

**CONCEPCIONES SOBRE DIVERSIDAD CULTURAL Y SUS IMPLICACIONES EN
LA SITUACIÓN ACTUAL DEL AWAPIT: EL CASO DE LAS COMUNIDADES
EDUCATIVAS QUE PERTENECEN A LAS INSTITUCIONES INDÍGENA TÉCNICA
AGROAMBIENTAL BILINGÜE AWÁ Y OSPINA PEREZ**

**INVESTIGADORA
ESTEFANÍA NATHALIA BURBANO SALAZAR**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SAN JUAN DE PASTO**

2021

**CONCEPCIONES SOBRE DIVERSIDAD CULTURAL Y SUS IMPLICACIONES EN
LA SITUACIÓN ACTUAL DEL AWAPIT: EL CASO DE LAS COMUNIDADES
EDUCATIVAS QUE PERTENECEN A LAS INSTITUCIONES INDÍGENA TÉCNICA
AGROAMBIENTAL BILINGÜE AWÁ Y OSPINA PEREZ**

Trabajo de Grado para optar el título de Magíster en Educación

**INVESTIGADORA
ESTEFANÍA NATHALIA BURBANO SALAZAR**

Asesora: Dra. Ana Barrios Estrada

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SAN JUAN DE PASTO**

2021

NOTA DE RESPONSABILIDAD

Las ideas y conclusiones aportadas en el siguiente trabajo son responsabilidad exclusiva de los autores.

Artículo 1^{ro} del Acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966 emanado del Honorable Consejo
Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de aceptación:

Fecha de sustentación: 21 de mayo de 2021

Puntaje:

Mg. DAMARIS CASTAÑEDA RIASCOS

Presidente del jurado

Mg. DIEGO NARANJO PATIÑO

Jurado

Dra. GABRIELA HERNÁNDEZ VEGA

Jurado

San Juan de Pasto, 21 de mayo de 2021.

AGRADECIMIENTOS

La investigadora expresa sus sinceros agradecimientos a:

Las comunidades educativas que pertenecen a las instituciones Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá y Ospina Pérez, a sus líderes, profesores, administrativos, estudiantes y madres de familia, quienes con sus participaciones hicieron posible el desarrollo de esta investigación.

Al gobernador del Resguardo el Gran Sábalo, Floriberto Canticus, quien con su solidaridad, empatía y generosidad permitió que se realizara este proceso investigativo.

A la Dra. Gabriela Hernández, Dr. Oswaldo Granda y Mg. Damaris Castañeda, quienes con sus valiosas sugerencias aportaron significativamente a dirimir el problema de investigación.

A la Dra. Ana Barrios, quien con sus asesorías, apoyo y ejemplo motivo el orden, la rigurosidad y compromiso con el que se desarrolló esta investigación.

A cada uno de los profesores y profesoras de la Maestría en Educación por compartir sus saberes y con ello clarificar el camino de la investigación.

Finalmente, a mi familia por su comprensión, apoyo y solidaridad en este proceso de formación.

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo general caracterizar las concepciones sobre diversidad cultural de las comunidades educativas que pertenecen a las instituciones Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá y Ospina Pérez, y sus implicaciones en la situación actual del awapit; para lo cual fue necesario que en los objetivos específicos inicialmente se describa la situación actual del awapit en las comunidades educativas que pertenecen a las instituciones, para seguidamente interpretar las concepciones sobre diversidad cultural de las comunidades educativas y finalmente determinar las implicaciones de las concepciones sobre diversidad cultural en la situación actual del awapit.

En el marco contextual se describen las principales características de las comunidades educativas participantes en esta investigación y se presenta el marco teórico conceptual en torno a las definiciones sobre concepciones, diversidad cultural y lenguas ancestrales.

El enfoque de la investigación es cualitativo y para el desarrollo de cada uno de los objetivos específicos, se emplearon técnicas e instrumentos como la revisión documental y la entrevista semiestructurada que permitieron establecer un hilo conductor entre los antecedentes, el marco contextual, el marco teórico y el análisis de resultados, lo cual evidencia el desarrollo coherente en la estructura del proyecto investigativo. Para el procesamiento de análisis e interpretación se utilizó la estrategia de Mapeamiento Informacional Bibliográfico, codificación cromática y el Software de análisis cualitativo Atlas-ti.

Los resultados de la investigación indican que la situación actual del awapit es crítica y se encuentra seriamente en peligro, además la interpretación de las concepciones sobre diversidad cultural se encuentra asociada a la heterogeneidad étnica, lingüística y educativa, las cuales finalmente derivan en implicaciones asociadas a las relaciones de poder que conducen al desplazamiento del awapit.

PALABRAS CLAVE: Concepciones, diversidad cultural, desplazamiento y mantenimiento.

ABSTRACT

The general objective of this research is to characterize the conceptions of cultural diversity of the educational communities that belong to the Awá and Ospina Pérez Bilingual Agro-environmental Technical Indigenous institutions, and their implications in the current situation of awapit; For which it was necessary that the specific objectives initially describe the current situation of awapit in the educational communities that belong to the institutions, to then interpret the conceptions of cultural diversity of the educational communities and finally determine the implications of the conceptions about diversity culture in the current situation of the awapit.

In the contextual framework, the main characteristics of the educational communities participating in this research are described and the conceptual theoretical framework is presented around the definitions of conceptions, cultural diversity and ancestral languages.

The research approach is qualitative and for the development of each of the specific objectives, techniques and instruments such as the documentary review and the semi-structured interview were used that allowed to establish a common thread between the antecedents, the contextual framework, the theoretical framework and the the analysis of results, which shows the coherent development in the structure of the research project. For the analysis and interpretation processing, the Bibliographic Informational Mapping strategy, chromatic coding and the Atlas-ti qualitative analysis software were used.

The results of the research indicate that the current situation of the awapit is critical and is seriously in danger, in addition the interpretation of the conceptions about cultural diversity is associated with ethnic, linguistic and educational heterogeneity, which finally lead to implications associated with the power relations that lead to the displacement of the awapit.

KEY WORDS: Conceptions, cultural diversity, displacement and maintenance.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	20
CAPÍTULO I	24
1. MARCO REFERENCIAL	24
1.1. Antecedentes	24
1.1.1. Creencias sobre diversidad cultural	25
1.1.2. Lenguas en contacto.....	28
1.1.3. Definiciones constitutivas de diversidad cultural	32
1.2. Marco Contextual.....	34
1.2.1 Pueblo Awá.....	34
1.2.2 Las comunidades educativas.....	47
1.3. Marco Teórico conceptual.....	51
1.3.1. Concepciones	51
1.3.2. Diversidad cultural	53
1.3.3. Lenguas ancestrales.....	61
1.3.4. El Awapit	66
CAPÍTULO II	69
2. ASPECTOS METODOLÓGICOS	69
2.1. Unidad de análisis y trabajo	69
2.2. Técnicas e instrumentos de recolección de información	74
2.3. Procedimiento de análisis e interpretación	76
CAPÍTULO III.....	80
3. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES PARA CADA OBJETIVO	80
3.1. Primer Objetivo: Describir la situación actual del awapit en las comunidades educativas que pertenecen a las instituciones Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá y Ospina Pérez..	80
3.2. Segundo Objetivo: Interpretar las concepciones sobre diversidad cultural de las comunidades educativas que pertenecen a las instituciones Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá y Ospina Pérez	105
3.3. Tercer objetivo: Determinar las implicaciones de las concepciones sobre diversidad cultural en la situación actual del awápit.	125
CONCLUSIONES FINALES.....	140
RECOMENDACIONES FINALES	141
REFLEXIONES.....	143
BIBLIOGRAFÍA	144
ANEXOS	154

LISTA DE CUADROS

Cuadro 1. Antecedentes: Creencias sobre diversidad cultural	25
Cuadro 2. Antecedentes: Lenguas en contacto	28
Cuadro 3. Antecedentes: Definiciones constitutivas de diversidad cultural	33
Cuadro 4. Cosmovisión Awá: Espíritus	38
Cuadro 5. Cosmovisión Awá: Las enfermedades	41
Cuadro 6. Intencionalidades educativas IETABA	48
Cuadro 7. Intencionalidades educativas IEOP	50
Cuadro 8. Unidad de análisis	70
Cuadro 9. Unidad de trabajo	70
Cuadro 10. Relación entre entrevistas y objetivos	75
Cuadro 11. Codificación de participantes	77
Cuadro 12. Códigos Cromáticos	78
Cuadro 13. Funciones ATLAS-ti	79
Cuadro 14. Mandato educativo Awá	118
Cuadro 15. Premisa desplazamiento del awapit	129
Cuadro 16. Ecología de las presiones: Desplazamiento vs mantenimiento del awapit	136

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Información de líderes	71
Tabla 2. Líderes indígenas y mestizos	71
Tabla 3. Formación académica profesores.....	72
Tabla 4. Profesores indígenas y mestizos	72
Tabla 5. Grado escolar de estudiantes.....	73
Tabla 6. Estudiantes indígenas, afrodescendientes y mestizos	73
Tabla 7. Información de madres de familia	74
Tabla 8. Procedimiento de análisis e interpretación	76
Tabla 9. Primer objetivo: Familias y códigos principales.....	80
Tabla 10. Grado de vitalidad de una lengua	85
Tabla 11. Transmisión intergeneracional de la lengua	91
Tabla 12. Cambios en los ámbitos de utilización de la lengua	95
Tabla 13. Disponibilidad para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua.....	100
Tabla 14. Segundo objetivo: Familias y códigos principales	105

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Relación enfoques teóricos y campos temáticos	24
Figura 2. Mingueros Awá	35
Figura 3. Territorio Indígena Inkal Awá El Gran Sábalo	36
Figura 4. Mapa del Territorio Indígena Awá	38
Figura 5. Cosmovisión Awá: Los cuatro mundos	40
Figura 6. Espacios sagrados: Selva	43
Figura 7. Espacios sagrados: Casa	44
Figura 8. Espacios sagrados: Río	45
Figura 9. I. E. T. Agroambiental Bilingüe Awá	47
Figura 10. I. E. Ospina Pérez	49
Figura 11. El núcleo de la cultura	65
Figura 12. Momentos entrevistas semiestructuradas	76
Figura 13. Red semántica: Proporción de hablantes sobre el conjunto de población de referencia	83
Figura 14. Red semántica: Transmisión intergeneracional de la lengua	86
Figura 15. Red semántica: Cambios en los ámbitos de la utilización de la lengua	92
Figura 16. Red semántica: Disponibilidad para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua	96
Figura 17. Conclusiones: factores que irrumpen el uso de una lengua	101
Figura 18. Esquema integrador de estrategias y procesos	103
Figura 19. Red semántica: Heterogeneidad étnica	106
Figura 20. Heterogeneidad lingüística	112
Figura 21. Heterogeneidad educativa	117
Figura 22. Secuencia: Atención a la diversidad cultural	124
Figura 23. El circuito del poder en el desplazamiento lingüístico	129

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Matriz del mapeamiento de información bibliográfica	154
Anexo B. Preguntas entrevistas semiestructuradas.....	155
Anexo C. Entrevistas codificadas cromáticamente.....	157

INTRODUCCIÓN

Las concepciones son ideas, creencias, representaciones, perspectivas, actitudes, supuestos, formas de comprender una realidad. Es así como en diferentes investigaciones (Arbeláez, 2002; Olivencia, 2009; Toro, 2014; Muñoz, López, Assaél, 2015, etc.) se las entienden como un constructo que se ha creado para referirse a una parte del conocimiento personal que los seres humanos poseen, por ejemplo, sobre diversidad cultural.

En Colombia el Estado reconoce la diversidad cultural en el Artículo 7 de la Constitución Política, sin embargo, se ha convertido en un elemento de debate en el que se evidencian conflictos principalmente en los contextos educativos, puesto que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha planteado indicadores para medir la educación desde estándares que definen el nivel fundamental de calidad de las instituciones educativas, en coherencia a ello el Decreto 1075 de 2015 establece el Índice de Calidad como herramienta de medición, en el que se destaca la evaluación de conocimientos asociados a las áreas de lengua castellana y matemáticas, las cuales son estructuradas desde los Estándares Básicos de Competencias y los Lineamientos Curriculares que también han sido definidos por el MEN. Es así como las instituciones educativas son inducidas a que el fin último de los procesos de enseñanza y aprendizaje, se reduzca a la estandarización y homogeneización de los saberes, en donde no hay espacio para considerar la diversidad cultural de los contextos educativos. Podría resultar entonces, que las políticas educativas hayan emergido desde las dicotomías confusas e incoherentes de una concepción de diversidad cultural, en la que por una parte se reconoce la existencia de diferentes culturas como patrimonio de la nación y, por tanto, se intenta desarrollar una formación que las respete, pero por otra parte, se define entre los objetivos del MEN, el diseñar estándares y “velar por la calidad de la educación, mediante el ejercicio de las funciones de regulación, inspección, vigilancia y evaluación, con el fin de lograr la formación moral, espiritual, afectiva, intelectual y física de los colombianos” (MEN, 2015, p.3).

Lo dicho hasta aquí avizora un camino de dudas frente a la concepción de diversidad cultural sobre la cual las instituciones educativas orientan sus mapas de navegación, más aun en contextos que sobresalen por su riqueza en culturas diversas, como es el caso de las instituciones educativas Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá y Ospina Pérez, ubicadas en el

corregimiento de El Diviso y el municipio de Ricaurte del departamento de Nariño, en las que confluyen líderes, profesores, estudiantes, familias indígenas, mestizos y afrodescendientes.

Siendo estas instituciones parte del sistema educativo colombiano, se observó la importancia de caracterizar las concepciones sobre diversidad cultural, pero antes de continuar complementado el objeto de estudio de esta tesis, es necesario mencionar que el lenguaje al ser eminentemente social se encuentra estrechamente vinculado con la diversidad cultural y juega un papel determinante, puesto que el mismo según Azaïs (2005) “influye en nuestra percepción de la realidad, condiciona nuestro pensamiento y determina nuestra visión de mundo” (p.15). Ahora bien, la lengua como componente del lenguaje logra formularse como una expresión de la cultura, un sedimento que marca pautas culturales diferentes en comunidades que responden a una lengua distinta.

En ese sentido y retomando el objeto de este estudio, al caracterizar las concepciones como proceso de significación, el lenguaje y la diversidad cultural, toman su punto de encuentro al estar el pensamiento estrechamente vinculado con la producción del lenguaje y, por tanto, con las diferentes formas de significar la realidad. Sin embargo, en contextos con diversidad cultural, los pensamientos logran ser silenciados, esto respondiendo a intereses hegemónicos que buscan la universalización de una única cultura.

Destacando la lengua como componente cultural, cabe señalar que en las instituciones que pertenecen a las comunidades educativas Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá y Ospina Pérez, existe un interés por salvaguardar la lengua materna del pueblo indígena Awá (el awapit) y para ello un punto de partida importante estaría dado por la descripción de la situación actual del awapit. Sin embargo, las comunidades no cuentan con dicha descripción, además desconocen las concepciones que se tienen sobre diversidad cultural y aún más las implicaciones que de estas recaen sobre la situación del awapit.

Por lo anterior, surgió la siguiente pregunta problema:

¿Cuáles son las concepciones sobre diversidad cultural de las comunidades educativas que pertenecen a las instituciones Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá y Ospina Pérez, y sus implicaciones en la situación actual del awápit?

Este interrogante se respondió a partir del desarrollo del siguiente objetivo general:

Caracterizar las concepciones sobre diversidad cultural de las comunidades educativas que pertenecen a las instituciones Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá y Ospina Pérez, y sus implicaciones en la situación actual del Awápit.

Siguiendo el hilo conductor de la problemática de la investigación, se formularon los siguientes objetivos específicos:

Describir la situación actual del awápit en las comunidades educativas que pertenecen a las instituciones Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá y Ospina Pérez.

Interpretar las concepciones sobre diversidad cultural de las comunidades educativas que pertenecen a las instituciones Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá y Ospina Pérez.

Determinar las implicaciones de las concepciones sobre diversidad cultural en la situación actual del awápit.

Lograr conocer las ideas, creencias, representaciones, perspectivas, actitudes, supuestos, formas de comprender la diversidad cultural, es decir las concepciones en torno a este tema que tienen las comunidades educativas, permitió hacer un aporte social sobre la situación crítica y seriamente en peligro en la que se encuentra el awápit y además conocer las concepciones de diversidad cultural que se describen desde la heterogeneidad étnica, lingüística y educativa y cómo las implicaciones que se derivan dejan ver las demarcaciones de unas relaciones de poder que conducen al desplazamiento del awápit.

En ese sentido, estudiar las concepciones sobre diversidad cultural fue necesario para determinar las implicaciones sobre el awápit, con lo cual, cada una de las recomendaciones desarrolladas aportarán en el enfrentamiento de dichas implicaciones.

A continuación se describe brevemente el contenido de cada uno de los capítulos que conforman este proyecto investigativo.

En el Capítulo I, se estableció el marco referencial que incluye la recopilación de los antecedentes de veintiún (21) investigaciones realizadas en su mayoría en América del Sur entre los años 2001 y 2020. Los antecedentes permitieron establecer los enfoques teóricos: creencias sobre diversidad cultural, lenguas en contacto y definiciones constitutivas de diversidad cultural, los cuales permitieron argumentar el marco teórico, los aspectos metodológicos y el análisis de resultados. En este capítulo también se encuentra el marco contextual en el que se describen las principales características de las comunidades educativas participantes en esta investigación. De

igual manera, se presenta el marco teórico conceptual en torno a las concepciones definidas desde Arbeláez (2012), Macera (2012), Rodrigo, Rodríguez y Marrero, (1993), Cruz (2013), Rodríguez (2002), Vázquez, Just y Triscari (2014), Rosero (2016), Clark y Peterson (1986), García (1987), Pozo et al. (2006), Porlán et al. (2001), Feldman (2004), De Vincenzi (2009), Molina et al. (2014), Bustos (2016), Krotz (2004), Hernández (2013), Santiago (2010). La diversidad cultural desde Geertz (1973) Rodríguez (2013), Téllez (2004), Hannerz (2010), Bernard (2005), Sarrazin, (2016) y finalmente, las lenguas ancestrales desde los autores Pozzo y Soloviev (2011), Miguel (2016), Fager (2014), Coseriu (1968), Montes de Oca (2008), Vigotsky (1991), Fager (2014), Chapela y Ahuja (2006), Lacan (1971), Hernández (2013) y Giménez (2005).

En el Capítulo II, se encuentran descritos los aspectos metodológicos que guiaron esta investigación, la cual se orientó desde el enfoque cualitativo, puesto que favoreció la ampliación en la mirada de estudio, enriqueció la producción de datos y el análisis de los hallazgos. Se acogieron autores como Hernández, Fernández y Baptista (2010), Gonzales y Hernández (2003).

Finalmente, en el Capítulo III, se presenta el análisis de la información, conclusiones y recomendaciones desde lo cual se logró responder a la pregunta de esta investigación.

CAPÍTULO I

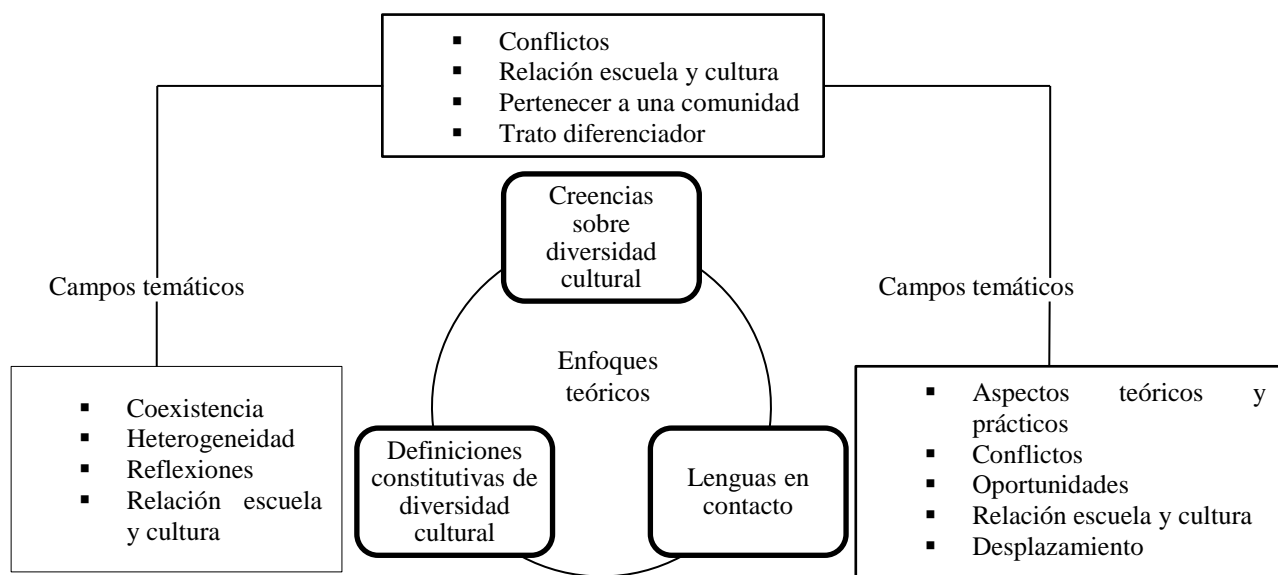
1. MARCO REFERENCIAL

1.1. Antecedentes

La búsqueda de estudios generan aportes para comprender y fortalecer los elementos teóricos relacionados con el objeto de estudio de esta investigación, se realizó de forma sistémica, rigurosa, detallada y guiada desde la estrategia de Mapeamiento de Información Bibliográfica (MBI) propuesta por Molina (2010) apoyada en André (2009).

En este apartado, se correlacionan los antecedentes desde tres (3) enfoques teóricos denominados como: creencias sobre diversidad cultural, lenguas en contacto y definiciones constitutivas de diversidad cultural, desde los cuales se identificaron diez (10) campos temáticos definidos como: aspectos teóricos y prácticos, coexistencia, desplazamiento, heterogeneidad, oportunidades, pertenecer a una comunidad, reflexiones, relación escuela y cultura, trato diferenciador y conflictos.

Figura 1. Relación enfoques teóricos y campos temáticos



Fuente: Esta investigación

La identificación de los enfoques teóricos y campos temáticos se desarrolló desde las tendencias relacionadas en la revisión de veintiún (21) estudios, los cuales lograron enriquecer el bagaje teórico necesario para el desarrollo de esta investigación. Los estudios emergen desde una problemática asociada con el objeto de estudio de este documento y permitieron definir claridades en torno a las concepciones sobre diversidad cultural y la situación de las lenguas maternas.

1.1.1. Creencias sobre diversidad cultural

Al realizar una lectura analítica de los antecedentes se identificó que, entre otros países, mayoritariamente en Colombia los investigadores se han preocupado por desarrollar investigaciones que buscan interpretar las concepciones sobre diversidad cultural. En el cuadro 1 se relacionan los países, los estudios y los aportes que contribuyeron significativamente al desarrollo de esta investigación.

Cuadro 1. Antecedentes: Creencias sobre diversidad cultural

País	Título del estudio y autores	Aportes para esta investigación
Colombia	Concepciones sobre diversidad, de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad del Quindío. Tabarez, Ramirez y Garzon (2013)	Esta investigación tuvo como propósito dar a conocer las concepciones que tienen los estudiantes de los últimos semestres de la Facultad de Educación en la Universidad del Quindío, acerca de la diversidad. Los hallazgos revelan que las concepciones sobre diversidad se encuentran relacionadas directamente con los derechos sociales, culturales, económicos y políticos de las personas, además vislumbran a una sociedad que promueve la homogenización con fines de dominación, por lo cual, los autores recomiendan la necesidad de realizar trabajos investigativos sobre las concepciones, específicamente de las comunidades educativas, en torno a la diversidad cultural. La investigación aportó en las definiciones del marco teórico desde los conceptos que se encontraron asociados con la diversidad cultural.
Colombia	Concepciones de diversidad cultural en estudiantes de grado Segundo de educación básica primaria. Urrutia (2020)	Esta investigación tuvo como propósito interpretar las concepciones de diversidad cultural de los estudiantes de grado segundo de primaria de una institución educativa privada de la ciudad de Dosquebradas – Risaralda. La investigación develó que no sólo existe una concepción de diversidad cultural en los estudiantes y que se presentan de formas explícitas e implícitas, además, que comprendían la diversidad cultural desde las diferencias físicas y culturales. Se evidenciaron también que existen contradicciones entre lo dicho y lo hecho pues tienden a tener acciones de rechazo social y discriminación por las diferencias desde las acciones, pero desde lo dicho aceptan estas diferencias como parte de su contexto. De manera que esta investigación aportó

		significativamente en la construcción del marco teórico y la ruta metodológica, además de ampliar la perspectiva de la investigadora frente a los antecedentes que se han desarrollado sobre las concepciones de diversidad cultural.
Colombia	Sentidos de diversidad cultural: avizorando los caminos de las prácticas pedagógicas en la identidad cultural. Escobar, Ayité y Rosero (2016)	Este estudio realizado en el departamento de Nariño, surgió a partir de la pregunta sobre los sentidos que construyen los docentes de una institución en torno a la diversidad cultural, los hallazgos indican que dichos sentidos emergen desde las concepciones sobre diversidad cultural de la comunidad educativa y desde el ser docente indígena y el no ser docente indígena, considerando a la diversidad como ser parte o no de la comunidad, de manera que se abordó la diversidad cultural como una posición personal. Para dar respuesta a la pregunta de investigación el estudio trabajó desde la perspectiva de investigación histórico-crítica con un enfoque cualitativo. Para el diseño metodológico aplicó la etnografía crítica, utilizando técnicas e instrumentos para la recolección de la información como la entrevista semiestructurada con informantes clave, la historia de vida, el diario de campo, la observación participante y no participante, el análisis documental y las mingas de pensamiento. El estudio aportó a esta investigación en el desarrollo metodológico y en la fundamentación teórica en torno a la diversidad cultural y la situación de las lengua maternas.
Argentina España	Escuelas y diversidad cultural. Rebolledo y Rodríguez (2015)	En este trabajo se realiza un recorrido por los principales aspectos que conforman los modelos de atención según las concepciones de diversidad cultural, así como principales orientaciones de las leyes educativas que responden a las demandas socioeducativas de ambas realidades, con el fin de obtener una visión general acerca de la diversidad cultural en las escuelas de España y Argentina. El estudio determina que los contextos influyen en las concepciones sobre la diversidad cultural, de manera que diferentes realidades marcan las tendencias acerca de los modelos interculturales y reflejan las prioridades a nivel político. Evidencia además que España y Argentina constituyen realidades marcadas por la diversidad de origen cultural que se encuentra, entre otros ámbitos, en las escuelas. En la investigación se define que en ambos contextos, existen diferencias en cuanto a las connotaciones asociadas a su concepción sobre la diversidad cultural. Los hallazgos del estudio indican que mientras en España, esta pluralidad se encuentra estrechamente ligada al fenómeno migratorio, en Argentina se encuentra una enorme vinculación con la presencia de la población indígena u originaria. En ese sentido, el trabajo aportó a esta investigación en el desarrollo del marco teórico y la identificación de las concepciones sobre diversidad cultural con elementos conceptuales que fueron de utilidad para el análisis de resultados.
Estados Unidos	Disposiciones y creencias de los docentes sobre la diversidad cultural y lingüística.	El aporte de este estudio radicó en que permitió conocer las creencias de docentes respecto a la diversidad cultural desde los antecedentes culturales y los idiomas de sus alumnos, dichas creencias se conciben también como concepciones que hacen alusión a la cultura del cuidado, a los derechos y privilegios de los estudiantes, a la exclusión,

	Vázquez, Just y Triscari (2014)	asimilación y a los constructos responsabilidad y culpabilidad. Esto permitió que la investigación aportara en el bagaje teórico para el análisis de las concepciones sobre diversidad cultural, además con este estudio se fortaleció la justificación de esta investigación, puesto que los autores evidencian la falta de investigaciones y de un análisis sistémico sobre la concepciones de los profesores en relación a la diversidad cultural en las escuelas y con ello atenúan la necesidad de abordar estudios de este tipo.
Australia	Conociendo a tus estudiantes "en el aula de diversidad cultural y lingüística. Moloney y Saltmarsh (2016)	La lectura de esta investigación permitió reconocer aportes sobre las concepciones de profesores y estudiantes hacia la diversidad cultural. El estudio identificó, a partir del desarrollo de entrevistas, que existe una provisión limitada de aprendizajes asociados con la diversidad cultural, además que los profesores no se sienten preparados para enseñar en aulas culturalmente diversas. En ese sentido, el documento aportó a esta investigación en la argumentación sobre las influencias en la situación actual de un idioma de las concepciones de los profesores y estudiantes en torno a la diversidad cultural, al igual que en el diseño de preguntas orientadoras para el desarrollo de las entrevistas.
Canadá	Diversidad lingüística y cultural en la enseñanza de idiomas a través del plurilingüismo: vincular la teoría a la práctica. Galante (2017)	El estudio evidencia creencias de la diversidad cultural, afirmando que resultan inherentes a muchas sociedades en todo el mundo, destacan en dichas creencias que a pesar de la importancia de la diversidad, se ha descuidado en muchos entornos educativos, además de evidenciar que en el campo de la enseñanza de idiomas, la prevalencia histórica del marco teórico monolingüe se ha corroborado con la noción de que los alumnos deben alcanzar la competencia lingüística basada en el modelo de hablantes nativos, que se ha utilizado erróneamente como referencia para el desarrollo del lenguaje. Así pues, los aportes del estudio son un referente teórico y metodológico que permitieron considerar la estructura en el desarrollo de entrevistas para la obtención de información.

Fuente: Esta Investigación

Los estudios relacionados, evidenciaron que las creencias sobre diversidad cultural están asociadas a *conflictos* que emergen entre comunidades que pertenecen a diferentes etnias, principalmente entre indígenas, afrodescendientes y mestizos. Estos conflictos son de tipo asimilacionista, educativo y político.

Las creencias sobre diversidad cultural evidencian conflictos asimilacionistas en tanto que las poblaciones relacionadas en los antecedentes, enfrentan una falta de derechos, respeto y reconocimiento a su identidad cultural, de acuerdo con sus valores, su lengua y sus costumbres.

En su mayoría, los estudios relacionaban comunidades representadas por una lengua propia y que ha sido vulnerada, entre otras cosas, porque entidades políticas y educativas observaban al español como un idioma de poder social y económico, de manera que los apoyos

brindados por estas entidades se dirigían a un tipo de población en específico, en donde no había lugar para la diversidad cultural.

En las investigaciones se asocia que para los docentes la diversidad cultural representa un conflicto de tipo educativo, evidenciado en la carencia de la creación de planes de estudios que sean pertinentes con los antecedentes culturales de sus estudiantes, los docentes creen no estar preparados para atenderla, empezando por no tener una formación especial relacionada con las lenguas maternas y esto a su vez evidenciaba en las investigaciones, un trasfondo político que ha exigido por décadas una educación estandarizada y homogeneizadora; los docentes afirmaban que deben dar cumplimiento a políticas educativas que se orientaban a formar a un único tipo de estudiante.

Pertenecer o no a una comunidad demarcaba las concepciones de diversidad cultural de docentes, estudiantes y padres de familia relacionados en los antecedentes y en ese acto de ser o no parte, los estudios evidenciaban un trato diferenciador especialmente para comunidades indígenas y afrodescendientes, las cuales no contaban con las garantías necesarias para expresar y salvaguardar su identidad cultural.

Finalmente, en los contextos educativos, los estudios determinaron que la *relación escuela y cultura*, influye en las concepciones sobre diversidad cultural, siendo la escuela un escenario de práctica de las políticas educativas existentes, la diversidad cultural queda relegada a una escasa comprensión, fruto de ello, los estudiantes que hicieron parte de las investigaciones se encontraban desorientados ante el contexto culturalmente diverso del que hacían parte y se evidenció que no se sentían preparados para afrontar dicha la realidad.

1.1.2. Lenguas en contacto

En los países de América Latina como Colombia, Venezuela, México, Guatemala, Uruguay, Ecuador, Paraguay, Argentina, Brasil y Perú los investigadores se han interesado en desarrollar estudios asociados con la situación de las lenguas maternas. En el cuadro 2 se describen los principales aportes que se consideraron para enriquecer el cuerpo teórico en el desarrollo de uno de los objetivos específicos de esta investigación, como lo fue determinar la situación actual del awapit.

Cuadro 2. Antecedentes: Lenguas en contacto

País	Título del estudio	Aportes para esta investigación
------	--------------------	---------------------------------

	y autores	
Colombia	Agencia en la Reconstrucción de la Identidad del Lenguaje: Un Estudio de Caso Narrativo de la Isla de San Andrés. Arias (2014)	Este artículo reporta los resultados de un estudio de caso acerca del rol agentivo que tiene un individuo ‘raizal’ en la reconstrucción de su identidad lingüística de grupo. A través del análisis de una narrativa escrita por el participante (Fidel), en ese sentido, este artículo fue considerado dentro de los antecedentes por aportar en el desarrollo del marco teórico desde la comprensión de los efectos que las ideologías del lenguaje tienen en las prácticas discursivas y socioculturales, además aborda las políticas lingüísticas encubiertas, explícitas, y jerarquías lingüísticas en contextos educativos.
Colombia	Representaciones sobre las lenguas de un grupo de estudiantes indígenas en un programa de formación de los docentes de idiomas. Arismendi, Ramirez y Arias (2016)	En este artículo se presentan hallazgos en torno a la diversidad cultural y las representaciones que los estudiantes participantes tienen tanto de sus lenguas maternas como de las lenguas objeto de estudio. Se realizó un estudio de caso cualitativo en el cual participaron ocho estudiantes indígenas. Los datos recogidos por medio de entrevistas individuales y colectivas, observaciones de clase y grupos focales les permitieron conocer los repertorios lingüísticos de los participantes, así como las representaciones de sus lenguas maternas y extranjeras. Los hallazgos muestran que los profesores juegan un rol importante en la construcción de las representaciones y que estas a su vez evolucionan a lo largo del proceso de aprendizaje. El estudio logro ser un aporte metodológico para esta investigación, al considerar las entrevistas y la estructura en general que les permitió obtener resultados asociados con las situación de una lengua materna, tema que se explicita en unos de los objetivos específicos de este estudio.
Venezuela	Lenguas amenazadas y la homogeneización lingüística de Venezuela. Villalón (2011)	Este trabajo analiza la pérdida de la diversidad lingüística en Venezuela e identifica la educación de indígenas, la estigmatización social y la emigración urbana como tres de los principales factores sociolingüísticos que están impulsando el reemplazo de las lenguas ancestrales por el español de Venezuela u otra lengua comunal, además de la inoperancia ante la diversidad cultural. Los pueblos originarios están participando en una fuerte corriente asimilacionista sostenida por políticas y programas públicos que, por comisión u omisión, son culturalmente indiferenciados y coyunturalmente asistencialistas, pese a un marco jurídico que reconoce y protege la diversidad cultural y lingüística del país. El estudio permitió fortalecer los elementos teóricos frente al objeto de estudio de esta investigación, se acogieron referentes teóricos y aportes metodológicos.
México Guatemala	Una mirada comparativa a la educación Bilingüe-Bicultural en México y Guatemala. Suchenski (2001)	Sobre este estudio se identificó un aporte importante para esta investigación, en el sentido que permitió conocer las concepciones que tienen los docentes sobre las lenguas indígenas en México y Guatemala, caracterizadas por ser asimilacionistas, de débil comprensión y carentes, lo cual aportó en la argumentación teórica en el momento de describir la situación actual del awapit, puesto que se encontraron coincidencias en las influencias de un modelo asimilacionista del que hacen parte las comunidades educativas y del que se dependen los conflictos de las lenguas en contacto al observar el español como un idioma de poder social y económico.
Uruguay	Educación	Esta discusión sobre el desarrollo de la educación bilingüe en las

Ecuador Colombia Paraguay Argentina Brasil	Bilingüe en Lenguas Dominantes en América del Sur. De Mejía (2017)	lenguas dominantes en América del Sur se enfoca en la evolución de los estudios desde intentos relativamente tempranos de comprender diferentes tipos de provisión bilingüe en idiomas internacionales para diferentes poblaciones. La sección de contribución principal inicialmente examina aspectos de desarrollo y evaluación de programas en dos tipos diferentes de programas de inmersión en Uruguay. Esto es seguido por consideraciones sobre el desarrollo de la alfabetización y la oración, tanto a nivel primario como secundario, en Ecuador, Colombia y Paraguay. La tercera parte de esta sección habla de las dimensiones socioculturales de los programas de educación bilingüe en los idiomas dominantes, particularmente en relación con la construcción de actitudes e identidades. Sigue una discusión sobre el trabajo en progreso en las áreas de vínculos entre la educación bilingüe para hablantes de lenguas dominantes y hablantes de lenguas indígenas, así como consideraciones sobre la formación docente para programas bilingües en Argentina y en Brasil. Finalmente, se discuten algunas de las principales dificultades y el capítulo finaliza con indicaciones de direcciones futuras en el área.
México	Un análisis de las presiones que causan el desplazamiento o mantenimiento de una lengua indígena de México: El caso de la lengua mixe de Oaxaca. Trujillo y Terborg (2009)	Este artículo presenta el problema del desplazamiento y permanencia de una lengua indígena de México. Este estudio aportó en la determinación de las implicaciones de las concepciones sobre diversidad cultural en la situación actual del awapit, esto desde la adopción del modelo de la ecología de presiones que consiste en definir las presiones que favorecen o desfavorecen el uso de una lengua materna en un contexto culturalmente diverso.
México	Las políticas lingüísticas y las actitudes hacia las lenguas indígenas en las escuelas de México. Skrobot (2014)	La investigación se realizó para conocer las actitudes lingüísticas y sobre diversidad cultural que tienen los migrantes indígenas hacia las lenguas originarias y el español. Se analizó el caso de dos escuelas primarias de la Ciudad de México y se realizaron entrevistas a profundidad con cuatro alumnos universitarios de origen indígena. Se analizó a los grupos que estaban representados por al menos un hablante durante la investigación. Los pueblos triqui, mazatecos, mayas, tlapanecos, y tzeltales. Los hallazgos evidencian que los alumnos de las escuelas que son indígenas sufren cierto grado de aislamiento y tienen un alto índice de deserción escolar. Aunque la mayoría de las personas, en particular padres y maestros, aseguran tener una actitud positiva hacia la lengua indígena, la realidad es muy distinta. Se encontró una realidad compleja que involucra diferentes niveles: sociedad y gobierno parecen mostrar una fuerte indiferencia hacia los indígenas y hacia la educación que estos reciben en las escuelas públicas, la investigación indica que el discurso de la sociedad y del gobierno se basa en la diversidad y pluriculturalidad, pero en realidad desconocen a los indígenas. Este antecedente logro enriquecer el desarrollo de los objetivos específicos y los aspectos metodológicos de la investigación además de contribuir en las

		recomendaciones finales.
México	Actitudes lingüísticas hacia la maya y la elección del aprendizaje de un idioma en un sector de población joven de la ciudad de Mérida. Sima y Perales (2014)	El estudio evidencia las actitudes hacia la diversidad cultural y lingüística, los hallazgos establecen que la población juvenil monolingüe de español de la ciudad de Mérida afirma que actualmente la lengua maya tiene mucho valor y prestigio. A pesar de ello, cuando eligen aprender un segundo idioma, la preferencia se inclina hacia el inglés u otra lengua. Este antecedente aportó en el desarrollo teórico sobre las lenguas maternas y además fortaleció los conceptos de lengua y desplazamiento lingüístico que se identificarían para la determinación de la situación actual del awapit.
Países de América Latina	Educación Bilingüe Indígena en América Latina. López y Sichra (2017)	La investigación describe la historia y las contribuciones de la educación bilingüe en América Latina, prestando especial atención a los desafíos, tensiones y paradojas que surgen debido a la participación directa de una creciente intelectualidad indígena y la adopción por los gobiernos de nuevas políticas educativas con respecto a los pueblos indígenas. El estudio fortaleció los aspectos teóricos de la investigación desde diferentes miradas en torno a la situación de las lenguas maternas en contextos educativos.
Perú	Formación de docentes en educación bilingüe en Perú. Zavala (2017)	El estudio describe que la formación docente en educación bilingüe en Perú, un país con un total de 40 lenguas indígenas, constituye un fenómeno reciente que comenzó en la década de 1990 y explica que después la educación bilingüe ya se impartía en las escuelas primarias a través de programas experimentales desde los años setenta. Revisa además, la situación de la formación docente tanto en la región andina como en la amazónica, teniendo en cuenta la diferencia en el número de idiomas y las formas en que se trata la identidad indígena y las múltiples dificultades que enfrentan las lenguas en contacto en contextos educativos. En ese sentido, este antecedente aportó en el fortalecimiento del marco teórico de esta investigación.

Fuente: Esta Investigación

Las investigaciones estudiadas determinan que para hablar de la situación actual de una lengua materna, es necesario abordar el factor determinante de una lengua dominante frente a una considerada como no dominante o minoritaria, es decir un idioma que se ha impuesto de manera arbitraria y produce un *desplazamiento* lingüístico, cultural e identitario. Esta situación se logra determinar dentro de un contexto en el que diversas lenguas entran en contacto o coexisten dentro de un mismo espacio.

El desplazamiento desde esos tres elementos que dan cuenta de la lógica del mundo que tiene una población, es presentado en las investigaciones como evidencia de las relaciones de poder que generan presiones desde fuerzas ideológicas interesadas en universalizar las lógicas de mundo a través del dominio del sello identitario de una cultura.

Lo preocupante es que la *relación escuela y cultura*, se muestra en las investigaciones como cooperante al sistema de dominación y homogeneización de las culturas, puesto que en su mayoría los planes de estudio no responden a las necesidades de una diversidad lingüística, reconociendo a los idiomas español e inglés como los idiomas universales.

Aun así, surge en algunas investigaciones la identificación de *oportunidades* que se han evidenciado en el estudio de la situación de las lenguas ancestrales, dichas oportunidades hacen alusión al reconocimiento por parte de los gobiernos de la diversidad cultural de sus pueblos, como es el caso de Perú, donde se han empezado a desarrollar programas de formación de docentes en educación bilingüe, lo cual contribuye en el resurgimiento y aceptación de la existencia de otras culturas, de otros saberes y de otras formas de hacer conocimiento.

Los *aspectos teóricos y prácticos* identificados en los antecedentes, permitieron comprender a las lenguas ancestrales como dimensión cultural, desde la cual se da vida y verdad a la historia de un pueblo.

Finalmente, las investigaciones indican que la situación de una lengua determinada por el contacto con otra, experimenta *conflictos* que deben ser problematizados, más específicamente sobre la imposición y la calidad de un idioma que no represente a la cultura de los pueblos mal llamados minoritarios, con el propósito de empezar a visibilizar el estado en el que se encuentran las lenguas ancestrales y con ello tomar acciones de intervención coherentes con la diversidad cultural.

1.1.3. Definiciones constitutivas de diversidad cultural

El enfoque de definiciones constitutivas de diversidad cultural, identificado en los antecedentes, hace alusión a lo que Hernández, Fernández y Baptista (2014) han denominado como definiciones de estudios o libros especializados que tratan de describir la esencia o las características de un fenómeno de estudio, de manera que las definiciones sobre diversidad cultural encontradas en investigaciones de países como: Perú, Chile, Argentina y Nueva Zelanda, constituyeron la adecuación de la definición conceptual sobre diversidad cultural en relación a las necesidades prácticas de esta investigación. En el cuadro 3, se relacionan los principales

estudios que lograron enriquecer los conceptos a los que se acudió durante el desarrollo de esta investigación.

Cuadro 3. Antecedentes: Definiciones constitutivas de diversidad cultural

País	Título del estudio y autores	Aportes para esta investigación
Perú	Por una refundación del concepto de "diversidad cultural" Bernard (2005)	La investigación plantea que se necesita devolver al concepto de diversidad cultural su valor legítimo y excepcional. Para lo cual se exponen cinco puntos a partir del estudio de las concepciones sobre diversidad cultural: cultura, dinámico, una respuesta y un proyecto. En este último evidenció que es necesario estudiar las concepciones sobre diversidad cultural y cuestionarlas dentro de los actuales marcos nacionales, regionales y multilaterales para terminar logrando un proyecto político. Así pues, la investigación contribuyó a los aspectos conceptuales necesarios de ser aclarados para el desarrollo de esta investigación.
Chile	El Currículum En La Educación Intercultural Bilingüe: Algunas reflexiones Acerca De La Diversidad Cultural En La Educación. Fernández (2005)	En este trabajo se consideran las concepciones sobre diversidad cultural asociadas al ámbito lingüístico, cultural y étnico, se analiza con profundidad el concepto de la dimensión cultural y se determina que en la definición de diversidad cultural se observa un uso del concepto de cultura esencialista, es decir, se apela a un respeto por la diversidad cultural, rescatando diversas tradiciones culturales pero concibiendo a la cultura como una entidad pasiva, restringida al pasado y no como producto de una constante reelaboración. En ese sentido los aportes del estudio contribuyeron al fortalecimiento del marco teórico de esta investigación y a la comprensión de las definiciones sobre diversidad cultural, que serían identificadas en las concepciones de las comunidades educativas.
Argentina	Aproximación a los conceptos presentes en la diversidad cultural. García y Bernabé (2008)	Este estudio aclara la terminología asociada con la diversidad cultural, entendiéndola como la coexistencia de una pluralidad de culturas sin ningún tipo de vínculo más que la coexistencia de culturas, el objetivo de aclarar la terminología en torno a la diversidad cultural radicó en indicar cómo cada término se plasma en diversos modelos educativos y a partir de las concepciones desde las cuales emergen propuestas para atender la diversidad cultural. En ese sentido, los aportes de este estudio se orientaron a enriquecer los aspectos teóricos involucrados a lo largo de la investigación sobre diversidad cultural.
Nueva Zelanda	Etiquetado de grupos étnicos y presentación de informes de resultados educativos nacionales en Nueva Zelanda. Boereboom	El estudio fue considerado en esta investigación porque expone las concepciones de profesores y estudiantes sobre diversidad cultural comprendiéndola como un enfoque utilizado para desglosar estadísticas educativas por raza, incluidos indios americanos, nativos de Alaska, asiáticos, afroamericanos, blancos, nativos de Hawái o de otras islas del Pacífico. Por lo cual las concepciones se refieren a la diversidad cultural desde el encuentro de diferentes, tomando a su vez la etnia como un enfoque ponderado alternativo, conceptos que enriquecieron el marco teórico de esta investigación.

	(2017)	
--	--------	--

Fuente: Esta Investigación

La diversidad cultural es conceptualizada en los estudios relacionados, como un concepto diferente al de multiculturalidad y al de interculturalidad, comprendiéndola como una *coexistencia* de culturas, las cuales comparten un mismo espacio pero ningún otro tipo de vínculo, es decir, las culturas que coexisten traen consigo una “diferencia” y podrían integrarse si hubiese lugar al desarrollo de la interculturalidad (García y Bernabé, 2008).

La diversidad cultural es también definida como la *heterogeneidad* cultural, que se orienta a declarar que los pueblos principalmente indígenas, afrodescendientes y a su vez sus comunidades, emergen de una serie de sucesos históricos propios y diferentes, además de cosmogonías únicas para cada pueblo.

Finalmente, en los estudios se evidencian *reflexiones* que giran en torno a las confusiones del concepto de diversidad cultural, que en ocasiones han sido promovidas por la comunicación de masas y que finalmente han influenciado en las concepciones que se construyen sobre este concepto.

1.2. Marco Contextual

1.2.1 Pueblo Awá

Para esta investigación es importante hacer énfasis en el pueblo Awá porque las comunidades educativas seleccionadas hacen parte del territorio Awá, de manera que este apartado se acerca a la respuesta sobre la complejidad de la significancia del pueblo indígena Awá, para ello, se retomaron los diálogos con los entrevistados Awá (codificados como se lo explica en los Aspectos Metodológicos de esta investigación) al igual que los aportes plasmados en el Proyecto Etnoeducativo Comunitario PEC (2018) de la Institución Educativa Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá (IETABA),

Figura 2. Mingueros Awá



Fuente: Gobernador Floriberto Canticus

❖ Origen del pueblo Awá

“En la antigüedad no existía gente, solo árboles con barbacha, había un árbol grande que tenía bastante barbacha negra, esta fue creciendo con el agua y se fue hasta que llegó la tierra, transformándose poco a poco en Inkal Awá” (PEC-IETABA, 2018. p.20). Los Inkal Awá, en español, “gente de la montaña” también se nombran como Awá, a lo largo de este documento se apelará a este nombre para referirlos. Se autodenominan también como hijos e hijas de la selva.

“Ser Awá significa, en primer lugar, Awá significa gente, persona, significa ser personas, que tenemos vida, personas que somos gente de la paz, Awá significa personas, hijos de la selva, hijas de la selva, nosotros según nuestra creencia, según nuestro origen, hemos crecido, nuestra población de dos barbachas, de la barbacha negra que es el padre de nosotros, de la barbacha blanca, la madre de nosotros los Awá. Awá significa también, personas humildes, personas fuertes en el caminar en todo el ámbito territorial, personas que resistimos en medio de muchas dificultades, personas que hemos tenido muchos retos, de la misma manera proyecciones, sueños que con el paso del tiempo se han venido construyendo”. (GRGSH¹).

De igual manera, en el PEC (2018) de la Institución Educativa Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá, se menciona frente al origen del pueblo Awá que:

Los mayores nos contaron que somos hijos de la selva o montaña; nuestros padres son dos barbachas, una blanca y una negra que se encontraban en un árbol ubicado en la cabecera y a la orilla de un río. La barbacha negra era el hombre y la blanca era la mujer. Estos se movían con el soplar del viento y poco a poco se fueron uniendo hasta que formaron pareja: somos hijos de la unión de

esas dos barbachas, de allí el nombre de Inkal Awá, que quiere decir gente de la montaña o selva, y nuestra misión es cuidar la naturaleza. (p.17)

Los Awá mencionan que siempre han vivido en la selva y por ello su población ha sido la selva y hacen la claridad de que no como está poblado en este momento, es decir en cercanías a la vía, sino en las profundidades de la selva. También mencionan que son parte de la naturaleza y que tienen mucha relación con los espíritus de la naturaleza.

“Tenemos mucha relación con espíritus de naturaleza, por ejemplo el agua, el viento, el trueno, para nosotros ellos son espíritus quien nos da vida a nosotros, por eso le llamamos nosotros ser Inkal Awá y tenemos mucho contacto en relación a la madre naturaleza, porque el “pi” el rio, el agua, allá (en la selva) nosotros tenemos nuestros hermanos espíritus, llamamos “pi Awá” ellos son nativos de allá (la selva) porque nuestros mayores alcanzaron a conocer, conversaron, conocieron como vivían ellos, igual ellos también hacia acá, por parte del viento nosotros llamamos Inkal Awá”. (HPAH7IETABA).

Figura 3. Territorio Indígena Inkal Awá El Gran Sábalo



Fuente: Gobernador Floriberto Canticus

Los Awá, se consideran seres artísticos, se reconocen como buenos dibujantes y buenos pintores, además de destacarse por sus habilidades en la música y la danza.

Por otra parte, se debe mencionar que existen diferentes historias acerca de su origen, sin embargo, lo que aquí se expone surge desde los testimonios de los Awá, quienes, como ya se ha

mencionado, explican que todos nacieron de la selva, los humanos y los animales. Por tanto la selva les representa la vida, la historia, su verdad y origen.

❖ *Ubicación del pueblo Awá*

El pueblo indígena Awá en Colombia está integrado por más de 36.500 personas asentadas en los municipios de Barbacoas, Tumaco, Ricaurte, Samaniego, Mallama, Guachavés y Roberto Payán en el departamento de Nariño sobre una extensión territorial de 350.000 hectáreas, aproximadamente. El territorio ocupado varía entre los 200 y los 1.200 metros sobre el nivel del mar, en el piedemonte costero de la región Pacífica, en un ecosistema frágil de selva húmeda tropical (Bisbicus, Paí y Paí 2010). Los municipios conforman las organizaciones: Unidad Indígena del Pueblo Awá (UNIPA) con aproximadamente 20.000 personas y el Cabildo Mayor Awá de Ricaurte (CAMAWARI) con aproximadamente 10.600 personas. En el departamento del Putumayo, existe la Asociación de Cabildos Indígenas Awá de Putumayo (ACIPAP) con casi 3000 personas y en la República del Ecuador se encuentra la Federación de Centros Awá del Ecuador (FCAE) con aproximadamente 3.500 personas. (UNIPA, 2012, p.5)

Los Awá manifiestan que el territorio en donde se ubican, es su casa grande, además destacan que conservan un territorio majestuoso, con mucha riqueza, diversidad cultural y biodiversidades. En relación a ello, cabe señalar que ser Awá también significa tener tierra, porque para los Awá, el no tener tierra representa no tener un espacio para vivir, trabajar, estudiar, aprender, dialogar, pensar, proponer y divertirse, afirman que lo primero es la tierra, puesto que es la madre que les permite vivir armónicamente.

Nuestro territorio lo construimos y vivimos ancestralmente. No es sólo un espacio en donde habitamos, sino que es el lugar en donde desarrollamos nuestra cultura, nuestro sistema de gobierno propio con autonomía, nuestro sistema organizativo, nuestra espiritualidad y toda nuestra vida como pueblo indígena, nuestro territorio representa lo que somos: Inká Awá, es decir, gente de la montaña (PEC-IETABA, 2018, p.16).

Figura 4. Mapa del Territorio Indígena Awá



Fuente: Bisbicus, Paí y Paí (2010)

Para los autores Bisbicus, Paí y Paí (2010), los Awá fundamentan su razón de ser y su sabiduría en la biodiversidad de su territorio, el cual contiene a todo lo que existe como los árboles, los animales, los ríos, el agua, la lluvia, el trueno, el sol, la luna, el viento, las estrellas y todos los seres sagrados del territorio que los armoniza como gente de la selva.

❖ Cosmovisión

En coherencia con sus creencias, los Awá conviven con los árboles, los ríos, las quebradas, conviven con diferentes espíritus, puesto que para ellos hay seres terrenales y no terrenales que hacen parte de su espacio de vida. A continuación, se relacionan los espíritus descritos por Bisbicus, Paí y Paí (2010).

Cuadro 4. Cosmovisión Awá: Espíritus

Espíritus	Creencias Awá
Astarón	Ser espiritual que vive donde nadie anda y nadie lo ve. Es dueño de la selva, ordena y controla todo lo que esté a su alcance.
Tipih Inkua	Mujer de Astarón, ella vive en el árbol, baja a la tierra, cuando vuela

	en la guandera, alza arriba del árbol a los Awá, pensando que es su marido.
Iraguil (vieja)	Cuando la vieja gritaba, las personas se tenían que retirar rápido del lugar porque si ella los perseguía, se enfermaban. Por eso antes se dejaban cruces en los descansaderos de caminos, como ramo bendito.
China Attim	Cuida y ayuda a controlar el territorio y a los animales. Además, conversa con el espíritu invisible Tipih Inkua; se vuelve monte y no deja ver a las personas.
Pilt Inkua:	Ve y defiende al Astarón y a Tipih Inkua.
Piras Awá	Gente de agua, dueño de la selva. Cuando llora empiezan a caer gotas de agua.
Inkal Pamika	Dueño de la selva, de los animales, las aves y los peces.
Malaire	Es muy bravo. Tanto que cuando ve a un Awá lo enferma inmediatamente.
Pi Awá	Es un ser espiritual, como una persona, vive en el agua, cuida y protege a los seres que habitan dentro y fuera del agua.
Ippa Awá:	Antes eran personas, pero se convirtieron en espíritus para proteger a los seres vivientes de la madre Tierra.
La Mujer Trueno:	Vive encerrada en la peña cuidando y protegiendo los lugares sagrados que enriquecen la naturaleza. Favorece la continuidad.
El Hombre Trueno Pampa	Vive controlando el territorio y armonizando los lugares sagrados que enriquece la madre tierra desde una loma más alta.
Put o ip Awá	Gente de loma, gente temblor.
Inkua Awá	Es un espíritu que vive en el aire alimentando, dando vida y oxígeno a los seres que habitamos en esta tierra.
Irawa	Persona fallecida de la selva que cuida. Protege a sus familiares, comunica, construye y resiste ante los espíritus de la naturaleza.

Fuente: Adaptación Bisbicus, Paí y Paí (2010)

Cada uno de estos espíritus tienen su origen, su historia y su lugar de hábitat, cada uno de los seres espirituales conviven y están relacionados con la vida de los Awá.

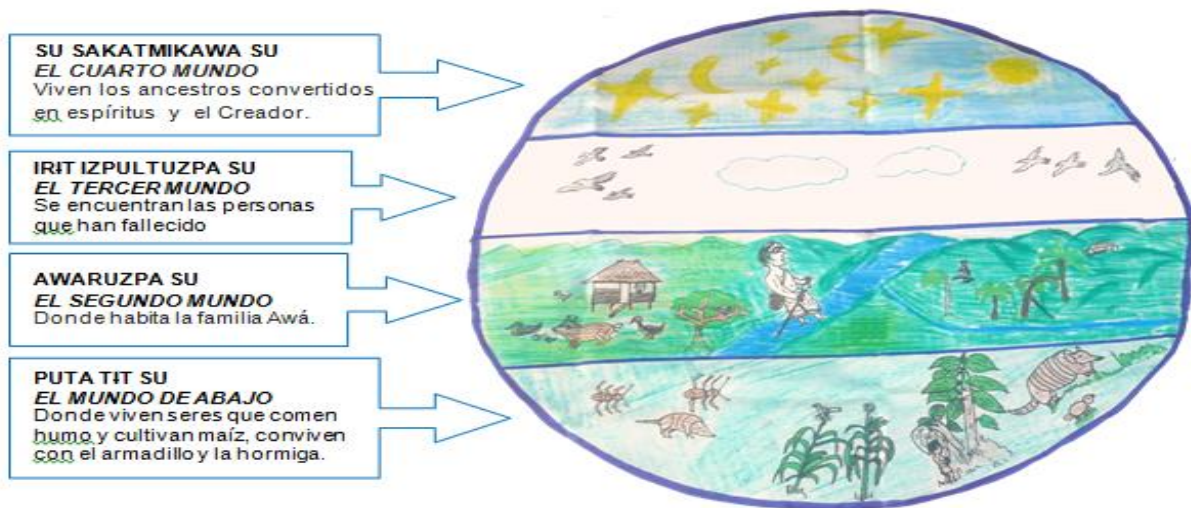
“Tenemos muchas creencias, tradiciones, por ejemplo, en el momento de pasar una quebrada, si desea tomar agua de una quebrada de un río, siempre nos han enseñado es a saludar, porque para nosotros el agua también es gente, es persona, entonces por ese motivo, en todos los medios saludamos, también saludamos y comunicamos con los árboles, con los animales, con la piedra, con gente del viento, gente de la loma, el sol, la luna, así mismo con gente del trueno, para nosotros siempre tenemos esa comunicación”. (GRGSH1).

Los mayores y mayores se encargan de transmitir las creencias de generación en generación, y los espíritus rigen las leyes de la vida de los Awá.

“El viento es un espíritu, era una persona normal como nosotros, pero él tenía su poder de cuando él movía y eso dice que los árboles se movían a través del viento. Yo lo conozco porque es contado a través de los mayores y aparte de eso tenemos el trueno, también fue convertido, de un niño Awá se convirtió y eso pues dice que son espíritus, digamos ahorita es así, pero no hace mucho que vino un mayor decía... pues...que él tocaba aconsejarlo (al espíritu) que porque no estaba respetando el trueno a los Awá, porque estaba ese rayo cayendo muy cerca de la casa, si por ejemplo aquí hay unos niños, niñas pequeños, entonces se molestaron, y el mayor sale en ese patio y empieza hablar en presencia de ese momento que estaba tronando y entonces le dijo “no pues usted fue un niño Awá, de una familia Awá, usted no está respetando, en cambio nosotros estamos respetando a usted, tiene que dar ejemplo” ese fue el consejo que le dio. Así están algunos mayores, que todavía toca llamar la atención a los espíritus”. (HPAH7IETABA).

Según la cosmovisión Awá, existen cuatro mundos: el mundo de abajo, que está habitado por los seres más pequeños, donde viven animales como el armadillo y la hormiga, que comen humo y no tienen ano. Más arriba se encuentra el mundo de los Awá y sobre ellos, está el mundo de los muertos y los espíritus: cuando un Awá muere va hacia allá. Por último, arriba, está el mundo del creador controlando a los tres mundos que están debajo (PEC-IETABA, 2018)

Figura 5. Cosmovisión Awá: Los cuatro mundos



Fuente: PEC – IETABA (2018)

❖ *Las Enfermedades*

Como parte de su cosmovisión, los Awá creen en las enfermedades tradicionales como aquellas que suceden cuando se incumple la ley, por desconocer las normas culturales y por el comportamiento de las personas con los espíritus de la naturaleza. En el cuadro 5 se relacionan las enfermedades, sus causas y consecuencias.

Cuadro 5. Cosmovisión Awá: Las enfermedades

Nombre de la enfermedad	Causas	Consecuencias
Chutún	Si la persona come maduro, que estaba comido por una iguana. Si se comen frutas del suelo (guayaba, banano etc.), porque el espíritu del chutún está dentro de la fruta. Es un espíritu que tiene forma de sapo, iguana. No se lo mira, pero entra en la persona y se enferma.	Invalidez Muerte
Mala hora	Le da a la persona que sale a la montaña a las 6:00 de la mañana, a las 12:00 de la noche y a las 6:00 de la tarde. A esas horas está comiendo el diablo. Por tanto, hay visiones y espantos sueltos en la montaña.	Muerte
Mal viento	Cuando la persona se baña en el río a las 6:00 de la tarde o a las 6:10 de la tarde, porque a esa hora viene un espíritu en forma de niño desnudo que se está ahogando: con solo verlo pasar, estando metido en el río, la persona se enferma. Cuando una persona duerme en la montaña pasa el espíritu y le pega el mal. Cuando alguien está o pasa por el cementerio luego de las 6:00 de la tarde. Cuando la madre va por la montaña, el espíritu está mirándole el seno y si en ese momento le da el seno al niño éste se enferma de mal viento. Cuando los niños u otra persona no les hacen caso a los padres o a los mayores y se van a la montaña, les da el mal.	Muerte
Espanto	Cuando hombre o mujer se asusta: por agua, por animal o por otra persona o por caída. Cuando el niño se asusta de algo que le desagrada o cuando se cae de cualquier lugar.	Muerte
Ojeado de piedra	Si alguien va por una quebrada que no conoce, a cualquier hora. Cuando una persona se baña con frío o miedo o solamente tocando con miedo o frío el agua o piedra.	Muerte
Picadura de culebra	Cuando la culebra muerde a la persona.	Muerte
Duende	Es una persona baja con sombrero grande. Cuando se enamora de una persona la persigue y la enferma.	Locura o muerte
Lisiadura	Cuando a una persona se le zafa una articulación o se quiebra un hueso, por golpe o caída, etc.	Pierde la parte afectada
Garrotillo	Cuando una persona mete la mano debajo de las piedras o en el monte, una culebra pequeña lo pica con el rabo, también le puede picar en el pie u otras partes del cuerpo.	Rara vez muere el niño
Parto	Cuando una mujer tiene dolores de parto. Cuando va a nacer un hijo.	Locura o muerte

Ojeado de tunda	Da cuando el espíritu llamado Vieja del monte pasa al lado de una persona. Cuando se come piña caliente, porque en esa piña se encuentra el espíritu de la tunda.	Ceguera
Ojeado de cueche	Cuando sale el arco iris: si una persona lo mira mucho o se acerca mucho donde está, se enferma.	Muerte
Ojeado de persona	Se ojea a una persona bonita cuando otro se la quede viendo. Se ojea a una persona que llega sudada a un lugar donde hay gente que se ríe de él. Se ojea a una persona que hace chistes o divierte enfrente a otras.	Cicatriz en la piel
Guaral	Cuando un mosquito que vive en la hoja de la planta llamada guaral pica a alguien, la enferma.	Muerte
Holanda	Da cuando el niño o una persona se mete cosas sucias o infectadas en la boca.	Aborto en la embarazada
Antojos	Se enferma la persona que tiene gana de algo y no lo puede tocar o comer. También le da a la embarazada.	Invalidez
Pasmo	Cuando está mucho tiempo metido en el agua o mojado por la lluvia. Si se seca en el cuerpo la ropa mojada. También da a la mujer que no se cuida luego del parto.	Hernia umbilical Rara vez muerte
Pujo	Se enferma el niño recién nacido que es visto por una mujer embarazada o que esté menstruando. Cuando el marido de una mujer que esté embarazada, mira la ropa o al niño recién nacido.	Deshidratación
Enserenado	Se enferma el niño que se le pone un pañal que se ha dejado en el sereno.	Salida del ano
Ojeados de plantas		
Cucua	Cuando se toca la planta o la hoja del cucua	Lesión de Piel
Taco taco	Cuando se toca la planta o la hoja del taco taco	Lesión de Piel
Cadillo	Cuando se toca la planta o la hoja del cadillo	Lesión de Piel
Imbian	Cuando se toca la planta o la hoja del imbian	Lesión de Piel
Maipe	Cuando se toca la planta o la hoja del maipe	Lesión de piel
Mata cuy (Esipela)	Cuando se toca la planta o la hoja del mata cuy	Incapacidad funcional
Ojeado de maíz	Cuando se toca la planta o la hoja del maíz Cuando da gana de comer maíz y no se come	Lesión de piel
Chapira	Cuando se toca la planta o la hoja de la chapira	Lesión de piel
Guande	Cuando se toca la planta o la hoja del guande	Lesión de piel

Fuente: Bisbicus, Paí y Paí (2010)

Para lograr el cuidado de la salud, los médicos tradicionales han logrado realizar articulaciones con los médicos institucionalizados y se ha tomado consciencia respecto a enfermedades como el paludismo, parasitismo intestinal, desnutrición, entre otras.

❖ *Los espacios sagrados*

Para el pueblo Awá los espacios sagrados tienen un valor trascendental. Los espacios sagrados se integran con su diario vivir, regulan sus leyes, enfermedades o castigos. Los espacios sagrados hacen parte de su historia, de su lógica de mundo, de la naturaleza y por ello su misión

es protegerla. La selva, la casa, la montaña, el río, la peña, el charco, la chorrera, entre otros, son espacios que les permiten comprender la armonía y unidad.

A continuación, se precisa sobre algunos espacios sagrados como la selva, la casa y el río. La selva es quizá el lugar sagrado más importante, por esta razón se autodenominan Ink'al Awá, como una identificación de la interacción entre el ser humano y la naturaleza. En la selva se encuentran todos los elementos necesarios para sanarse, realizar la medicina tradicional, se encuentra además su historia, origen y lengua.

Figura 6. Espacios sagrados: Selva



Fuente: Esta Investigación

La casa es la unidad básica de la organización social; en ella y especialmente en torno al fogón, se educa a los hijos en el dominio del awapit, en principios, valores y en la tradición cultural. Allí se comparten historias, consejos; se organizan las actividades diarias; se preparan armonizadamente los alimentos y los componentes básicos para los rituales. La casa, es el sitio de encuentro para la integración familiar, para un intercambio de experiencias de los médicos tradicionales. La casa, especialmente está construida con elementos del medio: hojas de pijao, hojas amargas, hojas de sapo que utilizan para techar la casa; los postes especialmente de chonta, guayacán, roble, piaste, aray; las paredes y los pisos de gualte o chonta. El espacio fundamental de nuestra casa Awá está constituido por la cocina, la tarima, la escalera y un espacio, el cual se

encuentra entre la tierra y el piso de la casa denominada sayut que sirve para la estadía de los animales domésticos y como protección, para que las culebras y espíritus no entren a la casa. (UNIPA, 2012, p. 11)

Figura 7. Espacios sagrados: Casa



Fuente: Gobernador Floriberto Canticus

“Los espacios sagrados son los ríos las quebradas, el río es vida, sino tenemos agua moriremos, hay que pedirle permiso, por ejemplo, las quebradas a las personas desconocidas se nos ojea y el ojeado empieza como la enfermedad pero uno cuando es primera vez desconoce, puede ser que yo soy de acá de la comunidad pero yo voy a otras comunidades y a mí las quebradas me desconocen, entonces las piedras están vivas también, entonces para poder tomar o bañar siempre toca pedirles y más que todo en la tarde, en la mañana muy poco, en la tarde 4 o 5 esas horas ya no se puede, si uno no respetamos, se nos ojea, empieza de fiebre, de frío, dolor de cabeza, de todo el cuerpo y esos síntomas nos presenta pero luego para curar de la misma quebrada hay que recoger las piedras, se calienta bien y se le echa el agua con unas plantas y con la misma se cura, entonces nosotros creemos mucho tenemos mucho respeto por nuestros espacios sagrados, el río, las quebradas”. (HPAH7IETABA).

Figura 8. Espacios sagrados: Río



Fuente: UNIPA (2018)

❖ *Formas de subsistencia en el territorio Awá*

La economía del pueblo Awá se basa en la agricultura, la recolección, la caza y la pesca, estas formas de subsistir se realizan respetando los espacios sagrados y desde el permiso de la naturaleza, por lo cual han desarrollado técnicas específicas que les permitan seguir en armonía con su territorio.

El consumo de los productos se realiza para la pervivencia del pueblo y en pocas ocasiones se adquieren los productos para ser comercializados, de manera que la producción tradicional se realiza para aprovechar los recursos, cuidar y nutrir la naturaleza, al respecto Bisbicus, Paí y Paí (2010) mencionan que:

Ancestralmente hemos desarrollado técnicas y conocimientos para aprovechar los recursos de fauna y flora y el uso de los suelos de vega con fines productivos, sin destruir las grandes extensiones de selva que ocupamos. A diferencia de otras sociedades, las técnicas utilizadas en el manejo de los suelos y sus tradiciones culturales, buscan reproducir los procesos naturales de suministro de nutrientes. La apertura de parcelas para cultivos agrícolas, por ejemplo, se basa en un sistema de tumba y pudre (no de tumba y quema como el de las selvas amazónicas), de gran favorabilidad por permitir la reabsorción de nutrientes, reducir la acidez del suelo y protegerlo de la acción del sol y de la lluvia. (p.30)

En los procesos de agricultura, recolectan yuca, chiro (plátano), achiote, caña de azúcar, piña y papaya, bajo los mandatos y controles sociales internos que se han definido para sancionar a quienes, en contra de su misión, causen daños a la naturaleza.

Por otra parte, la cacería es otra de las formas de subsistencia que también deben realizar siguiendo las normas establecidas, apelando a principios de cuidado y protección. La cacería no la realizan como medio de distracción y por ello no se practica diariamente, se toma únicamente lo necesario, puesto que afirman que los animales se encuentran también protegidos por su dueño, así que la cacería debe practicarse con ciertos métodos y en horarios específicos.

Cuando uno está pescando y empieza a salir mucho pez es una señal de que no debe seguir pescando, más que cuatro (4) peces en un mismo pozo. Se debe acostumbrar al niño a pescar de abajo hacia río arriba, porque de lo contrario es costumbre la forma como pescan los espíritus y de hecho se convierte en incumplimiento de la norma. Cuando esto sucede aparece el dueño convertido en pez y se lleva a la persona. (Bisbicus, Paí y Paí, 2010, p.59)

Las normas para las formas de subsistencia y pervivencia del pueblo Awá, son dialogadas en las mingas de pensamiento, en las asambleas, en los encuentros, para dialogar y continuar fortaleciendo sus tradiciones, salvaguardando su cultura y protegiendo a la naturaleza.

“La minga del pensamiento, se refiere a los encuentros que se realiza con diferentes dinamizadores, por ejemplo de los líderes, de los trabajadores, de la autoridades, de los médicos tradicionales, de los parteros, los jóvenes, los niños, las mujeres, donde se reúnen para pensar sobre por ejemplo de cómo está viviendo actualmente el pueblo Awá, cómo se vivió hace años el pueblo Awá, cuáles fueron las luchas del pueblo Awá hace miles de años digamos, cómo estaban cazando, pescando y que es lo que ocurre actualmente y en qué situación estamos viviendo y cuáles son las fortalezas, las debilidades, entonces están las asambleas, los congresos del pueblo Awá, son mingas, en este caso son mingas de pensamiento, mingas de donde se socializa la permanencia y existencia del pueblo Awá y también las cosas en las que nosotros no estamos de acuerdo de lo que sucede a nivel regional, a nivel nacional, entonces son las manifestaciones que hacemos a través de las mingas”. (MPAH⁵ IETABA).

En las prácticas de recolección, como también en los espacios de pesca y cacería, los Awá educan a sus hijos e hijas, dialogan sobre su historia, tradiciones, comparten consejos y fortalecen su lengua materna awapit.

1.2.2 Las comunidades educativas

Las comunidades educativas están conformadas por estudiantes, profesores, profesoras, padres, madres de familia, directivos y administrativos escolares, quienes hacen parte de las instituciones educativas.

En este espacio se caracterizará a las instituciones educativas seleccionadas, desde sus filosofías institucionales, considerando que aquello demarcará las acciones como comunidades educativas. Se tendrán en cuenta los proyectos etnoeducativo e institucional, en los que se han plasmado las principales características y objetivos de su educación.

❖ *Institución Educativa Técnica Agroambiental Bilingüe Awá (IETABA)*

Según el Proyecto Etnoeducativo Comunitario de la institución (PEC) para el año 1980 las comunidades indígenas Awá no contaban con centros educativos, por lo tanto la educación era de carácter informal, con la organización indígena y el apoyo de los misioneros se crea el primer centro educativo en el resguardo El Gran Sábalo abriendo el paso a la educación escolarizada dentro de las comunidades. En este mismo año se crea la organización Unidad Indígena del Pueblo Awá (UNIPA) y se crea la comisión de educación conformada por miembros de la comunidad, quienes gestionaron la creación de más centros educativos en diferentes resguardos y comunidades (PEC-IETABA-2018).

Actualmente la IETABA, se encuentra ubicada en cercanías a la vía, específicamente en El Predio el Verde, corregimiento de El Diviso, perteneciente al Municipio de Barbacoas y al departamento de Nariño. A la institución asisten desde diferentes comunidades, en su mayoría estudiantes indígenas Awá,

Figura 9. I. E. T. Agroambiental Bilingüe Awá



Fuente: Esta investigación

En la IETABA se orienta la filosofía institucional y el hacer educativo, desde los principios de la etnoeducación, teniendo en cuenta que cada cultura los puede expresar de forma diferente y a partir de la revisión crítica que ha realizado la comunidad educativa, se describe en el cuadro 6, la misión, visión y los objetivos de educación que han sido fijados por la institución en el Proyecto Etnoeducativo Comunitario (2018).

Cuadro 6. Intencionalidades educativas IETABA

Misión	Visión	Objetivos Generales de la IETABA
Acompañar a la comunidad Awá en el proceso de consolidación de un sistema educativo propio basado en su lengua, autonomía, principios, cuidado del ambiente y costumbres de tal manera que le permita el fortalecimiento de su cultura. Ubicar a sus miembros en el sector productivo, de liderazgo comunitario y en consecuencia alcanzar su realización singular colectiva e histórica. La Institución Educativa Tecnológica Agroambiental Bilingüe Awá, se construye como ámbito propicio para el desarrollo humano y comunitario y concibe su razón de ser en procesos que afirman la autonomía, la libertad, la democracia, y defensa de su territorio como patrimonio y legado de sus ancestros.	La Institución Educativa Tecnológica Agroambiental Bilingüe Awá, Propenderá por ser el centro e imagen corporativa de la comunidad Awá, reconocida a nivel local, regional y nacional como un espacio educativo - cultural de formación integral de sus miembros; motivándolos a continuar estudios superiores, que contribuyan al mejoramiento y calidad de vida de los indígenas de la comunidad. Se cuenta para ello con personal comprometido que garantiza el logro de este propósito.	Fomentar el respeto por la autoridad propia, por la ley y la cultura para una convivencia armónica del pueblo Awá.
		Adquirir una conciencia en el respeto, manejo y aprovechamiento adecuado de los recursos naturales.
		Fortalecer la identidad y el sentido de pertenencia para poder relacionarse con otras culturas.
		Desarrollar la capacidad crítica, reflexiva que fortalezca el mejoramiento de la cultura y de la calidad de vida de la población Awá.
		Asimilar conocimientos que les permitan a los niños, niñas y adolescentes, acceder a una educación formal e informal.
		Valorar los recursos del medio ambiente en los diferentes usos y costumbres del pueblo indígena Awá.
		Fomentar la práctica del trabajo, así como el manejo adecuado de tala, siembra y cosecha.
		Fomentar la importancia de los saberes propios legados por nuestros antepasados fundamentados en la relación hombre-naturaleza y entre sí garantizando la permanencia como Awá.
		Rescatar los valores propios como colombianos y que conlleven a una convivencia pacífica, justa y libre en la diversidad.
		Desarrollar en el niño Awá una formación integral de manera crítica, creativa, investigativa, constructiva y ética, teniendo como base la interculturalidad, garantizando a los estudiantes la continuidad en los estudios superiores.

Fuente: Adaptación PEC – IETABA (2018)

Un aspecto a destacar es que los principios de la educación en la IETABA están alineados con el Mandato Educativo del Pueblo Indígena Awá, el cual surge desde cuatro bases: derecho a la educación según la Ley de origen, la educación Awá en relación a su cosmovisión, autoridades

en la educación Awá, familia y naturaleza. A su vez, desde estas cuatro bases emergen cuatro pilares fundamentales que son: unidad, territorio, cultura y autonomía.

En ese sentido, la institución se ha propuesto salvaguardar la lengua materna de los Awá y por ello se constituye como una institución bilingüe, de manera que en sus planes de estudio se enseña el awapit y todos los estudiantes tanto Awá como afrodescendientes y mestizos, deben aprender el idioma; así mismo, los profesores que no son Awá deberán aprender la lengua materna, para articular actividades en sus planes de clase que les permitan seguir fortaleciendo el awapit, con el propósito de cumplir con la filosofía institucional, también orientada a promover el desarrollo del conocimiento científico, investigativo, técnico, lingüístico, artístico y demás bienes y valores de la cultura Awá, en el ámbito local, regional, nacional e internacional.

❖ *Institución Educativa Ospina Pérez (I.E.O.P)*

Según el Proyecto Educativo Institucional (PEI) el entonces Colegio Municipal Ospina Pérez, se creó con base en la existencia y funcionamiento de la Escuela Rural Mixta Ospina Pérez a la cual asisten estudiantes de diferentes veredas aledañas, esta escuela fue construida en el año de 1912 con esfuerzo de la comunidad y en vista de la necesidad de acceder al servicio de la educación. Para el año 2000, se constituye como una institución educativa y actualmente se encuentra ubicada en la vereda Ospina Pérez, al sur del municipio de Ricaurte en cercanías a la vía que conduce de Pasto a Tumaco.

Figura 10. I. E. Ospina Pérez



Fuente: I.E.O.P (2017)

De acuerdo a la filosofía institucional, en el cuadro 7, se relacionan la misión, visión y objetivo de la Institución Educativa Ospina Pérez, los cuales han sido fijados en el PEI (2019).

Cuadro 7. Intencionalidades educativas IEOP

Misión	Visión	Objetivos Generales de la IEOP
Somos una institución educativa académica pluricultural que brinda una educación integral, innovadora y de calidad en un entorno que contribuye a la conservación del medio ambiente; propiciando hábitos de vida saludable donde el conocimiento, el diálogo, la justicia y la paz fortalecen su formación personal, familiar y social de nuestros estudiantes.	La Institución Educativa Ospina Pérez será líder en el pie de monte costero por su formación académica, tecnológica y formación en valores; cuidando y preservando el medio ambiente con mirada de desarrollo sostenible y apertura al mundo globalizado a través de diferentes proyectos.	Brindar a la población estudiantil de la institución la formación integral que les ayude a desarrollar las competencias y valores necesarios para desempeñarse con autonomía, responsabilidad y eficazmente en el medio en que vivan, aportando alternativas de solución a los problemas que se presenten para de esta manera conseguir un desarrollo personal, familiar y social.
		Proporcionar el conocimiento y la comprensión del medio natural, cultural y social tanto en lo local, regional y nacional, que permita consolidar los valores de respeto, solidaridad, responsabilidad, participación y tolerancia.
		Desarrollar en el estudiante las destrezas y habilidades que lo conviertan en un sujeto creativo, dinámico, observador y transformador de la realidad.
		Siempre tener en cuenta al estudiante y considerarlo como un sujeto pensante y actuante y eje central del proceso educativo.
		Formar al estudiante en el desarrollo de valores primordiales como la solidaridad y cooperación frente a las necesidades que se le presenten en el medio en el cual vive.
		Desarrollar habilidades de comunicación con la lectura, escritura, expresión, comprensión, forma de hablar y escuchar para así tener una mejor relación con los demás.
		Formar en la comunidad educativa de la institución, valores primordiales que ayuden a interesarse por el desarrollo de su comunidad en forma organizada.
		Rescatar y fomentar en la comunidad educativa el sentido de pertenencia y compromiso que cada uno tiene frente a la institución, la comunidad y en general frente a la sociedad.
		Conjuntamente con la comunidad educativa identificar los problemas institucionales y comunitarios y plantear posibles alternativas de solución, involucrando a los diferentes actores en la solución (elaboración, presentación y ejecución de proyectos).

		Motivar y despertar el interés en la comunidad educativa, especialmente en estudiantes y padres de familia sobre la importancia de la educación y formación para alcanzar un mejor desarrollo en el ámbito local, regional y nacional.
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Adaptación PEI - IEOP (2019)

Cabe señalar que los integrantes de la comunidad educativa que hacen parte de la Institución Educativa Ospina Pérez, se han preocupado por egresar a estudiantes caracterizados por ser respetuosos y responsables en cada una de las acciones y compromisos, además de fortalecer valores como el respeto, responsabilidad, solidaridad y tolerancia para proyectarse hacia la superación y trascendencia. También es necesario para la comunidad educativa que sus estudiantes sean creativos, tengan un alto sentido de pertenencia por su institución, capacidades de liderazgo y practiquen los derechos indispensables para la vida, además de cumplir con los deberes como miembros de una sociedad y de aportar en el desarrollo de su comunidad.

1.3. Marco Teórico conceptual

1.3.1. Concepciones

Las concepciones se construyen desde los significantes que hacen parte de la historia de vida de las personas y que han sido mediados en relación a su contexto, sus creencias y lógicas del mundo, también se pueden entender como ideas, supuestos o formas de comprender la realidad que se crean para referirse a una parte del conocimiento personal que los seres humanos poseen, por ejemplo, sobre diversidad cultural.

Arbeláez (2012) menciona que las concepciones son un constructo que los investigadores han creado para referirse a parte del conocimiento personal que los seres humanos poseen además agrega que:

No son sólo un producto, se corresponden con un proceso que ocurre en el contexto de una actividad elaboradora, dependen de un sistema subyacente que constituye un marco de significación. En las concepciones expresadas podemos reconocer muchas acciones, muchos significativos y procesos de construcción mental impactados por vivencias individuales y colectivas que afectan su significado. Toda concepción tiene dos componentes: uno tiene que ver con el

qué se concibe y el otro con cómo se concibe. Conforman los marcos de referencia desde los cuales actúa el ser humano son el prisma a través del cual percibe y el contexto sobre el cual procesa la información. (p.4)

Las concepciones se entienden entonces como un proceso de significación que se construye a lo largo de la vida como respuesta a las interrelaciones que se han logrado con el contexto y a su cadena de significantes, es decir a las creencias, y a la lógica del mundo que crea cada persona y desde lo cual constituye su libre albedrío y lugar de enunciación.

Macera (2012) menciona que cuando se habla de concepciones se “hace referencia a la construcción de percepciones, ideas o definiciones construidas por las personas en su interacción con otros en el marco de su ámbito cotidiano” (p.5). Existe entonces, un común denominador entre los autores, al comprender a las concepciones como ideas que surgen en relación con el contexto.

Las concepciones también han sido denominadas por Rodrigo, Rodríguez y Marrero, (1993) como aquellas que emergen desde las teorías implícitas, ante lo cual han mencionado que:

Nada hay más habitual en nuestra vida diaria que hacer uso de nuestras concepciones sobre el mundo. Cada vez que interpretamos un suceso, predecimos el comportamiento de alguien, tomamos la decisión de actuar de una manera y no de otra, es señal de que hemos adoptado un cierto modo de «ver» la realidad, que nos guiamos por una teoría implícita. Sin embargo, este conocimiento cotidiano sobre el mundo, tan habitual para el hombre de la calle, sigue siendo un gran desconocido para los investigadores. (p.13)

En ese sentido, las concepciones se entienden como una forma de ver, de interpretar y también de conocimiento, además sobre estas concepciones se van a definir nuestras acciones, las mismas que impactarán de alguna manera al mundo.

En el análisis que hace Cruz (2013) de la teoría social de Gramsci (1975), define las concepciones como ideologías y visiones subjetivas que se manifiestan en diversos grados cualitativos, por ejemplo, en la filosofía, en el sentido común, en la religión, entre otras nominaciones que tienen un carácter intrínseco y que se producen en lo más recóndito de la psique, es decir de manera consciente e inconsciente en la mente humana.

Ahora bien, metodológicamente, las concepciones se han asumido por diversos investigadores, Rodríguez (2002), Vázquez, Just y Triscari (2014), Rosero (2016), entre otros,

como ideas, creencias, representaciones, perspectivas, actitudes, supuestos, formas de comprender una realidad necesaria de ser estudiada, que pueden ser problematizadas o dar lugar a una situación problema.

Las concepciones también se configuran desde el sentir de la gente y en ese sentido pueden ser manipuladas desde, por ejemplo, la aceptación del discurso del Estado, lo cual no se da de manera consciente sino que genera una tensión entre las lógicas del mundo y la hegemonía de los mecanismos de control.

Por otra parte, estudios realizados sobre concepciones asociadas con las formas de enseñanza y aprendizaje, realizadas específicamente en contextos educativos o que tengan que ver con el fenómeno de la diversidad cultural, se han desarrollado por diferentes autores Clark y Peterson (1986), García (1987), Pozo et al. (2006), Porlán et al. (2001), Feldman (2004), De Vincenzi (2009), Molina et al. (2014), Bustos (2016), entre otros, quienes finalmente mencionan que las concepciones son las lógicas con las cuales los seres humanos comprenden los eventos que perciben y también son construidas al interior de los grupos, por tanto no solo son transmitidas o heredadas, además, las personas construyen su conocimiento en el escenario social impregnado de prácticas culturales, por lo cual, no reciben un conocimiento elaborado sino que participan en su elaboración desde las experiencias obtenidas en su entorno cultural y la red de interacciones interpersonales que constituyen las características de la cultura.

En esta investigación, se estudian las concepciones como esos conocimientos, ideas, formas de ver o creencias que giran en torno a la diversidad cultural y que estudiarlas permitiría determinar la influencia que tienen sobre la situación actual awapit.

1.3.2. Diversidad cultural

Al referirse a la diversidad cultural, es necesario primero considerar la cultura y sobre esto es importante destacar que frente al concepto de cultura existen diferentes debates teóricos que quizás aún no se han resuelto, sin embargo, en este espacio se tomarán los conceptos que son más relevantes para el desarrollo de esta investigación.

Las culturas humanas han existido desde mucho antes de que empezaran sus estudios, son tan antiguas como lo son diferentes grupos humanos, etnias y pueblos que forman la humanidad (Krotz, 2004). Los estudios referentes a los fenómenos culturales empezaron a desarrollarse con la finalización de la Guerra Fría, puesto que se observó en las culturas la posibilidad de crecer

económicamente, mejorar la calidad de vida y el bienestar humano (Hernández, 2013). Sin embargo, los diversos estudios han generado tensiones alrededor del concepto de cultura, quizás se deba a que la misma palabra es tomada, no para representar a una, sino a las infinitudes de lógicas del mundo que existen actualmente.

La palabra cultura según Santiago (2010) “proviene del latín *colere*, que significa “*cultivar*”, en referencia al trabajo de la tierra, pero también se extiende a ámbitos no relacionados con la materia o la naturaleza y adquiere el significado de proteger, honrar” (p.13). “Mientras que la palabra “*cultus*” se comenzó a utilizar como sinónimo de cuidado, y se recurrió a “*culto*” en un ámbito religioso. En el caso romano, significaba cultivo de la tierra, es decir agricultura” (Krotz, 2004, p.2).

En ese sentido, se empieza a comprender en el marco de esta investigación, que la conceptualización de cultura va más allá de normas rígidas y valores tradicionales; la cultura representa un significante, un sentido de existencia para los miembros de una determinada comunidad quienes construyen su identidad a través de un sistema de signos. En concordancia, Geertz (1973) menciona que:

El concepto de cultura es esencialmente un concepto semiótico. El hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, la cultura es esa urdimbre y el análisis de la cultura ha de ser por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones. (p.19)

Este autor defiende además que la cultura está compuesta de estructuras psicológicas mediante las cuales los individuos o grupos de individuos guían su conducta; por tanto, la cultura también será pública, y reitera “la cultura consiste en estructuras de significación socialmente establecidas en virtud de las cuales la gente hace cosas” (p.25).

De manera que la cultura representa los supuestos que son compartidos por los miembros que la conforman, quienes le otorgan valor al constituir la cadena de significantes de sus historias de vida, y por ello es compartida con los nuevos miembros como la forma adecuada de percibir, sentir y pensar, en relación con determinadas situaciones. Al respecto, Bell (como se citó en Rodríguez, 2013) agrega que:

La cultura, para una sociedad, un grupo o una persona, es un proceso continuo de sustentación de una identidad mediante la coherencia lograda por un

consistente punto de vista estético, una concepción moral del yo y un estilo de vida que exhibe esas concepciones en los objetos que adornan a nuestro hogar y a nosotros mismos, y en el gusto que expresan esos puntos de vista. La cultura es, por ende, el ámbito de la sensibilidad, la emoción y la índole moral, y el de la inteligencia, que trata de poner orden en esos sentimientos. (p.63)

Se entiende entonces sobre el concepto de cultura, como una producción colectiva asociada con la capacidad autónoma que tiene una comunidad para definir cómo vivir, es decir, a través de la cultura una comunidad decidirá sus formas de actuación.

Por su parte, Husserl (como se citó en Santiago, 2010) afirma que:

Bajo cultura no entendemos otra cosa que el conjunto de efectuaciones que se producen en las actividades sucesivas de los seres humanos que viven en comunidad, efectuaciones que llevan una existencia personal permanente en la unidad de la conciencia de la comunidad y de una tradición que se va manteniendo. Sobre la base de la incorporación física, de la expresión que exterioriza esas efectuaciones, en relación a su creador original, son asequibles, en el sentido espiritual que tienen, para cada uno de los competentes para entenderlas. En lo sucesivo pueden siempre convertirse en puntos de irradiación de efectos espirituales. (p.22)

En consecuencia, el concepto de cultura se comprende como la construcción de un significado que ha sido denotado por un conjunto de personas y que por tanto implica su reconocimiento, el horizonte de sus acciones y su identidad. Se entiende además por cultura, a una formación de sentido sobre la relación de las personas con un mundo pleno de significaciones, donde las efectuaciones nombradas por Husserl en líneas anteriores, se despliegan e incorporan como unidad, por lo cual son reproducidas logrando una transmisión del sentido de la vida que se sedimenta a lo largo del tiempo.

Téllez (2004), menciona que el concepto de cultura hace referencia a expresiones y manifestaciones del hacer del hombre, es decir, se trata de “las diversas formas en que el hombre materializa su propia naturaleza: tradiciones, costumbres, lenguas, dialectos, expresiones, formas de vida, creaciones, etc” (p.21). Se trata entonces, de comprender el concepto de cultura desde la integralidad y heterogeneidad de los seres humanos. Este autor también realiza un consolidado sobre las definiciones de cultural, por ejemplo, menciona que etimológicamente la cultura como

cualquier producto de la actividad humana, se asume en un grupo social, por tanto, es el conjunto de los modos de solución, de los problemas existenciales heredados, desarrollados, aceptados y mantenidos por el grupo mismo y además agrega que:

Brown (1974) afirma que la cultura es un proceso mediante el cual una persona adquiere por contacto con otras personas o cosas, conocimiento, habilidad, creencias, sentimientos, etc. Asimismo, hace mención de la tradición cultural como la transmisión de esa cultura, de generación en generación, a lo cual denomina Proceso Cultural, siendo este un elemento característico de toda vida humana.

Malinowski (1943), considera la cultura como un medio por el cual el hombre logra sus fines, y lo explica, mencionando que el hombre modifica su medio natural, es decir, existe una interacción, entre el medio natural y el medio psicológico del hombre, representado por creencias, intereses, valores, entre otros. Por lo tanto, la cultura es el conjunto de lo manufacturado, de los bienes, de los procesos técnicos, ideas, costumbres, valores propios de cada una de las sociedades.

Tylor (1981), plantea que la cultura es el conjunto complejo que incluye conocimientos, creencias, arte, moral, costumbres y otras capacidades y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad.

Herskovits (1955), define a la cultura como el cuerpo total de creencias, comportamientos, conductas, saberes, valores y objetivos que señalan el modo de vida de un pueblo. Cabe destacar que la cultura no debe ser entendida como un sistema cerrado, en donde deba conformarse la conducta de todos los miembros de una sociedad determinada.

Los conceptos sobre cultura coinciden en comprenderla como aquello que representa a las creencias, comportamientos, tradiciones, lenguas, concepciones, valores y formas de entender la realidad, además de estar constituida por elementos espirituales que son transmitidos de generación en generación y que marcan las diferencias, especificidades y el sentido de cierto pueblo o grupo de personas.

Ahora bien, ya para entrar en el tema de la diversidad cultural, se puede mencionar que esta hace referencia justamente a esa diversidad de sentidos, y hablar del reconocimiento de la cultura, también incluirá al reconocimiento del otro, de sus cualidades y diferencias; lo que conduce a un reconocimiento de la diversidad cultural, entendiéndola a partir de la complejidad de sentidos, como ese encuentro entre diferentes, que remite a las condiciones de las sociedades

contemporáneas, enfatizando en el sentido cultural de lo social, es decir sobre el agenciamiento social.

Es necesario mencionar que tanto “en este país como en muchos otros, el concepto de diversidad cultural se empezó a utilizar en los discursos públicos, especialmente desde comienzos de los años 1990” (Hannerz, 2010, p. 544). Sin embargo, este pareciera ser un tema que también genera tensión en sus conceptualizaciones.

La diversidad cultural, tiene una dimensión de movimiento y de lucha que la hace dinámica, ese mismo movimiento genera tensiones al considerarla como respuesta, puesto que por un lado permite el “descubrimiento intercultural, fraternidad, convivencia, fertilidad de creación, saberes, obras puestas en común y compartidas. Por otro, la intolerancia, desprecio, proscripción, apropiación intelectual y jurídica, dominación global, guerras” (Bernard, 2005, p.33). Es decir, la diversidad cultural comprendida como respuesta, deja en evidencia problemáticas que se salen del pudor normativo. Para la muestra, según la Constitución Política de Colombia, la diversidad cultural es:

La relación de formas de vida y concepciones del mundo no totalmente coincidentes con las costumbres de la mayoría de la población en aspectos de raza, religión, lengua, economía y organización política. Los grupos humanos que por sus características culturales no encuadran dentro del orden económico, político y social establecido para la mayoría tienen derecho al reconocimiento de sus diferencias con fundamento en los principios de dignidad humana, pluralismo y protección de las minorías. (p.176)

Lo conflictual de este párrafo citado del artículo 13 de la constitución, es que con la afirmación “las culturas no totalmente coincidentes con las costumbres de la mayoría y que por sus características culturales no encuadran dentro del orden económico, político y social establecido para la mayoría” se establece implícitamente una jerarquización entre culturas que de manera coercitiva orientan su interpretación a señalarlas como minoritarias e inferiores. Ante esto Krotz (2004) señala:

Cuando hay diversidad, surge el impulso de comparar. Y no sólo esto sino también de agrupar. Una forma frecuente de agrupar fenómenos sociales y culturales es aplicando criterios jerarquizados. De acuerdo con tales criterios se

afirma que una cultura es en algún sentido «más» (establecido para la mayoría) que las demás. (p.13)

Generalmente este *modus operandi*, se relaciona también con la estratificación social, las clases con mayores riquezas determinan lo que debe “ser llamado «alta» cultura y lo que es solamente cultura «baja»; la primera suele ser vista como la cultura propiamente dicha, mientras que la segunda casi no merece el nombre de cultura” (Krotz, 2004, p.15). Una clasificación que permite comprender a la diversidad cultural como respuesta desde su sentido dinámico, en movimiento y oposición frente a dichos intentos de dominación global.

El problema social que se ha planteado frente a las concepciones que se entretajan en torno a la diversidad cultural y la lucha de clases, es que no solo hay pobres y ricos sino que además existen las razas, es decir no es lo mismo ser pobre y afrodescendiente que ser rico y afrodescendiente pero para comprender esta lucha de clases es necesario principalmente comprender la lucha de razas como aquello que finalmente define desde el problema con el otro a la diversidad cultural.

El primer esquema de clasificación de la población mundial, operó en el siglo XVI desde donde se empieza a gestar el discurso de la limpieza de sangre (Mignolo, 2000) paradójicamente, con la mentalidad aristocrática cristiana que dividía a la población de manera jerárquica y cualitativa

En esa jerarquía Europa ocupó el lugar más eminente, ya que sus habitantes eran considerados más civilizados y cultos que los de Asia y África, tenidos por griegos y romanos como bárbaros. Las tres partes del mundo conocido fueron ordenadas jerárquicamente según un criterio de diferenciación étnica: los asiáticos y los africanos, descendientes de los hijos que, según el relato bíblico, cayeron en desgracia frente a su padre, eran tenidos como racial y culturalmente inferiores a los europeos, descendientes directos de Jafet, el hijo amado de Noé. (Gómez, 2005, p.52)

Surge entonces el detonante de la clasificación, la creación de razas o etnias para dividir a unos de otros a partir del dogma cristiano que defendía la idea de que si llegasen a existir otras islas diferentes al *orbis terrarum* sus habitantes, en caso de haberlos, no podrían ser catalogados como hombres (Gómez, 2005). Posteriormente esto impactaría negativamente a los pobladores

de las tierras invadidas por Colon, sobre las cuales tenía que crease el Nuevo Mundo, es decir, las tierras invadidas debían ser la prolongación del hombre blanco europeo y su cultura cristiana.

Este desliz histórico determinará en parte las concepciones con relación al otro y al encuentro entre diferentes, es decir, en relación a la diversidad cultural, en la que el hombre blanco y cristiano sigue situándose por encima del afrodescendiente e indígena.

De manera que históricamente se enseñó a ver al afrodescendiente y al indígena como el desterrado, como el que no podía ser llamado hombre, como el que necesitaba ser cambiado, evangelizado, y purificado, con lo cual se dio paso a la colonialidad del poder.

La colonialidad del poder hace referencia, inicialmente, a una estructura específica de dominación a través de la cual fueron sometidas las poblaciones nativas de América a partir de 1492. Aníbal Quijano, quien utilizó por primera vez la categoría, afirmó que los colonizadores españoles entablaron con los colonizados amerindios una relación de poder fundada en la superioridad étnica y epistémica de los primeros sobre los segundos. No se trataba tan sólo de someter militarmente a los indígenas y destruirlos por la fuerza sino de transformar su alma, de lograr que cambiaran radicalmente sus formas tradicionales de conocer el mundo y de conocerse a sí mismos, adoptando como propio el universo cognitivo del colonizador. (Gómez, 2005, p.58)

Esta represión recayó sobre los modos de conocer, de producir conocimiento, perspectivas, creencias, símbolos, imágenes, es decir sobre los modos de significación (Quijano, 1992). Lo peligroso de la represión fue que tanto indígenas como afrodescendientes asimilaron de manera coercitiva que la caracterización física y cultural del blanco europeo era el ideal, por lo cual era necesario expropiar sus creencias, identidad y territorio.

De manera que con la colonialidad del poder y bajo la idea de las etnias, se subalternizó al otro, al diferente, en ese contexto, al afrodescendiente y al indígena.

Los pueblos colonizados, sufrieron además la degradación de tener que asumir como si se tratara de su propia imagen aquella que no era sino un reflejo de la visión europea del mundo, que consideraba a la gente colonizada como racialmente inferior debido a que era negra, (amer) india o mestiza. (Ribeiro, 1968, p.63)

Es importante destacar que todos estos deslices históricos aun retumban en la actualidad y es sobre lo cual se construyen las concepciones acerca de la diversidad cultural, en donde se

caracteriza al otro principalmente por sus rasgos fenotípicos, como lo responde uno de los maestros entrevistados en esta investigación, frente a la pregunta qué es ser Awá “*Ser Awá es tener un fenotipo, fenotípicamente ellos tienen sus características, el color de piel, el tamaño, la contextura muscular, el cabello, los rasgos de sus ojos, sus manos, son manos pequeñas y gruesas*” (HPMNH4IETABA).

Las diferencias fenotípicas en un primer período fueron principalmente el ‘color’ de la piel, del cabello, la forma y el color de los ojos, más tarde, en los siglos XIX y XX, también otros rasgos como la forma de la cara, el tamaño del cráneo, la forma y el tamaño de la nariz. (Quijano, 2000, p. 374)

El problema de la diversidad cultural es que se entiende desde las categorías de etnia o raza como dos conceptos similares que les permiten a unos diferenciarse de otros y en donde muy posiblemente se establezcan relaciones de poder condicionados por el ideal del hombre europeo y de la pureza de sangre, tal como se evidenciará en los resultados de esta investigación.

A mediados del siglo XVI, Las Casas proporcionó una clasificación racial aunque no tuviese en cuenta el color de la piel. Era racial porque clasificaba a los seres humanos en una escala descendente que tomaba ideales occidentales cristiano como criterio para la clasificación. La categorización racial no consiste simplemente en decir “eres negro o indio, por tanto, eres inferior”, sino en decir “no eres como yo, por tanto eres inferior. (Mignolo, 2005, p 43)

El problema de la diversidad cultural es que se defina desde la racialización. Restrepo (2010) menciona que la racialización apuntaría a ese proceso de marcación-constitución de diferencias en jerarquía de poblaciones.

Los discursos públicos en los que se ha usado el término de diversidad cultural, apelan al pluralismo, el mismo que se basa en un sistema de clasificación social, lo realmente grave es que dicho sistema de clasificación fundamenta las formas de entender el mundo, es decir, recae en un sentido homogeneizador de la diversidad.

Si el pluralismo pretende legitimarse como una forma de preservar la diversidad cultural, deberíamos preguntarnos a quiénes beneficia realmente ese programa político, y si es necesario que existan medidas globalizadas y legitimadas desde el Norte para preservar eso que supuestamente se está perdiendo. Sin duda, ciertas formas culturales específicas están desapareciendo por todo el mundo y a

una velocidad quizás preocupante para los preservacionistas; están desapareciendo las “culturas” que estos últimos han identificado y catalogado y a las cuales llaman “diversidad”. (Sarrazin, 2016, p. 61)

Con lo anterior se pretende clarificar aquí, que ninguna de las definiciones de diversidad cultural que han sido emitidas por diferentes instituciones o corporaciones del Estado, son un referente a tener en cuenta en el desarrollo de esta investigación. Más bien, las definiciones que se entretajan alrededor de la diversidad cultural, se reflejan en las citas textuales recopiladas de los testimonios de los entrevistados, los cuales responden a ese orden colonial y a los deslices históricamente heredados, puesto que si bien en un mismo espacio se encuentran diversas culturas, se observan unos a otros como diferentes desde lo físico, las creencias, lo conjuntos de saberes, pautas de conducta y los medios que usan los miembros para comunicarse; como lo puede ser el idioma propio, de esta manera recobra sentido la premisa de Mignolo “si no hablas español, no eres como yo” por tanto eres inferior.

1.3.3. Lenguas ancestrales

Para comprender las definiciones que se entretajan en torno a las lenguas ancestrales, es necesario que principalmente se comprenda el significado de lenguaje.

Pozzo y Soloviev (2011) han resaltado que:

A diferencia del concepto de cultura, el de lenguaje no resulta ser tan complejo y existe mayor consenso en su definición. Lenguaje es cualquier código semiótico estructurado (un conjunto de signos, símbolos y señales) que posee un contexto de uso y ciertos principios combinatorios formales. Mientras que la cultura es un concepto que se aplica exclusivamente al dominio de los humanos como especie, el lenguaje no posee esta exclusividad, ya que comprende el lenguaje humano y el animal. También existe un tercer tipo, es el formal, pero este último puede ser incluido dentro del lenguaje humano, ya que es un producto de su actividad. (p.176)

Cabe agregar que el lenguaje es la capacidad que poseen todos los seres humanos para comunicarse a través de un sistema de expresiones, con el que se pueden representar pensamientos y sentimientos mediante símbolos orales o escritos, esta posibilidad de

intercambiar mensajes entre las personas es la manifestación más distintiva e importante de la conducta humana.

En ese sentido, el lenguaje humano es un acto consciente que posee intencionalidad y que además de señalar y expresar, tiene la capacidad de representar. Dicha representación se puede materializar en la lengua, la cual a diferencia del habla es eminentemente social. Asimismo, Pozzo y Soloviev (2011), aseguran que la lengua influye sobre los individuos de manera no diferente a las leyes y a las costumbres que, tras haber nacido por razones histórico-culturales, influyen innegablemente sobre la cultura.

Ahora bien, precisando los conceptos, Miguel (2016) menciona que la lengua es el medio de comunicación de una sociedad, no solamente usada como herramienta, sino como extensión del pensamiento, una representación particular de la realidad, es decir una parte fundamental de la identidad de los pueblos.

La lengua logra exteriorizar una ideología que representa a un pueblo, ante esto Fager (2014) destaca que los orígenes de las lenguas están vinculados a sus mitos de creación y se relacionan con el tiempo de sus antepasados para poder tener su propia identidad, además refiere que “la lengua que un grupo utiliza se considera como una forma de identidad con respecto a otras comunidades, identificando el clan y el linaje al que pertenece el hablante. En otras palabras, contribuye a su subjetivación” (p.58).

Por su parte Coseriu (1968) recalca que:

Las lenguas existen y se desarrollan, no solo en virtud de las razones de su equilibrio como sistemas (relaciones estructurales), sino también, y principalmente, en relación con otros fenómenos del espíritu y sociales: la lengua está íntimamente relacionada con la vida social, con la civilización, el arte, el desarrollo del pensamiento, la política, etc.; en una palabra, con toda la vida del hombre. (p.63)

Se establece el concepto de civilización desde el sentido crítico de la palabra, es decir, las lenguas como aquellas que les permiten a los seres humanos entablar diálogos y conversaciones, que los lleven a comprenderse, reflexionar, construir y aportar en torno a posibles problemáticas, desde el proceso histórico al que representan, desde esa perspectiva, la civilización no será un acto de desarraigo o desvalorización de la cultura de los pueblos.

De igual manera, Montes de Oca (2008) afirma que las lenguas “no son sólo distintas en vocabulario, sino también en su organización, estructura y forma de segmentar la realidad, lo que en una lengua es una palabra, en otra no existe o se tiene que decir con dos o más términos” (p.18). Es así como cada pueblo utiliza su lengua dependiendo de las significancias que ha construido de acuerdo a su contexto, cosmovisión y pensamiento propio.

En concordancia Vigotsky (1991) afirma. “El significado de la palabra, que en su aspecto psicológico es una generalización, constituye un acto de pensamiento” (p.20). Es decir, la lengua es la manifestación del pensamiento, de las lógicas del mundo y también de lo que en línea atrás se comprendía como *diversus*.

Lo anterior deja ver como la lengua cumple un papel fundamental en el sentido de la vida de quienes representa y se convierte en el pilar frente al cual se adquirirán los saberes coherentes con un buen vivir.

En ese sentido, las denominadas lenguas ancestrales, incluidas dentro de la comprensión social de la lengua, son de vital importancia para vislumbrar el fenómeno de la diversidad cultural. Aquí es preciso resaltar lo que anteriormente se mencionó sobre cómo la lengua es uno de los criterios principales con el que las sociedades se identifican y distinguen; por ello, es pertinente destacar que las lenguas ancestrales, por ejemplo, hacen alusión a un tipo de lengua que puede representar, en este caso, a una población indígena, incluyendo su forma de concebir el mundo y expresar sus valores.

Sobre las lenguas ancestrales Fager (2014) afirma que:

El origen de las lenguas ancestrales de la mayoría de grupos indígenas está vinculado a sus mitos de creación; se relacionan con el tiempo cuando los antepasados “amanecieron” en este mundo, para poder tener su propia identidad (...) Hay que tener en consideración que, aunque la lengua para el indígena amazónico se interpreta como un órgano gustativo, dentro de su significado cosmogónico ésta es sinónimo de palabra, un medio de conexión con los saberes materiales y espirituales (pensamiento-obra). (p.59)

Las lenguas ancestrales se definen como las lenguas que representan la identidad de un pueblo, su pensamiento, su historia; lenguas que han sido creadas por sus antepasados, aprendidas en el seno familiar, luchando por sobrevivir ante los intereses hegemónicos y sobre la negación histórica que se ha presentado con la modernidad como forma de producción y

conocimiento, siendo esto una estrategia occidental para someter a las comunidades indígenas al adoctrinamiento e imposición de una única lengua y acabar de raíz con la tradición cultural que representa ese plano de diálogo y vínculo con la naturaleza existente en las comunidades indígenas.

Es importante mencionar, que aquí se ha denominado lenguas ancestrales a las lenguas indígenas, puesto que al ser los grupos indígenas los primeros pueblos, pueblos tribales, aborígenes y autóctonos, albergan en sus lenguas el pensamiento ancestral, que es el pensamiento de los orígenes, de la historia, de los consejos, de la siembra, de la cosecha, de los espíritus, de la tierra, de la naturaleza, del cuidado, de las enfermedades, de la cura, de las creencias y de la verdad de un pueblo. Todo ello se expresa en las lenguas, como extensión del pensamiento ancestral que determina las formas de vivir y comprender el mundo y por lo cual adquiere dicha denominación. “La lengua forma parte de la cultura, entre otras cosas, porque expresa significados. También porque sirve para transmitir conocimientos, consejos, cantos, técnicas, recetas o poemas desarrollados a través del tiempo por muchas generaciones” (Chapela y Ahuja, 2006, p.32).

Las lenguas ancestrales como dimensión de la diversidad cultural, suponen la aceptación y el respeto por el pensamiento propio, las raíces culturales, el reconocimiento de los saberes ancestrales, con ello se determina que la lengua es trascendental para un pueblo, puesto que a partir de esta se crean significantes, los cuales se han definido por Lacan (1971) como significantes no arbitrarios, significantes que por sí solos carecen de sentido, siendo además la lengua, el elemento último en el que se descompone el lenguaje, permitiéndole al sujeto establecer relaciones con los significantes de su entorno y con el sentido de su existencia. De manera que, la diversidad cultural comprendida desde las lenguas ancestrales, permite comprender la particularidad de las personas, de su historia y su cosmovisión.

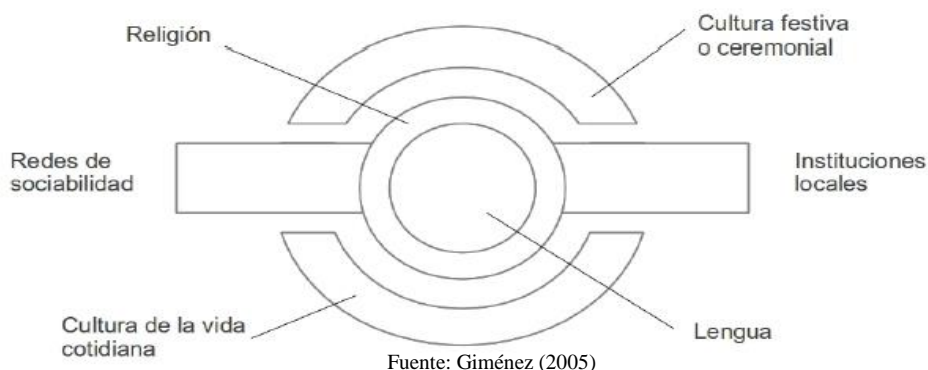
A su vez esto lleva a generar cuestionamientos sobre la situación actual de las lenguas ancestrales frente al impacto de la modernidad, con la cual los saberes pretenden ser colonizados y estratégicamente la homogeneización de las culturas a partir de la universalización de la lengua, pareciera haber dado un salto hacia esa también colonización del ser, que conlleva a la subalternidad y al total desarraigo del pensamiento propio, colonización para la cual la educación ofrece sus servicios. Para la muestra de dicha universalización, en Colombia más de 30 lenguas

de un total de 65, se encuentran en peligro de extinción, junto a la permanencia o no de muchas otras lenguas, con todo el legado cultural que representan.

Hay por lo menos 5,000 grupos indígenas, compuestos de unos 300 millones de personas, que viven en más de 70 países de cinco continentes. Esta información nos muestra la gran diversidad que existe en cuanto a lenguas pues se habla de 5000 a 6000 lenguas más las diferentes variantes que puede haber. Sin embargo estos pueblos han sido excluidos, marginados, explotados y asimilados, en muchos casos, a consecuencia de lo anterior, se han visto en la necesidad de ocultar su identidad y abandonar su idioma y costumbres. (Hernández, 2013, p.12)

Cuando se pierde una lengua, se pierden sabidurías ancestrales y se da lugar a la posibilidad de la universalización del conocimiento y con ello a la homogeneización de las culturas, puesto que la lengua representa el núcleo central de las culturas.

Figura 11. El núcleo de la cultura



La figura 11, muestra los aspectos que conforman la cultura, en donde la lengua se presenta como el núcleo central y en torno a esta, giran los demás elementos que también estarán guiados a partir del sentido que se manifieste desde la extensión del pensamiento.

Ahora bien, es necesario aclarar en este apartado, que a lo largo de la investigación se empleará continuamente el termino de lengua materna, esto porque las comunidades educativas denominan al awapit como su lengua materna y a la vez como su lengua ancestral, desde sus lógicas no se demarcan diferencias en los términos y tampoco tienen afán en que se genere una

discusión conceptual al respecto. El awapit es entendido como lengua materna porque es la madre la encargada de enseñarla y transmitir junto a esta los valores del pueblo, es su lengua ancestral porque es el legado de sus ancestros y a través de esta se enseñan también los saberes ancestrales. Por lo cual, a lo largo del documento se emplearán los dos términos, esto además porque responde y es coherente a las citas textuales de los entrevistados, desde donde también emergen las concepciones, por tanto su forma de ver y denominar el mundo.

Las lenguas ancestrales representan para los pueblos indígenas, la vida, la verdad y su razón de ser; para muchos de estos pueblos, como el pueblo indígena Awá, su lengua es su territorio, su historia y su presente, es por ello que más allá de plantear teóricamente lo funcional de una lengua, es decir, como órgano muscular movable, en este apartado se quiso plantear el sentido de las lenguas ancestrales como dimensión de la cultura y más específicamente de la diversidad cultural, puesto que es precisamente la lengua de cada pueblo la que demarcará el *diversus* de la cultura, la alentará a ser dinámica y generará tensiones ante la ficticidad del actual pluralismo estructurado.

1.3.4. El Awapit

Los Awá, mencionan que el awapit, en español “lengua Awá”, es el idioma que representa a su cultura. Una lengua ancestral que se ha transmitido de generación en generación, siendo los mayores y mayores las más persistentes en preservarla. Anteriormente, el pueblo Awá no tenía escritos sobre su lengua, puesto que la forma de aprenderla se realizaba únicamente a través de la oralidad, en espacios como la casa, la finca y en actividades como la pesca, la cacería, los rituales, entre otros. Los Awá mencionan que el awapit se encuentra en la selva, en los sonidos del río, de los árboles, de la montaña; sin embargo, han observado la necesidad de empezar a escribirla y por ello han realizado investigaciones para poder dejar memorias escritas como mecanismos de preservación.

La lengua nativa awapit suele considerarse aislada, sin ninguna filiación lingüística; sin embargo, algunos autores la clasifican desde los estudios de Beuchat & Rivet (1910) y Rivet & Loukotka (1952) dentro de la familia lingüística barbacoa, junto con las lenguas Tsa’fiki y el Cha’palaa1 y el Guambiano – Totoró (Curnow y Liddicoat (1998: 405), Fabre (2005). No

obstante, otros lingüistas la han emparentado con la familia macro-chibcha.
(Cómo se citó en UNIPA 2018)

Para los Awá el awapit es una lengua materna viva, es decir que aún la conservan y que es una parte importante de su cultura, puesto que a través de su lengua, se reflejan como seres Awá y encuentran la verdad de su historia, de la conservación de la naturaleza, de la cosmovisión, de la ley de origen. Los Awá mencionan que a través del awapit pueden comunicarse, sentir las realidades, las tristezas, las alegrías de los niños, de los abuelos, pueden también participar en las mingas de pensamiento y en las mingas de trabajo.

“La lengua awapit significa idioma de los Awá, dialecto de los Awá, ese es el significado de la palabra awapit, idioma de los Awá de la gente de la selva y para nosotros significa la lengua en primer lugar los conocimientos porque en una palabra que expresamos significa mucho, o sea la lengua materna hoy para nosotros son conocimientos, son sabidurías, son palabras que nos da la vida, que nos da el aliento que nos armoniza, en el entorno familiar, en el entorno comunitario, en el resguardo, en el pueblo y como tal en diferentes espacios, así mismo, para nosotros significa la vida, la vida de los Inkal Awá, la vida de la gente de la selva, porque sin lengua moriría la cultura, moriría lo que es el pueblo y por ese motivo hemos venido trabajando fuertemente en aras de proteger la lengua, en aras de salvaguardar, en aras de fortalecer la lengua materna awapit” (GRGSH1).

Para los Awá, salvaguardar su idioma supone defender el conocimiento propio, su vida y revitalizar sus experiencias sobre la espiritualidad y la cultura, además Bisbicus, Paí y Paí (2010) manifiestan que su idioma está hecho para dialogar, sobre la base de acuerdos y consejos, igualmente, desde que los pequeños tienen uso de razón se apropian de los conocimientos y aprenden a respetar. Esto lo declaran argumentando que el idioma awapit no contiene insultos.

El awapit en sí, traduce idioma de la gente. Awá es gente y pit es idioma, el awapit es una lengua materna viva que aún se conserva y es una parte importante para los Awá ya que con esta se reflejan como el ser Awá, quienes son reiterativos al mencionar que en el awapit está la palabra de la verdad, de la historia, de la conservación, de la naturaleza, de la cosmovisión, de la ley de origen y que logra ser comunicado a través del awapit, comunican sus sentires, realidades,

tristezas, la alegría con los niños, con los abuelos, en minga de pensamiento y en minga de trabajo.

“Mediante el awapit transmitimos también la verdad, porque nosotros en realidad lo que queremos, lo que enseñamos a través de la lengua materna es la verdad hacia los niños, la verdad en cuanto a la historia del pueblo Awá como tal, de la comunidad como tal, de la familia, de las historias, de los mitos que se habla, de los orígenes de los Awá, de la cosmovisión, entonces no hay una palabra que el pueblo no haya vivido o que los Awá no hayan vivido, o sea es lo que se transmite, es la verdad, de la historia, del caminar, de las luchas, contra por ejemplo lo que hoy miramos de la minga, pues para que nos respeten la diversidad cultural, nos respeten nuestra cultura, nos respeten nuestra lengua, nuestro pensar, nuestro territorio más que todo, porque para nosotros nuestro territorio es todo, es nuestra vida, es una casa grande, es un espacio para nosotros vivir y la pervivencia como pueblo.” (MPAH5IETABA).

“El awapit es un medio de comunicación y además el awapit tiene la madre naturaleza, porque nosotros solamente conocemos el nombre que le llaman, que tiene la naturaleza, por ejemplo, el árbol, lo llamamos “Tĩ” y eso está en la naturaleza, por ejemplo, la piedra esta allá, animales allá, por eso decimos que el awapit está en la naturaleza, nosotros solamente hacemos la transmisión del espíritu que era antes porque los árboles dicen los mayores que eran personas y ellos hablaban en awapit y por eso creo que nosotros, como ellos fueron primeras personas, entonces nosotros ya como segunda generación seguimos hablando.” (HPAH7IETABA):

CAPÍTULO II

2. ASPECTOS METODOLÓGICOS

La investigación se desarrolló a partir del el *enfoque* cualitativo, el cual favoreció la ampliación en la mirada de estudio, enriqueció la producción de datos y el análisis de los hallazgos. Puesto que permitió “examinar la forma en la que los individuos percibían y experimentaban los fenómenos que los rodeaban, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados” (Hernández *et al.*, 2014, p. 358) en este caso desde las concepciones sobre diversidad cultural.

Con el propósito de lograr caracterizar las concepciones sobre diversidad cultural de las comunidades educativas seleccionadas y determinar sus implicaciones en la situación actual del awapit, se desarrolló la investigación desde el enfoque cualitativo con un instrumento fundamental que fue la *entrevista semiestructurada*.

La investigación fue de *tipo* descriptiva e interpretativa. De manera que se describió la situación actual del awapit y se interpretaron las concepciones sobre diversidad cultural de las comunidades educativas que pertenecen a las instituciones educativas seleccionadas para finalmente determinar las implicaciones de las concepciones sobre diversidad cultural en la situación actual del awapit.

2.1. Unidad de análisis y trabajo

La investigación se desarrolló en dos instituciones del departamento de Nariño como se presenta en el cuadro 11. La Institución Educativa Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá ubicada en el corregimiento de El Diviso perteneciente al Municipio de Barbacoas y la Institución Educativa Ospina Pérez, ubicada en el Municipio de Ricaurte.

Para la *unidad de análisis* de este trabajo se tuvo en cuenta dentro de los criterios de inclusión que en las instituciones educativas seleccionadas confluyeran padres de familia, docentes, y estudiantes Awá, afrodescendientes y mestizos. Además, que sus integrantes presentarán disponibilidad para participar en el desarrollo de las entrevistas compartiendo sus opiniones, creencias o actitudes frente al tema en cuestión.

Cuadro 8. Unidad de análisis

Nombre de la Institución Educativa	Códigos
Institución Educativa Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá	IETABA
Institución Educativa Ospina Pérez	IEOP

Fuente: Esta investigación

En la *unidad de trabajo* se consideró a las comunidades educativas que pertenecían a las dos instituciones ya mencionadas, teniendo así, como unidad de trabajo a veinte nueve (29) participantes, entre gobernador, rectores, administrativos, profesores, estudiantes y madres de familia, como se presenta en el siguiente cuadro.

Cuadro 9. Unidad de trabajo

Institución Educativa Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá	
Participantes	Número
Gobernador del Resguardo Indígena el Gran Sábalo	1
Rectores	1
Administrativos	1
Profesores	7
Estudiantes	7
Madres de familia	2
Institución Educativa Ospina Pérez	
Participantes	Número
Rectores	1
Profesores	2
Estudiantes	6
Madres de familia	1
Total de participantes	29

Fuente: Esta investigación

- ❖ Participación de líderes como gobernadores de los resguardos y rectores.
- ❖ Profesores Awá, mestizos, hablantes y no hablantes de awapit.
- ❖ Administrativos Awá, mestizos, hablantes y no hablantes de awapit.
- ❖ Estudiantes Awá, afrodescendientes y mestizos, hablantes y no hablantes de awapit.
- ❖ Madres de familia Awá hablantes y no hablantes de awapit.

En el desarrollo de la investigación se observó que las instituciones educativas no contaban con profesores y administrativos afrodescendientes y que las madres de familia Awá tuvieron una mayor disposición para participar en la investigación.

2.1.1 Líderes

Los líderes que participaron en la investigación, son tres hombres que cumplen la función de rectores y gobernador.

La formación académica del rector de la Institución Educativa Técnico Agroambiental Bilingüe Awá y del gobernador del Resguardo Indígena el Gran Sábalo es de licenciados en etnoeducación. Por su parte, el rector de la Institución Educativa Ospina Perez es licenciado en Comercio y Contaduría.

Tabla 1. Información de líderes

Formación Académica	Gobernador	Rectores
Lic. en Etnoeducación	1	1
Lic. en Comercio y Contaduría		1
Total de líderes participantes	3	

Fuente: Esta investigación

De los líderes participaron dos (2) indígenas Awá, hablantes de awapit y un hablante únicamente de castellano, como se muestra a continuación.

Tabla 2. Líderes indígenas y mestizos

Lengua materna y practicante	Indígenas y Mestizos	Gobernador	Rectores
Awapit	Indígenas Awá	1	1
Castellano	Mestizos		1
Total de líderes participantes			3

Fuente: Esta investigación

2.1.2 Profesores

Los profesores participantes en esta investigación son cuatro (4) mujeres y cinco (5) hombres que tienen diferentes profesiones como se detalla en la tabla 1.

Tabla 3. Formación académica profesores.

Formación académica	Número de docentes
Lic. en Etnoeducación	3
Lic. en Filosofía y Letras	2
Lic. en Educación Básica con Énfasis en ciencias naturales y educación ambiental	1
Biólogo	1
Físico	1
Bachiller Académico	1
Total entre profesores y administrativos	9

Fuente: Esta investigación

Participaron cuatro (4) profesores que son indígenas Awá, hablantes de awapit y cinco (5) profesores mestizos hablantes únicamente de castellano, como se observa en la Tabla 2.

Tabla 4. Profesores indígenas y mestizos

Lengua materna y practicante	Indígenas y Mestizos	Número de docentes
Awapit	Indígena Awá	4
Castellano	Mestizos	5
Total entre profesores y administrativos		9

Fuente: Esta investigación

2.1.2 Administrativos

La administrativa participante es una mujer Awá, su último título profesional es de bachiller académico, es hablante de awapit y cumple la función de bibliotecaria.

2.1.3 Estudiantes

Los estudiantes que participaron en esta investigación son seis (6) mujeres y siete (7) hombres de los grado octavo a once de bachillerato, con edades entre los trece y dieciséis años.

Tabla 5. Grado escolar de estudiantes

Grados	Número de estudiantes
Octavo	5
Noveno	2
Décimo	3
Once	3
Total estudiantes participantes	13

Fuente: Esta investigación

Los estudiantes que participaron son indígenas Awá, hablantes del awapit y mestizos y afrodescendientes quienes solo hablan castellano, como se observas a continuación.

Tabla 6. Estudiantes indígenas, afrodescendientes y mestizos

Lengua materna y practicante	Indígenas Afrodescendientes y Mestizos	Número de estudiantes
Awapit	Indígenas Awá	4
Castellano	Mestizos	8
	Afrodescendientes	1
Total estudiantes		13

Fuente: Esta investigación

2.1.3 Madres de familia

Las madres de familia que presentaron disponibilidad para participar en esta investigación son tres (3) mujeres Awá, de las cuales solo una habla awapit y las demás hablan castellano. Se dedican a las labores del hogar, al cuidado de sus hijos y enseñanza de los valores tradicionales.

Tabla 7. Información de madres de familia

Lengua materna y practicante	Indígenas Awá	Número de madres de familia
Awapit	Indígena Awá	1
Castellano	Indígena Awá	2
Total de madres de familia participantes		3

Fuente: Esta investigación

2.2. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para el desarrollo de esta investigación se emplearon técnicas e instrumentos que permitieron establecer un hilo conductor entre los antecedentes, el marco contextual, el marco teórico y el análisis de resultados, lo cual constituyó la solución de la pregunta problema.

Entrevista semiestructurada: En esta investigación se realizaron entrevistas con diferentes tipos de preguntas con el propósito de recolectar datos que dieran lugar a interpretar las concepciones sobre diversidad cultural de las comunidades educativas que pertenecen a las instituciones educativas seleccionadas, describir la situación actual del awapit y determinar las implicaciones de las concepciones sobre diversidad cultural en la situación actual del awapit. Sobre las entrevistas semiestructuradas Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013) mencionan que:

Presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades

para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos. (p.2)

De manera que a través del desarrollo de las entrevistas, se lograron obtener respuestas que consolidaron una comunicación fluida y con ello se dio paso a la construcción conjunta de significados, además con su aplicación, se permitió a los entrevistados expresar sus creencias, actitudes y comportamientos frente al tema en cuestión, sin limitarlos y reorientando las preguntas de acuerdo a cómo se generaban las conversaciones, siendo así este tipo de entrevista el más pertinente con el propósito de esta investigación por su “carácter conversacional que desde el interaccionismo simbólico se recomienda a fin de no oprimir a las personas participantes, generando un ámbito coloquial que facilita la comunicación entre quienes interactúan” (Ozonas y Perez, 2004, p.3).

Cuadro 10. Relación entre entrevistas y objetivos

Entrevista semiestructurada	Ver Anexo B
Primer objetivo específico: Describir la situación actual del Awápit en las Instituciones Educativas Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá Y Ospina Pérez.	
Familias/Unidades de sentido	Preguntas
Proporción de hablantes en el conjunto de la población de referencia	1, 2, 3, 4 y 6
Transmisión intergeneracional de la lengua	5, 9 y 11
Cambios en los ámbitos de utilización de la lengua	8
Disponibilidad para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua	12 y 13
Segundo objetivo específico: Interpretar las concepciones sobre diversidad cultural de las comunidades educativas que pertenecen a las instituciones Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá y Ospina Pérez.	
Familias/Unidades de sentido	Preguntas
Heterogeneidad étnica	14 y 15
Heterogeneidad lingüística	16
Heterogeneidad educativa	17, 18 y 19
Tercer objetivo específico: Determinar las implicaciones de las concepciones sobre diversidad cultural en la situación actual del Awápit.	
Desplazamiento	1 a 19
Mantenimiento	

Fuente: Esta investigación

2.3. Procedimiento de análisis e interpretación

En este espacio se explica el procedimiento de análisis e interpretación de la información de acuerdo a las técnicas e instrumentos de recolección que se emplearon en esta investigación.

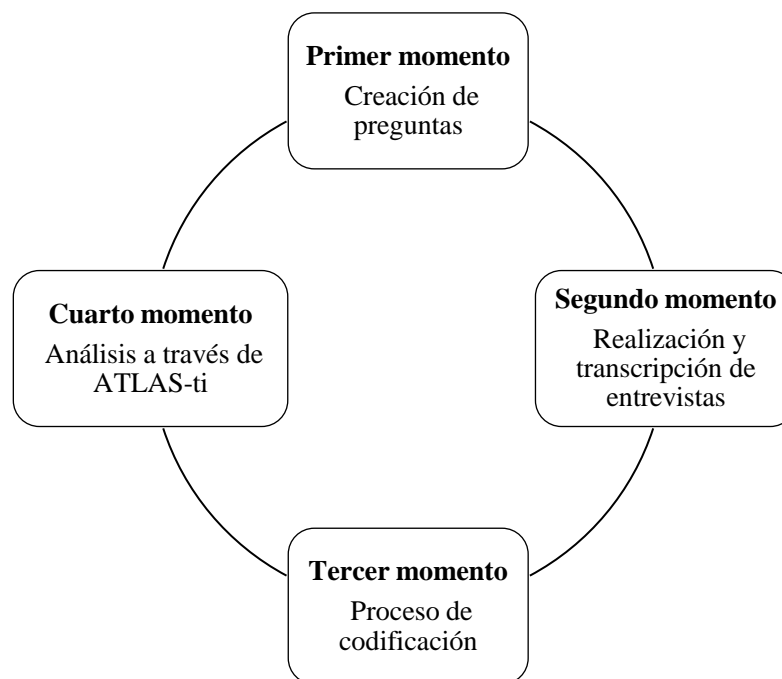
Tabla 8. Procedimiento de análisis e interpretación

Técnicas e instrumentos de recolección de información	Procedimiento de análisis e interpretación
Entrevista semiestructurada	Codificación y ATLAS-ti

Fuente: Esta investigación

Para el procedimiento de análisis e interpretación de las *entrevistas semiestructuradas*, se desarrollaron los momentos que se explican a continuación.

Figura 12. Momentos entrevistas semiestructuradas



Fuente: Esta investigación

Para la realización de las entrevistas se utilizó una grabadora de voz y en el proceso de transcripción se respetaron las características propias del habla de cada participante, de manera que se transcribió en completo las respuestas de los participantes, para este proceso se organizaron las respuestas en tres conjuntos: líderes profesores y administrativos, estudiantes y

madres de familia. (Ver anexo C) además se codificaron a los participantes como se muestra en el cuadro 13.

Cuadro 11. Codificación de participantes




CÓDIGOS		DEFINICIÓN DE CÓDIGOS
LÍDERES, PROFESORES Y ADMINISTRATIVOS		
GRGSH1		Gobernador Resguardo el Gran Sábalo Hablante Uno
RIEOPNH1		Rector Institución Educativa Ospina Perez No Hablante Uno
RIETABAH2		Rector Institución Educativa Técnica Agroambiental Bilingüe Awá Hablante Dos
MPMNH2 IETABA		Mujer Profesora Mestiza No Hablante Dos Institución Educativa Técnica Agroambiental Bilingüe Awá
HPMNH3 IETABA		Hombre Profesor Mestizo No Hablante Tres Institución Educativa Técnica Agroambiental Bilingüe Awá
HPMNH4 IETABA		Hombre Profesor Mestizo No Hablante Cuatro Institución Educativa Técnica Agroambiental Bilingüe Awá
MPMNH5 IEOP		Mujer Profesora Mestiza No Hablante Cinco Institución Educativa Técnica Agroambiental Bilingüe Awá
HPMNH6 IEOP		Hombre Profesor Mestizo No Hablante Seis Institución Educativa Técnica Agroambiental Bilingüe Awá
HPAH3 IETABA		Hombre Profesor Awá Hablante Tres Institución Educativa Técnica Agroambiental Bilingüe Awá
MAAd.AH4 IETABA		Mujer Administrativa Awá Hablante Cuatro Institución Educativa Técnica Agroambiental Bilingüe Awá
MPAH5 IETABA		Mujer Profesora Awá Hablante Cinco Institución Educativa Técnica Agroambiental Bilingüe Awá
MPAH6 IETABA		Mujer Profesora Awá Hablante Seis Institución Educativa Técnica Agroambiental Bilingüe Awá
HPAH7 IETABA		Hombre Profesor Awá Hablante Siete Institución Educativa Técnica Agroambiental Bilingüe Awá
ESTUDIANTES		
MEAH8 IETABA		Mujer Estudiante Awá Hablante Ocho Institución Educativa Técnica Agroambiental Bilingüe Awá
HEAH9 IETABA		Hombre Estudiante Awá Hablante Nueve Institución Educativa Técnica Agroambiental Bilingüe Awá
HEAH10 IETABA		Hombre Estudiante Awá Hablante Diez Institución Educativa Técnica Agroambiental Bilingüe Awá
HEAH11 IEOP		Hombre Estudiante Awá Hablante Once Institución Educativa Técnica Agroambiental Bilingüe Awá
HEMNH7 IETABA		Hombre Estudiante Mestizo No Hablante Siete Institución Educativa Técnica Agroambiental Bilingüe Awá
MEANH8 IETABA		Mujer Estudiante Mestizo No Hablante Ocho Institución Educativa Técnica Agroambiental Bilingüe Awá
HEMNH9 IEOP		Hombre Estudiante Mestizo No Hablante Nueve Institución Educativa Ospina Perez
MEMNH10		Mujer Estudiante Mestizo No Hablante Diez Institución Educativa Ospina Perez

IEOP	
MEANH ¹¹ IETABA	Mujer Estudiante Awá No Hablante Once Institución Educativa Técnica Agroambiental Bilingüe Awá
MEANH ¹² IETABA	Mujer Estudiante Awá No Hablante Doce Institución Educativa Técnica Agroambiental Bilingüe Awá
HEANH ¹³ IEOP	Hombre Estudiante Awá No Hablante Trece Institución Educativa Ospina Perez
HEANH ¹⁴ IEOP	Hombre Estudiante Awá No Hablante Catorce Institución Educativa Ospina Perez
MEANH ¹⁵ IEOP	Mujer Estudiante Awá No Hablante Trece Institución Educativa Ospina Perez
MADRES DE FAMILIA	
MFANH ¹⁶ IETABA	Madre de Familia Awá No Hablante Dieciséis Institución Educativa Ospina Perez
MFANH ¹⁷ IEOP	Madre Familia Awá No Hablante Diecisiete Institución Educativa Ospina Perez
MFAH ¹² IETABA	Madre de Familia Awá Hablante Doce Institución Educativa Ospina Perez

Fuente: Esta investigación

De igual manera, se realizaron códigos cromáticos para distinguir a personas no Awá y no hablantes, personas Awá no hablantes y personas Awá hablantes. Además estos códigos se relacionaron, específicamente en el segundo objetivo para visibilizar aquellas situaciones que representan peligro (rojo) o no peligro (verde) frente a la situación del awapit.

Cuadro 12. Códigos Cromáticos

CÓDIGOS CROMÁTICOS	DEFINICIÓN DE CÓDIGOS
	Persona no Awá no hablante
	Persona Awá no hablante
	Persona Awá hablante

Fuente: Esta investigación

En el procedimiento de análisis e interpretación cualitativa de las entrevistas, se utilizó el Software ATLAS-ti, que según Cantero (2014) este programa:

Fue diseñado a finales de los ochenta por el alemán Thomas Murh, quien recurriendo a la tecnología hizo un intento por aplicar los planteamientos metodológicos de Glaser y Strauss. Este software permite expresar el sentido circular del análisis cualitativo, por cuanto otorga la posibilidad de incorporar

secuencialmente los datos, sin la necesidad de recoger todo el material en un mismo tiempo. Por esta razón, permite llevar a cabo el muestreo teórico necesario para realizar el análisis constructor de teoría. (p.11)

Posterior a la transcripción y codificación de las entrevistas se generaron unidades hermenéuticas y se procedió al análisis de los testimonios apoyado en las funciones del software.

Cuadro 13. Funciones ATLAS-ti

Funciones	Descripción
Unidad Hermenéutica	Contenedor electrónico que alberga y organiza todos los datos, códigos, memorandos y diagramas pertenecientes al análisis
Documentos primarios	Fuentes de datos representadas en textos, fotografías, audio, video, etc
Citas	Segmentos significativos que contienen el fenómeno que se estudia
Código	Expresión descriptiva del fenómeno que se estudia
Anotaciones	Comentarios teóricos, metodológicos o empíricos que surgen a partir de análisis de los datos
Familias	Son categorías de códigos que expresan un nivel conceptual del fenómeno en estudio.
Link (relación)	Representan conectores que sintetizan las relaciones entre códigos, categorías o subcategorías.
Network (red)	Redes que grafican las relaciones entre códigos y categorías, expresan: condiciones, contextos y dimensiones en que ocurre el fenómeno

Fuente: Cantero (2014)

A través del uso de ATLAS-ti se fortaleció el análisis de resultados puesto que con cada una de sus funciones facilitó la organización de la información, al segmentar citas conceptualizar, registrar reflexiones, categorizar, relacionar procesos y mostrar la teoría fue posible construirla a través de las redes semánticas generadas en las unidades hermenéuticas. Este procedimiento le otorgó a esta investigación una sistematicidad y rigurosidad en la solución de la problemática planteada.

CAPÍTULO III

3. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES PARA CADA OBJETIVO

En este apartado se presentan los resultados de cada uno de los objetivos específicos y que responden a la pregunta: ¿cuáles son las concepciones sobre diversidad cultural de las comunidades educativas que pertenecen a las instituciones Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá y Ospina Pérez, y sus implicaciones en la situación actual del awápit?

De igual manera, se presentará posterior al desarrollo de cada objetivo, las conclusiones y recomendaciones parciales, en los cuales se recopilan los aspectos clave del análisis de la información, esto con el propósito de que a quienes va dirigida esta investigación, labren desde los aportes que se presentan, el camino hacia estrategias de intervención que contribuyan a mitigar cada uno de los aspectos que aquí se analizarán.

3.1. Primer Objetivo: Describir la situación actual del awapit en las comunidades educativas que pertenecen a las instituciones Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá y Ospina Pérez.

Para describir la situación actual del awapit en las comunidades educativas seleccionadas, se tomaron y adaptaron según los requerimientos de esta investigación, los criterios expuestos por la UNESCO (2013) en el estudio sobre la vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas, los cuales marcan el horizonte de análisis sobre la situación del awapit.

Se relaciona en la tabla 9 las familias que están asociadas con dichos criterios y códigos que se identificaron con el apoyo de ATLAS- ti.

Tabla 9. Primer objetivo: Familias y códigos principales

Familia	Códigos principales
---------	---------------------

Proporción de hablantes sobre el conjunto de población de referencia	Hablantes No hablantes
Transmisión intergeneracional de la lengua	Jóvenes desinteresados por aprender el awapit Las familias ya no enseñan ni hablan el awapit Los mayores únicamente hablan el awapit
Cambios en los ámbitos de utilización de la lengua	En la carretera ya no se habla awapit Se aprenden solo comandos básicos en awapit Se habla awapit en clase de lengua materna Se habla awapit solo en las comunidades, mingas y asambleas
Disponibilidad para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua	Necesidad de sistematizar estrategias de enseñanza del awapit No hay recursos para la enseñanza del awapit Resistencia al aprendizaje No hay profesores de awapit Existe material escrito en awapit Interés de instituciones y organizaciones por preservar el awapit No hay capacitaciones de awapit

Fuente: Esta investigación

A través del software de ATLAS-ti y como ya se explicó en los aspectos metodológicos de esta investigación, se crearon las redes semánticas que posibilitaron la construcción de conocimiento. Sobre lo descrito en la metodología cabe agregar que:

Estas redes son las que elabora el investigador de manera manual, que tienen un significado y/o un sentido. Estas son las redes que permitirán avanzar con el análisis de la investigación, pues funcionan como una especie de mapa conceptual, en la que se escribe una categoría y se va desarrollando a partir de ciertos enunciados, así por ejemplo, un código puede ser un tema y las citas el desarrollo del mismo. (UNAL, 2014, p. 97)

A continuación se detalla el análisis realizado a partir de las redes semánticas que representan a cada una de las familias identificadas.

❖ *Proporción de hablantes sobre el conjunto de población de referencia*

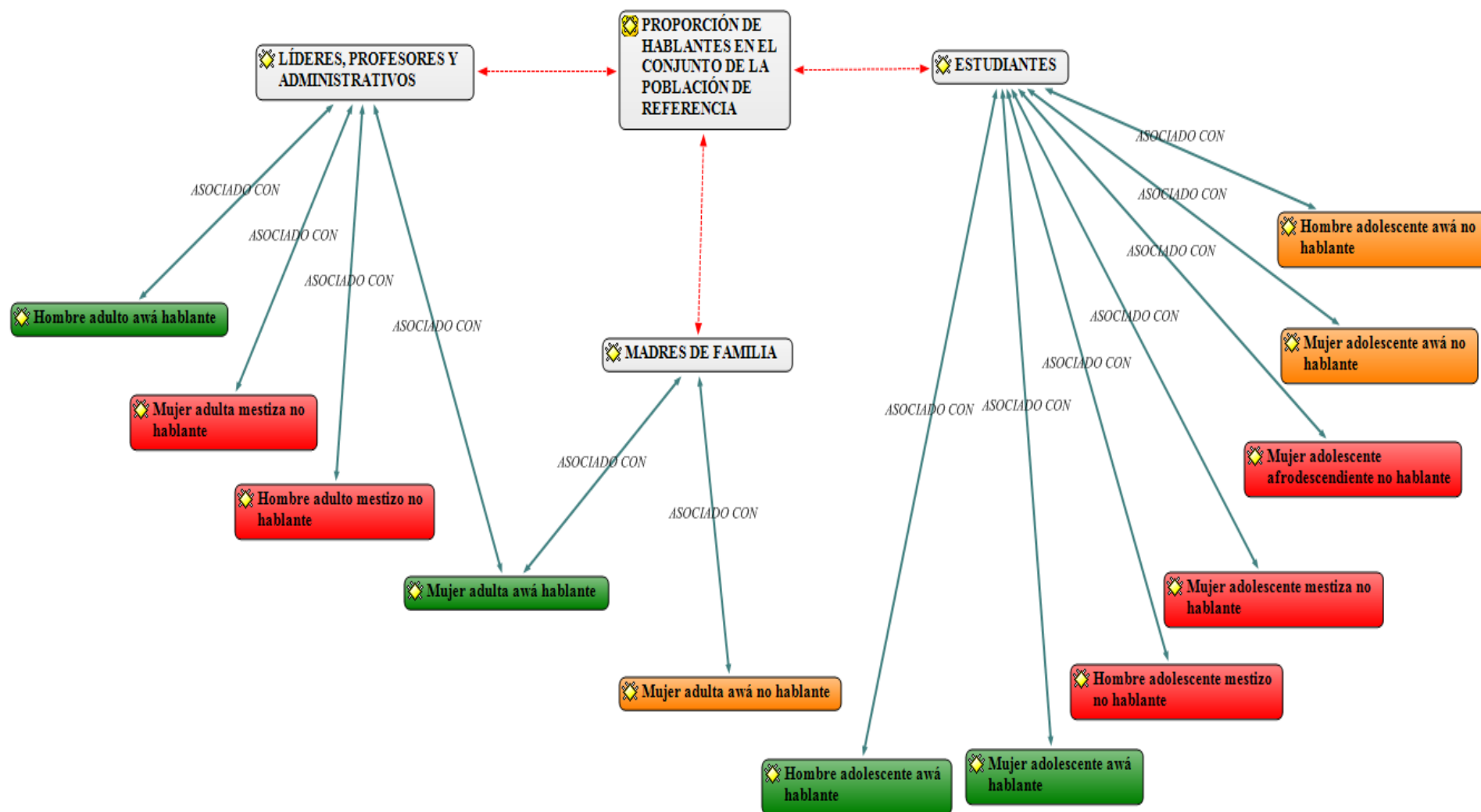
En la figura 16 se observa la red semántica correspondiente a la primera familia sobre la proporción de hablantes de awapit en el conjunto de la población de referencia, que según la UNESCO (2013) es uno de los factores para determinar la situación de una lengua.

En la figura se puede observar principalmente los tres conjuntos que hacen alusión a la población de referencia: Líderes, profesores y administrativos, Estudiantes y Madres de familia. Sobre estos tres conjuntos se observa además la proporción de hablantes de la lengua awapit, cabe mencionar que como se explicó en páginas anteriores, los participantes son indígenas Awá, afrodescendientes y mestizos.

Aquí es preciso recordar que retomando lo explicado en la metodología de esta investigación, los códigos cromáticos representan a las personas no Awá no hablante (rojo), personas Awá no hablante (naranja) y personas Awá hablantes (verde). En adelante, estos códigos también estarán asociados con aquellas situaciones que representan peligro (rojo) o no peligro (verde) frente a la vitalidad del awapit.

Por otra parte, se observa en la red semántica dos números separados por un guion y entre corchetes así: {4-1} el primer número indica la cantidad de recurrencias, mientras que el segundo la cantidad de vínculos generados dentro de la red semántica. Los números únicamente se presentarán de acuerdo a los propósitos de cada familia. De esta manera, en cada uno de los conjuntos se puede observar la cantidad de hablantes.

Figura 13. Red semántica: Proporción de hablantes sobre el conjunto de población de referencia



Fuente: Esta investigación

Los entrevistados coinciden en asegurar que son pocos los hablantes de awapit en afirmaciones como: *“es un porcentaje bajo el que habla, pues cuando uno va al aula de clases y entonces uno se da cuenta de que ellos, algunos si hablan y otros no porque unos son netamente indígenas, uno a simple vista, uno los distingue y sabe, pero cuando es una mezcla, es que hay mezclas entre indígena, afro y entre mestizo entonces ellos muy poco hablan o no lo hablan”* (MPMNH2IETABA), aquí se observa además que las creencias sobre los factores que contribuyen al desplazamiento del awapit se le atribuye al no ser indígena.

De igual manera, se afirma que *“el porcentaje de los estudiantes que hablan awapit es bajo, a veces son hablantes pero por zafarse de una clase, y quienes hablan no lo dicen cuando uno pregunta, son los compañeros los que dicen él es hablante”* (HPMNH4IETABA). Según la proporción de hablantes identificada, son pocos los hablantes de awapit y algunos testimonios mencionaban que *“en todo el colegio hay uno o dos alumnos que hablan”* (MPMNH5IEOP), afirmaciones que se repitieron con mayor frecuencia en la comunidad educativa de Ospina Perez, aun así, en la comunidad educativa Técnica Agroambiental Bilingüe Awá, también fueron más frecuentes afirmaciones como *“son pocos los hablantes de awapit y aquí (biblioteca) vienen y piden más en castellano que en awapit”* (MAAd.AH4IETABA).

En ese sentido, existieron recurrencias en el término “pocos” ante el cuestionamiento sobre la cantidad de hablantes de awapit y esto se atenuó al afirmar que en las familias de cada entrevistado no hablaban el awapit: *“todos (familia) no (hablan awapit), poco a poco han ido perdiendo, los hijos que ya no quieren aprender sobre todo”* (RIETABA2), *“Mi esposo no (habla awapit), a él el papá y la mamá no son hablantes”* (MAAd.AH4IETABA), *“Pues algunos ya no hablan, ya no aprendieron”* (MPAH6IETABA), *“No (hablan awapit) porque de mi familia no saben hablar awapit, a mi abuela no le gusta el awapit y creo que la mamá de ella no le gustaba hablar awapit”* (MEAH8IETABA), *“No (hablan awapit) en mi casa no les gusta el awapit”* (MEANH11IETABA), *“Mis padres no hablan awapit, solamente mis abuelos”* (MEANH12IETABA), *“En mi pueblo nadie habla awapit”* (HEANH14IEOP).

Estas citas textuales de los entrevistados vislumbran la situación del awapit, demarcándose como *pocos hablantes*, esto en correspondencia con el factor proporción de hablantes en el conjunto de la población establecido por la UNESCO (2013) y determinado en esta investigación como una familia de análisis generado a partir de las recurrencias identificadas

desde ATLAS-ti, permite evidenciar que la situación del awapit es crítica, puesto que muy pocos hablan la lengua.

Tabla 10. Grado de vitalidad de una lengua

Grado de vitalidad	Grado	Proporción de hablantes en el conjunto
<i>no corre peligro</i>	5	Todos hablan la lengua.
<i>vulnerable</i>	4	Casi todos hablan la lengua.
<i>claramente en peligro</i>	3	La mayoría habla la lengua.
<i>seriamente en peligro</i>	2	Una minoría habla la lengua.
<i>en situación crítica</i>	1	Muy pocos hablan la lengua.
<i>extinta</i>	0	Nadie habla la lengua.

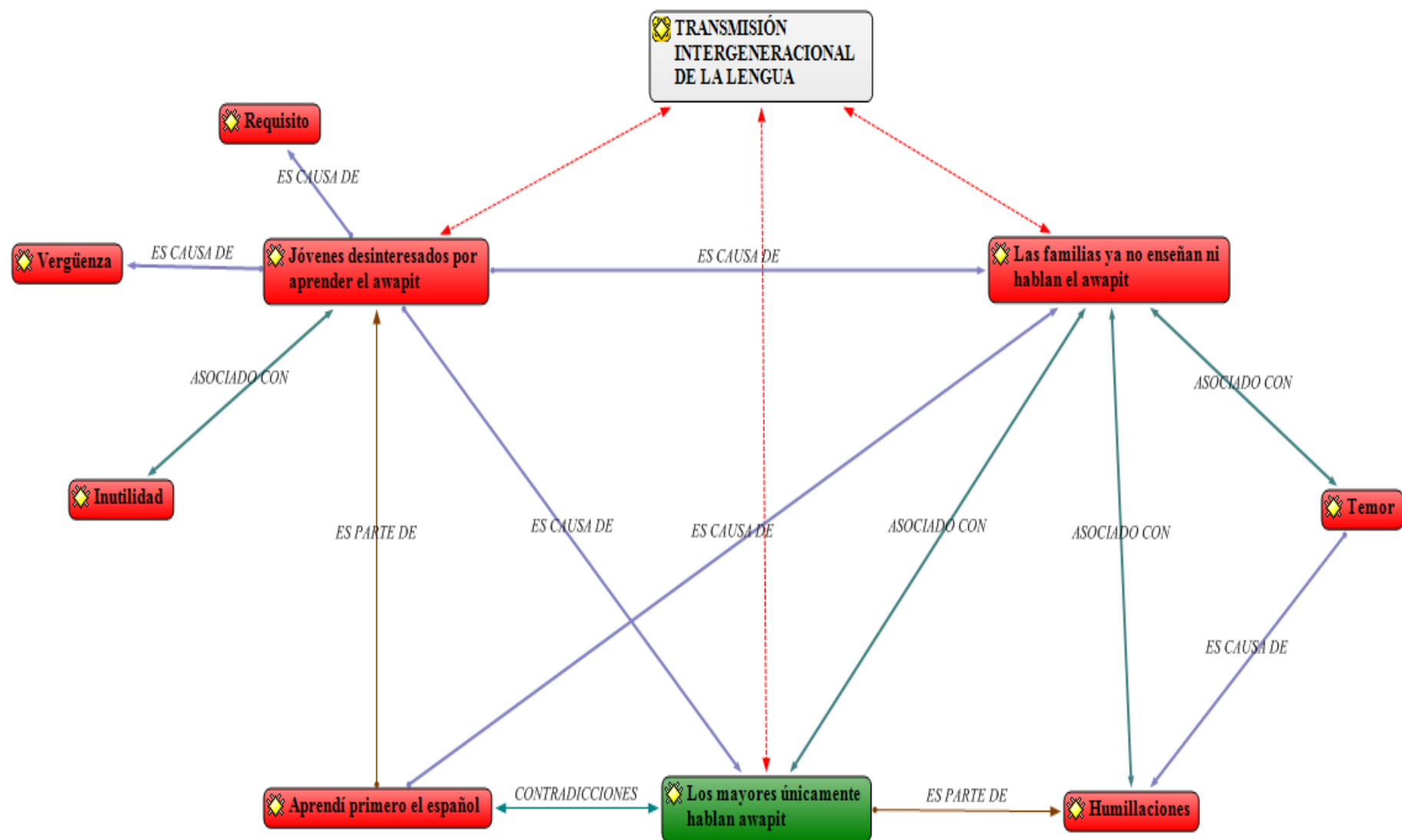
Fuente: UNESCO (2013)

La tabla 10 permite valorar la situación de una lengua en cuanto a su vitalidad, con la cual se logra argumentar lo dicho sobre la situación crítica del awapit y en respuesta a los testimonios de los entrevistados quienes desde diferentes roles que desempeñan en las comunidades educativas, afirmaron recurrentemente: “*Son pocos los que en verdad pueden (hablar awapit)*” (HEAH9IETABA), “*aquí en la carretera si son muy pocos los que hablan*” (MFANH16IETABA).

❖ *Transmisión intergeneracional de la lengua*

Se identificó que la transmisión intergeneracional del awapit, se ve afectada por diferentes elementos que fueron mencionados por los participantes de manera recurrente y que dieron lugar a la consolidación de los códigos observados en la figura 17.

Figura 14. Red semántica: Transmisión intergeneracional de la lengua



Fuente: Esta investigación

Es importante mencionar que el factor más utilizado para evaluar la vitalidad de una lengua es el de si se transmite o no de una generación a la siguiente, para Fishman (1991), por ejemplo, “la sobrevivencia de una lengua depende en gran medida del deseo, por parte de sus hablantes, de mantener y transmitir la lengua a las próximas generaciones” (p. 48).

Desde las citas textuales de los entrevistados, se puede afirmar que la transmisión de la lengua se ve afectada por el desinterés de los jóvenes hacia el aprendizaje del awapit, como también que las familias ya no enseñen ni hablen el awapit y que únicamente sean los mayores quienes estén hablando el awapit, esto último supone una afectación, no porque sean los mayores quienes la practiquen, sino porque sean los únicos, lo cual deja ver a los jóvenes como un grupo generacional al que no le está siendo transmitida la lengua, incluso los jóvenes son recurrentes al mencionar que: “*no me enseñaron awapit porque ni mi papá ni mi mamá hablan awapit, mi abuela si hablaba pero a mis padres no les enseñaron*” (HEANH13IEOP), “*está en riesgo (el awapit) de desaparecer si no lo siguen enseñando, se van a morir los que saben (mayores) y se va a desaparecer*” (MEANH15IEOP).

El desinterés de los jóvenes por aprender el awapit es principalmente causa de que las familias ya no enseñen ni hablen el awapit y además de que sea el español el idioma que principalmente se enseña, lo cual se presenta también de manera recurrente en el grupo generacional de los adultos: “*yo solo aprendí el español, el awapit nada*” (MFANH17IEOP), “*Lo primero que aprendí hablar fue el español*” (MFANH16IETABA).

Por otra parte, el desinterés de los jóvenes por aprender el awapit es causa de que el awapit se plantee como requisito y como una materia que es calificada: “*nos enseñan awapit como materia y requisito*” (MEANH8IETABA). Tradicionalmente el awapit se ha enseñado desde la oralidad, en actividades como la pesca, la recolección, la cacería y junto al fogón.

Para los Awá, el awapit son los árboles, los ríos, las piedras y esto se comprende como que el awapit es posible practicarlo en las comunidades y en la selva, puesto que quienes se han trasladado a la carretera han tenido que abandonar su idioma. “*Esta parte era de la carretera y nosotros vivíamos bien adentro, hacia el campo y dice mi mamá que ella no salía, apenas salía para comprar unas cosas como sal, fósforo, nada más y lo contrario todo pasaban allá, pero que había problema, para salir acá debía saber castellano, los de acá que vivían en carretera, no querían saber de idioma awapit, entonces en ese caso es que dijo mi mamá, mi papá que por qué no nos enseñamos castellano*” (HPAH3IETABA).

Los jóvenes consideran que aprender el awapit les resulta inútil, esto ante la arbitrariedad desde la que se les enseñó el castellano. *“Estamos en una región en donde la lengua que la mayoría habla tanto por no indígena, como por afro, y la mayoría de comunidad es el castellano, entonces el hecho de que cuando una persona sale de la comunidad, así sea solo hablante, cuando llega acá obligatoriamente tiene que aprender castellano y otra de las cuestiones es porque ya saben castellano piensan que el awapit no les va a servir para la vida y entonces hay desinterés por aprenderlo, esa es la razón hay mucho desinterés”* (HPMNH4IETABA).

De igual manera, los jóvenes consideran que el español es necesario para sus vidas y además no reconocen el awapit como una lengua que les aporte en su futuro profesional, además presentan una mayor motivación hacia el aprendizaje del inglés *“ella (mi hija), con mi mamá habla en awapit y tiene unas amigas con las que habla, pero con los wisha (forasteros) no. Ahora aprende más inglés se le facilita y ella habla más inglés”* (MAd.AH4IETABA).

El desinterés de los jóvenes por aprender una lengua materna asociado al concepto de inutilidad también es común en otras poblaciones indígenas, por ejemplo, Ramírez y Suárez (2016) afirman en su estudio sobre el conocimiento y aprendizaje de lenguas indígenas en bachilleratos rurales y urbanos, que al menos al 35.7% de los jóvenes no les interesa aprender un idioma indígena porque no lo ven importante ni necesario y el 28.6% porque no lo considera útil.

Los jóvenes tienen arraigado los conceptos de utilidad y eficacia que se han impuesto desde el estilo de vida occidental y que conduce a una decadencia en los valores culturales. Al respecto Ordine y Flexner (2017) afirman que:

La inutilidad de los saberes inútiles se contrapone radicalmente a la utilidad dominante que, en nombre de un exclusivo interés económico, mata de forma progresiva la memoria del pasado, las disciplinas humanísticas, las lenguas clásicas, la enseñanza, la libre investigación, la fantasía, el arte, el pensamiento crítico y el horizonte civil que debería inspirar toda actividad humana. (p. 3)

La inutilidad en este caso, se plantea de forma sarcástica sobre cómo la humanidad ha denominado inútil a aquello que representa, por ejemplo, a una cultura y cómo se han instaurado universalmente conceptos de utilidad que están motivados a su vez por los conceptos

de éxito y progreso, de ahí que algunos estudiantes asocien el aprendizaje del awapit como poco importante e inútil.

Por otra parte, es recurrente que en los testimonios se presente la vergüenza como aquello que generaba desinterés en los jóvenes para aprender el awapit. *“la niña habla (awapit) de escuchar escucha todo, hay veces que da como duro para hablar, dicen. Ella como ya lleva días en Pasto, dice me da vergüenza hablar, antes cuando era chiquitica si me hablaba, me decía mamá quiero esto en awapit, pero ahora digamos se siente avergonzada, allá solo habla castellano y por eso está hablando más el castellano, el niño si habla awapit. A ellos les da vergüenza hablar con otras personas que no hablan el awapit, hay veces que conmigo hablan pero ella ya no habla bien, ella se siente avergonzada dice que ya está olvidada y como allá no hay con quien hablar, le toca hablar castellano”* (MAd.AH4IETABA).

Migrar hacia las ciudades puede representar para los Awá una forma de mejorar su calidad de vida y sentirse parte de la sociedad, esto debido a que “el estigma de lo indígena permanece y es aquí cuando la escolarización y la migración urbana se presentan como posibles salidas a la discriminación étnico-racial” (Wittig y Farías, 2018, p.13). Sin embargo, esto también supone un desplazamiento lingüístico puesto que en las zonas urbanas “faltan espacios socio-culturales donde los indígenas urbanos podrían regularmente verse, practicar su cultura y reforzar sus relaciones e identidades sociales” (Banda y Martínez, 2006, p.285).

La vergüenza representa uno de los factores de mayor amenaza para una lengua y se ha presentado de generación en generación de manera recurrente : *“mis abuelos ya no hablaban el awapit, y hace un tiempo porque la gente de afuera, la gente afro discriminaba porque ellos a los mayores, a los antepasados los discriminaban por hablar awapit, les decían que ese idioma era fea que cambiaran, que no se podía hablar, que eso era malo, entonces mis abuelos fueron metiendo esa ideología y por eso no hablaban con lo hijos, entonces mis padres por ese motivo no practican mucho y si uno le dice que le hable pa uno entonces se avergüenzan porque piensan que es malo”* (MEANH12IETABA), *“el awapit les da vergüenza hablarlo, ese es el único motivo, que ellos creen que al hablar ellos el awapit, uno les va a decir que eso es feo que así no hablen, entonces ellos piensan que uno los va criticar o porque uno les va a decir una cosa mala, entonces por eso ellos no comparten cuando uno está ahí no hablan”* (MPMNH2IETABA).

La vergüenza es una de las principales causa por las cuales las familias ya no enseñan el awapit y esto ubica al awapit en una situación de amenaza de muerte por sus propios hablantes.

Sus hablantes las matan por vergüenza a usarlas en público, porque la presión de otra lengua dominante les hace creer que la suya es menos digna. O porque, adoptar los valores de la cultura dominante, quizá requiera el rechazo de los valores étnicos. (Flores, 2005, p. 4)

Las humillaciones que históricamente ha sufrido el pueblo Awá, ha provocado que sean los mayores únicamente quienes estén practicando el awapit y esto a su vez está asociado con que las familias ya no enseñen la lengua *“por ejemplo, hay una familia que el papá y mamá si hablan (awapit) y tienen tres hijos y no hablan, no les han enseñado a los hijos, por lo que hoy en día ha habido mucha humillación a la parte indígena, entonces los padres no quieren que tengamos esas humillaciones por lo que son humillaciones grandes que se les han hecho a los indígenas y por ese motivo debe ser que se está perdiendo la lengua awapit”* (HEAH11IEOP)

El temor por hablar el awapit es causa de las humillaciones que ha vivido el pueblo Awá, *“hemos visto incluso de algunos compañeros y compañeras, de las mujeres, de los hombres, de los niños, de los jóvenes, de los mayores y mayores el temor también, el temor de expresar la lengua materna awapit por cuestiones de que históricamente el pueblo Awá siempre ha vivido en grandes atropellos, humillaciones, maltratos, engaños, entonces por ese motivo en algunas comunidades, en algunas familias han tratado de más bien no inculcar la lengua materna awapit sino español porque sabemos que la lengua español pues es una lengua que domina a nivel mundial”* (GRGSH1)

El intento de homogeneizar las culturas, en el que también ha participado la escuela, potencia el temor de los jóvenes por practicar una lengua materna, en ese sentido la escuela se promueve como un escenario en el que se silencian a las creencias, tradiciones y conocimientos otros, puesto que se imponen formas de educar basadas en técnicas occidentales que desconocen las particularidades de cada contexto.

Todo lo anterior deja ver que la situación actual del awapit en torno a su transmisión intergeneracional se encuentra seriamente en peligro, es decir, sólo la generación de los abuelos y los más ancianos hablan la lengua; si bien en la generación de los padres a veces todavía se

entiende la lengua, por lo general no se utiliza para dirigirse a los hijos, ni entre las personas de esa generación UNESCO (2013).

Tabla 11. Transmisión intergeneracional de la lengua

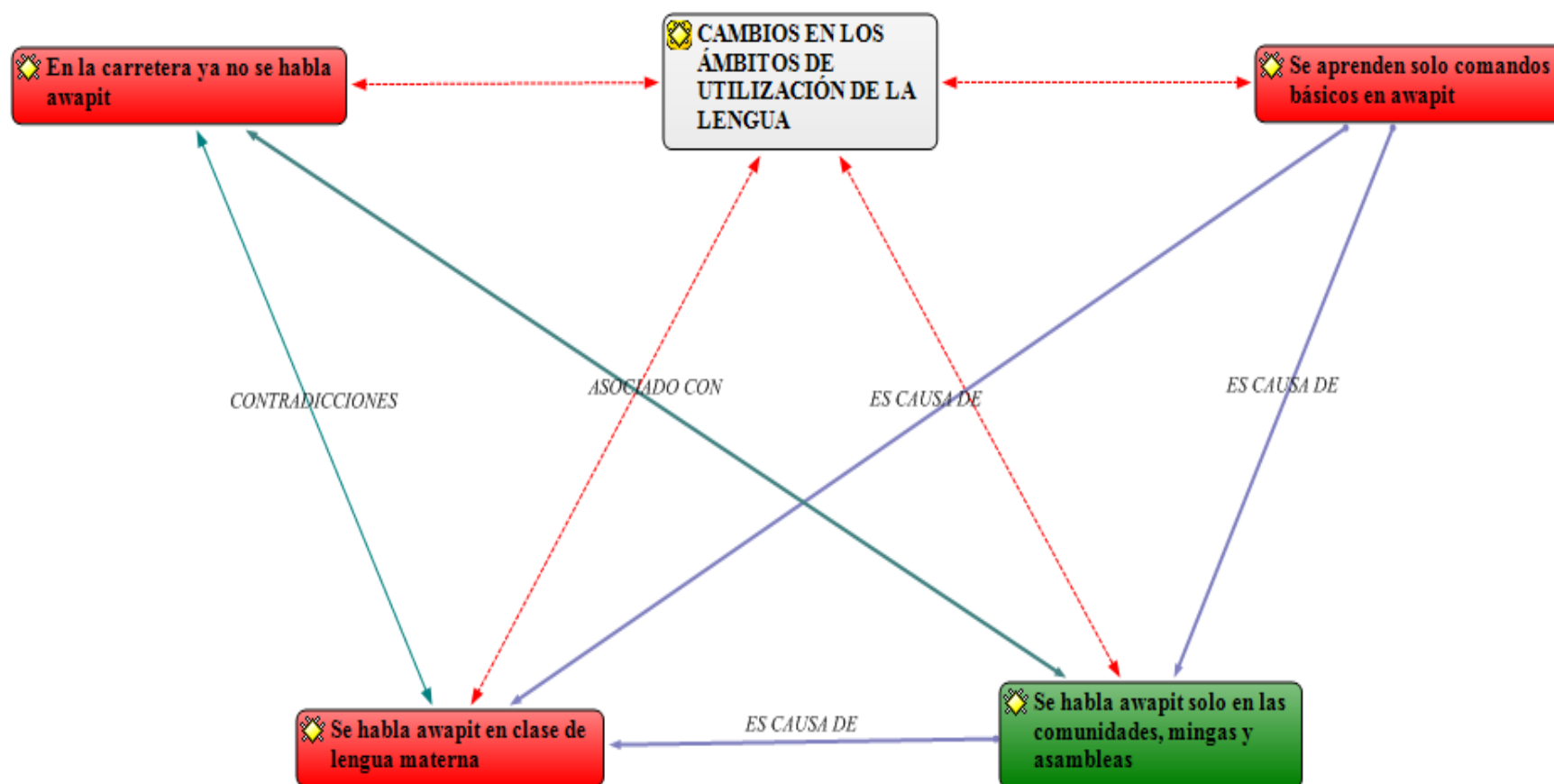
Grado de vitalidad	Grado	Población de hablantes
<i>no corre peligro</i>	5	La lengua es utilizada por todos los grupos de edad, incluidos los niños.
<i>vulnerable</i>	4	La lengua es utilizada por algunos niños en todos los ámbitos, y por todos los niños en ámbitos restringidos.
<i>claramente en peligro</i>	3	La lengua es utilizada sobre todo por la generación parental para arriba.
<i>seriamente en peligro</i>	2	La lengua es utilizada sobre todo por la generación de los abuelos para arriba.
<i>en situación crítica</i>	1	La lengua es utilizada por muy pocos hablantes, fundamentalmente de la generación de los bisabuelos.
<i>extinta</i>	0	Ya no quedan hablantes.

Fuente: UNESCO (2013)

En la tabla 11, se puede observar el grado de peligro sobre la vitalidad de la lengua awapit desde los factores que intervienen negativamente en la transmisión intergeneracional, al ser una lengua practicada en su mayoría por los mayores, esto además deja ver que los intentos por incluir la enseñanza de la lengua materna en contextos escolares, no ha tenido los resultados esperados, puesto que los jóvenes aunque se encuentren en un contexto que insistentemente invite a valorar y rescatar la lengua, no se interesan por pervivirla, es decir, la mayoría de los jóvenes reconocen algunas expresiones en awapit como los saludos o comandos básicos y de hecho son expresiones que están dejando de practicar, puesto que se les dificulta considerar el awapit como parte importante en su vida. “*Los jóvenes, yo se escuchar a veces paso por allá arriba y saludo en awapit y me responden en castellano y yo ya no puedo decir nada más porque responden en castellano*” (MAAd.AH4IETABA). “*la mamá no habla awapit, por eso nuestros hijos si no hablan, no enseñamos, ellos no van a aprender, porque aquí (en la escuela) enseño saludo, pero allá en la casa se olvidan, no tiene con quien conversar y papá no habla, mamá no habla, y van perdiendo*”(MPAH6IETABA).

❖ *Cambios en los ámbitos de la utilización de la lengua*

Figura 15. Red semántica: Cambios en los ámbitos de la utilización de la lengua



Fuente: Esta investigación

Para describir la situación actual del awapit, es importante comprender los cambios en los ámbitos de utilización de la lengua, conocer en donde se habla con mayor frecuencia puede evidenciar cuestiones que afectan directamente la probabilidad de que se transmita o no a la generación siguiente.

“La cercanía del pueblo a la carretera, eso impide aprender la lengua materna, donde no hablan, donde no se promueve la política organizativa comunitaria, entonces siempre está en riesgo de perder su lengua materna y no permite aprender.” (HPMNH3IETABA).

El aspecto demográfico es un elemento necesario de ser analizado, puesto que los cambios en los ámbitos de la utilización de la lengua se encuentran asociados con que en la carretera, por ejemplo, se dejará de hablar awapit. Al respecto Palacios (2004) menciona que:

En efecto, el factor geográfico también juega un papel primordial en la conservación o abandono de las lenguas amerindias. Es notorio que las lenguas amerindias se han conservado mejor, en general, en medios rurales alejados de las grandes urbes. Es evidente que en las urbes las lenguas indígenas sufren procesos de sustitución lingüística muy rápidos. El español ha invadido los espacios reservados a la lengua autóctona como el ámbito familiar o el pequeño intercambio comercial.
(p.122)

En las citas textuales de los entrevistados, se identificaron recurrencias en torno a que el awapit se hablaba solo en las comunidades, las mingas y asambleas, destacando que en los demás espacios se usa con mayor frecuencia el español. *“La que predomina en su mayoría es el castellano, sin embargo en las comunidades lo que domina es el awapit o sea ellos se comunican en awapit, que resulta que cuando vienen aquí a la institución, a la región, a la vía, se ven en la necesidad de hablar el castellano, entonces de alguna forma el contexto, la mayoría de gente habla español entonces ellos terminan adaptándose al español”* (HPMNH4IETABA).

Lo anterior deja ver además, que se ha trasladado la responsabilidad de enseñar la lengua materna a las instituciones, es por ello que existen recurrencias al mencionar que se habla awapit en clase de lengua materna, esto como consecuencia de que en las familias ya no se enseñe el awapit y que además cuando se lo practique se limite a espacios como los ya mencionados. *“En la casa de ellos (estudiantes) no hay hablantes, no hay quien hable, entonces es difícil, como en la casa de ellos solo hablan castellano y aquí en la institución solo tenemos*

una hora (de lengua materna) con ellos, en la semana dos horitas, entonces no es un tiempo suficiente para ellos de aprender bien el awapit” (HPAH7IETABA). “Por parte de los estudiantes hay desinterés pero por parte de los directivos del colegio o de las organizaciones que están a cargo de la institución como es UNIPA, hay mucho interés por fortalecer el awapit, entonces, desinterés por los que tienen que aprender y mucho interés por los que quieren preservar la lengua.” (HPMNH4IETABA).

Al trasladar la responsabilidad de enseñar el awapit a las instituciones, las familias dejan de practicarlo, de manera que se emplea sólo en ámbitos muy formalizados como en ceremonias o reuniones comunitarias. *“En los momentos donde constantemente hablamos la lengua materna awapit, han sido en las reuniones comunitarias, en las asambleas que convocamos desde el mismo equipo del cabildo, así mismo han sido en fiestas que son rituales de curaciones lo que es el chutún, el duende, son espacios donde los niños se integran, las niñas se integran, bueno toda la comunidad en general.” (GRGS1).*

Las migraciones hacia la carretera y dejar las comunidades implica también un desplazamiento lingüístico, puesto que obliga a las personas a integrarse a una sociedad monolingüe, además el trasladar la responsabilidad de la enseñanza de la lengua materna a las instituciones educativas es causa de que se aprendan solo comando básicos en awapit, puesto que el awapit en su proceso de enseñanza desde el centro cultural, implica conocer la historia, la vida, la verdad y los conocimientos del pueblo, por tanto el awapit no puede limitarse a lo morfosintáctico de sus características, sin embargo, la mayoría de estudiantes son recurrentes al mencionar que han aprendido a saludar, a despedirse, entre otras expresiones que no son en su totalidad no dan cuenta de la historia, sentido e importancia del awapit. *“Aquí en el colegio saludo, decir amanecemos bien” (MEANH12IETABA) “precisamente yo este año me he propuesto de que el profe que es hablante, él nos ha entregado unos comandos, que son palabritas que se pueden utilizar en cualquier momento, entonces como decir, siéntense, párense, venga, entendieron, mírenme, escúchenme, cositas así como para ir empezando a trabajar” (HPMNH3IETABA). “Casi ya no se habla pero de pronto más es para el saludo, de buenos días o adiós” (MFANH16IETABA).*

Reducir el awapit a la enseñanza de comandos básicos, es causa de que se estén limitando los espacios para practicar el awapit y que además se responsabilice a la escuela como la primera encargada de la enseñanza.

Las contradicciones entre, hablar awapit en clase de lengua materna y que en la carretera ya no se hable awapit, radican principalmente en que las instituciones se encuentran ubicadas en la carretera, por lo que supone una contradicción que además permite ver la posibilidad de practicar la lengua en otros contextos diferentes a las comunidades, esto supeditado a la disponibilidad para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua.

Según lo analizado, la situación actual del awapit respecto a los cambios en los ámbitos de utilización está condicionada por ámbitos limitados o formales que atenúan su desplazamiento en relación al español.

Tabla 12. Cambios en los ámbitos de utilización de la lengua

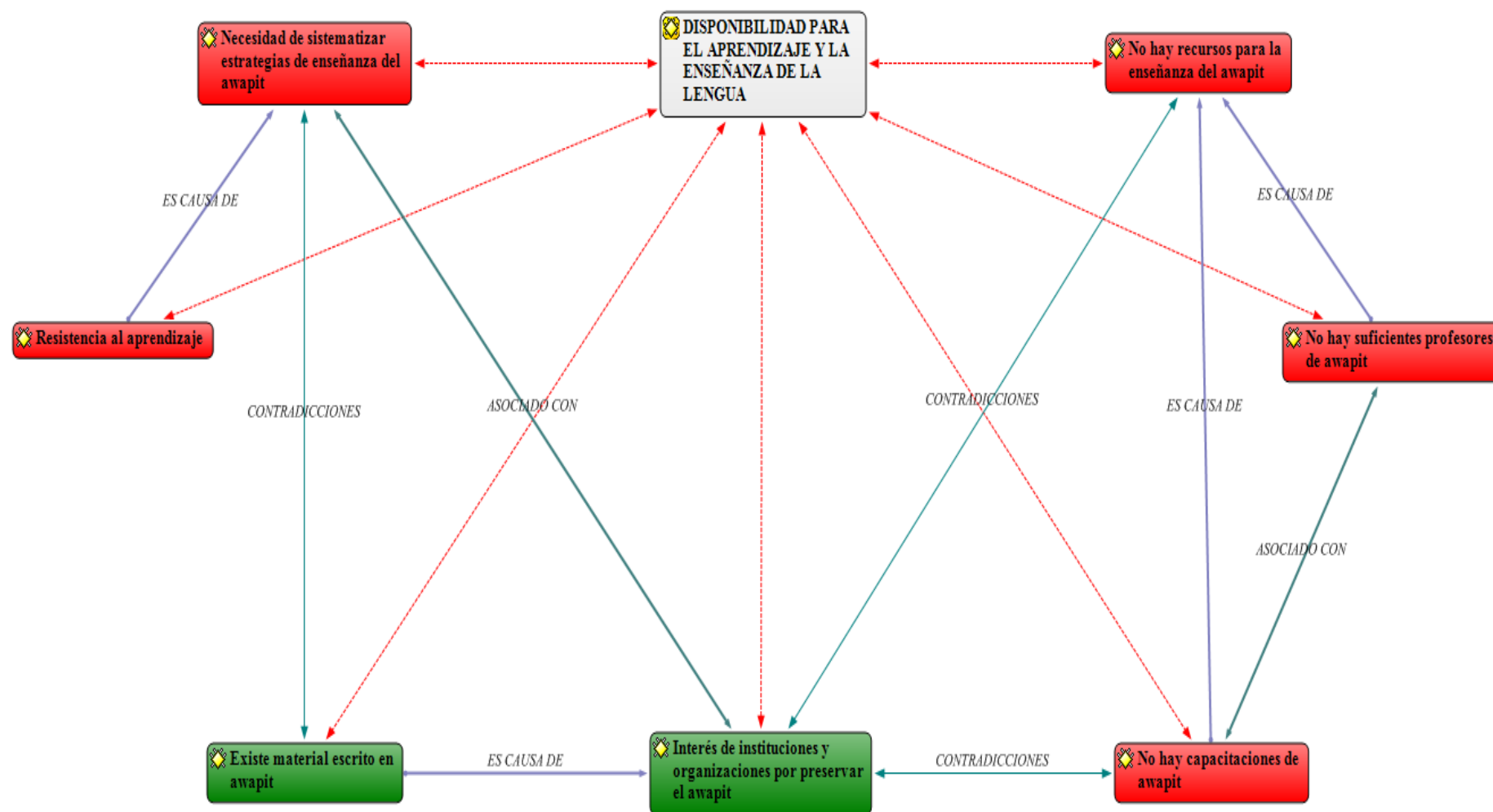
Grado de vitalidad	Grado	Ámbitos y funciones
<i>uso universal</i>	5	La lengua se utiliza en todos los ámbitos y para todas las funciones.
<i>paridad plurilingüe</i>	4	Se pueden emplear dos o más lenguas en la mayoría de los ámbitos sociales y para la mayoría de las funciones.
<i>ámbitos decrecientes</i>	3	La lengua se utiliza en el ámbito doméstico y para muchas funciones, pero la lengua dominante empieza a penetrar incluso en el ambiente familiar.
<i>ámbitos limitados o formales</i>	2	La lengua se utiliza en ámbitos sociales limitados y para varias funciones.
<i>ámbitos muy limitados</i>	1	La lengua se utiliza sólo en un número muy restringido de ámbitos y para muy pocas funciones.
<i>extinta</i>	0	La lengua no se utiliza en ningún ámbito para ninguna función.

Fuente: UNESCO (2013)

El awapit se práctica con mayor frecuencia en ámbitos limitados o formales y sobre todo en ceremonias o encuentros, los ámbitos aun siendo limitados, incluyen a los hogares donde residen los mayores y otros miembro de las familias, finalmente también incluyen a los lugares donde se realizan reuniones tradicionales que generalmente son en las comunidades, “*adentro, en la selva*” (HPMNH6IEOP).

❖ *Disponibilidad para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua*

Figura 16. Red semántica: Disponibilidad para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua



Fuente: Esta investigación

La disponibilidad para el aprendizaje y la enseñanza de una lengua, es necesario de ser estudiado puesto que contribuirá a la pervivencia de la lengua materna.

En ese sentido, la disponibilidad hacia la enseñanza del awapit se ve truncada debido a la necesidad latente frente a la falta de sistematización de las estrategias de enseñanza, es decir, algunos de los docentes de cada una de las instituciones no citan en sus testimonios estrategias específicas de enseñanza, las actividades o ideas de fomentar el awapit surgían durante la entrevista de manera espontánea y algunos afirmaban no incluir en sus planes de estudio estrategias para mejorar la situación actual del awapit o estar en proceso de construcción, *“algo nos falta, metodología, estrategias, entonces aquí toca, quienes hablan quienes no hablan y qué hacer, qué estrategia podemos utilizar, entonces también significa trabajar con los profes hablantes de awapit, conversar, cual es el más fácil, cual es el más difícil que estrategia se puede plantear, de lo que ellos están enseñando pueden ser buena o puede ser regular o mala, o puede que dé resultados”* (RIETABA2).

De manera que la resistencia al aprendizaje es causa de esa falta de sistematización y evaluación de estrategias efectivas sobre el aprendizaje del awapit, puesto que de desarrollarse demarcarían un horizonte de aciertos y desaciertos que involucrarían la respuesta frente a cómo fortalecer el interés en el aprendizaje del awapit, además de analizar las posibles dificultades en los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo cual llevaría a reorientar las prácticas pedagógicas, esto sí existiera una planificación, intencionada y sistematizada sobre estrategias efectivas. Son varios los autores (Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer y Wolf, 1991; Díaz y Hernández, 1999) citados por Kohler (2005) que coinciden en afirmar que las estrategias son recursos o procedimientos que deben ser sistematizados para lograr promover estrategias significativas y se configuran como “ayudas” para el aprendiz con el propósito de facilitar el conocimiento que englobara a otras dimensiones, como en este caso la cultura de todo un pueblo.

La necesidad de sistematizar estrategias de enseñanza del awapit radica también en que dicha sistematización contribuirá a comprender la lengua y a la normatización que se considera en el mandato educativo, logrando con ello liberar la enajenación hacia la lengua y atenuar la normalización de la misma, puesto que “la intervención sistemática sobre una o más lenguas con ciertos objetivos y estrategias, se realiza para modificar la lengua misma (planificación de corpus normatización) o la utilización de la lengua y su valor social (planificación de estatus, normalización)” (Kloss, 1969, p.42).

Esta necesidad presenta contradicciones con la existencia de material escrito en awapit, porque si bien se presentan vacíos en cuanto a la sistematización de estrategias a nivel de las instituciones educativas; en las comunidades desde la gobernación y a través de las organizaciones, se han liderado procesos investigativos que por ejemplo han llevado a la publicación del primer y segundo diccionario del awapit, al igual que el desarrollo de otras investigaciones, sin embargo dichos materiales son consultados con poca frecuencia en las bibliotecas de las instituciones, “los estudiantes piden diccionarios para hacer trabajos y hay unos que cuentan la historia pero esos libros ya no están, se los llevan todos y hay veces que nos quedamos sin libros, pero los estudiantes consultan más libros en español, la verdad en awapit muy poco.” (MAd.AH4IETABA).

La existencia de material escrito en awapit es causa del interés de instituciones y organizaciones por preservar el awapit, lo cual se encuentra directamente asociado con la necesidad de sistematizar las estrategias de enseñanza, sin embargo dicho interés se trunca ante las contradicciones que generan la falta de recursos para la enseñanza del awapit. “*Nosotros hemos llevado un proceso largo de investigación, hay que hablar con los estudiantes con los padres de familia, investigar para poder acercar la educación propia y por ende otros pueblos indígenas han venido también construyendo su educación propia y también exigiendo al gobierno a que reconozca la educación propia, que nos permita desarrollar la educación propia como una educación pública pero no solo en un papel escrito, sino que también nos permita desarrollar esa educación propia en nuestro territorio y eso obliga al gobierno a reglamentar una política pública en su territorio y a reglamentar sus leyes, normas pero también asignando recursos para la implementación, entonces en eso hay vacíos en la falta de recursos*” (RIETABAH2).

La falta de recursos es un común denominador entre varias poblaciones indígenas quienes por décadas han presentado la misma problemática, al respecto Sandoval y Montoya (2013) mencionan que:

Los indígenas se constituyen como la población más vulnerable al superar con creces las condiciones de miseria; lo cual se demuestra con cualquiera de los indicadores socioeconómicos utilizados para medir la pobreza. Esta ha sido su condición de vida desde la Conquista hasta el presente, pero la globalización ha acelerado su exclusión y también ha

puesto en mayor riesgo su continuidad cultural e identitaria como pueblos, al ser perjudicados de manera directa con la expropiación de sus sitios sagrados, de sus territorios, de los recursos naturales que algunas de sus regiones tienen y de la destrucción más irracional de la que tenga memoria la humanidad: el hábitat. (p.3)

Debido a la falta de recursos no se cuenta con profesores suficientes de awapit y esto está asociado con que no se realicen capacitaciones sobre la lengua, además de generar contradicciones con el interés de las instituciones por preservarla. *“Nosotros hace unos meses estuvimos implementando con un ex alumno de acá de la institución, la lengua awapit y estábamos dando unas clases a los grados sextos, séptimos y octavos, para ir inculcando en los muchachos esta lengua que es tan importante en la comunidad indígena Awá, pero desafortunadamente no se cuenta con los recursos y él tuvo que estar solo algunos meses.”* (RIEOPNH1).

Lo anterior es consecuencia del abandono que viven las comunidades educativas frente al apoyo económico que requieren para desarrollar su educación propia, esto además deja ver los quebrantos de un Estado como protector cultural, puesto que los intereses se han orientado a fortalecer una educación estandarizada y homogeneizadora que no responde a las particularidades de cada contexto.

Con la globalización, se ha presentado un proceso de subsunción formal y real de lo local y lo nacional en lo global, de manera que el campo de la educación ha sido también configurado en esta trayectoria mundial. La educación indígena afronta incluso las condicionantes de la subsunción de un sistema educativo que corresponde a una realidad que continuará siendo nacional, pero dentro de lo internacional. Esta realidad cambiante de los objetos y sujetos de estudio plantea a las ciencias sociales desafíos epistemológicos nuevos, que den cuenta de elaboraciones teóricas, analíticas, metodológicas y conceptuales sobre esta interrelación y subordinación de la educación para indígenas en el sistema de educación global, donde las identidades y culturas se mezclan y multiplican en la diversidad y la alteridad (Sandoval y Montoya, 2013, p.4).

Por todo lo anterior, la situación del awapit en torno a la disponibilidad para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua, se encuentra seriamente en peligro.

Tabla 13. Disponibilidad para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua

Grado de vitalidad	Grado	Disponibilidad para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua.
<i>no corre peligro</i>	5	La población cuenta con apoyo educativo y apoyo económico para el aprendizaje, la enseñanza y el desarrollo de material escrito en la lengua.
<i>vulnerable</i>	4	La población cuenta con apoyo educativo pero no con apoyo económico para el aprendizaje y la enseñanza. Existen dificultades para el desarrollo de material escrito en la lengua.
<i>claramente en peligro</i>	3	La población cuenta con apoyo educativo pero no con apoyo económico para el aprendizaje y la enseñanza. Existe material escrito en la lengua.
<i>seriamente en peligro</i>	2	La población cuenta con apoyo educativo pero no con apoyo económico para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua. Se están desarrollando los primeros materiales escritos.
<i>en situación crítica</i>	1	La población cuenta con apoyo educativo pero no con apoyo económico para el aprendizaje y la enseñanza. No hay interés, ni una ortografía establecida para el material escrito.
<i>extinta</i>	0	La población no cuenta con apoyo educativo ni con apoyo económico para el aprendizaje y la enseñanza. No hay interés, ni una ortografía establecida para el material escrito.

Fuente: Adaptación UNESCO (2013)

En la tabla 13 se observa el grado de la situación actual del awapit, aquello es el reflejo de la falta de disponibilidad del Estado para brindar los recursos económicos necesarios para fortalecer la educación propia desde la enseñanza de la lengua materna, promoviendo capacitaciones sobre el awapit, la sistematización de estrategias que fortalezcan la enseñanza y el aprendizaje del awapit, investigaciones y ampliando la planta de docentes de awapit. “Voy a seguir trabajando, voy a seguir produciendo materiales didácticos de awapit y castellano, como para aportar a nuestra educación propia pero en ese sentido necesitamos apoyo, si yo aquí tengo material diseñado como para un grado, eso necesita apoyo también para hacer publicaciones, para que la gente conozca, la idea es seguir trabajando, que nos apoyen y con eso podemos seguir trabajando nuestro idioma, con los niños y pues crear nuevos jóvenes hablantes.” (HPAH7IETABA).

❖ Conclusiones para el primer objetivo específico

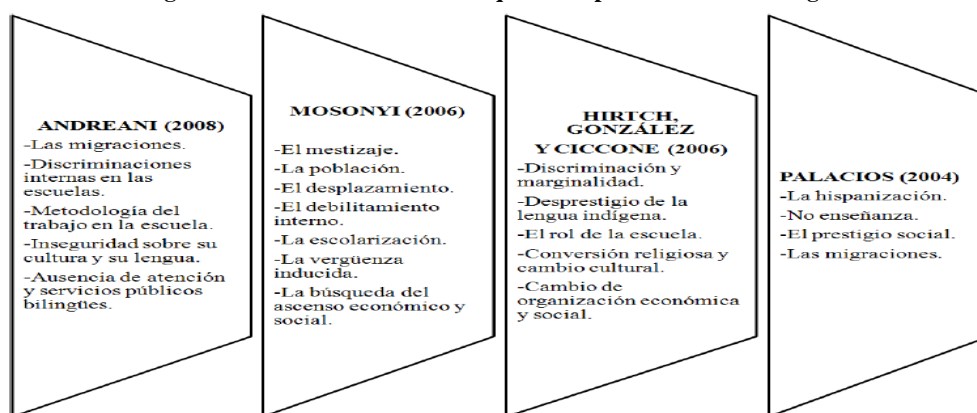
La descripción de la situación actual del awapit, evidenció que el grado de vitalidad de la lengua se encuentra en una situación crítica y seriamente en peligro, en donde se reduce el habla de la lengua a ámbitos limitados y formales.

De cada uno de los factores evaluados, preocupa específicamente que los jóvenes se encuentren desinteresados por aprender el awapit y que su enseñanza se reduzca a la utilización de comandos básicos (expresiones de saludo, bienvenida, despedida y agradecimientos).

La situación actual del awapit sufre un desplazamiento lingüístico directamente asociado con aspectos demográficos, económicos y sociales. La carretera supone para las comunidades educativas un sinónimo de pérdida del awapit, la falta de recursos económicos afecta la sistematización y contratación de profesionales con el perfil que requiere la enseñanza de la lengua materna. El traslado por parte de las familias de la responsabilidad de enseñar el awapit a las instituciones educativas, es una de las amenazas más graves que atenúan el desinterés de los jóvenes de aprender el awapit y además dificulta los procesos de enseñanza desde las instituciones.

Con la descripción de la situación actual del awapit, se identificó en los testimonios un pretérito perfecto continuo con respecto a los elementos que impactan negativamente al awapit. Las comunidades educativas son víctimas en el presente de acciones que se han cometido desde décadas anteriores frente al abandono y las humillaciones que han recibido históricamente con respecto a la lengua awapit.

Figura 17. Conclusiones: factores que irrumpen el uso de una lengua



Fuente: Herrán y Rodríguez (2017)

En la figura 20 se observan algunos factores que irrumpen el uso de una lengua y que coinciden con cada una de las situaciones que debe afrontar el awapit desde las migraciones hasta el estigma del prestigio social que se le ha otorgado al español como lengua dominante.

El mestizaje, comprendido como ese proceso histórico iniciado desde la época de la colonización que busca la homogeneización cultural continua presentándose en contextos de diversidad cultural como el de las comunidades seleccionadas, en el que se le otorga al español un reconocimiento como lengua dominante y es sobre este que el awapit sufre un desplazamiento lingüístico. “El mestizaje ha sido la fuente original de las causas que han ocasionado el desuso de las lenguas indígenas, que quedaron para el uso único en contextos íntimos y familiares de reducidos grupos originarios” (Herrán y Rodríguez, 2017, p. 174).

Se observa la necesidad de buscar estrategias idóneas para concientizar a las familias sobre la importancia del aprendizaje del awapit, se observó además que las madres de familia se encuentran con mayor disponibilidad para participar en procesos investigativos.

❖ *Recomendaciones para el primer objetivo específico*

Sobre la evidencia de la situación actual del awapit, se sienta un precedente como llamado urgente para que las comunidades educativas, investigadores y organizaciones actúen frente a cada uno de los factores que aquí se han puesto en evidencia y que son el reflejo de la situación crítica que vive el awapit.

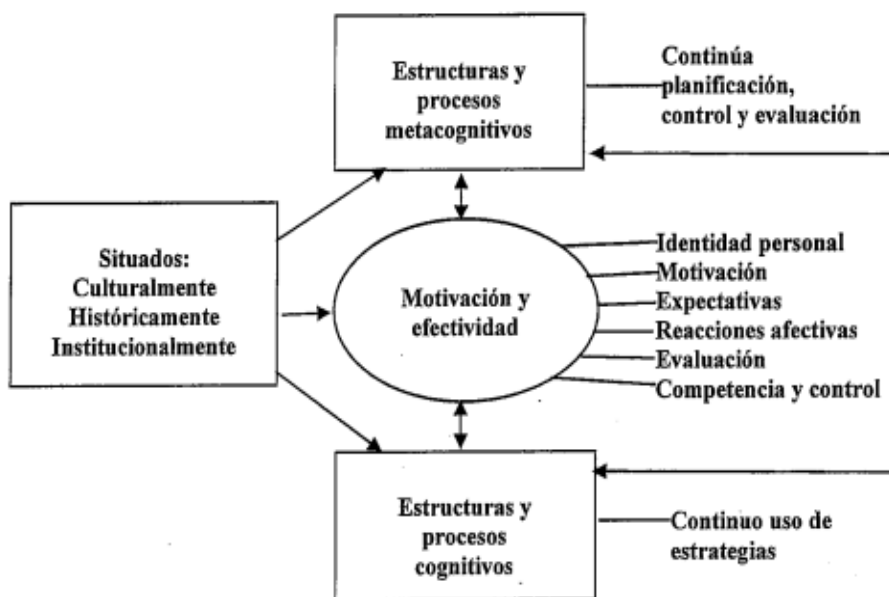
Se recomienda el desarrollo de investigaciones que fomenten la sistematización de experiencias significativas en el desarrollo de estrategias de aprendizaje del awapit.

A las comunidades educativas y con base en los hallazgos analizados se les recomienda principalmente desarrollar procesos de acogida dirigidos a los estudiantes Awá, afrodescendientes y mestizos, procedentes de diferentes comunidades y que ingresan generalmente al grado sexto para que comprendan la importancia del awapit, no únicamente desde lo funcional y morfosintáctico de la lengua, sino desde la verdad, la vida, el conocimiento y la cultura que representa.

Es importante que se realicen encuentros continuos con padres y madres de familia que tengan como propósito fortalecer la concientización sobre la enseñanza y fortalecimiento del awapit desde los hogares.

Se insiste en la importancia de sistematizar las estrategias que lleven a fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje del awapit, salvar y promover la documentación escrita en la lengua materna, puesto que esto permitirá evidenciar conocimientos otros y con ello enriquecer el capital intelectual de la humanidad, además de sentar un precedente en contra de la universalización y estandarización del conocimiento, con ello a su vez se logrará reactivar su saber lingüístico y cultural. En ese sentido, es importante además de que en cada área del conocimiento se integre de manera interdisciplinaria además de la inclusión de comandos básicos, el sentido y significancia del awapit, para ello es necesario contar con una planificación intencionada y organizada.

Figura 18. Esquema integrador de estrategias y procesos



Fuente: Elosua y García (1993)

En la figura 21 se observa un posible esquema que orientará el desarrollo de estrategias y procesos que lleven a fortalecer la enseñanza del awapit siguiendo un horizonte intencionado y

definido desde su situación actual, puesto que permitiría que las instituciones se ubiquen en el contexto cultural e histórico y que además tomen como elemento central la motivación y efectividad, lo que los llevaría a evaluar continuamente las estrategias a desarrollar.

Se recomienda que dentro de las estrategias didácticas orientadas a salvaguardar el awapit, se inviten a madres y padres de familia a aprender y practicar la lengua materna, para ello es importante generar espacios de diálogos en los que puedan reforzar el uso del awapit y que los encuentros que se programen se desarrollen de manera continua, esto se puede realizar a través de la escuela de padres.

Para afrontar la situación actual del awapit, se recomiendan a las comunidades educativas involucrar a los jóvenes en el desarrollo de las mismas, por ejemplo, los jóvenes de grado decimo y once pueden prestar servicio social concientizando sobre la importancia del awapit, participando en los procesos de acogida dirigidos a nuevos estudiantes y además transmitiendo lo que están aprendiendo de la lengua materna a los adultos a través de la escuela de padres.

Es de vital importancia darle continuidad a las capacitaciones sobre awapit dirigidas a los docentes, de manera que todos los docentes y no únicamente los docentes hablantes, conozcan el sentido, la importancia y morfosintaxis del awapit, con ello se logrará que los docentes logren desde la interdisciplinariedad incluir en sus planes de estudio el fortalecimiento del awapit.

Finalmente, se recomienda que las estrategias que se orienten a atender la situación actual del awapit, desarrolladas sistemáticamente y después de los correspondientes procesos de evaluación, logren ser publicadas y presentadas ante entidades gubernamentales para abogar por los apoyos económicos que serán necesarios para su ejecución. De igual manera, se hace un llamado a la academia y a investigadores para que giren su mirada hacia las poblaciones indígenas, las cuales necesitan ser visibilizadas y escuchadas sobre la complejidad de cada una de las situaciones que afrontan, al respecto se incita a resolver estas preguntas: ¿Cómo fortalecer la enseñanza y aprendizaje del awapit? ¿Cómo desarrollar procesos de acogida en el contexto culturalmente diverso de la población Awá? ¿Cuál es el papel de la familia Awá en la educación de los jóvenes?

3.2. Segundo Objetivo: Interpretar las concepciones sobre diversidad cultural de las comunidades educativas que pertenecen a las instituciones Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá y Ospina Pérez

La interpretación de las concepciones sobre diversidad cultural de las comunidades educativas seleccionadas, surge de las citas textuales identificadas en las respuestas a las preguntas realizadas y desde su entorno se construyó este conocimiento.

Para su interpretación y con el apoyo del software ATLAS- ti. Se crearon las familias y códigos que dieron lugar a la revelación de los hallazgos.

Tabla 14. Segundo objetivo: Familias y códigos principales

Familia	Códigos principales
Heterogeneidad Étnica	Diferentes comunidades Awá Afrodescendiente Mestizo
Heterogeneidad Lingüística	Arbitrariedad Abandono Dificultades en el aprendizaje
Heterogeneidad Educativa	Irrupción Educación propia Apertura intercultural

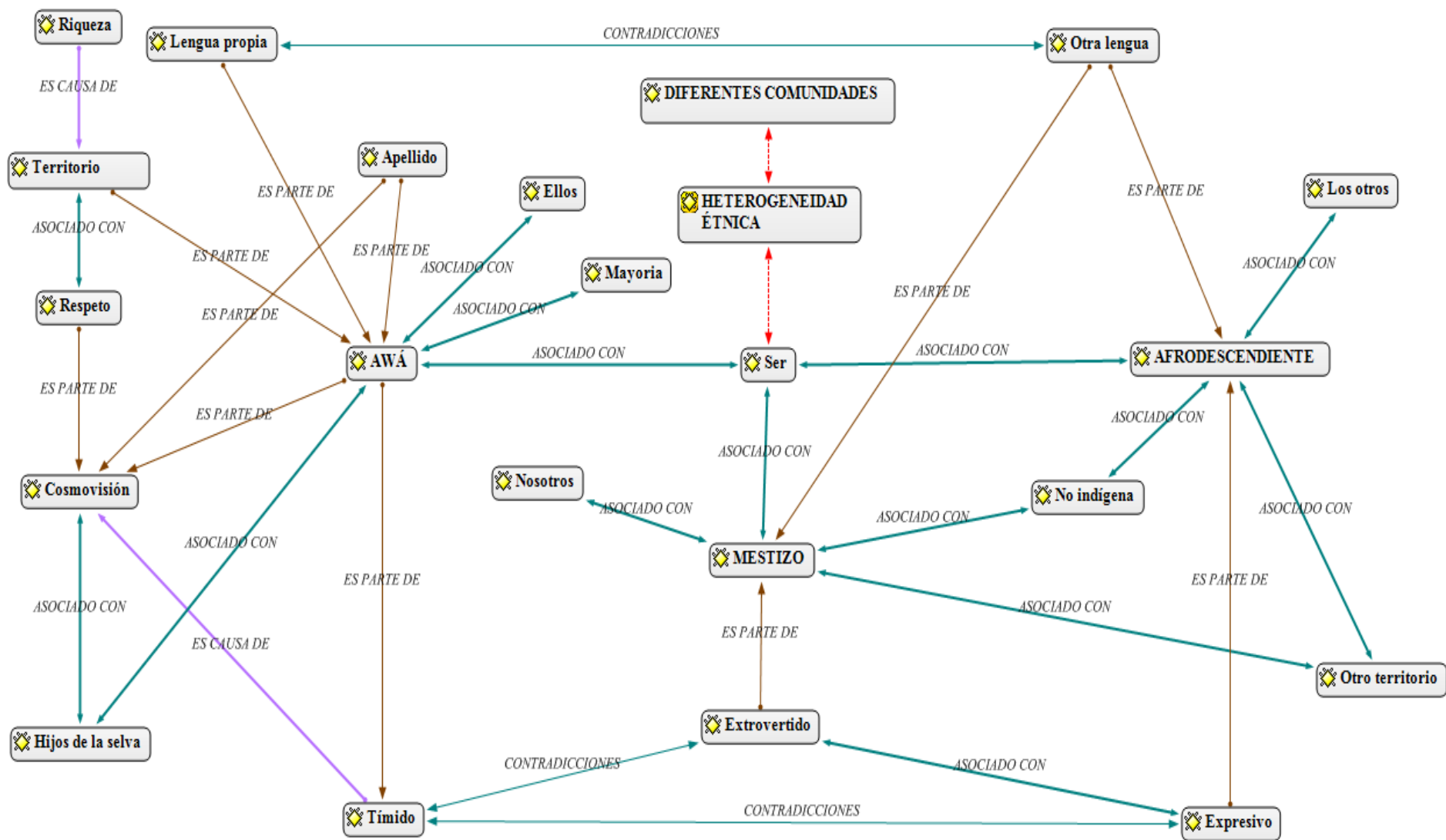
Fuente: Esta investigación

En las páginas siguientes, se detalla la interpretación a partir de las redes semánticas que representan a cada una de las familias y códigos identificados.

❖ *Heterogeneidad étnica*

Es importante empezar mencionando que el concepto de etnia, es un concepto complejo y de múltiples significados que ha generado diferentes controversias, es por ello que en este espacio y en coherencia a lo identificado en las citas textuales, se hace alusión a la etnia entendida como las diferencias entre personas (Petersen et al., 1980), en ese sentido, las comunidades educativas presentan recurrencias al comprender la diversidad cultural como la heterogeneidad étnica y este concepto de heterogeneidad también asociado con las cualidades que hacen a las personas diferentes.

Figura 19. Red semántica: Heterogeneidad étnica



Fuente: Esta investigación

Para las comunidades educativas, la diversidad cultural se presenta a partir de las diferentes comunidades que componen al pueblo Awá, es decir, se conciben como comunidades diferentes unas de otras pero que pertenecen a un mismo pueblo. *“El concepto de comunidad, son las unidades que conforman los resguardos, el resguardo tiene comunidades, o sea aquí hay gente de varios resguardos, tengo entendido que son más o menos 24 establecidos y comunidades son muchísimas, hay personas que son del Verde que es más acá abajo, tenemos uno acá arriba que se llama la Faldada y aquí específicamente en la institución atendemos a muchos resguardos y comunidades son muchísimas, por eso es un contexto con mucha diversidad cultural y las características son diversas pero la población mayoritaria es indígena aunque yo trabajo con afros y mestizos”*. (HPMNH3IETABA).

La heterogeneidad étnica también se encuentra asociada con el ser Awá, el ser mestizo y el ser afrodescendiente y aquello constituye a la diversidad cultural. *“Aquí los estudiantes y familias son de diferentes comunidades pero todos pertenecen al pueblo Awá, hay Awá, afrodescendientes y mestizos”*. (MPMNH2IETABA). *“En lo culturalmente diverso hay muchas culturas, significa que todas las culturas son diferentes, la mestiza tiene su cultura, los Awá, los afro, venimos con características diferentes”*. (MPMNH5IEOP). Estas prácticas discursivas configuran lo que se comprende por diversidad cultural y aquí se analizan en torno a quienes le dan sentido, es decir en torno a los participantes entrevistados. En relación a lo que han mencionado, cabe destacar lo que Sarrazin (2018) ha señalado sobre la diversidad cultural concibiéndola como “una forma de alteridad: se trata de ‘otras culturas’, siendo los grupos étnicos su ejemplo más sobresaliente” (p.2).

En ese sentido, las comunidades educativas asocian el ser Awá principalmente a la mayoría de la población pero reconocen la existencia de “los otros”. *“En este contexto por ejemplo la mayoría son Awá de los resguardos asociados a la UNIPA, otros son mestizos, campesinos y afros y también de otros pueblos indígenas que han venido”*. (RIETABAH2). *“La población es culturalmente diversa porque hay mestizos, hay afros y también pues la mayoría de la población que es indígena Awá”*. (HPMNH4IETABA).

En ese contexto, el concepto de mayoría es entendido como el mayor número de personas que pertenecen al pueblo Awá, afirmando con ello a su vez que la población mestiza y afrodescendiente es una minoría.

El pronombre *ellos*, se encuentra de manera recurrente en los testimonios de los entrevistados y este pronombre es una evidencia de dicha mayoría, puesto que el *ellos* se lo utiliza para referirse al pueblo Awá. En ese sentido, la diversidad cultural se la interpreta desde *ellos, nosotros, y los otros*.

Ellos, los Awá son identificados por nosotros y los otros, principalmente por el apellido. “Para saber si una persona pertenece al pueblo Awá o es indígena, es basándose en el apellido, si son Canticus, Bisbicus, Paí, al tener un listado ahí no hay pierda de decir si son o no son pero si ya se encuentra unos apellidos que son Cortes, Flores, por ejemplo u Ortiz, pues ya se sabe que no son los propios de las familias que formaron este territorio”. (HPMNH3IETABA).

Para reconocer a quienes pertenecen o no a una determinada cultura, generalmente se establecen relaciones sociales sobre un sistema de clasificación en las que, por ejemplo, el apellido es un indicador, así también lo menciona Quijano (2007) en su estudio desarrollado sobre la cultura maya:

En Yucatán, la relación social ha construido un sistema de clasificación dado desde fuera que permite a los no mayas poder identificar a aquellos que sí lo son: la lengua, el lugar de residencia u origen, el poseer apellidos mayas, portar el vestido tradicional, el poseer fenotipos específicos, una cosmovisión diferente, una serie de costumbres particulares, entre otros. (p.146)

El apellido es parte de la cosmovisión del pueblo Awá, puesto que indica la historia y herencia de los hijos e hijas de la selva, además se configura como parte de las dimensiones identitarias que denota entre otros aspectos, una forma de resistencia.

La llegada hispana supuso un cambio cualitativo, puesto que llegaron con nombres y apellidos los cuales fueron alienando e imponiéndose. De este modo, los diferentes pueblos andinos fueron incorporando a sus nombres otros nombres prestados por los colonos patriarcales, mientras que la mayoría de sus nombres originarios quedaron atrás. (CONADI, 2017, p.23)

Por otra parte, ser hijo e hija de la selva es como recurrentemente en sus testimonios se han significado los Awá. “Nosotros decimos que somos hijos de la selva, nacimos de un árbol, el hombre nace de la barbacha negra de un árbol y la mujer también nace de un árbol, pero de la barbacha blanca, entonces por lo tanto somos hijos de la selva y la selva para nosotros es todo,

o sea es donde vivimos, necesitamos de ella, ella necesita de nosotros, o sea nos cuidamos mutuamente, equilibradamente”. (MPAH⁵IETABA).

De ahí que su cosmovisión sea parte del respeto y este asociado con el territorio. Principalmente, el territorio es para los Awá su riqueza y la vida misma. *“las familias Awá convivimos en medio de la naturaleza, nosotros convivimos en medio de un territorio majestuoso, en un territorio donde tenemos mucha riqueza, mucha diversidad cultural, biodiversidades, vivimos en un espacio de total tranquilidad, porque ser Awá significa tener tierra porque sin tierra no tenemos donde vivir, no podemos trabajar, estudiar, aprender, divertir, compartir, dialogar, pensar, proyectar, construir y proponer, para nosotros lo primero es la tierra, para nosotros la tierra es la madre que nos permite vivir armónicamente”*. (GRGSH¹).

En ese sentido, la riqueza de los Awá, es causa del territorio por significar la vida y además aquello que les permite proyectar, es decir, el territorio lleva implícito el significante del sentido, es lo que le da el sentido a la vida y por tanto el territorio también ensamblará cada vertiente de la existencia Awá. Al respecto, Van (2008) menciona que:

- ❖ El territorio es una palabra que une todos los aspectos de la vida, en toda su diversidad natural y espiritual: la tierra con su diversidad de suelos, ecosistemas y bosques, la diversidad de los animales y las plantas, los ríos, lagunas y esteros.
- ❖ El territorio es una palabra que integra la historia, la cultura y el conocimiento de la naturaleza en una visión de vida comunitaria.
- ❖ Entonces el territorio no es un recurso, una cosa a ser explotada: es un espacio de vida. Hombres y mujeres son una comunidad y forman parte de ese espacio natural donde comparten la vida con otros seres vivos en una relación de intercambio.
- ❖ En términos políticos, el territorio es aquel espacio sobre el cual el pueblo o la comunidad ejerce gobierno, imparte justicia, educación, salud. Es el espacio que administra, sobre el cual tiene derecho a la autonomía. (p.18)

Existe entonces, una relación profunda con el significado de territorio, el cual trasciende los espacios geográficos, constituyéndose como una unidad, como aquello que dota de integralidad a la vida de los Awá, que abarca “el suelo y el subsuelo, el aire, las aguas y otros recursos naturales y sus correlaciones intrínsecas con identidad y formas de vida” (Echavarría, 2001, p.5).

El territorio es parte de los Awá y de su cosmovisión porque es desde, donde se desencadenan las creencias y tradiciones, *“por ejemplo, en el momento de pasar por una quebrada de un río, si desea tomar agua de la quebrada, siempre nos han enseñado a saludar porque para nosotros el agua del territorio también es gente, es persona, entonces por ese motivo, en todos los medios saludamos, también saludamos y comunicamos con los árboles con los animales, con la piedra, con gente del viento, gente de la loma, el sol, la luna, así mismo con gente del trueno, siempre tenemos esa comunicación esa interlocución con todos los seres.”* (GRGSH1). *“Ellos tienen su propia cosmovisión y creencias, su música como la marimba, la comida principalmente el plátano y valores sobre el respeto por el territorio”.* (RIEOPNH1).

La timidez es parte del ser Awá, del respeto que los caracteriza y a su vez es causa de su cosmovisión, sin embargo en este aspecto la diversidad cultural para los entrevistados es aquello que genera contradicciones. *“Se ha visto gente de afuera (mestizos y afrodescendientes) que hacen mucho daño, que se burlan de nuestra forma de pensar, que dañan nuestro territorio y ese si es un gran problema, la falta de respeto de la gente que como no es de acá no le importa”.* (MFAH12IETABA).

La timidez es interpretada por nosotros y los otros como pasividad y obediencia, sin embargo los Awá han destacado que es una extensión del respeto, de su cosmovisión y de ser personas que escuchan, aun así, mestizos y afrodescendientes conciben la timidez como un problema que genera contradicciones con lo extrovertidos y expresivos que los otros pueden llegar a ser. *“Hay una dificultad grande que de pronto el indígena se siente avergonzado, es tímido, temeroso, pero en mi caso he tratado que el estudiante se exprese que es lo más importante”.* (MPMNH5IEOP). *“Los Awá como tal, son un poco callados, pasivos, obedientes o no son agresivos, a diferencia de los estudiantes mestizos que son un poco más extrovertidos que el Awá, los estudiantes afro, por lo general son más expresivos, hablan más, hablan más fuerte, son más chistosos, son más risueños, en cambio el Awá es silencioso, inclusive los docentes Awá, son callados, como todo Awá, calladitos, les cuesta hablar, hay un profesor que habla*

despacito, yo no sé cómo hacen para entenderle, entonces el Awá es silencioso, callado, creo que los pastusos somos sumisos pero los Awá son mucho más”. (HPMNH4IETABA).

La timidez de los Awá puede ser interpretada por algunos entrevistados como un déficit cultural y lingüístico que debería ser atendido por los educadores, sin embargo esta visión evidencia una perspectiva asimilacionista, la cual se ha construido a partir del desconocimiento sobre la cosmovisión Awá, sobre las relaciones que desde esta se pueden generar y sobre su forma de trascender en los diferentes ámbitos de la vida; dejando en evidencia la expectativa y la intención de que los Awá adopten como propia la cultura hegemónica a la que no hay lugar en un contexto culturalmente diverso, por lo cual, aun siendo la población Awá mayoría, en este contexto representa para nosotros y los otros, una irritación que se percibe en las prácticas discursivas al intentar enfrentarla desde una perspectiva asimilacionista (Beniscelli, Riedemann, y Stang, 2019).

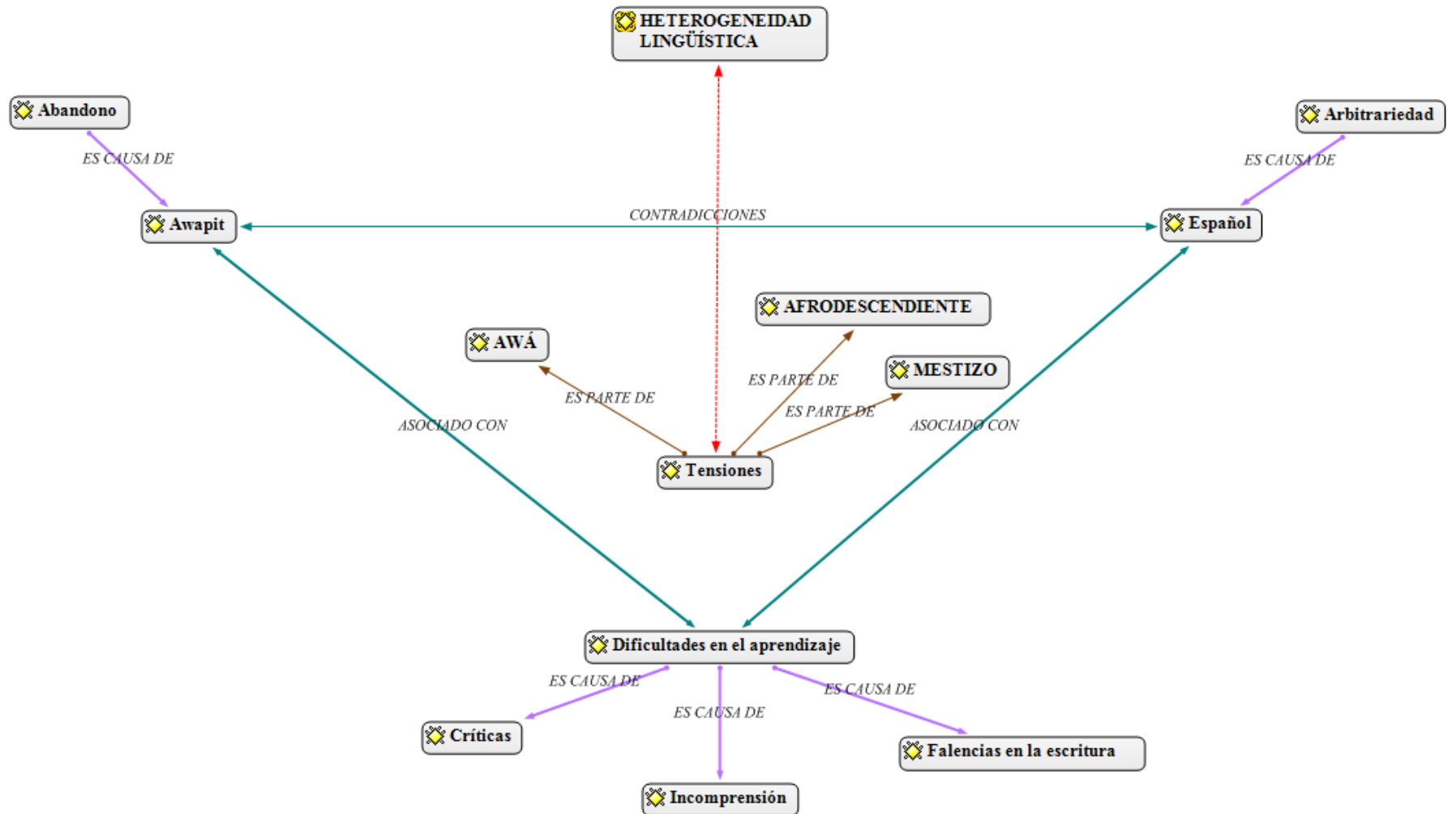
Es importante mencionar que las contradicciones que se entretienen en torno a ellos, nosotros y los otros surge por un error interpretativo del silencio de los Awá, por ejemplo, Foley (2004) menciona que: “el indígena silencioso se vuelve noble, humilde, sabio, comunitario e igualitario” (p.15). En ese sentido, la timidez y el silencio de los Awá sigue siendo una extensión del respeto que los caracteriza y que es parte de su distintiva y aprendida tradición lingüística y cultural.

Por otra parte, el ser mestizo y el ser afrodescendiente es otra de las recurrentes concepciones en torno a la diversidad cultural, las cuales se enmarcan desde el no ser indígena, ser de otro territorio y tener otra lengua. Estas formas de clasificación fundamentan las formas de entender el mundo y responder ante él.

Las concepciones sobre diversidad cultural en relación a la heterogeneidad étnica de las comunidades educativas participantes en esta investigación, marcan fronteras señalando a la población Awá como la población diversa que se distingue y se separa de un nosotros y de los otros que aunque en este contexto sean poblaciones minoritarias responden con mayor interés a los estándares hegemónicos nacionales y por tanto desencadenan relaciones de poder que tienden hacia la homogeneización de la cultura mayoritaria acorralada por la transposición del español. Estas afirmaciones abren el camino a evidenciar la diversidad cultural desde las concepciones asociadas con la heterogeneidad lingüística.

❖ *Heterogeneidad lingüística*

Figura 20. Heterogeneidad lingüística



Fuente: Esta investigación

Las concepciones sobre diversidad cultural, se encuentran también asociadas a la heterogeneidad lingüística y está comprendida como las diferencias entre lenguas en contacto; este suceso permite interpretar las concepciones sobre diversidad cultural como aquello que genera una constante tensión debido al uso del awapit y el español, *“por la diversidad de que algunos son mestizos y afro les queda más difícil aprender awapit, de pronto se presentan conflictos porque también los Awá no han aprendido bien el español y vienen acá (a la carretera) y todo es en español entonces les queda difícil por ese lado”*. (HPAH3IETABA)

Las tensiones que se presentan son parte de la diversidad cultural enmarcada por los mestizos, afrodescendientes y Awá, sobre quienes se establece un vínculo asociado al uso del awapit y del español. Aquí es necesario mencionar que en coherencia a las citas textuales identificadas y como interpretación de las mismas, se acoge el concepto de tensión propuesto por Piñacué (2014) al definirla como: *“una situación mediante la cual dos partes: una subordinadora, la otra subordinada, se enfrentan esgrimiendo posturas mutuamente irreconciliables, buscando defender un interés (especialmente de los subordinados), donde su voz-legitimidad es deslegitimada por el dominador”* (p.10).

En ese sentido, la población Awá aunque mayoritaria es la subordinada por someterse a la arbitrariedad que es causa del español como lengua de carácter nacional, sobre la cual se establecen las relaciones sociales y pareciera el único camino para acceder, por ejemplo, a la educación. *“Por el uso del awapit, muchas familias han tenido que dejar su idioma porque no los entienden, porque la demás gente ya no aprendió, porque mandaban a sus hijos a las escuelas y todo es en español”*. (MEANH15IEOP). *“Desde las entidades más grandes no respetan el awapit y vienen a imponer una cultura de afuera, que todo sea en español y eso hace que inclusive se deje de hablar el awapit”*. (HEMNH9IEOP).

Esto evidencia una tensión lingüística ante el uso del español, lo cual genera contradicciones con el awapit, siendo el español impuesto de manera arbitraria, al reconocerse como la lengua de “prestigio” *“Nos genera conflictos que la educación sea en español, que venga gente y no aprenda el awapit y todo se haga en español, que el gobierno desconozca todo lo que significa para nosotros el awapit por eso son los conflictos”*. (GRGSH1).

El prestigio que se le otorga a una lengua, sucede cuando dos lenguas coexisten en un mismo territorio y una de esas lenguas es usada y establecida como lengua nacional, en este caso el español, por tanto diferentes entidades generan sus procesos de acercamiento a poblaciones

indígenas únicamente desde el uso del español y es aquí cuando se sufre lo que Fishman (1980) denomina como: “discriminación lingüística debido a que el ambiente social es altamente diglosico. La diglosia se refiere a, cuando en un espacio hay dos o varias lenguas en contacto y una de ellas se percibe como superior a las otras” (cómo se citó en Yataco, 2008, p.5).

“A pesar de haber tanto Awá ya no están aprendiendo el awapit, aquí tampoco se enseña el awapit, más es el español, todo es en español, entonces parte de nuestra cultura la estamos perdiendo y eso es por, muchas veces por la llegada de gente de afuera, ya mucho occidental, muchas personas por fuera que vienen y los de acá miran eso y quieren olvidar cultura”. (HEANH13IEOP).

Las dificultades en el aprendizaje están asociadas a la arbitrariedad del español, puesto que el desarrollo de las clases se realiza en este idioma. *“Hay un choque, uno lo evidencia en la escritura, en la escritura a veces hay dictados por ejemplo que uno hace en clase, como para ellos (Los Awá) la T es una D, entonces ellos la escriben y uno percibe eso ciertas confusiones en la parte de escritura”.* (HPMNH3IETABA) *“Hay un limitante en ese caso, por ejemplo si en el diccionario existen 100 palabras y yo solo conozco 20. Por ejemplo, yo les digo la palabra conmutar, ¿si saben que es conmutar? Dicen no nunca he escuchado eso, o cosas por el estilo entonces uno se tiene que introducir ahí, bueno conmutar es cambios entonces hay palabritas que ellos desconocen porque en su idioma awapit no están, muchas palabras desconocen, tanto en matemáticas como en otras áreas, el vocabulario de ellos es muy escaso”.* (HPMNH4IETABA).

En ese sentido, la dificultad de los Awá para aprender el español es precisamente porque su lengua materna es el awapit y se ven obligados a insertarse en el dispositivo de una escuela colonizadora que los obliga a dejar atrás su lengua para aprender otra e incluso para empezar a observar el desinterés que se evidencia en su entorno sobre la práctica del awapit desde el estatuto que se le otorga a una lengua que no es la suya, de esta manera las concepciones sobre diversidad cultural continúan configurándose sobre la tensión entre estas lenguas en contacto.

Sí un niño o niña es expuesto a una situación límite. Por ejemplo, ingresando a un aula escolar en donde nada de lo que escucha, ve o percibe, le es conocido. Es más donde su maestra habla (casi todo el tiempo) en una lengua que ellos aún, no comprenden; el sistema educativo los expone a un estrés innecesario y aun posible rechazo del nuevo aprendizaje. Muchos niños crean

algo que los lingüistas llamamos “ego permeable” es decir, se cierran emocionalmente. El resultado es que el estudiante no habla, no participa y rechaza intrínsecamente el ambiente y la lengua que se le está imponiendo. Esta imposición arbitraria, hace que el aprendizaje de la lengua oficial se dificulte, se trabe la comprensión lectora y otras aptitudes académicas. (Yataco, 2008, p.2)

Las dificultades en la escritura y la comprensión, son también presentadas por mestizos y afrodescendientes quienes como requisito deben aprender el awapit, al respecto los jóvenes hablantes de awápit consideran que en los intentos de transmitir su lengua y enseñarla a jóvenes afrodescendientes y mestizos afrontan tensiones que trascienden al escueto proceso de traducción, debido a la falta de comprensión sobre las lógicas que se han construido a partir de los significantes únicos de la cultura Awá y que dan cuenta de otra formas de ver y sentir el mundo, lo cual representa un choque para las lógicas occidentalizadas marcadas en jóvenes afrodescendientes y mestizos, esto causa falencias en la escritura, incomprensión y críticas al awapit, dado que les resulta complejo comprender las significaciones compartidas por los Awá, además estos procesos de significación dentro de las dinámicas sociales de las lenguas en contacto son perturbadas por observarlas exclusivamente desde sus elementos funcionales y no desde la materialización del pensamiento que representa el sello identitario de una cultura expresada a través de su lengua.

“Como muchos todavía no tienen el interés de conocer la cultura, por lo tanto hay ciertos choques entre estudiantes indígenas y no indígenas, choque en el sentido de que si a un niño indígena Awá lo ven hablando el awapit entonces le dicen hables eso, yo no te entiendo, no me gusta, no sé qué será que dices, entonces de pronto en esa parte hay discriminación pero de parte de los estudiantes que no son indígenas, entonces por esa razón hay estudiantes que se sienten mal, que se sienten discriminados, entonces hay deserción, hay cambios de colegio, desertan indígenas y no indígenas, de no indígenas porque vienen con otra expectativa a esta colegio pero cuando ya encuentran que hay una materia especialmente para enseñar a hablar el awapit, la lengua materna, entonces dicen ya no me gusta, y creo que es porque ellos no son indígenas entonces vienen con otra expectativa diferente de otros colegios, y hay personas que son indígenas que ya han crecido pues en las veredas, en las zonas de la carretera, entonces ya no les gusta, entonces también por eso hay cambios de colegio”. (MPAH⁵ETABA).

Lo anterior genera como causa el abandono del awapit, es decir en este contexto y según lo interpretado de las citas textuales tomadas de los entrevistados, a mayor diversidad cultural, mayor es la probabilidad de que el awapit deje de ser practicado, al respecto Yataco (2008) menciona que:

El ambiente macro-social influye en que muchos niños indígenas sientan la presión del ambiente y se avergüencen de su lengua materna. Por lo tanto, también se avergüenzan de su pasado y de su familia. Esto crea una tremenda brecha entre los padres, los hijos y los abuelos. (p.5)

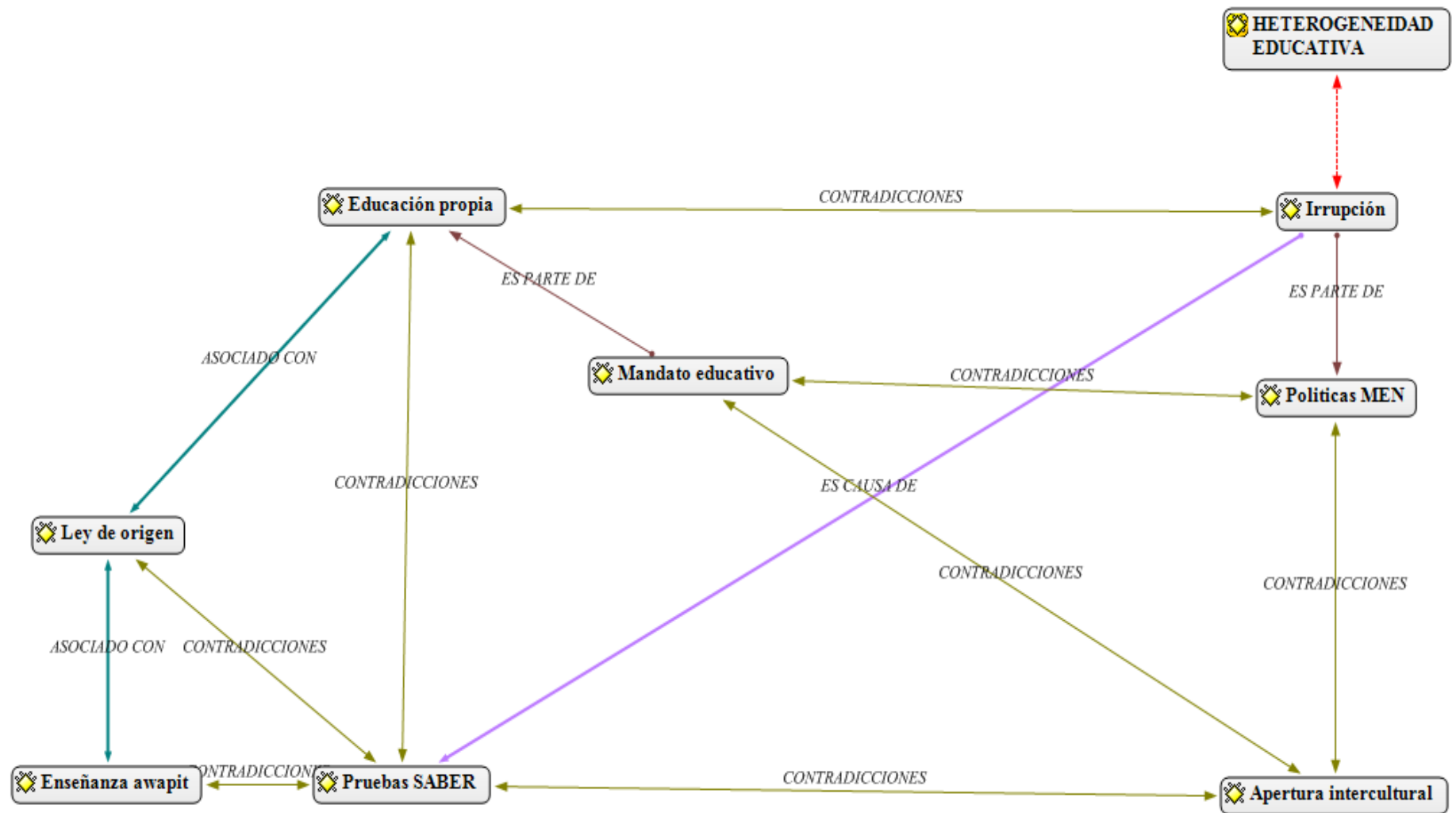
Si bien, los no hablantes atribuyen el no serlo a las complejidades de los fonemas y grafemas propios del awápit, es preciso agregar que desde las familias Awá han dejado de transmitir la lengua y se ha promovido el uso del castellano como aquello que a la población le resulta útil y le permite sobrevivir fuera de su territorio, ya se observaba en el objetivo anterior la brecha intergeneracional y la situación crítica que vive actualmente el awapit porque ha dejado de ser enseñada por abuelos y padres, evidenciando que los jóvenes escasamente practican su lengua materna, lo cual se encuentra estrechamente asociado a la heterogeneidad lingüística que viven como producto de la diversidad cultural.

Las tensiones que emergen en este contexto culturalmente diverso no están supeditadas únicamente al entorno escolar, *“sucede que la gente cree que el español es más necesario y es que acá en la carretera todo es español entonces si sale alguien hablando awapit pues ya no lo entienden ese es el conflicto, ya no lo entienden, se le burlan porque no lo entienden por como habla”*. (MFANH17IEOP). Esto es resultado de la castellanización que sufrieron y siguen sufriendo los indígenas en la invasión de las dinámicas del quehacer cotidiano donde la diversidad cultural puede atenuar la deslegitimación de las lógicas de mundo al tensionar, por ejemplo al awapit, aquello se explica en que aun en este contexto siendo la población Awá, una población mayoritaria, el español es la lengua de privilegio.

❖ *Heterogeneidad educativa*

Las concepciones sobre diversidad cultural de las comunidades educativas, se encuentran asociadas con los procesos educativos que deben afrontar y que emergen de perspectivas “occidentales” desde otras culturas y otras necesidades.

Figura 21. Heterogeneidad educativa



Fuente: Esta investigación

Las concepciones sobre diversidad cultural de las comunidades educativas, se encuentran estrechamente comprendidas desde la irrupción al proceso de educación propia que ha intentado desarrollar el pueblo Awá y que se basa en el derecho a la educación según la ley de origen, la educación Awá en relación a la cosmovisión, autoridades en la educación Awá y familia y naturaleza en la educación Awá, bases que a su vez se fundamentan desde cuatro pilares como se detalla en el cuadro 16.

Cuadro 14. Mandato educativo Awá

Mandato educativo de pueblo Awá: Bases y pilares	
Bases	Pilares
Derecho a la educación según nuestra Ley de Origen Para nosotros la Ley de Origen es la Ley y Orden Universal natural que debemos respetar y conocer a través de nuestra educación y organización social porque nos permite garantizar nuestra permanencia cultural como pueblo indígena, es el principio de la existencia espiritual que armoniza nuestra vida en el territorio.	Unidad Para nosotros, unidad es el conjunto del territorio, la cultura y la autonomía. En ella, se reflejan los esfuerzos de todos para un mismo propósito generando la armonía y el equilibrio con la naturaleza de la cual hacemos parte, en nuestro proceso educativo la unidad se manifiesta en el trabajo en miga que refleja el proceso kamtatkit kamna kamtatkit (enseñar – aprender – enseñar).
La educación Awá en relación a nuestra Cosmovisión La educación Awá se fundamenta en la espiritualidad. En ella, nosotros hacemos parte de la naturaleza, la cual nos guía y no da la razón de nuestra existencia. La misión de nuestra vida espiritual es cuidar; respetar; defender y proteger a nuestra madre tierra con el fin de mantener el equilibrio armónico del pueblo Inkal Awá con el universo.	Territorio Es el lugar donde se encuentra nuestra historia conformada por los elementos de la naturaleza, la vida y nuestro aprendizaje cultural en relación armoniosa con la madre tierra y la viva presencia de nuestros ancestros en nuestra vida diaria y en los caminos que recorreremos. “para nosotros los Awá el territorio es la casa grande donde convivimos con el mundo, los espíritus y los dioses”.
Autoridades en la educación Awá Las autoridades tradicionales representadas por los Médicos Tradicionales, Sabedores, Mayores y Mayoras, son quienes tienen el conocimiento cultural para nuestra educación. Ellos ejerce la autonomía y el poder orientador, encabezando los procesos educativos ancestrales de nuestro pueblo Awá, de la mano de ellos y demás autoridades como gobernadores, alcaldes Mayores, alguaciles, fiscales, trabajamos en el fortalecimiento de nuestra identidad, basados en nuestra Ley de Origen y los cuatro pilares fundamentales de nuestro pueblo: Unidad, Territorio, Cultura y Autonomía.	Cultura La cultura es la esencia que nos identifica como Inkal Awá. En ella están pianmika (saberes) y prácticas ancestrales guiadas desde la Ley de Origen donde aprendemos de los valores, historias y consejos que se adquieren desde el vientre de la madre y en nuestra familia, transmitidos de generación en generación. Como Inkal Awá, somos parte de la montaña la que nos enseña a convivir con los espíritus, animales y plantas para vivir en armonía con el territorio.
Familia y Naturaleza en la educación Awá	Autonomía

Para el pueblo Awá la familia es el fundamento del proceso kamtatkit kamna kamtatkit (enseñar – aprender – enseñar). En ella, adquirimos los conocimientos transmitidos por nuestros ancestros a través de los consejos e historias que nos son transferidas por nuestros padres, madres, abuelos, tíos, Mayores, Médicos Tradicionales y Autoridades. Enseñándonos, así, que nuestra educación parte del orden de la naturaleza, donde todos los seres que la componen, como plantas, animales, ríos, quebradas, sitios sagrados, se rigen por los principios de la espiritualidad.	Para el pueblo Awá, la autonomía es la capacidad de decidir cómo queremos vivir en nuestro territorio, basado en la Ley de Origen, cosmovisión, espiritualidad y en sus formas ancestrales de gobernar y organizar su vida. “Es parte de un don de la naturaleza, es el respeto a uno mismo y con los demás, saber liderar con buenos ejemplos y actos, tener conocimientos en los valores como personas”.
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Mandato Educativo Simplificado del Pueblo Indígena Awá (2010)

En relación a esto, la diversidad cultural desde la heterogeneidad educativa se presenta como una irrupción a la educación propia, puesto que los lineamientos educativos que se han construido van dirigidos a una población estandarizada y homogeneizada donde no hay lugar a la diversidad. *“A los ojos del Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación Departamental, a través de los estándares que es una cosa absurda nos obligan a que al estudiante se le enseñe esto en un determinado nivel y pues la verdad cada persona es diferente, en ese sentido limita bastante las prácticas pedagógicas y pone en entre dicho y no tiene en cuenta los saberes propios, sé también que a las instituciones se les da un poco de libertad, por ejemplo, les dicen hoy en día construyan sus sistemas educativos propios; es una forma diferente de pensar pero también sé que falta apoyo para capacitaciones, los tiempos para formación para ir construyendo esos procesos. Los procesos de construcción curricular los hemos asumido nosotros acá con el equipo de trabajo, con la consejería, con iniciativas propias se ha dado como queremos nuestra educación pero para el gobierno no, aún hay una brecha enorme para aceptar la educación propia, ellos dicen son autónomos, pero autónomos sin direccionamientos, o sea a veces no sabemos para dónde coger entonces da lo mismo, ir a ciegas y por eso es precisamente que nos hemos demorado y han pasado los años y aún estamos en construcción.* (HPMNH3IETABA).

La Constitución de Colombia dispone que el Estado reconoce, sin ningún tipo de discriminación, la primacía de los derechos inalienables de las personas, además reconoce y protege la diversidad cultural de la nación colombiana, sin embargo, es permanente la insistencia para que en la educación propia de los pueblos indígenas se integre la educación dominante, es decir el tipo de educación que coloniza, homogeneiza y no atiende a la diversidad.

En ese sentido, las concepciones sobre diversidad cultural en torno a la heterogeneidad educativa se interpretan como una irrupción por parte de la educación dominante hacia la educación propia, entendiendo que los “occidentales” hacen parte de dicha diversidad y que la educación dominante iría dirigida únicamente hacia ellos, razón por la cual, se encuentra en las citas textuales de las entrevistas y de manera recurrente, que la diversidad cultural supone un conflicto cuando los de “afuera” (occidentales, colonos, mestizos) *“imponen un modelo educativo y las comunidades no lo comprenden por tanto no le dan importancia”*. (RIETABAH2).

El mandato educativo del pueblo indígena Awá, aprobado en el año 2010, determina las bases y los pilares para el desarrollo de la educación propia, con el propósito de fortalecer y salvaguardar la cultura del pueblo Awá.

El Mandato educativo se constituye en la construcción de la Política Educativa del pueblo Awá, el cual tiene como propósito garantizar la orientación, fortalecimiento y protección de la educación propia. En el Mandato Educativo se recoge el pensamiento sagrado, los conocimientos y saberes ancestrales, la memoria de los Mayores, la riqueza y la sabiduría de la Naturaleza; el pasado y presente del pueblo Awá; las bases, pilares, lineamientos y mandatos orientadores, que permiten proyectarse hacia el futuro y garantizar la pervivencia como pueblo indígena. (UNIPA, CAMAWARI Y ACIPAP, 2012, p.129)

En consecuencia se generan contradicciones con las políticas educativas expuestas por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en tanto que se establecen lineamientos para evaluar a las instituciones educativas en relación a índices que miden la calidad educativa.

El Índice Sintético de la Calidad Educativa -ISCE- es un indicador numérico que se enmarca entre la escala de 1 a 10 el cual es entregado por cada nivel educativo (primaria, secundaria y media) a todos los Establecimientos Educativos -EE- del país desde el año 2015. Este índice es calculado por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación -ICFES- a partir de los resultados de las pruebas Saber y la eficiencia interna de los EE, y es divulgado por el Ministerio de Educación Nacional -MEN- Con estos resultados las entidades certificadas en educación están llamadas a generar y

aplicar planes de mejoramiento en las instituciones educativas a su cargo.

(MEN, 2017, p. 3)

Las pruebas saber irrumpen los procesos de educación propia, puesto que las prácticas pedagógicas se orientan a que los estudiantes respondan con un desempeño alto ante dichas pruebas, que entre otros aspectos, consolidan los estándares y lineamientos curriculares que han sido emanados por el Ministerio de Educación Nacional para y desde una educación de “afuera”. *“Las políticas educativas del Ministerio de Educación Nacional, están más enfocadas en que cumplamos unos contenidos de pronto tendientes a unas pruebas de ICFES, a unas pruebas de Estado y a veces con los estándares nos llenamos de contenido y dejamos a un lado nuestra cultura y eso si afecta porque no hay una prioridad para la diversidad, a los niños no se los evalúa por su contexto cultural, a los niños se los evalúa por conocimiento y entonces si representa una desventaja grande para un estudiante indígena porque sus conocimientos no van a ser valorados cualitativamente, lo que hace un examen de estado es cuantificar el conocimiento, pero no mirar el conocimiento cultural, entonces si afecta bastante”*. (MPMNH5IEOP).

Por otra parte, se debe señalar que en las concepciones sobre diversidad cultural se identificaron recurrencia en cuanto a la necesidad de tener una actitud con apertura hacia la interculturalidad, sin embargo se observa que esta es considerada de manera funcional, puesto que la interculturalidad vista desde una perspectiva crítica y de apertura hacia otras culturas, genera contradicciones con el Mandato Educativo del Pueblo Awá, en el cual y como se detalló en el cuadro 17, no se dirige a la población afrodescendiente y mestiza, aun siendo una gran parte de su población. *“Desde el inicio de los periodos nosotros hemos dicho a los estudiantes y al padre de familia, hemos dicho que este colegio es del pueblo indígena Awá, y el pueblo indígena tiene su cultura, entonces personas o estudiantes no indígenas que están matriculados aquí, hemos dicho que toca acogerse a la cultura indígena, respetando la forma de convivir, de respetar y además a ellos les toca que apropiarse la cultura como si fuera indígena”*. (HPAH7IETABA).

En ese sentido, la actitud desde una apertura intercultural se interpreta como un proceso de acogida desde lo funcional de las culturas, desde el pragmatismo y desde el utilitarismo, para este caso, estudiantes que no son indígenas asumen, por ejemplo, el awapit como un requisito para escalar en los niveles de aprendizaje, tal como se ha explicado en apartados anteriores.

En consecuencia, se puede afirmar que las concepciones sobre diversidad cultural surgen desde un reconocimiento a la diferencia pero construida en una estructura y matriz colonial de poder racializado y jerarquizado que, dependiendo de la situación, ubica a la población Awá encima de mestizos y afrodescendientes, esto como un acto de resistencia ante las imposiciones de una educación occidentalizada que en ese caso y desde un macro contexto, la ubicación de la población Awá estaría por debajo de las demás.

Finalmente, la enseñanza del awapit sufre constantemente irrupciones debido a las contradicciones que se generan por tener que enfrentar a las pruebas saber. *“Nosotros decimos bueno nos van a medir, el Estado por las pruebas saber, entonces necesitamos bajarle la intensidad horaria al awapit”*. (MPAH5IETABA).

De manera que por heterogeneidad se propone entender que las acciones en mención generalmente son dispares e incoherentes entre sí o motivadas desde diferentes intereses. Para este caso, podríamos mencionar, por ejemplo, la tensión permanente entre el propósito de una política educativa centrada en la “educación para todos” promovida por el Estado vs. una defensa a la educación propia agenciada por el movimiento indígena. (Guido et al. 2013, p. 23)

En coherencia a lo anterior y según los hallazgos de este objetivo, la heterogeneidad educativa, entendida como la educación propia y la educación de afuera permean las concepciones sobre diversidad cultural frente a las creencias y actitudes que se asumen en un contexto culturalmente diverso y que dejan ver la definición de dicha diversidad desde diferentes perspectivas, en algunas lo diverso se interpreta desde el ser Awá, es decir la diversidad cultural es una población indígena, esto respondería a por qué en los planes educativos se da prioridad a esta población; en otras perspectivas la diversidad cultural se asume desde la diferencia entre culturas pero se coaccionan los procesos educativos por lineamientos externos que impactan negativamente las culturas que confluyen en las comunidades educativas.

❖ Conclusiones para el segundo objetivo específico

Las concepciones sobre diversidad cultural de las comunidades educativas seleccionadas, se han construido desde la heterogeneidad étnica, lingüística y educativa que se vive en cada uno de los contextos y que dejan en evidencia la complejidad que supone atender a dicha diversidad.

Las concepciones se interpretaron desde un ellos, nosotros y los otros que demarcaron la alteridad a la que se encuentran asociadas y que también dejan ver una “ideología basada en la asignación de fronteras étnicas, señalando a ciertas poblaciones como otros diversos que se distinguen y se separan de un Nosotros supuestamente mayoritario” (Sarrazin, 2016, p.5).

Desde las citas textuales de los entrevistados, se interpretó como también la diversidad cultural se encuentra asociada al concepto de comunidad y específicamente al provenir de diferentes comunidades.

De igual manera, las concepciones sobre diversidad cultural se asocian al idioma de un pueblo y a las lenguas en contacto, en este caso el awapit y el español y cómo a partir de ahí se asumen diferentes perspectivas que se vinculan con el abandono, la arbitrariedad y las dificultades en el aprendizaje de estas lenguas.

Las concepciones sobre diversidad cultural también se interpretaron desde la irrupción que debido a la diversidad deben afrontar las comunidades educativas en el desarrollo de los procesos de educación propia y además se interpretó cómo las concepciones de diversidad cultural se asocian con una actitud hacia la apertura intercultural.

Finalmente, las concepciones sobre diversidad cultural emergen desde un reconocimiento a la diferencia pero construida en una estructura y matriz colonial de poder racializado y jerarquizado que dependiendo de la situación ubica a unas personas sobre otras.

❖ *Recomendaciones para el segundo objetivo específico*

La interpretación de las concepciones sobre diversidad cultural de las comunidades educativas seleccionadas, abren el camino hacia futuras investigaciones y que podrían responder a la pregunta sobre ¿cómo transitar de la diversidad cultural a la interculturalidad? Esto con el propósito de ayudar a las comunidades educativas para crear acciones más pertinentes sobre cómo atender la diversidad cultural.

Es importante que las comunidades educativas se apoyen en el concepto de la interculturalidad crítica como:

Una estrategia, acción y procesos permanentes de relación y negociación entre, en condiciones de respeto, legitimidad, simetría, equidad e igualdad.

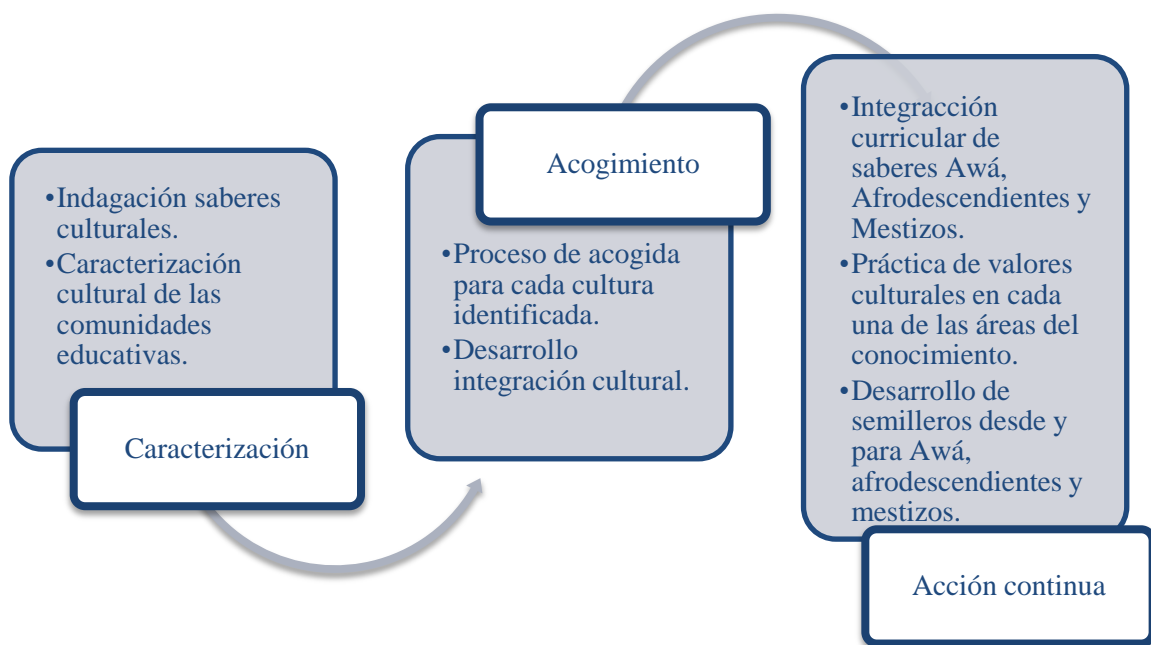
Pero aún más importante es su entendimiento, construcción y posicionamiento como proyecto político, social, ético y epistémico de saberes

y conocimientos, que afirma la necesidad de cambiar no sólo las relaciones, sino también las estructuras, condiciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad, inferiorización, racialización y discriminación. (Walsh, 2010, p.4)

Es necesario que las comunidades educativas comprendan la importancia de considerar a cada una de las culturas que confluyen en su entorno y que desde ahí se generen estrategias de intervención, considerando especialmente las opiniones de los jóvenes quienes pueden lograr dirimir las brechas que se presentan en la heterogeneidad étnica.

El proceso que podrían acoger las comunidades educativas se plantea en la siguiente secuencia.

Figura 22. Secuencia: Atención a la diversidad cultural



Fuente: Esta investigación

3.3. Tercer objetivo: Determinar las implicaciones de las concepciones sobre diversidad cultural en la situación actual del awápit.

Para desarrollar este objetivo fue necesario considerar los hallazgos suscitados en los anteriores objetivos, por lo cual se relacionaron las citas textuales de los entrevistados que anteriormente dieron lugar a la descripción de la situación actual del awápit en las comunidades educativas seleccionadas y a la interpretación de las concepciones sobre diversidad cultural de dichas comunidades.

En ese sentido, se observó que las implicaciones emergen desde el estado constante de presión que proyectan “ellos”, “nosotros” y “los otros”, tal como se reconocen las personas Awá, mestizas y afrodescendientes, presión que da forma a las relaciones de poder que conllevan a la situación actual del awápit. Al respecto, Tamez y Terborg (2009) afirman que: “el poder lo obtiene la persona que menos presión siente para alcanzar determinado estado del mundo. La fuerza de la presión depende de dos factores: del interés del individuo presionado y del estado del mundo (contexto general)” (p.5).

De manera que, en este objetivo se evidencia que las implicaciones de las concepciones sobre diversidad cultural, se configuran desde las relaciones de poder como producto de una presión constante y que desembocan en la situación crítica y seriamente en peligro del awápit.

Implicaciones asociadas a las relaciones de poder

❖ *El desplazamiento del awápit: Fronteras étnicas*

El desplazamiento del awápit se posibilita a partir de las fuerzas de las presiones enmarcadas por las relaciones de poder, desde ideologías basada en la asignación de fronteras étnicas, puesto que aunque la cosmovisión del pueblo Awá intenta favorecer el mantenimiento del awápit, al igual que el interés por parte de las organizaciones e instituciones educativas para enseñar y preservar el awápit; se generan contradicciones con las necesidades que presenta la población debido al uso del español como herramienta que les permite establecer comunicaciones en la carretera y en otros ámbitos como la escuela, alejados de las comunidades en las que continuamente se práctica el awápit, en esa medida, la presión se constituye desde las ideologías occidentales que enmarcan como lengua dominante al español y subordinan al awápit.

Es importante clarificar que el desplazamiento lingüístico, es entendido como la acción que lleva a que la lengua dominante reemplace a la lengua dominada. Así, se observa que dependiendo de los ámbitos en los que se desarrollen los procesos de comunicación, el awapit está siendo desplazado por el español. Las razones del desplazamiento también pueden ser extralingüísticas y estriban en la complicada relación entre la estructura social y los ámbitos de uso de esta lengua (Roth, 1989).

Se presenta entonces, la diversidad cultural como aquello en donde emergen relaciones de poder que en este contexto implican el favorecimiento en el desplazamiento del awapit, siendo esta considerada una lengua minoritaria y subordinada frente a la lengua dominante del español, así lo han reconocido los entrevistados:

“En algunas comunidades, en algunas familias han tratado de mas bien no inculcar la lengua materna awapit sino el español porque sabemos que la lengua español pues es una lengua que domina a nivel mundial” (GRGSH1).

“Como la mayoría están trabajando con las comunidades mestizas y con el español, entonces ellos (los Awá) dicen no ya no es tan necesario y se van olvidando del awapit” (RIETABAH2).

“A mis demás compañeros tampoco les interesa aprender el awapit, hay solo como tres o cuatro personas que hablan el awapit, pero ellos no lo practican con nosotros no lo hablan con nosotros, tal vez sea porque el idioma que más usamos es el español, el que más comprendemos rápidamente”. (MEANH11IETABA).

En ese sentido, los hallazgos de este objetivo, revelan que las concepciones sobre diversidad cultural desplazan al awapit, en tanto que se le otorga prestigio a la lengua dominante, es decir el castellano. Las implicaciones de las concepciones reflejan relaciones de poder desde la heterogeneidad étnica (como se ha interpretado a la diversidad cultural) y que demarca una fuerza de presión evidenciada en el desinterés asociado al desprestigio por aprender y enseñar el awapit.

De manera que quienes sienten menor presión por interesarse en aprender y enseñar el awapit y, por tanto, quienes tendrían el poder de desplazar el awapit son las personas mestizas y afrodescendientes, puesto que desde sus concepciones no reconocen a esta lengua como parte de su cultura, sino como parte de “ellos” los Awá, los diversos. Es decir, para “nosotros” y “los otros”, ser culturalmente diverso, es ser Awá, tener una lengua materna distinta al español y por

tanto ser diferente de un “yo” occidentalizado. De dicha diferencia, surgen las relaciones de poder que desplazan al awapit.

Antes de continuar, es importante recordar que el concepto de etnia se lo ha citado desde las concepciones de los entrevistados en torno a la diversidad cultural, concepción que atenúa las fronteras entre personas Awá, mestizas, afrodescendientes y favorece el desplazamiento del awapit; estas fronteras se reproducen tanto en espacios escolares como comunitarios.

El problema del concepto de etnia es que efectivamente y como se ha evidenciado en páginas anteriores, ha permeado a este contexto y es desde esta categorización: ser Awá, afrodescendiente y mestizo, que se construyen las concepciones sobre diversidad cultural y a la vez demarcan las fuerzas ideológicas que desplazan al awapit.

El sentido del planteamiento de la categorización: indígena, afrodescendiente y mestizo, vendría a “tratarse desde una noción politizada que vehicula una serie de condicionamientos histórico-sociales que terminan en la diferenciación clasista, producto de una realidad caracterizada por la dominación de una cultura sobre otra” (Esmeral y Sánchez, 2016, p.17). En ese sentido, las categorías que se han conformado para dividir a los seres humanos y que albergan al concepto de etnia, surgen desde el interés de la opresión y la deslegitimización que se reproduce en las fronteras étnicas observadas en las citas textuales de los entrevistados.

En el marco de esas fronteras, es el español al que se reconoce como una herramienta útil que se usa para lograr entablar comunicaciones que les permita a los hablantes de awapit acceder a derechos como el de la educación e igualmente en la cotidianidad de las dinámicas relacionales que se desarrollan fuera de las comunidades. “*Nosotros vivíamos bien adentro, hacia el campo y dice mi mamá que ella no salía, apenas salía para comprar unas cosas como sal, fosforo, nada más y lo contrario todo pasaban allá, pero que había problema, para salir acá debía saber castellano*”. (HPAH3IETABA).

De esta manera, las relaciones de poder asociadas al desplazamiento lingüístico como implicaciones que surgen desde las concepciones sobre diversidad cultural, dan lugar a la fuerza de presión que experimenta la población Awá frente a la necesidad de usar el español, es decir una presión de tipo funcional, puesto que al salir de sus comunidades se ven obligados a dejar de hablar el awapit para adoptar el español y para lograr acceder a sus derechos. De manera que se detona otra fuerza de presión que es la de la inutilidad que supone continuar practicando el

awapit en un contexto que política y socialmente impone de forma arbitraria al español como lengua de prestigio.

Este desplazamiento lingüístico refleja la situación crítica y seriamente en peligro del awapit. Las presiones que se ejercen desde las fronteras étnicas, se han reproducido desde décadas anteriores frente al abandono y las humillaciones que el pueblo Awá ha recibido históricamente con respecto al uso de la lengua awapit, es decir es el resultado de una reproducción de poder histórica, al respecto Calaforra (2003) menciona que:

La minorización lingüística no tiene nada de natural ni de inevitable, sino que es un resultado de determinados procesos históricos. Las comunidades lingüísticas no se minorizan en virtud de su inferioridad intrínseca, sino a causa de políticas de asimilación y uniformización conscientes y dirigidas. Toda estructura sociolingüística — es decir, toda regulación social del uso lingüístico— se debe analizar en términos de poder y dominación. En las sociedades contemporáneas, la utilidad social —y la supervivencia— de una lengua se cifra en su funcionalidad discriminadora-integradora. Sólo se mantienen aquellas lenguas que ejercen de alguna manera esta función en su comunidad lingüística, de manera que filtran el acceso a bienes simbólicos y materiales por parte de los individuos. Por ello, toda estructura sociolingüística conlleva implícitas una acumulación de poder social y unas determinadas relaciones de dominación. (p.10)

Las fronteras étnicas evidenciadas en las concepciones sobre diversidad cultural, reproducen las relaciones de poder, silenciando especialmente a la población Awá, quienes no son escuchados, ni atendidos en su lengua materna, además, se debe resaltar que la lengua hace parte del lenguaje y este es la extensión del pensamiento, en ese sentido, el pensamiento Awá es silenciado y oprimido, también debido a estas fronteras étnicas, continuamente se replantean su identidad y autoimagen, en relación a “nosotros” y “los otros”. De aquí, que sea recurrente en las citas de los entrevistados, el desinterés por aprender el awapit.

Las implicaciones negativas de las fronteras étnicas, además irrumpen en las dinámicas relacionales, puesto que para los Awá es importante y necesario hablar continuamente el español para ser aceptados y respetados por mestizos y afrodescendientes, esto es una muestra del poder coercitivo que presiona hacia el abandono del awapit. De acuerdo a ello, en el cuadro 17, se

puede observar la premisa que se construye desde las recurrencias de las implicaciones en la situación actual del awapit.

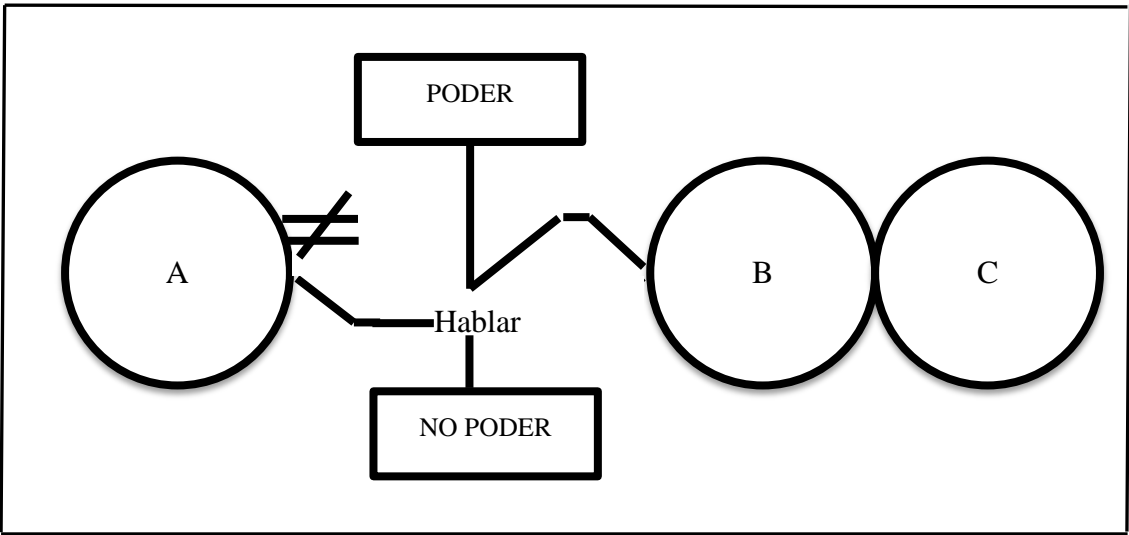
Cuadro 15. Premisa desplazamiento del awapit

Solo si hablo español, soy aceptado y respetado.
Los Awá hablan awapit.
Por tanto si soy Awá y hablo solo awapit no soy aceptado ni respetado.

Fuente: Esta investigación

La categorización reduce a las personas, limita la expresión de su lengua, de su cultura, de su pensamiento, homogeneiza, domina y a la vez divide, esto se evidencia en el uso de la etnicidad que responde positivamente al discurso de la jerarquización de las razas y que fue recurrentemente identificado en las concepciones sobre diversidad cultural que a su vez deslegitimaban al awapit al concebirla como lengua minoritaria.

Figura 23. El circuito del poder en el desplazamiento lingüístico



Fuente: Esta investigación

En el circuito del poder del desplazamiento lingüístico, se rompe el vínculo entre Awá (A), mestizos (B) y afrodescendientes (C). En este circuito, el poder va más allá de la acción misma, es decir, “A” puede hablar pero únicamente en su lengua nativa y fuera de este circuito. En este circuito culturalmente diverso, a los Awá no se les otorga el poder de hablar, son silenciados y aislados, mientras que “B” y “C” pueden hablar y mantenerse unidos. Además se atenúa que “A” es diferente de “B” y “C”, lo cual es completamente contradictorio a la cosmovisión Awá, puesto que para ellos, “A”, “B” y “C”, son unidad¹ y a quienes los une el territorio.

Pareciera que la representación de este circuito careciera de sentido y es que efectivamente se quiere plantear que el poder en esta realidad y visto desde la ampliación de la lupa de esta investigación, no tiene razón de ser, no hay armonía entre sus elementos, sin embargo, existe el generador que le da funcionalidad y es el poder en sí mismo.

El generador de esta funcionalidad opera desde la clasificación de la población mundial que según Castro-Gómez (2014) se gestó durante la edad media junto al discurso de la pureza de sangre, es decir, es un proceso histórico que en la actualidad continua reproduciéndose.

En la historia conocida antes del capitalismo mundial se puede verificar que, en las relaciones de poder, ciertos atributos de la especie han jugado un papel principal en la clasificación social de las gentes: sexo, edad y fuerza de trabajo son sin duda los más antiguos. Desde la conquista de América se añadió el fenotipo. El sexo y la edad son atributos biológicos diferenciales, aunque su lugar en las relaciones de explotación/dominación/conflicto está asociado a la elaboración de dichos atributos como categorías sociales. (Quijano, 2000, p.116)

La categorización, junto al concepto de raza y etnia, emergen bajo el propósito de dominar, expropiar, vulnerar, invadir, deslegitimar, entre otras acciones, desde las que opera el poder en la clasificación social y que busca como fin último el control de los ámbitos sociales. “Las diferencias fenotípicas entre vencedores y vencidos han sido usadas como justificación de la producción de la categoría “etnia”, aunque se trata, ante todo, de una elaboración de las relaciones de dominación como tales” (Quijano, 2000, p.117).

¹Para este análisis se tuvieron en cuenta las ideas recopiladas de las asesorías y diálogos entablados con la Dra. Gabriela Hernández Vega, quien con sus aportes clarificó el desarrollo de este objetivo.

La dominación, desde el silenciamiento que se observa en el circuito del poder del desplazamiento lingüístico, conduce a la colonización del saber y el ser, con el fin de universalizar el conocimiento, de validar a un único tipo de ser humano, de homogeneizar las culturas, de formular y proclamar una única verdad para la historia de los pueblos, en la cual no hay lugar para los espíritus, los saberes y las lenguas ancestrales.

La colonialidad del ser como experiencia vivida, se manifiesta en las fracturas a la identidad cultural que el ser humano sufre al confluir, por ejemplo, en un contexto culturalmente diverso, en donde empieza a replantearse la importancia y el sentido de su cultura, a sentirse avergonzado y desinteresado por continuar enseñándola, para de pronto abandonarla y asimilar la que se le impone.

❖ *El desplazamiento del awapit: La vergüenza*

El desinterés por aprender y enseñar desde las familias el awapit, obedece a otra fuerza de presión que es la vergüenza. Aquí es pertinente mencionar que Foucault define al poder como “una relación de fuerzas, o más bien toda relación de fuerzas es una relación de poder” (Como se citó en Moreno, 2006, p. 2). La relación de la fuerza de presión dada por la vergüenza que supone hablar el awapit, implica el desplazamiento de esta lengua desde las concepciones que los participantes tienen sobre diversidad cultural, puesto que la vergüenza se expresa y siente desde los Awá, frente a los mestizos y afrodescendientes, puesto que “la vergüenza es una emoción exclusivamente social, emerge de las interacciones humanas. Son los otros quienes a través de la mirada producen este sentimiento que el yo experimenta en las relaciones de intersubjetividad” (Kaplan, 2019, p.3).

“La mayoría de los que hablan awapit no les gusta, les da vergüenza, no les gusta hablar”. (MEAH⁸IETABA).

“No lo hablamos porque algunos no quieren aprender o si aprenden no pueden hablar y algunos les da vergüenza, ellos (los Awá) les da vergüenza la pronunciación” (HEAH⁹IETABA).

“La gente ya casi no habla porque a unos les da vergüenza hablar el awapit, porque como usted (mestiza) no puede escuchar no puede entender entonces toca hablar el castellano”. (HEAH¹⁰IETABA). *“Porque mis abuelos ya no hablaban el awapit, y hace un tiempo porque la gente de afuera, la gente afrodescendiente discriminaba porque a los mayores, a los*

antepasados los discriminaban por hablar awapit, les decían que ese idioma era fea que cambiaran, que no se podía hablar, que eso era malo, entonces mis abuelos fueron metiendo esa ideología y por eso no hablaban con lo hijos, entonces mis padres por ese motivo no practican mucho y si uno le dice que le hable pa uno entonces se avergüenzan porque piensan que es malo” (MEANH12IETABA).

La ideología de la vergüenza es la fuerza de presión que revela las relaciones de poder que implican la situación de desplazamiento que sigue viviendo el awapit, en ese sentido, las concepciones interpretadas como heterogeneidad étnica, lingüística, educativa y asociadas con la transmisión intergeneracional, implican al desplazamiento del awapit, esto se le atribuye a que los mayores y adultos han dejado de enseñarlo a los jóvenes puesto que la población Awá ha desarrollado una presión social, guiada por la vergüenza de transmitir a los jóvenes experiencias humillantes vividas en el pasado por practicar su lengua, con lo cual se gesta una relación de poder que causa la subordinación del awapit, dicho poder principalmente ejercido por mestizos y afrodescendientes.

Los efectos de la vergüenza son devastadores para la pervivencia del awapit, puesto que impide su enseñanza de manera transgeneracional y con ello oprime la expresión, libertad, manifestación del pensamiento y la verdad de todo un pueblo indígena.

La vergüenza que sienten los Awá por hablar su lengua materna, es una evidencia de las relaciones de poder que se han generado desde la coerción y que conllevan a que “ellos” ante la diversidad asuman un comportamiento subordinado, replanteen su cultura frente a la percepción de los demás y a la posibilidad de hablar en su lengua en contextos diferentes a sus comunidades, lo cual también reduce los ámbitos en los que se practica el awapit.

La humillación es también una evidencia de las relaciones de poder que se orientan a la sumisión forzada, al sometimiento, a la ridiculización y a la desvalorización del awapit, al reconocer al español como una lengua dominante.

Las concepciones sobre diversidad cultural implican el desplazamiento del awapit desde la vergüenza que se manifiesta tanto en jóvenes como en adultos y ha sido normalizada frente al uso del awapit, es decir, es normal sentir vergüenza y es normal decidir silenciarse e invisibilizarse, esto en razón “al miedo a la pérdida o, incluso, a la disminución del prestigio social es uno de los motores más poderosos del cambio de las coacciones externas en autoacciones” (Elias, 1987, p. 481).

El pudor y la vergüenza han sido los ejes centrales que a lo largo del tiempo lograron cimentar las bases de la sociedad moderna occidental, una sociedad completamente moldeable, dominada, oprimida y a quienes se les ha logrado transferir un pensamiento realista, lógico y racional. Por supuesto, en esta lógica moderna no hay lugar para las lenguas ancestrales.

En ese sentido, las concepciones sobre diversidad cultural demarcadas por las fronteras étnicas dan lugar a la vergüenza que impide la transmisión del awapit y además desplaza la responsabilidad de la familia a la escuela sobre la lengua y en este espacio también se gestan relaciones de poder que desplazan al awapit.

❖ *El desplazamiento del awapit: La escuela colonizadora*

La escuela es un microcosmos de lo social (Kaplan, 2008) y en ese sentido, la escuela es también uno de los dispositivos que responde a políticas asimilacionistas a partir de la estandarización y medición de conocimientos que se construyen desde afuera y no desde los saberes de las comunidades. La escuela es el escenario en el cual desde la diversidad se reproducen las relaciones de poder asociadas al desplazamiento lingüístico, se constituye como un espacio colonizador configurado desde los esquemas hegemónicos que se orientan a la homogeneización de los pueblos y a la desvalorización de los saberes ancestrales, en ese sentido, las concepciones de diversidad cultural implican los esquemas de poder de una escuela que reproduce la subordinación del awapit. Los docentes, por ejemplo, consideran que debido a tener esta lengua materna se dificulta el aprendizaje de las diferentes áreas académicas, puesto que el vocabulario de los Awá es escaso y por tanto limita el acceso al conocimiento, reafirmando con ello la universalización del “conocimiento de afuera” e invisibilizando los conocimientos propios del pueblo Awá.

La invisibilización de conocimientos otros, además de silenciar el pensamiento de los Awá desde la represión que implica la situación crítica del awapit, altera las dinámicas relacionales en la alteridad, divide y atenúa las fronteras étnicas, como evidencia, en la escuela, los Awá hablan con los Awá, los mestizos con los mestizos y los afrodescendientes con los afrodescendientes.

El desplazamiento del awapit como una de las implicaciones que emergen desde las concepciones de diversidad cultural, se encuentra en las relaciones de poder que la escuela

ejerce, puesto que sigue los intereses de una educación que demarca la jerarquización en la que el español es el centro y reduce los espacios de práctica del awapit. Este sistema ha sido introducido desde la limpieza de sangre de la que habla Mignolo (como se citó en Castro, 2005) y que sitúa a los culturalmente diversos como esos hijos expulsados de Noé y por lo cual ante ellos queda justificado todo acto de invasión, expropiación, tortura y despojo. Con esto se reafirma que el desplazamiento lingüístico responde a un proceso histórico de subordinación del awapit y desde las relaciones de poder promovidas en la escuela, continua atenuándose en la actualidad.

Las relaciones de poder, siempre están presentes en la actividad escolar y educativa, puesto que el proceso educativo no puede operar al margen de ciertas consistencias. Una de ellas tiene que ver con el nexo estructura social – lenguaje y su afectación de la cognición humana. Además, la educación difícilmente se articula entre significado y significantes. (Avilés, 2004, p. 9)

Sin embargo, es importante aclarar que como se logró evidenciar en los objetivos anteriores existe interés por parte de organizaciones y directivos en realizar acciones para preservar el awapit, aun así no han logrado generar el impacto que se requiere en las comunidades educativas y esto se debe a que desde las concepciones que se han construido en torno a los Awá, mestizos y afrodescendientes se continúan reproduciendo los esquemas de poder que llevan a desplazar el awapit, esto además se reafirma ante la falta de recursos y las exigencias del Ministerio de Educación Nacional por la medición de los conocimientos de afuera.

El desplazamiento del awapit deviene de las implicaciones suscitadas por una escuela colonizadora, en tanto que se estudian modelos eurocéntricos, se resalta el español sobre el awapit y además no se brindan los espacios suficientes para que los estudiantes revaloricen el awapit.

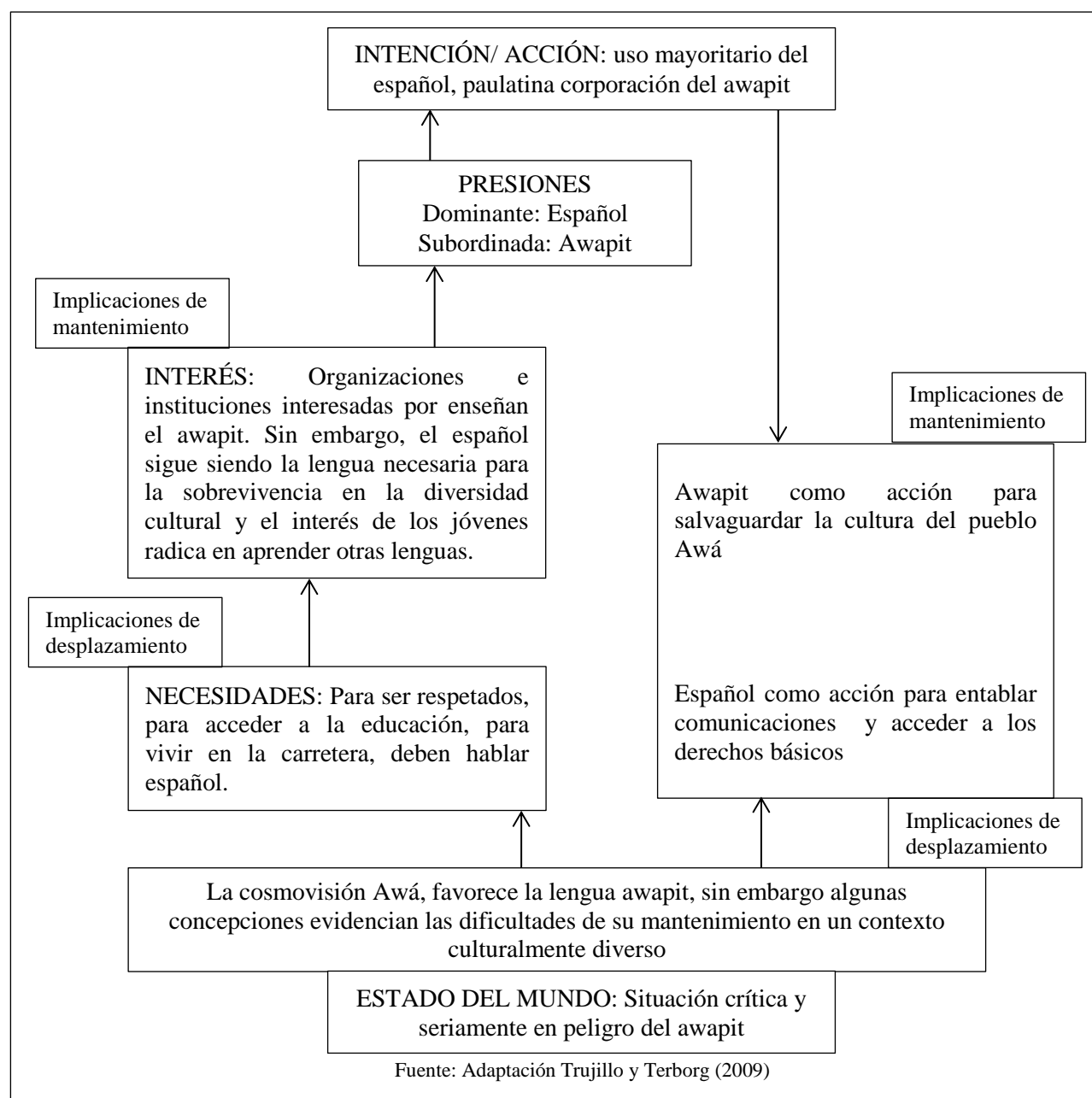
Los planes de estudio en su mayoría se realizan desde y para el español, se centra la mayor atención en áreas como la física y las matemáticas que en el área del awapit, esto se atribuye a que se reproduce un tipo de educación que responda a los estándares de calidad impuestos a nivel nacional y para ello se asume la educación de afuera, sin embargo, se han

empezado a desarrollar planes de educación propia en la que hay un mejor lugar para el awapit, pero este proceso se ha dificultado puesto que los interesados no cuentan con la asesoría y los recursos necesarios para proyectar y ejecutar las propuestas.

“Para el pueblo Awá la educación ha sido compleja, difícil entender, por ejemplo la población mayoritaria, la población mestiza, afro, la escuela la han constituido desde muchos años atrás y se han aplicado con modelo educativo tradicional, en cambio en los indígenas del pueblo Awá, surge de un olvido, abandono, discriminación, muchos factores y por ende ahora presencia de actores armados ilegales, presencia de cultivo ilícito, desconocimiento, entonces no ha sido tan fácil, para poder fortalecer la educación propia, para fortalecer el awapit, pero mientras la educación tradicional ha existido años tras años, mucho años atrás, entonces ya es como más fácil escoger el modelo educativo, pero en cambio el pueblo Awá se surge digamos de un proceso organizativo para decir bueno queremos tener una educación preescolar, la educación de primaria y por ende también educación bachillerato entonces es empezar a analizar la necesidad y cómo sería la escuela, cómo sería la formación de niños y niñas y por eso aún no tenemos definido un modelo educativo que diga esto es educación bilingüe intercultural, donde nos permita a nosotros decir vea este es un modelo propio, donde da resultado y permite aprender la lengua materna y otros componentes de áreas propias porque no ha existido por eso para escuelas, colegios la educación occidental es difícil para el mundo Awá para el niño Awá, porque acá nosotros enseñamos lecto escritura en español y también muchas áreas, bastantes áreas, entonces es difícil para el niño Awá. La educación ha sido complicada de entender, más bien la educación propia para ellos es allá en la casa, ir a enseñar a pescar, contar la historia, todo lo que es el diario vivir, por eso ha sido compleja, por eso nosotros hemos llevado un proceso de largo de investigación, hay que hablar con los estudiantes con los padres de familia, investigar para poder acercar la educación propia y por ende otros pueblos indígenas han venido también construyendo su educación propia y también exigiendo al gobierno a que reconozca la educación propia, que nos permita desarrollar educación propia como una educación pública pero no solo en un papel escrito, sino que también nos permita desarrollar esa educación propia en nuestra lengua, en nuestro territorio y eso hace que obliga al gobierno a reglamentar una política publica en su territorio y a reglamentar sus leyes, normas pero también asignando recursos para la implementación, entonces eso es un proceso difícil” (RIETABAH2).

Las políticas públicas emergen desde las relaciones de poder que en algunos casos subordinan a las poblaciones indígenas, por ejemplo, sobre la falta de recursos que apoyen la protección a las lenguas ancestrales y aunque directivos y líderes de las comunidades educativas se preocupen por este propósito, se enfrentan a una ecología de las presiones que no les permite alcanzar lo que Tamez y Terborg (2009) han denominado como estado del mundo, es decir un grado de vitalidad en la que no corra peligro el awapit.

Cuadro 16. Ecología de las presiones: Desplazamiento vs mantenimiento del awapit



Se presenta finalmente en el cuadro 18 las implicaciones de desplazamiento versus mantenimiento del awapit, entendiendo que el mantenimiento radica en generar una serie de acciones que lleven a salvaguardar una lengua que posiblemente está siendo desplazada por otra. Tanto el mantenimiento al igual que el desplazamiento dependen de diversos procesos asociados a contextos socioculturales específicos. Señala Fishman que el conocimiento detallado de estas situaciones particulares es el primer paso para revertir el desplazamiento, además de sentar las bases de conocimiento para las generalizaciones sobre este fenómeno (como se citó en Trujillo y Terborg, 2009).

El estado del mundo, revela el desplazamiento del awapit, las implicaciones que desde las relaciones de poder llevan a coaccionar los intereses y necesidades de quienes constituyen la diversidad cultural y desde las intenciones y acciones como las que se han evidenciado a lo largo de este documento, acentúan al español como la lengua de prestigio y de uso mayoritario.

Lo anterior, constituye las implicaciones en la situación actual del awapit. Desde las concepciones sobre diversidad cultural, en las que se identificaron las relaciones de poder que llevan al desplazamiento lingüístico, poder que responde a un proceso opresivo histórico y que además se nutre de las presiones de dominancia y subordinación que se esconden tras intereses y necesidades creadas desde la colonialidad y que buscan fijar el prototipo de ser humano universal.

❖ *Conclusiones para el tercer objetivo específico*

Para determinar las implicaciones de las concepciones sobre diversidad cultural en la situación actual del awapit, fue necesario principalmente describir la situación actual del awapit e interpretar las concepciones sobre diversidad cultural.

Con la determinación de las implicaciones se logró construir conocimiento en torno a las relaciones de poder que conllevan al desplazamiento del awapit y que surgen desde las concepciones sobre diversidad cultural.

El desplazamiento del awapit implica a las fronteras étnicas que se identificaron en las concepciones sobre diversidad cultural y desde lo cual se construyó el circuito del poder en el desplazamiento lingüístico, en el que se observa quienes pueden o no pueden hablar, y esto

último entendido más allá de la acción misma, del emitir o articular palabras, sino también del expresar el pensamiento y tener voz en un contexto culturalmente diverso.

Desde las fronteras étnicas también se puede concluir que una lengua es desplazada cuando las concepciones sobre diversidad cultural afectan la transmisión de la lengua a los jóvenes, debido a que la diversidad cultural representa el encuentro con quienes han ejercido una presión social que deslegitima el uso de la lengua.

Se evidencio cómo la vergüenza y la escuela colonizadora aportan en el desplazamiento lingüístico y todo ello desde el marco de las relaciones de poder como producto de las implicaciones de las concepciones sobre diversidad cultural.

Finalmente, todo lo anterior, implican cambios en los ámbitos de utilización de la lengua que favorecen el desplazamiento del awapit, esto debido a la reducción y limitación que sufre el awapit al ser usado únicamente en determinados espacios producto de la presión funcional que se ejerce desde las concepciones que emergen en un contexto culturalmente diverso.

❖ *Recomendaciones para el tercer objetivo específico*

Es necesario que las comunidades educativas trabajen sobre las implicaciones que llevan a desplazar el awapit y fortalezcan las implicaciones que conducen a mantener la lengua materna.

Es necesario que se considere que un factor importante de mantenimiento lingüístico es el papel de las relaciones de los jóvenes con los mayores y las mayores, quienes guardan los saberes ancestrales, enseñan las tradiciones y lengua. Así que se recomienda fortalecer dichas relaciones, acercando a los mayores y mayores a los espacios institucionales para que sean escuchados. Se recomienda plantear de manera organizada en los planes de estudio, las estrategias que aportarán al retorno de la responsabilidad de la enseñanza de la lengua materna por parte de las familias, esto contribuirá en la motivación y habilidades de los jóvenes para aprenderla.

Se sugiere a las comunidades educativas fortalecer el sentimiento de orgullo por el awapit, puesto que la vergüenza como producto de las humillaciones que históricamente la población ha sufrido por su uso, genera implicaciones de desplazamiento, así que es de vital importancia promover una resignificación cultural, para ello es necesario que el uso del

awapit no se reduzca o limite a unos tiempos y espacios específicos sino que se amplíen los espacios tanto para el aprendizaje por parte de estudiantes, como de profesores y padres de familia.

Se recomienda el fortalecimiento de las relaciones entre cada una de las culturas que confluyen, haciendo especial énfasis en la importancia de la enseñanza del awapit. Es necesario que valores como el respeto y la empatía, se trabajen de manera continua y con todos los participantes que integran a las comunidades educativas.

Finalmente, se recomienda a investigadores desarrollar estudios que lleven a la respuesta de preguntas sobre ¿Cómo fortalecer las relaciones interpersonales entre jóvenes y mayores en la población Awá? ¿Cómo concientizar a las familias Awá sobre la importancia de la enseñanza del awapit? ¿Cómo fortalecer las diferentes culturas que confluyen dentro de un mismo contexto? ¿Cómo visibilizar al pueblo indígena Awá?

CONCLUSIONES FINALES

Las conclusiones que aquí se presentan consolidan la respuesta a la pregunta problema, que se ha logrado a partir de la descripción de la situación actual del awapit, la interpretación de las concepciones de las comunidades educativas seleccionadas sobre diversidad cultural y la determinación de las respectivas implicaciones.

Para responder a la pregunta: ¿Cuáles son las concepciones sobre diversidad cultural de las comunidades educativas que pertenecen a las instituciones Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá y Ospina Pérez, y sus implicaciones en la situación actual del awápit?, fue de vital importancia acercarse a las comunidades educativas, conocer el significado, la historia del awapit y guiarse metodológicamente desde un enfoque cualitativo, lo cual favoreció la mirada de estudio sobre la información obtenida de los actores.

Ahora bien, la respuesta a la pregunta problema indica principalmente que la situación actual del awapit es crítica y se encuentra seriamente en peligro, además la interpretación de las concepciones sobre diversidad cultural se encuentra asociada a la heterogeneidad étnica, lingüística y educativa, las cuales finalmente derivaron en implicaciones asociadas a las relaciones de poder que conducen al desplazamiento del awapit y se evidencian en su desconocimiento e invisibilización, identificadas en las dinámicas relacionales desde las cuales se reproducen esquemas de poder que llevan a demarcar las fronteras entre los seres humanos.

Lo anterior contribuye significativamente a comprender la situación en la que se encuentra el awapit, la cual responde a un proceso históricamente opresivo que ha sido reproducido de manera continua y que fue identificado en las concepciones sobre diversidad cultural, estas concepciones demarcan las fronteras entre los seres humanos, las cuales dan lugar a relaciones de poder que desplazan al awapit desde el sometimiento expresado en la vergüenza que supone hablarlo, además, desde el concepto de etnia, se reafirma la categorización de razas y se deja en evidencia las falencias de una escuela que coloniza y oprime.

RECOMENDACIONES FINALES

El desarrollo de la investigación y los hallazgos encontrados permiten plantear las siguientes recomendaciones finales.

Para el desarrollo de futuras investigaciones, se recomienda que la descripción de los contextos, se realice detalladamente para que los lectores logren conocer a las comunidades con las cuales se trabaja en la investigación, más aun si involucran a pueblos indígenas, para ello es importante acercarse a la respuesta de la pregunta ¿Quiénes son?

De igual manera, es importante que la búsqueda, organización y sistematización de los antecedentes se desarrolle de forma organizada y que permita reconocer los aportes que se han realizado a nivel mundial, lo cual amplía la mirada de estudio y contribuye a las competencias como investigador, para ello, se recomienda apoyarse en estrategias como el Mapeamiento Informacional Bibliográfico, desde el cual se posibilita la sistematización, rigurosidad y análisis de la revisión documental.

Para el desarrollo de los aspectos metodológicos, se recomienda la utilización del Software de análisis cualitativo, Atlas ti, ya que permitió la presentación del análisis de la información desde la construcción de redes semánticas en las cuales se lograba visualizar los aspectos clave del análisis constituido a partir de las citas textuales de los entrevistados y logrando con ello construir conocimiento relacionado con la identificación de estas citas.

Por otra parte, sobre los resultados de la investigación, se recomienda específicamente a las comunidades educativas, desarrollar estrategias de intervención que permitan enfrentar la situación crítica y seriamente en peligro en la cual se encuentra el awapit. Es de vital importancia que dichas estrategias se encaminen a concientizar a las comunidades educativas sobre la necesidad de preservar la lengua materna, para ello, es también necesario realizar procesos de acogida dirigidos a los estudiantes Awá, afrodescendientes y mestizos, procedentes de diferentes comunidades y que ingresan generalmente al bachillerato, para que comprendan la importancia del awapit, no únicamente desde lo funcional y morfosintáctico de la lengua, sino desde los saberes, historia y cultura a la cual representa.

En ese sentido, es también necesario que las comunidades educativas tomen esta investigación como un referente que les permita dimensionar el peligro en el que se encuentra el awapit y asimismo apelen a las recomendaciones que se han señalado al finalizar cada uno de los

objetivos específicos, sobre las cuales se agregaría en este espacio, la sugerencia de resignificar el awapit en los planes de clase como un elemento que les permita a estudiantes, profesores y padres de familia, conocer otros saberes, otras formas de construir conocimiento, otras formas de enseñar y con ello insurreccionar las relaciones de poder que oprimen, aíslan, avergüenzan y demarcan las fronteras étnicas, producto de situar a una lengua como la única lengua de prestigio.

De igual manera, es importante que las comunidades educativas desarrollen diálogos interculturales críticos, desde los cuales fomenten la importancia de la diversidad cultural, no como aquello que separa, sino como aquello que fortalece la unidad de un pueblo y como aquello que puede contribuir a la cualificación de las instituciones educativas, puesto que al compartir diferentes saberes, se logrará ampliar la perspectiva frente al mundo y contemplar las aristas desde las cuales se puede construir conocimiento.

Finalmente, se sugiere a la comunidad académica continuar desarrollando investigaciones que involucren a los pueblos indígenas en la construcción de planes de atención y educación, como por ejemplo, el salvaguardar la lengua materna. Por tanto, se recomienda la realización de investigaciones que visibilicen a los pueblos indígenas, y que coadyuven a fortalecer las culturas de estos pueblos.

REFLEXIONES

Desarrollar un proceso investigativo en contextos culturalmente diversos, requiere de paciencia, rigurosidad y respeto, puesto que implica principalmente, acercarse, conocer y comprender a cada una de las culturas. Esta es una tarea compleja que exige orden, apertura y flexibilidad, solo con ello se logra caracterizar, interpretar, describir y determinar aspectos que involucran a elementos que son de sumo cuidado para cada una de las culturas.

Esta investigación logró dar respuesta a la pregunta problema y además en el transcurso la investigadora vivenció un proceso de transformación que la llevó a asumir una consciencia crítica frente a la situación que viven las poblaciones indígenas, específicamente sobre el sello identitario de su cultura, como lo es la lengua materna.

Este proceso de transformación además suscitó la comprensión de la existencia de conocimientos otros y la importancia de asumir una posición crítica frente a la estandarización del conocimiento, la homogeneización de las culturas y la escuela colonizadora, para lo cual es necesario continuar desarrollando estudios que visibilicen a los pueblos indígenas y a los diversos pueblos que dan lugar a la heterogeneidad, la diferencia y la diversidad cultural.

En cuanto a la metodología y estructura general de la investigación, se puede afirmar que la consolidación de los antecedentes es decisiva en la argumentación, fundamentación y sistematización de una investigación, por lo cual debe realizarse de manera organizada, detallada y minuciosa. Además es importante apoyarse en estrategias metodológicas que fortalezcan la argumentación en la presentación de los hallazgos.

Finalmente, se debe mencionar que en el desarrollo de esta investigación se materializaron cada uno de los saberes adquiridos durante la realización de la Maestría en Educación de la Universidad de Nariño, por lo cual este trabajo es una muestra de los aprendizajes y aptitudes adquiridas durante este proceso de formación.

BIBLIOGRAFÍA

- Arbeláez, R. (2002). *En el reconocimiento de las concepciones docentes se encuentra el camino del mejoramiento continuo de la calidad docente*. Revista Docencia Universitaria, 2(2).
- Arias, C. (2014). *Agency in the Reconstruction of Language Identity: A Narrative Case Study from the Island of San Andrés*. Gist Education and Learning Research Journal, 9, 103-123.
- Azaïs, H. (2005). *Lenguaje y discriminación*. México. Recuperado de: <http://repositorio.dpe.gob.ec/bitstream/39000/944/1/CONAPRED-032.pdf>
- Bernard, F. (2005). *Por una refundación del concepto de "diversidad cultural"*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3659726>
- Banda, G y Martínez, A. (2006). *Residentes indígenas y espacio territorial. El triple desafío. Derechos, instituciones y políticas para la Ciudad Pluricultural*. Ciudad de México, México: Dirección General de Equidad y Desarrollo Social/Universidad Autónoma de la Ciudad de México
- Beniscelli, L., Riedemann, A., y Stang, F. (2019). *Multicultural y, sin embargo, asimilacionista. Paradojas provocadas por el currículo oculto en una escuela con alto porcentaje de alumnos migrantes*. Calidad en la educación, (50), 393-423.
- Bisbicus, T., Paí, N y Paí, N. (2010). *Comunicación con los espíritus de la naturaleza para la cacería, pesca, protección, siembra y cosecha en el Pueblo Indígena Awá de Nariño*. Recuperado de <https://www.onic.org.co/documentos/1467-comunicacion-con-los-espíritus-de-la-naturaleza-para-la-cacer>
- Bustos, E. (2016). *Concepciones de territorio de docentes universitarios formadores de Profesionales de las Ciencias de la Tierra (PCT): estudio comparado en dos universidades públicas ubicadas en contextos culturalmente diferenciados*. Recuperado de: <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/6482>
- Boereboom, J. (2017). *Ethnic group labelling and the reporting of national educational outcomes in New Zealand*. New Zealand Journal of Educational Studies, 52(2), 315-330.
- Calaforra, G. (2003). *Lengua y poder en situaciones de minorización lingüística. ponencia presentada en el curso intensivo Europa como espacio cultural: entre integración y derecho a la diferencia*. Recuperado de: <https://www.uv.es/~calaforr/CursColonia.pdf>

- Cantero, S. (2014). *Teoría fundamentada y Atlas. ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. Revista electrónica de investigación educativa*. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412014000100008 16(1), 104-122.
- Castro-Gómez, S. (2014). *La poscolonialidad explicada a los niños*. Editorial Universidad del Cauca. Instituto Pensar. Bogotá, Colombia: Universidad Javeriana
- Coseriu, E. (1986). *Introducción a la lingüística, Madrid, Gredos*. Recuperado de <https://textosenlinea.com.ar/academicos/Introduccion%20a%20la%20linguistica.pdf>
- Corporación Nacional de Desarrollo Indígena, CONADI. (2017). *Estudio Sociocultural Acerca de los Apellidos Indígenas Atacameños o Lickanantay. Área de Investigación y Estudios Centro de Estudios y Formación Etnográfica*. Chile: Ministerio de Desarrollo Social. Recuperado de: <https://www.etnografica.cl/wp-content/uploads/2019/01/libro-apellidos-atacamen%CC%83os-2017-final.pdf>
- Cortina, R. (2017). *How to Improve Quality Education for Indigenous Children in Latin America. In Indigenous Education Policy, Equity, and Intercultural Understanding in Latin America*. Palgrave Macmillan, New York.
- Cruz, J. (2013). *Impensar la teoría social de Antonio Gramsci. Política y cultura*. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-77422013000100008&lng=es&tlng=es.
- Clark, C. y Peterson, P. (1986) *Teacher's thought process. En M. C. Wittrock (ed.): Handbook of research on teaching*. Nueva York, Macmillan
- Chapela, L y Ahuja, R. (2006). *La diversidad cultural y lingüística*. CGEIB-SEP.
- Bernard, F. (2005). *Por una refundación del concepto de " diversidad cultural"*. Redes. com: revista de estudios para el desarrollo social de la Comunicación, (2), 29-34.
- De Colombia, C. P. (1991). *Constitución política de Colombia*. Bogotá, Colombia: Leyer.
- De Vincenzi, A. (2009) *Concepciones de enseñanza y su relación con las prácticas docentes: un estudio con profesores universitarios Educación y Educadores*, 12 (2), 87-101.
- De Mejía, A. M. (2017). *Bilingual education in dominant languages in South America. Bilingual and Multilingual Education*. Recuperado de: https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%2F978-3-319-02258-1_31

- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*. Ediciones Morata.
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, H., y Varela, M. (2013). *La entrevista, recurso flexible y dinámico. Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.
- Echavarría, C. (2001). *Reflexión sobre el sentido de territorio para los pueblos indígenas en el contexto del ordenamiento territorial y el desarrollo minero*. Recuperado de: <https://idl-bnc-idrc.dspacedirect.org/bitstream/handle/10625/31833/117224.pdf?sequence=1>
- Elias, N. (2003). *Ensayo acerca de las relaciones entre establecidos y forasteros*. Revista Española de Investigaciones Sociológicas, 104 (3), 219-25.
- Elosúa, M. & García, E. (1993). *Estrategias para enseñar y aprender a pensar*. Madrid, España: Narcea.
- Escobar, P., Aytté, J., Rosero, L., y Campiño, M. (2017). *Sentidos de diversidad cultural: Avizorando los caminos de las prácticas pedagógicas en la identidad cultural*. Recuperado de: <http://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/2836>
- Esmeral, S y Sánchez, I. (2016). *La educación en comunidades indígenas frente a sus proyectos de vida y las relaciones interculturales*. Santa Marta, Colombia: UNIMAGDALENA.
- Fager, J (2014). *Relaciones de saber-poder y colonialidad en el Internado Fray Javier de Barcelona, de Araracuara*. Caquetá. Recuperado de: [file:///C:/Users/hp/Downloads/TO-17755%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/hp/Downloads/TO-17755%20(1).pdf)
- Feldman, D. (2004). *Ayudar a enseñar*. Buenos Aires: Aique.
- Foley, D. (2004). *El indígena silencioso como una producción cultural*. Recuperado de: <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/CAS/article/view/4476>
- Fishman, J. (1991). *Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Flores, I. (2005). *Identidad cultural y el sentimiento de pertenencia a un espacio social: discusión teórica*. Revista de Universidad Veracruzana, (136), 41-48.
- Galante, A. (2018). *Linguistic and cultural diversity in language education through plurilingualism: Linking the theory into practice*. Recuperado de: https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%2F978-3-319-44694-3_13

- García, A., y Bernabé, M. (2007). *Aproximación a los conceptos presentes en la diversidad cultural*. Argentina: Global
- García, C. (1987) *El pensamiento del profesor*. Barcelona: CEAC.
- Giménez, G. (2005). *Teoría y análisis de la cultura*. Recuperado de: <https://seminariodemetodologiadelainvestigacion.files.wordpress.com/2011/06/teorc3ada-y-anc3a1lisis-de-la-cultura-1.pdf>
- González, J., y Hernández, Z. (2003). *Paradigmas emergentes y métodos de investigación en el campo de la orientación*.
- Castro-Gómez, S. (2005). *La poscolonialidad explicada a los niños*. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6233/pr.6233.pdf
- Guevara, G., García, D., Guzmán, L., Jutinico, G., Benavides, A., Delgadillo, C., y Bonilla, H. (2013). *Experiencias de educación indígena en Colombia: entre prácticas pedagógicas y políticas para la educación de grupos étnicos*. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/dcs-upn/20160601014243/Experienciaseducacionindigena.pdf>
- Hannerz, U. (2010). *Diversity is Our Business*. American Anthropologist, 112 (4), 539-551.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010) *Metodología de la Investigación*. México: Editorial Mcgraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Definición conceptual o constitutiva*. Recuperado de http://metabase.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/2775/506_5.pdf?sequence=1
- Hernández, S. (2013). *México y la protección de las lenguas indígenas a partir de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Unesco. 2003-2012* Recuperado de: https://ru.dgb.unam.mx/handle/DGB_UNAM/TES01000695495
- Herrán, G., y Blanco, Y. (2017). *Indicadores de supervivencia y muerte de culturas y lenguas indígenas originarias en contextos hispanohablantes excluyentes: la enseñanza como clave*. Revista Iberoamericana de Educación, 73(1), 9.
- Kaplan, C.(2008). *Talentos, dones e inteligencias. El fracaso escolar no es un destino*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Colihue.

- Kaplan, C., y Sulca, E. (2019). *El sentimiento de vergüenza en la experiencia escolar de jóvenes indígenas. Voces de la Educación*. Recuperado de: <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/212>
- Kohler, J. (2005). *Importancia de las estrategias de enseñanza y el plan curricular*. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272005000100004
- Kloss, H. (1969). *Research Possibilities on Group Bilingualism: A Report*. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED037728.pdf>
- Krotz, E. (2004). *El concepto "cultura" y la antropología mexicana: ¿Una tensión permanente?* Recuperado de: https://www.academia.edu/3325324/El_concepto_culturay_la_antropolog%C3%ADa_mexicana_una_tensi%C3%B3n_permanente
- Lacan, J. (1971). *De un discurso que no sería (del) semblante*. Recuperado de: <https://www.lacanerafreudiana.com.ar/2.1.7.7%20-07%20%20S18.pdf>
- López, L. E., y Sichra, I. (2017). *Indigenous bilingual education in Latin America. Bilingual and multilingual education, encyclopedia of language and education*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/312266605_Indigenous_Bilingual_Education_in_Latin_America
- Lozano, E., y Escudero, P. (2015). *Actitudes lingüísticas hacia la maya y la elección del aprendizaje de un idioma en un sector de población joven de la ciudad de Mérida*. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-57662015000100006
- Ludhra, G., y Jones, D. (2008). *Conveying the "Right" Kind of Message: Planning for the First Language and Culture within the Primary Classroom. English Teaching: Practice and Critique*. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ832208.pdf>
- Macera, M. (2012). *Un estudio de las concepciones docentes acerca de la formación permanente*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=834/83428627010>
- Martínez, M. (2001). *La Investigación Cualitativa Etnografía en Educación*. México: Trillas.
- McCarty, T., y Coronel, M. (2017). *Language education planning and policy by and for indigenous peoples. Language policy and political issues in education*. Recuperado de:

- https://www.researchgate.net/publication/226437759_Language_Education_Planning_and_Policies_by_and_for_Indigenous_Peoples
- Miguel, J. (2016). *Producción de mensajes para valorar la diversidad lingüística: aproximación de la educación básica a la educación media superior*. Recuperado de <http://www.remeri.org.mx/tesis/INDIXE-TESIS.jsp?id=oai:tesis.dgbiblio.unam.mx:000743024>
- Mignolo, W. (2001). *Capitalismo y geopolítica del conocimiento. El eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Signo-Duke University
- Mignolo, W. (2005). *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*. Recuperado de: <http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libreria/420.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). Decreto 1075. Recuperado de: https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=77913
- Ministerio de Educación Nacional. (2017a) ¿Qué es el Índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE)? Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-397385.html?_noredirect=1
- Molina, A., Mesa, M., Cuellar, N., Velazco, H., Suárez, J., y Sánchez, M. (2010). *Mapeamiento informacional bibliográfico en el campo de la enseñanza de las ciencias, contexto y diversidad cultural: el caso del journal cultural studies in science education (CSSE)*. Recuperado de: https://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/mapeamiento_informacional_bibliografico_en_campo_ensenanza_ciencias_contexto_y_diversidad_cultural.pdf
- Moloney, R., y Saltmarsh, D. (2016). “*Knowing Your Students*” in the Culturally and Linguistically Diverse Classroom. *Australian Journal of Teacher Education*. Recuperado de: <https://ro.ecu.edu.au/ajte/vol41/iss4/5/>
- Montes de Occa, S (2008). *Traductor Traidor*. Revista Algarabía.
- Moreno, H. (2006). *Bourdieu, Foucault y el poder*. Recuperado de: <https://www.uv.mx/tipmal/files/2016/09/BOURDIEU-FOUCAULT-Y-PODER.pdf>

- Muñoz, M., López, M., & Assaél, J. (2015). *Concepciones docentes para responder a la diversidad: ¿Barreras o recursos para la inclusión educativa?* Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-69242015000300007
- Ntombela, B. (2016). *"The Burden of Diversity": The Sociolinguistic Problems of English in South Africa. English Language Teaching.* Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1097584.pdf>
- Olmos-Alcaraz, A. (2016). *Diversidad lingüístico-cultural e interculturalismo en la escuela andaluza. Un análisis de políticas educativas.* Recuperado de: <https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/6832>
- Olivencia, J. (2009). *Educación y conflicto en escuelas interculturales: valores y concepciones pedagógicas del profesorado sobre convivencia y diversidad cultural. Educación y diversidad= Education and diversity.* Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2936534>
- Ordine, N., y Flexner, A. (2017). *La utilidad de lo inútil: manifiesto.* Recuperado de: <https://www.acantilado.es/catalogo/la-utilidad-de-lo-inutil/>
- Ozonas, L y Perez, A. (2004) *La entrevista semiestructurada. Notas sobre una práctica metodológica desde una perspectiva de género.* Recuperado de: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/aljaba/n09a19ozonas.pdf>
- Palacios, A. (2004). *Factores que influyen en el mantenimiento, sustitución y extinción de las lenguas: las lenguas amerindias.* Barcelona, Madrid: UAM.
- Petersen, W., Novak, M., y Gleason, P. (1982). *Concepts of ethnicity.* Harvard University Press.
- Petit, M. (2012). *Génesis y evolución de los conceptos cultura y diversidad desde los acuerdos de la OMC (1994) hasta la Convención de la UNESCO sobre diversidad cultural (2005).* Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3939173>
- Piñacué, J. (2014). *Pensamiento indígena, tensiones y academia. Tabula rasa.* Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n20/n20a08.pdf>.
- Porlán, M., Martín, J., y Rivero, A. (2001) *La relación teoría-práctica en la formación permanente del profesorado.* Sevilla, España: Díada.
- Pozo, J., Scheuer, N., Pérez, E., Mateos, M., Martín, M., y De la Cruz, M. (2006) *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos.* Barcelona, España: Grao

- Pozzo, M., y Soloviev, K. (2011). *Culturas y lenguas: la impronta cultural en la interpretación lingüística*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/311/31121089002.pdf>
- Quijano, A. (2007). *Estar en el mundo Procesos culturales, estrategias económicas y dinámicas identitarias entre los mayas yucatecos*. México: CIESAS-PORRÚA
- Quijano, A (2000) *Colonialidad del poder y clasificación social*. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140506032333/eje1-7.pdf>
- Ramírez, B., y Suárez, P. (2016). *Conocimiento y aprendizaje de lenguas indígenas en bachilleratos rurales y urbanos del estado de Puebla*, México: Ra Ximhai
- Rebolledo, T y Rodríguez, M. (2015). *Escuelas y diversidad cultural*. Revista del Cisen Tramas/Maepova,
- Regmi, K. D. (2011). *Promoting Lifelong Learning in Multilingual Context: A Case from Nepal*. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED527494.pdf>
- Ribeiro, D. (1968). *Las Américas y la civilización. Proceso de formación y causas del desarrollo desigual de los pueblos americanos*. Caracas, Venezuela: Biblioteca Ayacucho
- Rodrigo, M., Rodríguez, A., y Marrero, J. (1993). *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid, España: Visor.
- Roth, A. (1989). *Desplazamiento lingüístico en el desarrollo regional de México*. Recuperado de: <https://www.colmich.edu.mx/relaciones25/index.php/numeros-anteriores/10-articulos/1377-articulo-38-desplazamiento-lingueistico-en-el-desarrollo-regional-de-mexico>
- Suchenski, M. (2001). *A Comparative Look at Bilingual-Bicultural Education in Mexico and Guatemala*. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED470502.pdf>
- Tabarez, C., Ramirez, C., y Garzon, J. (2013) *Concepciones sobre diversidad, de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad del Quindío*. Recuperado de <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/348/448>
- Tarujillo, I., y Terborg, R. (2009). *Un análisis de las presiones que causan el desplazamiento o mantenimiento de una lengua indígena de México: El caso de la lengua mixe de Oaxaca*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/552/55211259007.pdf>
- Terborg, R y García, L. (2011). *Las presiones que causan el desplazamiento-mantenimiento de las lenguas indígenas. La presentación de un modelo y su aplicación. Muerte y vitalidad*

- de las lenguas indígenas y las presiones sobre sus hablantes.* Recuperado de: [file:///C:/Users/hp/Downloads/2016-04-20laecologiadepresioneseneldesplazamientodelaslenguasindigenasporelesapanol.presentaciondeunmodelo%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/hp/Downloads/2016-04-20laecologiadepresioneseneldesplazamientodelaslenguasindigenasporelesapanol.presentaciondeunmodelo%20(1).pdf)
- Sarrazin, J. (2018). *Crítica al elogio de la diversidad cultural. Signo y Pensamiento.* Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-48232018000100001&script=sci_abstract&tlng=es.
- Sandoval, E., y Montoya, B. (2013). *La educación indígena en el Estado de México.* Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252013000100010
- Santiago, D. (2010). *El problema de la cultura.* Recuperado de: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/libros/problema-cultura-dulce-maria-santiago.pdf>
- Sarrazin, J. (2016). *Avatares del pluralismo: usos y abusos del concepto de diversidad cultural en medios institucionales.* Recuperado de: <http://revistas.ustatunja.edu.co/index.php/piuris/article/view/1136>
- Terborg, R. (2006). *La ecología de presiones en el desplazamiento de las lenguas indígenas por el español. Presentación de un modelo.* Recuperado de: [file:///C:/Users/hp/Downloads/La_ecologia_de_presiones_en_el_desplazamiento_de_l%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/hp/Downloads/La_ecologia_de_presiones_en_el_desplazamiento_de_l%20(2).pdf)
- Téllez, G. (2004). *Un instrumento internacional sobre diversidad cultural.* México: Universidad Nacional Autónoma de México
- Toro, J. (2014). *Qué visiones de CTS tienen los docentes de 5° y 9° grado de Colombia? y ¿cuál es su relación con los estándares de ciencias del Ministerio de Educación Nacional?.* Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2510/251032706006>
- Trujillo, I., y Terborg, R. (2009). *Un análisis de las presiones que causan el desplazamiento o mantenimiento de una lengua indígena de México: El caso de la lengua mixe de Oaxaca.* Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/552/55211259007.pdf>
- UNESCO. (2013). *Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas.* Recuperado de: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf/LVE_Spanish_EDITED%20FOR%20PUBLICATION.pdf

- UNIPA, CAMAWARI y ACIPAP. (2012). *Actualización Plan de Salvaguarda Étnica del Pueblo Awá. Nariño y Putumayo*. Recuperado de: https://www.mininterior.gov.co/sites/default/files/p.s_awa_1.pdf
- Unidad Indígena del Pueblo Awá. (2012). *Itaparuzpa Pit Awapit: las voces de nuestros Mayores*. Pasto, Colombia: Ed. UNIPA.
- Unidad Indígena del Pueblo Awá. (2018). *Diccionario Awapit Español*. Pasto, Colombia: Ed. UNIPA.
- Van Dam, C. (2008). *Tierra, territorio y derechos de los pueblos indígenas, campesinos y pequeños productores de Salta*. Recuperado de: <https://www.worldcat.org/title/terra-territorio-y-derechos-de-los-pueblos-indigenas-campesinos-y-pequenos-productores-de-salta/oclc/489132994>
- Vázquez, M., Just, M., y Triscari, R. (2014). Teachers' Dispositions and Beliefs about Cultural and Linguistic Diversity. *Institute Of Education Sciences. ERIC*, 2(8), 577-587. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1053948.pdf>
- Vigotsky, L. (1991). *Obras Escogidas, Tomo II*. Recuperado de: <http://www.ateneodelainfancia.org.ar/uploadsVigotskyobrasescogidastomo2pdf>
- Walsh, C. (2010). *Interculturalidad crítica y educación intercultural. Construyendo interculturalidad crítica*. Recuperado de: <https://www.humanas.unal.edu.co/repositoriocatedraunesco/files/3515/2702/9795/RAE-398.pdf>
- Wittig, G., y Farías, I. (2018). *Trayectorias sociolingüísticas intergeneracionales. Una categoría para el análisis de procesos de transmisión y desplazamiento del Mapuzugun*. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-04622018000100123&lng=pt&nrm=iso
- Yataco, M. (2008). *Defensa de la lengua materna de los niños indígenas e inmigrantes del mundo*. Recuperado de: http://www.linguistic-rights.org/es/documentos/Defensa_de_la_lengua_materna_de_los_ninos_indigenas_e_inmigrantes_del_mundo_Miryam_Yataco.pdf
- Zavala, V. (2008). Teacher training in bilingual education in Perú. Recuperado de: https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%2F978-3-319-02323-6_31-2

ANEXOS

Anexo A. Matriz del mapeamiento de información bibliográfica

El Anexo A, se puede visualizar en la carpeta “Anexos” que ha sido adjuntada en la entrega de este informe.

Anexo B. Preguntas entrevistas semiestructuradas



UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



Entrevista dirigida a las comunidades educativas de las instituciones Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá y Ospina Pérez.

Objetivo: Caracterizar las concepciones sobre diversidad cultural de las comunidades educativas que pertenecen a las instituciones Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá y Ospina Pérez y sus implicaciones en la situación actual del Awápit

Líderes
1. ¿Cuántos habitantes están bajo su injerencia? (gobernador) 2. ¿Cuántos estudiantes están matriculados en su I. E? (rectores)
Líderes, profesores, administrativos, estudiantes y madres de familia
3. ¿Usted habla awápit? 4. ¿Cuántos hablantes hay de awápit? 5. ¿Qué lengua se habla con mayor frecuencia? 6. ¿En qué momentos se habla con mayor frecuencia el awápit? 7. ¿El uso del awápit ha aumentado o ha disminuido? 8. ¿Cree que el awápit está en peligro de desaparecer? 9. ¿Cuáles son los motivos que evitan que se siga hablando el awápit? 10. ¿Ha tenido algún tipo de capacitación sobre el awápit? 11. ¿De qué manera se fomenta el uso del awápit?
Líderes, profesores, administrativos, estudiantes y madres de familia hablantes de awápit
12. ¿Cuál fue la primera lengua que aprendió a hablar y quién le enseñó? 13. ¿En su familia hablan todos awápit?
Líderes, profesores, administrativos, estudiantes y madres de familia
14. ¿Cuáles son las características culturales que hacen que su contexto sea diverso? 15. ¿Cuáles son las principales fortalezas y dificultades de este contexto culturalmente diverso? 16. ¿Se han observado conflictos debido al uso del awápit? 17. ¿Usted cree que la escuela tiene en cuenta a cada una de las culturas de los estudiantes?
Profesores

18. ¿Qué actitud se puede adoptar cuando en el aula de clase se manifiesta los diversos conocimientos tradicionales de los alumnos?
19. ¿De qué manera las políticas educativas afectan las decisiones del docente cuando considera las necesidades de las diversas culturas de los estudiantes?

Anexo C. Entrevistas codificadas cromáticamente

Objetivo Específico: Describir la situación actual del Awápit en las Instituciones Educativas Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá Y Ospina Pérez.

LÍDERES	
Código Entrevistado	Pregunta
	¿Cuántos habitantes están bajo su injerencia?
GRGSH1	Estamos asentados en los municipios tanto de Tumaco como de Barbacoas, en la cual como tal el Resguardo Indígena el Gran Sábalo está conformado por 25 comunidades, comunidades que están asentados en jurisdicción de Tumaco y Barbacoas, actualmente está habitado por más de 4500 habitantes Awá, más de 990 familias Awá y de la misma manera cada una de las comunidades tenemos representantes que son de las comunidades, son gobernadores suplentes, quienes ejercen y desempeñan sus labores en aras de salvaguardar la cultura, en aras de proteger lo que son nuestros espacios de vida, nuestro territorio, de la misma manera tenemos equipos de la guardia indígena que nos acompañan a las familias Awá, que nos acompañan en diferentes actividades, que muchas veces convocamos desde el equipo del cabildo, nosotros somos un equipo de trabajo que acompañamos a las familias Awá y que tenemos esa potestad de gestionar para el beneficio de las comunidades, somos representantes elegidos en las asambleas por las familias Awá, por los habitantes y de la misma manera somos Inkal Awá, nos autodenominamos que somos Inkal Awá que significa gente de la selva porque vivimos en medio de la selva convivimos con los arboles los ríos las quebradas, convivimos con diferentes espíritus que hacen parte también de nuestro espacio de vida y asimismo, según nuestra percepción, según nuestra creencia que nos han transmitido de generación en generación, nuestro abuelos y abuelas, en nuestro cosmovisión tenemos cuatro mundos, primero.. el primer mundo, nosotros en este espacio, en el segundo mundo donde nosotros vivimos, en el tercer mundo en donde nuestros ancestros nos acompañan también espiritualmente, el tercer mundo es donde las personas fallecen y pues siempre en el momento de realizar la siembra, el espacio es donde viven los espíritus de nuestros ancestros, de nuestras personas que se van de este mundo y el cuarto mundo es el mundo del creador, somos personas de armonía de la paz que también somos inteligente, personas muy amables, muy honestas, muy respetuosos con todos los medios con todas las personas.
	¿Cuántos estudiantes están matriculados en su I. E?
RIEOPNH1	Para este año, la institución cuenta con un total de 470 estudiantes de los grados preescolar a un décimo.
RIETABAH2	En este momento están matriculados 820 estudiantes.
	¿Usted habla Awápit?

LÍDERES, PROFESORES Y ADMINISTRATIVOS	
RIEOPNH1	No
MPMNH2 IETABA	No
HPMNH3 IETABA	No
HPMNH4 IETABA	No
MPMNH5 IEOP	No
HPMNH6 IEOP	No
GRGSH1	Si
RIETABAH2	Si
HPAH3 IETABA	Si
MAd.AH4 IETABA	Si
MPAH5 IETABA	Si
MPAH6 IETABA	Si
HPAH7 IETABA	Si
ESTUDIANTES	
MEAH8 IETABA	Si
HEAH9 IETABA	Si
HEAH10 IETABA	Si
HEAH11 IEOP	Si
HEMNH7 IETABA	No
MEANH8 IETABA	No
HEMNH9 IEOP	No
MEMNH10 IEOP	No
MEANH11 IETABA	No
MEANH12 IETABA	No

HEANH13 IEOP	No
HEANH14 IEOP	No
MEANH15 IEOP	No
MADRES DE FAMILIA	
MFANH16 IETABA	No
MFANH17 IEOP	No
MFAH12 IETABA	Si
¿Cuántos hablantes hay de awapit?	
LÍDERES, PROFESORES Y ADMINISTRATIVOS	
RIEOPNH1	No tengo conocimiento y no creo que haya porque es un poquito complicado para ellos porque poco a poco han ido perdiendo esa tradición, esa costumbre, esa cultura de hablar y han ido dejando de lado el dialecto idioma del awapit, no sé si por fuera, allá en las familias, en las comunidades, en los resguardos, lo hagan, tengo entendido ya para más lejos hacia la frontera con el Ecuador por Los Nulpes, Chicandina, Chical, tengo entendido que hay mayores sobre todo, que todavía conservan y hablan esa lengua. Aquí en la institución no tenemos un diagnóstico de hablantes de awapit.
MPMNH2 IETABA	Es un porcentaje bajo el que habla, pues cuando uno va al aula de clases y entonces uno se da cuenta de que ellos, algunos si hablan y otros no porque unos son netamente indígenas, uno a simple vista, uno los distingue y sabe, pero cuando es una mezcla, es que hay mezclas entre indígena, afro y entre mestizo entonces ellos muy poco hablan o no lo hablan.
HPMNH3 IETABA	No puedo decir un número exacto pero podemos decir que si hay hablantes del awapit, ellos manejan su lengua, pero no son muchos, por eso las clases por ejemplo las que yo imparto son en castellano porque mira la dificultad si fuera lo contrario, si todos fueran hablantes de awapit a mi si fuera como una obligación dirigirme hacia ellos en la lengua.
HPMNH4 IETABA	Quizás un 10% el porcentaje de los estudiantes que hablan awapit es bajo, a veces son hablantes pero por zafarse de una clase, y quienes hablan no lo dicen cuando uno pregunta, son los compañeros los que dicen él es hablante.
MPMNH5 IEOP	Sé que en todo el colegio hay uno o dos alumnos que hablan.
HPMNH6 IEOP	Hay uno creo en todo el colegio, pero si han pasado algunos que si saben hablar pero ya han salido, actualmente no hay estudiantes que hablen o solo uno.
GRGSH1	Nosotros pues hemos venido trabajando en la actualización del censo pero aún no hemos podido tener esos datos exactos desde cuantos por ejemplo cuantos niños aún conservan o hablan el dialecto awapit, las mujeres, los

	hombres, no tenemos como esos datos pero si puedo como asegurar más de 70% de los habitantes conservamos practicamos hablamos lo que es la lengua awapit y 30% son poblaciones que también se han venido como se podría decir por cuestiones, ha sido igual más también por cuestiones de ubicación geográfica porque hay comunidades donde ha vivido se podría decir ese muchos múltiples afectaciones que se ha venido viviendo las comunidades lo que es la aculturación, presencia de los grupos armados, presencia de los grupos delincuenciales, bueno, entre otras afectaciones pues que se ha venido viviendo en las familias Awá.
RIETABAH2	Los que no practican el awapit yo pondría unos 60% y los 40% son los que conservan, hablan la lengua materna, porque desde su familia hablan la lengua materna, entonces les han orientado su lengua materna.
HPAH3 IETABA	Aquí pues son casi, digamos mitad, por ejemplo podríamos decir unos 300 estudiantes que son hablantes y desde pequeños vienen sabiendo su idioma y expresan correctamente y yo como docente más que todo, les digo a los más pequeños y a los jóvenes también, yo no les enseño a los que ya pueden, sino que únicamente les estoy mirando o les oriento más en la parte de lo que es letras, sonidos, pronunciación, pero para los jóvenes que vienen que se han perdido entonces en esa parte tenemos que rescatar.
MAd.AH4 IETABA	Son pocos y aquí vienen y piden más en castellano que en awapit, son pocos los que entienden, los que pueden leer y escribir, hablar sí, pero lo otro no.
MPAH5 IETABA	Aquí hay algunos que hablan, entienden y escriben pero hay otros que solo hablan y no escriben y hay otros que no pueden aprender, entonces son pocos los que hablan y entienden. Tenemos en esta institución como muy poco los niños que hablan el awapit y también está el motivo de que a este colegio llegan niños no solamente de un resguardo sino de aproximadamente de 17 resguardos o 17 cabildos indígenas del pueblo Awá, entonces la gran mayoría hablando a nivel del pueblo Awá, la gran mayoría de los resguardos, ya no manejan la lengua materna, ya son algunos adultos mayores que queda la lengua materna en algunos resguardos. Digamos en este resguardo de Gran Sábalo en el que está asentado la institución IETABA, todavía digamos el 45% son hablantes dentro de los centros educativos que están asociados a la IETABA.
MPAH6 IETABA	Son pocos, al menos aquí en mi salón de 21, tengo como 6 estudiantes hablantes de awapit.
HPAH7 IETABA	Son algunos, que si hablan, otros entienden y no hablan, otros no escriben, son un porcentaje de 30% o 40%
ESTUDIANTES	
MEAH8 IETABA	Algunos si hablan otros estamos aprendiendo y otros no pueden.
HEAH9 IETABA	Son pocos los que en verdad pueden.

HEAH10 IETABA	Aquí algunos si pueden hablan otros casi que no.
HEAH11 IEOP	Pues aquí en el colegio solo dos, mi hermana y yo lo hablamos nadie más.
HEMNH7 IETABA	Son pocos, no todos hablan o entienden, yo por ejemplo no.
MEANH8 IETABA	No hablan todos.
HEMNH9 IEOP	Solo hay dos estudiantes hablantes.
MEMNH10 IEOP	Dos estudiantes hablantes.
MEANH11 IETABA	Algunos, no sé exactamente cuántos, porque es que algunos saben palabras pero así hablar, hablar no.
MEANH12 IETABA	En mi curso no hay tantos, o sea algunos saben palabras que el saludo, decir gracias, eso siempre nos han enseñado pero hablar largo no podemos.
HEANH13 IEOP	Aquí hay 2 estudiantes que pueden.
HEANH14 IEOP	Solo dos saben hablar awapit.
MEANH15 IEOP	Dos hablantes hay aquí en el colegio
MADRES DE FAMILIA	
MFANH16 IETABA	En las comunidades la mayoría habla, aquí en la carretera si son muy pocos los que hablan.
MFANH17 IEOP	No en esta zona ya no hablan awapit, hay unos muy poquitos, más adentro o para allá El Diviso hablan más.
MFAH12 IETABA	Aquí solo algunos en las comunidades hablan más
	¿Qué lengua se habla con mayor frecuencia?
	LÍDERES, PROFESORES Y ADMINISTRATIVOS
RIEOPNH1	A pesar de que tienen su lengua propia, es el español que más hablan, es que han venido a la carretera y pues acá es todo en español.
MPMNH2 IETABA	Adentro, en las comunidades se habla más el awapit, en algunas familias pero por acá ya es español.
HPMNH3 IETABA	Si yo hablo con los que ahorita, en este momento me relaciono la mayoría son hablantes de castellano, ellos hablan más el castellano.
HPMNH4 IETABA	La que predomina en su mayoría es el castellano, sin embargo, en las comunidades lo que domina es el awapit o sea ellos se comunican en awapit.
MPMNH5 IEOP	Español.
HPMNH6 IEOP	Español.

GRGSH <u>1</u>	En las comunidades donde el dialecto awapit es muy común, es decir, más se utiliza lo que es la lengua awapit, en medio familiar, con los niños, con las niñas, con los abuelos y abuelas, en las mingas, en las reuniones en las asambleas, más hemos sido la lengua materna awapit, el español para nosotros ha sido como el segundo idioma, en donde también hemos venido acogiendo, hemos venido aprendiendo pero constantemente y mayoritariamente pues hemos sido la lengua materna awapit, ha sido la lengua que hemos estado más utilizando en diferentes espacios por ejemplo en las mingas, en las reuniones, en la siembra, en la cacería, asimismo en el entorno familiar.
RIETABAH <u>2</u>	En las comunidades se habla más awapit, pero ya los que han tenido que salir, les toca hablar más español, aquí lo que pasa es que a veces los profes enseñan del awapit en la escritura y ellos a veces fracasan, los que hablan no tienen problema son bilingües y escriben, pero los que no hablan, uno va al salón y dicen, yo no estoy aprendiendo yo no puedo aprender, pero como así si este es un colegio bilingüe, usted debería estar aprendiendo, pero hablan más español. Aquí algunos estudiantes terminan bilingües y otros no terminan bilingües.
HPAH <u>3</u> IETABA	En esta zona hablan más el castellano, en la carretera, hacia adentro más awapit, pero algunas comunidades.
MAd.AH <u>4</u> IETABA	Es que acá es más español, por lo que todos en el colegio son español, más los profesores de español que de awapit.
MPAH <u>5</u> IETABA	Aquí por lo que estamos en la carretera es el español, pero también el awapit en las clases de lengua materna, eso es lo que hemos tratado que se hable más el awapit.
MPAH <u>6</u> IETABA	Aquí más español, adentro ya es awapit en algunas familias.
HPAH <u>7</u> IETABA	Aquí pues como la mayoría de clases son español, pues les toca español.
ESTUDIANTES	
MEAH <u>8</u> IETABA	Adentro de habla awapit, aquí nos toca español.
HEAH <u>9</u> IETABA	Pues a mí me gusta más usar el español porque la otra es difícil y en mi casa hago sola las tareas que me dejan en awapit porque en mi casa no saben, entonces es mejor el español.
HEAH <u>10</u> IETABA	En la casa hablamos más awapit. Aquí castellano.
HEAH <u>11</u> IEOP	Aquí es más que todo español, de pronto en la montaña ya hablamos con las familias awapit.
HEMNH <u>7</u> IETABA	Aquí el español.
MEANH <u>8</u> IETABA	Español.

HEMNH9 IEOP	Español.
MEMNH10 IEOP	Español.
MEANH11 IETABA	Español
MEANH12 IETABA	Español
HEANH13 IEOP	Español
HEANH14 IEOP	Español
MEANH15 IEOP	Español
MADRES DE FAMILIA	
MFANH16 IETABA	Es más el español
MFANH17 IEOP	Español
MFAH12 IETABA	En mi comunidad hablan awapit, pero acá a veces nos toca más hablar español porque la mayoría habla en español.
¿En qué momentos se habla con mayor frecuencia el awapit?	
LÍDERES, PROFESORES Y ADMINISTRATIVOS	
RIEOPNH1	Aquí en la institución no hablan awapit, pero en sus comunidades allá los hablantes si practican su lengua.
MPMNH2 IETABA	En momentos de descansos, en momentos en que tienen espacios como libres a veces uno les da como unos 5 o 10 minutos que conversen o que hagan trabajos individuales en talleres, entonces ahí es donde ellos se comunican en awapit, esos son los espacios que más utilizan y el descanso.
HPMNH3 IETABA	Ellos entre hablantes...yo tengo un octavo y a veces, se sientan atrás y yo los escucho que están hablando entre ellos y empiezan a cuchichear entre ellos porque da la casualidad de que hay dos hablantes en los octavos y ellos los muchachos, hablan en su lengua pero es entre ellos y se conversan de cosas y se ríen y yo sé que están hablando en awapit y en cualquier momento lo hacen ellos, en el descanso, en la clase, ellos lo practican. Pero cuando yo trato de que me digan o me enseñen hay algunos que les da pena enseñarme, pero yo también soy partidario de que tienen una exposición y les digo quienes son hablantes y todo el mundo sabe, están identificados, dicen, “ellos profe” los que son hablantes la pueden hacer en awapit, la presentación háganla en awapit y ahí siento que no que a ellos les da pena, pero a eso les pasa a los pequeños, en séptimo, si no me hablan en castellano pues obviamente les va a quedar más duro hablar en awapit,
HPMNH4	Pues aquí en la institución hablan awapit en momentos de libre

IETABA	esparcimiento cuando están molestando pueda que a veces haya una conversación que son un poco agresivas, ofensivas o grosera, entonces ahí hablan awapit o a veces cuando quieren comunicar algo pero que no quieren que el profesor o los demás se enteren.
MPMNH5 IEOP	No lo hacen cotidianamente, sino cuando a veces uno les pregunta palabras, como buenos días, uno trata de las palabras que uno más utiliza en el diario vivir y si hay estudiantes que a uno le dicen cómo se pronuncia o esto es así, pero que lo hagamos de forma cotidiana que lo hagan todos los estudiantes, en todo momento, no, en eso hay una falencia grande.
HPMNH6 IEOP	Yo creo que los que saben hablar, si es que saben, cuando están en la casa, allá adentro, por acá ya no.
GRGSH1	En los momentos donde constantemente hablamos la lengua materna awapit, han sido en las reuniones comunitarias, en las asambleas que convocamos desde el mismo equipo del cabildo, así mismo han sido en fiestas que son rituales de curaciones lo que es el chutún, el duende, son espacios donde los niños se integran, las niñas se integran, bueno toda la comunidad en general.
RIETABAH2	En todo momento, en actividades culturales, en juegos tradicionales, también cuando hay escenarios, eventos, encuentros, reuniones, minga comunitaria, en esos espacios siempre realizan dialogo en awapit, la lengua materna, espacios promovidos por los profesores, por la comunidad, la autoridad, también se expresa la lengua materna cuando van a las actividades pedagógicas, ellos hablan su lengua materna, pero con los compañeros que hablan el awapit, con los compañeros que hablan awapit, con los no hablantes hablan castellano.
HPAH3 IETABA	Pues aquí en la institución cuando se les enseña y otros cuando están en las comunidades, allá donde todavía hablan con las familias.
MAd.AH4 IETABA	En la casa, con la familia.
MPAH5 IETABA	Se habla en awapit, los hablantes con las amistades con los amigos se manifiesta en awapit, en el recreo se habla el awapit, en el momento de hacer deporte también se comunican en awapit, los estudiantes de este grado y los que no saben tratan de aprender, de remedar en el modo de querer aprender entonces eso es lo que hacen, piden permiso en awapit, trato de explicar por ejemplo las temáticas que se miran en diferentes áreas en awapit para que me comprendan y así puedan desarrollar las actividades de la forma más entendible posible.
MPAH6 IETABA	Los hablantes de awapit hablan en el descanso, pero no con los estudiantes no hablantes no hablan y yo les he preguntado y he conversado y dicen los no hablantes para pronunciar es muy difícil para expresar es muy duro si quiero aprender y si entiendo pero para hablar es duro.
HPAH7 IETABA	En horas de la tarde si pero mucho menos en clase, ya no hablan, sino cuando entre ellos sí pero no todo el día, sino que en clase como que ya poco dejan de hablar, pero así en la mañana cuando me encuentran me saludan en awapit, yo entro saludando en awapit me contestan, eso es lo

	bonito todavía, pero ahora esta vez estamos tratando de fortalecer la oralidad.
ESTUDIANTES	
MEAH ⁸ IETABA	En las clases de lengua materna.
HEAH ⁹ IETABA	Con mi familia en todo momento, conversamos en todo, en el saludo, desde que se levanta y en este momento allá están hablando en awapit y pues aquí cuando estoy con los hablantes de awapit y con algunos profesores.
HEAH ¹⁰ IETABA	Pues yo aquí en la institución hablo dos idiomas, cuando me piden que traduzca ahí hablo awapit, sino hablo no más castellano, porque los compañeros como no son hablantes de awapit no entienden y por eso me toca hablar no más español.
HEAH ¹¹ IEOP	Aquí no se habla en ningún momento. Pero en mi casa en todo momento, desde el despertar, saludamos en awapit, hablamos en awapit, nosotros en mi casa hablamos más awapit.
HEMNH ⁷ IETABA	Los hablantes a veces en el descanso entre ellos hablan y también con el profesor de lengua materna.
MEANH ⁸ IETABA	Es más los que pueden con las familias o con los profesores hablantes.
HEMNH ⁹ IEOP	En las comunidades en la pesca o la cacería en esas actividades.
MEMNH ¹⁰ IEOP	Para saludar solo usan esas palabras, pero aquí como solo hay dos hablantes eso no se les escucha.
MEANH ¹¹ IETABA	Yo he visto más cuando están con las familias o aquí a veces en el descanso.
MEANH ¹² IETABA	Pues lo que puedo aquí en el colegio saludo, decir amanecemos bien, pero los que pueden hablan en momentos con la familia.
HEANH ¹³ IEOP	En las familias porque aquí no hablan.
HEANH ¹⁴ IEOP	Los que hablan, en las comunidades hablan más, cuando están en familia con gente que si habla awapit.
MEANH ¹⁵ IEOP	En la casa se habla más en momentos con familia.
MADRES DE FAMILIA	
MFANH ¹⁶ IETABA	Es casi ya no se habla pero de pronto más es para el saludo, de buenos días o adiós.
MFANH ¹⁷ IEOP	No se habla en ningún momento.
MFAH ¹² IETABA	En las comunidades todo el tiempo estamos hablando awapit.
¿El uso del awapit ha aumentado o ha disminuido?	
LÍDERES, PROFESORES Y ADMINISTRATIVOS	
RIEOPNH ¹	En lo que nosotros conocemos y hemos mirado, por lo que vivimos acá y mantenemos una relación constante con las comunidades indígenas, ha ido

	disminuyendo.
MPMNH2 IETABA	Para mí ha disminuido porque la verdad los muchachos ya no quieren hablar, ya no les gusta, dicen no yo no hablo, mi papá no lo habla o mi mamá no habla y yo tampoco lo hablo, entonces yo pienso que eso ha ido disminuyendo y es ya muy pocos lo que hablan el awapit o hay otros que si lo hablan pero no hablan acá, hablan castellano y ya no hablan el awapit.
HPMNH3 IETABA	Yo creo que a lo largo de este tiempo ha aumentado, no mucho como quisiéramos porque a estas alturas creo que debería haber un mayor número, que todo el mundo lo utilice que es lo que siempre hemos querido pero es un avance en el hecho de que los profes también queramos aprender eso y practiquemos, yo sé que no es el ideal pero de poquito en poquito, “pichin pichin” como dicen ellos, vamos haciendo esa articulación.
HPMNH4 IETABA	Yo lo consideraría que sigue igual, porque estamos en una región en donde la lengua que la mayoría habla tanto por no indígena, como por afro, y la mayoría de comunidad es el castellano, entonces el hecho de que cuando una persona sale de la comunidad, así sea solo hablante, cuando llega acá obligatoriamente tiene que aprender castellano y otra de las cuestiones es porque ya saben castellano piensan que el awapit no les va a servir para la vida y entonces hay desinterés por aprenderlo, esa es la razón hay mucho desinterés.
MPMNH5 IEOP	Pues sinceramente creo que ha disminuido, el hecho de que el mundo occidental, la tecnología, todas esas cosas que en sí son positivas, si han influido grandemente en que dejemos de lado de pronto nuestra lengua, nuestras tradiciones, nuestras culturas, porque estamos viendo prioritariamente otro. En el mandato educativo pues se habla de que el indígena debe estudiar dos idiomas que son el castellano y el awapit, ni si quiera es el inglés, no lo ven como prioridad, pero pues lastimosamente hay otras exigencias que nos hacen que nosotros veamos el inglés y el castellano como una forma de poder subsistir y de seguir adelante y dejamos de un lado el awapit y dejamos de un lado de pronto la lengua que es muy importante que se la preserve y que se la conserve.
HPMNH6 IEOP	Ha disminuido, o sea nosotros no nos hemos puesto en la tarea de ese rescate, porque no hemos empezado todavía con el PEC, que es el proyecto educativo comunitario, donde exigen que se aprenda la lengua, hay otras instituciones por acá en la costa en El Diviso, donde si están en el rescate de la lengua y hablan pero aquí todavía no, en ese sentido ha disminuido, se ha ido perdiendo.
GRGSH1	En cuanto a la IETABA, podemos asegurar que ha disminuido, hay muchos niños, niñas, adolescentes, jóvenes y jovencitas que son de diferentes resguardos y hay resguardos donde ya han dejado de hablar y de conservar lo que es la lengua materna awapit y es muy poco donde los resguardos, donde las familias Awá conservan aun la lengua materna, pero en el Resguardo del Gran Sábalo, ha sido uno de los resguardos donde mayoritariamente conservan la lengua materna awapit y por lo tanto hay niños y niñas que son de nuestro resguardo, donde los niños conservan la

	lengua materna awapit, pero si en la IETABA hay niños y niñas que conservan sin ninguna dificultad la lengua materna awapit.
RIETABAH2	Ha aumentado, a nivel del pueblo Awá ha aumentado, hablando del pueblo Awá ha aumentado, porque la lengua materna desde la UNIPA, se ha ido promoviendo que es muy importante a nivel del pueblo, entonces, antes era muy difícil, como yo le comentaba, la lengua materna estaba en riesgo de perderse, solo lo hablaban los mayores, hoy lo hablan los niños, los jóvenes, líderes, profesores en diferentes espacios, escenarios en la familia, en la comunidad, entonces eso significa que ha generado un espacio importante, la importancia de la lengua materna.
HPAH3 IETABA	En esta parte se ha disminuido un poco, porque, digamos en esta parte Gran Sábalo, todavía se conserva más o menos se podría decir a 70% pero hay otros como resguardos que ya no hay hablantes, jóvenes ya no quieren aprender, hay algunos mayores que si saben pero como jóvenes no interesan, ellos tampoco tratan de seguir, nuestra comunidad si todavía casi la mayoría.
MAd.AH4 IETABA	Ha disminuido por lo que los más jóvenes ya no quieren hablar.
MPAH5 IETABA	Ha disminuido porque las familias ya están dejando de enseñar a los niños, a las niñas, pero aquí en el colegio está aumentando, con las clases con lo que uno les enseña, de eso tratamos de que no se pierda.
MPAH6 IETABA	Hoy en día pues nosotros hablamos pero nuestros hijos, creo que poco a poco están suspendiendo.
HPAH7 IETABA	Si ha disminuido porque uno dentro de la familia hay relación con muchas personas que no son hablantes, dentro de eso, por ejemplo una familia se conforma, la mujer hablante o el hombre no hablante, parte y parte, en ese sentido se ve disminución de hablar, aparte de eso tenemos un problema muy serio, dentro de una familia hablante y se están dejando de hablar, dicen no yo ya no voy hablar más eso está feo, así entre ellos, y eso hemos dicho nosotros, vea ellos están diciendo que ya no vamos a hablar más en awapit se está discriminando uno mismo, por lo que no se puede desconocer la identidad de uno, la cultura de uno, entonces tenemos esa dificultad.
ESTUDIANTES	
MEAH8 IETABA	Ha disminuido porque les da pena hablar, les da vergüenza, piensan que los van a discriminar por hablar así
HEAH9 IETABA	Si hablan menos porque hay muchas personas que se están olvidando hablar el awapit, entonces menos, porque los niños están olvidando awapit y están aprendiendo más castellano y olvidando awapit, no saben hablar awapit, yo creo que los padres no enseñan awapit y solo enseñan castellano.
HEAH10 IETABA	Ha disminuido, la gente ya casi no habla porque a unos les da vergüenza hablar el awapit, porque como usted no puede escuchar no puede entender entonces toca hablar el castellano.
HEAH11	Ha disminuido, aquí por ejemplo solo dos hablamos de tantos estudiantes

IEOP	que hay en la institución, eso ya en las familias es que no les enseñan.
HEMNH7 IETABA	Ha aumentado, porque hay personas que vienen de otras partes y aprenden y profesores que no saben, ellos aprenden, ellos saludan en awapit, preguntan como están, qué hacen y a veces hablan awapit.
MEANH8 IETABA	Yo creo que ha disminuido bastante, porque el desinterés de que nosotros como estudiantes le ponemos al awapit, porque nos hemos encaminado más en el inglés en aprender a hacer otro tipo de cosas, a jugar, a micro, y nos centramos en otro tipo de cosas y pues ya el awapit lo dejamos relegado, lo dejamos de lado porque vemos o creemos que no es tan importante.
HEMNH9 IEOP	Ha disminuido
MEMNH10 IEOP	Ha disminuido ya casi nadie habla, aquí en el colegio nadie habla y por fuera tampoco se los escucha hablar.
MEANH11 IETABA	Ha disminuido en algunos casos, en las familias que ya no lo están enseñando.
MEANH12 IETABA	Ha disminuido, los jóvenes ya no quieren hablar.
HEANH13 IEOP	Ha disminuido porque ya en las familias no lo enseñan.
HEANH14 IEOP	Ha disminuido ya no hablan los jóvenes awapit.
MEANH15 IEOP	Ya no les enseñan en las casas por eso ha disminuido.
MADRES DE FAMILIA	
MFANH16 IETABA	Ha disminuido
MFANH17 IEOP	Ha disminuido
MFAH12 IETABA	En algunos lugares sigue igual, en otras zonas como en esta que se está enseñando pues ha aumentado pero si también ya se está perdiendo, por las familias que ya no quieren enseñar o tampoco hablan.
¿Usted cree que el awapit está en peligro de desaparecer?	
LÍDERES, PROFESORES Y ADMINISTRATIVOS	
RIEOPNH1	Por lo que yo conozco y que son muy poquitos los que están tratando de rescatar eso, si, aunque ya miramos que en algunos colegios, están tratando de implementar el área o la asignatura de esta lengua awapit.
MPMNH2 IETABA	Puede ser porque algunos jóvenes, los más pequeños ya poco hablan, no quieren ya hablar.
HPMNH3 IETABA	Es que si los más jóvenes la dejan de hablar si se va a perder y si nosotros no la aprendemos también. Yo había, en un taller que tuvimos, había hecho una recomendación de que para aprender la lengua nos den las facilidades porque yo sé que está en iniciativa propia obviamente, de que si uno quiere uno lo hace pero que bueno fuera que se den los espacios, como te digo acá

	<p>hay unos profes que pues ojala se retomen unos talleres para que se siga hablando porque eso es de hablar y hablar menos escritura y más hablar porque ese es uno de los errores que se estaba cometiendo con los estudiantes y por eso ya no aprenden y ahí si se desaparece, se les estaba dando escritura porque yo sé que también es una necesidad porque es que a veces sí la lengua no se escribe no hay unas evidencias pero la lengua se aprende es al hablar, con la oralidad, en la casa y ya se fortalece acá, pero sí en la casa ya no les enseñan ahí si se pierde, desaparece.</p>
HPMNH4 IETABA	<p>Desde un punto yo lo pondría así, por parte de los estudiantes hay desinterés pero por parte de los directivos del colegio o de las organizaciones que están a cargo de la institución como es UNIPA, hay mucho interés por fortalecer el awapit, entonces estamos como en un equilibrio, desinterés por los que tienen que aprender y mucho interés por los que quieren preservar la lengua, entonces se podría mantener, a futuro puede ser que genere interés por extranjeros y esas cuestiones pues si esto se pone turístico yo veo que podría aumentar, pero así como van las cosas, la verdad no lo sé.</p>
MPMNH5 IEOP	<p>Puede ser que sí, es que así como aquí aun siendo una institución con la mayoría de estudiantes Awá, solo 2 hablan y además usted ya no mira con vestidos con sus colores vivos, si los ve es adentro pero acá ya no se visten como indígenas, entonces si se ha perdido bastante, más que todo los niños que ya crecieron con el uso del celular, entonces ya no se reúnen en el fogón, que el fogón es una sabiduría, y antes nuestros ancestros se reunían para hablar la lengua y escuchar las historias, ahora que vamos a tener a los estudiantes reunidos en el fogón, difícil, entonces esos liderazgos a veces se han perdido, lo importante es rescatar.</p>
HPMNH6 IEOP	<p>Claro, si no se lo rescata pero ya hay instituciones, donde están rescatando, pero también si en las familias ya no practican, difícil.</p>
GRGSH1	<p>Si, hemos tenido ese temor, esa gran preocupación porque la lengua materna awapit, personalmente yo si considero que está en peligro de extinguirse, por cuestiones de que ya en algunos resguardos pues se han dejado de manejar de conservar la lengua materna awapit y asimismo hay muchos niños y niñas, padres y madres de familia, algunas comunidades en donde ya no les interesa la lengua materna awapit, porque muchas veces pues nosotros hemos tratado de investigar el motivo del porque pues muchos no desean escuchar aprender a querer pronunciar, hemos visto incluso de algunos compañeros y compañeras, de las mujeres, de los hombres, de los niños, de los jóvenes, de los mayores y mayores el temor también, el temor de expresar la lengua materna awapit por cuestiones de que históricamente el pueblo Awá siempre ha vivido en grandes atropellos, humillaciones, maltratos, engaños, entonces por ese motivo en algunas comunidades, en algunas familias han tratado de mas bien no inculcar la lengua materna awapit sino español porque sabemos que la lengua español pues es una lengua que domina a nivel mundial, entonces ha sido por ese motivo, pero también puedo asegurar que gracias pues a la organización del pueblo indígena Awá que es la UNIPA, donde especialmente la</p>

	<p>consejería de educación ha venido trabajando fuertemente, incansablemente en tratar de fortalecer la lengua materna awapit, en tratar de fortalecer lo que es la etnoeducación, la educación propia como tal, la educación propia con sentido de pertenencia Inkall Awá, la educación donde los niños y las niñas, los jóvenes, mujeres y hombres, donde los mayores y mayores tratemos de comprender realmente cual es el significado para nosotros, cual es la importancia de saber expresar, de saber manejar pues tratar de dialogar en la lengua materna awapit, una educación en donde los niños y las niñas y la comunidad en general traten de entender que significa lo que es el canasto, que significa lo que es la igra, cual es la importancia de escuchar la música, lo que es la marimba, qué importancia tiene para realizar estos rituales de curaciones, entonces hemos venido trabajando a los 28 años que ya ha venido trabajando la organización como tal, se ha venido trabajando fuertemente en eso en tratar de en otras ocasiones, en otras actividades en tratar de recuperar pero nosotros no hablamos en recuperar, más bien de tratar de fortalecer, porque aún tenemos viva la lengua materna awapit, la cultura, las creencias, tradiciones, usos y costumbres, entonces siempre hemos venido trabajando fuertemente en tratar de fortalecer la lengua materna awapit, la cultura, todos los usos y costumbres que tenemos como pueblo Awá.</p>
RIETABAH <u>2</u>	<p>Peligro en algunas comunidades por lo que no hablan awapit, donde no hablan, pues la mayoría donde no hablan, entonces hablan castellano y de pronto puede haber una familia, dos familias, y la mayoría que no hable awapit, entonces hablan castellano, entonces ahí es peligro, los riesgos de que se pierdan, pero en sí el territorio Awá, en general, creo que el 60% aún conservan en sus comunidades hablen la lengua materna y el 40% en ciertos lugares, resguardos, ubicados en diferentes municipios, Tumaco, Barbacoas, Ricaurte no hablan, ahí hay riesgo, entonces vemos riesgo, pero igual ellos están haciendo esfuerzo de aprender la lengua awapit, pero digamos ellos hacen esfuerzo también por aprender en diferentes escenarios, encuentros que se organizan a nivel de organizaciones indígenas.</p>
HPAH <u>3</u> IETABA	<p>Puede desaparecer es que hay jóvenes que de verdad, algunos se interesan bastante, están comprometidos por rescatar, aprender y seguir hablando, conversando con los mayores, eso es lo que han dicho, me gusta y reconozco e identifico de ser Awá. Pero algunos otros me han dicho directo, no me gusta, yo no aprendí, nuestros padres no nos enseñaron y eso me da duro para aprender. Entonces si ya no aprenden pues desaparece.</p>
MAd.AH <u>4</u> IETABA	<p>Para mí que si porque hay adultos que ya no hablan, y ya quedamos unos poquitos que hablan, y hay jóvenes que ya no quieren hablar entonces a futuro se puede perder.</p>
MPAH <u>5</u> IETABA	<p>Si yo pienso que está en peligro de desaparecer, porque cada vez uno mira que las familias Awá pues ya no tienen ese interés para transmitir la lengua a nuestros hijos, son muy pocas las familias que transmiten la lengua materna, como le decía la mayoría de los resguardos del pueblo Awá ya no manejan la lengua materna, son muy pocos.</p>

MPAH6 IETABA	En las comunidades no, adentro, hay un 80%
HPAH7 IETABA	Si, tal como vamos, tal como van unas familias eso a poquito tiempo pues puede de desaparecer y creo que dejaremos unos materiales, tal como está aquí, todo es archivo es escritos, pero además a nivel nacional, estamos en la lista de perder la lengua materna.
ESTUDIANTES	
MEAH8 IETABA	Si porque la mayoría de los que hablan awapit no les gusta, les da vergüenza, no les gusta hablar
HEAH9 IETABA	Si por lo que los jóvenes no están aprendiendo.
HEAH10 IETABA	Si pues si ya no aprenden ya desaparece.
HEAH11 IEOP	Si, porque algunos de los padres, por ejemplo, hay una familia que el papá y mamá si hablan y tienen tres hijos y no hablan, no les han enseñado a los hijos, por lo que hoy en día ha habido mucha humillación a la parte indígena, entonces los padres no quieren que tengamos esas humillaciones por lo que son humillaciones grandes que se les han hecho a los indígenas y por ese motivo debe ser que se está perdiendo la lengua awapit.
HEMNH7 IETABA	No, porque esa es una lengua de aquí, del Gran Sábalo y pues no creo que desaparezca.
MEANH8 IETABA	Sí los jóvenes seguimos así sin interés por aprenderlo, si va a desaparecer porque los mayores pues ya van envejeciendo y sí un día ya no están pues las únicas personas que hablan ya van muriendo y así se muere la lengua.
HEMNH9 IEOP	Si
MEMNH10 IEOP	Si ya quedan poquitos que saben hablar.
MEANH11 IETABA	Si porque en ciertas partes muchos de los jóvenes ya no practicamos, solamente los mayores y pues los mayores con el tiempo se van envejeciendo y pues se van falleciendo entonces muy poco y pues los jóvenes no estamos poniendo atención a eso.
MEANH12 IETABA	Si porque ya desde las casas cuando nacen no les enseñan, o sea primero el castellano y luego ya vienen acá a aprender, así en mi casa no me enseñaron.
HEANH13 IEOP	Si porque ya casi por esta zona ya casi nadie habla, más es adentro pero allá también ya lo están dejando de hablar, pues la gente ya sale acá y se queda con el español.
HEANH14 IEOP	Si porque ya no lo están enseñando.
MEANH15 IEOP	Si está en riesgo de desaparecer si no lo siguen enseñando, se van a morir los que saben y se va a desaparecer.
MADRES DE FAMILIA	
MFANH16 IETABA	No, yo no creo que desaparezca, es que mayoría como decir de la comunidad, ellos, hablan, los niños pequeños van creciendo y están hablando en awapit, es que más casi de los de acá que hemos salido, que

	estamos como decir en la vía que estamos perdiendo el awapit.
MFANH17 IEOP	Si se siguen interesando por ayudar a mantenerlo no creo que desaparezca, desde la organización que sigan ayudando.
MFAH12 IETABA	No está en riesgo de desaparecer porque en mi comunidad todos hablan awapit.
¿Cuáles son los motivos que evitan que se siga hablando el awapit?	
LÍDERES, PROFESORES Y ADMINISTRATIVOS	
RIEOPNH1	Porque no se cuenta con los profesores, de esta asignatura, de esta lengua materna y lo otro es que también hay mucha reserva de la comunidad indígena, ellos no dan a conocer y tampoco quieren expresar a través de esta lengua lo que ellos creen, lo que ellos piensan y es muy poco lo que se conoce de la parte del habla como tal, porque sé que hay mucho escrito mucha teoría pero como tal hablarlo no se atreven, porque se reservan mucho, por cultura, por miedo.
MPMNH2 IETABA	El awapit les da vergüenza hablarlo, ese es el único motivo, que ellos creen que al hablar ellos el awapit, uno les va a decir que eso es feo que así no hablen, entonces ellos piensan que uno los va criticar o porque uno les va a decir una cosa mala, entonces por eso ellos no comparten cuando uno está ahí no hablan.
HPMNH3 IETABA	Pasa algo es que yo ya conociéndoles y mirándoles a veces a ellos como que les genera pena hablar en su lengua, pero en los chiquitos de séptimo veo esa timidez, yo veo que por cultura es tímido, el Awá es tímido y más sí no te conocen y no le dan la confianza, ellos no te hablan, como todo pues hay personas que son muy extrovertidas, entonces si no te hablan en castellano peor en su lengua, si es por pena.
HPMNH4 IETABA	El desinterés del estudiante y también del docente porque yo por ejemplo digo chévere aprender el awapit pero no lo miro como útil para mi vida y asimismo lo miran muchos estudiantes, no lo miran como útil para la vida de ellos, el desinterés, es que lo difícil es cambiar el desinterés en una persona, si una persona está muy interesada en algo pues lo hace fácil, pero si no hay interés entonces no va a haber nada.
MPMNH5 IEOP	Los estudiantes ya no la practican la lengua awapit, porque ya la mayoría de sus padres, también son más de pueblo, entonces esa socialización con el mestizo y con más de pueblo ha hecho que ellos dejen de lado y por lo tanto también los hijos se basen en un mundo donde el awapit ya no es una prioridad y que no necesitan el awapit para poder relacionarse, entonces esa es la problemática más grande también que se está presentado porque como se relacionan, y como la mayoría están trabajando con las comunidades mestizas y con el español, entonces ellos dicen no ya no es tan necesario y se va olvidando, yo pienso que ellos conocen la importancia del awapit, pero el mismo tiempo va haciendo que ellos se vayan olvidando de practicarla y una lengua que no se practica se pierde.
HPMNH6 IEOP	No sé, ellos tienen cierto recelo y ellos quieren estar como al día en todo, en la moda, en las lenguas, si por ellos fuera hablaran inglés en vez de awapit.
GRGSH1	Algunos padres, madres, han dejado de enseñar a sus hijos la lengua

	<p>porque el pueblo Awá ha sufrido muchas humillaciones y también salir a la vía les exige hablar más el español. Por otra parte, siempre ha sido muy difícil con el gobierno nacional porque ellos dan unos parámetros sobre cómo enseñar a los niños y niñas pero a pesar de que siempre hemos exigido por ejemplo tenemos lo que es el plan de salvaguardas, mandatos educativos, plan de vida del pueblo Awá, asimismo tenemos autos en tratar de fortalecer en lo que se requiere el pueblo, a pesar de que se han hecho mingas siempre ha sido difícil de concertar y cumplir los acuerdos que se pactan.</p>
RIETABAH2	<p>Pues de pronto uno ha sido por la influencia del no indígena y presencia de actor ilegal, presencia de cultivos ilícitos, de pronto también la escuela, los maestros que a veces no son hablantes de awapit, no son indígenas, entonces la cercanía del pueblo a la carretera, eso impide aprender la lengua materna, donde no hablan, donde no se promueve la política organizativa comunitaria, entonces siempre está en riesgo de perder su lengua materna y no permite aprender.</p>
HPAH3 IETABA	<p>Pues yo me he dado cuenta que como cada día se ha ido cambiando a raíz de que ha habido un cambio en cuanto podríamos decir en la civilización que han llegado personas de otros países o de la misma, en los resguardos ya están conviviendo y los niños y jóvenes se han dedicado más de aprender el castellano y el idioma awapit se han dejado un poquito en esa parte, pero eso no significa que no es Awá, ellos se reconoce su cultura su valor, eso sería. El motivo también pues parece ser que la junta entre jóvenes...ya...mejor dicho, quieren hablar más en castellano por eso parece ser.</p>
MAd.AH4 IETABA	<p>Ellos quieren castellano. Es más que todo los jóvenes, yo se escuchar a veces paso por allá arriba y saludo en awapit y me responden en castellano y yo ya no puedo decir nada más porque responden en castellano.</p>
MPAH5 IETABA	<p>Puede ser por varias circunstancias, sucede cuando por ejemplo de que hay madres que no tienen esa claridad de que la pervivencia, lo más importante es el aprendizaje de la lengua materna sino pues como se ha vivido esa discriminación de hace años sobre el manejo del awapit, nos han dicho pues cosas feas que de pronto nos han hecho sentir, entonces de pronto ellos no quieren que el hijo sienta de esa manera, entonces tratan de como enseñar el español, pues algunos les han enseñado el español bien y hay otros que el español no tan bien hablado, pero asimismo tampoco les han enseñado la lengua materna. Hay niños que entienden el awapit pero no lo hablan, hay niños que prácticamente que son indígenas, pues ni entienden ni hablan porque hay familias que como dije hace un rato tienen razones para no haberles enseñado.</p>
MPAH6 IETABA	<p>Es porque creo que la mamá no habla awapit, por eso nuestros hijos si no hablan, no enseñamos, ellos no van a aprender, porque aquí enseño saludo, pero allá en la casa se olvidan, no tiene con quien conversar y papá no habla, mamá no habla, y van perdiendo. Toca que con ellos desde niños, desde recién nacido, pues toca hablar primero debe enseñar en awapit desde chiquito y nosotros empezamos primero en castellano el niño va</p>

	desarrollando en castellano, pero no enseñamos en awapit, empezamos primero en castellano el niño va a crecer así. Yo tengo un bebe de un añito yo empecé primero en awapit y ahora ya entiende y dice quiere comer en awapit, ya escucha el niño va entendiendo. Pero las mamitas son hablantes de awapit y aquí estamos empezando en castellano, se escucha pero no se habla, es en nuestro hogares que no estamos hablando en awapit, por eso se está perdiendo porque la verdad la familia aprende en castellano, para que hable bien en castellano, el papá o mamá hay algunos que no les gusta, algunos dicen que hable en castellano bien y después se aprende en awapit.
HPAH7 IETABA	Porque hay muchos estudiantes que tenían vergüenza de hablar al público de saludar, por lo que les molestaba bastante a él sentía molestia, a veces remedaba por ahí.
ESTUDIANTES	
MEAH8 IETABA	Les da vergüenza hablar.
HEAH9 IETABA	Pues es que mis compañeros que no saben, ellos es difícil para aprender, a veces me preguntan que les enseñe...yo la verdad enseñé pero ellos no escuchan, ellos no pueden, no lo hablamos porque algunos no quieren aprender o si aprenden no pueden hablar y algunos les da vergüenza, ellos les da vergüenza la pronunciación, a veces me da vergüenza pero a veces no.
HEAH10 IETABA	Ya no quieren hablar y en la casa ya nos les están enseñando a los hijos.
HEAH11 IEOP	Algunos les da parece vergüenza, otros es que ya les parece difícil aprender.
HEMNH7 IETABA	Porque a veces les da vergüenza, ellos sienten vergüenza, no les gusta hablar, pero cuando están entre ellos sí, pero con otros hablan el español, eso y porque piensan que los van a discriminar, les dan vergüenza y pues para mí ha sido difícil aprenderla porque es difícil hablarla, leerla, pero algunas palabras son fáciles, pero para escribir es sencillo, pero conjugar los verbos y escuchar a veces es difícil porque ellos hablan muy rápido esa lengua, entonces uno se confunde y uno se sabe no más unas palabras y pues no entiende.
MEANH8 IETABA	No hay interés y en las familias los padres de familia tampoco lo están enseñando.
HEMNH9 IEOP	Que lo dejaron de enseñar en las familias y en las escuelas.
MEMNH10 IEOP	El desinterés por aprenderlo por ser parte de la cultura, es que aquí ya se ofrece más el español, entonces ya uno lo ve más importante porque si uno viene acá y no habla el español y solo el awapit pues no le entenderían a uno porque los demás no saben hablar.
MEANH11 IETABA	La verdad es difícil entenderla, escribirla, es difícil pero yo creo que es más porque no quieren hablar, porque se usa más el español.
MEANH12 IETABA	Porque creo que es pienso desde mi opinión porque mucha gente ha salido de su montaña y ha venido a la carretera y eso hace que coja el ritmo de la gente occidental como que se avergüence o no se coja otra forma de vivir y

	hace un tiempo porque la gente de afuera, la gente afro discriminaba porque a los mayores, a los antepasados los discriminaban por hablar awapit, les decían que ese idioma era fea, que cambiaran, que no se podía hablar, que eso era malo, entonces mis abuelos fueron metiendo esa ideología y por eso no hablaban con lo hijos, entonces mis padres por ese motivo no practican mucho y si uno le dice que le hable pa uno entonces se avergüenzan porque piensan que es malo.
HEANH13 IEOP	Ya algunos piensan que los van a humillar o se les van a burlar entonces ya no hablan y también ya no aprendieron desde pequeños.
HEANH14 IEOP	De pronto allá en mi pueblo, no hablan, no hay un profesor, entonces ellos no aprenden la lengua, hay desinterés.
MEANH15 IEOP	No les gusta, no quieren aprender, en mi casa mi familia es Awá y no saben nadie hablar awapit, si hubiera un profesor fuera bueno. Los abuelos después ya no hablaban, mis padres tampoco entonces yo tampoco aprendí
MADRES DE FAMILIA	
MFANH16 IETABA	Mi marido dice que porque yo no le respondo en awapit, entonces él no habla, mejor es puro en castellano, yo le digo enséñele al niño, aunque yo no pueda responder a mí también hábleme en awapit, porque yo de entender entiendo pero le digo háblele al niño sobre alguna cosa que vaya a traer mándelo en awapit, entonces él dice no yo no soy loco para estar hablando solo. Cuando llega la familia, llega una sobrina o llega la hermana ahí si, llega el hermano ahí si conversa pero hasta el momento que no llega nadie de la familia de él entonces no habla, habla totalmente más es castellano. Él dice que como nadie le responde para qué va a estar hablando. Y yo ya he criado cinco niños y ninguno de ellos habla el awapit, casi ni entienden.
MFANH17 IEOP	Porque algunos ya no les interesa enseñar a los hijos, otros ya no nos enseñaron, mi papá mi mamá ya no me enseñó entonces que les voy a enseñar.
MFAH12 IETABA	Pues es cuando ya salen a la carretera que ya dejan de hablar, entonces es por eso, también algunos ya no les enseñar a los hijos el valor y no los hacen entender.
¿Ha tenido algún tipo de formación sobre el awapit?	
LÍDERES, PROFESORES Y ADMINISTRATIVOS	
RIEOPNH1	Se podría decir que no, aunque tuvimos un exalumno que hablaba y que estuvo colaborando dando unas clases.
MPMNH2 IETABA	Si aquí hemos tenido, pero no hemos seguido pero si nos han dado, los docentes que son hablantes de awapit ellos nos han capacitado. Pero pues muy poco hemos trabajado, nos han enseñado los saludos, las formas de sentarse, de mirar, la forma de observar al niño, la forma de saludar, eso es lo único que nos han compartido.
HPMNH3 IETABA	Pues el año anterior lo estábamos, nos estaban dictando unos talleres los profesores hablantes de awapit, solamente que pues se dejaron de dar, se interrumpieron, yo pienso que es porque tenemos muchas ocupaciones, porque estamos en una cosa en otra y el tiempo va pasando y cuando menos lo pensamos que toca entregar boletines y que esto, que lo del

	colegio, pero si tuvimos una formación, lástima que no sea continua, porque uno para aprender una lengua es constante, no puede parar, si paras después ya se olvida, eso falta, nos falta más posibilidades de formación.
HPMNH4 IETABA	He tenido muy pocas capacitaciones que ya no me han dado y por eso el conocimiento sobre el awapit es poquito, ajustado a las necesidades básicas como el saludo, el agradecimiento y despedidas.
MPMNH5 IEOP	Pues no la verdad no.
HPMNH6 IEOP	No.
GRGSH1	Nosotros generalmente tratamos de apoyar en las capacitaciones pero es algo que nos falta hacerlo más continuamente.
RIETABAH2	Nuestros mayores han conservado muchos años atrás, de los cuales, como pueblo Awá queremos fortalecer, digo fortalecer, porque aun conservamos, pero tenemos que fortalecer para que nuestros niños y jóvenes puedan aprender y conservar nuestra lengua materna, por ende nuestros mayores siempre nos orientaron, nos enseñaron la oralidad en el diario vivir de igual en los trabajos comunitarios nos enseñaron a hablar la lengua materna y también la política de nuestro pueblo Awá es que a través de escuelas o colegios, también los maestros, maestras y mayores puedan enseñar la lengua materna a nuestros estudiantes pero hay muchas familias Awá y jóvenes que todavía no saben, no hablan el awapit y por lo tanto ha sido un proceso como muy difícil y complejo porque como es oralidad no capta con facilidad lo que es la lengua materna y por tanto hemos optado por hacer investigaciones, hacer cursos de lingüísticas y también con apoyo de nuestros mayores, cómo enseñar a nuestros niños y jóvenes, entonces hemos llevado un proceso de capacitación, encuentro, talleres, pero eso nos ha permitido pues dar importancia a la lengua materna, pero también producir material didáctico propio, para poderles orientar y facilitarles como material de guía y también que los niños tengan más facilidad para aprender, por lo que muchas familias algunos no hablan awapit, entonces ha sido difícil aprender el awapit, entonces en este momento pues nosotros estamos a través de CEI – SEI- a través de educación propia, pues investigar con los mayores, con los profes, buscar estrategias de como poder enseñar lengua materna para que los niños y jóvenes puedan aprender con mayor facilidad.
HPAH3 IETABA	Nosotros hemos colaborado con las capacitaciones para los no hablantes pero ahora ya no se han hecho las capacitaciones, antes si se hacían.
MAd.AH4 IETABA	Aquí los profes hablantes daban capacitaciones pero ahora ya no se ha podido hacer más capacitaciones.
MPAH5 IETABA	Son pocas las capacitaciones que a veces nosotros mismos hemos dado pero que ya se han dejado de hacer.
MPAH6 IETABA	Aquí muy poco.
HPAH7 IETABA	Capacitación, ni a los estudiantes, ni a los líderes, ni a los padres de familia, no la tenemos, pero si hemos querido establecer o formar un

	equipo de hablantes porque nos hace falta , hay muchos los niños docentes no indígenas a ellos les hace falta, hay que capacitarlos, el año pasado teníamos en la tarde como una especie de capacitación pero por periodos, por ejemplo en cada periodo había dos encuentros, pero solamente con los docentes de aquí de la institución, más no se incluía los docentes que trabajan en las escuelas, hemos intentado, pero la idea es seguir, establecer un grupo de capacitadores y quienes estén interesados pues que asisten, además hemos dicho abrir una escuela de awapit para poder enseñarlos en hora de la tarde, estamos en ese proceso, tutorías, mentores, monitores.
ESTUDIANTES	
MEAH8 IETABA	El profesor de lengua materna nos enseña.
HEAH9 IETABA	Aquí nos enseñan la lengua materna.
HEAH10 IETABA	Nos enseñan la materia de lengua materna.
HEAH11 IEOP	No.
HEMNH7 IETABA	Pues en nos dan lengua materna que es la materia del awapit.
MEANH8 IETABA	Nos enseñan awapit como materia y requisito.
HEMNH9 IEOP	No ninguna
MEMNH10 IEOP	No
MEANH11 IETABA	Si de awapit aquí en el colegio nos enseñan.
MEANH12 IETABA	Nos enseñan la lengua materna.
HEANH13 IEOP	No nada.
HEANH14 IEOP	No.
MEANH15 IEOP	No.
MADRES DE FAMILIA	
MFANH16 IETABA	No
MFANH17 IEOP	No
MFAH12 IETABA	No
¿De qué manera se fomenta el uso del awapit?	
LÍDERES, PROFESORES Y ADMINISTRATIVOS	

RIEOPNH1	Bueno nosotros hace unos meses estuvimos implementando con un ex alumno de acá de la institución, la lengua awapit y estábamos dando unas clases de los grados sobre todo grados sextos, séptimos y octavos, para ir inculcando en los muchachos esta lengua que es tan importante en la comunidad indígena Awá, pero desafortunadamente no se cuenta con los recursos y él tuvo que estar solo algunos meses y ya no se pudo porque no se cuenta con los recursos para el pago del docente.
MPMNH2 IETABA	Se les deja por ejemplo, yo les dejo un taller o una investigación o digamos un dibujo que el compañero que sabe hablar awapit no lo entendió entonces el otro le explica y ellos hacen sus actividades, yo si yo nunca les digo eso no lo hablen porque es el idioma de ellos.
HPMNH3 IETABA	yo de mi parte siempre trato de estimularlos, precisamente yo este año me he propuesto de que el profe Jaime que es el profe hablante, él nos ha entregado unos comandos, que son palabritas que se pueden utilizar en cualquier momento, entonces como decir, siéntense, párense, venga, entendieron, mírenme, escúchenme, cositas así como para ir empezando a trabajar, yo personalmente las entregas de las evaluaciones escritas estoy ya tratando de aplicar esas cosas, entonces en vez de decirles te fue muy bien, en español lo hago en awapit y si no le fue tan bien no le digo malo, sino que hay una palabra en awapit que significa puedes mejorar, mira que en castellano esta la palabra “mal” pero en la lengua awapit buscar ese equivalente que no suene tan feo, entonces en mi caso he tratado de, porque si soy consciente de que la lengua no la puedes aprender escrita, lo escrito es una parte importante pero como un aprende es hablándola y si uno no la practica en tu diario vivir pues ahí queda muerta, entonces yo estoy dando mis pininitos, aprovechando de los que son hablantes, por ejemplo, digo una palabra en awapit y les ¿está bien? y al inicio estaba mal y uno les dice como se dice esto y uno interacciona con ellos y ellos también te van enseñando que esa es la idea.
HPMNH4 IETABA	La verdad, no hago actividades que diga, tienen que hacer estas actividades de matemáticas en awapit, no lo hago, tal vez el único espacio que yo les podría dejar, es cuando yo dejo un ejercicio, un ejemplo que ellos lo tienen que desarrollar y los dejo que lo hagan en libertad, entonces ahí pude ser que ellos van se ayudan entre ellos se preguntan entre ellos y probablemente resulte, no estoy seguro, pero como te digo la mayoría hablan español.
MPMNH5 IEOP	Pues casi no lo fomentamos porque uno, yo no hablo el awapit, no puedo enseñar algo que yo no lo sé, si se ha propendido porque aquí venga un profesor en awapit, vino hace años un indígena que sabía hablar awapit, pero en sí nosotros no, lo que propendemos a través del castellano es el rescate de los mitos, leyendas, de nuestras comunidades pero así fomentar el awapit, awapit no.
HPMNH6 IEOP	Pues no se fomenta mucho, porque aquí no hay hablantes, si acaso uno y también porque uno no sabría cómo hacerlo, pero sobre la cultura en general, por ejemplo nosotros en el grado octavo ahorita estábamos viendo mitos y leyendas y ellos consultaron mitos y leyendas de la cultura Awá,

	todo eso, eso es lo único que se ha hecho.
GRGSH1	Con los procesos que se han venido trabajo en las comunidades y también aquí en la institución educativa ha sido trabajar con los docentes que son bilingües, docentes que aportan y apoyan para preservar y fortalecer la lengua materna awapit, son docentes etnoeducadores, nativos de la comunidad del resguardo y ellos han sido personas clave para tratar de fortalecer la lengua materna awapit, a través de la oralidad, de la escritura, de la investigación, a través de la observación, esos son estrategias que se han venido trabajando desde el grado preescolar hasta el grado once, así mismo pues hemos venido trabajando fuertemente, bueno para nosotros, lo primero pues, la educación principal para nosotros es en la familia, la educación donde aprenden los niños y las niñas a manejar lo que es el dialecto awapit, la primera responsabilidad está en la familia, en los abuelos, las abuelas, los padres y madres, de los tíos y tías, de los primos y primas, son espacios donde los niños aprenden a transmitir y a expresar en la lengua materna awapit y lo segundo está en las escuelas y también en el colegio, en donde los niños aprenden a escribir, a pronunciar a deletrear y pues a tratar de investigar en lo que es la lengua materna awapit.
RIETABAH2	Generamos espacios, un taller de capacitación dirigido a los maestros, para que los maestros también hagan esfuerzo y aprendan awapit para que puedan orientar a los estudiantes, es que por ejemplo el caso de aquí en la IETABA, son 30 maestros, de los 30 maestros son 5 docentes hablantes de awapit, son minoría, pero igual orientan en algunos cursos, no en todos, pero igual un docente rota en todos los cursos, una hora, pero eso no es suficiente, pero entonces, qué hemos generado, el día del idioma que se hable en la lengua materna, que se hable mediante el dialogo, carteleras, audiovisuales, el día del idioma, que sea el día de la lengua materna, para poder motivar, afianzar el fortalecimiento de la lengua materna y ahí mismo en ese momento pues también los profes aprovechan para prender la lengua materna el awapit.
HPAH3 IETABA	En la parte de dialogo, conversación, oralidad más que todo, en la mañana saludo en awapit, ellos mismos también saludan y también les he enseñado algunas palabras que en nuestra casa nosotros a diario, expresamos, dialogamos, esas palabras les he escrito para que vayamos interpretando, aprendiendo, allá en la casa o aquí también, he buscado forma, a ver cómo puedo hacer para que ellos puedan seguir y vayan aflojando.
MAd.AH4 IETABA	Pues a veces piden diccionarios para hacer trabajos de awapit y hay unos que cuentan todos los historias pero esos libros ya no están, se los llevan todos y hay veces que nos quedamos sin libros.
MPAH5 IETABA	Pues yo trato de ser lo más, o sea de transmitir más awapit en el salón en todas las actividades que desarrollo, digamos explico las actividades en awapit, trato de hacer algunas ordenes, por decir de escuchar, de que atiendan, palabras por ejemplo en awapit, contar historias propias y identificar pues personajes importantes de la historia en awapit, yo les digo a los niños también que manejan la lengua materna, pues que lo hablen en

	awapit a los compañeros para que ellos vayan captando algunas palabras y vayan manejando.
MPAH6 IETABA	Yo saco con el canto de saludo en awapit, como se saluda en las mañanas, en la tarde, en la noche, eso es las actividades, y siempre hago así y también estoy con cantos de la madre naturaleza, pero oralidad, ellos como no escriben a veces hacen dibujitos y después colocan <i>Inkal</i> montaña y también los animalitos, y hacen dibujos de árboles y entienden oralmente.
HPAH7 IETABA	Empecé a trabajar grupos de dos y los hablantes variaditos ahí que esté integrado con hablantes y no hablantes y ellos hasta el momento no tengo inconveniencia dentro del grupo que está trabajando y además ese grupo que se va trabajar va a estar hasta que se finalice el año si hasta que ellos empiecen a hablar conversar preguntar para eso está y pues me están colaborando algunos no han querido integrar al grupo, dicen no me entiende, o no explica, pero después ya buscamos otra estrategia que estén integrado todos para que pueden aprender todos.
ESTUDIANTES	
MEAH8 IETABA	Nos enseñan la lengua, al saludar, despedirnos y nos dejan tarea de awapit.
HEAH9 IETABA	Aprendiendo la lengua materna pero con el profe de lengua materna sí, pero en las otras clases no dejan hablar el awapit porque ellos no entienden, no escuchan y no lo hablan, los otros profesores.
HEAH10 IETABA	Enseñan a saludar pero solo en la clase de lengua materna, en las otras no permiten que se hable el awapit, solo en lengua materna, porque los profesores explican lo de ellos y no es awapit.
HEAH11 IEOP	Pues aquí en la institución no se nos enseña awapit.
HEMNH7 IETABA	Nos enseñan la lengua materna, pero solo con el profe de lengua materna que es indígena, solo se habla el awapit en la clase de lengua materna, con los otros profesores no hablamos.
MEANH8 IETABA	Enseñándonos la lengua materna.
HEMNH9 IEOP	Pues aquí no nos enseñan
MEMNH10 IEOP	Creo que eso hace falta que lo fomenten porque aquí y también por aquí cerca no lo están haciendo ya nadie quiere hablar.
MEANH11 IETABA	Nos enseñan palabras cotidianas, nos enseñan en la materia de lengua materna.
MEANH12 IETABA	Con la enseñanza de la lengua materna, es una materia que debemos aprender si entramos a esta institución.
HEANH13 IEOP	De ninguna manera.
HEANH14 IEOP	No acá ni en las escuelas enseñan awapit, no hay profesores de awapit.

MEANH15 IEOP	No nos enseñan el awapit.
MADRES DE FAMILIA	
MFANH16 IETABA	Aquí les enseñan la materia de awapit en la IETABA
MFANH17 IEOP	No que yo conozca ninguna.
MFAH12 IETABA	Les enseñan en el colegio para que no olviden lengua materna.
<u>Preguntas para hablantes de awapit y para Awá no hablantes</u>	
¿Cuál fue la primera lengua que aprendió a hablar y quién le enseñó?	
LÍDERES, PROFESORES Y ADMINISTRATIVOS	
GRGSH1 RIETABAH2	Awapit, mi madre me enseñó y mis abuelos
RIETABAH2	Awapit, mis padres en la familia me enseñaron
HPAH3 IETABA	Eso también tengo historia porque a nosotros...no sé en qué año más o menos, podría ser del 70, nuestro madre, papá, a nosotros, a los abuelos, a los tíos, en esta población ha sido bastante complicado, o sea esta parte era de la carretera y nosotros vivíamos bien adentro, hacia el campo y dice mi mamá que ella no salía, apenas salía para comprar unas cosas como sal, fosforo, nada más y lo contrario todo pasaban allá, pero que había problema, para salir acá debía saber castellano, los de acá que vivían en carretera, no querían saber de idioma awapit, entonces en ese caso es que dijo mi mamá, mi papá, que por qué no nos enseñamos castellano, bueno yo hasta donde me acuerdo, yo sabía castellano pero no estaba correcto, no estaba bien hablado y luego ya mi mamá, mi papá, nuestra familia entera, como ellos todo era directamente awapit, pues yo aprendí más awapit, en la casa por la tarde conversando con nuestra mamá, abuelos y todos así, en el trabajo, eso en cualquier parte que uno va se aprende conversando.
MAd.AH4 IETABA	Awapit me enseñó mi mamá.
MPAH5 IETABA	Awapit me enseñaron mis padres, ellos y mis abuelos.
MPAH6 IETABA	Me enseñó mi madre, desde pequeño me enseñó, mi mamá siempre ha sido hablante de awapit, mi mamá nunca me enseñó castellano, solo awapit y eso era oralidad, mi mamá me enseñó a hacer de todo pues nosotros caminamos, el idioma es así, así se aprende oral y mi mamá me enseñó de todo.
HPAH7 IETABA	Yo aprendí primero el awapit, con mi mamá, con mi papá, con toda la familia en la casa. Yo nací en, de aquí del Diviso a un día, soy nacido allá, ya vivo hace un tiempito aquí en el predio el verde, pero generalmente aprendí a hablar mi idioma con mi mamá, con mi papá, así en actividades

	en el recorrido en la finca, en el castellano, ya lo aprendí de 1998 en adelante y aún más todavía cuando yo pase a trabajar acá, seguía yo hablante awapit y no entendía castellano, si me ha costado bastante para yo aprender hablar en castellano, utilice materiales como diccionario, cuando hablaban la palabra que no entendía apuntaba en el cuaderno, buscaba en el diccionario, tenía tarea para saber qué era lo que significaba cada palabra o algunas palabras que yo no entendía, así de esa manera lo aprendí, igual lo estoy aprendiendo el castellano, no hablo muy bien, a veces hablo de a revés y por eso algunos estudiantes se ríen, me dicen así no es, entonces le digo pues pido perdón primero, yo nací así y estoy aprendiendo.
ESTUDIANTES	
MEAH ⁸ IETABA	Español me enseñaron en la casa, luego awapit aquí el profesor.
HEAH ⁹ IETABA	Awapit me enseñó mi mamá y después castellano.
HEAH ¹⁰ IETABA	El awapit primero aprendí. Mi madre me enseñó hablando, conversando.
HEAH ¹¹ IEOP	Aprendí primero awapit y mi enseñó mi papá
MEANH ¹¹ IETABA	Fue el español primero y mis padres.
MEANH ¹² IETABA	El español. Luego el awapit pero ya en la escuela
HEANH ¹³ IEOP	Español, no me enseñaron awapit porque ni mi papá ni mi mamá hablan awapit, mi abuela si hablaba pero a mis padres no les enseñaron.
HEANH ¹⁴ IEOP	Español me enseñaron en mi casa.
MEANH ¹⁵ IEOP	Español me enseñó mi familia.
MADRES DE FAMILIA	
MFANH ¹⁶ IETABA	Lo primero que aprendí hablar fue el español.
MFANH ¹⁷ IEOP	Yo solo aprendí el español, el awapit nada.
MFAH ¹² IETABA	Primero aprendí awapit, luego español por necesidad de que me vení acá y si uno hablaba awapit pues ya no le entendían entonces toco aprender.
¿En su familia hablan todos awapit	
LÍDERES, PROFESORES Y ADMINISTRATIVOS	
GRGSH ¹	Si
RIETABAH ²	Todos no, poco a poco han ido perdiendo, los hijos que ya no quieren aprender sobre todo.
HPAH ³ IETABA	Bueno, en ese caso he tenido un poquito dificultad, como aquí, como le digo, ya habido cambio, ya no es lo mismo que antes, nosotros allá en la casa con mi esposa hablamos todo en awapit, pero los hijos muy poco, el mayor la hija ella si conversa, hablamos, pero otros que vienen más atrás poco quieren aprender.

MAd.AH4 IETABA	Mi esposo no, a él el papá y la mamá no son hablantes. Mi hija, la niña de 11 años, habla, de escuchar escucha todo, hay veces que da como duro para hablar...dicen...y ella como ya lleva días en Pasto, dice me da vergüenza hablar, antes cuando era chiquitica si me hablaba, me decía mamá quiero esto en awapit, pero ahora digamos se siente avergonzada, allá solo habla castellano y por eso está hablando más el castellano, el niño si habla awapit. A ellos les da vergüenza hablar con otras personas que no hablan el awapit, hay veces que conmigo hablan pero ella ya no habla bien, ella se siente avergonzada dice que ya está olvidada y como allá no hay con quien hablar, le toca hablar castellano con las demás compañeras. Yo le digo esfuércese, así hable lo que no era uno se corrige y aprende, ella con mi mamá habla en awapit y tiene unas amigas con las que poco habla, pero con los <i>wisha</i> no. Ahora aprende más inglés se le facilita y allá se habla más inglés.
MPAH5 IETABA	Pues en mi casa, mis abuelos son hablantes, mis padres también son hablantes, mis hermanos, entonces, estamos ahí. Como le decía hay familias que viven en la carretera y nacen niños y uno lo transmite, pero hay el caso de que hay familias de que ya no.
MPAH6 IETABA	Pues algunos ya no hablan, ya no aprendieron pero a mi hijo le estoy enseñando.
HPAH7 IETABA	Si en mi casa hablamos tanto mi mujer, mi papá, yo, todos somos hablantes y los hijos también.
ESTUDIANTES	
MEAH8 IETABA	No, porque de mi familia no saben hablar awapit, a mi abuela no le gusta el awapit y creo que la mamá de ella no le gustaba hablar awapit.
HEAH9 IETABA	Toda mi familia habla awapit, padres y hermanos.
HEAH10 IETABA	Todos en mi familia hablan awapit. Mi mamá, papa, abuelos.
HEAH11 IEOP	Si todos hablan awapit, papá, mamá y hermana.
MEANH11 IETABA	No, en mi casa no les gusta el awapit. Mi padre que él es el indígena discrimina, no le gusta, pero mi madre no tiene ningún problema, mi padre dice que son indígenas que deben ser indígenas, mejor dicho los discrimina por su raza.
MEANH12 IETABA	Mis padres no hablan awapit, solamente mis abuelos.
HEANH13 IEOP	No mi papá y mamá no hablan, solo mi abuela pero ella ya no tiene con quien hablar.
HEANH14 IEOP	En mi pueblo nadie habla awapit.
MEANH15 IEOP	En mi familia son Awá y nadie habla awapit.
MADRES DE FAMILIA	
MFANH16 IETABA	No mi papá y mamá ellos hablan el awapit, son awapit, pero yo como ya crecí, y pues entender con mis hermanas entendemos pero hablar no

	hablamos. Yo me acuerdo que cuando la familia llegaba y ellos hablaban y era puro en awapit conversaban mi mamá y mi papá, mis abuelos ellos eran hablantes de awapit, ellos conversaban y le digo por qué nosotras no hemos aprendido desde chiquitos, qué sería que a nosotros no nos enseñó y nosotros tuvimos error de no haber aprendido, ahora dice Mario que había sido porque nosotros no respondimos a la mamá, yo le decía mi mamá me hablaba todo en awapit, si me decía vaya a traer una olla todo era en awapit, si me decía vaya a traer un plato todo era en awapit o cocine era en awapit, porque yo entiendo todo eso pero yo no contestaba y todos somos así mi hermano también, entender entiende pero hablan no lo habla, a mí me da durísimo para aprender a responder.
MFANH17 IEOP	Allá no, parte de la familia de nosotros no saben, abuelos ni mi mamá, ni nadie. En mi casa nadie habla.
MFAH12 IETABA	En mi familia todos hablan awapit, mis hermanos, padres, hijos.

Objetivo Específico: Interpretar las concepciones sobre diversidad cultural de las comunidades educativas que pertenecen a las instituciones Indígena Técnica Agroambiental Bilingüe Awá y Ospina Pérez.

LÍDERES, PROFESORES Y ADMINISTRATIVOS	
Código Entrevistado	Pregunta
	¿Cuáles son las características culturales que hacen que contexto sea diverso?
GRGSH1	El Gran Sábalo es un Resguardo donde la mayoría de la población en la mayoría de las comunidades aun conservamos la lengua materna awapit, donde nuestras familias Awá convivimos en medio de la naturales, nosotros convivimos en medio de un territorio majestuoso, en un territorio donde tenemos mucha riqueza, mucha diversidad cultural, biodiversidades, vivimos en un espacio de total tranquilidad, porque ser Awá significa tener tierra porque nosotros sin tierra no tenemos donde vivir, no podemos trabajar, estudiar, aprender, divertir, compartir, dialogar, pensar, proyectar y construir y proponer, para nosotros lo primero es la tierra, para nosotros la tierra es la madre que nos permite vivir armónicamente, tenemos muchas creencias, tradiciones, por ejemplo en el momento de pasar una quebrada, si desea tomar agua de una quebrada de un río, siempre nos han enseñado es a saludar porque para nosotros el agua también es gente es persona, entonces por ese motivo, en todos los medios saludamos, también saludamos y comunicamos con los árboles con los animales, con la piedra, con gente del viento, gente de la loma, el sol, la luna, así mismo con gente del trueno, para nosotros siempre tenemos esa comunicación esa interlocución con todos los seres, así mismo, somos un pueblo, un pueblo que tenemos viva la cultura, aun conservamos las formas de realizar rituales de curaciones lo que es el chutún, el duende, el espanto, el mal

	<p>viento, así mismo bueno tenemos también nuestra forma de realizar la cacería la pesca la siembra como tal también de los productos propios que se dan acá en el territorio, entonces para nosotros eso siempre nos caracteriza y mucho más lo que es la lengua materna awapit, porque a nosotros la lengua nos permite identificar como etnia, como indígena Awá, que estamos asentados en el departamento de Nariño y que hacemos parte de este país que es Colombia. Las características más representativas de nuestra cultura ha sido la lengua materna awapit, una lengua un dialecto que se ha venido transmitiendo de generación en generación por muchos años, nuestro abuelos y abuelas han sido muy inteligentes de poder preservar, de poder conservar, de poder transmitir la oralidad por medio de la oralidad, porque no habido escrito palabras en awapit, en los tiempos pasados pero hoy en día hemos venido realizando investigaciones intensamente para poder dejar memorias porque el tiempo pasa y por lo tanto pues hemos tratado de realizar investigaciones, la lengua pues ha sido uno de los elementos que nos ha permitido identificar como Inkál Awá, como gente de la selva, y lo segundo ha sido lo de las artesanías, por ejemplo lo que es el canasto, las igras, la música tradicional, la música propia que es la marimba, así mismo, las trampas que son elementos que nos permiten realizar casería, han sido los elementos que se han caracterizado que se han visibilizado a nivel del pueblo.</p>
RIEOPNH1	<p>Aquí el contexto es principalmente de la etnia Awá, ellos tienen su propia lengua que es el awapit, es una población indígena, pero también hay afrodescendientes y mestizos, generalmente se destacan por sus costumbres, tienen su propia cosmovisión y creencias, su música como la marimba, la comida principalmente el plátano y valores sobre el respeto por el territorio.</p>
RIETABAH2	<p>En este contexto por ejemplo la mayoría son Awá de los resguardos asociados a la UNIPA, otros son mestizos, campesinos y afros y también de otros pueblos indígenas que han venido, de por allá, son indígenas Nasa y también son indígenas Embera, son de la costa pacífica. De características culturales, el awapit es la lengua materna de los Awá, es idioma nativo de acá de nuestro territorio, por eso es tan importante para nosotros, para seguir siendo indígena, seguir siendo Inkál Awá, Inkál Awá significa gente de la selva, gente de la montaña.</p>
MPMNH2 IETABA	<p>Aquí los estudiantes y familias son de diferentes comunidades pero todos pertenecen al pueblo, hay Awá, afrodescendientes y mestizos. La lengua es el awapit, ellos manejan un poco pues no que se diga total porque igual hay unos que son hablantes y también tenemos unos que no son hablantes, son indígenas pero no son hablantes.</p>
HPMNH3 IETABA	<p>Bueno principalmente aquí el contexto es muy diverso, empezando, bueno primero el concepto de comunidad, son las unidades que conforman los resguardos, el resguardo tiene comunidades, o sea aquí hay gente de varios resguardos, tengo entendido que son más o menos 24 establecidos y comunidades son muchísimas, hay personas que son del Verde que es más acá abajo, tenemos uno acá arriba que se llama la Faldada y aquí</p>

	<p>específicamente en la institución atendemos a muchos resguardos y comunidades son muchísimas, por eso es un contexto con mucha diversidad cultural y las características son diversas pero la población mayoritaria es indígena aunque yo trabajo con afros y mestizos y bueno para describir sus características culturales pues es necesario saber que unos son indígenas y se basa en el apellido, si son Canticus, Bisbicus, Paí, al tener un listado ahí no hay pierde de decir sí son o no son pero si ya tu encuentras unos apellidos que son cortes o bueno aquí también tenemos la dificultad de que viene Cortes con otro apellido indígena pero hay Cortes Flores por ejemplo u Ortiz, que nos son los propios de las familias que formaron este territorio, también pasa de que hay indígenas nasa, tuvimos el año anterior, este año creo que no tenemos, gente que llega por diferentes razones pero siguen siendo indígenas, pero de características pues de la población mayoritaria que son los Awá, ellos tienen su idioma propio que es el awapit, la creencia en los espíritus, su ley de origen y todo lo que los representa y pues la mayoría son tímidos, eso los caracteriza.</p>
<p>HPMNH4 IETABA</p>	<p>Aquí el contexto es que hay mestizos, hay afros y también pues la mayoría de la población que es indígena. Las características culturales es que por ejemplo en la institución hay algunos estudiantes, no todos, hay una población que yo la consideraría baja, de la cual tienen dominio o son hablantes de awapit, ese sería característica o rasgo de la cultura Awá, sobre aspectos sociables de los Awá, si de esta cultura o de la población como tal, son un poco callados, pasivos, obedientes o no son agresivos de lo que yo me he dado cuenta, a diferencia de los estudiantes mestizos que son un poco más extrovertidos que del Awá y con estudiantes que son mulatos, ellos son un poco más en el temperamento y el comportamiento son más agresivos que un Awá y que un negrito, los estudiantes afro, por lo general son más expresivos, hablan más, hablan más fuerte, son más chistosos, son más risueños en cambio el Awá es silencioso, pero si es un mulato es un tipo digamos diferente, es como más agresivo, sobre sale más de los demás grupos, si con ellos toca como con más calma.</p>
<p>MPMNH5 IEOP</p>	<p>Aquí en la institución en este contexto, en la comunidad educativa, es la cultura Awá, el hombre de la montaña, más o menos en este año hay de un 70 75% de indígenas Awá en la institución, el resto son afros y mestizos. Las características culturales, son diversas pero la lengua es lo más representativo que es la lengua awapit y por eso el mandato ya de CAMAWUARI directamente, entonces ellos tienen su mandato donde se especifica que es lo que el estudiante indígena debe trabajar, debe conocer, debe tratar de preservar, porque las instituciones pues son esa forma en la cual se debe preservar y se debe también fomentar estos valores, entonces si en el mandato esta lo de la cultura, lo de la lengua y todo eso pero ya como le digo es directamente el mandato que se trabajó con CAMAWARI</p>
<p>HPMNH6 IEOP</p>	<p>Los estudiantes de la IEOP el 80% pertenecen a la etnia Awá, aunque hay afrodescendientes, mestizos, el 30% lo cubren esos grupos. Ellos vienen de los municipios de Mallama y del municipio de Barbacoas, ellos en su</p>

	<p>mayoría son agricultores, son de bajos recursos, hay muchos desplazados, en cuanto a la cuestión religiosa hay muchos que son católicos y hay algunos que son evangélicos. Hablan el español. Yo creo que el awapit lo hablan pero no los estudiantes sino algunos familiares de ellos pero muy raro, muy pocos. Ellos ya están aculturizados, porque ellos perdieron su lengua, la religión pues ya a pesar de que ellos eran católicos, han seguido con el catolicismo, pues que más a ver de lo que nos dejaron los españoles, acá a veces se practican unos juegos, por ejemplo se juega chaza que esa nos trajeron los españoles, en las fiestas se hace el palo encebado, que también es una tradición de allá, en semana santa se viste en vivo, los pasos de la semana santa y se va de aquí haciendo las estaciones hasta llegar a la iglesia, de aquí de Ospina a Cuaiquer, están ya las estaciones aquí, incluso a los estudiantes los llevamos y vamos haciendo las oraciones, y como la mayoría de latinoamericanos, pues los hombres les gusta tomar traguito y acá también impera el machismo, hay violencia intrafamiliar, debido a eso al alcohol y se dan esos casos y ellos nunca contraen matrimonio, consiguen la parejita y se van a poner amañando, dicen acá, y así tienen sus hijos pero son también irresponsables porque dejan a la mujer con el hijo y luego se van con otra.</p>
<p>HPAH3 IETABA</p>	<p>Aquí en este contexto la mayoría es Awá, también hay afrodescendiente y están los mestizos. Lo que los caracteriza es su lengua el awapit y que siempre se piensa en vivir bien, tranquilidad que no haya violencia que haya problema dentro de la comunidad muy poco, es decir antiguamente los mayores vivieron muchos años y conservaron la cultura propia el idioma eso todavía se mantiene vivo, tenemos nuestra comunidad y la forma de vivir la caza era diferente no como ahora, ahora ya tenemos material de madera y los mayores o ancestros todo era de chonta, eso por aquí hay bastante, materiales que eran de la misma comunidad, y no utilizábamos ningún puntilla o clavo, todo era amarre de chaldé de bejuco, y pisos de chonta, tampoco se dividían piezas, nada un espacio libre, solamente la cocina y el fogón y pa dormir siempre digamos se compartía en cercanos y siempre de la noche se dialoga se conversa y en la madrugada también se conversaba y conversar la historia la importancia de trabajo que vamos a hacer para mañana pensar cosas positivas todo lo bueno. Como Awá tenemos varias características de la cultura que es muy diversa tenemos varias creencias, creencias historias, mitos, voy a contar dos creencias, un ejemplo nosotros creemos mucho, hay un ave que nos indica a nosotros que es el colibrí, nosotros en awapit llamamos ñangara y ese ñangara en la mañana o a medio día en el camino nos indica, cuando es peligro le dice sshi y cuando es falso o mentira dice shui y cuando es verdad dice sisisi, entonces nosotros creemos mucho, no hace mucho salimos con un profe a buscar unos materiales para artesanías íbamos caminando en el camino y cuando encontramos ese ave que paso chillando entonces yo le digo a profe, le digo nos pasó ese pajarito que nos indica peligro cuando nos dice shi debemos tener cuidado, vamos en el camino y vamos en el monte, puede pasar algo, encuentre una culebra, un animal o</p>

	<p>puede ser que suceda algo, bueno llegamos a un sitio donde encontramos el bejuco y lo encontramos, ese bejuco estaba bien amarrado desde arriba, no se quería caer, pero entonces tratamos de tumbarlo con unos arbolitos, entonces ya se cayó y estábamos ya recogiendo y cuando venía una rama cayendo de encima y casi me escapo de matarme, me dejo tapando todo, entonces nosotros creemos en esa ave que nos avisa. Lo otro es los ríos las quebradas a las personas desconocidas se nos ojea y el ojeado empieza a es como la enfermedad pero uno cuando es primera vez desconoce puede ser que del yo soy de acá de la comunidad pero yo voy a otras comunidades y a mí las quebradas me desconocen entonces las piedras están son vivas también, entonces para poder tomar o bañar siempre toca pedirles permiso y más que todo en la tarde, en la mañana muy poco, en la tarde cuatro o cinco, esas horas ya no se puede, si no respetamos, se nos ojea, empieza fiebre de frío, dolor de cabeza, de todo el cuerpo y esos síntomas nos presenta pero luego para curar de la misma quebrada hay que recoger las piedras, se calienta bien y se le echa el agua con unas plantas y con la misma se cura, entonces nosotros creemos mucho tenemos mucho respeto. En cuanto a la parte de la religión, nosotros más que todo nuestra cultura creemos en Dios, que existe, Jesucristo, pero nuestros mayores, nos enseñaron que vivía el único que era Dios era Jesús, así nos enseñaron y el otro era la naturaleza, la montaña, ríos, quebradas, los sitios sagrados, más plantas medicinales, eso era como ser creador o sea que respetaba. Y la parte, digamos, lo que es, más que todo en eso creemos, pero también creemos en Dios, nosotros en este momento ya somos bautizados de la iglesia, digamos somos católicos también respetamos, pero más creemos en lo que es nuestra cultura.</p>
MAd.AH4 IETABA	<p>Aquí hay varias costumbres de los Awá que son mayoría, porque también hay afro y mezclados, y pues aquí lo principal es el awapit, las creencias, la montaña, la alimentación, el cuidado por la selva y el territorio.</p>
MPAH5 IETABA	<p>Es caso especial en este contexto y más a nivel de la institución de la IETABA, es rico por la diversidad cultural, porque pues están niños afros, niños campesinos de aquí de las veredas cercanas y claro que la gran mayoría son indígenas, pues los cupos especiales son para los niños Awá que vienen de las comunidades de quinto de primaria, por lo que pues en las comunidades como no hay bachillerato entonces ellos terminan hasta quinto y ya salen aquí y pues se les guarda ya los cupos especiales para ellos pero pues sin embargo si aún hay más cupos se recibe a los niños que no son indígenas pero en ese caso especial de mi grado, lo bueno es que todos son indígenas, por lo que uno se puede realizar actividades con mayor confianza e incluso pues los padres son indígenas, los niños son indígenas, tienen el conocimiento del tema indígena de la parte cultural, de la parte de la lengua materna, el interés, entonces ellos saben ya más o menos de las prácticas culturales, entonces las actividades que uno pues desarrolla acá, o sea con el enfoque de la educación propia entonces se siente pues con más confianza a cuando de pronto hay personas que no son indígenas también que quieren aprender de la lengua materna de la cultura,</p>

	<p>entonces por eso han llegado a esta institución, pues las características culturales lo más importante en este contexto y de mis estudiantes, es el ser Awá, el ser indígenas Awá, pertenecer a una organización, a un resguardo o cabildo a una comunidad, y ellos conocen de algunas tradiciones culturales de la familia de la comunidad como por ejemplo conocen las artesanías pues por lo que ellos son muy pequeños no tienen la edad de aprender todavía así bien, pero ellos ya conocen lo que es un canasto, que una igra, para que nos sirve, quien lo corta, quien lo hace, de donde se saca los materiales y ellos conocen bastante por ejemplo sobre la naturaleza, la montaña, entonces ellos ya mencionan que importante es el agua, los árboles, la naturaleza, los animales, lo que nosotros hacemos acá es como concientizar en caso de la cacería pues cazar adecuadamente, no cazar demasiado con ciertos métodos de cacería, pues porque a veces utilizan otros métodos de cacería que utilizan las personas que no son indígenas, que llegan pues a contaminar cierta pues el medio ambiente, entonces hacemos eso concientizar, a seguir fortaleciendo a seguir practicando los usos y costumbres en el diario vivir lo del pueblo Awá lo que se hace en el diario, por ejemplo la siembra, la cosecha, ellos prácticamente viven en eso, conocen, pero acá lo que hacemos es mostrar, miradas o consejos para que ellos no olviden eso y sigan practicando, y lo otro que nos caracteriza bastante a nosotros como Awá es el ser o sea somos artísticos, en el sentido de que somos buenos dibujantes, buenos pintores y se destacan también varias habilidades, por ejemplo en la música y danza, pero lo más, lo más que se destaca es en el dibujo y pintura, si entonces ellos dibujan bastante la naturaleza, lo que ellos observan diariamente, a veces también dibujan los niños, en el dibujo... a mí me gusta más que todo trabajar en la parte del dibujo porque ellos transmiten es lo que ellos sienten, lo que ellos ven, lo que ellos quieren, entonces, hay dos cosas, hay uno que ellos transmiten toda la riqueza cultural en ese dibujo, los sueños, lo que ellos piensan, lo que ellos hacen, pero hay otro lado que pues triste, que ellos en el dibujo reflejan como pues las problemáticas que se están viviendo en el resguardo, en las comunidades, en el ámbito que ellos viven, se mira pues que ellos dibujan helicópteros así con soldados o dibujan aguas negras, es porque ellos están viviendo con esa contaminación, con esa dificultad, o conflicto que se vive dentro del resguardo, en imagen simples ellos lo manifiestan, por eso yo trabajo bastante con los dibujos, porque a pesar de que no somos muy expresivos, somos como poco tímidos, pero a través de los dibujos dicen muchas cosas.</p>
MPAH6 IETABA	<p>Aquí la mayoría es Awá, hay mestizo también. La cultura del Awá lo principal es el awapit que es conocimiento de nuestros abuelos que han dejado muchos años que han hablado nuestros idiomas que han dejado de antes nuestros idiomas, que han enseñado, que han dejado huellas a nosotros, las creencias, la montaña, la vida, los espíritus, las artesanías, la higrá que significa el ombligo de la mujer, es ombligo de la mujer porque ahí nacimos nosotros desde inicio la higrá que tengo esto, donde inicia, es ombligo de la mujer porque aquí nace, y después formamos la familia,</p>

	<p>unidos y esos procesos siguen sin fin, pues no se terminan, sigue y sigue los procesos, la familia, estamos aquí, los pensamientos y conocimientos que nosotros tenemos dentro de la higa. Somos Awá que es gente de la montaña, porque nosotros Awá salimos de la selva, porque nuestro idioma salió de allá.</p>
HPAH7 IETABA	<p>Aquí el contexto es diverso porque hay Awá, afro, mestizo, indígenas de otras comunidades pero mayoritariamente somos más población Awá. Para nosotros el ser Awá es una persona que siempre hemos vivido en la selva, por eso nuestra familia, nuestra población ha sido dentro de la selva, no como está poblado en este momento sino en la selva, hacemos parte de la naturaleza, tenemos mucha relación con espíritus de naturaleza, por ejemplo el agua, el viento, el trueno, para nosotros ellos son espíritus quien nos da vida a nosotros, por eso le llamamos nosotros ser <i>Inkal Awá</i> y tenemos mucho contacto en relación a la madre naturaleza, porque hable el “<i>pi</i>” el río el agua, allá nosotros tenemos nuestros hermanos, espíritus, llamamos “<i>pi Awá</i>” ellos son nativos de allá porque nuestros mayores alcanzaron a conocer, conversaron, conocieron como vivían ellos, igual ellos también hacia acá, por parte del viento nosotros llamamos <i>Inkal Awá</i>, tenemos una emisora que se llama <i>Inkua pi</i>, la voz del viento, entonces ese el viento es un espíritu, era una persona normal como nosotros, pero él tenía su poder de cuando él movía, y eso dice que los árboles se movían a través del viento. Yo lo conozco porque es contado a través de los mayores y aparte de eso tenemos el trueno, también fue convertido de un niño Awá, se convirtió y eso pues dice que son espíritus, digamos ahorita es así, pero no hace mucho que vino un mayor decía... pues...que él tocaba aconsejarlo que porque no estaba respetando el trueno los Awá porque estaba ese rayo cayendo muy cerca de la casa, si por ejemplo aquí hay unos niños, niñas pequeños, entonces se molestaron, y el mayor sale en ese patio y empieza hablar en presencia de ese momento que estaba tronando y entonces le dijo “no pues usted fue un niño Awá, de una familia Awá, usted no está respetando, en cambio nosotros estamos respetando a usted, tiene que dar ejemplo” ese fue el consejo que le dio, así están algunos mayores, que todavía toca llamar la atención a los espíritus.</p>
ESTUDIANTES	
MEAH8 IETABA	<p>Pues aquí son la mayoría Awá, también hay afro y mezclas, de la cultura pues aquí nos enseñan el awapit que es lo más importante para nosotros los Awá, también los valores, el respeto por el territorio, el cuidado y nos enseñan acerca de las normas, aquí hay personas que vienen de diferentes partes entonces son varias las culturas pero aquí todos aprendemos de nuestra cultura Awá, ser Awá significa pertenecer a una comunidad, tener su propia cultura.</p>
HEAH9 IETABA	<p>Aquí somos Awá las gran mayoría, tenemos la lengua materna que es el awapit que es una lengua para proteger nuestro medio ambiente, para no</p>

	olvidar, porque hay personas que quieren aprender castellano y quieren olvidar awapit, pero deben aprender awapit para proteger nuestro territorio y que nos enseñan en el colegio, también tenemos nuestras propias creencias, nuestra propia cultura,
HEAH10 IETABA	Aquí en este contexto hay de diferentes comunidades, porque todos quieren venir a la carretera y estudiar en este colegio, entonces hay mezclados, afrodescendientes y están la mayoría Awá, que tenemos la propia lengua el awapit y para mí el awapit es fácil de hablar y como soy Awá toca hablar, sobre nuestras creencias, la religión pues es la montaña que es buena para andar, allá existe Dios, animales y hay muchas cosas hacia el río.
HEAH11 IEOP	Pues del contexto que hay mucha diversidad hay de varias partes vienen de varias comunidad, vienen los afro, vienen los occidentales vienen de todas partes, aquí nuestra cultura es la Awá y ser Awá viene de una raíz de mucho antes, los aborígenes fueron Awá y desde ahí pertenecemos a la etnia Awá y el ser Awá no es solamente el color de la piel sino el vivir en la montaña, el tener una tradición, una cultura y una propia idioma nos hace sentir Awá, somos felices de vivir en nuestra montaña, practicando y realizando todas las cosas que dejaron nuestros mayores elaborando artesanías en cacerías, construcciones de caza, mingas comunitarias etc, hay muchas cosas que nos identificamos Awá.
HEMNH7 IETABA	La cultura es principalmente Awá, ellos tienen su lengua awapit, aquí se enseña el awapit y la ley de origen, las creencias.
MEANH8 IETABA	Hay gente de diversas partes, vienen de la montaña, de las comunidades que son muchas comunidades, aquí es el resguardo el gran sábalo y pues principalmente la cultura es Awá, su lengua es el awapit, nosotros aprendemos la lengua materna que es lo más importante para los Awá.
HEMNH9 IEOP	Pues está en su mayoría la cultura del pueblo Awá, pero ya han ido perdiendo sus tradiciones culturales, ellos las tienen y pues de características culturales del campo, trabajamos en el campo, en la siembra, tenemos nuestras creencias, nuestra alimentación a base de plátano, eso ellos no son como nosotros y ellos los Awá tienen sus remedios naturales, eso más que todo.
MEMNH10 IEOP	En este contexto se encuentra con personas que son indígenas, mestizos y también hay unos que son afrodescendientes, que al estar en este territorio hemos conocido la cultura Awá y compartimos las creencias, las tradiciones, vemos que hacen las mingas, luchar por el territorio. Pues la cultura y pues las características es que son personas que viven bien internadas, en sitios lejanos, ¿cómo se llama?, las ¿comunidades que hay por allá? Ah si los resguardos, que están bien internados y pues son personas que tienen su habla, tiene una forma diferente, ellos tienen sus costumbres, el chiro que es su alimento básico, tienen la marimba, pues la marimba es de aquí del pueblo de Ricaurte, del departamento de Nariño, ellos pues saben hacer sus marimbas, sus tambores, sus canastos para empacar su chiro, saben tejer con su tetera, así son lo básico de ellos, de lo que ellos pueden mantenerse, porque saben salir a vender la tetera, o traen así papaya,, y por cada casa van ofreciendo, estas cosas me lo contaron mis

	abuelos, pues ello si pertenecieron a un resguardo, yo los miraba, mis tíos, trabajan con tetera, mis tíos viven en un resguardo, el habla no se la sabe pero las costumbres si las tienen todavía.
MEANH11 IETABA	Aquí principalmente es el ser indígena Awá, con la cosmovisión que tienen, los cuatro mundos, los espíritus, el awapit, el compartir con las familias, las comunidades.
MEANH12 IETABA	Hay personas de diferentes comunidades pero todos son Awá, hay unos que son mezcla otros afros pero ya todos son Awá, están el territorio y comparten cultura Awá, el idioma que es el awapit, lo más importante y las creencias y valores.
HEANH13 IEOP	Aquí son casi todos ya son Awá, hay mestizos también y pues se comparten las culturas, las creencias, la siembra, el ser de campo, esas son características culturales, que se comparten.
HEANH14 IEOP	Las características culturales pues aquí son de varias parte pero pues por eso es de las características es algo que te hace diferente a las otras razas, aquí la mayoría son Awá y pues te hace diferente ya que tiene el pueblo Awá sus propias costumbres, cultura, usos muy diferentes a las demás, entonces digamos que es algo que te hace identificarte, tiene su lengua awapit, pues es una lengua bastante importante porque es de una cultura pero se me hace un poquito difícil aprenderla.
MEANH15 IEOP	Aquí la mayoría es la cultura de la etnia Awá y las características es estar unidos, cuidar del medio ambiente, saber nuestra cultura, nuestras costumbres, ese tipo de cosas, su lengua es el awapit es una lengua nativa de los indígenas de hace tiempo, muchos aun los tienen el awapit pero casi aquí donde se vive, nadie de las personas habla el awapit, entonces es como una tradición que se está perdiendo y nosotros como indígenas debemos tratar que la lengua awapit no hacerla desaparecer, es una lengua en donde nuestros abuelos la han heredado y no se habla ya casi, no se escucha.
MADRES DE FAMILIA	
MFANH16 IETABA	Somos Awá, casi todos aunque hay afros pero de las características culturales pues para es haber pasado por las raíces de nuestros abuelos, de nuestra cultura y tradición y llevar un liderazgo en la comunidad donde uno vive.
MFANH17 IEOP	La cultura es tener el idioma propio, eso caracteriza al Awá, conocer la montaña, aunque aquí hay de varias partes, pero todos ser Awá, hablar awapit, algunos ya lo están perdiendo pero de su cultura pues eso el idioma propio.
MFAH12 IETABA	Aquí hay de diferentes comunidades pero casi todos ya están como Awá, ser Awá no es solo el nombre sino vivir como Awá, ser hijo de la selva, creer en los espíritus, respetar los espacios sagrados, eso es lo cultural de las características tener el idioma propio, salvarlo y protegerlo como el territorio.
LÍDERES, PROFESORES Y ADMINISTRATIVOS	
Código	Pregunta
	¿Cuáles son las principales fortalezas y dificultades de vivir en un

Entrevistado	contexto culturalmente diverso?
GRGSH1	<p>Las fortalezas es que nosotros los Awá como hijos, hijas, nietos y nietas de nuestros ancestros denominados Sindagua, nosotros hijos de la selva, enseñamos a los que no son Awá, enseñamos a cuidar la selva a vencer las adversidades pero siempre hemos manifestado que de acuerdo a nuestros principios que son la unidad, el territorio, la cultura, y la autonomía, hemos venido trabajando de la mano con todas las comunidades y que vienen acá de diferentes partes, diferentes personas y nosotros como Gran Sábalo, también hemos considerado y hemos manifestado que somos corazón y pulmón del pueblo Awá porque Gran Sábalo es un resguardo que da respiro a la organización, al mismo pueblo Awá, porque expresamos tranquilamente hoy en día la lengua materna awapit, conservamos, expresamos la lengua tranquilamente en el colegio, en las universidades, asimismo en el momento de integrarnos siempre ese ha sido la forma de expresar, de compartir entre nosotros y pues la fortaleza es que nosotros no nos limitamos solamente con nuestra cultura, también hemos manifestado que para nosotros es muy importante lo que es la educación intercultural, es decir aprender también de otras culturas, la educación occidental muy importante para también nosotros tratar de afianzar también y obviamente también tratar de fortalecer en diferentes actividades que son pertinentes también para la misma comunidad y para el mismo pueblo. Las dificultades es más que todo con el gobierno nacional porque ellos dan unos parámetros como si fuera igual para todos, sin tener en cuenta la diversidad, unos parámetro sobre cómo enseñar a los niños y niñas pero a pesar de que siempre hemos exigido por ejemplo tenemos lo que es el plan de salvaguardas, mandatos educativos, plan de vida del pueblo Awá, asimismo tenemos autos en tratar de fortalecer en lo que se requiere el pueblo, a pesar de que se han hecho mingas siempre ha sido difícil de concertar y cumplir los acuerdos que se pactan.</p>
RIEOPNH1	<p>Fortalezas pues muchas porque eso nos permite, tener mayores espacios para trabajar con muchas temáticas y proyectos especialmente con la comunidad, pero las dificultades serian es que a veces no contamos con el apoyo del gobiernos, del Estado y sobre todo las comunidades indígenas, son muy pobres, muy bajas de recurso y generalmente los papas no tienen una educación avanzada y cuando más saben leer, escribir y muchos en el caso de la etnia Awá no saben leer y escribir hay una alta tasa de analfabetismo y que el gobierno no ha podido superar esa problemática.</p>
RIETABAH2	<p>Hay varios estudiantes de diferentes comunidades, la mayoría indígenas e igual tenemos afros y mestizos, nosotros pues como fortaleza que estamos resignificando el PEC y nuestro tejido de aprendizaje, o sea en vez de malla curricular, le decimos tejido de aprendizaje y también desarrollamos proyectos pedagógicos de acuerdo a las necesidades de la comunidad y de los estudiantes pero si nos falta bastante seguir trabajando con padres de familia, con los profesores, con los estudiantes, para que la educación sea más acorde a la realidad, a la necesidad de la comunidad y eso permite generar espacios con padres de familia, líderes, autoridades, concejeros,</p>

	<p>mayores, profesores, estudiantes, para que la educación sea pensada y construido por la misma comunidad, para que eso tenga más sentido pertenencia, porque si no es así la educación es como una imposición traen un modelo educativo de afuera y no le va a entender la comunidad, no le va a dar la importancia, por eso creemos que al dar estos espacios entonces vemos que podríamos definir, hacer entender y apropiar la educación. Las dificultades siempre ha generado porque falta elaborar material didáctico, falta capacitar a los maestros, falta más socialización a la comunidad educativa para que este proceso sea muy claro en ellos para así tener sentido de pertenencia.</p>
MPMNH2 IETABA	<p>Las fortalezas pues algunos son muy buenos para aprender, aprenden muy fácil, así sea que sean hablantes, entienden, aprenden fácil, otra es que a veces los dejan solos, los padres no están pendientes de los muchachos, los dejan encargados donde una tía, donde un familiar, entonces eso hace de que el niño no estudie, no haga actividades, cuando uno deja actividades ellos no las hacen y la otra es que a veces en las casitas tienen televisión, entonces estas tecnologías han hecho de que los muchachos se dediquen más a la tecnología, a la televisión, a la radio, a la comunicación y no se dediquen a hacer las actividades que tienen que hacer.</p>
HPMNH3 IETABA	<p>Pues una si nos vamos a la debilidad es la falta de material que no se cuenta ni con material, una clase que va con la ciencia no tenemos material ni tecnologías para acceder a ese conocimiento científico, también pues tenemos el apoyo para que todos esos procesos propios que si los hay que si se ha investigado pues también se publique que se hagan públicos y que nosotros como docentes podamos ser apoyo de eso, esa es como una el material adecuado a la diversidad cultural del contexto, lo otro también no tenemos unas instalaciones, en si yo soy muy agradecido si comparamos esa institución con otra, pero igual falta, tenemos hacinamiento muchos estudiantes y no son las condiciones cursos, estamos como en un colegio de ciudad en un salón donde hay 40 estudiantes, eso no debería ser lo ideal debería ser cursos pequeños para ser procesos propios de educación acordes a lo que te digo a esa diversidad cultural, pero trabajar con 42 45 estudiantes no lo veo ético ni tampoco practico si nos vamos básicamente a esas dos los materiales, la infraestructura, también nos falta los docentes por ejemplo para fortalecer la parte agro, el colegio tiene una parte agroambiental y no tenemos el profesional, el espacio por ejemplo nosotros quisiéramos generar espacios de producción y no contamos con una granja o sea si entonces ese tipo de cosas, y la otra debilidad es eso nos hace falta una reformulación del PEC, nuestro PEC es muy occidental, mas es un PEI que un PEC esa parte nos falta mucho, hoy en día estamos trabajando los tejidos, que es nuevo para nosotros, cambiarle la forma, pero hay unas cosas que todavía necesita trabajar.</p> <p>Con los estudiantes pues yo tengo ya por los años uno los aprende a conocer, a llegarles, entonces en ese sentido no hay ese choque, porque a lo largo dela vida que yo llevo acá, han habido compañeros que han chocado entonces esa es una barrera, que importante que el docente sepa llegarles</p>

	<p>bien a los estudiantes, caerles bien eso no significa no ser exigente, porque yo si me considero exigente y ellos lo saben pero tampoco pasarme de esa línea de exigencia que a uno lo ven como bravo sino también es el respeto que uno ha logrado a lo largo de todos los años, pero el inconveniente que yo tengo para poderles llegar a todos esos estudiantes es si yo veo que es la lengua porque qué más quisiera yo poderle hablar a un estudiante que llega por primera vez al colegio en su lengua, que en su casa le hablan awapit y que yo no pueda explicarles, ni más ni menos que yo me fuera a otro país quisiera aprender tengo muchas expectativas pero me hablan en chino yo como hago ahí, sé que por más que quisiera las iré cogiendo poco a poco porque ya sé que esto por lo que me escribe iré asociando, ese choque siempre se da, en especial con los que llegan por primera vez. Hay algo que es muy evidente y es que quien sale de comunidad llega acá a un sexto y es duro, tenemos bastante dificultad con los quintos y sextos los mayores índices de perdida se da en esos grado, porque son estudiantes que les cuesta, porque en el centro educativo no le dan la importancia a la educación y la exigencia, también hay estudiantes casos de casos que llegan a la institución a un nivel sexto y que no saben leer y escribir bien, entonces imagínate esa situación, que no tenga las bases y al llegar a un sexto, séptimo, entonces choca no poder con esa carga, se va, deserta. Pero los que aguantan llegan a un octavo y van mejorando y si uno ve en un octavo las perdidas ya son menos, noveno ya ha pasado un año y ellos se van amoldando a las dinámicas de la institución, a las exigencias y ya diez y once ya ni hablar, casi ya no hay perdida, creo que también ya hay más conciencia, es que a veces ellos vienen muy solos, los mandan a la IETABA y allá vera los papas en la finca no están pendientes, el grado de escolarización de los papas, muchos son analfabetas entonces como apoyas a tus hijos si tú no sabes, es duro, pobres muchachos porque a más de que hacen sus esfuerzos, la falta de alimentos, no tienen casa, entonces muchos a veces salen acá al Predio y los dejan y ellos verán si comen bien y si no pues son muchas las necesidades y sin eso pues es mucho el esfuerzo, les queda de pa arriba.</p>
HPMNH4 IETABA	<p>Una fortaleza es que el comportamiento de los chicos es muy manejable, son personas muy tranquilas, no son personas desordenadas, no son personas problemáticas, obviamente hay unos casitos excepcionales, es muy diferente a trabajar en un colegio de afuera en donde los estudiantes son muy rebeldes, el vocabulario es diferente, el desorden es diferente, la agresividad con los docentes es muy diferente, acá no se mira eso, es una fortaleza grande de trabajar en un contexto así, con la cultura así, porque especialmente con los Awá se lo puede tener bajo control, especialmente en la disciplina bueno mucho mejor.</p> <p>Debilidades en mi campo por ejemplo las habilidades matemáticas es complicado con ellos, hay diversidad de habilidades, yo comparo los estudiantes afro y los estudiantes Awá y considero que los afro aprenden mucho más rápido que los Awá.</p>
MPMNH5	<p>En primer lugar en un aula culturalmente diversa hay muchas culturas, es</p>

IEOP	<p>que todas las culturas son diferentes, la mestiza tiene su cultura, lo Awá, los afro, venimos con características diferentes pero la principal dificultad es el desconocimiento por parte de los docentes de esa cultura, yo creo que ese es el problema más grande porque el hecho de la inclusión y de eso o sea se lo hace, el respeto por el indígena, el respeto por el afro, también el respeto por el mestizo, pues se lo imparte, pero si hay una falencia grande en el hecho de que nosotros como docentes no conocemos de la cultura y pues también que hay una dificultad grande que de pronto el indígena se siente avergonzado, es tímido, temeroso, pero en mi caso he tratado que el estudiante se exprese que es lo más importante, que el estudiante no le de vergüenza, porque incluso habían estudiantes que les daba vergüenza decir que eran indígenas, entonces se ha tratado de que ellos se expresen, de que ellos no sientan vergüenza por su cultura, porque ellos no se sientan discriminados o rechazados y lo bueno es que como aquí el 70% son indígenas, entonces no va a ver mucho el roce o la diferencia con otras culturas.</p> <p>De fortalezas pues que la diversidad nos obliga a que en el currículo todos los docentes debemos trabajar un aspecto, eso es lo que se está proponiendo ahorita en la IEOP, y todos los profes en sí trabajan algo, parte de sociales trabaja la legislación, trabajan todo lo que tiene que ver en ciencias sociales de territorio, en la parte por ejemplo de castellano, la parte de mitos, la parte de leyendas, de todo lo que tenga que ver, que este inmerso la literatura, por ejemplo, en la parte artística se trata de trabajar la parte de la tetera y todo eso, entonces si se ha tratado, si bien no tenemos un PEC, pero si lo hemos tratado de hacer a nivel de áreas a nivel de docentes, a nivel de plan de clase y en nuestro plan de área hemos tratado de incluir estas temáticas y que se vayan desde preescolar hasta el grado once.</p>
HPMNH6 IEOP	<p>Las dificultades son de a veces los Awá, pues hablando de un alto porcentaje, digamos no comprenden como los demás, hay algunos que vienen de Pasto de por allá y ellos están como más adelantados y ellos cualquier tema que se les explica lo entienden más fácil, en cambio los de acá es muy duro le cuento trabajar con ellos, es más difícil porque algunos o la mayoría vienen de escuelitas de por allá del territorio indígena y allá no hay muchas exigencias, empezando porque ellos querían manejar su educación y les han dado una parte allá y a los profes pues no les estaban pagando, entonces antes, antes, que los profesores iban un mes y luego venían un mes a descansar acá, entonces que podían aprender los estudiantes y entonces ellos traían un nivel más bajo y acá se miraba la diferencia y a veces para sexto no podían ni escribir ni leer, entonces era un problema porque imagínese ya que iban a poder comprender un texto y hacer los talleres pues que se les dejaba ahí.</p> <p>Y pues la dificultad grande también de este contexto por la diversidad es que nosotros hemos hablado, aquí han venido representantes indígenas, se han hablado de las pruebas ICFES, se ha hablado de que los, por ejemplo nosotros los profesores, ellos han venido y han dicho ustedes como</p>

	<p>profesores deben implementar la lengua, pero es que aquí es como difícil porque desde allá no nos nombran un profesor que venga porque se necesita un profesor que hable la lengua y uno va al municipio y tampoco, dicen no nosotros no podemos nombrar profesores, en ese sentido no podemos nosotros implementar lo de la lengua y con nosotros los profesores pues, los han nombrado a unos profesores que pertenecen a la etnia y a nosotros como mestizos nos han dejado afuera y nos han dicho, a ustedes no les damos el aval porque son mestizos y no saben que por ejemplo yo estoy aquí 19 años aquí compartiendo con ellos, comiendo lo que comen ellos y todo eso, sin embargo si nos han discriminado a nosotros también, no nos dan el aval, porque nosotros somos provisionales casi todos, y nos han dicho que no. Porque se necesita un aval de CAMAWARI, los gobernadores dicen nosotros les damos, porque son de estas veredas de acá, pero necesitamos el aval de CAMAWARI que es el cabildo mayor y no nos dan, a veces por política y todo eso, nos discriminan a nosotros, nos excluyen, ciertamente hay como una rivalidad, sus argumentos es que no somos indígenas, por ellos ya nos hubieran sacado, querían cambiar al rector, sino que no han podido, porque a nosotros nos protege una ley que dice que si la institución no está en territorio indígena o atiende a población indígena, eso de que atiende a población indígena, nos está beneficiando a nosotros, sino ya nos hubieran sacado a nosotros, ya nos hubieran mandado reemplazo, pero eso nos está amparando a nosotros, porque al rector le mandaron reemplazo y él puso abogado y todo y no lo pudieron sacar.</p> <p>Las fortalezas son en el sentido de que ellos son muy pacíficos en cuanto a comportamientos se comportan bien, aunque no son muy activos, o sea no participan en la clase, porque pues ellos han vivido aislados y ellos como que todavía sienten temor como participar, ellos como que tienen en la mente de que van a ser rechazados, criticados y por eso no participan.</p>
HPAH3 IETABA	<p>Hablando de las fortalezas hay jóvenes que de verdad, algunos se interesan bastante, están comprometidos por rescatar, aprender y seguir hablando, conversando con los mayores, eso es lo que han dicho, me gusta y reconozco e identifico de ser Awá. La Debilidad algunos me han dicho, directo, no me gusta, yo no aprendí, nuestros padres no nos enseñaron y eso me da duro para aprender. En caso de mi persona, yo me he dado cuenta. Wisha (mestizo), tienen interés, telabat (afro) ellos también, ellos para que por ejemplo, yo otro año estuve como director de sexto habían dos o tres que eran afros, wisha también, ellos ponían más empeño, interés por sacar adelante, para sacar los trabajos, bien presentados en awapit, hacían la forma, se ponían a investigar a preguntar al compañero o a padres de familia, yo me he dado cuenta que han tenido más interés por aprender, ese ha sido un logro. Hay algunitos por ahí que no han querido entender, pero otros bien comprometidos, digamos, wisha y telabat son más interesados que los Awá por aprender, pero tengo duda porque siendo Awá no nos han querido entender, creo que eso se siente como egoísmo, no quieren ser Awá, quieren cambiarse la forma, todo eso.</p>

<p>MAd.AH4 IETABA</p>	<p>Pues aquí la fortaleza es que se enseña de las dos culturas de los Awá y occidentales.</p> <p>Para mí, dificultades, sobre el castellano, pues aquí como nuestra cultura es la lengua propia, entonces no debemos olvidar, debemos aprender nuestra lengua, y aquí los estudiantes ya no quieren saber más de eso, entonces los niños yo sé que ellos quieren más en castellano, ya se quieren olvidar del idioma propio, ya no quieren saber. También para los estudiantes que no son Awá les queda muy difícil aprender la lengua, dicen me queda duro, no puedo, hay veces que pronuncian como no son las cosas, por ejemplo se confunden la primera vez al decir Inkal y con unas letras, por eso es que hay veces que dicen no yo me quedo y les queda muy difícil para escribir y se van quedando en las calificaciones, se quedan porque no pueden, hay otros que si entendían pero otros no, y así se han quedado varios, hay algunos jóvenes que saben pronunciar pero otros no entienden.</p>
<p>MPAH5 IETABA</p>	<p>Pues algunas fortalezas es que los niños aprenden tienen interés y uno como docente da lo mejor que tiene como aprendizaje, el conocimiento lo transmite tratando de como guiar de orientar el camino hacia un buen camino, un buen vivir como Awá y un buen vivir con todos con los no indígenas también, o sea somos un solo pueblo pero nosotros como indígenas tenemos otras características pero en sí todos somos hermanos, todas somos hermanas, entonces esa es una fortaleza porque se transmiten esos valores pero las dificultades es que hay ciertas familias que han perdido esos valores, todavía siendo indígenas, los padres de familia no tienen esa visión de educar a los hijos, entonces casi no los mandan a clase, no asisten mucho, otra es inasistencia por cuestión de salud se enferman demasiado, por otras enfermedades entonces están los niños como con ese bastante problema de salud y lo otro es la distancia que a veces eso les ha afectado para venir y entonces pues acá en el colegio yo trato de reforzar a los padres, incluso a los niños, pero este es un trabajo en equipo no solo de los docentes, sino de los líderes, de las autoridades, de los padres de familia, de nosotros como docentes, del interés de la familia entonces eso venimos haciendo dentro del mandato educativo y del PEC, pues en el mandato educativo se habla de la educación propia que se quiere desarrollar en los centros educativos, en las instituciones, no solo encerrarnos en una sola institución sino en diferentes eventos pues para nosotros los indígenas, y los no indígenas, si llegan a una institución indígena pues hay que acoger las enseñanzas ya por autonomía suya pues en el mandato educativo no está, que el no indígena esto y esto no, dentro de nuestra autonomía esta lo que nosotros queremos la misión la visión y de igual manera que como yo decía nosotros tenemos ese respeto por los no indígenas y accedemos a que ellos quieran aprender, pero si no quieren tampoco obligamos, pero de igual manera es un requisito, para graduar de esta institución tiene que haber pasado la asignatura del awapit y respetar las normas propias del cabildo estudiantil o sea de lo que sucede dentro de la institución pues se trata de hacer unos cronogramas, actividades culturales, entonces participar porque pues si ya llega aquí, es acoger lo</p>

	que se va hacer acá y pues tampoco se obliga sino también tienen la decisión de devolver y de ir donde ellos quieran.
MPAH6 IETABA	Fortalezas pues hicimos con ellos trabajos, pues fortalezas pues ellos ya unas palabritas se entienden en awapit unas palabritas el conocimiento de ellos si practican pero hay algunas dificultades, los estudiantes no les gusta en awapit, los que no hablan, los mestizos, los afro dicen yo no soy Awá, ese idioma es de Awá, ese no es de nosotros porque yo no soy Awá dicen, las dificultades. La fortaleza algunos estudiantes les gusta expresar, hablar, saludan en awapit, les gusta en mingas comunitarias en awapit, oralmente nosotros trabajamos minga y así se aprende el idioma esa es una fortaleza para nosotros que hay estudiantes que trabajan la cultura, hablan el conocimiento, mantiene ellos y pues frente a las dificultades lo que se necesita es un encuentro con los mayores, ellos son los sabios, que viven en territorio, con ellos una capacitación y con nuestros jóvenes eso no se ha hecho y también capacitaciones con las autoridades indígenas, con ellos, con los jóvenes, de la parte lingüística.
HPAH7 IETABA	Desde el inicio de los periodos nosotros hemos dicho a los estudiantes y al padre de familia, hemos dicho que este colegio es del pueblo indígena Awá, y el pueblo indígena tiene su cultura, entonces personas o estudiantes no indígenas que están matriculados aquí, hemos dicho que toca acogerse a la cultura indígena, respetando la forma de convivir, de respetar y además a ellos les toca que apropiarse la cultura como si fuera indígena. Eso es uno, segundo algunos estudiantes, en cuanto a la dificultad, por poquitos, no todos, estudiantes matricularon, otros asistieron hasta ciertos días del primer periodo se han retirado, porque dicen no este awapit está muy duro no entiendo y además desconocen por no apropiarse la cultura entonces han decidido trasladarse, pero no es que la institución esta mala, sino que a veces también hay críticas puede ser desde el padre de familia, críticas en cuanto a veces por ejemplo nuestro idioma awapit ha sido burlado por parte de los mestizos, entonces decían que eso está hablando mal, se escucha feo, poco de comentarios entonces en ese sentido muchos mayores o muchos hablantes que eran han dejado de hablar, entonces a veces como ellos casi no les gusta de otro idioma de este contexto que aprende, entonces se han trasladado, y estos son padres de familia que no son indígenas, pero igual algunos hoy tenemos estudiantes no son indígenas igual pues ahorita se han entendido como este colegio ya lleva su proceso entonces han entendido y hemos promocionado algunos estudiantes que no son indígenas.
ESTUDIANTES	
MEAH8 IETABA	Pues de fortaleza es que todos nos comportamos bien, a veces si, en mi salón hay dos compañeros, uno es mestizo y el otro es afro pero pues igual ellos deberían saber que estar aquí es un orgullo estar aquí en la institución y no tienen tanto como ese sentido de pertenencia pero si ellos quieren aprender, pues dificultades también con los occidentales que son la gente que vive acá en la carretera, vive en la ciudad, no conoce nada de nuestra cultura, tiene otra forma de vivir, otra costumbre, otra forma de vestir,

	entonces los jóvenes miran eso como un modelo, entonces empiezan acatarse a las modas que van presentando acá fuera entonces van dejando las costumbres que anteriormente se venía realizando y van cogiendo otras costumbres. No digo que todas las cosas que ellos hacen son malas, son buenas también porque de igual a nosotros nos ha servido de mucho porque a veces uno estar allá en la finca, en la montaña, no conoce gente y hace que el salir acá tenga una relación no solamente ante nosotros sino con diferentes personas.
HEAH9 IETABA	Dificultades para aprender el castellano y pues para los no indígenas aprender el awapit porque a veces me preguntan que les enseñe, yo la verdad enseño pero ellos no escuchan, ellos no pueden y por eso no lo hablamos el awapit, porque algunos no quieren aprender o si aprenden no pueden hablar y algunos les da vergüenza, ellos les da vergüenza la pronunciación,
HEAH10 IETABA	Pues aquí algunos tienen dificultad para hablar awapit pero estamos aprendiendo tres idiomas, español, inglés y lengua awapit y eso a la vez es una fortaleza.
HEAH11 IEOP	Yo creo que las dificultades es por el español porque algunos salen acá y no lo hablan bien y acá es más español y se les dificulta la matemática pero de fortaleza es que ya están enseñando el awapit.
HEMNH7 IETABA	
MEANH8 IETABA	Yo creo que la diversidad de etnia no hay inconveniente, yo creo que el inconveniente es el profesor que el profesor de awapit no marca una autoridad que diga, yo soy el profesor de awapit como los son los otros profesores que dicen, bueno yo soy el profesor de matemáticas y les voy a dictar matemáticas, así que presten atención porque es importante, entonces es más el profesor que debe dar esa autoridad que tenga y pues que diga, yo soy el profesor de awapit y vamos a hablar de awapit y tenga esa voz de mando, ese liderazgo, mis compañeros no son tan juiciosos con los profesores de awapit como lo son en otras áreas, es más que todo, pues que los otros profesores tienen esa voz de líder, de decir mira yo soy el profesor, entonces el profesor de awapit no es así, entonces ellos son así, si ustedes quieren hacer pues hagan o bueno no importa, yo les coloco la nota y ya, es como tan fresco en todo el ámbito de la área de awapit, entonces uno como que también es uno para que va a aprender awapit si ni el profesor ve interés por el.
HEMNH9 IEOP	De dificultades pues he visto que a los indígenas ellos les gusta hablar en awapit y no entienden y entonces se sienten discriminados y les da vergüenza, les dicen choros, aquí se utiliza más esa palabra, choros y ahí se sienten discriminados, esa sería una dificultad y fortaleza es que ya la gente va aprendiendo a respetar y ya están defendiendo su cultura.
MEMNH10 IEOP	Pues de dificultades no porque a mí me han infundido desde pequeña, que no hay que discriminar por lo que hablan, por su físico, todos somos iguales, al contrario eso sería bueno, porque en ellos vemos un caso de superación y en si nos estamos conociendo unos de los otros y eso no lo

	veo como un problema, pues yo pero quizás en otros contextos si se da la discriminación, al ser Awá o afros.
MEANH ¹¹ IETABA	Pues de dificultades he visto que como somos varios pues tal vez por el desorden y porque veo que a mis demás compañeros tampoco les interesa aprender el awapit, hay solo como tres o cuatro personas que hablan el awapit, pero ellos no lo practican con nosotros no lo hablan con nosotros tal vez sea porque el idioma que más lo usamos es el español que más comprendemos rápidamente. También a veces mis compañeros que no son Awá utilizan esas palabras que son como groseras o dan a mal entender, por ejemplo una palabra... no me acuerdo, mis compañeros tienen una mente corrompida entonces ellos empiezan a hablar así de esa manera, como por ejemplo la palabra “coger” usted ya entenderá en el segundo sentido que es coger entonces por eso ellos empiezan a molestar y lo dicen en awapit, los compañeros preguntan a los profesores hablantes y ellos ya comienzan a recocha, esa es una gran dificultad, pero fortaleza es que aquí se sigue enseñando la lengua y eso es importante porque si la dejan de enseñar se va a perder. Sino que la dificultad es nosotros pues a veces si pedimos seriamente que nos enseñen y todo eso pero es que a veces como que no le prestamos mucha atención y aprendemos por el momento y después se nos olvida.
MEANH ¹² IETABA	Las fortalezas es que podemos aprender de diferentes culturas, los colonos y los Awá, desde nuestras creencias y lengua propia, pero a veces se nos dificulta aprender la lengua porque es difícil y también las casas uno ya no tiene con quien practicar.
HEANH ¹³ IEOP	Pues de dificultades que aquí a pesar de haber tanto Awá ya no están aprendiendo el awapit, aquí tampoco se enseña el awapit, más es el español todo es en español entonces parte de nuestra cultura la estamos perdiendo y eso es por, muchas veces por la llegada de gente de afuera, ya mucho occidental, muchas personas por fuera que vienen y los de acá miran eso y quieren olvidar cultura, pero pues así también hay en algunas instituciones que están salvaguardando y pues protegiendo la lengua entonces eso si sería algo bueno.
HEANH ¹⁴ IEOP	A veces se han dado discriminaciones como indígenas de los mismos afros o los mestizos y eso genera desacuerdos para todo pero eso se ha venido superando y hoy ya respetan más, pues fortalezas es que se puede conocer a diferentes personas porque acá viene mucha gente de afuera.
MEANH ¹⁵ IEOP	Dificultades es que desde las entidades que deben proteger a los pueblos poco se ve que ayuden, yo veo que a todos nos quieren meter en el mismo cajón y eso no se puede, tenemos diferentes necesidades, aquí no se enseña el idioma propio y siendo tanto indígena, todo es español y español y pues una fortaleza es que el pueblo a pesar de todo se ha sabido mantener unido y siempre al de afuera lo recibe aunque ahora ya haya más desconfianza por todo lo que le han hecho pero eso es algo bueno que tenemos.
MADRES DE FAMILIA	
MFANH ¹⁶ IETABA	Pues la dificultad que yo veo es con el idioma, el aprendizaje pero en las escuelas ya lo están enseñando.

MFANH17 IEOP	A veces los jóvenes quieren seguir el ejemplo de la gente que no es de aquí y eso a veces dificulta para aprender el idioma o para defender lo nuestro como Awá.
MFAH12 IETABA	Pues a veces se ha visto gente de afuera que hace mucho daño, que se burlan de nuestra forma de pensar, que dañan nuestro territorio y ese si es un gran problema, la falta de respeto de la gente que como no es de acá no le importa pero las organizaciones están tratando de cambiar eso y eso es lo bueno que fortalecen el respeto por todo el que vive aquí.
¿Se han observado conflictos debido al uso del awapit?	
GRGSH1	La lengua awapit que significa idioma de los Awá, dialecto de los Awá, de la gente de la selva, pues si se ha observado conflictos en el sentido de que hay gente que ya no está hablando el awapit, familias que ya no inculcan todo lo que el awapit significa que para nosotros significan los conocimientos porque en una palabra que expresamos significa mucho, o sea la lengua materna hoy para nosotros son conocimientos, son sabidurías, son palabras que nos da la vida, que nos da el aliento que nos armoniza, en el entorno familiar, en el entorno comunitario, en el resguardo, en el pueblo y como tal en diferentes espacios, así mismo, para nosotros significa la vida, la vida de los Inkál Awá, la vida de la gente de la selva, porque sin lengua moriría la cultura, moriría lo que es el pueblo y por ese motivo hemos venido trabajando fuertemente en aras de proteger la lengua, en aras de salvaguardar, en aras de fortalecer la lengua materna awapit, porque ya muchas familias no la están viendo de esa manera y pues que la educación sea en español, que venga gente no aprende awapit y todo se haga español, que el gobierno desconozca todo lo que significa para nosotros el awapit por eso son los conflictos.
RIEOPNH1	En el caso nuestro no, porque nosotros acá se trabaja el español o el inglés, pero no se ha generado algún tipo de discriminación o de convivencia que se está tratando de la comunidad Awá o de la lengua awapit.
RIETABAH2	Hemos visto que para la mayoría de hablantes de awapit la educación no la ven con tanta importancia por eso acá en muchas familias viven todavía indocumentados, muchas familias no mandan a sus hijos a la escuela dice pues para qué eso, es como perder el tiempo, eso no tiene sentido para ellos, por eso la educación ha sido complicada de entender, más bien la educación propia para ellos es allá en la casa, ir a enseñar a pescar y se hace más complejo venir y aprender todo en castellano entonces ahí si habido conflicto.
MPMNH2 IETABA	Si en ocasiones hay algunos que solo hablan awapit y pues al yo no hablar awapit se hace difícil para que comprendan las clases.
HPMNH3 IETABA	Si hay un choque, uno lo evidencia en la escritura, en la escritura a veces hay dictados por ejemplo que uno hace en clase, por ejemplo como para ellos la T es una D, entonces ellos la escriben y uno percibe eso ciertas confusiones en la parte de escritura, ahora por ejemplo en la parte de que ellos hagan una mejor comprensión de lo que uno está diciendo pues obvio que para el hablante se le dificulte lo que uno como docente está tratando de explicarles claro que ahí hay una barrera, que ellos hacen su esfuerzo

	que yo admiro demasiado porque imagínate alguien que de por sí una persona normal, no normal, hablante de castellano que quiere entender conceptos nuevos para él, imagínate una persona que todavía no tenga muy claro unas palabras, entonces se le va a hacer más complicado entenderlas, entonces en ese sentido yo si veo dificultades con los hablantes, entonces los conflictos también se dan porque nosotros como docentes no sabemos el awapit.
HPMNH4 IETABA	Hay un limitante en ese caso, por ejemplo si en el diccionario existen 100 palabras y yo solo conozco 20. Por ejemplo, yo les digo la palabra conmutar, ¿si saben que es conmutar? Dicen no nunca he escuchado eso, o cosas por el estilo entonces uno se tiene que introducir ahí, bueno conmutar es cambios entonces hay palabritas que ellos desconocen porque en su idioma awapit no están, muchas palabras desconocen, tanto en matemáticas como en otras áreas, el vocabulario de ellos es muy escaso.
MPMNH5 IEOP	Más que todo yo miro en grados superiores en donde los niños de todas maneras ya han pasado por instituciones que en si en su gran mayoría son dictadas por profesores mestizos, entonces cuando ya llegan a un noveno no se ve tanto la diferencia, pero si con los profes hemos hablado que a veces vienen niños de la montaña y es difícil que ellos incluso alcancen a comprender la escritura, incluso a ellos se les dificulta escribir de pronto en español o si las escriben, las escriben como ellos la hablan que para nosotros sería un error pero que para ellos es cultural, entonces si de pronto si habido esa problemática más que todo en los profes de primaria, porque después ellos mismos se van como direccionando y se van enfocando más en el español.
HPMNH6 IEOP	Sí, los estudiantes mestizos tratan de criticarles el modo de hablar de ellos, y ellos pues como traen a veces como mezclado lo de allá de la lengua de ellos, ellos dicen por ejemplo, denme un cerveza, entonces yo les explico, les digo, miren ellos hablan así porque si nosotros trajéramos a un americano aquí, él nos va a hablar así mismo porque está aprendiendo a hablar una lengua, y ellos como están en contacto con los abuelos, con todo eso, ellos hablan así, porque han tenido otra lengua y no les queda muy fácil hablar la nuestra, por eso ellos hablan así, no es por otra cosa. Pero si hay dificultades en las lecturas, en la escritura si se ven problemas porque ellos así como hablan escriben.
HPAH3 IETABA	Pues para algunos que son mestizos y afro les queda más difícil aprender awapit pero si se interesan, de pronto conflictos porque también los Awá de pronto no han aprendido bien el español y vienen acá y pues todo en español entonces les queda difícil por ese lado.
MAAd.AH4 IETABA	De pronto para las lectura, aquí en la biblioteca más libros es en español, entonces hay unos que vienen y no han aprendido bien el español y dicen que les queda duro por eso unos se van.
MPAH5 IETABA	Pues como muchos todavía como tienen ciertas, o sea, no tienen el interés de conocer la cultura por lo tanto hay ciertos choques entre estudiantes indígenas y no indígenas, choque en el sentido de que si a un niño indígena Awá lo ven hablando el awapit entonces le dicen no hable eso, yo no te

	<p>entiendo, no me gusta, no sé qué será que dices, o si de pronto se viste diferente, si trae una mochila tradicional, entonces le dicen, no eso no yo tengo un maletín bonito, con figuras de afuera, entonces de pronto en esa parte hay discriminación pero no es tanto digamos, de parte de los estudiantes que no son indígenas, entonces por esa razón hay estudiantes que se sienten mal, que se sienten pues como discriminados, entonces hay deserción, hay cambios de colegio, desertan indígenas y no indígenas, de no indígenas porque vienen con otra expectativa a esta colegio pero cuando ya encuentran que hay una materia especialmente para enseñar a hablar el awapit la lengua materna entonces dicen ya no me gusto, y creo que es uno por que ellos no son indígenas entonces vienen con otra expectativa diferente de otros colegios, y hay personas que son indígenas que ya han crecido pues en las veredas, en las zonas de la carretera, entonces ya no les gusta, pero son muy pocos, entonces también por eso hay cambios de colegio, pero pues la gran mayoría aún tienen interés de aprender la parte cultural, de manejar la lengua materna pero en este colegio el porcentaje es muy bajo de hablantes de awapit, por cuestiones de que ya han crecido en las veredas, padres no les han enseñado o niños no han querido aprender, entonces ya hay muy pocos, tenemos ciertos niños que no hablan que son indígenas pero que no hablan o hay un porcentaje que también es bueno que los niños manejan perfectamente la lengua materna entonces</p>
MPAH6 IETABA	De pronto algunos cuando habla español no hacen caso porque no entienden entonces solo hablan awapit y el español no lo han aprendido es por eso.
HPAH7 IETABA	Hay dos cosas la parte escritura como tal lo hacen muy bien y la parte oral ya no funciona muy bien, entonces yo como docente en ese salón he dicho, pues ya es momento de que podemos estar hablando, y algunos pues yo bien, muy contento de haber visto que algunos estudiantes que no son indígenas trabajan muy bonito el trabajo, y algunos hablantes pues tienen poquito como difícil o no se será que no entienden o si pero uno trata de explicar en awapit en dos idiomas es decir, pero así se trata de trabajar, mirando a ellos también para que ellos hagan un buen desarrollo de trabajo.
ESTUDIANTES	
MEAH8 IETABA	Puede ser conflictos debido a la discriminación que algunos dejan de hablar el awapit porque les dicen que eso suena feo, se les ríen, entonces el desconocimiento de la cultura de la gente que no es de acá.
HEAH9 IETABA	Pues los conflictos es por el castellano, a mí se me dificulta el castellano porque nosotros somos hablantes de awapit y aquí todo es en español entonces hay cosas que no se entienden.
HEAH10 IETABA	Pues a veces los que no saben de awapit como que no quieren aprender se ven desinteresados y ya buscan más aprender otros idiomas hasta el inglés, el awapit dicen que se les hace difícil porque no es lengua de ellos.
HEAH11 IEOP	Pocos conflictos por lo que aquí no se está enseñando el awapit, pero de pronto es que cuando uno llega acá se le hace difícil, lo ven a uno diferente por el idioma, por la forma de expresar que es diferente.
HEMNH7	La verdad es difícil aprender el awapit, la pronunciación es difícil a veces

IETABA	hablan muy rápido y uno no los entiende, entonces el conflicto es ese que ellos pues hablan un idioma que nosotros no o que apenas estamos aprendiendo.
MEANH8 IETABA	Yo creo que en el aprendizaje se dificulta por lo que hay palabras en español que se desconocen que aún se están aprendiendo entonces en eso hay conflictos en algunas materias.
HEMNH9 IEOP	Los conflictos con las entidades más grandes porque algunos no respetan el awapit y vienen a imponer una cultura de afuera, que todo sea en español y eso hace que inclusive se deje de hablar el awapit.
MEMNH10 IEOP	Pues que cuando vienen acá a veces se les dificulta aprender el español, nuevas palabras pero poco a poco ya van aprendiendo pero a veces por eso se les dificulta relacionarse.
MEANH11 IETABA	Los conflictos es porque se está perdiendo, porque algunos ya no lo hablan, ya no lo quieren hablar, dicen que es feo pero también porque es difícil, entonces con los jóvenes es más conflicto porque ya poco quieren pues el desinterés de todos.
MEANH12 IETABA	A veces porque no se entienden al hablar en otro idioma diferente al awapit, el estar aquí aprendiendo todo en español, eso a veces es que da duro para aprender.
HEANH13 IEOP	Por el uso del awapit, pues los mayores desde atrás sufrieron discriminaciones de los afros de los mestizos de la gente que venía de afuera, porque el idioma no les gustaba y eso afectó para que siguieran hablándolo.
HEANH14 IEOP	Pues aquí no se habla casi awapit entonces no hay conflictos ese es el inconveniente.
MEANH15 IEOP	Por el uso del awapit, pues muchas familias han tenido que dejar su idioma porque no los entienden porque la demás gente ya no aprendió, porque las escuelas mandaban a sus hijos y todo en español, entonces el conflicto ese.
MADRES DE FAMILIA	
MFANH16 IETABA	A muchos ya no les gusta el awapit, gente Awá y no Awá, entonces lo dejan de hablar porque ya los demás no entienden.
MFANH17 IEOP	Conflictos de que la gente pues cree el español es más necesario y es que acá en la carretera todo es español entonces si sale alguien hablando awapit pues ya no lo entienden ese es el conflicto ya no lo entienden, se le burlan porque no lo entienden por como habla.
MFAH12 IETABA	No, si en las comunidades se habla awapit con tranquilidad con la gente que habla awapit.
¿Usted cree que la escuela tiene en cuenta a cada una de las culturas de los estudiantes?	
GRGSH1	Aquí se trata de eso se ha venido trabajando con los profesores con las comunidades para que se enseñe sobre la cultura, sobre el awapit, entonces si de eso se ha tratado en aras de proteger a la lengua a la cultura.
RIOPNH1	Nosotros trabajamos mucho la parte cultural ancestral, lo que tiene que ver con danza, gastronomía, con las artesanías y en general lo que tiene que ver con la cultura de la etnia Awá porque como le digo nosotros tenemos una gran mayoría de estudiantes de esta etnia Awá, pero si hay que aceptar que

	es necesario que hagamos una resignificación para incluir dentro del PEI esa área con tal la del awapit como una área optativa o adicional donde se le asigne sus debidos tiempos al docente que vaya a trabajar en eso, porque realmente nosotros como institución no tenemos empleada esa asignatura dentro del plan de estudios como tal y que aparezca como una área o asignatura dentro de los informes de boletines que hay que entregar en cada periodo a los padres de familia.
RIETABAH2	Si tratamos que sea coherente con las necesidades del contexto, somos Awá queremos proteger la cultura, el idioma y por eso lo estamos enseñando, también la ley de origen, nuestras creencias, cultura, todo entonces en esta institución si se tiene en cuenta la cultura.
MPMNH2 IETABA	Si, si se tiene en cuenta las tradiciones y creencias de ellos, Por ejemplo la música, la forma de vestir, la forma de comer, la forma de las artesanías, la forma de pescar, de cazar que eso es lo que ellos conocen.
HPMNH3 IETABA	Siendo honestos, cuando nosotros planeamos la verdad lo estamos haciendo a lo que nosotros como docentes creemos debemos planear, la verdad no se tiene en cuenta por ejemplo la parte de los estudiantes, lo que ellos quisieran, en esa parte si creo que hemos estado fallando porque no se ha tenido en cuenta esa participación pero de todas formas como hoy en día hemos tratado de cambiar ese formato cuadriculado que tiene la educación y queremos vincular los saberes propios, entonces de alguna manera ya lo vamos hacer partícipes más de lo que ellos deberían aportar y no solamente ellos sino también líderes, sabedores, eso es lo que queremos comenzar. Es que antes no había una estructura que nos permitiera como decir en la malla curricular o un plan de clase, es decir cada profe válgase de los elementos del medio para desarrollarla, eso es que estamos tratando como ir contextualizándola, pero en si no lo había, hoy en día eso es lo que pretendemos de tener en cuenta los saberes de los muchachos.
HPMNH4 IETABA	En la parte de la lengua, de enseñar el awapit diría que ahí se tiene en cuenta la cultura de los estudiantes que en su mayoría son Awá, pues de los demás, es que aquí como es una institución indígena entonces el que entra sabe que debe aprender el idioma y eso, entonces en eso se tiene en cuenta la cultura pero de los Awá.
MPMNH5 IEOP	Pues yo diría que nos falta a los profes es conocer de awapit, saber la lengua, interesarnos más por las costumbres, por las tradiciones, que creo que la IEOP, en ese sentido si bien tiene buenos proyectos, claro que nos falta no podemos decir que nosotros somos 100%, nos falta pero hemos tratado de construir procesos, en el campo de la literatura, en el campo del arte, en el campo de las ciencias sociales, que si bien no tenemos un PEC pero están enmarcados dentro de nuestro quehacer cotidiano, dentro de nuestra áreas, porque mire que si bien la cultura no solo está en el castellano, la cultura está en las ciencias sociales, está en el arte, está en la danza, está en todas las áreas que nosotros practicamos y que es nuestro quehacer pedagógico, está inmersa las diferentes culturas, más que todo centrándonos en el awapit, entonces la institución si se ha caracterizado por eso, por eso tenemos la feria de las ciencias, la parte gastronómica donde la

	<p>bala, que son de nuestros ancestros, la chicha que son nuestros, tenemos el concurso de marimba donde se trata del instrumento de acá de las fiestas de los indígenas, lo que tiene que ver con la preservación de los mitos y leyendas en el área de la lengua castellana, entonces son cosas que hemos tratado nosotros de aprender, porque cuando uno llega a otra cultura, uno puede tener los títulos que sea pero en eso a veces en sí es un ignorante en ese sentido, entonces uno lo que tiene es que involucrarse y eso es lo que estamos tratando de hacer, otra medida que estamos tratando de hacer, es involucrarnos con la comunidad para que ellos mismos sean los que nos den el conocimiento, los saberes y para que nosotros podamos transmitirlos en nuestros salones de clase a nuestros estudiantes y que ellos sientan que la cultura es importante y que ellos se sientan orgullosos de ser indígenas y más que todo de ser indígena Awá, el hombre de la montaña orgulloso de ser de la montaña, entonces eso es lo que nosotros tratamos de propender.</p>
<p>HPMNH6 IEOP</p>	<p>Pues acá ya realmente ellos tienen esa visión, digamos, la que nos imponen a todos a través de los medios, la música por ejemplo, les gusta, eso que les gusta a la mayoría de los latinoamericanos, pues a nosotros eso no nos llama la atención, de la música poco sé pero los escucho que ellos escuchan y pues ellos están en su época y ellos tratan como de los estudiantes de hacerse los cortes de pelo como estrambóticos, y ellos miran a los actores todo eso que están mirando y ellos tratan de adoptar esos estilos. Ya la cuestión de la cultura, de los ritos ya ha ido desapareciendo, parece que por allá en la montaña donde están los indígenas, los ancestros, ellos sí parece que todavía practican algunos ritos, ellos como entierran a sus muertos allá, ya no los sacan acá, dicen que los entierran debajo de la casa, que les meten todas las cositas que tuvieron, el plato todo con eso los entierran allá. Yo he ido a estarme metido allá unos 8 días y ellos cuentan, ya de noche a uno le quiere dar como miedo, porque uno dice que tal mi mamá mi papá lo enterrarán debajo de la casa, pero allá eso es común y corriente, pero pues como le digo son cosas que ya se van perdiendo entonces ya la escuela es con la enseñanza occidental porque ellos mismos ya también independientemente como le digo pues la están siguiendo con lo que ven en la televisión.</p>
<p>HPAH3 IETABA</p>	<p>Se tiene en cuenta sobre el idioma awapit, enseñarlo, sus creencias, el respeto por la naturaleza, toda la parte cultural se la trata de salvaguardar enseñándola.</p>
<p>MAd.AH4 IETABA</p>	<p>Pues sobre todo de la cultura Awá que son casi todos, el idioma y como aquí la institución es de indígenas Awá pues toda la parte cultural se la trata de enseñar.</p>
<p>MPAH5 IETABA</p>	<p>Pues al principio como que queremos, decimos bueno nos van a medir, el estado por las pruebas saber, entonces yo necesito que no, que el awapit no, bajémosle la intensidad horaria, pero después como estamos aterrizando a que como estamos en un colegio indígena y en un colegio indígena se debería desarrollar enseñanzas en la parte cultural, se ha venido hablando de la educación propia, pues en el marco del mandato educativo del pueblo Awá, se ha venido pues como desarrollando planes, nosotros lo</p>

	<p>estamos llamando en este momento, huellas del saber, huellas de enseñanza, entonces venimos en este momento ya en equipo docentes indígenas y docentes no indígenas, trabajando, desde preescolar a once, tratar de enseñar la parte cultural pero sin desarticular de la enseñanza que de pronto el estado nos va a medir, pues digamos la lectoescritura, la matemática, la geometría, bueno toda esa cuestión de física, toda esa cuestión que de pronto el estado quiere medirnos en todos los colegios indígenas o no indígenas, entonces ahí lo que estamos haciendo, por ejemplo, estamos trabajando en cuatro huellas fundamentales que es uno, LEY DE ORIGEN Y JUSTICIA PROPIA que entraría ahí áreas por ejemplo geohistoria, legislación indígena, venimos trabajando por ejemplo en la otra huella que se llama, TERRITORIO, CULTURA Y SOCIEDAD, que ahí entraría por ejemplo a trabajar las ciencias sociales y otras áreas por ejemplo hay otra huella que se llama NATURALEZA, PRODUCCIÓN Y MEDICINA TRADICIONAL que ahí entraría a trabajar por ejemplo las ciencias naturales, la biología, la matemática incluso. Hay otra huella que se llama ORALIDAD Y COMUNICACIÓN, en donde se trabaja por ejemplo lo que es castellano, el Awapit, o sea todas las diferentes áreas inmersos pero sujeto a esas huellas, o sea nosotros lo que queremos es desarrollar actividades por ejemplo de lecto escritura, con textos de las historias propias para desarrollar como la redacción la escritura, el análisis de la lectura, la interpretación pero con textos propios, pero asimismo también con textos de afuera, de otros pueblos indígenas, de otros grupos étnicos que pues hay muchos textos importantes, incluso pues de la historia de Colombia pues todo eso, incluso la matemática también desarrollar por ejemplo problemas, actividades, por ejemplo que tienen que ver con matemáticas pero de pronto con imágenes, con algunas muestras, que tiene que ver con algunas artesanías de acá del pueblo, con algunas siembra y cosecha que también se puede trabajar la matemática, pero con la parte cultural, y asimismo también apoyando de la parte no cultural, de la parte occidental, o sea todo trabajar de la mano de la parte cultural y de la parte occidental para que pues la enseñanza sea equitativa, no solamente primar, acoger lo que de pronto el Ministerio de Educación nos diga, que esta es la malla, que tiene que ser así el currículo es así y así, no, también nosotros estamos construyendo acá pero no perdiéndonos tampoco de lo que nos dice el Ministerio de Educación Nacional.</p>
MPAH6 IETABA	<p>Aquí se enseña todo lo relacionado con la cultura Awá, entonces si se tiene en cuenta, es lo que más se tiene en cuenta, se está enseñando el idioma, las creencias los valores, entonces tenemos en cuenta la cultura.</p>
HPAH7 IETABA	<p>En ese sentido, nosotros ahorita se está haciendo el ajuste de planes de estudio, le llamamos educación propia e intercultural, en dos partes teniendo en cuenta la cultura, el conocimiento de afuera y lo propio también trabajar juntos, entonces ahí ya no seguimos solo aplicando lo propio sino de manera integral. Esto se ha plasmado en la malla curricular y en el PEC, ya se hace ajuste en los docentes con hablantes, con profesores hablantes y no hablantes, de manera integral.</p>

ESTUDIANTES	
MEAH8 IETABA	Anteriormente se llevaba una malla que era muy diferente a la que estamos llevando ahora porque no estábamos enfocando tanto en la parte fundamental como es la cultura, pero ahora en todas las materias se viene relacionando lo que es hacer parte de nuestra tradición, todo viene relacionado en cultura del pueblo Awá, en arte, en los alimentos, todo lo estamos practicando.
HEAH9 IETABA	Si porque se enseña la cultura Awá, el idioma, todo lo relacionado con las creencias.
HEAH10 IETABA	Si, es un colegio indígena donde se enseña el awapit idioma de los Awá, entonces sí.
HEAH11 IEOP	Principalmente del pueblo Awá, todo lo que es su idioma, cultura, creencias todo eso.
HEMNH7 IETABA	Pues de la cultura de los Awá si, de los demás pues poco pero como aquí es mayoría Awá pues les toca enseñar todo del Awá.
MEANH8 IETABA	Pues si el idioma awapit, aunque a mí me gustaría que todos los profesores aprendieran el awapit y practiquen con nosotros porque este es un colegio indígena entonces sería chévere que los profesores nos hablaran en awapit, porque es que en cada clase si los profesores integran el awapit uno se va familiarizando más, entonces me gustaría eso. Los únicos que hablan el awapit son los profesores de lengua materna
HEMNH9 IEOP	Pues poco, más es como nos enseñan las materias normales, pues que todos debemos aprender, todo es lo mismo, yo de las culturas poco.
MEMNH10 IEOP	Pues acá no porque no se habla el awapit ni nada de eso y pues por eso se está acabando nuestra cultura, yo creo que la cultura es algo que demuestra lo que somos y es muy importante porque las cosas de antes, yo digo si podemos aprender el inglés, aprendemos incluso cosas de otras culturas y pues como no vamos a poder o dejar como que morir lo que es nuestra cultura, nuestros orígenes. Yo no soy Awá pero todos venimos de generaciones tras generaciones y pues todos llevamos eso en la sangre, y yo pues ahora no lo practico porque no me lo han enseñado pero antes por ejemplo todos hablaban esa lengua en nuestro pueblo, era la primera comunicación, y pues las costumbres de mi familia, pero como aquí no se enseña pues difícil.
MEANH11 IETABA	Si se tiene en cuenta al pueblo Awá porque esta institución es del pueblo.
MEANH12 IETABA	Si, sobre la cultura del pueblo Awá nos inculcan que debemos valorar y respetar todas las creencias.
HEANH13 IEOP	Pues poco de cada una de la culturas pero en español si sobre los mitos y las historias pero eso no más.
HEANH14 IEOP	Aquí si sobre todo de las creencias, los ritos, ceremonias lo que significa, pero del idioma no nos enseñan.
MADRES DE FAMILIA	
MFANH16 IETABA	Si tiene en cuenta las cultura, la forma de creer, todo, si.
MFANH17	Si, sobre todo por la enseñanza del idioma awapit.

IEOP	
MFAH12 IETABA	Pues ahora ya tiene en cuenta todo de la cultura, sobre todo enseñar el awapit que pues es lo más importante para nosotros los Awá.
PROFESORES	
¿Qué actitud se puede adoptar cuando en el aula de clase se manifiesta los diversos conocimientos tradicionales de los alumnos?	
MPMNH2 IETABA	Pues apoyarlos, colaborarles a ellos en lo que ellos están expresando, si ellos expresan algo, pues colaborarles a ellos y tratar como de ayudarles a que ellos puedan fortalecer lo que están haciendo y si en clase se presentan sus creencias pues participar de ello, participar y estar con ellos ahí, como ellos están traduciendo, están diciendo sus creencias igual a uno le interesa saber más allá que están haciendo ellos.
HPMNH3 IETABA	Yo lo veo así, de todas formas las ciencias, veamos el caso de ciencia y religión, el ejemplo de la teoría de la evolución para la ciencia es como lo fundamental pero si vamos al concepto de la iglesia ahí no tiene nada que ver, entonces teniendo en cuenta ese choque, que a veces hay con la cultura, con la cultura occidental siempre hay choques, incluso en la ciudad hay conceptos que los mismos muchachos de ciudad les cuesta, no es difícil sino que les cuesta ir captándolos, por ejemplo en la biología hay muchos conceptos, teorías, entonces claro al ser exacta ya están definidas algunas cosas pero que pasa por ejemplo ahora si volviendo acá a la parte cultural, para mí ha sido un apoyo los conocimientos de ellos porque ahora lo que nosotros estamos pretendiendo en este nuevo ejercicio que estamos pretendiendo en este nuevo año es de que anteriormente por decir los conocimientos de afuera era como lo necesario lo que el estudiante debía saber de acuerdo a los estándares del gobierno, ahora no, es lo contrario, lo propio es la base pero pues sin desligar los conocimientos, los científicos, yo estoy en ese proceso de ir equilibrando esos saberes, hoy en día estamos queriendo articular un saber propio pero que vaya en sintonía a los conocimientos que por estándares debo cumplir, entonces en eso estamos, no es fácil pero estamos tratando de buscar un equilibrio que tampoco sea una educación tan occidentalizada pero tampoco podemos caer en una educación que sea tan propia que el muchacho deje de aprender los conocimientos de afuera, en ese sentido de que el día de mañana un estudiante que tenga las capacidades y pueda va a salir a la universidad y en la universidad allá te van a evaluar lo científico lo de afuera no te van a valorar lo propio, entonces en ese sentido yo siempre he dicho que los estudiantes de acá son más todavía que los de afuera, por esa razón porque aparte de que ellos tienen esos conocimientos propios, nosotros tratamos de dejarlo a la par de un estudiante de afuera, que tenga los conocimientos de afuera y de acá, eso los hace únicos, entonces en ese sentido estamos como que buscando eso, como te digo no es fácil articular, pero vivimos aquí en un ambiente natural, este es un perfecto laboratorio para que esos conocimientos que están en el libro, en esas teorías se las ponga en

	práctica, ahí está el trabajo.
HPMNH4 IETABA	Yo abandono lo que estaba enseñando y tomo lo que él pone y le digo bueno no es exactamente lo que tú me planteas es esto y entonces vamos a retomar por este lado, porque me parece que es más fácil, es una situación problema que ellos plantean, si ellos plantean esto pues debe ser porque a la mayoría le queda más fácil entenderlo por acá, digamos estoy hablando que estoy estudiando caída libre, entonces ellos dicen que tal si por aquí ponemos un coco cayendo, entonces digo no pues a ellos les queda más fácil mirar el coco cayendo, entonces llego y retomo lo que el estudiante plantea.
MPMNH5 IEOP	La actitud de escucha, debe ser una retroalimentación grande para los docentes porque de todas maneras es una sabiduría grande de ellos, de los que viven, de los que ven, de los que están adentro, de los que conocen su cultura, de los que nacen en una cultura y que lo expresen pues es un conocimiento grandísimo y no solo para el docente sino también para los estudiantes.
HPMNH6 IEOP	Pues la actitud que se debería tomar a veces cuando en esos mitos se habla como de la protección de la madre tierra que ellos antes pues vivían allá, a parte ahora casi todos están acá, entonces todos hemos perdido cosas muy importantes, que ellos practicaban y tratando de proteger y por eso es que estamos viviendo lo que estamos viviendo porque ya no estamos cuidando de la naturaleza, entonces a ellos si se les debería concientizar de que así como los padres de ellos se preocuparon por cuidar la naturaleza, ellos también deberían seguir eso, porque nosotros así como vamos nosotros mismos nos estamos extinguiendo.
HPAH3 IETABA	De atender, de aprender y así pues redirigir lo que uno está enseñando en función a las creencias para respetarlas y que no estén en juego.
MAd.AH4 IETABA	Pues tener en cuenta lo que ellos dicen, eso es importante porque eso también deja ver sus necesidades.
MPAH5 IETABA	En esos momentos toca escuchar y no permitir que se vulneren las creencias sino uno ver cómo articular esas opiniones con lo que uno está enseñando porque si no ese es el gran problema, desvalorizar si se hace eso nunca los estudiantes van a aprender sobre la importancia de sus creencias.
MPAH6 IETABA	Una actitud de entender, de ver que dice y según eso compartirlo con todos para que no discriminen.
HPAH7 IETABA	Hay que trabajar de manera integral, incluyendo esas creencias y respetándolas no haciéndolas a un lado o desechándolas.
PROFESORES	
¿De qué manera las políticas educativas afectan las decisiones del docente cuando considera las necesidades de las diversas culturas de los estudiantes?	
MPMNH2 IETABA	No, no afecta porque ellos igual conocen lo de su cultura e igual ellos necesitan conocer también lo de afuera, entonces no afecta
HPMNH3	Claro que si porque a los ojos del Ministerio de Educación Nacional y la

IETABA	<p>Secretaría de Educación Departamental, los estándares, ese estándar es una cosa absurda te obligan a ti a que el estudiante se le enseñe esto en tal nivel y pues la verdad cada persona es diferente, en ese sentido si limita y limita bastante y pone en entre dicho y no se tiene en cuenta los saberes propios, sé también que a la institución le da un poco de libertad, por ejemplo, les dicen hoy en día construyan sus sistemas educativos propios pues es una forma diferente de pensar pero también sé que falta como apoyo para capacitación los tiempos para formación para ir construyendo esos procesos y esos procesos de construcción curricular los hemos asumido nosotros acá con el equipo de trabajo la consejería con iniciativas propias se han dado como queremos nuestra educación pero para el gobierno no, aún hay una brecha enorme para aceptar la educación propia, ellos dicen son autónomos, pero autónomos sin direccionamientos, o sea a veces no sabemos para dónde coger entonces da lo mismo, ir a ciegas y por eso es precisamente que nos hemos demorado y han pasado los años y aun estamos en construcción yo digo que si hubiera habido más apoyo acá ya ratos estaría un sistema bien formuladito implementándolo a ver cómo nos va.</p>
HPMNH4 IETABA	<p>Desde las políticas educativas se tiene unos lineamientos qué es lo que se debe hacer pero esos lineamientos no se los siguen al pie de la letra sino que aquí se los adapta a la región, al contexto, a la población, al estudiante, digamos un ejemplo, en física básicamente lo hago así en la parte de ejemplos, porque en la teoría o las matemáticas no te van a cambiar en ninguna parte del mundo, entonces, por ejemplo ahí en el libro, en el DBA o en lo que sea que te dice se tiene que enseñar movimiento oscilatorio por ejemplo, péndulo, coger, colgar, armar el montaje, poner un objeto metálico, una esfera en la punta y hacerlo oscilar, por ejemplo acá en la región se lo hace con algo que ellos tienen, por ejemplo la mayoría tiene hamacas, entonces les digo usted pueden analizar el movimiento de una persona descansando en una hamaca y eso es un péndulo, entonces son más que todo esas cuestiones adaptar esas políticas con lo que se necesita aquí en la región desde mi autonomía, en ese sentido no afectaría, sin embargo cualquier institución está regida o ligada por unos estándares que los gobiernos establecen y deben cumplirse con esas cuestiones, entonces acá hay unas cuestiones que no deberían de dar pero igual hay que cumplirlas.</p>
MPMNH5 IEOP	<p>Si, las políticas educativas del Ministerio de Educación Nacional, están más enfocadas en que cumplamos unos contenidos de pronto tendientes a unas pruebas de ICFES, a unas pruebas de Estado y a veces con los estándares nos llenamos a veces de contenido y dejamos a un lado nuestra cultura y eso si afecta porque si bien no hay una prioridad para la diversidad, a los niños no se los evalúa por su contexto cultural, a los niños se los evalúa por conocimiento y entonces si representa una desventaja grande para un estudiante indígena porque sus conocimientos no van a ser valorados cualitativamente, que lo que hace un examen de estado es de pronto cuantificar el conocimiento, pero no más que todo mirar el conocimiento cultural, entonces si afecta bastante, es por eso que de pronto</p>

	las comunidades indígenas lo que hacen es tener su propio currículo y su PEC, en el cual se trata de preservar la cultura a través del PEC, que de pronto presentar un buen examen de estado y esa es de pronto la discusión.
HPMNH6 IEOP	Si, por ejemplo se hablaba de que se iba a regionalizar el ICFES, eso sería muy bueno porque la comunidad indígena debería tener su propio ICFES, ellos no se los puede comparar con los demás, ni someterlos a las mismas pruebas, para ellos debería ser algo diferente, al meternos a todos en el mismo costal, pues ahí nos están violando los derechos que nos corresponde a cada uno, pero eso nunca se ha hecho, de eso si se hablaba porque si debe haber unos exámenes específicos para ellos, que hable de la cultura de ellos, eso que es importante.
HPAH3 IETABA	Si afecta porque aquí por ejemplo se gastan más horas en otras áreas que en awapit porque dicen debemos presentar las pruebas de Estado y debemos sacar un buen puntaje, entonces eso es por las políticas educativas.
MAd.AH4 IETABA	Si afecta porque esas políticas no consideran a cada cultura, solo consideran lo occidental.
MPAH5 IETABA	Si porque uno se ve obligado ha tomar esos estándares, a darles lo mismo que los de afuera, hacer lo mismo y eso hace que lo propio se vaya desplazando y que el mismo estudiante se interese más por lo de afuera que por lo de acá.
MPAH6 IETABA	Si afecta en cierta medida, aunque tenemos autonomía pero nos están evaluado sobre estándares no sobre las culturas de los estudiantes entonces si afecta.
HPAH7 IETABA	Claro para nosotros sí, se ha venido, yo decía que como tenemos docentes no indígenas, decía si viene otro etapa para los niños otro etapa de que las culturas ya no son propias , por eso decía que tenemos que formar docentes indígenas para que pues no solamente de ver temáticas de afuera, sino empezar a trabajar más, estructurar más planes de estudio, malla curricular, todo eso y producir materiales desde acá porque nuestro punto de vista es salirnos desde acá hacia afuera, no desde afuera hacia acá, entonces vemos así y aparte de eso, los materiales que tenemos a cada en biblioteca no hay conocimiento mucho de los pueblos indígenas, hablemos así, porque no los vemos, entonces eso ha sido más conocimiento científico, lleno de materiales pero no encontramos, por ejemplo el mismo awapit en internet no hay todos los estudiantes me dicen así, cuando uno deja actividad, creo que quieren consultar en internet pero no lo encuentran.