y lentamente las une hasta conformar reglas o generalizaciones	• Actúa como modelo, pide a los alumnos que lo imiten. • Promueve la discusión informal en la clase; provee oportunidades para que los niños vean la relación entre la materia y sus experiencias personales. • Enfatiza aspectos globales; asegura que los niños entiendan las instrucciones; identifica generalidades y ayuda a que los niños los apliquen a casos particulares. • Personaliza el currículo; relaciona las materias con la vida del maestro y del alumno. • Utiliza los materiales de enseñanza para investigar sobre los sentimientos de los niños; ayuda a los alumnos a aplicar conceptos a su experiencia personal.
---	---

Como se dijo anteriormente, la utilización de estos tipos de enseñanza se deben dar desde la comparación y la aclaración de cómo funcionan los estilos en las diferentes culturas, de lo contrario, se cae en el error de imponer en la teoría o práctica las estructuras de pensamiento de la segunda lengua, lo cual ya habíamos mencionado más arriba.

Participantes.

Profesor, Juan de Jesús Rincón Lic. Etnoeducación Universidad UNAD.

Estudiantes de 3ro, 4to y 5to de la Escuela San Rafael.

Habitantes de la comunidad San Rafael.

La siguiente propuesta tuvo como propósito el fortalecimiento de las habilidades orales en español como segunda lengua en la escuela San Rafael de planas. La elección de

esta propuesta está planteada como la consecución del trabajo desarrollado durante el año 2012 en dicha escuela; por medio de la transposición didáctica de la relación: educación tradicional y estilos cognitivos en la escuela. El eje temático que atraviesa la implementación, son los diferentes tipos de historia (mnemotecnias) y la estructura sintáctica de las lenguas; aparte de ser temas que se estaban abordando en el momento de la práctica en el campo, también son temas que se prestan para la enseñanza bicultural comparativa y bicognoscitiva, que es nuestro principal objetivo.

Construcción del concepto de oración: comparación de las estructuras lingüísticas.

Propósito: Establecer los conceptos de oración; sujeto, predicado y sus partes desde la comparación de la L1 y la L2, utilizando el libro de texto, enfocarse en la experiencia personal de los estudiantes.

Temas: La oración; sujeto; predicado; artículo; sustantivo; complemento.

Justificación: Esta actividad se pensó en concordancia con los contenidos que se abordan desde el libro de texto utilizado para la realización de las clases ya que, para lograr un aprendizaje se hace necesario dinamizar los contenidos propuestos en este. Asimismo, el enfoque seguirá los planteamientos de García Pónare sobre el bicognoscitivismo, ya que se tiene la rutina establecida de transcribir del libro sin mayores explicaciones. Aquí estableceremos con el profesor Juan de Jesús la explicación conceptual desde la comparación de las lenguas y a través de la experiencia de los niños.

Tabla No. 3 Actividad 1

ACTIVIDAD 1	PROCEDIMIENTO	MATERIALES
Construcción del concepto de oración: comparación de las estructuras lingüísticas.	1. Hacer un acercamiento de los conceptos de la oración y sus componentes propuestos por el libro de texto con ejemplos e integrando los cursos para que los más grandes ayuden a los más pequeños a entender, esto se hará en español y posteriormente el profesor Juan hará aclaraciones en lengua. 2. Con la ayuda del profesor se buscará evidenciar cómo funcionan esos componentes de la oración en la lengua Sikuani. 3. Los niños se dividirán en grupos y cada grupo le corresponderá una parte de la oración (artículo, sustantivo, verbo, complemento) así, se les pedirá que escriban en trozos de papel varias palabras que pertenezcan a cada categoría. 4. Se construirán oraciones aleatorias desde la unión de los trozos de papel de los diferentes grupos. El investigador guiará la construcción preguntándole a los estudiantes por qué unas oraciones tienen sentido y otras no y explicando cómo funcionan las palabras en función del sentido de la oración. 5. Se hará la traducción a la lengua materna de algunas oraciones y se identificarán los componentes. 6. La evaluación será construir el concepto de oración con los aportes de los estudiantes	Hojas Lápices Libro de texto Marcador Tablero Cámara Grabadora de audio

Historias que giran en torno al indio, una visión desde occidente: el indiecito cazador, producción oral desde la relación anecdótica del indígena Sikuani.

Propósito: Utilizar el libro de texto para evidenciar las maneras diferentes de percibir el mundo, esto se hará de manera comparativa y se buscara que los niños lleguen a la

comparación desde la experiencia propia y la descripción la vida rutinaria en la comunidad. En concordancia con la intervención anterior, se buscará que los niños enseñen al investigador en lengua Sikuani cómo referirse a actividades cotidianas.

Temas: La vida del indígena (perspectiva sacada del libro de texto, en el cuento *el indiecito cazador*), la vida del indígena Sikuani (perspectiva de los niños desde la anécdota y sus experiencias), la oración.

Justificación: Esta actividad está pensada en función de la comparación de los valores que tiene cada cultura, la idea es entender cómo ve el blanco al indígena y cómo se percibe a sí mismo el Sikuani; debido al uso de los textos de forma transcriptita, esta estrategia potencia la expresión oral y el desbloqueo de la escritura como única habilidad para acceder al conocimiento y fomenta también la contextualización de los contenidos del libro del blanco. También se busca la construcción del conocimiento a través de la colectividad.

Tabla No. 4: Actividad 2

ACTIVIDAD 2	PROCEDIMIENTO	MATERIALES
Historias que giran en torno al indio, una visión desde occidente: el indiecito cazador, producción oral desde la relación anecdótica del indígena Sikuani.	1. Se hará una primera lectura de cuento <i>El indiecito cazador</i> y se preguntará al final sobre vocabulario desconocido, luego de conocer todo el contenido literal del texto, se hará una segunda lectura en donde el investigador explicará los diferentes valores que esta transmite. 2. Se les pedirá a los niños que cuenten anécdotas similares a las del cuento. 3. Durante las anécdotas, el investigador preguntará cómo hablar y decir en Sikuani las actividades contadas. Para este paso	Lápices Colores Crayolas Libro de texto Marcador Cámara Grabadora de audio

	se utilizara la escritura. 4. Se le pedirá a los estudiantes que hagan un dibujo sobre la cotidianidad o alguna de sus experiencias personales. 5. La evaluación en este caso Será la socialización en español de los dibujos y se hará una retroalimentación, guiada por la comparación de los valores puestos en la práctica durante la actividad.	
--	---	--

Reconstruyamos la historia que conocemos del resguardo y de la comunidad desde el dibujo.

Propósito: Utilizar los conocimientos de los niños para contar cómo se ha venido constituyendo históricamente el resguardo y la comunidad a través de la expresión oral y el dibujo.

Temas: Conformación del resguardo Domoplanas (comunidades)

Conformación de la comunidad San Rafael (familias)

Justificación: Esta actividad busca potenciar la expresión oral, mediante la descripción geográfica e histórica del contexto de los niños de la comunidad San Rafael. Esta actividad se genera desde contenidos que el profesor Juan ya ha abordado con otras metodologías, aquí la construcción colectiva e individual generan procesos de apropiación lingüística y también relaciona una de las estrategias de comunicación muy utilizadas por los habitantes de la comunidad (el dibujo en la tierra).

Tabla No.5 Actividad 3

ACTIVIDAD 3	PROCEDIMIENTO	MATERIALES
Reconstruyamos la historia que conocemos del resguardo y de la comunidad desde el dibujo.	1. El investigador explicará sobre la importancia de cómo se forma la historia a través del tiempo y cómo cada evento que ocurre hace parte importante de esta, se darán ejemplos contextualizados. 2. Se procederá entonces a hacer grupos para hacer el dibujo del resguardo; el profesor guiará el dibujo desde preguntas de la experiencia personal de los niños: ¿por este camino a cuál comunidad llego? ¿queda muy lejos? ¿cuál es la comunidad que queda más lejos? ¿a cuál río han ido a pescar? ¿en dónde cazan? ¿cuáles son las comunidades nuevas? Estas preguntas buscan generar la producción oral del español, también construir desde cada experiencia individual un conocimiento colectivo. El investigador seguirá con la dinámica de preguntar cómo se dicen oraciones en Sikuani; asimismo intentará utilizar palabras y oraciones para llegar a obtener información por medio de la comparación de lenguas. 3. Luego se hará con los mismos materiales y la misma dinámica, el mapa de la comunidad San Rafael, aquí el investigador preguntará acerca de: ¿quién vive en esa casa? ¿de dónde viene esa familia? ¿quiénes son los últimos que han llegado a la comunidad? ¿Dónde quedan los caños? 4. La evaluación de esta actividad, utilizando el recurso utilizado por muchos de los Sikuani, se construirá un dibujo colectivo sobre la tierra de la cancha de fútbol de la comunidad y se hará retroalimentación.	Papel Craft Lápices Colores Crayones Marcadores Vinilos Cámara Grabadora de audio

Otras historias de nuestra comunidad; video y testimonio oral, las jaramilladas.

Propósito: Fortalecer la expresión oral desde la individualidad, conocer una visión de la historia de la violencia en la comunidad.

Tema: Las Jaramilladas

Justificación: En concordancia con las actividades anteriores, esta actividad se dará con la *historia* como eje temático transversal, ya que la historia de las Jaramilladas, es conocida por los más viejos de la comunidad, y pueden compararse con la ayuda de un video documental¹², varias maneras de transmitir el conocimiento histórico desde las diferentes culturas.

Tabla No. 6 Actividad 4

ACTIVIDAD 4	PROCEDIMIENTO	MATERIALES
Historias de nuestra comunidad; video y testimonio oral, las Jaramilladas.	1. Se reproducirá el video: <i>Planas. Testimonio de un Etnocidio</i>. 2. Se hablará con los niños acerca de cómo esos eventos hacen parte de la historia, el investigador contextualizará el video con la época actual y la explotación del petróleo. 3. Se les pedirá a los niños como trabajo individual, que hagan un dibujo recreando algunas escenas de las que recuerden acerca del video. 4. Los niños explicarán individualmente y en español (los más grandes a los más pequeños) de	Computador portátil Hojas Lápices Colores Crayones Marcadores Cámara Grabadora de audio

¹² Rodríguez, Marta; Silva, Jorge (1971), 31min 52sec. Planas. Testimonio de un Etnocidio. 16mm. Blanco y Negro.

	qué se trata el dibujo. 5. Por último, se le pedirá al Capitán Abraham Miranda, que cuente su propio testimonio de la historia de la violencia de las Jaramilladas. 6. El investigador guiará la retroalimentación desde la explicación de las diferentes maneras de transmitir el conocimiento histórico.	
--	---	--

Jámina, el lugar mítico en San Rafael; la historia oral y la compilación de la historia mítica escrita.

Propósito: Vivenciar la historia mítica y conocer la geografía y vocabulario desde la comunidad hasta la laguna Jámina.

Tema: La historia mítica

Justificación: Fortalecer el vocabulario y la comunicación informal en español por medio de la anécdota y la enseñanza comparativa del vocabulario de la fauna y flora. Vivenciar la laguna desde la lectura del cuento escrito y Sikuni desde la narración oral de la historia mítica.

Tabla No. 7 Actividad 5

ACTIVIDAD 5	PROCEDIMIENTO	MATERIALES
Jámina, el lugar mítico en San Rafael; la historia oral y la compilación de la historia mítica escrita.	1. Hacer con los niños, el profesor, y el sabedor de la historia mítica una caminata a pie hasta la laguna Jámina, el investigador preguntara sobre anécdotas que los niños hayan tenido en dicho lugar, así también, el investigador	Agua Comida Cuento escrito Cámara

	preguntará sobre la sabana. 2. Escuchar a Don Humberto contando la historia mítica de Jámina. 3. Lectura en lo posible dramática por parte del investigador del cuento Jámina. 4. El investigador con la ayuda del profesor y el sabedor de la historia, hablará de cómo los diferentes lugares están cargados de diferentes tipos de historias y cómo estas transmiten conocimiento, valores y cultura y se evaluará mediando una conversación al respecto. 5. Wakena (compartir)	Grabadora de audio
--	---	--------------------

4.3 FASE III: EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA

La ejecución de las propuestas de intervención se llevo a cabo a lo largo de tres semanas, en las cuales se tuvo en cuenta la opinión del profesor Juan de Jesús, así como los contenidos del libro que suele usar para la enseñanza del español. Algunas actividades sufrieron modificaciones por situaciones ajenas al investigador. A parte de las implementaciones preparadas para la escuela, se realizaron otras actividades extracurriculares que también arrojaron información pertinente para la investigación.

4.3.1 Ejecución actividad 1

La construcción de esta implementación estuvo mediada por la teoría contenida en el libro *Competencias Comunicativas- Ministerio de Educación Nacional* acerca de la oración, aunque se había planeado empezar desde la explicación del concepto, el profesor Juan

propuso empezar desde el ejemplo; se cambiaron los nombres de las partes para que quedara más comprensible para los niños: entonces se escribió una oración y se dividió en las partes explicadas por el libro “los niños comen mango” desde esta oración se explicaron cuáles eran las funciones de cada palabra en el sentido de la oración (artículo, sujeto, verbo), luego se escribieron otras oraciones para que los niños las dividieran, pero esto no tuvo éxito, algunos de los que pasaron al tablero intentaban adivinarlo; todos sabían de memoria cual era la definición para cada parte de la oración; entonces se pasó a repartir los materiales para el juego de la construcción de palabras al azar, para ver si de esa manera se lograba llegar a la comprensión de estos términos. (véase anexo A: Figura No. 1: libro Competencias comunicativas, MEN: partes de la oración)

Ya establecidos los grupos (grupo artículos/sustantivos, grupo verbos y grupo complementos) se les pidió que escribiera cada uno algo relacionado a su grupo, para esto se tuvo que hacer otra explicación más personalizada del concepto con muchos ejemplos, la manera en la que hubo mayor comprensión fue mediante el dibujo; primero se dibujó un niño y se les preguntó ¿qué es eso? Primero respondieron en Sikuni pero se les pidió que en español: *una persona* respondieron; ese es el sustantivo se les dijo, luego se dibujó un balón y se les preguntó ¿qué está haciendo el niño? Algunos dijeron *deporte*¹³ pero otros dijeron *jugando*; *jugar* es el verbo se dijo; por último se le agregó al dibujo una cancha de fútbol y se preguntó ¿en dónde está el niño? *En la cancha de fútbol* respondieron; la cancha de fútbol es el complemento se dijo, entonces la oración que describe a esa imagen es: *El niño está jugando en la cancha de fútbol*, se escribió la oración en el tablero, se dividió en las partes y se hicieron otros ejemplos del mismo estilo en donde los niños participaban, así pues

¹³ En este capítulo se utilizará la cursiva para indicar palabras textuales o transliteradas que hayan sido consignadas en los diarios de campo.

quedaron entendidas las clases de palabras que componen la oración. Entonces con ayuda del profesor se pidió que escribieran palabras en los papelitos por los grupos correspondientes.

Cuando se recogieron las hojitas para formar algunas oraciones al azar algunos de los niños escribieron las oraciones completas y algunos palabras que no correspondían al grupo, esto se corrigió, se escribieron varias oraciones en el tablero y con la ayuda de los niños se les dio sentido a algunas que no correspondían en número o género, por ejemplo: *el computador cantan jalecuma*, se cambió con los estudiantes a: *los computadores cantan jalecuma*, en el caso específico de esta oración, fue difícil explicar por qué sí tenía sentido (ya que los computadores no cantan); se explicó la función de cada palabra y cómo en la relación con las otras era coherente estructuralmente, por tanto la oración tenía sentido y estaba bien hecha. Se dividieron después las oraciones en sus partes.

En tanto se explicaban algunos términos el profesor Juan se encargaba de hacer comparaciones en Sikuani, explicando estructuras de su lengua decía por ejemplo: *cazar es jüna : jüna, luego me dice que jüna es alguien, jüna es YO, jüna jüname es tercera persona, que en Sikuani siempre es neutral la tercera persona que para pasado presente y futuro no cambia, jüna, jüname, jünaiatsi, jünaina, y así*, se dio un ejemplo con una traducción de las oraciones construidas, intentando identificar las mismas partes en Sikuani, entonces la oración se tradujo de dos maneras; la literal y la que tiene sentido, en donde el verbo tiene parte del complemento:

Con sentido: Janükanajünü bacawi

Sin sentido: Janü najükanü wibaca (traducción literal)

Español: Yo canto a la carne de res.

Finalmente, en la evaluación, se construyó el concepto general de la oración, respondiendo a la pregunta ¿Qué es una oración? Primero se dijo que era una palabra con un verbo que tiene un sentido. Pero con el aporte de todos los estudiantes el concepto quedó: La oración es una unión de palabras que tienen un sentido completo.

Aunque al parecer la definición construida con los estudiantes tenía características de una definición memorizada, los niños respondían bien a las divisiones de frases y evidenciaban una buena identificación de las partes de la oración, los estudiantes que mejor lo hicieron fueron los de 5to y 4to los de tercero casi no participaron pero prestaron atención. Por otro lado, la expresión oral fue muy poca, cuando les eran hechas las preguntas respondían con frases cortas, casi la única respuesta larga fue la de la definición de oración. El profesor hizo una retroalimentación en lengua Sikuani, en donde parecía resumir la actividad que se había hecho. La actividad excedió las dos horas de la clase de español estipuladas en el horario.

4.3.2 Ejecución actividad 2

Esta actividad también se hizo desde uno de los textos que hay en el libro del MEN, este fue un cuento llamado el indiecito cazador, que cuenta la historia de un indio que quería ser el mejor cazador de todos por ser el hijo del cacique, pero los animales se burlaban de él porque no era muy bueno; finalmente el indiecito se hizo amigo de los animales y decidió que no volvería a cazar.

El texto fue leído una vez de principio a fin y se les pregunto a los niños si les había gustado y qué fue lo que les gustó del cuento, pero sólo respondían frases cortas como:

cuando se encontró con el tigre, cuando fue al monte. Posteriormente se leyó otra vez el cuento, pero con pausas en detalles para preguntar acerca de anécdotas personales; ¿Ya no hay indios en la selva? ¿Ustedes cazan? ¿Cómo? ¿Qué animales cazan? ¿No se pierden en el monte? ¿Por qué? ¿Ustedes dejarían de cazar? Aunque todos demostraban interés en el cuento y la actividad, las niñas no hablaban y los niños continuaban con las palabras sueltas, lo más largo fue una secuencia de animales que nombraron: *uno caza picure, danta, venado, va a pescar y así...* se intentaron varias preguntas de varias maneras para que los niños contaran una anécdota completa, pero les daba mucha pena hablar; entonces se pasó a hacer la comparación diciéndoles que el cuento fue escrito por un blanco, que por eso parecía que el ser indio era cosa del pasado para el escritor, esto fue demostrado mediante los recursos lingüísticos utilizados en el texto, aquí una de las niñas dijo: *acá todavía hay indio... y cazamos, y pescamos y hacemos casabe... yo no cazo porque yo soy mujer, a mi me gusta hacer el casabe.* En términos de producción oral eso fue lo único significativo que se dijo y fue Edilma una de las niñas más grandes. (véase anexo A: Figura No.2 cuento el indiecito cazador)

Se repartieron las hojas y los lápices de colores y se les pidió a cada uno hacer un dibujo de algo que hicieran a diario, entretanto se les preguntaba acerca de cómo decir cosas en Sikuani, también se quedaron en la traducción de palabras sencillas: *namuto* = camino, *iri* = ratón, *tacanato* = red artesanal para pescar, *peri* = casabe, *irabërëto* = budare. Para finalizar, como ejercicio evaluativo, se pidió que enseñaran a preguntar en Sikuani ¿Qué es eso?= ¿asujue? Entonces el investigador hablaba en Sikuani y ellos respondían en español explicando el dibujo; así como se usaba sólo una pregunta ellos respondían también con sólo una palabra o frase sencilla.

4.3.3 Ejecución actividad 3

Para esta actividad se les habló a los estudiantes de cómo los diferentes eventos van construyendo la historia, se recordó cómo de un indio que salía a cazar se podía contar una historia como la del indiecito cazador y asimismo que hay muchas historias que forman la cultura en todas las sociedades, se les preguntó si conocían las historias míticas Sikuani, ellos nombraron unas (casi siempre los más grandes) y investigador nombró otras anotándolas en el tablero; Matsuldani, Kuwei, El Kaliwirinae, Kajuyali, Ibarouwa, kutsikutsi; se les dijo que eso hacía parte de la historia Sikuani, se les mencionó acerca de datos importantes de la cultura occidental; las guerras mundiales, el *descubrimiento* de América (haciendo especial énfasis en lo de *descubrimiento*), la invención del teléfono, el televisor, etc. Se les explicó que así como en los grandes países se construye historia de esa manera, también en lugares pequeños se forma historia, como en la Resguardo Domoplanas; así entonces se dividieron en grupos, se les repartieron los materiales y se les pidió dibujar el mapa del resguardo mientras contaban al investigador cómo se había constituido desde lo que ellos conocían. Se organizaron por grupos de cuatro, en tanto se pasaba por cada grupo a preguntar acerca del dibujo pero también a indagar sobre la lengua Sikuani, estas fueron algunas frases que explicaron: ¿Itsapawunünü? = ¿usted cómo se llama? ¿Itsajotaponaponame? = ¿Dónde vive usted? ¿Detsaponë arpakueni namuto? = ¿como se llama esa calle? Algunas de las preguntas fueron escritas y separadas en sus partes con los estudiantes (verbo, sustantivo...)

Se procedió entonces a dinamizar la actividad por medio de las preguntas para que ellos dijeran anécdotas o contaran cómo se había formado la comunidad, las preguntas se hicieron en español, otras con el vocabulario aprendido en L2; las respuestas continuaron

siendo cortas y sin mayor contenido, pero cuando se les pide que enseñen algunas expresiones en Sikuani, se ven interesados y no hay que preguntarles mucho; dicen varias expresiones sinónimas y ayudan mucho con la pronunciación. Dicen la frase en español y luego la repiten en Sikuani, se les pide que digan las palabras separadas, para que vean un poco la estructura en cada lengua. Pero ellos me dicen que en Sikuani no es así como en español.

Los estudiantes son conscientes que el resguardo ha cambiado mucho y conocen algunas de las nuevas comunidades; *Está Mangal; pelearon y ahora son dos Mangal*. Dice uno de los estudiantes de cuarto, pero ninguno sabe por qué pelearon. También saben cuáles son las comunidades evangélicas y cuales no. En la descripción de los mapas les va muy bien; dicen: *esta es Bellavista, esta es yatorobo, esta es cachamita*. Cuando se les pregunta cuál es la comunidad más bonita, dicen que *San Rafael por que tiene el caño más grande y se puede nadar; las que están allá más lejos no tienen luz*. Los niños de cuarto y quinto son los que dicen las frases más largas, los de tercero no responden las preguntas más que con palabras sueltas, se tapan la cara y se concentran en los cuadernos (los cuadernos no hacen parte de la actividad). (véase anexo A: Figura No. 3 Mapa del resguardo)

Al momento de dibujar la propia comunidad, se facilita la oralidad, pero no se pudo obtener una anécdota larga, sólo frases cortas y en los más pequeños palabras concretas que responden las preguntas directamente. Los estudiantes conocen muy bien la comunidad, saben cuales son los líderes, quien se encarga de qué cosas, quien trabaja en qué, he incluso pusieron nombres a las calles que están en la comunidad: *está se llama calle cachire (...) en estas casas vive la familia de cachire*. Cuándo se preguntaba quién vive en las casas, respondían entre todos por turnos y se corregían para luego ponerle el nombre a las casas, también se logró que los estudiantes describieran en una línea temporal cómo habían llegado las últimas familias.

Uno de los diálogos más largos fue al hacer la pregunta ¿qué es cachire? Aquí se desvió el tema de la actividad y se habló con las niñas de quinto acerca de los apodos que se ponían entre los parienticos, *allá en los Olivos está Bloke, está Jara, jara es una tortuga, cachire es un oso hormiguero, (¿?) Maja es una guacamaya*. Aquí se les mencionó sobre los apodos en la cultura occidental, fueron las estudiantes quienes dijeron que los Sikuni gustaban de los apodos a diferencia de la cultura occidental que lo hacen mas por burla. A manera de evaluación en este punto, el investigador les hizo darse cuenta a los estudiantes que ellos también son conocedores de la historia local de la comunidad y pidió un resumen oral acerca de esta historia, la construcción de este resumen fue colectiva. (véase anexo A: Figura No. 4 Niñas dibujando el mapa de la comunidad)

Como ya se había acabado el tiempo, y los estudiantes querían irse, se terminaron los mapas al otro día; en donde el profesor Juan habló de la historia de la comunidad y del resguardo, esto lo hizo mezclando las dos lenguas pero usando más el español y utilizando los mapas hechos por los estudiantes como guía. No se hizo el dibujo en la tierra porque cuando salimos a hacerlo todos se fueron para las casas y sólo quedaron dos estudiantes.

4.3.4 Ejecución actividad 4

La introducción a esta actividad estuvo guiada por la explicación de cómo el territorio que ellos habitan también tiene otras historias que han marcado la cultura a través del tiempo, se relacionó esto con los diferentes tipos de historias que se habían visto en las actividades anteriores, se les comentó que el video es una forma de guardar la historia y se comparó con la tradición oral y las historias míticas que cuentan los más viejos de la comunidad. Luego se

vio el video. (Anexo A: Figura No. 5: Reproducción del video Planas: Testimonio de un etnocidio.)

Durante el video todos los estudiantes estuvieron animados y muy interesados, al principio había muy pocos pero luego llegaron incluso los del salón de Andrés. Reconocieron en el video a uno de los Sikuni que aparecía, y empezaron a hablar de él en lengua. Al terminar el video, se les dieron los materiales y se les pidió que cada uno hiciera un dibujo que diera cuenta del contenido del video para explicarlo posteriormente.

Cuando hubieron hecho el dibujo, se pasó a la evaluación, que fue la explicación individual de este; esta vez los estudiantes estuvieron más reservados, el investigador pasaba por cada puesto y preguntaba acerca del dibujo, volvieron a las frases simples: *aquí está haciendo casabe; estos son los de la petrolera; aquí están corriendo al monte; estos son los soldados*. La producción oral se redujo en vez de aumentar. Pero aún así se continuó con la división de esas pequeñas frases en sus partes. Eso ya lo dominaron mejor. Lo interesante de la actividad fue que aunque el dibujo era individual, casi todos los dibujos tenían los mismos componentes y estaban dispuestos de manera similar. Sólo una de las estudiantes tenía un dibujo diferente al de todos y al parecer pensó que estaba mal porque lo desapareció y volvió a hacer uno más parecido al de los otros. (Anexo A: Figura No. 6 Niñas haciendo dibujo acerca de video de las Jaramilladas)

La parte siguiente de la actividad fue modificada, ya que ni el capitán Abraham miranda ni el capitán Marco Antonio Gaitán pudieron asistir ese día a contar el testimonio de lo que vivieron en la época de las Jaramilladas, en su lugar la historia fue contada por el profesor Juan. Se hizo la retroalimentación acerca de las diferentes maneras de transmitir el

hecho histórico y finalmente el profesor Juan dejó como tarea preguntarle a alguno de los capitanes que les contaran la historia y hacer un escrito para anexar al dibujo.

4.3.5 Ejecución actividad 5

Esta actividad en especial sufrió grandes modificaciones, ya que por un lado, don Humberto quién era la persona sabedora de la historia, no pudo asistir a la clase como ya habíamos previsto, por otro lado, los padres de familia desconfiaban un poco ya que la mayoría de estudiantes son mujeres y el profesor y el investigador son hombres; situación que me dice el profesor Juan de Jesús: *Es que los papás dicen que para qué van a irse para allá, pero la verdad es que piensan que uno va es a enamorar a las peladitas (...)* pero también fue la actitud de los mismos estudiantes ya que les daba pereza ir caminando hasta la laguna y no alcanzamos a conseguir motos para todos. Así que la actividad fue hecha en el salón.

Al iniciar la clase, se habló acerca de cómo en el pasado del resguardo, de cómo los indígenas caminaban grandes distancias sin la necesidad de un transporte, incluso caminaban hasta Puerto Gaitán, luego sólo utilizaban la bicicleta y ahora sólo la moto, se les dijo que esa parte de la cultura se ha venido perdiendo y que es debido a la relación con el blanco, les dije que los indígenas se habían vuelto perezosos (esto fue de manera informal y cariñosa, no como regaño).

Antes de empezar la lectura del cuento *Jámina*, se les comentó cómo llegó a ser escrito, se dijo que capi Maja había contado la historia dos veces y don Humberto y capi Abraham también la había contado; entonces se tomó la información y se escribió el cuento a manera del investigador. Se dijo que así era que los blancos guardaban el conocimiento

mientras que como lo contaban los capitanes era la manera en que los Sikuni guardaban el conocimiento y que eso hacía también parte de la historia de la comunidad.

La primera lectura del cuento se hizo por una de las estudiantes, Érica, su lectura era cortada y sin puntuación. Luego fue leída por el investigador de principio a fin haciendo énfasis en la dramatización de la historia. Al terminar la lectura, se preguntó si habían visto nada raro en esa laguna cuando la visitaban; esta vez volvieron a las frases largas y podría decirse que se dibujó un discurso a manera de anécdota guiada por el investigador ya que cuando terminaban se les preguntaba otra cosa para que continuaran, aunque no fue mucho dio mejor resultado que en las actividades anteriores, los estudiantes cuentan que: *a esa laguna casi no van porque está muy lejos y toca ir en moto, allá se la pasan son los blancos que van a tomar cerveza, cuando van es a pescar o a nadar que allá si se puede nadar harto*, dicen que nunca vieron nada extraño, sólo que en verano se seca mucho pero no se mira ningún hueco. (Anexo A: Figura No. 7 Lectura de Jámina)

A manera de cierre evaluativo de las actividades, se les pidió escribieran una oración con relación al cuento e identificaran las categorías gramaticales trabajadas durante las actividades anteriores, lo tradujeran al Sikuni y explicaran luego dicha comparación. Este ejercicio fue muy interesante ya que con las oraciones en español no hubo problema alguno, pero en la traducción al Sikuni surgieron dificultades en la estructura se cree que debido a la naturaleza de los verbos; *El tsamani se sopló para convertirse y perseguir al güio*, así que tomamos una oración más simple propuesta por ellos: *El profesor come mango*. De donde surgieron varias traducciones: El profesor, como sujeto; jone, como verbo y maco, como sustantivo complemento de la acción; luego ellas la corrigieron así: Ponü, como sujeto (artículo/sustantivo); maco, como sustantivo complemento de la acción y jone, como verbo;

luego volvieron a corregirse así: Ponü, como artículo; profesornü, como sujeto (sustantivo + sufijo nü, que indica género pero es a la vez artículo); maco, como sustantivo complemento de la acción y jone, como verbo. (Anexo A: Figura No. 8 Traducción con estructura gramatical)

Finalmente se hizo una retroalimentación en donde se habló de cómo resulta difícil aplicar una estructura gramatical a una lengua que funciona completamente diferente, debido a las incompatibilidades que caracterizan las palabras de una lengua y de otra, finalmente se les dijo que la misma lengua dejaba ver cómo se relacionaban las personas con la naturaleza.

4.3.6 Actividades extracurriculares

Las actividades que se realizaron con los niños fuera de la escuela fueron con el objetivo de probar otros espacios más informales para que la práctica oral del español se diera de manera más natural. E incluso los espacios se dieron sin haberlos planeado. Por un lado surgió una conversación con Edilma cuando, después de la actividad número tres, se acercó y dijo: *¡Cristian! Yo estoy haciendo mi vestido de Matapalo, será que usted me puede prestar las pinturas y los marcadores para decorar mi vestido -¿y qué le vas a hacer?- Todavía no sé, como unas figuras, unas flores cualquier cosa para que se mire más bonito.* En otra ocasión, Edilma, preguntó si en la peluquería la podían peinar con crespos, que ella quería quedar así: pematayepetowa, y se habló unos minutos acerca de las peluquerías.

Por otro lado, varias veces se convocó a los niños para recolectar mangos; estando en el árbol se les preguntaba hasta dónde era lo máximo que se habían subido o si alguna vez se habían caído: *Yo casi no sé. Desde bien pequeño, pero solo en el árbol de Humberto que ese*

si sube uno fácil (...) los mejores son los que están más arriba porque les da más el sol -¿y no le da miedo caerse?- no porque uno se agarra bien con las piernas o con los brazos, o le habla uno a alguien para que corte una rama grande y se caiga el árbol al piso. También indicaban y me daban instrucciones en español para que yo alcanzara los más maduros. Con Edilson, un chico de aproximadamente doce años, se habló sobre el vuelo del Bachaco, un poco por la curiosidad del investigador se logró que me contara cuales eran los signos precedentes al vuelo de bachaco y qué era lo que marcaba en la época del año, me dijo que después de que vuelva bachaco empieza la temporada para cazar. Todas estas y muchas otras más actividades hechas fuera de la escuela y de manera casual, resultaron muy importantes en tanto la producción oral fue mucho mayor que en la escuela y presentaban mayor nivel de lengua oral que el presentado en las producciones orales dentro de la escuela.

4.4 FASE IV: PROCESO DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Esta fase, estructurada bajo el modelo de investigación etnográfica, comprendió la reunión de toda la información recogida durante el trabajo investigativo para la comprensión de las prácticas sociales ejercidas por la comunidad San Rafael su organización en matrices de vaciado por instrumento, posteriormente en una matriz de vaciado dividida por las categorías propuestas en la matriz de categorización, para así hacer inferencias globales de toda la información en relación con los comportamientos educativos y cognitivos de dicha comunidad, lo cual arrojó unos textos que se confrontaron con la teoría propuesta en el marco teórico para hacer finalmente textos analíticos. En este caso se entiende análisis como la organización de la información de tal forma que dichos textos dieran cuenta de los resultados propuestos en los objetivos específicos del trabajo.

5 CAPÍTULO V

ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

5.1 ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

En respuesta al tipo de investigación (Investigación-acción), la organización y análisis de la información fue estructurada en dos grandes ejes: el que comprende la investigación está determinado en la Fase I; y el que comprende la acción determinado en las Fases I y II, estos dos ejes fueron atravesados de manera transversal por los objetivos planteados en el planteamiento del problema, en ambos ejes fueron utilizadas las matrices de vaciado y triangulación de la información relacionadas con las categorías de análisis planteadas en la matriz de categorización. Los textos se sustentan con ejemplos que han sido adjuntados en el anexo A de este documento.

5.2 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

En el contenido de este apartado se presenta la información organizada en ítems, cada uno responde a agrupación de categorías de análisis arrojadas desde los objetivos específicos. De esta manera tenemos como primer parte del análisis lo correspondiente al primer objetivo específico, que comprendía las categorías de análisis: Educación Propia y Pautas de Crianza; al confrontar la información recolectada con la teoría se construyó el análisis presentado a continuación.

5.2.1 La educación tradicional y pautas de crianza en los indígenas Sikuni de San Rafael

La crianza de los niños Sikuni se determina desde la gestación por una estrechísima relación con la naturaleza, esta relación se hace a través de los alimentos que ingiere la madre, los cuales son rezados y soplados por un tsamani¹⁴ o médico tradicional, para pedirle al ainawi¹⁵ de cada alimento que proteja al niño durante toda su vida y no le haga mal; en gestación la madre no puede ingerir ciertos alimentos que tienen un ainawi más fuerte, estos son reservados para después del alumbramiento, por otro lado, el padre también debe someterse a una dieta un poco menos estricta de alimentos y también debe cuidarse de no pisar donde haya caído rayo y no cruzar el camino de ciertos animales porque puede hacerle daño al bebé en formación¹⁶.

Estos actos de cuidado prenatal están relacionados con la forma tradicional de la transmisión del conocimiento y percepción del mundo Sikuni, en tanto los rezos rituales hechos por el tsamani o médico tradicional tienen un alto contenido mitológico que a través del rito como acto de enunciación, establecen en la gestación una red de conexiones de interrelación entre la vida, la naturaleza y el universo cosmovisional de la cultura, que en caso de los rezos se actualiza para guiar al nonato a través del camino ancestral del conocimiento, como lo mencionan Agudelo y Sanabria (2009) a propósito del pensamiento interrelacionador que hace parte esencial de la educación propia caracterizada en palabras de la CONTCEPI

¹⁴ Persona que sabedora de los conocimientos de la naturaleza, hace rezos y cura enfermedades simples, chamán. Tsamani es también uno de los personajes de la historia mítica Sikuni

¹⁵ Espíritus o energías que habitan en todos los elementos de la naturaleza.

¹⁶ Información recolectada a través de entrevista no estructurada con Don Oscar, consignada en el diario de campo 4 el 29 de octubre de 2012

(2012) por darse antes del nacimiento, es decir, el bebé desde antes de nacer será protegido por los ainawi que tienen origen en las historias míticas y se manifiestan por medio de los alimentos.

Cuando el niño ya gatea empieza la exploración del entorno en la casa al cuidado de la madre y de los hermanos quienes son perseguidos a gatas y con quienes juegan la mayor parte del tiempo, aquí el bebé identifica la voz de la madre, quien le repite constantemente palabras y órdenes sencillas, y en compañía del núcleo familiar enriquecen su lenguaje. Esta exploración del entorno se hace de manera completamente libre en tanto el niño no salga a lugares peligrosos como la carretera. Ya el niño come los alimentos tradicionales directamente.

A partir del año y medio, en el caso de los niños, se les ve más acompañando al padre, aunque la madre siempre esté cerca para amamantar, ya empiezan a acompañarlos a hacer los trabajos en el conuco y también a imitarlos a manera de juego, con el caso del arco y la flecha y el juego con el balón; adquiriendo así su rol social, como lo menciona Jiménez (1996) en su definición de juego como cohesionador social; en el caso de las niñas, están siempre con la madre y la acompañan a lavar la ropa al caño, sentándose con a observarla lavar la ropa, a pelar la yuca y hacer casabe, a esta edad suelen juntarse para jugar con niños del mismo género casi siempre en el núcleo familiar. Estos roles son adquiridos ya que la observación de las actividades rutinarias tiene su foco en quién comparte más tiempo con el niño o niña según sea el género (padre o madre), ellos solo observan pero todavía no se les asignan tareas específicas. (ver Anexo A: Figura No. 9 Niño jugando al arco y la flecha)

Las relaciones del núcleo familiar empiezan a hacerse más fuertes a partir de los dos años y medio, los niños están siempre con el padre y las niñas con la madre, así cada quien empieza a mostrarle a través del consejo cómo es que hay que comportarse en la comunidad y el tratamiento con los adultos, esto incluye el control de esfínteres, el evitar la violencia y el compartir con la comunidad, juegan con palitos y cualquier cosa que encuentren.

A partir de los cuatro años aproximadamente, los niños empiezan a adquirir cierta independencia y juegan todo el tiempo con los demás niños de la comunidad de edades similares; se persiguen, persiguen las gallinas, dibujan en la tierra, juegan con juguetes artesanales, ponen a rodar llantas viejas, juegan con fogatas y ya utilizan herramientas como los cuchillos. También empiezan a hacer una imitación de las actividades rutinarias ya no como juego sino para ayudar, para aprender, en el caso de las mujeres, empiezan a lavar ropa, repartir los alimentos y cernir restos de harina de yuca, todo esto bajo los consejos e indicaciones de la madre (ver anexo A figura 10 & 11); en el caso de los niños, juegan con arcos y flechas a cazar lagartijas cerca del hogar, las flechas en este caso no tienen puya sino una semilla de seje en la punta, después de los seis años, tanto las niñas como los niños participan de manera activa en todas las actividades, la cacería, por ejemplo, ya se hace con flechas de puya y en la sabana, durante estos acompañamientos, el niño aprende por medio de la observación y el consejo, por ejemplo, cuándo es la mejor época para cazar, cuáles son los rastros que hay que seguir, cómo ubicarse con respecto a la brisa, también acerca de cuáles son las señales que da la naturaleza sobre la suerte en la cacería (historia de Maja acerca del canto del pájaro Ticué), los sueños y las señales del cuerpo que predicen la suerte. La madre enseña a su hija el tejido, cómo recolectar las fibras y en dónde, a su vez canta las canciones para que les rinda más elaborando los tejidos. Estas características de aprendizaje concuerdan

con las descritas por Rojas (2002) ya que vemos que el aprendizaje se da de manera oral y por medio del consejo y la imitación.

Cada actividad hecha durante el día tiene cantos, que muchos de los adultos saben, estos son específicos según la actividad y cuentan historias de tradición; el hecho de cantar durante la ejecución de una actividad no es solamente para que les rinda el tiempo, sino que es actualizar la historia y la tradición, es recrear las historias míticas (AGUDELO, 2009). El juego por ejemplo, se carga semánticamente de tradición cultural, así, disfrazarse de ainawi es embarrarse el cuerpo con barro en el caño, pero también es revivir la historia sagrada y entrar en un contacto con la energía de la naturaleza. (ver Anexo A: Figura No. 12) Al respecto Abadio Green (1998) menciona:

Aquí la máscara no es para ocultarse, sino para ser el otro, en este caso, los antepasados. Lo que hace que el ritual no sea una representación sino una transformación, lo que permite que un hombre se haga realmente anaconda, o águila no reside en la perfección de la máscara, ni en seguir los pasos adecuados; aunque eso sea muy importante, lo que permite esta transformación, ser el otro, está en el corazón”(p. 4-7)¹⁷.

A la edad de diez años ya las mujeres realizan todas las tareas del hogar; saben desde la siembra y recogida en el conuco hasta la preparación del casabe y el mañoco, también se encargan de ayudar en la cocina para la preparación de los alimentos, lavar la loza y lavar la ropa de los hombres de la casa. Los hombres ya a esa edad llegan con cacería y pesca para

¹⁷ Tomado de Green Stocel. A. (1998). El otro, ¿soy yo? Su Defensor. Periódico de la Defensoría del Pueblo para la Divulgación de los Derechos Humanos. Año 5 No. 49. Diciembre. Págs. 4-7.

poder alimentar a la familia. Algunos niños ya a esta edad han probado la cerveza y el cigarrillo, situación que demuestra unos comportamientos diferenciados debido a los valores culturales que se transmiten en la crianza (AMODIO, 2005).

En el caso especial de las mujeres, lo único que falta para que sean adultas aptas para formar un hogar, es el rezo de pescado, una ceremonia ritual que está determinada por la llegada de su primera menstruación, más o menos a los doce o trece años, cuando esto ocurre, la mujer se le prohíbe hablar hasta la noche del ritual, generalmente se cuenta un mes desde la menstruación hasta el rezo de pescado, pero puede durar más tiempo, aquí la mujer es aconsejada por la madre y la abuela sobre cómo ser una buena esposa y cómo mantener un hogar, se le aconseja sobre la cortesía con los invitados y las visitas y cómo ser una buena madre. En el rezo como tal, ya que es una nueva etapa como mujer, el tsamani presenta a la nueva mujer a la naturaleza, rezando y nombrando todos los animales para que la cuiden, este rezo tiene un alto contenido de mitología ancestral, también se hacen los bailes tradicionales katsipitsipi y jalecuma¹⁸; el ritual puede durar desde las ocho de la noche hasta las cuatro de la mañana y finaliza con la nueva mujer repartiendo caldo de pescado a todos los asistentes de la ceremonia, así prueba ser una buena esposa. Después de esto, las nuevas mujeres ya pueden formar su propio hogar.

Todo este devenir adulto y aprendizaje de tareas y roles, está mediado por el (re)conocimiento de la naturaleza; se aprende acerca del tiempo, las estaciones, las plantas, los animales, la geografía del territorio, del arte indígena y asimismo de las historias míticas, que de una parte, se cuentan en tanto aprenden las tareas rutinarias, ya que cada labor ejercida

¹⁸ Cantos y bailes rituales o lúdicos de la tradición Sikuni. Esta información acerca del rezo de pescado fue recolectada con la mayoría de las personas de la comunidad y consignada en la gran mayoría de los diarios de campo.

tiene un trasfondo mítico, y por otra, están en las reuniones familiares que se hacen al finalizar el día, en donde los más viejos les gusta contar las historias míticas. Estas historias transmiten tanto los valores como los roles y tareas que desempeña cada individuo desde la tradición oral Sikuani, características de educación propia que dibujan las planteadas por el CONTCEPI (2012). Hoy en día ya no se realizan como antes algunas actividades como el tejido de la wapa, el manare, el sebucán, el chinchorro, las tinajas de barro, los vestidos de matapalo, los techos de hoja de moriche; ya que estos utensilios han sido reemplazados por otros utensilios occidentales o son adquiridos en comunidades más tradicionales. Estos utensilios de uso diario tienen también una simbología que remite a las historias míticas, para aprender a hacerlas bien hay que estudiar con los más viejos. (Véase anexo A: Figura No. 13:)

Otros conocimientos que se adquieren por medio de la observación y la imitación son algunos rezos sencillos para la buena suerte y picaduras ponzoñosas, pero si se quiere ser médico tradicional, hay que estudiar desde aproximadamente los trece años, la instrucción debe ser hecha por un médico tradicional que le enseña sobre las diferentes plantas y para qué sirven, le enseña los rezos y los cantos, y las historias míticas de manera más exhaustiva, ya después se aprende sorbiendo yopo¹⁹ y reuniéndose en la borrachera con los dioses mitológicos para así adquirir cada vez más poder y conocimiento sobre las energías de la naturaleza. Los adultos y los más viejos están de acuerdo en que la naturaleza como tal es la que más y mejor enseña el conocimiento²⁰.

¹⁹ Medicina tradicional a base de semilla de yopo (*Piptadenia Peregrina*) con propiedades enteógenas.

²⁰ Conversaciones sostenidas con el capitán Marco Gaitán y el médico Tradicional Oscar, consignadas en los diarios de campo

De esta manera vemos claramente que la educación que se da de manera tradicional en la cultura indígena Sikuni tiene los rasgos característicos de la oralidad (VICH, ZAVALA, 2004), y como tal, se da de manera integral e interrelacionada; la percepción del mundo que se adquiere implica las relaciones de la naturaleza, las tareas cotidianas, la lengua y el mundo mítico, y asimismo el hecho de realizar tareas cotidianas implica evocar todo el conocimiento, también es una educación colectiva, en la que al principio interviene el núcleo familiar y rápidamente se expande hacia toda la comunidad.

5.2.2 La educación escolar en San Rafael de Planas y la enseñanza del español

En función del segundo objetivo específico y sus categorías de análisis tenemos que, la educación escolar en la escuela San Rafael de Planas se basa en el modelo de Escuela Nueva, propuesto en 1970 en Colombia para la atención a escuelas con bajo grado de asistencia como lo es la escuela en donde se hace este trabajo investigativo, así entonces, los profesores llevan a cargo varios grados cada uno y asignan unas cartillas diseñadas por el MEN según los grados; aquí el profesor cumple el papel de facilitador; mientras los niños abordan las cartillas autónomamente, el profesor puede concentrarse en la enseñanza de la escritura, El modelo se basa en “preparar para la vida, en este sentido la naturaleza y la vida misma deben ser estudiadas, lo que en la práctica debe conducir a la reivindicación de lo cotidiano y circunstancial donde se orienta el predominio de intereses y necesidades del estudiante... se debe permitir al niño actuar y pensar a su manera, favoreciendo un desarrollo espontáneo, una experiencia con libertad y autonomía. El estudiante elabora su conocimiento al interactuar con los objetos. La acción es la condición que garantiza el aprendizaje (MEN, 2007)”.

En nuestro caso, según las observaciones y la información brindada por los habitantes

de la comunidad, la escuela no cumple con el horario establecido, ni con el enfoque propuesto por el modelo Escuela Nueva; los estudiantes no asisten a las clases y en algunos casos simplemente se van y a veces no regresan, dice el profesor Juan de Jesús que *no les gusta estar encerrados*, pero en ocasiones los profesores son quienes no hacen las clases, lo que conlleva a que la intensidad horaria en la escuela no sea constante, así según las observaciones y la revisión de los cuadernos de los niños, los profesores le dan más importancia a los espacios académicos propios de la cultura occidental: Matemáticas, Castellano, Ciencias Naturales, Lengua Materna y Ciencias Sociales; los espacios que menos se abordan son : Tecnología e Informática, Ética y Valores, Educación Física, Taller Artístico, Identidad Cultural y Trabajo Únuma, aclarando en este punto que el espacio de Lengua Materna está direccionado a la enseñanza de la escritura alfabética en lengua materna y que en el marco del Festival de la Cultura se abordó el espacio Identidad Cultural *eso cuando uno va a trabajar la cultura de uno, los chinos se vuelve un solo desorden*, dice el profesor titular Juan Rincón. (ver Anexo A: Figura No. 14:)

En términos de las metodologías usadas por el profesor, vemos que prevalece la transcripción del libro de texto al cuaderno con explicaciones esporádicas del profesor. En los casos de los primeros cursos prevalecen las planas y la transcripción del tablero al cuaderno. En los dos casos el evento educativo está mediado por el libro de texto; en los grados más bajos, por los libros escritos en L1 y en los tres últimos grados por los libros en L2 del MEN, en el caso de las clases de matemáticas, el profesor se encarga más de crear operaciones y problemas para que los niños las resuelvan y no se usa el libro sino para seguir el contenido temático. Así, el enfoque propuesto por el modelo Escuela Nueva, en donde se aprende interactuando con los objetos de la naturaleza, no es la finalidad vista en la práctica pedagógica de esta escuela, sumado a esto vemos que no se cumplen con las características tampoco de la etnoeducación

abordadas por Trillos (2002). (ver Anexo A: Figura No. 15)

La escuela así, está mediada por la escritura como tecnología de acceso al conocimiento, y esta tecnología de expresión del lenguaje está cargada con el bagaje cultural propio de la cultura occidental y así también de las maneras de acercarse al conocimiento por medio de ella, es decir, se accede al conocimiento de forma individual y abstracta. Así pues, los estudiantes hacen planas que relacionan con imágenes, para lograr un acercamiento a la representación gráfica de los sonidos articulados, en lengua materna este acercamiento se hace desde la letra como unidad mínima, luego la sílaba, después la palabra y por último la frase, cuando empiezan a estudiar la lengua española, también se hace desde las planas, es decir repetición y memorización desde la palabra escrita y en los grados superiores, cuando se ha adquirido la escritura alfabética, las lecciones de español giran en torno a la transcripción del libro al cuaderno, se hace mucho énfasis en los conceptos y estructuras gramaticales solo de la lengua española con mediaciones de parte del profesor en lengua materna, los profesores concuerdan en que la escritura es para plasmar ideas en un papel, lo cual deja al descubierto que la escuela se hace en los términos coloniales mostrados por Lenkersdorf (1998).

Los estudiantes nunca participan de forma activa con sus ideas, y aunque la disposición del salón y los puestos no está en función del tablero, tampoco se estimula el trabajo en grupo ni la construcción colectiva. Por parte de los estudiantes, vemos que ellos conocen todas las letras y transcriben muy bien los textos del libro, pero la capacidad de producir textos ideados por ellos mismos es muy pobre, se limita a los nombres de los integrantes de la comunidad y palabras escritas con las que han tenido contacto dentro y fuera de la escuela, como ejemplo, tenemos un ejercicio que encontré detrás de un cuaderno con la palabra love, lo interesante es que la frase es coherente y se podría decir que las palabras

pertenecen al mismo campo semántico, hay que agregar además que mucha de la ropa que se ve en la comunidad tiene estampados de corazones con la palabra love escrita, pero al preguntar no me supieron decir qué era love, tampoco sabían que estaba en inglés²¹, así que el modo de aprender esa palabra fue relacionando la grafía love con un campo semántico. Otro ejercicio que vi de escritura libre, fue una serie de palabras estilo plana que relacionaba un solo pronombre posesivo “mi” con una serie de nombres de habitantes de la comunidad, al parecer el enunciado de ejemplo fue “Mi mamá me mimá” (Anexo A: Figura No. 16:.)

Tenemos pues que la poca práctica de libre de escritura, es poco estimulada, les resulta difícil, por ejemplo, escribir alguna palabra que venga de manera oral, incluso en lengua materna; con varios estudiante que estaban en la disposición de hacerlo, hice el ejercicio de pedirles que escribieran: “esternocleidomastoideo” pero les dio vueltas en la cabeza, se los repetí varias veces, y me dijeron que no, entonces les pedí que escribieran “pematayepeto” o “wowai” pero también les dio vueltas y finalmente nadie logró escribirlo²². Estos estudiantes parecían ser de cuarto grado y ya los había visto transcribir del libro en el cuaderno, ahora bien, vemos que la práctica escolar tiene como eje la escritura y según Trillos (2002), la educación en comunidades indígenas debe darse desde su tradición, en la escuela San Rafael se impone tanto teórica como en la práctica, estructuras de pensamiento de la segunda lengua.

En todo caso, según los intereses indagados en la comunidad, lo que necesitan los estudiantes de la escuela es defenderse en situaciones comunicativas reales con el wowai, que puedan ir al corregimiento de planas para hacer diligencias, que si un blanco les pregunta algo

²¹ Información recolectada en diario de campo 9 el 31 de octubre de 2012

²² Información recolectada en el diario de campo 7 el 30 de octubre de 2012

sobre la cultura ellos también puedan responder y en general que tengan habilidades comunicativas de manera oral. En resumen, se puede inferir que las habilidades lingüísticas con respecto al español como segunda lengua en los estudiantes de la escuela San Rafael son así: Lectura: nivel básico de decodificación; Producción escrita: se limita en la mayoría de los casos a la transcripción; Producción oral: dentro de la escuela es nula, se sustenta sólo de monosílabos y frases cortas; Comprensión oral: nivel alto en comparación con las otras habilidades esto se evidencia en la facilidad para seguir instrucciones y enseñar su lengua. Estas características, Trillos las establece, en categorías de bilingüismo como: Bilingüe compuesto, en tanto uno de los dos sistemas es predominante: el Sikuani.

5.2.3 El aprendizaje fuera de la escuela del español como L2.

Fuera de la escuela, el uso del español se presenta en varias esferas que desde el principio del contacto con el blanco han estado presentes, y con la llegada de nuevas tecnologías, estos campos se hacen cada vez mayores. En primer lugar tenemos los procesos de evangelización que en el pasado era una dinámica de apropiación de la lengua española de manera inquisitiva; se les prohibía hablar la lengua materna y se les enseñaba la escritura para que pudieran leer la Biblia, ahora, los escritos bíblicos están en lengua Sikuani. Aunque ahora se respeta mucho la libertad de culto, muchos de los indígenas han ido a conocer acerca del culto evangélico y en el caso de San Rafael, no todos son evangélicos, los evangélicos están ubicados en San Rafael II. Los cultos son hechos por el capitán Abraham Miranda en lengua Sikuani pero la gran mayoría de las alabanzas son lengua española, algunos van al culto evangélico que se hace en el corregimiento de Planas que es por completo en español. Además los evangélicos hacen de vez en cuando misiones para convertir a los indígenas incluso en la escuela.

En segundo lugar están las relaciones económicas y comerciales que se establecen desde el contacto con el blanco en Planas y Puerto Gaitán, ya que es de profundo interés para la comunidad estar en contacto comunicativo para abastecer sus casas y sus tiendas con víveres y otros utensilios que utilizan en la cotidianidad, los jóvenes en este caso son los que se encargan de hacer diligencias en el corregimiento. Estas relaciones económicas también están íntimamente ligadas al aprendizaje del español para poder obtener un trabajo al acabar los estudios de primaria, algunos de los jóvenes trabajan jornaleando en fincas cercanas al resguardo mientras que otros esperan ser elegidos para trabajar en la petrolera, la cual exige la básica primaria y un buen nivel comunicativo de español; todas estas interacciones están basadas en la obtención del dinero para el flujo de ciertos bienes materiales y servicios.

En tercer lugar, se establece a las relaciones políticas y reuniones de gobierno como uno de los más importantes espacios para el uso del español; estas reuniones son de vital importancia para todo el resguardo, por lo cual se asiste masivamente a escuchar sobre los proyectos, planes y proyecciones en torno a la relación social con el Estado y la cultura occidental como tal; aunque las reuniones son mediadas por la lengua Sikuni, la lectura de proyectos, comunicados y demás documentos relacionados con este ejercicio, son en español, a los cuales los sigue una explicación en Sikuni con vocabulario técnico y burocrático en L2 que es escuchada por todos. Cuando las reuniones son con invitados blancos, la lengua que predomina es el español. (Anexo A: Figura No. 17)

En último lugar, otra de las dinámicas por la cual se tiene acceso a la lengua española son las nuevas tecnologías y los medios masivos de comunicación; durante el día los niños y jóvenes se reúnen en torno a los celulares a ver videos, los cuales algunos están en español, en

la noche todos buscan algún televisor que esté funcionando y ven películas en español,²³ estos aprendizajes se pueden ver cuando los niños repiten de memoria líneas del guion de alguna película al pie de la letra, asimismo, cuando se narran en lengua materna de qué se trataba alguna película. Todos los días pueden verse y repetir películas del día anterior, incluso durante toda la semana. Por otro lado está la música ya que toda la música que circula por el resguardo esta en español, los niños y los jóvenes aprenden las letras de memoria y también cantan con gesticulaciones acordes a la letra, es decir que comprenden las letras de las canciones. Uno de los géneros más escuchados es la música nortea, tal vez se identifican con ella por los contenidos culturales que la mayoría de las canciones transmiten, ya que son parecidos a la historia de la comunidad y el resguardo en general, es el caso de las canciones sobre “traquetos”, límites fronterizos y el derroche de dinero, situación similar a la que se vivió en la época de la bonanza cocalera.²⁴

Ahora bien, si prestamos atención a las entrevistas realizadas a los adultos de la comunidad que mejor hablan español, una de las características principales fue el aprendizaje de esta lengua mediante la relación directa con el blanco, ninguno de los hablantes adultos del español lo aprendió en la escuela, siempre fue un ejercicio de interacción,²⁵ interacción que en la actualidad es incluso más fuerte y se da en más espacios. Es muy frecuente encontrarse con situaciones pluriculturales en las que una lengua se encuentra en contacto con otras, estableciéndose entre ellas diversos tipos de transferencias. Los contactos lingüísticos no son meros intercambios de formas de expresión, sino también intercambios de prácticas y

²³ Información recolectada en diario de campo 20.

²⁴ Información recolectada en diario de campo 24

²⁵ Información recolectada en entrevistas semiestructuradas.

contenidos significativos. (Godenzzi, 1996: 4)

Ligado a lo anterior, es de vital importancia mencionar que los espacios extraescolares en donde se conoce la lengua española, son generados por una serie de motivaciones que tienen su base en la historia misma de la comunidad (que dibuja también la historia de muchas naciones indígenas en su búsqueda por soberanía y autonomía) ya que las primeras relaciones con occidente trajeron tiempos de violencia y desplazamiento para los indígenas Sikuani en la década del 70, la cual los indígenas rememoran como las “Jaramilladas”²⁶ esta época se caracterizó por la introducción de los indígenas Sikuani al intercambio comercial con occidente a través de la “Cooperativa Integral Agropecuaria Planas” a la cabeza del defensor indígena Rafael Jaramillo Ulloa y dedicada al comercio de arroz, maíz y yuca sembrado por indígenas, de esta manera, el interés en la lengua española era netamente comercial, pero luego que el ejército empezara a buscar a Jaramillo por deber dinero, los indígenas se vieron masacrados por ser tomados como sus colaboradores y así empezaron una relación con el gobierno para que se reconociera que ellos no tenían nada que ver con los problemas de Jaramillo, esta interacción los llevo a buscar en las normas nacionales sus derechos como ciudadanos y así, imbuirse en la cultura y la lengua del blanco para poder defenderse de él.²⁷

Aquí vemos cómo, en palabras de Godenzzi la interculturalidad implica la existencia de relaciones asimétricas entre los diversos grupos y poblaciones, en todos los dominios: económico, social, político, lingüístico y cultural. Esto genera una situación de conflicto cuyos efectos son la intolerancia, la marginación, la discriminación social, la dominación

²⁶ Sobre este tema hay información consignada durante la mayoría de los diarios de campo y registros sonoros.

²⁷ Información más detallada véase: BONILLA, Johnatan; Prácticas Políticas Sikuani. Universidad Pedagógica Nacional. 2012.

ideológica, la usurpación de derechos (lengua, tierras, educación, servicios) y la desigualdad económica, susceptibles de expresarse, por ejemplo, en las relaciones de mercado. (1996:2) también los intercambios lingüísticos generan rutinas que, por ejemplo en Domo planas, se establecen en la cultura como necesidad, es el caso del trabajo asalariado, aquí el intercambio comunicativo es también un intercambio de prácticas.

En la actualidad, la importancia del español para la comunidad se sigue gestando desde las relaciones políticas del resguardo con el Estado, esto lo podemos ver en todas las reuniones de capitanes que se hicieron en las que se hizo presencia, ya que todo lo relacionado con los ejercicios de soberanía cultural y territorial, están mediados por la lengua española: las solicitudes de excavación de pozos, los estudios de impacto ambientales, los programas de reforestación, programas de ampliación del resguardo, pagos por regalías de explotación petrolera, programas y ayudas educativas, etc. En las reuniones de capitanes sobre asuntos del gobierno, el Capitán Mayor ve la necesidad de que se conozca el trasfondo de los documentos que implican compromisos con el estado o con la petrolera, también es visto por todos los líderes comunales que es necesario que los indígenas tengan sus propios profesionales que trabajen con y para la comunidad, se necesitan abogados, ingenieros, psicólogos, economistas y otros profesionales, para no tener que perder al momento de comprometerse por el solo hecho de no conocer a profundidad el impacto de los compromisos que adquieren con los occidentales.

De otro lado están los intereses más personales, que giran en alrededor de las necesidades económicas y comerciales para mantener el hogar, estos son: aprender español para poder trabajar con el blanco y aprender español para poder comerciar con el blanco, ya que el flujo económico siempre estará mediado por la cultura dominante de habla hispana, en

algunos casos, a los indígenas les da pena hablar la lengua materna ya que el pueblo indígena ha sido minorizado culturalmente, y ha creado la sensación de querer blanquearse, de querer ser occidental y olvidar la lengua materna. En general, hay una consciencia acerca del tema de la pérdida cultural, pero a muy pocos les interesa trabajar en pro de la pervivencia o el rescate de las tradiciones ancestrales; una de las relaciones con el blanco que se gestan con respecto a esto es el día de la cultura, un evento del ministerio de cultura de Puerto Gaitán que pretende rescatar bailes, cantos, rezos, vestidos tradicionales, etc. pero los mismos profesores dicen que esas presentaciones son un desorden y no se parecen en nada a las prácticas ancestrales, es una puesta en escena para ver quién se lleva los premios que se ofrecen.

Asimismo, cuando la comunidad tiene visitas de blancos, muchos de los indígenas están en la búsqueda de cómo poder sacar algún beneficio, puede ser pidiendo café a cambio de historias, dulces a cambio de bailar, anilinas a cambio de participar en los talleres elaborados para la misma comunidad, etc. Muchos de los indígenas no se mueven por la comunidad si no hay un beneficio de por medio. “así somos los parienticos” dice Doña Carmen esposa de Marco Gaitán.

5.2.4 Relaciones entre la escuela y la educación tradicional en la escuela San Rafael de Planas

En función del objetivo general de este trabajo investigativo, se hizo necesario hacer una interrelación de la información en los análisis arrojados de los apartados precedentes. Así, se puede vislumbrar que el aprendizaje fuera de la escuela del español como L2 en los habitantes de San Rafael se hace de forma oral, ya que la manera en que tradicionalmente los indígenas conocen el mundo se da de esta misma manera; a través del contacto y

comunicación directa con los hablantes de la lengua española, se puede decir que cognitivamente están programados para aprender de esa manera, el mismo profesor Andrés Miranda dice:

Los niños aprenden el español de varias partes, todo el tiempo están recogiendo palabras e ideas pero para eso se demoran mucho tiempo, pero también en la escuela, en las reuniones y poco a poco van preguntando para entender más, en la escuela no tanto, eso se aprende más por aparte, pero la escuela lo complementa.²⁸

Viendo que en la escuela la tecnología usada para el aprendizaje del español es únicamente la escritura, es de esperarse que los estudiantes tengan las dificultades que tienen para la producción oral del español, sumado a esto, el énfasis temático de las clases de español es la gramática y se hace en su mayoría por medio de la transcripción, lo que resulta demasiado abstracto para alguien que en toda su niñez ha conocido el mundo por medio de la experimentación-imitación y de forma rizomática; entonces al dividir la lengua en unidades independientes resulta incomprensible ya que el niño está acostumbrado a entender la información de otra manera. En el caso de la escuela San Rafael, no hay una aproximación gramatical en la lengua materna, por lo tanto la lengua española se vuelve aún más abstracta.

El niño Sikuaní genera sus conocimientos a partir de la interacción con la naturaleza y en compañía de otros (ROJAS, 2002), razón por la cual la escritura como expresión de la lengua basada en el individualismo resulta poco significativa para su uso en la cotidianidad, asimismo, el hecho de que la comunidad no participe en la educación escolar de los estudiantes implica que la responsabilidad recaiga sólo en el profesor y eso va en contra de la

²⁸ Información recogida mediante entrevista semi- estructurada

formación colectiva propia del estilo cognitivo y la educación propia descrita anteriormente, que es como los niños conocen: a este respecto el Capitán mayor menciona:

La comunidad como que no se apropia tampoco; la comunidad aparte, el docente aparte y los niños aparte, entonces no hay una coordinación, no hay ese apoyo comunitario (...) aquí hace falta el interés de los mismos padres de familia, en ponerle y decirle a sus hijos: no hagan este daño, antes no sé cómo será; van y rompen vidrios, tiran piedras, ellos entran a la hora que se les da la gana, salen de allá, eso es un desampelote ni el verraco, en ese campo hay que mirar muchas cosas, yo siempre he hablado de la comunidad educativa; por eso es la comunidad educativa; para coordinar todas las acciones que se deben para mejorar las condiciones. Pero ¡no! ²⁹

También hay que tener en cuenta que la división del conocimiento en asignaturas es algo poco natural y entra a discrepar con la manera de conocer el mundo, por otro lado, la división de los roles y tareas según el género en la cultura Sikuni tiene unos límites bien definidos y se basan en que la madre educa a su hija y el padre educa a su hijo; la escuela se rompe con esa costumbre y empieza a llenar de nuevos valores la educación. En relación a esto, dice Nila Vigil

En todos los grupos culturales existen formas de construir los discursos orales que se rigen por reglas definidas socialmente. Dichos discursos se manifiestan en contextos específicos, con condiciones determinadas. Según su naturaleza, estas formas orales no pueden ser trabajadas en un contexto artificial, sino que deben ser siempre consideradas dentro de las condiciones que

²⁹ Transliteración registro sonoro, 26 de marzo de 2013

exigen su uso (Contexto).

En esta medida, puede notarse que el ambiente de aprendizaje con relación al español como segunda lengua es totalmente artificial, y no se presta para que los estudiantes accedan al conocimiento desde la modalidad en que ellos perciben, organizan y procesan la información desde su cultura.

Para la organización de la información recolectada sobre los resultados obtenidos en la fase de implementación y ejecución, se vació la información de los instrumentos de recolección directamente en la matriz de triangulación, lo que permitió la interpretación de los resultados obtenidos a lo largo de la intervención. Los resultados obtenidos a lo largo de la fase de implementación se evaluaron desde los propósitos planteados por cada actividad de intervención, posteriormente y desde el contraste con los resultados de la documentación teórica sobre las categorías planteadas en el diseño de la propuesta de intervención y los resultados de la fase I, lo cual arrojó los siguientes resultados: 1. Acercamiento al conocimiento desde la biculturalidad comparativa en la escuela San Rafael. 2. Acercamiento al bicognoscitivismo, una necesidad para el fortalecimiento de la producción oral en L2. 3. La generación de consciencia estructural de la lengua.

6 RESULTADOS

Teniendo en cuenta los objetivos descritos al iniciar este documento, surgieron las categorías de análisis las cuales fueron observadas durante la implementación de las actividades que contrastadas con el marco teórico, arrojaron los siguientes resultados:

6. 1 Acercamiento al conocimiento desde la biculturalidad comparativa en la escuela San Rafael.

La escuela San Rafael es se constituye como un espacio sustancialmente apropiado para llevar a cabo dinámicas que giren en torno a la educación bicultural comparativa (GARCÍA, 1992); ya que los estudiantes como pertenecientes a la cultura Sikuani, los cuales reciben parte de su educación en una institución de origen occidental, dada desde dinámicas y contenidos sólo de occidente, generan aprendizajes vacíos e inequitativos culturalmente. Desde este punto de vista, la implementación en la escuela fue atravesada por el enfoque bicultural comparativo para la búsqueda del fortalecimiento de la oralidad en L2. Como se pudo ver desde la caracterización de la educación propia y la educación escolar este enfoque es el resultado precisamente de esa relación, la cual se planteó en un principio como objetivo general del presente ejercicio investigativo.

En ese sentido, el hecho de comparar las culturas es una dinámica de aprendizaje que permite el acercamiento a los estudiantes al nuevo conocimiento desde referentes ya establecidos en las pautas de crianza, la lengua materna y la producción intelectual de la

cultura propia (ibíd., 1992). En nuestro caso, la comparación fue el *cómo*; la sintaxis y las historias que relacionan a los sikuni con el territorio fueron el *con qué* utilizados para llegar a la apropiación del conocimiento del español como L2 en los estudiantes de San Rafael. Visto de esta manera, el investigador procuró que las clases fueran guiadas exponiendo el punto de vista occidental y con la ayuda de los estudiantes, establecer la comparación cultural desde la experiencia personal y colectiva.

Se observó durante las intervenciones descritas más arriba, que en principio los conceptos sintácticos, que ya habían sido trabajados por el profesor de manera memorística, no lograban ser usados de manera correcta en la práctica, así que los estudiantes fueron expuestos a varias formas de contar la historia en tanto se les recordaba el uso de las herramientas sintácticas para que pudieran expresar comparaciones culturales en español; en el caso del cuento *El indiecito cazador* la comparación fue exitosa, los estudiantes describieron, aunque muy simplemente en términos del uso del español, cómo era su cultura y se dieron cuenta de cómo eran percibidos los indios desde otro punto de enunciación, lo que ayudó a que se dieran cuenta de los valores que se transmiten desde esa aproximación al conocimiento. El uso de la descripción cultural funcionó como componente de concientización intersubjetiva que evidenció además en conocimiento del entorno y su puesta en práctica para el uso de la L2.

Sin embargo, cuando se planeó la caminata en la última actividad, uno de los rasgos culturales salió a relucir; ya que el hecho de que esta actividad no se realizara como estaba prevista, fue debido en parte a que los dinamizadores de la actividad eran de sexo masculino y la mayor parte de los estudiantes del salón eran niñas, de lo que se deduce (y según también a la conversación con Juan de Jesús ...*la verdad es que piensan que uno va es a enamorar a las*

peladitas ... que los valores transmitidos en la crianza entran en conflicto con la forma en que se hace escuela, aunque hay que admitir que la situación se presentó sumada a otros factores.

Las actividades estuvieron también guiadas por la comparación de las diferentes formas de guardar la historia, a este respecto, los niños reconocieron que la historia mítica hace también parte de la historia de la tradición Sikuani, lo cual se evidenció en la medida en que ellos mismos fueron quienes empezaron a nombrar los personajes de las historias al momento de hacer la comparación con las otras maneras de transmitir la ese tipo de conocimiento, así también en la descripción temporal de la conformación del resguardo que fue hecha en la actividad del dibujo de los mapas.

En general, el enfoque bicultural comparativo propuesto por García (1992) desarrolla en los estudiantes nuevas maneras de ver los conocimientos que tienen y fortalece la identidad en tanto su cultura se vuelve conocimiento/herramienta para el uso del español.

6.2 Acercamiento al bicognoscitivismo, una necesidad para el afianzamiento de la oralidad en L2.

El enfoque bicognoscitivo de García (1995), propone que la enseñanza debe estar direccionada a las dos maneras de percibir, seleccionar y organizar información (estilo cognitivo), primero debe darse la enseñanza desde el estilo dominante para luego poco a poco enseñar a dominar el segundo estilo, así como se plantea la educación desde Trillos, Vigil, Rojas y Romero; bajo esta mirada, el trabajo de implementación se centró en dar los aportes para esa introducción paulatina al estilo cognoscitivo occidental, que sirvieran de base para su ejecución durante la escolaridad de las niñas y niños de la comunidad San Rafael.

Como resultado de la observación de las clases, se determinó que la enseñanza de la lengua española se centra en la transcripción documental, esta a su vez se centra en conceptos abstractos (independiente de campo) de la gramática, esto genera una dificultad en la medida en que su estilo de aprendizaje es interrelacionador, concreto y colectivo (dependiente de campo), la escritura es descontextualizada abstracta e individual, y para generar un aprendizaje desde esos modos de percibir la información, se debe hacer desde la comparación con los conocimientos previos que tienen los estudiantes, es decir, la lengua materna, la cual no se trabaja en ningún grado desde la sintaxis. La enseñanza de la gramática de la lengua Sikuani no se trabaja en esta escuela

Así pues, se pudo notar desde la primera actividad que los estudiantes no entendían los conceptos abstractos de las partes de la oración, pero en el momento de generar una oración desde el dibujo, se pudo llegar al entendimiento de dichos componentes, ya que el dibujo es menos abstracto que las letras y se acerca más a la experiencia personal. Debido a que el inicio de la actividad fue desde lo abstracto, la misma necesidad de apropiación de los conceptos llevo la explicación de los términos de lo abstracto a lo concreto, de lo que puede decirse que su aprendizaje empuja la enseñanza al estilo dependiente de campo, pero el hecho de que se hayan apropiado del concepto los lleva al campo de lo abstracto y a su vez de lo independiente de campo. Llegaron al concepto desde la experiencia.

Ya con el dominio de los conceptos, las actividades tuvieron como eje transversal la puesta en práctica de esas abstracciones en función de enseñar la lengua materna al investigador, estrategia que resultó profundamente fructífera, ya que el proceso cognitivo de la información pasaba por varias etapas: primero la decodificación del mensaje oral, la traducción del mensaje, y posteriormente la división del mensaje en las categorías abstractas de estructura sintáctica tanto en L2 como en L1 de manera oral y en ocasiones escrita. En

palabras de Trillos (2002) el proceso lingüístico se dio desde el bilingüismo compuesto, pero también desde el uso del bicognoscitivismo en tanto ponían a funcionar las abstracciones en una situación comunicativa real.

Una de las situaciones interesantes se dio en el trabajo individual característico del independiente de campo, ya que se puede percibir cómo los estudiantes tienden a colectivizar su trabajo, esto se evidenció en los dibujos hechos con respecto al cuento El indiecito cazador y el video Planas, en donde todos empezaban individualmente pero en el desarrollo de la actividad, los dibujos se convertían en una construcción colectiva, tanto así que inclusive la disposición del dibujo en la hoja se asemejaba en todos los trabajos y el único que era diferente fue corregido en función de los otros dibujos. La tarea de escritura propuesta por el profesor ninguno de los estudiantes la hizo, probablemente porque la escritura individualizada no es coherente con la construcción colectiva del discurso que se evidencio en la implementación de las actividades.

Sumado a esto, en términos de ubicación y ambiente del salón, los estudiantes siempre generaron mejor respuesta cuando su trabajo era en grupo, cuando no estaban en las mesas escribiendo o cuando se mezclaban los grados, esta manera integral de trabajar fue la más exitosa hablando de producción oral, ya que cuando se hacía una pregunta a toda la clase uno daba una idea y otro la complementaba para así llegar a un consenso colectivo (tienden a la dependencia de campo).

Por otro lado, la consciencia que se generó en los estudiantes como portadores del conocimiento histórico, entra también en la categoría del bicognoscitivismo, esto porque los estudiantes pudieron acercarse a diferentes maneras de transmitir la historia, la de los textos

inamovibles y la de la oralidad como herramienta flexible y contextualizadora del conocimiento.

6.3 La producción oral y la consciencia estructural de la lengua.

En términos de producción oral en segunda lengua, hay que reconocer que la escuela no se prestó para su fortalecimiento, aunque se intentó por varios medios sacar la clase del salón, finalmente el espacio nunca se dio, lo que dejó al trabajo investigativo solamente con la información de los diarios de campo relacionados con actividades que no fueron planeadas desde los objetivos principales de este proyecto, pero no por esto dejan de ser pertinentes para el análisis; de esta manera, se evidenció que la oralidad en L2 surgía mucho más fluida y compleja en espacios como el caño, la recolecta de mangos, la cosecha de bachacos y los partidos de fútbol, esto evidencia que la producción oral del español tiene que darse en la práctica (entendida como la acción para suplir alguna necesidad) y si se quiere en la relación directa con el objeto de conocimiento, esto se refleja en la medida en que los estudiantes se desenvolvían mejor con el español en las situaciones descritas, pero también en que los habitantes de la comunidad que mejor hablan el español son quienes tienen mas contacto con el blanco y asimismo todos los que actualmente lo hablan nunca lo aprendieron en la escuela.

Sin embargo el trabajo hecho en la escuela arrojó otro tipo de resultados profundamente benéficos para el aprendizaje de una segunda lengua; esto es la consciencia estructural de la lengua (morfosintaxis), que en relación con la puesta en práctica del bicognoscitivismo, llena de herramientas a los estudiantes para que se les facilite la habilidad comunicativa en L2. Además que pueden fortalecer el uso de su lengua materna. El pensar en la lengua desde la división en partes es algo completamente abstracto, pero si se puede

generar de manera más amplia en la lengua materna, el aprendizaje de una segunda lengua se facilitará sustancialmente, esto en función de las estrategias actuales para adquirir este tipo de conocimientos, además, en tanto el español es una necesidad de relación cultural que los bombardea todo el tiempo, esta consciencia lingüística se proyectara por sí misma a todas las habilidades comunicativas (oralidad, lectura, escritura y escucha)

7 CONCLUSIONES

La educación propia al interior de la comunidad San Rafael se da de manera integral y en ésta se involucra el núcleo familiar, los médicos tradicionales, autoridades ancestrales, la comunidad en general, pero más importante, la madre naturaleza como la gran pedagoga; así, en esta educación se relacionan estos actores de manera indiferenciada e interrelacionadora como los portadores de todos los conocimientos culturales los cuales se manifiestan por medio de la oralidad como vehículo de transmisión de la cultura, con prácticas evidentemente diferenciadas que se establecen desde las pautas de crianza y moldean en los indígenas su manera de percibir la realidad y asimismo un estilo cognitivo profundamente marcado (dependiente de campo) debido a la naturaleza rizomática, experiencial, comunal, afectiva y concreta en la que se presenta el conocimiento durante toda la formación del sujeto.

Por otro lado, en la educación escolar el eje curricular fundamental gira en torno al aprendizaje de la escritura transcrita y la información se da de forma taxonómica y sumamente abstracta, con los libros de texto y el profesor como únicos mediadores del conocimiento, lo que implica que los esquemas de percepción, clasificación y organización del conocimiento (estilo cognitivo) se basen en la independencia de campo, y al no haber una contextualización comparativa de este conocimiento ajeno a sus esquemas de percepción, la enseñanza de una segunda lengua resulta ineficaz dentro del aula de clase y la escuela como institución para la formación de sujetos pierda la importancia que debe tener en un contexto étnicamente diferenciado. Paralelamente se observó que el aprendizaje de la L2 generaba

mejores resultados cuando se hacía fuera del aula de clase, esto debido a que estos aprendizajes se acercan más a su manera de abordar el conocimiento cultural propio, en tanto espacios integrales donde el conocimiento de la lengua se pone en práctica y se aborda mediante el consejo y la interacción comunal lo que demuestra que los procesos reales de aprendizaje de la L2 son dados desde otras mediaciones sociales.

De tal forma que, la relación cognitiva que se presenta en la educación propia y la escolaridad en San Rafael de Planas, se da desde la imposición de la percepción y clasificación de la información de la mano con el estilo cognitivo y la cultura. Razón por la cual se vio la necesidad de generar una propuesta que respondiera a estas necesidades de acceso al conocimiento, en nuestro caso de la lengua española y su práctica oral, para lo cual se abordaron las propuestas educativas de Raúl Pónare, quien propone la escuela indígena desde un enfoque bicognoscitivo y bicultural, enfoques que fueron aplicados en el aula y en donde los estudiantes se acercaban a la información proporcionada por parte del investigador tanto de manera concreta como abstracta y dónde se explicaba la diferencia de acercarse de una forma o de otra para que no se impusiera un estilo sobre otro y así mismo la comparación cultural que se dio desde la combinación de la oralidad con las practicas letradas del conocimiento en donde participó de manera activa la comunidad.

En ese sentido el enfoque bicognoscitivo, en general proporciona herramientas de aprendizaje autónomo de lenguas basadas en categorías abstractas, como lo es la lengua española con la cual los Sikuni tienen mayor contacto, y al momento de desbloquear las estructuras morfosintácticas de la L2 y compararlas con la lengua materna, se genera una conciencia de la complejidad de la lengua Sikuni; El enfoque bicultural comparativo por otro lado, es el instrumento idóneo para generar procesos interculturales dentro de la escuela, con el cual los estudiantes pueden entrar a conocer la cultura dominante siempre teniendo como referencia su

propia cultura, lo cual erradica el sometimiento cultural y cognitivo que a través de la historia se ha venido dando en las escuelas de pueblos étnicamente diferenciados, produciendo asimismo un establecimiento de su sociedad como una que es también productora de conocimiento con sus propias maneras para transmitir y percibir la realidad.

Este trabajo de grado fue llevado a cabo en un espacio de ocho semanas, una de indagación, dos para la observación y generación de la propuesta de intervención y cinco para la implementación de la propuesta; estas semanas no fueron consecutivas y debido a situaciones del contexto, estas acciones requirieron llevarse a cabo en otros tiempos diferentes a los propuestos, específicamente con la reducción del tiempo en la implementación. Por otro lado, el desconocimiento de la complejidad de la lengua sikuani, fue un factor considerablemente limitante en el desarrollo de la propuesta final.

Durante todo el proceso investigativo hubo muchas dificultades debido al peculiar funcionamiento de la escuela, ya que se llegó a una escuela que agoniza y son precisamente espacios como estos los que permiten generar interés desde la comunidad y darle la importancia a la escuela como formadora de ciudadanos en un país multilingüe y pluricultural.

8 RECOMENDACIONES

Se recomienda para próximas intervenciones o implementaciones en espacios bilingües y biculturales se haga un acercamiento más detallado de la lengua materna, en el caso específico de esta investigación, resultó difícil tomar elementos de la lengua materna para la comparación estructural, en tanto la lengua materna no se aborda de esta manera en ninguno de los grados de escolaridad, así que un investigador armado con las dos lenguas, podrá trabajar de manera más autónoma ya que a veces no se ve el interés de la escuela para la comunidad.

Cabe agregar también que el enfoque planteado requiere de más tiempo para que arroje resultados más amplios, ya que la ambición de desarrollar un bicognoscitivismo, implica crear relaciones equilibradas de aprendizaje cultural, y como no se pretende hacer esta implementación con el ánimo de imponer formas de conocer, entonces hay que darle tiempo a los aprendizajes, utilizar muchos ejemplos e involucrar de manera más activa en la ejecución de las actividades a la comunidad o, por lo menos a los profesores; debido al tiempo limitado de permanencia en la comunidad y situaciones del contexto; hay cosas que se salen de las manos en términos de planificación.

Se recomienda a la Universidad Pedagógica Nacional abrir más espacios como este para implementar la práctica pedagógica, ya que no sólo son comunidades con bastantes necesidades educativas, facilitando el trabajo etnográfico, sino que también crean en los

practicantes una mentalidad más abierta a posibilidades de acercarse al conocimiento y una formación más integral, lo cual es una característica necesaria para el ejercicio de la docencia.

Se considera que la recomendación más importante es tener el corazón y el pensamiento abierto para aprender y comprender, para luego generar aprendizaje con el otro.

BIBLIOGRAFÍA

Agudelo, Sanabria M. (2009) *La Mántica de la Palabra*. Documento en prensa.

Amodio, E. (2005) *Pautas de crianza de los pueblos indígenas de Venezuela: Jivi, Piaroa, Ye'kuana, Añú, Wayuu y Warao*. Venezuela: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF

Bonilla, J. (2009) *Prácticas políticas Sikuani: Aportes para la construcción de ciudadanos interculturales desde la enseñanza del español como segunda lengua en la comunidad de San Rafael, Resguardo de Domo Planas*. Tesis de Pregrado Inédita. Facultad de Humanidades. Universidad Pedagógica Nacional

Calderón, Cubillos, V. (2007) *Escrituras Alternas que Transmiten y Preservan la Educación Propia del Grupo Familiar en Walabó*. Tesis de Pregrado Inédita. Facultad de Humanidades. Universidad Pedagógica Nacional

Calvet, Louis-Jean. (2007) *Historia de la escritura. De Mesopotamia hasta nuestros días*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Barcelona,

Cano, Gómez y Parra, O. (2010) *Escrituras tradicionales Sikuani: Un acercamiento a las escrituras presentes desde el conuco hasta la preparación del cazabe en la Comunidad San Rafael, Resguardo Domo Planas*. Tesis de Pregrado Inédita. Facultad de Humanidades. Universidad Pedagógica Nacional.

Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la educación para los Pueblos Indígenas -CONTCEPI-.

(2012) Perfil del Sistema Educativo Indígena Propio S.E.I.P Tomado de:
<http://cms.onic.org.co/wp-content/uploads/2012/06/CONTCEPI-perfil-SEIP-versionII-2012.pdf> recuperado el 12 de marzo de 2012

Departamento Nacional de Estadística DANE. (2010) *Cartografía Social Indígena Departamento del Meta* Bogotá- Colombia

DANE. *Caracterización étnica y educativa del departamento del Meta*. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-106793_meta.pdf el 22 de septiembre de 2012

Deleuze, G. (1977) *Rizoma: Introducción*. Recuperado de: www.fen-om.com/spanishtheory/theory104.pdf el 25 de Mayo de 2013.

García, R. (1992) *Estilo Cognoscitivo Guahibo, Factores Cognoscitivos y Socioculturales que Afectan el Aprendizaje de Niños Guahibos*. Agencia Canadiense para el Desarrollo Internacional (ACDI)

Godenzzi, Juan Carlos y Calvo Pérez, Julio (comps.) (1997) *Multilingüismo y educación bilingüe en América y España*, Cusco, CBC, , pp. 19-30.

Guarisma, J. *El origen de la escuela*. Recuperado de: http://www.eluniversal.com/2007/09/08/opi_44479_art_el-origen-de-la-escu_08A982837.shtml el 25 de febrero de 2013.

Hederich, Camargo, A. (2001) *Estilos Cognitivos en el Contexto Escolar*. Bogotá: Editorial CIUP.

Huizinga, J. (1938) *Homo Ludens*. Países Bajos. Oveja negra

ICODES. (1971), *Planas. Testimonio de un Etnocidio*. (Video Documental) 16mm. Blanco y Negro. Colombia.

Jiménez, C. (1996) *La Lúdica como Experiencia Cultural: etnografía y hermenéutica del juego*. Bogotá: Cooperativa editorial magisterio

LIENHARD, Martin. *La voz y su huella: Estructura y conflicto etnico-social en America Latina (1492-1988)*. La Habana: Casa de las Americas, 1990.

León, Espíndola (2011). *Liweisi: La historia tradicional Sikuaní, una propuesta de educación propia para la enseñanza del español como segunda lengua en la Escuela Chololobo de la comunidad*

Bella Vista del Resguardo Domo Planas. Tesis de Pregrado Inédita. Facultad de Humanidades.
Universidad Pedagógica Nacional

López, N. (2008) *Génesis de la Escuela y la Escritura Alfabética como Dinámicas Exógenas en la Comunidad Sikuani, Walabó II*. Tesis de Pregrado Inédita. Facultad de Humanidades.
Universidad Pedagógica Nacional

MEN (2007) *Qué es Escuela Nueva*. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-94519.html> el 18 de septiembre de 2012

Montaña, F. (2009) *Tejido del Pensamiento Sikuani: Atsakato, Liwaisi, Waji (Arte, Palabra y Canto) Un acercamiento a la Experiencia Educativa del Arte Tradicional Como Cohesionador Social en la Comunidad Sikuani*. Tesis de Pregrado Inédita. Facultad de Humanidades. Universidad Pedagógica Nacional

Porras, M. (2008) *Escuela y resignificación: el papel de la escuela frente al desuso de la lengua Sikuani*. Tesis de Pregrado Inédita. Facultad de Humanidades. Universidad Pedagógica Nacional

Revista ABC Modelos educativos pedagógicos y didácticos Volumen 2 Ediciones SEM 2002, Pág. 117

Rojas, T. (2002) *Nuestro Proceso se Basa en la Timidez y aprendemos a través del consejo*. En Enseñanza de lenguas en contextos multiculturales, memorias- seminario taller. Universidad del Atlántico.

Romero, A. (2010) *Educación por y para indígenas y afrocolombianos: las tecnologías de la etnoeducación*. En *Revista Internacional de Investigación en Educación*, Vol. 3. P. 167-182.

Stocel ,G. (1998). *El otro, ¿soy yo? Su Defensor*. Periódico de la Defensoría del Pueblo para la Divulgación de los Derechos Humanos. Año 5 No. 49. Diciembre. Págs. 4-7.

Trillos, María. (2001) Por una educación para la diversidad. En Revista Nómadas, Vol. 15. P. 162-177

Trillos, María. (2002) *Prolegómenos Lingüísticos para la Enseñanza de Lenguas en Contextos Multilingües Colombianos*. En enseñanza de lenguas en contextos multiculturales, memorias-seminario taller. Universidad del Atlántico.

Vigil, N. *Estrategias Didácticas para la Enseñanza del Castellano como Segunda Lengua- Nivel Básico*.

Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural. Recuperado de:
http://portal.perueduca.edu.pe/boletin/0_link/b_49/castellano.pdf el 14 de Marzo de 2013.

Vigil, N. *Pueblos Indígenas y Escritura*. Recuperado de:

<http://www.aulaintercultural.org/spip.php?article702> el 13 de octubre de 2012.

ANEXOS

Anexo A: FIGURAS

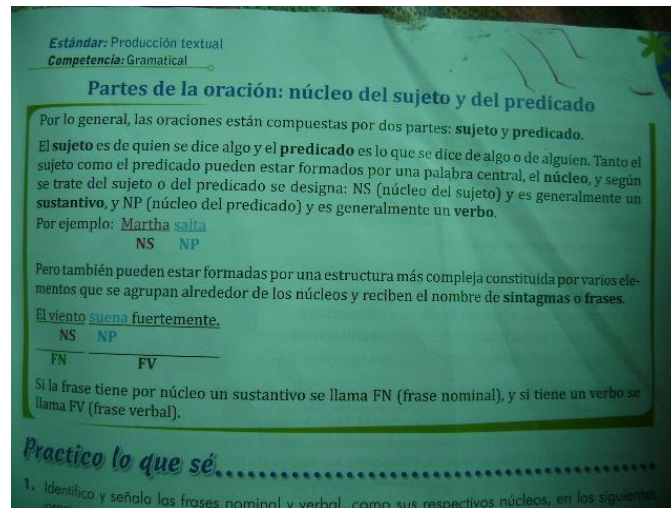


Figura No. 1: Competencias comunicativas, MEN: partes de la oración

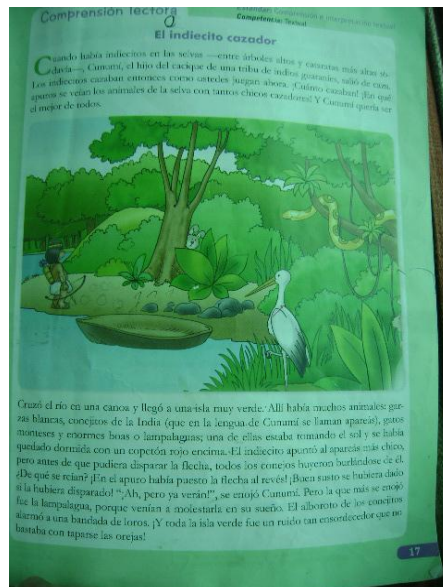


Figura No.2 cuento el indiecito cazador



Figura No. 3 Mapa del resguardo



Figura No. 4 Niñas dibujando el mapa de la comunidad



Figura No. 5: Reproducción del video Planas: Testimonio de un etnocidio.



Figura No. 6 Niñas haciendo dibujo acerca de video de las Jaramilladas



Figura No. 7 Lectura de Jámina.

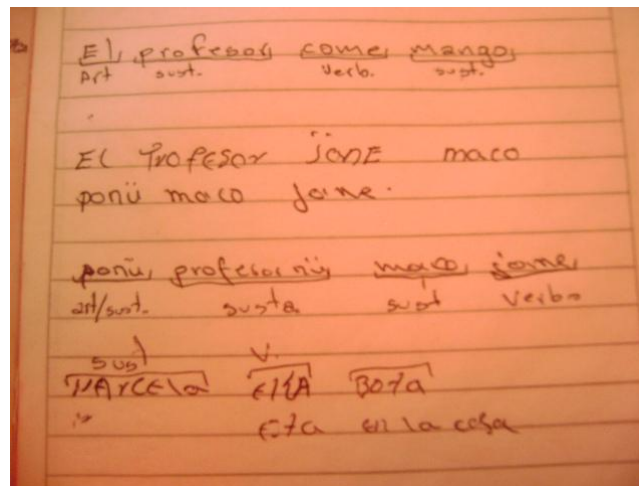


Figura No. 8 Traducción con estructura gramatical



Figura No. 9 Niño jugando al arco y la flecha



Figura No. 10 Niño cazando



Figura No. 11: Niña cerniendo la yuca



Figura No. 12: niñas jugando en el caño



Figura No. 13: simbología en la cestería

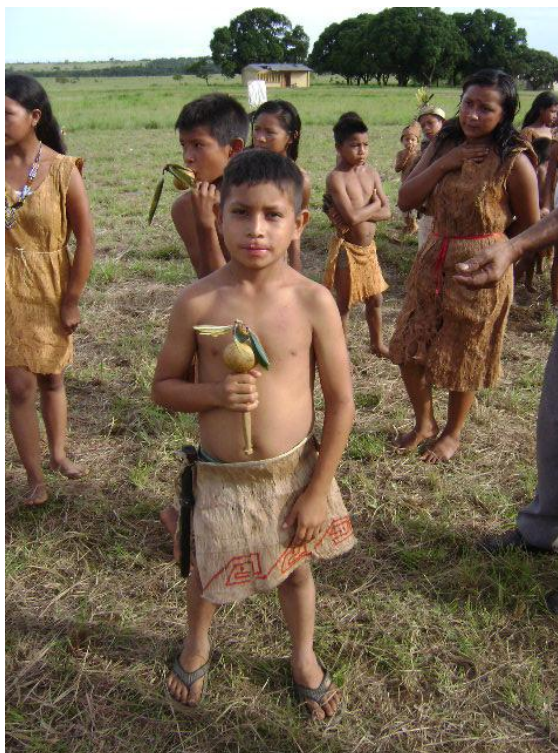


Figura No. 14: niño vestido con Mapato y tsitsito



Figura No. 15: planas para la enseñanza de la escritura

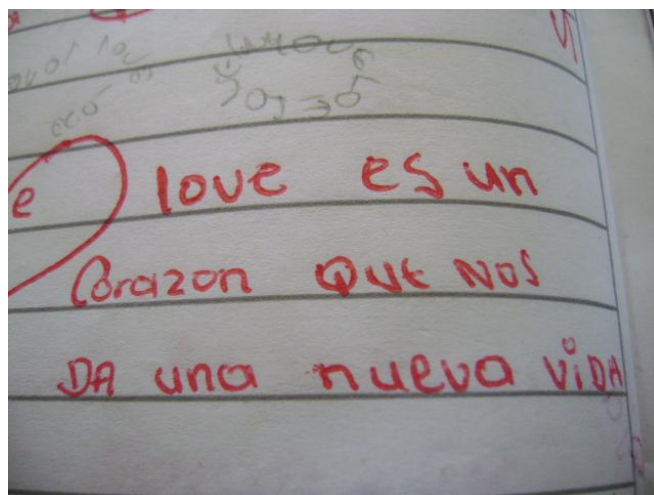


Figura No. 16: ejercicios autónomos de escritura.



Figura No. 17: La casa comunal se llena y todo el resguardo acude a enterarse sobre la reunión de gobierno

Anexo B: MATRIZ DE CATEGORIZACIÓN DE INFORMACIÓN

Objetivos Específicos	Categorías	Subcategorías	Preguntas orientadoras	Fuentes	Instrumentos de recolección
Identificar los espacios y dinámicas de apropiación del conocimiento cultural sikuani.	Educación tradicional	Pautas de crianza Oralidad y Fijación de memoria	• ¿Cuáles son los cuidados que se tienen con los niños cuando nacen? • ¿Qué y cómo aprenden los niños en la familia? • ¿Qué y cómo aprenden los niños en la comunidad? • ¿Cómo es la educación fuera de la escuela? • ¿Qué importancia tiene la oralidad en la cultura sikuani? ¿Cómo se da? • ¿Cuales son los juegos que practican los niños? • ¿Se han dejado de	Padres de familia Autoridades ancestrales Revisión doc. Profesor	Observación participante Entrevista no estructurada Diario de campo Fotografía

			practicar juegos?		
Caracterizar el proceso formativo en relación con el español como segunda lengua.	Dinámicas escolares Dinámicas de apropiación lingüística	Estrategias metodológicas Dinámicas de apropiación lingüística Espacios de contacto entre lenguas	• ¿Cómo se han implementado estos tipos de metodologías en la escuela? • ¿Cómo es el proceso metodológico de enseñanza del español en la Escuela? • ¿Cuáles son las herramientas metodológicas utilizadas en la enseñanza del español? • ¿En qué lugares se aprende español fuera de la escuela? ¿cómo?	Revisión doc. Profesor Estudiantes Padres de familia. Habitantes Comunidad	Observación participante Entrevista no estructurada Diario de campo. Fotografía
• Identificar espacios extraescolares e intereses que	Relaciones	Espacios de contacto	¿Por qué han aprendido español los indígenas adultos? ¿Cómo?	Profesores	Diario de campo

median los procesos de aprendizaje del español como segunda lengua.	lingüísticas culturales	entre lenguas Necesidades de relación cultural	¿En qué lugares se utiliza el español? ¿Cuáles son las necesidades de los sikuani para aprender español? ¿Cómo ha cambiado la cultura con la relación con el blanco?	Padres de familia Habitantes de la comunidad	Entrevista no estructurada
---	------------------------------------	--	---	--	-----------------------------------

Anexo C: Formato entrevista semi- estructurada

Propósito. Entablar una conversación direccionada a obtener información útil para las categorías establecidas en la matriz de categorización. Esta entrevista está dirigida a los habitantes de la comunidad San Rafael de Planas y a los profesores de la escuela San Rafael.

Nombre:

Edad:

Preguntas orientadoras:

- ¿Antes de llegar la escuela a la comunidad a qué se dedicaban los niños en la mañana, qué hacía usted?
- ¿Qué se aprende con la comunidad y cómo?
- ¿Qué y cómo se aprende en la familia?
- ¿Qué y cómo se aprende en la iglesia y con las reuniones evangélicas?
- ¿Qué y cómo se aprende en la escuela?
- ¿Qué le gustaría que se aprendiera en la escuela y por qué?
- ¿Para qué sirve la escritura? ¿usted lee? ¿qué lee?
- ¿Qué es Itane? ¿qué escrituras conoce en su cultura?
- ¿Qué juegos son los más practicados entre los niños?
- ¿Qué juegos se han perdido?
- ¿Sabe usted historias míticas? ¿quién y cómo se las transmitieron?
- ¿Cómo aprendió usted español?
- ¿En dónde se usa el español y para qué?
- ¿Para qué aprender el español?
- ¿Cómo se enseña el español?
- ¿En qué lugares se aprende el español?
- ¿Qué utiliza para la enseñanza del español?
- ¿Qué le gustaría que se enseñara en la escuela y cómo?

Anexo D: Matriz de Triangulación de Información

Categoría	Análisis	Teoría	inferencias
Educación propia	La crianza de los niños tradicionales Sikuni se determina desde la gestación por una estrechísima relación con la naturaleza, esta relación se hace a través de los alimentos que ingiere la madre, los cuales son rezados y sopladados por un tsamani o médico tradicional, para pedirle al ainawi de cada alimento que cuide al niño durante toda su vida y no le caiga mal, durante la gestación la madre no puede ingerir ciertos alimentos que tienen un ainawi más fuerte, estos son reservados para después del alumbramiento, por otro lado, el padre también debe someterse a una dieta menos estricta de alimentos, pero también debe cuidarse de no pisar donde haya caído rayo y no cruzar el camino de ciertos animales. Los partos, en general, se realizan en casa de la madre con la asistencia de una partera y algunas indicaciones y rezos del tsamani. Durante los primeros meses de vida es su	Según Emanuel Amodio, propósito de las percepciones dominantes de la imagen que se tiene de la niñez y su crianza, un panorama como este “impone, en una primera aproximación, un cierto grado de relativismo, ya que no se puede, por una parte, reafirmar la necesidad del respeto cultural y, por la otra, pretender tomar decisiones sobre las reglas locales de crianza a partir de una idea occidental de infancia, autopercibida e impuesta como universal.” (Amodio; 2005, Pág. 19). De este modo, el autor identifica una serie de ámbitos que generan procesos de enculturación en los niños tales como; el desarrollo físico y motor; el desarrollo cognitivo, perceptivo, lógico y la formación de la personalidad; la expresividad relacionada con el pensamiento simbólico (sueños, mitos, rituales, etc.); Roles y valores relacionados con el pensamiento emocional e intelectual; Desajustes, adaptaciones e innovaciones frente a los	La crianza de los niños tradicionales Sikuni se determina desde la gestación por una estrechísima relación con la naturaleza, esta relación se hace a través de los alimentos que ingiere la madre, los cuales son rezados y sopladados por un tsamani o médico tradicional, para pedirle al ainawi de cada alimento que proteja al niño durante toda su vida y no le haga mal; en gestación la madre no puede ingerir ciertos alimentos que tienen un ainawi más fuerte, estos son reservados para después del alumbramiento, por otro lado, el padre también debe someterse a una dieta un poco menos estricta de alimentos y también debe cuidarse de no pisar donde haya caído rayo y no cruzar el camino de ciertos animales porque puede hacerle daño al bebé en formación. Estos actos de cuidado prenatal están relacionados con la forma tradicional de la transmisión del conocimiento y percepción del mundo Sikuni, en tanto los rezos rituales hechos por el tsamani o médico tradicional tienen un alto contenido mitológico que a

	madre la que se encarga de su cuidado y de su alimentación, aquí ella debe seguir con la dieta, porque lo que ella come es lo que nutre la leche materna que le da al niño. Desde los primeros gateos el niño está siempre por ahí explorando y siguiendo a los hermanos y al cuidado de su madre que le repite una y otra vez varias palabras sencillas, ya cuando caminan siguen a los hermanos y entienden órdenes de la madre, pero también toda la familia está enriqueciendo su lengua a través de la repetición de palabras. A partir del año y medio, en el caso de los niños, se les ve más acompañando al padre, aunque la madre siempre esté presente, ya empiezan a acompañarlos a hacer los trabajos en el conuco y también a imitarlos a manera de juego, con el caso del arco y la flecha y el juego con el balón; adquiriendo así su rol social, en el caso de las niñas, están siempre con la madre y la acompañan a lavar la ropa al caño, sentándose con ella a lavar la ropa, a pelar la yuca y hacer casabe, a esta edad suelen	cambios sociales y culturales y Conformidad y desviación social individual y de grupo. Este aglomerado de ámbitos de enculturación están determinados por prácticas específicas; un papel de los adultos cercanos y lejanos; modelos de comportamiento en niños y adultos; expectativas familiares y comunitarias, aplicables a cualquier fase que se pueda identificar en el desarrollo del niño. Teniendo en cuenta que según Carlos Jiménez, “El espacio infantil, es por excelencia un espacio de juego y entretenimiento, en el que el niño se apropia del mundo, lo recrea y lo transforma, podríamos decir que es su espacio vital, que tiende a desaparecer en la medida de su crecimiento” vemos en los performances lúdicos del niño sus más grandes adquisiciones culturales que lo forman como sujeto social, así también, en palabras de Huizinga: “las ocupaciones orientadas directamente a la satisfacción de las necesidades de la vida como, por ejemplo, la caza, adoptan fácilmente, en la sociedad arcaica, la forma lúdica. (...) En	través del rito como acto de enunciación, establecen en la gestación una red de conexiones de interrelación entre la vida, la naturaleza y el universo cosmovisional de la cultura, que en caso de los rezos se actualiza para guiar al nonato a través del camino ancestral del conocimiento, es decir, el bebé desde antes de nacer ya va a ser cuidado por los ainawi que tienen origen en las historias míticas y se manifiestan por medio de los alimentos. (audio carpeta A vn810355:25:00& 56; 2:30) Cuando el niño ya gatea empieza la exploración del entorno en la casa al cuidado de la madre y de los hermanos quienes son perseguidos a gatas y con quienes juegan la mayor parte del tiempo, aquí el bebé identifica la voz de la madre, quien le repite constantemente palabras y órdenes sencillas, y en compañía del núcleo familiar enriquecen su lenguaje. Esta exploración del entorno se hace de manera completamente libre en tanto en niño no salga a lugares peligrosos como la carretera. Ya el niño come los alimentos tradicionales directamente.
--	--	--	--

	juntarse para jugar con niños del mismo género, pero casi siempre en el núcleo familiar. Cuando la vigilancia de los padres disminuye, la responsabilidad es de los hermanos mayores, otros niños y también de los vecinos, esto es porque las comunidades se conforman en su mayoría por familiares, así van adquiriendo su lengua paulatinamente. Las relaciones del núcleo familiar empiezan a hacerse más fuertes a partir de los dos años y medio, los niños están siempre con el padre y las niñas con la madre, así cada quien empieza a mostrarle a través del consejo cómo es que hay que comportarse en la comunidad y el tratamiento con los adultos, esto incluye el control de esfínteres, el evitar la violencia y el compartir con la comunidad, juegan con palitos y cualquier cosa que encuentren. A partir de los cuatro años aproximadamente, los niños empiezan a adquirir cierta independencia y juegan todo el tiempo con los demás niños de la comunidad de edades similares; se	este juego la comunidad expresa su interpretación de la vida y del mundo” (Huizinga. 1938; Pág.67) Hay que tener en cuenta que la manera por excelencia para la transmisión del conocimiento de los pueblos indígenas es la oralidad, las características que identifican esta oralidad son profundamente dinámicas, en palabras de Liendhard (1990), el discurso oral es un pensamiento en movimiento, performativo, que posibilita la actualización de la memoria, es decir, a través de la oralidad se forja la historia y ésta se actualiza cada vez que se vuelve a contar. Así, esta plasticidad de la oralidad como vehículo de memoria y capacidad de actualización del conocimiento, muestra el carácter rizomático del pensamiento de las culturas orales y una manera diferente de transmitir conocimiento histórico; mientras que en la cultura occidental la historia es lineal y plana, en las culturas orales “el pasado no es algo anterior al presente sino una dimensión interior de este” (VICH, ZAVALA; 2004: Pág.18) Cabe aclarar que la historia	A partir del año y medio, en el caso de los niños, se les ve más acompañando al padre, aunque la madre siempre esté cerca para amamantar, ya empiezan a acompañarlos a hacer los trabajos en el conuco y también a imitarlos a manera de juego, con el caso del arco y la flecha y el juego con el balón; adquiriendo así su rol social, en el caso de las niñas, están siempre con la madre y la acompañan a lavar la ropa al caño, sentándose con a observarla lavar la ropa, a pelar la yuca y hacer casabe, a esta edad suelen juntarse para jugar con niños del mismo género casi siempre en el núcleo familiar. Estos roles son adquiridos ya que la observación de las actividades rutinarias tiene su foco en quién comparte más tiempo con el niño o niña según sea el género (padre o madre), ellos solo observan pero todavía no se les asignan tareas específicas. Las relaciones del núcleo familiar empiezan a hacerse más fuertes a partir de los dos años y medio, los niños están siempre con el padre y las niñas con la madre, así cada quien empieza a mostrarle a través del consejo cómo es que hay que comportarse en la comunidad y el
--	--	--	--

	persiguen, persiguen las gallinas, dibujan en la tierra, juegan con juguetes artesanales, ponen a rodar llantas viejas, juegan con fogatas y ya utilizan herramientas como los cuchillos. También empiezan a hacer una imitación de las actividades rutinarias ya no como juego sino para ayudar, en el caso de las mujeres, empiezan a lavar ropa, repartir los alimentos y cernir la harina de yuca, todo esto bajo los consejos e indicaciones de la madre; en el caso de los niños, juegan con arcos y flechas a cazar lagartijas cerca del hogar, las flechas en este caso no tienen puya sino una semilla de seje en la punta, después de los seis años, tanto las niñas como los niños participan de manera activa en todas las actividades, la cacería, por ejemplo, ya se hace con flechas de puya y en la sabana , durante estos acompañamientos, el niño aprende por medio de la observación y el consejo, por un lado, cuándo es la mejor época para cazar, cuáles son los rastros que hay que seguir, cómo ubicarse con respecto a la brisa, por otro, cuáles son las señales que da la naturaleza sobre la	es también integral, ya que relaciona el presente con hechos pasados, pero también con el tiempo sagrado y las historias míticas; la historia es la percepción del mundo y es cultura actualizada en los hechos cotidianos. En las culturas ancestrales, la cultura material es integral con la cosmovisión y las formas de vida de los sujetos, es decir, no está separado el sistema de lo sagrado con el sistema de lo cotidiano; por ello y en el caso de la comunidad Sikuni los diseños de jütis, wapas, y tapis remiten directamente a un saber de lo sagrado que se utiliza en lo cotidiano. (AGUDELO & SANABRIA)	tratamiento con los adultos, esto incluye el control de esfínteres, el evitar la violencia y el compartir con la comunidad, juegan con palitos y cualquier cosa que encuentren. A partir de los cuatro años aproximadamente, los niños empiezan a adquirir cierta independencia y juegan todo el tiempo con los demás niños de la comunidad de edades similares; se persiguen, persiguen las gallinas, dibujan en la tierra, juegan con juguetes artesanales, ponen a rodar llantas viejas, juegan con fogatas y ya utilizan herramientas como los cuchillos. También empiezan a hacer una imitación de las actividades rutinarias ya no como juego sino para ayudar, en el caso de las mujeres, empiezan a lavar ropa, repartir los alimentos y cernir restos de harina de yuca, todo esto bajo los consejos e indicaciones de la madre; en el caso de los niños, juegan con arcos y flechas a cazar lagartijas cerca del hogar, las flechas en este caso no tienen puya sino una semilla de seje en la punta, después de los seis años, tanto las niñas como los niños participan de manera activa en todas las actividades, la cacería, por ejemplo, ya se hace con flechas de puya y en la sabana , durante
--	---	--	---

	suerte en la cacería (historia de Maja acerca del canto del pájaro Ticué), los sueños y las señales del cuerpo que predicen la suerte. La madre enseña a su hija el tejido y cómo recolectar las fibras y en dónde, a su vez canta las canciones para que les rinda más elaborando los tejidos. A la edad de diez años ya las mujeres realizan todas las tareas del hogar; saben desde la siembra y recogida en el conuco hasta la preparación del casabe y el mañoco, también se encargan de ayudar en la cocina para la preparación de los alimentos, lavar la loza y lavar la ropa de los hombres de la casa. Los hombres ya a esa edad llegan con cacería y pesca para poder alimentar a la familia. Algunos niños ya a esta edad han probado la cerveza y el cigarrillo. En el caso especial de las mujeres, lo único que falta para que sean adultas aptas para formar un hogar, es el rezo de pescado, una ceremonia ritual que está determinada por la llegada de su primera menstruación, más o menos a los doce o		estos acompañamientos, el niño aprende por medio de la observación y el consejo, por ejemplo, cuándo es la mejor época para cazar, cuáles son los rastros que hay que seguir, cómo ubicarse con respecto a la brisa, también acerca de cuáles son las señales que da la naturaleza sobre la suerte en la cacería (historia de Maja acerca del canto del pájaro Ticué), los sueños y las señales del cuerpo que predicen la suerte. La madre enseña a su hija el tejido, cómo recolectar las fibras y en dónde, a su vez canta las canciones para que les rinda más elaborando los tejidos. Cada actividad hecha durante el día tiene cantos, que muchos de los adultos saben, estos son específicos según la actividad y cuentan historias de tradición; el hecho de cantar durante la ejecución de una actividad no es solamente para que les rinda el tiempo, sino que es actualizar la historia y la tradición, es recrear las historias míticas. El juego por ejemplo, se carga semánticamente de tradición cultural, así, disfrazarse de ainawi es embarrarse el cuerpo con barro en el caño, pero también es revivir la historia sagrada y entrar en un contacto con la energía de la
--	--	--	---

	trece años, cuando esto ocurre, la mujer se le prohíbe hablar hasta la noche del ritual, generalmente se cuenta un mes desde la menstruación hasta el rezo de pescado, pero puede durar más tiempo, aquí la mujer es aconsejada por la madre y la abuela sobre cómo ser una buena esposa y cómo mantener un hogar, se le aconseja sobre la cortesía con los invitados y las visitas y cómo ser una buena madre. En el rezo como tal, ya que es una nueva etapa como mujer, el tsamani presenta a la nueva mujer a la naturaleza, rezando y nombrando todos los animales para que la cuiden, este rezo tiene un alto contenido de mitología ancestral, también se hacen los bailes tradicionales katsipitsipi y jalecuma; el ritual puede durar desde las ocho de la noche hasta las cuatro de la mañana y finaliza con la nueva mujer repartiendo caldo de pescado a todos los asistentes de la ceremonia, así prueba ser una buena esposa. Después de esto, las nuevas mujeres ya pueden formar su propio hogar. Para los hombres, no existe un punto		naturaleza. Aquí la máscara no es para ocultarse, sino para ser el otro, en este caso, los antepasados. Lo que hace que el ritual no sea una representación sino una transformación, lo que permite que un hombre se haga realmente anaconda, o águila no reside en la perfección de la máscara, ni en seguir los pasos adecuados; aunque eso sea muy importante, lo que permite esta transformación, ser el otro, está en el corazón. Tomado de Green Stocel. A. (1998). El otro, ¿soy yo? Su Defensor. Periódico de la Defensoría del Pueblo para la Divulgación de los Derechos Humanos. Año 5 No. 49. Diciembre. Págs. 4-7. A la edad de diez años ya las mujeres realizan todas las tareas del hogar; saben desde la siembra y recogida en el conuco hasta la preparación del casabe y el mañoco, también se encargan de ayudar en la cocina para la preparación de los alimentos, lavar la loza y lavar la ropa de los hombres de la casa. Los hombres ya a esa edad llegan con cacería y pesca para poder alimentar a la familia. Algunos niños ya a esta edad han probado la
--	--	--	---

	específico que determine su transformación en hombres, paulatinamente ellos van adquiriendo ese rol en función de lo que hagan en el hogar. Todo este devenir adulto y aprendizaje de tareas y roles, está mediado por el (re)conocimiento de la naturaleza; se aprende acerca del tiempo, las estaciones, las plantas, los animales, la geografía del territorio, del arte indígena y asimismo de las historias míticas, que de una parte, se cuentan en tanto aprenden las tareas rutinarias, ya que cada labor ejercida tiene un trasfondo mítico, de otra parte, están en las reuniones familiares que se hacen al finalizar el día, en donde los más viejos les gusta contar las historias. Estas historias transmiten tanto los valores como los roles y tareas que desempeña cada individuo desde la tradición ancestral Sikuni. Hoy en día ya no se realizan como antes algunas actividades como el tejido de la wapa, el manare, el sebucán, el chinchorro, las tinajas de barro, los vestidos de matapalo, los techos de hoja de moriche; ya que estos utensilios han		cerveza y el cigarrillo. En el caso especial de las mujeres, lo único que falta para que sean adultas aptas para formar un hogar, es el rezo de pescado, una ceremonia ritual que está determinada por la llegada de su primera menstruación, más o menos a los doce o trece años, cuando esto ocurre, la mujer se le prohíbe hablar hasta la noche del ritual, generalmente se cuenta un mes desde la menstruación hasta el rezo de pescado, pero puede durar más tiempo, aquí la mujer es aconsejada por la madre y la abuela sobre cómo ser una buena esposa y cómo mantener un hogar, se le aconseja sobre la cortesía con los invitados y las visitas y cómo ser una buena madre. En el rezo como tal, ya que es una nueva etapa como mujer, el tsamani presenta a la nueva mujer a la naturaleza, rezando y nombrando todos los animales para que la cuiden, este rezo tiene un alto contenido de mitología ancestral, también se hacen los bailes tradicionales katsipitsipi y jalecuma; el ritual puede durar desde las ocho de la noche hasta las cuatro de la mañana y finaliza con la nueva mujer repartiendo caldo de pescado a todos los asistentes de la ceremonia, así prueba ser una
--	---	--	--

	sido reemplazados por otros utensilios occidentales o son adquiridos en comunidades más tradicionales. Estos utensilios de uso diario usan también una simbología que remite a las historias míticas, para aprender a hacerlas bien hay que estudiar con los más viejos. Otros conocimientos que se adquieren por medio de la observación y la imitación son algunos rezos sencillos para la buena suerte y picaduras ponzoñosas, pero si se quiere ser médico tradicional, hay que estudiar desde aproximadamente los trece años, la instrucción debe ser hecha por un médico tradicional que le enseña sobre las diferentes plantas y para qué sirven, le enseña los rezos y los cantos, y las historias míticas de manera más exhaustiva, ya después se aprende sorbiendo yopo y reuniéndose en la borrachera con los dioses mitológicos para así adquirir cada vez más poder y conocimiento sobre la naturaleza. Los adultos y los más viejos están de acuerdo en que la naturaleza como tal es la que más y mejor enseña el conocimiento.		buena esposa. Después de esto, las nuevas mujeres ya pueden formar su propio hogar. Todo este devenir adulto y aprendizaje de tareas y roles, está mediado por el (re)conocimiento de la naturaleza; se aprende acerca del tiempo, las estaciones, las plantas, los animales, la geografía del territorio, del arte indígena y asimismo de las historias míticas, que de una parte, se cuentan en tanto aprenden las tareas rutinarias, ya que cada labor ejercida tiene un trasfondo mítico, de otra parte, están en las reuniones familiares que se hacen al finalizar el día, en donde los más viejos les gusta contar las historias. Estas historias transmiten tanto los valores como los roles y tareas que desempeña cada individuo desde la tradición oral Sikuni. Hoy en día ya no se realizan como antes algunas actividades como el tejido de la wapa, el manare, el sebucán, el chinchorro, las tinajas de barro, los vestidos de matapalo, los techos de hoja de moriche; ya que estos utensilios han sido reemplazados por otros utensilios occidentales o son adquiridos en comunidades más tradicionales. Estos utensilios de uso diario usan también una simbología que remite a las
--	--	--	---

			historias míticas, para aprender a hacerlas bien hay que estudiar con los más viejos. Otros conocimientos que se adquieren por medio de la observación y la imitación son algunos rezos sencillos para la buena suerte y picaduras ponzoñosas, pero si se quiere ser médico tradicional, hay que estudiar desde aproximadamente los trece años, la instrucción debe ser hecha por un médico tradicional que le enseña sobre las diferentes plantas y para qué sirven, le enseña los rezos y los cantos, y las historias míticas de manera más exhaustiva, ya después se aprende sorbiendo yopo y reuniéndose en la borrachera con los dioses mitológicos para así adquirir cada vez más poder y conocimiento sobre las energías de la naturaleza. Los adultos y los más viejos están de acuerdo en que la naturaleza como tal es la que más y mejor enseña el conocimiento. Tinajas ella es más inteligente que nosotros 44:22 vn810395 De esta manera vemos claramente que la educación que se da de manera tradicional en la cultura indígena Sikuni tiene los rasgos característicos de la oralidad, y como tal, se da
--	--	--	---

			de manera integral e interrelacionada; la percepción del mundo que se conoce implica las relaciones de la naturaleza, las tareas cotidianas, la lengua y el mundo mítico, y asimismo el hecho de realizar tareas cotidianas implica evocar todo el conocimiento, también es una educación colectiva, en la que al principio interviene el núcleo familiar y rápidamente se expande hacia toda la comunidad.
Educación escolar	La edad escolar en la comunidad San Rafael de Planas empieza desde los cinco a seis años, pero hay estudiantes que empiezan la escuela en edades más avanzadas. La jornada escolar es de 8:00 AM a 1:00 PM pero muy pocas veces se cumple el horario estipulado. Los estudiantes no permanecen en el salón de clases por motivos como el calor, el hambre o simplemente el aburrimiento “no les gusta estar encerrados”, algunos niños no frecuentan la escuela con regularidad, asimismo los profesores no hacen clase todos los días. De parte de la comunidad se presentan muchas quejas al respecto pero también de parte de los	A propósito de la etnoeducación, según Amanda Romero-Medina (2010) citando a Foucault a propósito de la complejidad de la evolución del concepto de etnoeducación, que esto se da como resultado de que “el poder no puede verse sólo como la imposición de la voluntad e intereses de unos pocos, sino que usa “tecnologías”, mediante las cuales se debe “partir de los mecanismos infinitesimales, que tienen su propia historia, su propio trayecto, su propia técnica y táctica, y ver después cómo esos mecanismos de poder, que tienen por lo tanto su solidez y, en cierto modo, su tecnología propias, fueron y son aún investidos, colonizados,	La educación escolar en la escuela San Rafael de Planas se basa en el modelo de Escuela Nueva, propuesto en 1970 en Colombia para la atención a escuelas con bajo grado de asistencia como lo es la escuela en donde se hace este trabajo investigativo, así entonces, los profesores llevan a cargo varios grados cada uno y asignan unas cartillas diseñadas por el MEN según los grados; aquí el profesor cumple el papel de facilitador; mientras los niños abordan las cartillas autónomamente, el profesor puede concentrarse en la enseñanza de la escritura, El modelo se basa en “preparar para la vida, en este sentido la naturaleza y la vida misma deben ser estudiadas, lo que en la práctica debe conducir a la reivindicación de lo

	profesores acerca del sentido de pertenencia que se tiene en general con la institución. Al parecer todos tienen interés en la escuela pero los aportes significativos de la comunidad educativa en su funcionamiento son muy pocos (la comunidad educativa se integra por los estudiantes, los profesores, los padres de familia y de los otros miembros de la comunidad, entiéndase; abuelos, médicos tradicionales, tsamanis, etc.). La percepción de la comunidad gira en torno a que la escuela es el lugar en donde se va a aprender el conocimiento del blanco: leer, escribir, sumar, restar, conocer el mapa de Colombia y cómo funciona el país. Al parecer los profesores no entregan informes a la comunidad de cómo van los niños en la escuela, para algunos estudiantes no es claro si están en un grado o en otro, esto se determina más por las habilidades académicas y comunicativas que tengan. En principio, con el apoyo de una agencia suiza, los profesores de la escuela eran los indígenas que tenían conocimientos de	utilizados, modificados, transformados, desplazados, extendidos, etcétera, por unos mecanismos cada vez más generales y unas formas de dominación global.” María Amaya Trillos a este respecto dice: amparada en las normas nacionales e internacionales de defensa de las lenguas indígenas, que la educación lingüística en estas comunidades, se debe impartir desde su tradición cultural, no se debe imponer ni teórica ni en la práctica estructuras de pensamiento de la segunda lengua; y la autora establece dos tipos de bilingües; el bilingüe coordinado mantiene los dos sistemas independientes. Cuando recibe un mensaje en español, por ejemplo, lo asimila y además produce la respuesta en esta misma lengua. En tanto que en el bilingüe compuesto uno de los sistemas es predominante y cuando recibe un mensaje en español, lo entiende y lo responde en esta lengua, pero cuando lo recibe en la lengua indígena lo traduce al español, en esta misma lengua elabora la respuesta, y la traduce para emitirla en lengua indígena” (Trillos, 2002: Pág. 405)	cotidiano y circunstancial donde se orienta el predominio de intereses y necesidades del estudiante... se debe permitir al niño actuar y pensar a su manera, favoreciendo un desarrollo espontáneo, una experiencia con libertad y autonomía. El estudiante elabora su conocimiento al interactuar con los objetos. La acción es la condición que garantiza el aprendizaje” (ABC Modelos educativos pedagógicos y didácticos Volumen 2 Ediciones SEM 2002.) (2002: 117) En nuestro caso, la escuela no cumple con el horario establecido, ni con el enfoque propuesto por el modelo Escuela Nueva; los estudiantes no asisten a las clases y en algunos casos simplemente se van y a veces no regresan, dice el profesor Juan de Jesús que “no les gusta estar encerrados” pero en ocasiones los profesores son quienes no hacen las clases, lo que conlleva a que la intensidad horaria en la escuela no sea constante, así según las observaciones y la revisión de los cuadernos de los niños, los profesores le dan más importancia a los espacios académicos propios de la cultura occidental: Matemáticas, Castellano, Ciencias Naturales, Lengua Materna y Ciencias Sociales; los espacios que menos se
--	--	---	--

	lectura, escritura y matemáticas que habían terminado sus estudios de bachillerato, ellos estudiaban un mes y practicaban cuatro meses en las escuelas del resguardo, pero no tenían mayor conocimiento de la división por grados y materias en un currículo, toda la instrucción era integral. Ya con la intervención del estado y de Únuma, los profesores se quedaron en sus propias comunidades como profesores de planta, y se empezaron a trabajar los textos multisaberes para la enseñanza taxonómica del conocimiento en la escuela. En la actualidad, aunque los textos que facilita la organización Únuma como resultado de la investigación en educación en las escuelas indígenas están al alcance de los profesores, estos no se utilizan de la manera como está establecido en el currículo para esta escuela, los profesores utilizan en cambio los textos que son facilitados por el MEN, sobre todo en los grados más avanzados.	Lenkersdorf (1998) en su texto Cosmovisiones, habla también del carácter segregativo de la cultura occidental europea, proponiendo un respeto por la maneras de ver el mundo, empezando por el respeto a las lenguas y su carácter cosmogónico: El carácter englobante de la cosmovisión, que no es solo un fenómeno mental, sino que abarca todas las facetas de la vida. Repercute tanto en la mente como en los sentidos, en la cabeza y en el estómago, en las costumbres y también en las aspiraciones. Dicho de otro modo se hace presente en las percepciones, en la razón o la lógica del pensamiento, en la política, la economía, la sociedad y la cultura. (1998:12) Liendhard (1991) en su libro La Voz y su Huella, hace un análisis también desde una perspectiva histórica del contenido axiológico y las funciones que ha cumplido la escritura como elemento de colonización. Sobre esto el autor denomina la llegada de la escritura alfabética como un trauma para los habitantes autóctonos de	abordan son : Tecnología e Informática, Ética y Valores, Educación Física, Taller Artístico, Identidad Cultural y Trabajo Únuma, aclarando en este punto que el espacio de Lengua Materna está direccionado a la enseñanza de la escritura alfabética en lengua materna y que en el marco del Festival de la Cultura se abordó el espacio Identidad Cultural “eso cuando uno va a trabajar la cultura de uno, los chinos se vuelve un solo desorden”; en términos de las metodologías usadas por el profesor, vemos que prevalece la transcripción del libro de texto al cuaderno con explicaciones esporádicas del profesor. En los casos de los primeros cursos prevalecen las planas y la transcripción del tablero al cuaderno. En los dos casos el evento educativo está mediado por el libro de texto; en los grados más bajos, por los libros escritos en L1 y en los tres últimos grados por los libros en L2 del MEN, en el caso de las clases de matemáticas, el profesor se encarga más de crear operaciones y problemas para que los niños las resuelvan y no se usa el libro sino para seguir el contenido temático. Así, el enfoque propuesto por el modelo Escuela Nueva, en donde se aprende interactuando con los objetos de la naturaleza, no es la finalidad vista
--	---	---	--

	Las clases de los profesores, en un principio de la escolaridad, están mediadas por estos libros de texto, de los cuales hacen planas que relacionan con imágenes, para lograr un acercamiento a la representación gráfica de los sonidos articulados en lengua materna, este acercamiento se hace desde la letra como unidad mínima, luego la sílaba, después la palabra y por último la frase, cuando empiezan a estudiar la lengua española, también se hace desde las planas, es decir repetición y memorización desde la palabra escrita, en los grados superiores, cuando se ha adquirido la escritura alfabética, las lecciones de español giran en torno a la transcripción del libro al cuaderno, se hace mucho énfasis en los conceptos y estructuras gramaticales solo desde la lengua española con mediaciones de parte del profesor, los profesores concuerdan en que la escritura es para plasmar ideas en un papel. Pero los estudiantes nunca participan de forma activa con sus ideas. Por parte de los estudiantes, vemos que	la nombrada América, esto gracias a la visión fetichizada que los conquistadores tenían de la escritura, la cual les daba un poder irrefutable por la carga prestigiosa que tenía en su continente. El documento escrito, era un discurso de poder que los permitía performar a su parecer. Actúo porque está escrito. Vemos que la función de la escuela está íntimamente entrelazada con la enseñanza de la escritura, esto debido a que la escritura es portadora de la memoria histórica y memoria social, es decir, portadora del conocimiento cultural y tradición del mundo occidental; es de esperarse entonces que esta institución surgida en occidente se encargue de utilizar ésta tecnología para la educación de los sujetos.	en la práctica pedagógica de esta escuela. La escuela así, está mediada por la escritura como tecnología de acceso al conocimiento, y esta tecnología de expresión del lenguaje está cargada con el bagaje cultural propio de la cultura occidental y así también de las maneras de acercarse al conocimiento por medio de ella, es decir de forma individual. Así pues, los estudiantes hacen planas que relacionan con imágenes, para lograr un acercamiento a la representación gráfica de los sonidos articulados, en lengua materna este acercamiento se hace desde la letra como unidad mínima, luego la sílaba, después la palabra y por último la frase, cuando empiezan a estudiar la lengua española, también se hace desde las planas, es decir repetición y memorización desde la palabra escrita y en los grados superiores, cuando se ha adquirido la escritura alfabética, las lecciones de español giran en torno a la transcripción del libro al cuaderno, se hace mucho énfasis en los conceptos y estructuras gramaticales solo de la lengua española con mediaciones de parte del profesor en lengua materna, los profesores concuerdan en que la escritura es para plasmar
--	---	---	---

	ellos conocen todas las letras y transcriben muy bien los textos del libro, pero la capacidad de producir textos ideados por ellos mismos es muy pobre, se limita a los nombres de los integrantes de la comunidad y palabras escritas con las que han tenido contacto dentro y fuera de la escuela, como ejemplo, tenemos un ejercicio que encontré detrás de un cuaderno con la palabra <i>love</i>, lo interesante es que la frase es coherente y se podría decir que las palabras pertenecen al mismo campo semántico, hay que agregar además que mucha de la ropa que se ve en la comunidad tiene estampados de corazones con la palabra <i>love</i> escrita, pero al preguntar no me supieron decir qué era <i>love</i>, tampoco sabían que estaba en inglés, así que el modo de aprender esa palabra fue relacionando la grafía <i>love</i> con un campo semántico. Otro ejercicio que vi de escritura libre, fue una serie de palabras estilo plana que relacionaba un solo pronombre posesivo “mi” con una serie de nombres de habitantes de la comunidad, al parecer el enunciado de ejemplo fue		ideas en un papel. Los estudiantes nunca participan de forma activa con sus ideas, y aunque la disposición del salón y los puestos no está en función del tablero, tampoco se estimula el trabajo en grupo ni la construcción colectiva. Por parte de los estudiantes, vemos que ellos conocen todas las letras y transcriben muy bien los textos del libro, pero la capacidad de producir textos ideados por ellos mismos es muy pobre, se limita a los nombres de los integrantes de la comunidad y palabras escritas con las que han tenido contacto dentro y fuera de la escuela, como ejemplo, tenemos un ejercicio que encontré detrás de un cuaderno con la palabra <i>love</i>, lo interesante es que la frase es coherente y se podría decir que las palabras pertenecen al mismo campo semántico, hay que agregar además que mucha de la ropa que se ve en la comunidad tiene estampados de corazones con la palabra <i>love</i> escrita, pero al preguntar no me supieron decir qué era <i>love</i>, tampoco sabían que estaba en inglés, así que el modo de aprender esa palabra fue relacionando la grafía <i>love</i> con un campo semántico. Otro ejercicio que vi de escritura
--	---	--	---

	“Mi mamá me mima” Tenemos pues que la poca práctica autónoma de la escritura, es poco estimulada, les resulta difícil por ejemplo escribir alguna palabra que venga de manera oral, incluso en lengua materna, con una estudiante hice el ejercicio de pedirle que escribiera: “esternocleidomastoideo” pero le dio vueltas en la cabeza, se lo repetí varias veces, y me dijo que no, entonces le pedí que escribiera “pematayepeto” o “wowai” pero también le dio vueltas y finalmente dijo que no la sabía. En todo caso, según los intereses indagados en la comunidad, lo que necesitan los estudiantes de la escuela es defenderse en situaciones comunicativas reales con el wowai, que puedan ir al corregimiento de planas para hacer diligencias, que si un blanco les pregunta algo sobre la cultura ellos también puedan responder y en general que tengan habilidades comunicativas de manera oral.		libre, fue una serie de palabras estilo plana que relacionaba un solo pronombre posesivo “mi” con una serie de nombres de habitantes de la comunidad, al parecer el enunciado de ejemplo fue “Mi mamá me mima” Tenemos pues que la poca práctica autónoma de la escritura, es poco estimulada, les resulta difícil, por ejemplo, escribir alguna palabra que venga de manera oral, incluso en lengua materna; con varios estudiante que estaban en la disposición de hacerlo, hice el ejercicio de pedirles que escribieran: “esternocleidomastoideo” pero les dio vueltas en la cabeza, se los repetí varias veces, y me dijeron que no, entonces les pedí que escribieran “pematayepeto” o “wowai” pero también les dio vueltas y finalmente nadie logró escribirlo. Estos estudiantes parecían ser de cuarto grado y ya los había visto transcribir del libro en el cuaderno. En todo caso, según los intereses indagados en la comunidad, lo que necesitan los estudiantes de la escuela es defenderse en situaciones comunicativas reales con el wowai, que puedan ir al corregimiento de planas para hacer diligencias, que si un blanco les pregunta algo
--	---	--	---

			sobre la cultura ellos también puedan responder y en general que tengan habilidades comunicativas de manera oral. En resumen se puede inferir que las habilidades lingüísticas con respecto al español como segunda lengua en los estudiantes de la escuela san Rafael son así: Lectura: nivel básico de decodificación. Producción escritura: se limita en la mayoría de los casos a la transcripción. Producción oral: dentro de la escuela es nula, se sustenta sólo de monosílabos y frases cortas. Comprensión oral: nivel alto en comparación con las otras habilidades.
--	--	--	--

Dinámicas de apropiación lingüística	Desde el inicio del contacto del pueblo Sikuani con el blanco, las relaciones comunicativas de aprendizaje lingüístico, han sido casi en su totalidad unidireccionales, es decir, es el indígena el que tiene que aprender español para poder comunicarse. Estas relaciones se dieron principalmente desde tres puntos: En el principio, una de las dinámicas utilizadas fue la evangelización, la iglesia se tomaba el trabajo de enseñarles el español de manera oral y luego prohibirles la lengua materna, luego de manera escrita para que pudieran leer la Biblia. Con la llegada de los colonos, llegó también el comercio y el trabajo asalariado, aquí los indígenas empezaron a trabajar para poder obtener dinero y así mantener relaciones comerciales con el blanco, la gran mayoría de los adultos de la comunidad aprendieron el español de	El uso del español se maneja en momentos específicos pues no se trata de eliminar la lengua materna sino en la capacidad de reconocer su palabra como válida, sobre la base de reconocer su cultura y su lengua como medios para su expresión crítica y creativa y de manejar los códigos de la segunda lengua de manera competente, le permitirá a la población indígena exigir con mayor eficacia el reconocimiento y ejercicio de sus derechos y negociar mejores condiciones para construir su desarrollo. (Godenzzi, 1996: 6) Es muy frecuente encontrarse con situaciones pluriculturales en las que una lengua se encuentra en contacto con otras, estableciéndose entre ellas diversos tipos de transferencias. Los contactos lingüísticos no son meros intercambios de formas de expresión, sino también intercambios de prácticas y contenidos significativos. Por	Fuera de la escuela, el uso del español se presenta en varias esferas que desde el principio del contacto con el blanco han estado presentes, y con la llegada de nuevas tecnologías, estos campos se hacen cada vez mayores. En primer lugar tenemos los procesos de evangelización que en el pasado era una dinámica de apropiación de la lengua española de manera inquisitiva; se les prohibía hablar la lengua materna y se les enseñaba la escritura para que pudieran leer la Biblia, ahora, los escritos bíblicos están en lengua Sikuani. Aunque ahora se respeta mucho la libertad de culto, muchos de los indígenas han ido a conocer acerca del culto evangélico y en el caso de San Rafael, no todos son evangélicos, los evangélicos están ubicados en San Rafael II. Los cultos son hechos por el capitán Abraham miranda en lengua Sikuani pero la gran mayoría de las alabanzas son lengua española, algunos

	esta manera, ellos iban a trabajar aproximadamente desde los trece años y a través del contacto comunicativo directo, iban memorizando palabras y recolectando expresiones que necesitaban para poder hablar con los jefes, para llegar a pedir trabajo, para ir a comprar cosas en Puerto Gaitán, etc. estas formas de trabajo asalariado incluyen también la bonanza cocalera desde la época de los noventa. Por otro lado, la relación política con el estado, era una necesidad social para el aprendizaje de esta lengua; en la época de las guerras de Jaramillo, la denuncia ante el gobierno de la violencia ejercida por el ejército, obligaba a los indígenas a aprender no solo el español, sino también aprender sobre los derechos que tenían como ciudadanos colombianos y así empezar una lucha por el reconocimiento de la autonomía en su territorio ancestral y su soberanía cultural. Estas tres dinámicas se mantienen en la actualidad, por un lado, aunque no todos asisten a culto evangélico, los misioneros siempre están rondando en las	ello, en cierta medida, las transferencias lingüísticas son al mismo tiempo actos interculturales. Las diversas lenguas y culturas resultan permeables entre sí y configuran espacios multilingües e interculturales en los que se realizan los intercambios comunicativos de la población. (Godenzzi, 1996: 4)	van al culto evangélico que se hace en el corregimiento de Planas que es por completo en español. Además los evangélicos hacen de vez en cuando misiones para convertir a los indígenas incluso en la escuela. En segundo lugar están las relaciones económicas y comerciales que se establecen desde el contacto con el blanco en Planas y Puerto Gaitán, ya que es de profundo interés para la comunidad estar en contacto comunicativo para abastecer sus casas y sus tiendas con víveres y otros utensilios que utilizan en la cotidianidad, los jóvenes en este caso son los que se encargan de hacer diligencias en el corregimiento. Estas relaciones económicas también están íntimamente ligadas al aprendizaje del español para poder obtener un trabajo al acabar los estudios de primaria, algunos de los jóvenes trabajan jornaleando en fincas cercanas al resguardo mientras que otros esperan ser elegidos para trabajar en la petrolera, la cual exige la básica primaria y un buen nivel comunicativo de español; todas estas interacciones están basadas en la obtención del dinero para el flujo de ciertos bienes materiales y servicios.
--	---	--	--

	comunidades e incluso hacen talleres en la escuela. Quienes sí son evangélicos, ya cuentan con traducciones escritas en lengua Sikuani de los textos bíblicos y religiosos para hacer culto, hay también pastores indígenas que se encargan de hacer ese tipo de reuniones en lengua materna. Para ellos ya no se reza pescado sino que se ora el pescado y la gran mayoría de las alabanzas se hace en español. Las relaciones con el blanco de tipo laboral, siguen siendo el trabajo de jornaleros en las fincas fuera del resguardo, pero también el trabajo ofrecido por la petrolera canadiense Maurel & Prom, ellos exigen un nivel académico de básica primaria para el ingreso a la nómina laboral; los resultados del trabajo en la petrolera en el aprendizaje de la segunda lengua son evidentes, ya que todos los que han ido a trabajar allá son los que más se defienden en la producción oral del español. Hay que destacar que la entrada de la petrolera en el resguardo no es sólo un espacio de		En tercer lugar, se establece a las relaciones políticas y reuniones de gobierno como uno de los más importantes espacios para el uso del español; estas reuniones son de vital importancia para todo el resguardo, por lo cual se asiste masivamente a escuchar sobre los proyectos, planes y proyecciones en torno a la relación social con el Estado y la cultura occidental como tal; aunque las reuniones son mediadas por la lengua Sikuani, la lectura de proyectos, comunicados y demás documentos relacionados con este ejercicio, son en español, a los cuales los sigue una explicación en Sikuani con vocabulario técnico y burocrático en L2 que es escuchada por todos. Cuando las reuniones son con invitados blancos, la lengua que predomina es el español. En último lugar, otra de las dinámicas por la cual se tiene acceso a la lengua española son las nuevas tecnologías y los medios masivos de comunicación; durante el día los niños y jóvenes se reúnen en torno a los celulares a ver videos, los cuales algunos están en español, en la noche todos buscan algún televisor que esté funcionando y ven películas en español, estos aprendizajes se pueden ver cuando los niños
--	---	--	--

	apropiación del español sino que también implica una puesta en escena de las políticas de soberanía territorial y un cambio en el medio ambiente que se manifiesta en la rutina tradicional Sikuni, ya que las fuertes luces y ruidos sumados al constante paso de camiones cisterna, desplaza gran parte de la fauna a lugares más alejados, así los lugares para el ejercicio de la cacería se vuelven menos accesibles, así también, los caños empiezan a contaminarse. Los ejercicios de gobernabilidad, son otro de los espacios en donde se pone en juego el aprendizaje de la lengua, estos espacios son frecuentados por todos los integrantes de la comunidad incluyendo a los niños, aunque el ambiente es mediado por la lengua materna, todos los documentos que se leen son en español y luego explicados en Sikuni, también el vocabulario técnico y burocrático se mezcla con la lengua materna, estas reuniones de gobierno se mezclan con las reuniones acerca de la petrolera, en donde se habla más español y concurren más		repiten de memoria líneas del guion de alguna película al pie de la letra, asimismo, cuando se narran en lengua materna de qué se trataba alguna película. Todos los días pueden verse y repetir películas del día anterior, incluso durante toda la semana. Por otro lado está la música ya que toda la música que circula por el resguardo esta en español, los niños y los jóvenes aprenden las letras de memoria y también cantan con gesticulaciones acordes a la letra, es decir que comprenden las letras de las canciones. Uno de los géneros más escuchados es la música nortea, tal vez se identifican con ella por los contenidos culturales que la mayoría de las canciones transmiten, ya que son parecidos a la historia de la comunidad y el resguardo en general, es el caso de las canciones sobre “traquetos”, límites fronterizos y el derroche de dinero, situación similar a la que se vivió en la época de la bonanza cocalera. Ahora bien, si prestamos atención a las entrevistas realizadas a los adultos de la comunidad que hablan mejor español, una de las características principales fue el aprendizaje de esta lengua mediante la relación directa con
--	--	--	--

	personas. En la actualidad, otra de las dinámicas por la cual se tiene acceso a la lengua española son las nuevas tecnologías y los medios masivos de comunicación; durante el día los niños y jóvenes se reúnen en torno a los celulares a ver videos, los cuales algunos están en español, en la noche todos buscan algún televisor que esté funcionando y ven películas en español, estos aprendizajes se pueden ver cuando los niños repiten de memoria líneas del guion al pie de la letra, asimismo, cuando se narran en lengua materna de qué se trataba alguna película. Todos los días pueden verse y repetir películas del día anterior, incluso durante toda la semana. Por otro lado está la música ya que toda la música que circula por el resguardo esta en español, los niños y los jóvenes aprenden las letras de memoria y también cantan con gesticulaciones acordes a la letra, es decir que comprenden las letras de las canciones. Uno de los géneros más escuchados es la música nortea, tal vez se identifican con ella por los contenidos		el blanco, ninguno de los hablantes adultos del español lo aprendió en la escuela, siempre fue un ejercicio de interacción, interacción que en la actualidad es incluso más fuerte y se da en más espacios. Es muy frecuente encontrarse con situaciones pluriculturales en las que una lengua se encuentra en contacto con otras, estableciéndose entre ellas diversos tipos de transferencias. Los contactos lingüísticos no son meros intercambios de formas de expresión, sino también intercambios de prácticas y contenidos significativos. (Godenzzi, 1996: 4)
--	--	--	--

	culturales que la mayoría de las canciones transmiten, ya que son parecidos a la historia de la comunidad y el resguardo en general, es el caso de las canciones sobre “traquetos”, límites fronterizos y el derroche de dinero, situación similar a la que se vivió en la época de la bonanza cocalera.		
Español fuera de la escuela	Aquí notamos que los lugares de interés en las relaciones lingüísticas, están directamente relacionados con algunos de los espacios de apropiación de la segunda lengua. Principalmente, la importancia del español para la comunidad se gesta desde las relaciones políticas del resguardo con el Estado, esto lo podemos ver en todas las reuniones de capitanes que se hicieron en las que se hizo presencia, ya que todo lo relacionado con los ejercicios de soberanía cultural y territorial, están mediados por la lengua española: las solicitudes de excavación de pozos, los estudios de impacto ambientales, los programas de	(...) En tanto <i>estado de cosas</i>, la interculturalidad implica la existencia de relaciones asimétricas entre los diversos grupos y poblaciones, en todos los dominios: económico, social, político, lingüístico y cultural. Esto genera una situación de conflicto cuyos efectos son la intolerancia, la marginación, la discriminación social, la dominación ideológica, la usurpación de derechos (lengua, tierras, educación, servicios) y la desigualdad económica, susceptibles de expresarse, por ejemplo, en las relaciones de mercado. (Godenzzi, 1996: 2) Es muy frecuente encontrarse con situaciones pluriculturales en las que una	Ligado a lo anterior, es de vital importancia mencionar que los espacios extraescolares en donde se conoce la lengua española, son generados por una serie de motivaciones que tienen su base en la historia misma de la comunidad (que dibuja también la historia de muchas naciones indígenas en su búsqueda por soberanía y autonomía) ya que las primeras relaciones con occidente trajeron tiempos de violencia y desplazamiento para los indígenas Sikuani en la década del 70, la cual los indígenas rememoran como las “Jaramilladas” estas época se caracterizó por la introducción de los indígenas Sikuani al intercambio comercial con occidente a través de la “Cooperativa Integral Agropecuaria Planas” a la cabeza del defensor indígena Rafael Jaramillo

	reforestación, programas de ampliación del resguardo, programas y ayudas educativas, etc. en las reuniones de capitanes sobre asuntos del gobierno, el gobernador ve la necesidad de que se conozca el trasfondo de los documentos que implican compromisos con el estado o con la petrolera, y es visto por todos los líderes comunales que es necesario que los indígenas tengan sus propios profesionales que trabajen con y para la comunidad, se necesitan abogados, ingenieros, psicólogos, economistas y otros profesionales, para no tener que perder al momento de comprometerse por el solo hecho de no conocer a profundidad el impacto de los compromisos que adquieren con los occidentales. De otro lado están los intereses más personales, que giran en alrededor de las necesidades económicas y comerciales para mantener el hogar, estos son: aprender español para poder trabajar con el blanco y aprender español para poder comerciar con el blanco, ya que el flujo	lengua se encuentra en contacto con otras, estableciéndose entre ellas diversos tipos de transferencias. Los contactos lingüísticos no son meros intercambios de formas de expresión, sino también intercambios de prácticas y contenidos significativos. Por ello, en cierta medida, las transferencias lingüísticas son al mismo tiempo actos interculturales. Las diversas lenguas y culturas resultan permeables entre sí y configuran espacios multilingües e interculturales en los que se realizan los intercambios comunicativos de la población. (Godenzzi, 1996: 4)	Ulloa y dedicada al comercio de arroz, maíz y yuca sembrado por indígenas, de esta manera, el interés en la lengua española era netamente comercial, pero luego que el ejército empezara a buscar a Jaramillo por deber dinero, los indígenas se vieron masacrados por ser tomados como sus colaboradores y así empezaron una relación con el gobierno para que se reconociera que ellos no tenían nada que ver con los problemas de Jaramillo, esta interacción los llevo a buscar en las normas nacionales sus derechos como ciudadanos y así, imbuirse en la cultura y la lengua del blanco para poder defenderse de él. Aquí vemos cómo, en palabras de Godenzzi la interculturalidad implica la existencia de relaciones asimétricas entre los diversos grupos y poblaciones, en todos los dominios: económico, social, político, lingüístico y cultural. Esto genera una situación de conflicto cuyos efectos son la intolerancia, la marginación, la discriminación social, la dominación ideológica, la usurpación de derechos (lengua, tierras, educación, servicios) y la desigualdad económica, susceptibles de expresarse, por ejemplo, en las relaciones de
--	--	--	--

	económico siempre estará mediado por la cultura dominante de habla hispana, en algunos casos, a los indígenas les da pena hablar la lengua materna ya que el pueblo indígena ha sido minorizado culturalmente, y ha creado la sensación de querer blanquearse, de querer ser occidental y olvidar la lengua materna. En general, hay una consciencia acerca del tema de la pérdida cultural, pero a muy pocos les interesa trabajar en pro de la pervivencia o el rescate de las tradiciones ancestrales; una de las relaciones con el blanco que se gestan con respecto a esto es el día de la cultura, un evento del ministerio de cultura de Puerto Gaitán que pretende rescatar bailes, cantos, rezos, vestidos tradicionales, etc. pero los mismos profesores dicen que esas presentaciones son un desorden y no se parecen en nada a las prácticas ancestrales, es una puesta en escena para ver quién se lleva los premios que se ofrecen. Asimismo, cuando la comunidad tiene visitas de blancos, muchos de los indígenas		mercado. (1996:2) también los intercambios lingüísticos generan rutinas que, por ejemplo en Domoplanas, se establecen en la cultura como necesidad, es el caso del trabajo asalariado, aquí el intercambio comunicativo es también un intercambio de prácticas. En la actualidad, la importancia del español para la comunidad se sigue gestando desde las relaciones políticas del resguardo con el Estado, esto lo podemos ver en todas las reuniones de capitanes que se hicieron en las que se hizo presencia, ya que todo lo relacionado con los ejercicios de soberanía cultural y territorial, están mediados por la lengua española: las solicitudes de excavación de pozos, los estudios de impacto ambientales, los programas de reforestación, programas de ampliación del resguardo, pagos por regalías de explotación petrolera, programas y ayudas educativas, etc. En las reuniones de capitanes sobre asuntos del gobierno, el Capitán Mayor ve la necesidad de que se conozca el trasfondo de los documentos que implican compromisos con el estado o con la petrolera, también es visto por todos los líderes comunales que es necesario que los indígenas tengan sus propios
--	---	--	---

	están en la búsqueda de cómo poder sacar algún beneficio, puede ser pidiendo café a cambio de historias, dulces a cambio de bailar, anilinas a cambio de participar en los talleres para la misma comunidad, muchos de los indígenas no se mueven por la comunidad si no hay un beneficio de por medio. “así somos los parienticos” dice ena Carmen		profesionales que trabajen con y para la comunidad, se necesitan abogados, ingenieros, psicólogos, economistas y otros profesionales, para no tener que perder al momento de comprometerse por el solo hecho de no conocer a profundidad el impacto de los compromisos que adquieren con los occidentales. De otro lado están los intereses más personales, que giran en alrededor de las necesidades económicas y comerciales para mantener el hogar, estos son: aprender español para poder trabajar con el blanco y aprender español para poder comerciar con el blanco, ya que el flujo económico siempre estará mediado por la cultura dominante de habla hispana, en algunos casos, a los indígenas les da pena hablar la lengua materna ya que el pueblo indígena ha sido minorizado culturalmente, y ha creado la sensación de querer blanquearse, de querer ser occidental y olvidar la lengua materna. En general, hay una consciencia acerca del tema de la pérdida cultural, pero a muy pocos les interesa trabajar en pro de la pervivencia o el rescate de las tradiciones ancestrales; una de las relaciones
--	--	--	---

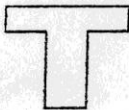
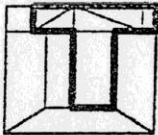
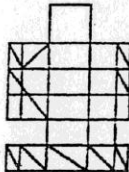
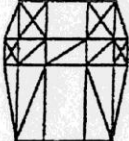
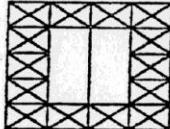
			con el blanco que se gestan con respecto a esto es el día de la cultura, un evento del ministerio de cultura de Puerto Gaitán que pretende rescatar bailes, cantos, rezos, vestidos tradicionales, etc. pero los mismos profesores dicen que esas presentaciones son un desorden y no se parecen en nada a las prácticas ancestrales, es una puesta en escena para ver quién se lleva los premios que se ofrecen. Asimismo, cuando la comunidad tiene visitas de blancos, muchos de los indígenas están en la búsqueda de cómo poder sacar algún beneficio, puede ser pidiendo café a cambio de historias, dulces a cambio de bailar, anilinas a cambio de participar en los talleres elaborados para la misma comunidad, etc. Muchos de los indígenas no se mueven por la comunidad si no hay un beneficio de por medio. “así somos los parienticos” dice Doña Carmen
--	--	--	--

PRUEBA DE FIGURAS ENMASCARADAS

Departamento : _____ Grado : _____
 Municipio : _____ Grupo : _____
 Colegio : _____ Nombre : _____

Instrucciones :

Esta prueba consiste en encontrar y trazar, lo más rápidamente posible, figuras simples en figuras complejas. Observe el siguiente ejemplo :

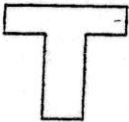
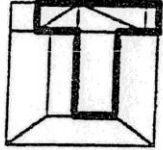
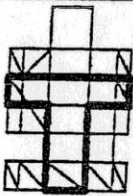
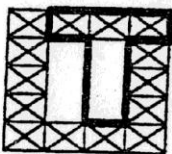
Figura Simple	Figuras Complejas				
					

Note que la figura simple ya está trazada dentro de la primera figura compleja. Esta figura simple es exactamente igual y está en la misma dirección que cuando aparece sola.

Ahora encuentre y trace con rapidez la figura simple dentro de las otras figuras complejas. ¡OJO ! MARQUE TODAS LAS CARAS DE LA FIGURA. NO LA RELLENE, SÓLO TRACE SU CONTORNO.

NO VOLTEE LA PÁGINA HASTA QUE SE LE INDIQUE

Esta es la solución con la figura simple trazada en todas las figuras complejas :

Figura Simple	Figuras Complejas			
				

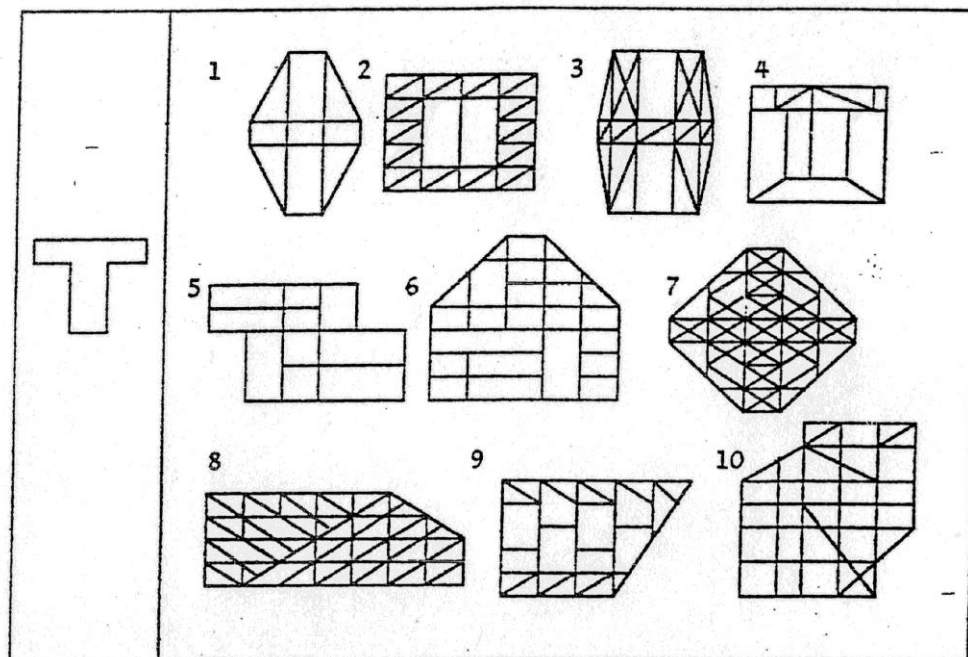
En las páginas siguientes aparecerán problemas parecidos al anterior. En cada página usted encontrará una figura simple a la izquierda y una serie de diez (10) figuras complejas a la derecha.

EN CADA UNA DE LAS FIGURAS COMPLEJAS USTED DEBE ENCONTRAR Y TRAZAR LA FIGURA SIMPLE DE LA IZQUIERDA.

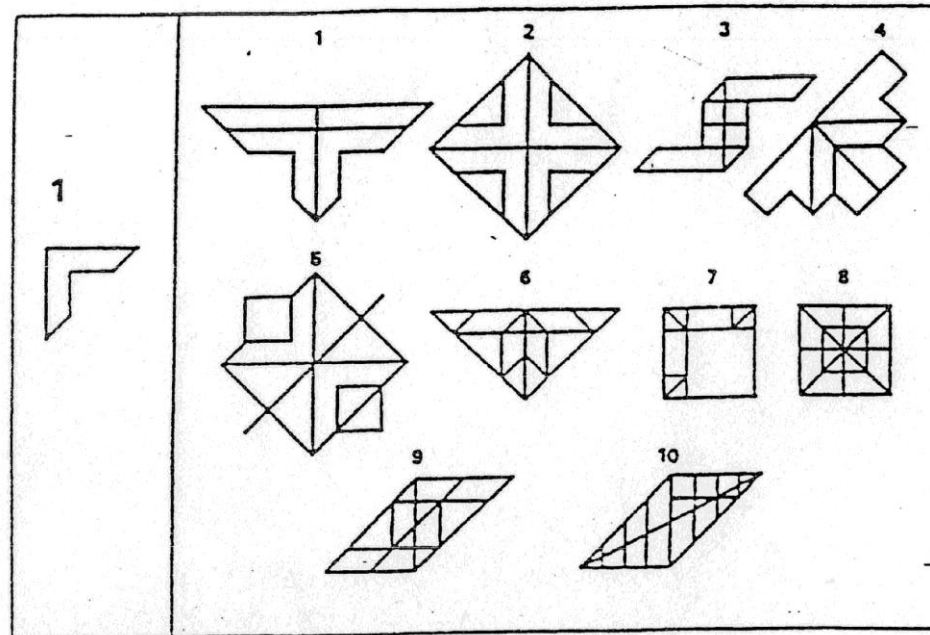
Recuerde lo siguiente :

1. Puede haber más de una respuesta correcta. Trace solamente UNA forma simple sobre cada figura compleja.
2. La figura simple SIEMPRE está presente en la compleja; es del mismo tamaño, tiene las mismas proporciones y sus caras están en la misma dirección.
3. Trate de hacer cada ejercicio siguiendo el orden de las figuras complejas
4. Recuerde que debe trazar TODAS las líneas de la figura simple. NO LA RELLENE.
5. Trabaje lo más rápidamente posible, tiene un tiempo limitado para cada ejercicio.

NO VOLTEE LA PÁGINA HASTA QUE SE LE INDIQUE

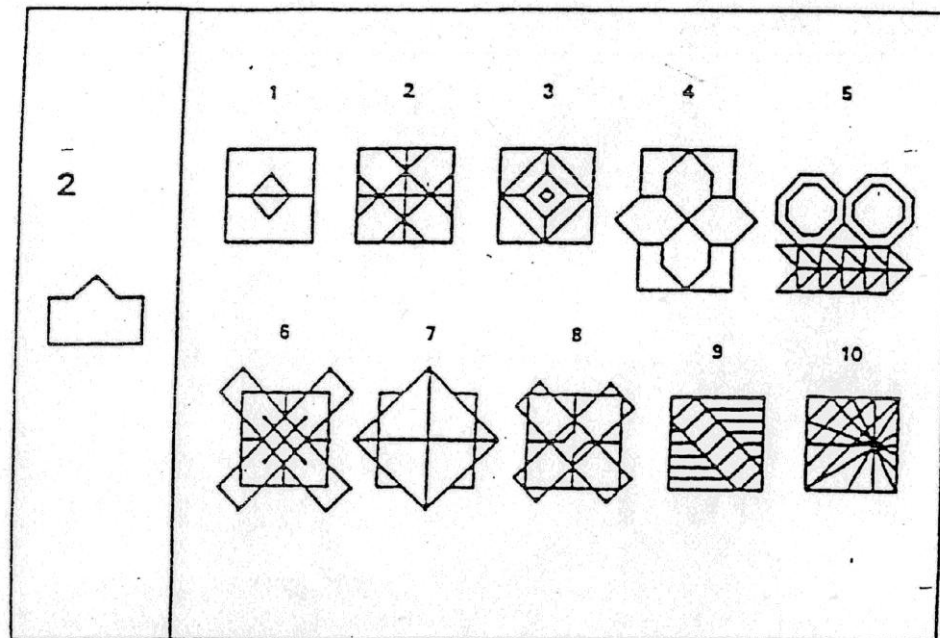


NO VOLTEE LA PÁGINA HASTA QUE SE LE INDIQUE



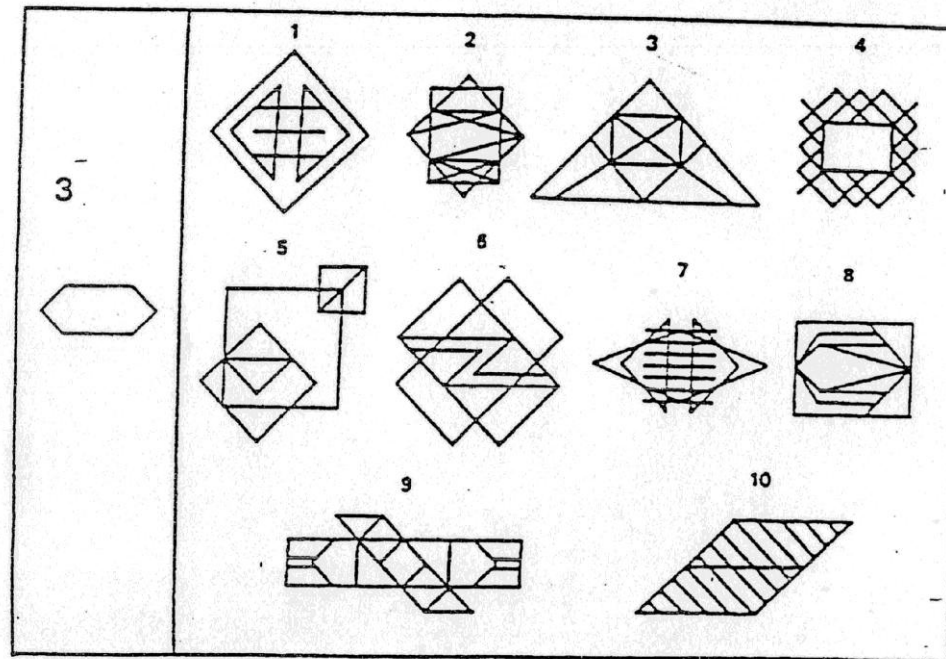
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

NO VOLTEE LA PÁGINA HASTA QUE SE LE INDIQUE



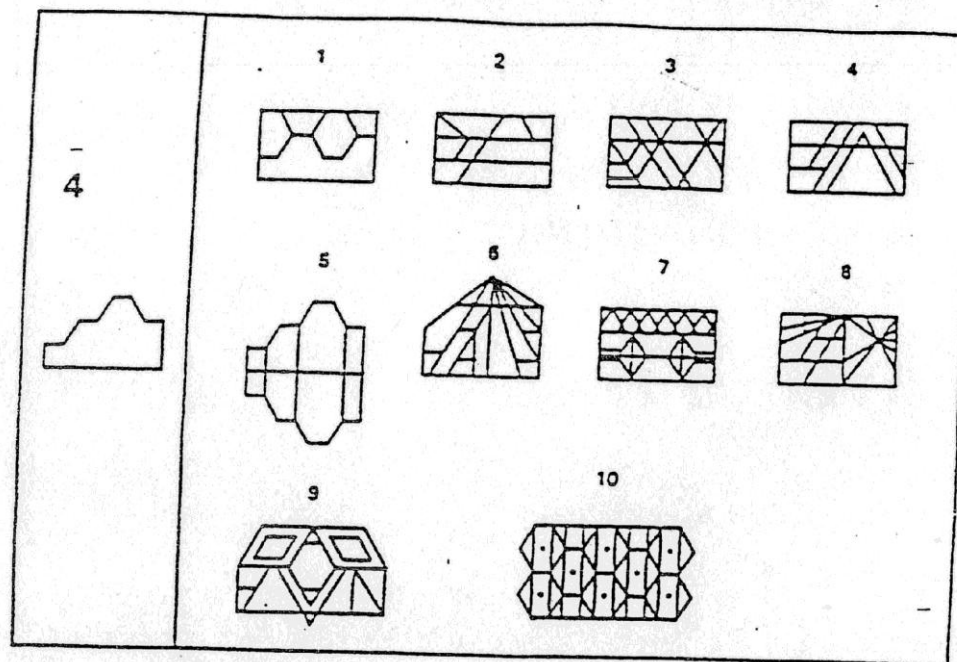
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

NO VOLTEE LA PÁGINA HASTA QUE SE LE INDIQUE



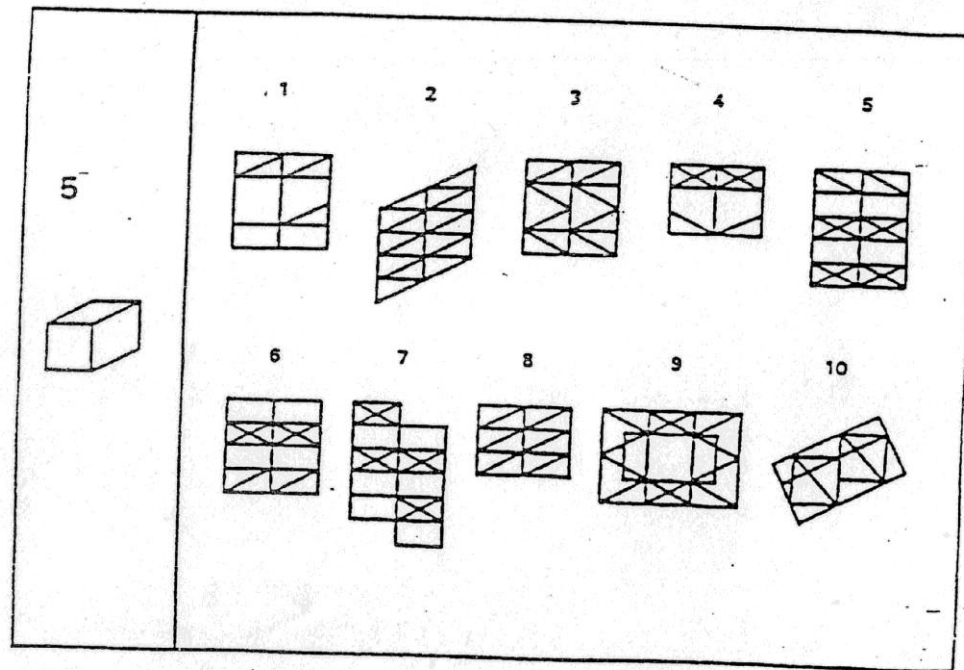
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

NO VOLTEE LA PÁGINA HASTA QUE SE LE INDIQUE



1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

NO VOLTEE LA PÁGINA HASTA QUE SE LE INDIQUE



1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

NO VOLTEE LA PÁGINA HASTA QUE SE LE INDIQUE

Anexo F: cuento JÁMINA

JÁMINA

Hace muchas lunas y hace muchos veranos, en las grandísimas y vastas sabanas que se encuentran en las inmensas llanuras de lo que hoy en día es llamado Colombia; los animales eran tan libres como lo era la tierra; ya muchos de esos animales habían subido al cielo para no morir nunca más y el tigre, rey de todos los tigres y gobernador de todos los animales de la sabana, decidió sentarse a descansar en la luna. Así pues, los diferentes animales se reunieron para elegir un líder, uno que los representara ante todos los seres que ocupaban el mundo: las rocas, los montes, los árboles, los caminos, las plantas de medicina, los hombres, y así... pero los animales no pudieron esta vez llegar a un acuerdo, así que se dividieron; por un lado estaban los animales que vuelan; por otro los que nadan; por último los que caminan la tierra, pero tampoco así pudieron llegar a acuerdos; entonces, por último, se dividieron todavía más; quedando cada una de las especies de animales que habita en la sabana bajo su propio gobierno, los únicos que finalmente y en definitiva nunca llegaron a un acuerdo de quién iba a gobernarlos; fueron los Güios y los venados; todos los venados querían ser el rey porque decían que tenían corona de reyes, entonces no pudieron ponerse de acuerdo; los güios sólo estaban esperando a su líder, el más grande de ellos que estaba perdido en el monte.

Uno de los tsamanis, el más poderoso de ellos y líder de los hombres de la llanura; dijo que el primero de los líderes que se presentara frente a él lideraría los dos clanes. Así, después de varios días y antes que los venados pudieran escoger un líder, el güio más grande que se llamaba Jámina se presentó ante el tsamani. Ahora era el rey de los güios y también de los venados. Cuando tuvo ese poder decidió irse otra vez, pero en esta ocasión por debajo de la tierra. Entonces los venados y los güios otra vez se sintieron sin rey, le pidieron al tsamani que escogiera otro rey, pero él dijo que no, que Jámina era el elegido y había que esperarlo.

Este tsamani conocía todos los secretos del mundo, les dijo a los venados que fueran a las lagunas y a los caños a buscar a su rey, que por ahí era que salía a respirar. Los primeros venados que envió no volvieron, los segundos tampoco, Eso

es que el güio se volvió malo y se los está comiendo, dijo el tsamani, entonces envió a los hombres pero ellos tampoco volvieron. Tsamani bailó, cantó, sorbió yopo y dijo, ¡jummm! En esa laguna que está allá es por donde sale a respirar y a matar a los compañeros. Se sopló y apareció frente a la laguna, pero ya se estaba sumergiendo, el tsamani se sopló y se convirtió en sardina, pero en lo más profundo sólo alcanzó a ver la cola que se escapaba por un hueco, entonces el tsamani hizo una mezcla para tapar el hueco, lo rezó, lo sopló y ¡sua! con la caída de un rayo lo selló, para que no volviera a salir a matar a nadie. El tsamani al hacer esto quedó muy cansado, así que subió al cielo a descansar convertido en ave y como el era hombre, entonces los hombres reinaron sobre los animales. Desde ese día la laguna se llama Jámina porque así era el nombre de ese güio.

Por: Cristian Gutiérrez.