

DIÁLOGO DE SABERES: ESTRATEGIA PEDAGÓGICA ETNOEDUCATIVA PARA
ASOMARSE AL IDIOMA CAMËNTSÁ, EN EL GRADO QUINTO DEL CENTRO
EDUCATIVO RURAL JUAN XXIII DEL VALLE DE SIBUNDOY

AUTORA

MARÍA DOMITILA AGUILLÓN CERÓN.

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

2021

DÍALOGO DE SABERES: ESTRATEGIA PEDAGÓGICA ETNOEDUCATIVA PARA
ASOMARSE AL IDIOMA CAMËNTŜÁ, EN EL GRADO QUINTO DEL CENTRO
EDUCATIVO RURAL JUAN XXIII DEL VALLE DE SIBUNDOY

MARÍA DOMITILA AGUILLÓN CERÓN

ASESORA

CLAUDIA AFANADOR HERNÁNDEZ

MAGISTER ETNOLITERATURA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN ENTREGADO AL COMITÉ CURRICULAR
DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN COMO REQUISITO PARCIAL PARA OPTAR
AL TÍTULO DE MAGISTER EN EDUCACIÓN.

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

SAN JUAN DE PASTO

2021

NOTA DE RESPONSABILIDAD

Las ideas y demás contenido aportado en esta investigación son exclusivamente responsabilidad del autor.

Artículo 1ro del acuerdo N°. 324 de octubre 11 de 1966 emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

NOTA DE ACEPTACIÓN

Fecha de sustentación: 5 de octubre de 2021

Calificación: 78.3

Dra. ANA BARRIOS ESTRADA

Presidente del jurado

Dra. GABRIELA HERNÁNDEZ VEGA

Jurado

Mg. DIEGO NARANJO PATIÑO

Jurado

Dedicatoria

Dedico todo este proceso a mi madre Esperanza Cerón, quien me apoya y cree en mis capacidades; también a mi familia, compañero de lucha Jesús Chicunque, mis hijos Gerald y Mayerly y Jesús David, que han sido mi motor para seguir estudiando y alcanzar el éxito.

Con respeto y sinceros agradecimientos a la Escuela Juan XXIII porque está en constante lucha por conservar el legado cultural, llevando a la memoria cada celebración que nos identifica como indígenas, momentos para encontrarnos y recordar que todavía pervivimos con nuestras tradiciones autóctonas y culturales.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mis profesores: Javier Rodríguez que me asesoró en el desarrollo del proyecto, de igual manera a la profesora Claudia Afanador, quien me asesoró en el desarrollo de la tesis como tal. También les quedo eternamente agradecida por la colaboración a los docentes del Centro Educativo Juan XXIII, a directivos y docentes, sobre todo, por haberme dado los espacios para desarrollar los temas propuestos, a los mayores de la comunidad Camëntšá, por sus sabios conocimientos frente al shinŷak, el jajañ y al **Enabuatëmbayëng**, que hacen parte de la escuela milenaria de la comunidad, a los niños de la escuela que son la parte activa de la investigación y a la comunidad en general. Aslëpay Diospagracho ainanocan (Muchas gracias a todos desde el corazón).

RESUMEN

Diálogo de saberes: estrategia pedagógica etnoeducativa para asomarse al idioma camëntsá, en el grado quinto del Centro Educativo Rural Juan XXIII del Valle de Sibundoy Putumayo. Se hace esta propuesta porque a este centro asisten un alto porcentaje de niños camëntsá, un mínimo porcentaje de niños colonos y afros. En el desarrollo de la investigación, aparece un recorrido por el aspecto cultural del camëntsá, más adelante se hace hincapié en el shinÿak (fogón), el jajañ (chagra) y el enabuatëmbayëng (mano de obra prestada), porque ahí se centra el conocimiento milenario, o sea, que era la escuela donde se vivenciaban los valores y el aprendizaje como tal. Concluyéndose que es una cultura única en el mundo, con una invaluable riqueza cultural, y que hoy en día, hace parte de las llamadas culturas híbridas, donde poco a poco, es más marcado el proceso de aculturación.

De ahí, la importancia de proponer una forma de trabajar la lengua camëntsá, dentro de todas las áreas del conocimiento para que se mantenga viva en el tiempo. Entonces, se realiza una cartilla denominada “Cartilla para el acercamiento hacia el idioma camëntsá en todas las áreas del conocimiento”, donde se trabaja la lengua nativa de manera interdisciplinar, cumpliendo dos funciones a la vez: trabajar la temática dada por el Ministerio de Educación Nacional y que el educando pueda afianzar su lengua nativa, eso sí, con el compromiso de que practique las palabras de este idioma, todos los días, e ir profundizando en ella con la ayuda de padres y mayores, debido a que esta cultura es aún ágrafa y apenas quiere asomarse a una escritura.

ABSTRACT

Dialogue of Knowledge: Ethno-educational Pedagogical Strategy to Look Out at the Camëntšá Language, in the Fifth Grade of the Juan XXIII Rural Educational Center of the Sibundoy Putumayo Valley. This proposal is made because this centre is attended by a high percentage of Camëntšá children, a minimum percentage of Afro and settler children. In the development of the research, there appears a tour through the cultural aspect of the camëntšá, later emphasis is placed on shinÿak (stove), jajañ (chagra) and enabuatëmbayëng (borrowed labor), because there the millennial knowledge is centered, that is, it was the school where values and learning were experienced as such. Concluding that it is a culture unique in the world, with an invaluable cultural wealth, and that today, it is part of the so-called hybrid cultures, where little by little, the process of acculturation is more marked.

Hence, the importance of proposing a way of working the language camëntšá, within all areas of knowledge so that it stays alive intime. Then, a primer called " Primer for the approach to the language camëntšá in all areas of knowledge", is made, where the native language is worked in an interdisciplinary way, fulfilling two functions at the same time: work on the subject given by the Ministry of National Education and that the student can strengthen his or her native language, with the commitment that practice the words of this language, every day, and go deeper into it with the help of parents and elders, because this culture is still agape and just wants to peek a writing.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I ASPECTOS GENERALES.....	5
1. Problema	5
1.1. Planteamiento del problema.....	6
1.2. Objetivos	8
1.2.1. Objetivo general	8
1.2.2. Objetivos específicos	8
1.3. Matriz operacional de objetivos	8
1.4. Justificación.....	10
CAPÍTULO II MARCO CONTEXTUAL.....	14
2.1 Un paseo por la cultura camëntsá.....	14
2.2 Ubicación del Centro Educativo Rural Juan XXIII	15
2.3 Aspecto social del camëntsá.....	19
2.4. Instituciones de etnoeducación, educación del contexto en estudio.....	19
2.5. La lengua camëntsá, una herencia cultural	20
2.6. Actividad económica.....	25
2.7. Servicios de salud.....	25
2.8. Medicina tradicional.....	25
2.9. Antecedentes	26
2.9.1. El shinÿak, una parte de la escuela primitiva camëntsá	27

2.9.2. La chagra o jajañ, otro lugar de aprendizaje del camëntsä	31
2.9.3. La minga enabuatëmbayëng, trabajo colaborativo	36
CAPÍTULO III MARCO TEÓRICO	39
3.1. Pedagogía tradicional	40
3.2. Paulo Freire, la educación liberadora	41
3.3. ¿Qué es la justicia cognitiva de la que habla Boaventura de Sousa?	42
3.4. Fundamentaciones basadas en la experiencia humana, según Andrés Argüello	
Parra 43	
3.5. La cultura, una herencia o tradición social	44
3.6. Culturas híbridas	46
3.7. Interculturalidad, enriquecimiento donde todos ganan	52
3.8. La oralidad, como un medio para la trascendencia	53
3.9. El diálogo nacimiento desde el shinÿac (fogón)	54
3.10. Saberes legados de nuestros antepasados	56
3.11. Lenguaje mítico, una más de las riquezas prehispánicas	57
3.12. Diálogo de saberes	60
3.13. Cosmovisión cultural indígena	61
3.14. Lenguas nativas	63
CAPÍTULO IV MARCO CONCEPTUAL	66
4.1 Cultura	66
4.2 Interculturalidad	72

4.3 Pedagogía	72
4.4 Oralidad	73
4.5 Cosmovisión	74
4.5 Diálogo de saberes. Un enriquecimiento mutuo	75
4.6 Lengua	75
CAPÍTULO V METODOLOGÍA	80
5.1. Paradigma	81
5.2. Enfoque	81
5.3. Técnicas de recolección de la información	81
5.4. Técnicas de análisis e interpretación de la información	82
CAPÍTULO VI UNA MUESTRA DEL PENSAMIENTO CAMËNTŜĂ	83
6.1. Trabajo con el Taita Ángel y los niños alrededor del shinÿak	83
6.2. Diálogo con la mamita, Carmela Chicunque relacionado con el shinÿak y el jajañ	90
6.3. El enabuatëmbayëng (cuadrilla o mano prestada), según María Luisa Juajibioy, hija del desaparecido Pedro Juajibioy	94
CAPÍTULO VII PROPUESTA PEDAGÓGICA	99
CONCLUSIONES	100
RECOMENDACIONES	102
Bibliografía	103
ANEXOS	112

Lista de tablas

Tabla 1Matriz de Categorización.....	8
Tabla 2:Sistema Fonológico de las Consonantes y de las Vocales.....	21
Tabla 3:Sistema de Vocales.....	21

Lista de Figuras

Figura 1: Niños Camentsa en el Carnaval 2019	14
Figura 2: Mapa Núcleos Poblados	15
Figura 3: Valle de Sibundoy Cartografía	16
Figura 4 Cabildos constituidos camëntsá en el Putumayo	18
Figura 5: La señora Pastora Jacanamijoy y parte de su familia, ofreciendo la comida en el shinÿac moderno	27
Figura 6: El shinÿac moderno – 2019	30
Figura 7: La señora Pastora Jacanamijoy y parte de su familia, ofreciendo la comida en el shinÿac moderno	30
Figura 8: Desfile con el shinÿac moderno con cantos y bailes autóctonos 2019	31
Figura 9: Taita Ángel y los niños de quinto grado alrededor del shinÿak	84
Figura 10: Niños de Quinto Grado, realizando escritos sobre el shinÿak	85
Figura 11: Niños grado quinto escribiendo lo que aprendieron en la visita 2020	86
Figura 12: Taita Ángel, dirigiéndose a los niños	86
Figura 13: Taita Ángel, compartiendo el bocoy con la docente y los niños	89
Figura 14: Bata Carmela Chicunque. Charla. 2020	90
Figura 15: Niños visitando al jajañ. 2020	93
Figura 16: Bata María Luisa Juajibioy con sus hermanas al lado y lado	95
Figura 17: Enabuatëmbayëng, trabajo colaborativo.	96
Figura 18: Niño redactando acerca del enabuatëmbayëng	97

Lista de anexos

Anexo A. Plan de Unidad Didáctica.....	112
Anexo B. Guía Curricular.....	113
Anexo C. Registro Diario de Campo.....	114
Anexo D. Categorías.....	116
Anexo E. Subcategorías.....	119
Anexo F. Planeación Didáctica. Conozco a mi pueblo.....	142
Anexo G. Planeación Didáctica. La Expresión Oral	144
Anexo H. Diario de Campo.	144
Anexo I. Matriz Descriptiva	154
Anexo J. Matriz General.....	156

INTRODUCCIÓN

Los procesos de aculturación se han convertido en un flagelo que pone en riesgo la identidad de los pueblos y comunidades indígenas en el caso concreto de la presente investigación pretende concentrarse en la cultura del pueblo Camëntšá, recuperando la importancia de la sabiduría ancestral en los procesos formativos desarrollados en las instituciones educativas, a partir de tres saberes...materializados en el Plan de Salvaguarda para articular la conservación y salvaguarda de la cultura, y al mismo tiempo contribuir en el mejoramiento del proceso enseñanza aprendizaje, llevando a la escuela estos saberes, fundamento de aprendizaje significativo. La investigación se realizó en el Centro Educativo Rural Juan XXIII, ubicado en la vereda el Ejido del municipio de Sibundoy, departamento de Putumayo, con población que pertenece a la comunidad ancestral Camëntšá, en alto grado solo unos pocos son colonos y afros.

Para nadie es un secreto que la cultura Camëntšá va en un proceso inminente de extinción así lo ha demostrado la propia comunidad en el Plan de Salvaguarda, entonces la propuesta tiene como fin, apoyar de alguna manera a la conservación y salvaguarda de la cultura, y al mismo tiempo contribuir en el mejoramiento del proceso enseñanza aprendizaje, llevando a la escuela algunos de estos saberes, entre ellos el shinÿak (fogón), el jajañ (chagra) y el enabuatëmbayëng, que eran parte de la escuela milenaria, porque allí se transmitían los valores y los conocimientos como tal.

El método a través del cual se realiza la investigación es el etnográfico, debido a que el estudio es de orden cualitativo, enfocado en algunas de las manifestaciones culturales Camëntšá y una forma de llevarlas a la escuela. Este método permite un acercamiento a la realidad de la comunidad. Además, se aborda la investigación desde diferentes focos, entre ellos una visión global donde se aproxima a la historia Camëntšá, su ubicación geográfica, sus costumbres frente al cultivo de las plantas, la conservación del medio ambiente, su economía donde aparecen las artesanías en madera, los tejidos, cada uno de ellos cargados de simbología, sus rituales como el Bëtsknaté, la toma de yagé, el uso de las plantas medicinales, entre otros. En este contexto se hace fundamental el acercamiento hacia la lengua nativa con sus 6 vocales y sus 22 consonantes, igualmente algunos de sus hidrónimos, topónimos. Lo del shinÿac, el jajañ y el enabuatëmbayëng o minga, como elementos de

aprendizaje, que ayudan al sostenimiento de la cultura. Para llevar estos saberes a la escuela, en primer lugar, se pide el favor a las personas mayores de 50 años para que vayan unas horas a la escuela y les hablen a los niños mirándolos a los ojos, tal como lo hacen alrededor del fogón y allí les enseñen estos valores ancestrales hablándoles en su idioma nativo, o sea, los saberes previos de los que habla Ausubel u otros saberes.

Para la recolección de la información teórica se han hecho muchas lecturas relacionadas con pedagogía, antropología, sociología, etnoliteratura, luego se toma lo pertinente para el desarrollo de la investigación; sería imposible citar los textos leídos, por lo tanto, se enuncian los más relevantes como los presaberes de Ausubel, la educación liberador de Paulo Freire, el reconocimiento de otros saberes de Boaventura de Sousa, culturas híbridas de García Canclini y lo relacionado al mito y a la lengua de Claude Lévi-Strauss, entre otros. Cada una de las fuentes citadas son vitales para la realización del trabajo, pues son el soporte teórico en la que se apuntala la investigación. Además, se tiene en cuenta los trabajos de campo, o sea, la información tomada directamente desde la cultura en estudio e interpretada a la luz de las diferentes teorías, logrando así dar cuerpo a la propuesta de diseñar una guía curricular para el aprendizaje del Shinÿac (tulpa), el jajañ (chagra), y el enabuatëmbayëng (cuadrilla o trabajo colaborativo) en todas las áreas del conocimiento centrado en el grado quinto y para alcanzar una etnoeducación, que es la que imparte este Centro Educativo.

Desde el punto de vista pedagógico, la propuesta se afianza en la teoría de David Ausubel, que tuvo en cuenta los saberes previos del niño para que el aprendizaje sea significativo, también se ayuda del aporte de autores, que dan luz para llevar a cabo este estudio.

Siguiendo puntualmente el desarrollo de la propuesta pedagógica etnoeducativa, en el capítulo uno aparece el problema, con su respectiva descripción, identificándose que dentro del pueblo Camëntšá Biyá poco a poco, se va perdiendo la identidad cultural, olvidando quienes somos y cuál es la magia que nos ha mantenido vivos como seres únicos dentro del espacio Valle de Sibundoy, con pensamiento y lengua propia, así se encuentra en “Camuentsha yentsha Camëntšá biya-hombres de aquí con lengua y pensamiento propio”. Además, aparece en este capítulo el planteamiento del problema, resumiéndose en ¿Cómo articular los saberes de los Taitas y Mamitas de la comunidad camëntšá sobre el shinÿak

(tulpa), el jajañ (chagra), y el enabuatëmbayëng (trabajo colaborativo), en todas las áreas del conocimiento, para fortalecer la cultura ancestral en los niños del grado quinto del Centro Educativo Rural Juan XXIII?

También aparece el objetivo general, los objetivos específicos y una categorización de estos objetivos, con una matriz operacional: objetivo específico, categoría, subcategoría, fuentes y técnicas, como su nombre lo indica es el tronco pedagógico de la investigación. Luego se encuentra la justificación, o sea, el por qué se debe hacer la investigación y el cómo permitir esos diálogos en la escuela, serían como un bálsamo que suavice en parte el daño causado, una deuda ante ese proceso de aculturación vivido por años, el camëntsä.

En el marco de referencia, denominado en este caso, un paseo por la cultura camëntsä, aparece la ubicación geográfica, la historia, un asomo a la chagra como una parte de la escuela camëntsä, el aspecto social, de salud, lo relacionado a etnoeducación, también se habla de la lengua una herencia cultural, las actividades económicas, los servicios de salud, la medicina tradicional. En los antecedentes, se mira que la misma institución llamada escuela, tiene sus orígenes en el Antiguo Continente, en otros idiomas y nada tiene de relación con la cultura camëntsä de Sibundoy Putumayo, por eso, poco a poco, el ocaso cultural va llegando y en este extranjerismo asumido es muy difícil que despunte la aurora.

El marco teórico como el elemento central de conceptos y teorías de diferentes fuentes bibliográficas, que ayudan a aboradar el estudio concienzudo de esta cultura. Entonces se vuelve apremiante mirar con humildad a los mayores de la comunidad camëntsä y encontrar en su conocimiento, esa riqueza propia de América Prehispánica, para luego analizarla e interpretarla a la luz de teorías relevantes que enriquecen este saber. Entre algunos de los subtemas están: culturas híbridas, interculturalidad, el diálogo nacimiento desde el shinÿak, saberes legados de nuestros antepasados, lenguaje mítico una más de las riquezas prehispánicas, diálogo de saberes, lenguas nativas, pedagogía tradicional, pedagogía liberadora de Paulo Freire, Pedagogía, según Boaventura de Sousa, oralidad y cosmovisión cultural indígena, todos estos puntos son vitales para el desarrollo de la propuesta.

El marco conceptual, lleva conceptos coherentes, relacionados con el cómo y el por qué, ideas y prácticas de cómo se lleva a cabo el trabajo, definición de términos,

características que se deben tener presentes. Entre ellos aparece la definición de: cultura, étnico, saber ancestral, interculturalidad, culturas híbridas, pedagogía, etnoeducación o educación propia, oralidad, cosmovisión y diálogo de saberes, lenguaje, lengua, entre otras. Todas ellas, como bases que sustentan un estudio coherente y seriado, como el camino a seguir dentro de la propuesta, “Diálogo de saberes: estrategia pedagógica etnoeducativa para asomarse al idioma camëntśá, en el grado quinto del Centro Educativo Rural Juan XXIII del Valle de Sibundoy”. Luego, aparece el desarrollo de la temática, donde se muestra el trabajo con los Taitas y Mamitas que colaboraron explicando a los educandos desde el shinÿak, el jajañ y el enabuatëmbayëng, transmitiendo sus saberes milenarios, valores invaluable, tanto en idioma nativo camëntśá como en castellano, donde el niño aprende a través de los sentidos y del ejemplo, escuchando a sus mayores y poco a poco se va apropiando de su idioma nativo camëntśá.

Luego aparece la cartilla pedagógica denominada “Cartilla para el acercamiento hacia el idioma camëntśá en todas las áreas del conocimiento”, donde se trabaja la lengua nativa de manera interdisciplinar, cumpliendo dos funciones a la vez: trabajar la temática dada por el Ministerio de Educación Nacional y que el educando pueda afianzar su lengua nativa, eso sí, con el compromiso de que practique las palabras de este idioma, todos los días, e ir profundizando en ella con la ayuda de padres y mayores, debido a que esta cultura es aún ágrafa y apenas quiere asomarse a una escritura.

CAPÍTULO I ASPECTOS GENERALES

1. Problema

Dentro de la comunidad camëntsá en estudio se evidencia que todavía existen taitas y mamitas que enriquecen sus valores culturales a través de la oralidad y alrededor de la hoguera, “la tulpa” sobre todo, los mayores de 50 años. Sin embargo, los niños y los jóvenes ya no quieren seguir estas tradiciones, pues se han dejado influenciar por el impacto de la tecnología, la música, la moda en el vestido y otras tendencias, que los desvían de sus raíces culturales y práctica de sus tradiciones.

En otras palabras, dentro del pueblo camëntsá biya que significa somos de esta tierra, poco a poco, se va perdiendo la identidad cultural, olvidando quienes somos y cuál es la magia que nos ha mantenido vivos como seres únicos dentro del espacio Valle de Sibundoy, con pensamiento y lengua propia como se dice en la lengua materna “Camuentsha yentsha camëntsá biya-hombres de aquí con lengua y pensamiento propio”. Y es así, como día tras día, se van perdiendo las costumbres ancestrales como es el caso del idioma Camëntsá, que es único en el mundo y de una riqueza cultural invaluable.

Como se dijo anteriormente, los avances tecnológicos a los que tienen acceso todos los individuos no dejan tiempo para charlar alrededor de la tulpa, donde antes se enriquecía en los valores que junto a la cocción de los alimentos se iban impregnando en el alma y en el espíritu de los chicos y de los adultos, y, era ahí, el sitio donde se transmitían los saberes como el cultivo de las plantas, la colaboración a través de la minga, los valores, entre otros. Por eso, la propuesta se enfoca en el diálogo de saberes que se dará desde el shinÿak (tulpa), jajañ (chagra), enabuatëmbayëng (trabajo colaborativo) escenarios máximos de la formación y perpetuación de la cultura, sobre todo, en los niños que hacen parte del futuro generacional. Eso sí, el trabajo se centra, en la esencia camëntsá y, lo que es más afianzándola en los niños con estos saberes previos.

Además, este trabajo permitirá el enriquecimiento mutuo de las culturas existentes en la comunidad en estudio, porque en los niños hay manifestaciones pluriculturales, debido al desplazamiento por el conflicto armado y a la convivencia que se ha tenido durante años con los colonos. Eso sí, sin dejar a un lado los medios tecnológicos a los que se tiene acceso en la actualidad, como decía ZÚÑIGA. “muy bueno andar en un aeroplano, sin por ello desconocer la riqueza de cada una de las culturas existentes en nuestro país” (p. 17), pues es por medio de ellos que se avanza en la misma investigación.

Alrededor del tema, es muy escaso el material registrado, porque se está hablando de una cultura ágrafa, por eso, es fundamental reconocer las expresiones orales de la cultura encontradas dentro del trabajo investigativo y escribirlas para que sirvan de material de estudio a las futuras generaciones y como fuente para otras investigaciones.

1.1. Planteamiento del problema

Desde que aparece la Constitución del 91 el Estado colombiano hace hincapié en su articulado sobre la necesidad de una etnoeducación, al menos en los lugares donde estén asentadas las culturas nativas; sin embargo, la cultura dominante, occidente, por decirlo así, absorbe a la pequeña. Este es el caso que vive la comunidad Camëntšá de la vereda El Ejido.

Además, la escuela se preocupa por cumplir con las exigencias de pruebas SABER que, en última son las que evalúan a las instituciones educativas, dejando a un lado los saberes ancestrales. En las evaluaciones hechas desde afuera, no se tiene en cuenta el contexto sociocultural. Contribuyendo así, para que poco a poco vayan desapareciendo las costumbres nativas, que llevan implícitos muchos saberes y que si dejáramos a un lado el etnocentrismo que nos cobija, ayudarían a evitar la autodestrucción del hombre como tal y apoyarían en la escuela en el proceso enseñanza aprendizaje. Porque en la cosmovisión cultural camëntšá, están inmersas muchos valores que favorecen la conservación del medio ambiente, el cuidado y el valor de los seres vivos, el respeto por el mundo de la vida, como dice en uno de sus lineamientos el Ministerio de Educación Nacional.

En la comunidad en estudio se ha hecho muchos estudios de tipo sociológico, antropológico, de las plantas medicinales, de chamanismo, entre otros, pero no se ha tenido

en cuenta al niño y a la escuela para ayudar a mantener en el tiempo y en el espacio valores propios de dicha cultura.

Entonces, esta propuesta se centra en llevar a la escuela ese conocimiento y se vuelve urgente debido a que son pocas las personas que tienen esos saberes, y como dice el dicho popular “no somos eternos”, en cualquier momento pueden desaparecer. Frente a este hecho nos queda la pregunta.

¿Cómo articular los saberes de los Taitas y Mamitas de la comunidad camëntsá sobre el shinŷak (tulpa), el jajañ (chagra), y el enabuatëmbayëng (trabajo colaborativo), al área de ciencias sociales para fortalecer la cultura ancestral en los niños del grado quinto del Centro Educativo Rural Juan XIII?

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

Establecer un diálogo de saberes ancestrales con taitas y mamitas de la comunidad camëntsá de Sibundoy, y la escuela como un medio que contribuya al sostenimiento de la identidad cultural y al mejoramiento de la calidad educativa.

1.2.2. Objetivos específicos

- Promover en los estudiantes la vivencia de valores culturales mediante la práctica de roles propios de la comunidad camëntsá, teniendo en cuenta algunos de las actividades que vivencia dicha cultura.

- Fortalecer el desarrollo de habilidades para la expresión oral y escrita a través de mitos, leyendas y casos encontrados en la comunidad camëntsá.

- Mejorar las habilidades para el trabajo colaborativo a través de juegos que representen la vida cotidiana del camëntsá.

1.3. Matriz operacional de objetivos

Al ser este trabajo centrado en educación y cultura a la vez, su desarrollo tendrá una matriz operacional de objetivos que representa el pilar de la investigación. A continuación, aparece un bosquejo del cuadro como tal.

Tabla 1 Matriz de Categorización.

OBJETIVO ESPECÍFICO	CATEGORÍA	SUBCATEG ORIA	FUENTES	TÉCNICAS
- Promover en los estudiantes la vivencia de valores culturales mediante la práctica de roles propios de la comunidad camëntsá,	-Valores	-Respeto -Solidaridad -Amor	Estudiantes, personas mayores de 50 años	Observación participante Charlas informales

teniendo en cuenta

algunos de las

actividades que

vivencia dicha cultura.

-Fortalecer el desarrollo de habilidades para la expresión oral y escrita a través de mitos, leyendas y casos encontrados en la comunidad camëntsá.

Dimensión comunicativa

-Diálogo
-Escritura
-
Dramatización
-Expresión corporal

Personas que tienen estos conocimientos, y estudiantes Trabajo activo

-Mejorar las habilidades para el trabajo colaborativo través de juegos que representen la vida cotidiana del camëntsá.

Trabajo colaborativo

-Diálogo
-
Responsabilidad

Personas mayores de 50 años. Estudiantes Participación activa Observación participante

1.4. Justificación

Todas las culturas del mundo tienen inmerso en sí, un sinnúmero de conocimientos que compartidos con otros enriquecerán día a día al hombre. Este es el caso de la comunidad camëntšá de Sibundoy, donde estos saberes ancestrales aún están presentes, sobre todo, en las personas mayores de 50 años y por fortuna, aún perduran. En este estudio se tienen en cuenta el shinÿac en lengua nativa camëntšá (fogón) tulpa en inga, jajañ huerta casera) chagra en idioma ingano y enabuatëmbayëng (trabajo colaborativo). Sin embargo, los niños y los jóvenes se encuentran abstraídos en los medios de comunicación actual, televisión, internet y otros. “¡Ay, si por lo menos los padres estuvieran junto a ellos para acompañarlos y comentar ese impúdico bombardeo informativo que tanto acelera su instrucción! Pero lo propio de la televisión es que opera cuando los padres no están...”. (SAVATER, 2001, pág. 72)

Por eso, los niños y los jóvenes se meten fácilmente en ese mundo tan masificado como: las modas, el consumismo, los modelos, y poco o nada quieren saber del conocimiento de los mayores. Una razón más para que estos saberes se vayan perdiendo paulatinamente y, si no se hace un trabajo a través de la escuela y la familia, correrían el riesgo de desaparecer. Pues es tanto, el poder que tienen las masas, que ya el indígena no quiere llevar su atuendo, ni practicar su idioma, como a veces de escucha, “nos da vergüenza”. Y, ese actuar no es gratuito, sino el producto de un proceso aculturador doloroso, donde las huellas de tanta humillación quedan. Tan solo, viendo desde afuera se encuentra que, peyorativamente hablando, a los indígenas, se los nombraba como a los salvajes.

Los salvajes, como se sabe, desaparecen desde cuando en el siglo XVI, el occidente triunfante lanzó su técnica, su moral y su fe a la conquista de los trópicos. Tal vez muy frágiles e inermes en ese combate tan desigual, las culturas “primitivas” se apagan una tras otra; y así, desposeídos de sí mismos se encuentran destinados a la extinción y a la muerte esos hombres diferentes devolviendo sabanas y selvas antaño desiertas al silencioso primitivo: han perdido el gusto por la vida. (Clastres, sin página)

En el proceso de aculturación de la comunidad camëntsá, los mayores cuentan que muchos de los indígenas se colgaban en un árbol que había en la colina, subiendo para el Resguardo y que había ahí un cementerio, conocido como el Panteón de los ahorcados. En ese proceso de aculturación se habla de la “resistencia que habría que debilitarse a medida que los indígenas menos dóciles huían definitivamente y los más débiles se suicidaban o se sometían al nuevo sistema imperante” (Bonilla Sandoval, Victor Siervos de Dios y amos de indios. p.91)

Permitir esos diálogos en la escuela, sería como un bálsamo que suavice en parte el daño causado. Una deuda ante ese proceso de aculturación. Etnológicamente hablando, aparece “La etnología lo que parece indicarnos la obra de Claude Lévi-Straus: en tanto inauguración de un diálogo con el pensamiento primitivo...” (Clastres, sin página)

Ese diálogo dado alrededor de la tulpa, aportaría mucho conocimiento a la escuela, porque esta comunidad era ágrafa y toda la riqueza cultural se mantenía a través de la oralidad. En lo relacionado a la huerta casera, “la chagra”, el indígena tiene sus propias formas de cultivar la tierra, viéndola como una madre y teniendo presente para estas tareas las fases de la luna. En el trabajo colaborativo, se muestra el desprendimiento, trabajo para el otro de manera desinteresada. Todos estos valores, ajenos a la cultura occidental, donde todo tiene un valor agregado, cada uno defiéndase como pueda, en Colombia bajo los parámetros de un Estado neoliberal.

Por otra parte, se ve que no nos conocemos nosotros mismos. “No conocemos nuestra América. Tenemos sólo atisbos de ella, asomos de su vitalidad y esplendor (...) Para muchos sentirse cultos es poder hablar de las ruinas del Coliseo Romano y del Partenón, olvidando que existen las ruinas de Chichén Itzá, Machu Pichu, el Santuario de San Agustín” (Parra 1993, P.15,16) y en este caso la riqueza cultural camëntsá.

Construcción del conocimiento contextualizado en la realidad cultural y social, el aprendizaje es un proceso significativo, a partir de situaciones en las cuales el que aprende puede valorar la teoría y avanzar mediante el análisis crítico de realidades específicas que pretenden ser transformadas. Allí los conocimientos aprendidos

pueden ser utilizados en las situaciones cotidianas, aprendidas desde la complementariedad teórica práctica. (Martínez, 2001, p.70)

Lo que se comparte alrededor de la tulpá, la participación dentro de una minga y los elementos culturales que subyacen dentro del espacio de la chagra, son medios que ayudarían al refuerzo de la identidad cultural y al mismo tiempo a alcanzar los objetivos propuestos en la escuela.

La construcción del conocimiento basado en la realidad, en un diálogo de saberes, primero entre la misma cultura y luego compartiendo con los niños de otras culturas, permite afianzar el conocimiento. Sin olvidar que “entrar en cualquier comunidad exige internarse en una espesura de ponderaciones simbólicas (...) la compleja búsqueda de distinción que preside el intercambio social y que orienta significativamente también las formas educativas”. (Savater, 1991, p. 53)

El registrar estos conocimientos ayuda a que se mantengan en el espacio y en el tiempo estos saberes, contribuyendo a reforzar de alguna manera la identidad cultural del camëntsá. Además, se podrá hacer las clasificaciones literarias como en leyendas, mitos, casos y a la vez desarrollar un trabajo interdisciplinario en las diferentes áreas del conocimiento que favorecería la calidad educativa.

Como se viene afirmando, son las personas mayores de 50 años las que aún practican estos saberes, y ellos mismos manifiestan que se están perdiendo, debido a que los jóvenes y los niños están dedicados a otras actividades propias de la modernidad y de la tecnología.

Pues es muy común ver a los jóvenes y los niños ensimismados en lo que brindan los medios de comunicación masiva, como el celular, la televisión, los juegos electrónicos, y para nada quieren saber de esos diálogos que aún están presentes y que hacen que la cultura camëntsá, esté viva como tal. Por eso, es urgente que haya un diálogo real entre la comunidad en estudio y la escuela, para lograr un enriquecimiento mutuo a través del proceso de transculturación, dejando a un lado los celos, el egoísmo, que como seres humanos se puede sentir.

Por todo lo anterior, es indispensable hacer este estudio minucioso, registrando y practicando, en la medida de lo posible estos saberes para así mantener en el tiempo la

memoria de este pueblo porque como dicen los lingüistas “pueblo que pierde su lengua, desaparece culturalmente”. Más aún, ahora que este año 2019 se lo ha reconocido como el año de las lenguas nativas.

El lenguaje es el instrumento esencial -dice Lévi-Straus-, el medio privilegiado por el cual asimilamos la cultura de nuestro grupo...un niño aprende su cultura porque se le habla: se le regaña, se le exhorta, y todo esto se hace con las palabras (...) y, sobre todo, porque el lenguaje es la más perfecta de todas las manifestaciones de orden cultural que forman de alguna manera sistemas (...) (Ron, J. P.41). Los saberes permiten la cohesión cultural, mantienen su identidad, su cosmovisión y el estar en el mundo como tal. Entonces hay que exhortar al niño a escuchar a sus mayores, a sus profesores, para que les hablen, les llamen la atención si es el caso, para rescatar en la medida de lo posible, algunas de las palabras y expresiones del idioma nativo camëntśá, manteniendo en el tiempo y en el espacio los rasgos más relevantes de la cosmovisión de este pueblo.

CAPÍTULO II MARCO CONTEXTUAL

2.1 Un paseo por la cultura camëntsá

Para abordar este estudio se anota que el Centro Educativo Rural Juan XXIII está ubicado en la vereda El ejido, tiene los grados desde preescolar, hasta quinto de primaria, con 137 estudiantes. En el grado quinto 17 estudiantes 13 hombres y 4 mujeres, 7 docentes, se aclara que sólo una de ellas pertenece a la comunidad camëntsá, pero la mayoría de los educandos hace parte de esta, unos pocos a los colonos, una minoría a los inganos, hoy en día y debido al desplazamiento que dejan los grupos armados al margen de la ley, a la institución asisten niños pertenecientes a la comunidad afrocolombiana. A continuación, aparece la foto de los niños camëntsá con su atuendo ancestral.



Figura 1: Niños Camentsa en el Carnaval 2019

Fuente: La Presente Investigación.

2.2 Ubicación del Centro Educativo Rural Juan XXIII

El Centro Educativo Rural Juan XXIII, se encuentra ubicado en la vereda El Ejido, municipio de Sibundoy, departamento del Putumayo. Hace parte del Cabildo Mayor, pueblo originario camëntsá. El pueblo camëntsá biya ha estado asentado milenariamente en el municipio de Sibundoy, BëngbeUáman Tabanoc, que traduce “nuestro sagrado lugar de origen, lugar de partida y llegada”. Los camuëntsáyentsang camëntsá biyáng que traducido expresa “hombres de aquí con pensamiento y lengua propia” hemos desarrollado un sistema de organización propia, creencias y valores, espiritualidades y demás expresiones que nos permiten definir nuestra procedencia como una de las culturas más antiguas y únicas del mundo. Nos ubicamos mayoritariamente en el Valle de Sibundoy, en el departamento del Putumayo. Nuestro territorio ancestral se ubica tanto en la parte alta como en la parte plana del Valle de Sibundoy. (Diagnóstico plan de salvaguarda, 2012)

La identidad del camëntsá biya, está presente en los quehaceres cotidianos, en la medicina tradicional en las historias orales, y como fechas memorables se encuentran el Uacnayte y el Bëtsknaté, manifestaciones célebres y de gran importancia para la comunidad. Como una de las culturas más antiguas y únicas del mundo, así lo demuestran los estudios acerca del origen del pueblo camëntsá, hechas por investigadores como el padre Marcelino de Castellví y el mismo taita Alberto Juajibioy.

La vereda el Ejido se encuentra limitando al norte con la quebrada la Hidráulica, al occidente con la vereda Llano Grande, al sur con la quebrada Cabuyayaco y al oriente con la vereda Sagrado Corazón de Jesús. Como lo muestra la siguiente figura.



Figura 2: Mapa Núcleos Poblados

Fuente: La presente Investigación.

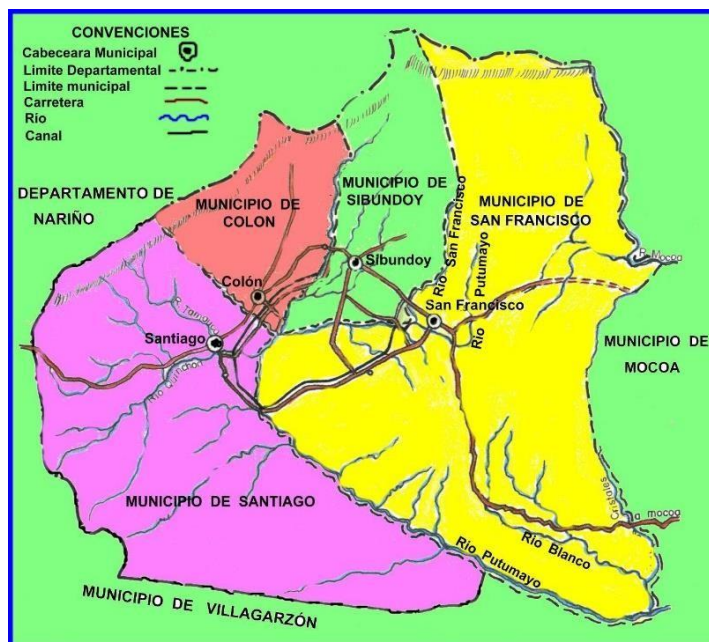


Figura 3: Valle de Sibundoy Cartografía

Fuente: Profesor Efraín Suarez

En tiempo de invierno la vereda sufre de inundaciones, que taponan de barro la planta física de la escuela, malogrando a su paso los escasos libros de la biblioteca, los utensilios de cocina del restaurante escolar e interrumpiendo de manera marcada las clases. Las casas donde viven los estudiantes no quedan exentas de estos daños. La vereda El ejido, hace parte del municipio de Sibundoy, donde históricamente se encuentra que:

“Parte del territorio Camëntšá fue conquistado por el Inca Huayna Cápac en 1492, (...) la región fue visitada en 1533 por Juan de Ampudia y Pedro de Añasco, capitanes de Belalcázar, y visitada después en 1542 por Pedro de Molina, Alonso del Valle y Hernando de Cepeda, y más adelante por Hernán Pérez de Quesada.” (Alcaldía de Sibundoy, 2019)

Que trajeron la lengua, la religión, las costumbres, la escuela, propias de España, en aquel tiempo, se prohibía comunicarse a los estudiantes indígenas en lengua nativa, según cuentan personas ya desaparecidas, llegando incluso hasta el castigo físico. Porque se creía que América era salvaje y que había que civilizarla.

La historia en la escuela nos enseñó que Colón descubrió América y que con su conquista nacieron las nuevas razas como resultado de la mezcla entre ellas. Lo lamentable de este discurso es, quizás, la asimilación del 12 de octubre como el día del encuentro entre dos mundos, acepción que —como lo menciona Enrique Dussel (1994, 23-37)— es problemática. El llamado encuentro no implicó un intercambio amigable, sino la dominación de civilizaciones mediante el uso de la violencia; no solo violencia que 16 / Tirsia Chindoy usó las armas, sino la negación del otro justificado en el «Yo conquisto» (23-37). Esta idea que día a día vuelve y se transmite dentro de los diferentes ámbitos, no solo institucionales sino también cotidianos, ha contribuido a ocultar la otra cara de este proceso. (CHINDOY, 2014, p.16)

Sí, el encuentro no fue amigable, sino que tuvo como fin la dominación de los pueblos existentes en Abya Ayala, donde unos desaparecieron por completo, tal es el caso de los quimbayas, de quienes solo quedó la muestra de su imponente, en la orfebrería, cuyas muestras se mantienen en Madrid y muy pocas en el municipio de Quimbaya. Por fortuna, la montaña y la selva húmeda cubrieron de alguna manera, a la cultura camëntsá, y es un pueblo que se mantiene en el Valle de Sibundoy con muchas de sus expresiones culturales vivas, latentes, aunque con el proceso de aculturación se vaya perdiendo, sobre todo la lengua. De ahí la importancia de rescatarla.

Desde tiempos inmemoriales los ancianos contaban que “El Valle de Sibundoy, antiguamente (lo que es hoy la parte plana) era un lago y la comunidad se radicaba en las cabeceras sobre la parte norte. (Alcaldía de Sibundoy, 2019). En la historia escrita se encuentra. “Los primeros registros de Sibundoy en la historia se remontan al año de 1535 cuando fue descubierto por los capitanes españoles Hernando Cepeda, Juan de Ampudia y Pedro de Añasco, según sus recuentos sobre las correrías en esta región relatan que pasaban las noches saciando su hambre en casas bien provistas de maíz y otros alimentos”. (Alcaldía de Sibundoy, 2019).

Antes de la llegada de los españoles la tenencia de la tierra era diferente a lo que es hoy, pues, la tierra pertenecía a la comunidad y los beneficios también eran comunales. A la llegada de los españoles se fueron formando los Ejidos (tierras comunales) y otras de los particulares. Como la tierra fue teniendo diferentes formas de explotación y en el afán de que

su pueblo no quedara desprotegido el taita Carlos Tamabioy, le compró al rey de España las tierras del Valle de Sibundoy en cuarenta patacones, existen escrituras de este hecho.

El municipio de Sibundoy hace parte del departamento del Putumayo, ubicado en el sur occidente de Colombia, limita al norte con los departamentos del Cauca y Caquetá, al este con Amazonas y al oeste con Nariño y al sur con las repúblicas de Ecuador y Perú. El clima es frío y húmedo, pues este territorio hace parte de la selva amazónica, que tiene esta característica por excelencia.

El río Putumayo, nace en el Valle de Sibundoy y recorre todo el departamento, formando la cuenca amazónica, pero debido al interés sin límite de unos pocos, que ven en los cultivos ilícitos una manera de enriquecimiento fácil, han devastado la selva de modo descomunal, por eso, los cambios de clima son bruscos dejando inundaciones en invierno, fenómeno conocido como conejeras y sequías en el verano. Una muestra de este hecho es lo ocurrido en la tragedia de Mocoa, dada por la avenida fluviotorrencial de los ríos Mulato y Sangoyaco, en el año 2017.

Seguidamente aparece el mapa de los cabildos camëntsá en el departamento, que muestra sus sitios de ubicación actuales.



Figura 4 Cabildos constituidos camëntsá en el Putumayo.

Fuente Plan de salvaguarda. 2012

Putumayo, cuando asume como departamento, sus gobernantes han sido elegidos mediante el voto popular, viéndose algunas hegemonías que han gobernado por años, algunos terminando su período y otros no lo han terminado, debido a la mala administración. Además, Putumayo ha sido tomado como la despensa de los de afuera, como es el caso, de la explotación de la quina, del caucho, del petróleo, de la coca, del llamado barniz de Pasto, entre otros.

2.3 Aspecto social del camëntšá

Aunque algunos investigadores no lo anotan, en los camëntšá, se ven diferencias sociales, como es el caso del gobernador, alcalde mayor, los alguaciles, los curacas que hacen parte de la cúspide más alta de la pirámide social y tienen muchos privilegios. Hoy en día, los que han alcanzado algún título universitario, también pertenecen a una clase privilegiada, luego estarían los artesanos, más abajo los que laboran la tierra, incluyendo a las mujeres.

Las relaciones entre estos grupos existentes son pacíficas y con el tiempo han terminado aceptándose, en un clima de cordialidad y de respeto. La problemática social de la comunidad tiene como factor preponderante el alcoholismo, que se fomenta desde el consumo de la chicha que por tradición la utilizan, permitiendo agudizar una problemática al interior de las familias que se refleja en la irresponsabilidad, el mal ejemplo, el mal trato, la violencia intrafamiliar, el machismo, la rebeldía y una baja autoestima. También se identifica que hay desnutrición dentro de la población, especialmente en los niños. La comunidad recalca en que el guarapo fue traído a este valle por los colonos, que la costumbre de ellos era tomar chicha de maíz, y que no afectaba mucho el comportamiento de quien la toma.

2.4. Instituciones de etnoeducación, educación del contexto en estudio

La comunidad cuenta con dos instituciones etnoeducadores como la Institución Educativa Rural Bilingüe Artesanal Camëntšá, ubicada en la vereda Las Cochas y el Centro de Educación Rural Juan XXIII como institución de educación formal, en ocasiones aisladas una de la otra y en algunos casos se ha permitido la capacitación de las personas en proyectos encaminados a la educación no formal, sobre todo, en lo relacionado a las artesanías y otras actividades afines. Entre ellas, la práctica de la lengua camëntšá y en otras actividades culturales. El nivel educativo formal de la mayoría de los integrantes de la comunidad en

estudio es haber alcanzado la primaria que llega hasta el grado primero y tercero, algunos hasta el grado quinto, unos pocos han cursado la educación media y siendo mínimo los que son profesionales.

Históricamente hablando, la educación que se ha venido impartiendo en las escuelas tradicionales, empieza con los hermanos franciscanos que venían de Quito en 1547, luego llegaron los hermanos dominicos en el año de 1577 que venían desde Pasto, más adelante llegaron los jesuitas, maristas y capuchinos. Esta educación se daba estrictamente en idioma castellano, sin importar que el niño camëntsá tuviera dificultad para avanzar en igualdad de condiciones con el niño colono. A partir de la Constitución del 1991, se empieza a hablar de una etnoeducación, pero el proceso ha sido mínimo, lento y con poco eco, debido a que la mayoría de los docentes que laboran en estas instituciones, eran colonos. De ahí, la importancia del hacer investigación educativa en este contexto, tendiente a llevar a la escuela los valores culturales camëntsá y trabajarlos de manera paralela con los dados por el Ministerio de Educación Nacional.

2.5. La lengua camëntsá, una herencia cultural

A propósito de la lengua, “La cultura es un conjunto de sistemas simbólicos que tiene en primer lugar el lenguaje” dice el antropólogo M. Mauss. En el caso de la lengua camëntsá se desconoce su procedencia y es muy compleja para aprenderla, tanto para los integrantes de la misma comunidad, y mucho más para los de afuera. Como se viene diciendo es única en el mundo, hipotéticamente hablando, se dice que viene de la Melanesia y la Polinesia, pues se han encontrado algunos vocablos que se hablan en estas islas con cierta similitud con las que habla el camëntsá del Valle de Sibundoy.

Según los lingüistas Alberto Juajibioy y José Narciso Jamioy, miembros de la comunidad, el sistema fonológico de la lengua camëntsá consta de 22 consonantes y 6 vocales, más una unidad prosódica que equivale al acento. Las consonantes vistas desde el punto y el modo de articulación se ordenan de la siguiente manera:

Tabla 2: Sistema Fonológico de las Consonantes y de las Vocales

PUNTO	<i>BILA</i>	<i>ALVE</i>	<i>RETRO</i>	<i>PALA</i>	<i>VE</i>
MODO	<i>BIALES</i>	<i>OLARES</i>	<i>FLEJAS</i>	<i>TALES</i>	<i>LARES</i>
Oclusiva s sordas	p	T ts	ts	Ch	K
Oclusiva s sonoras	b	D		Y	G
Fricativa s		S	s	Sh	J
Nasales	m			Ñ	
Aproxim antes	w			Y	
Vibrante s		R			
Laterales		L		Ll	

Tabla 3: Sistema de Vocales

PUNTO	ANTERIOR	CENTRAL	POSTERIOR
MODO			
Cerradas	i		U
Semicerradas	e	ë	O
Abierta		a	

Tomado de (MONTAÑO VIVAS, y VELA ARIAS, 1997, pág. 46)

Sí, realmente es compleja la pronunciación de muchas de las palabras en este idioma nativo. Sobre todo, por las nuevas vocales y consonantes, teniendo como punto de referencia

el castellano. Se acentúa la complejidad al existir en este idioma palabras supremamente largas, por eso, se dificulta su pronunciación y aún más su escritura.

Cada una de sus palabras tiene múltiples significados que corresponden a sus necesidades de comunicación. Como ejemplo se presentan:

“Maíz” = mats

Matsets = mazorca de maíz seco

Matsetema = tema es un diminutivo. La letra “e” no se puede suprimir al formar diminutivos.

Taitabegrano y shwachán, son palabras que el joven ya no las entiende, hacen parte del lenguaje metafórico con que hablan los abuelos. Ellos fundían en sus palabras lo fortificante del alimento mencionado en esta palabra.

Taitabegrano, be es un sufijo que significa de y grano es una palabra del español que el camëntsá ha adoptado en su lengua. (MONTAÑO VIVAS, VELA ARIAS, , 1997, pág. 45)

Siguiendo con este ejemplo el estudio muestra:

Matsemeibo = traiga maíz

Chagra: Jajañ = en esta palabra las variaciones están dadas por los sufijos que dan diferentes sentidos, veamos los casos:

Jajoy = hacia la sementera

Jajaka = en un punto de la sementera

Jajnesan = desde la cementera (MONTAÑO VIVAS, VELA ARIAS, 1997, pág. 45)

Tal vez, por el acoso escolar, que el niño camëntsá siente en su escuela ha dejado a un lado su idioma nativo, por eso, está al borde de la desaparición. Lo que, es más peyorativamente la han comparado con palabra de puerco. Al preguntarle sobre el origen del idioma la señora Mercedes España relata lo siguiente:

En el pueblo de Sibundoy hablamos en coche (cerdo), palabra de puerco. Pasaba el Señor y como nosotros desde antes éramos chicheros, al Señor que pasaba no le convidaron nada. Se burlaron. Como que éramos tacaños. Uno dezque estaba

tirado afuera borracho, como puerco y como no compartieron la chicha, el Señor les dijo que ahora van a hablar en coche, lengua de los puercos. Ahora ya poco. (MONTAÑO VIVAS, VELA ARIAS, 1997, p. 47)

Una muestra más de humillación, de acoso al que ha sido sometido el camëntśá durante siglos en el proceso de aculturación, llegando a comparar su idioma con el de los cerdos. Tal sería, el sometimiento al que se vieron expuestos, que ellos mismos inventan estas historias frente a su idioma. Cuando todo idioma, es sagrado, porque cumple la función de comunicación en determinada cultura, pues hasta donde se conoce, no hay idiomas superiores, esta forma de ver el mundo, solo haría parte del complejo de superioridad propio de la cultura occidental. Profundizando acerca de las vocales en idioma camëntśá se encuentra que:

Vocales (...) la vocal diferente ě, no tiene equivalente en español; tiene un sonido intermedio entre i y u como la palabra śēsna, “frío”. La combinación de u con otra vocal suena como la hu en huevo: uaquiña, “hijo”.

Por lo tanto, es difícil para el mismo nativo y para el hablante hispano hablar y comunicarse en este idioma, debido, en este caso a la vocal nueva, ě y a las nuevas consonantes. El nativo por haber dejado de practicar su lengua, por múltiples razones y al de afuera por ser algo supremamente exigente y nuevo.

En lo relacionado a las consonantes, es más complicado todavía. Si bien es cierto algunas se pronuncian igual que en castellano; otras son complejas, llevan diéresis y su pronunciación es de mucha exigencia para el que quiera aprender este idioma. Investigadores de la misma comunidad dicen: (...) Existen las siguientes pronunciaciones y/o símbolos diferentes.

“ṣ̣́”, no tiene equivalente en español. Es un sonido retroflejo, producido por la punta de la lengua, puesta hacia atrás dentro de la boca “ṣ̣́esa” “mata de maíz”, suena un poco como una ch muy suave y retrofleja.

ts representa el sonido que resulta al pronunciar la t y la s, simultáneamente: tsoca “adentro”

n̄y la letra y cuando va después de la n se pronuncia africada semejante a la y fuerte de algunas hispanohablantes en la palabra “yo” y se escribe con la diéresis (ÿ) para enfatizar su diferencia y la y en otros contextos. (Dichos y expresiones de los indígenas camsá, 1994)

La misma escritura de estas consonantes es compleja, porque no aparecen en el teclado de la computadora, hay que asesorarse para su escritura. De igual manera, al escribir las palabras.

sh No tiene equivalente en español. Es una alveopalatal acanalada y suena como una ch muy suave: shena “mujer”.

ts̄ No tiene equivalente en español. Representa el sonido que resulta al pronunciar la t y la, s̄

retrofleja simultáneamente: ts̄ aba “bueno”.

f Es fricativa bilabial sorda: posufta “ocho”.

r, rr La letra r al principio de una palabra y la rr dentro de una palabra representan el mismo sonido: una fricativa acanalada alveopalatal retrofleja sonora. Se produce, por la punta de la lengua puesta hacia atrás dentro de la boca, y suena un poco como una ch retrofleja y sonora: rala “plata”, jaruana “rogar”.

nz En este caso la z representa una fricativa alveopalatal sonora, similar a la z del idioma inglés: nzantsana “pulga”. (Dichos y expresiones de los indígenas camsá, 1994)

Esta lengua es de gran riqueza lingüística, de ahí su importancia de mantenerla en el tiempo y en el espacio, sobre todo, por su lenguaje mítico que habría que leerlo con profesionalismo y con mucho cuidado para no alterar su significado en el momento de traducirlo. Además, es una de las reliquias de esa América Prehispánica.

2.6. Actividad económica

Pasando a la actividad económica se encuentra que la comunidad elabora tallados en madera como bancos, máscaras, donde aparecen figuras con expresiones que plasman hechos importantes que subyacen al objeto como tal, y que sólo en estudios antropológicos se puede leer su significado. De igual manera, las mamitas elaboran tejidos como fajas para las coronas, fajas largas para sostener su indumentaria, bolsos, sayos y en cada uno de estos tejidos muestran diferentes figuras que llevan inmerso una gran riqueza simbólica y que están prestos para ser leídos. También tejen en orlón, chaquira. Algunos de estos objetos se encuentran en tiendas de Sibundoy y también en la vereda San Félix. De estos materiales hacen exposiciones a nivel nacional en diferentes ciudades del país. Las mamitas campesinas, venden en el mercado del pueblo, los productos agrícolas y algunos animales como cuyes, gallinas, sobre todo los domingos.

2.7. Servicios de salud

En cuanto al servicio de salud, la población del Ejido recibe los servicios a través de las EPS existentes en el municipio, entre ellos las vacuna y la salud oral, y para nadie es un secreto de la mala atención que ofrecen, pues estas entidades generalmente, lo que buscan es las ganancias y poco y nada les importa el bienestar de la comunidad.

2.8. Medicina tradicional

La medicina tradicional y el chamanismo son buscadas por propios y extraños, que ven en ella curaciones mágicas, como también buscan la curación a través de las plantas medicinales. Este conocimiento es uno de los fuertes del Camëntšá. Porque era la única medicina que existía en la América Prehispánica, y era en Sibundoy donde se encontraba este saber. El Chamán, era el encargado de la salud de este pueblo, es el sabedor, a quien se lo respeta, por su conocimiento relacionado al uso de las plantas y a las curaciones mágicas, a través de la toma de yagé. A él acuden propios y extranjeros no sólo gente del común, sino profesionales de diferentes áreas del conocimiento como medicina, acupuntura, sociólogos, entre otros, y buscan en estos sabedores al menos un poco de su riqueza mágica. Son incontables las curaciones que se han visto a través de este conocimiento ancestral. Pero

según algunos investigadores extranjeros los integrantes de la comunidad ven al curandero, “con recelo”.

2.9. Antecedentes

La misma institución llamada escuela, tiene sus orígenes en el Antiguo Continente, en otros idiomas y nada tiene de relación con la cultura camëntsá de Sibundoy Putumayo. A esto se suma la llegada abrupta de los conquistadores españoles que, con sus caballos, su religión, su idioma, poco a poco como clase dominante fueron imponiendo de manera coercitiva sus costumbres. Lo que, es más.

La educación puede ser responsable de esta deshumanización y despersonalización del hombre y pérdida de nuestra identidad como pueblo, nación y continente, y puede estar consciente o inconscientemente al servicio de la extranjerización dominadora. Porque el amo que nos proporciona sus préstamos y su tecnología nos impone también su lengua, sus criterios, su cosmovisión, su religión, sus valores, sus vicios, sus modas, sus costumbres, su música y su folclor. Y el hombre de nuestro pueblo no se educa, sino que aliena y se extranjeriza. (Duque Mejía Gilberto. Teología de la praxis educativa liberadora, 1989, pág. 84)

En el caso en estudio la educación, no está exenta de todo lo anteriormente citado, ha sido en la escuela el lugar donde se le ha prohibido al niño indígena hablar en su lengua y a decirle que el único conocimiento válido es el que da la academia y en idioma castellano, obviamente. Contrario completamente a la definición de “Educación de la liberación es aquella que se hace de cara a nuestros valores culturales propios, a nuestras costumbres, celebraciones, espíritu comunitario propio, formas de vida de expresión indígena, original, no vergonzante.” (Duque, 1989, págs. 84,85)

Por eso, el antropólogo Claude Lévi-Straus sostiene, que es la comparación la que aliena, si no vez como vive el extranjero no te comparas, no sientes vergüenza, incluso de tu desnudez. En la actualidad el indígena ha sido tan culturizado que los jóvenes ya no hablan el idioma camëntsá, ya no visten sus propios atuendos, en otras palabras, sólo llevan su vestimenta en casos especiales, y lo que es, más cuando les conviene. Y así, poco a poco, el ocaso cultural va llegando. En este extranjerismo asumido es muy difícil que despunte la

aurora. De ahí la propuesta de llevar a la escuela ese conocimiento innato del aborigen, que tiene su trasfondo de valores, y por fortuna aún se mantienen, y es en los niños en quienes hay que cultivarlos.

2.9.1. El shinÿak, una parte de la escuela primitiva camëntsá

En el estado del arte encontrado tanto en charlas de integrantes de la comunidad en estudio, sobre todo los mayores, como en libros escritos y virtuales, frente a la educación milenaria del pueblo camëntsá aparece:

En la comunidad podemos reconocer dos formas de educación: la educación propia, comunitaria o familiar; y la educación escolarizada. La educación comunitaria o familiar, se basa en las experiencias que día el niño y la niña vive en su familia, por ejemplo, cuando los abuelos y la familia se reúnen alrededor del shinÿak a contar historias, leyendas, mitos, experiencias del día; otra manera es cuando el niño acompañaba a su padre a trabajar el jajañ ya que estos son los responsables del trabajo por fuera de la casa, es donde el niño empieza a interactuar con otros espacios distintos a la casa, las niñas y las mujeres son las encargadas de realizar los trabajos de la casa o trabajos que no son de mucho esfuerzo, la madre es responsable de llevar al niño y la niña desde una temprana edad a todos lugares con los que se encuentra en su entorno. (AGREDA 2016, págs. 27,28)

El shinÿak 2019. Vereda Las Cochas



Figura 5: La señora Pastora Jacanamijoy y parte de su familia, ofreciendo la comida en el shinÿak moderno

Fuente: La presente Investigación

La cita anterior, muestra como el shinÿac, hace parte de la función escolar del primitivo, es uno de los lugares de aprendizaje por excelencia. Es en la oralidad y alrededor de la tulpa donde se transmiten los valores ancestrales de esta cultura y el idioma mismo. Sin embargo, debido a las políticas estatales los niños a temprana edad son llevados a las llamadas guarderías y allí no se habla el camëntsá ni se instruye al niño dentro de la cosmovisión ancestral.

Al hablar de la educación dentro de la comunidad parte desde el onÿenayte o del nacimiento, la cual consiste en enterrar la placenta en una de las piedras del shinÿac cuyo objetivo es establecer la relación con los saberes propios y con la batsanama, también se busca la protección y fortalecer el espíritu del niño y la niña para que este tenga una proyección dentro de la comunidad, este proceso se da mediante el dialogo, la observación, la imitación de los mayores. (AGREDA 2016, pág. 27)

Según la señora Emerenciana, líder de la comunidad “debajo de la tulpa se entierra la placenta para tener siempre ligado el cordón umbilical con la tierra”. Aparece como una constante dentro de las culturas prehispánicas, el enterrar la placenta dentro de la casa, tal vez, como una forma de no perder el cordón umbilical con la tierra de la cual dependemos y a la cual tenemos que regresar, valga la aclaración, los pisos de la casa eran en tierra. En este caso, en una de las piedras del shinÿac y, además, como una de las formas de aprendizaje cultural del niño. También se encuentra en el Plan de Salvaguarda:

La educación camëntsá se fundamenta en procesos de formación mutua, donde se comparte conocimientos y experiencias en los saberes naturales que han caracterizado al Pueblo camëntsá. En espacios físicos y espirituales que se configuran como escenarios principales del proceso formativo del camëntsá: Uaman Tabanoc como “sagrado lugar de origen de los camëntsá”, tsaquëng como “la unidad familiar” taitang, mamang, sesong (padre, madre, hijos). Yebnok como espacio definido para el desarrollo de actividades propias de la familia. Shinÿak como espacio de encuentro familiar, jajañ y enabuatëmbayëng como “espacio vital de intercambio de pensamiento y saberes, relaciones humanas, como espacio de trabajo comunitario”.

Todo el proceso de educación de la comunidad se basa en las experiencias que se viven dentro del territorio. Citado por: (AGREDA 2016, pág. 27)

Desde el proceso de colonización, los camëntsá, también han entrado en las políticas escolares que tiene Colombia y que tal vez, han contribuido a que poco a poco las tradiciones culturales vayan desapareciendo. Si bien es cierto que el proceso de aculturación ha estado presente desde el llamado descubrimiento de América; también es cierto que las culturas prehispánicas se han enriquecido de la cultura europea, lo cual es válido. O sea, el proceso transculturador donde cada uno aprende del otro, para el enriquecimiento del hombre como tal. Sin dejar a un lado lo propio, lo de adentro. Lo que también se puede llamar cultura híbrida.

Qué bueno que con este proyecto podamos decir que esta comunidad en especial va a poder contar su historia y su cultura desde adentro, desde su saber ancestral y cosmovisión. En este caso, desde adentro y en la escuela, como uno de los saberes anteriores del niño camëntsá. Teniendo en cuenta su lengua ancestral, y como cultura híbrida que hoy es, también se tomará el castellano que es en el idioma que la escuela ha venido trabajando. La investigación se centra en pilares fundamentales de ella. En otras investigaciones aparece:

“El shinÿac, es uno de los lugares más importantes de la casa, pues es el punto de encuentro y a la vez el centro del calor familiar (...) también es como la escuela, en donde se escuchan cuentos de los abuelos, las recomendaciones de las cuadrillas, también sobre un nuevo negocio de tierra, o compra de animales, también se habla para hacer una fiesta, para algo especial, en sí era el centro de encuentro.” (JAMIOY JOJOA., 2012.p.121)

En tiempos inmemoriales, el shinÿac hacía el oficio de escuela, pues era este uno de los sitios por excelencia donde se aprendía, donde se transmitían de manera oral los saberes, que hacían que la cultura se cohesione y todo en lengua nativa camëntsá. En la actualidad, la comunidad ha tomado una nueva forma de fogón, con el fin de poder trasladarlo de un lugar a otro, como se observa en la siguiente figura.



Figura 6: El shinjac moderno – 2019

Fuente: Internet

El shinjac moderno es móvil, en la bolsa contiene el carbón para encender el fuego, digamos que el recipiente tiene la figura de la tierra sostenida por unas manos. En la casa de la señora Pastora Jacanamijoy, participé de esta ceremonia. La dueña de casa había invitado a sus familiares y amigos con antelación, antes de ofrecer la comida hizo una oración en idioma nativo y luego hizo la traducción al castellano, también hizo una historia sobre su difunto esposo y de sus 9 hijos, luego brindó la comida en abundancia, alrededor del shinjac moderno. También agradeció la presencia de los convidados, claro que la comida es tan generosa que se comparte hasta con los que no han sido invitados. Pero este gesto del compartir es sólo en las veredas porque en el cabildo mayor, no se permitía ni tomar fotografías.



Figura 7: La señora Pastora Jacanamijoy y parte de su familia, ofreciendo la comida en el shinjac moderno

Fuente: La presente Investigación

En este compartir, lo primero que aparece es la oración a la Virgen y a Jesucristo, una de las formas de verse el sincretismo cultural y aunque la señora Pastora reza en idioma nativo, ella misma traduce la oración y el ofrecimiento de la comida en idioma castellano. En otras palabras, son los mayores los que entienden el idioma, ya los niños y los jóvenes tienen dificultades para comprender el mensaje y más aún para comunicarse.



Figura 8: Desfile con el shinÿac moderno con cantos y bailes autóctonos 2019

Fuente: La presente Investigación.

“Del lugar del sol, ahí es donde empezamos a formarnos, en el shinÿac. Desde la expresión de la Vía Láctea, el hombre y la mujer son complementarios y desde que se nace, el ombligo lo enterramos en la tierra dentro de la casa”. (Jamioy, Narciso. Charla. 2018.). En una de las piedras del shinÿac, como lo corrobora una de las informantes “debajo de la tulpa se entierra la placenta, para tener siempre ligado el cordón umbilical con la madre tierra” (Chicunque, 2019). Todos los informantes apuntan que la escuela camëntsá, empieza en la casa, en el shinÿac.

2.9.2. La chagra o jajañ, otro lugar de aprendizaje del camëntsá

La chagra, es otro de los lugares privilegiados de aprendizaje del camëntsá, ahí se cultivan diferentes plantas, tanto para la manutención de la familia como para la medicina tradicional. Por eso es uno de los sitios donde aprende el camëntsá, la tarea no es fácil, porque ahí aprende las formas de cultivo tradicionales y el uso adecuado de las plantas. Otros estudios dicen:

“La chagra tradicional (jajañ). Es importante destacar en el trabajo en el jajañ del pueblo jajañ camëntsá, sabiendo que esta es fuente para manutención del hogar.

Para vivir bien se dependía del (jajañ) con su variedad de productos alimenticios tradicionales, la formación desde la familia era indispensable para adquirir conocimientos, normas de trabajo en equipo, por eso argumentaban que toda vivienda sin excepción debía tener la (jajañ) chagra para el consumo familiar. (JAMIOY 2012, pág. 131)

En la familia el niño se iba formando para la práctica del trabajo en equipo, que hoy en día se va devaluando por los modelos económicos que nos traen las potencias extrajeras. Se insiste que la propuesta se centra en llevar a la escuela estos saberes. “Porque ciertamente el más pobre no es únicamente el que no tiene, sino aquel que no puede expresarse con símbolos propios, personales y autóctonos” (Duque 1989, pág. 84)

Frente al trabajo comunitario, el camëntsá en el fogón preparaba a sus niños para que estén listo para participar en el trabajo comunitario, valores propios de las culturas prehispánicas. La tierra, en esta cultura, ha sido considerada como la madre, obviamente, que la madre merece respeto, se la ha comparado con la mujer porque de ella dependemos y a ella tenemos que regresar.

En la actualidad, las mujeres también laboran la tierra, y es en la tierra amada donde está la chagra tradicional que ha sido durante siglos la fuente de vida del camëntsá, en otra investigación aparece:

Las chagras tradicionales o jajañ, el jajañ o huerta tradicional se concibe como el espacio en donde se encuentran las diferentes especies animales y plantas en la que se tienen fácil acceso a ellos de manera permanente. Este espacio es muy importante porque se convierte en un elemento de identidad ya que es un lugar donde se transmiten tanto usos como costumbres propias. Para la comunidad indígena camëntsá las chagras tradicionales son el “lugar donde se encuentra el pensamiento y la espiritualidad de los mayores”. La chagra o jajañ es un conjunto de conocimiento sobre un territorio propio, estos se encuentran relacionados con 24 los astros,

principalmente con fases de la luna y así identificar los días de siembra, poda y cosecha. (AGREDA 2016, pág. 24)

En el *jajañ* o chagra tradicional, está el conocimiento del aborigen. Ahí se dan los usos y costumbres milenarias, años atrás, en el *camëntsá*, la costumbre era más que una ley. Por ejemplo “no es costumbre sembrar papas” y las sacaban de la tierra para que no nazcan, pues anteriormente en este valle no se sembraba papas, al parecer vienen del departamento de Nariño. En este contexto ancestral aparece lo consuetudinario, donde la costumbre se hace ley. En lo relacionado a las fases de la luna en las labores agrícolas de la chagra, es común ver en la América Prehispánica esta práctica. Siguiendo con el *jajañ* se encuentra:

En el *jajañ* (...) Es el espacio donde está presente y vigente el pensamiento, el respiro y el ánimo de los mayores del pueblo *camëntsá*, donde su actuar siempre iba y va relacionado, guiado con la luna *joashkon* “aquello que da la vuelta”. (Ministerio del interior. Plan de Salvaguarda , 2012, pág. 34)

En el devenir del hombre, como que todo da la vuelta: nacer, morir; sembrar cosechar; reír, llorar, siendo siempre las constantes, de las cuales no se puede escapar. Como dice San Francisco de Asís “la dualidad luz y sombra, agua y fuego”. El dualismo, otro de los fenómenos presentes en las culturas híbridas.

El *jajañ* es por el cual: “*BëngbeBetsa* (El gran creador) puede hablar con la *BëngbeBetsangbejajañam* (La chagra de sus mayores) ya que por medio de la lengua *camëntsá* que es como el cordón umbilical que les permite estar unidos a su *tsabatsana* mamá (madre responsable) a la capa vegetativa. Que cuando era auténtico monte en ella existía toda clase de árboles utilizados bajo las necesidades de este pueblo indígena. (Ministerio del interior. plan de salvaguarda, 2012, pág. 35)

El *jajañ* o chagra, un lugar más de aprendizaje y además fuente de alimento, de vida, donde todo está correlacionado, la tierra y las fases de la luna, el mismo cosmos, está presente en ese lugar sagrado. En América Prehispánica, *Abya Yala*, el maíz ha sido uno de los productos base fundamental de la alimentación, tanto de las personas como de los animales. En Sibundoy, desde los primeros datos históricos, se dice que es una tierra rica en

cultivos de maíz.

En el territorio camëntšá se siembra el Šboachán (fruto de la fuerza y esperanza o maíz), para la siembra se utilizaba el *chaquín* (herramienta de madera tradicional para la siembra). Después de la cosecha del Šboachán seco se acostumbra a dejar la yerba para que se en rastroje y envejezca esta y sirva de abono para recuperar *tsbatsána mamá*. (Ministerio del interior. plan de salvaguarda, 2012, pág. 34)

En la siembra del maíz, el nativo se ayuda con un madero para abrir el hueco en la tierra, llamado *chaquín* y allí deposita las semillas, y obviamente que dentro del cultivo del maíz también se siembran otros productos como arracacha, coles, victoria, repollo, entre otros. Por la variedad de productos cultivados en el mismo espacio, viene el nombre de chagra. La chagra, ha sido desde la época prehispánica y hasta nuestros días la fuente de alimento de las familias campesinas pobres del territorio colombiano, debido a la diversidad de productos que en ella se siembra y el acceso fácil que se tiene a ellos. Convirtiéndose en una forma de alimentación y de supervivencia, “vender los huevos para comparar la sal”. Dentro de la comunidad camëntšá, se acentúa que:

Esta tradición era transmitida y orientada por los padres y abuelos, pues desde pequeños eran aconsejados para que cultiven y cuiden las chagras, los padres o familiares guían el proceso de siembra, la poda, el deshierbe y otras actividades que son necesarias para el cultivo, es por eso por lo que este espacio es considerado como una fuente de aprendizaje. Los padres acostumbraban a llevar a sus hijos a las cuadrillas, donde fortalecían sus conocimientos así ellos puedan mantener su propia chagra, pero actualmente este proceso de enseñanza casi no se da, ya que desde pequeños los niños son enviados a las escuelas para que aprendan nuevas cosas a pesar de que en las escuelas rurales indígenas tienen un espacio para el *jajañ* o chagra tradicional en algunas ocasiones solamente se siembra por sembrar perdiendo su verdadero significado. (AGREDA. 2016, pág. 24)

Una vez más la escuela, contribuye a que paulatinamente se vayan perdiendo las costumbres, que antaño eran el fundamento de la cultura. Siguiendo con lo del maíz, aparece

que a la primera llegada de los españoles vieron desde Portachuelo a un valle llamado Sibundoy, con muchos cultivos de maíz.

Entre las plantas de la chagra la más importante es el maíz o Šboachán, ya que es el principal alimento de los camëntšá, así como de sus animales domésticos; también es un elemento fundamental para su cultura, por lo que es indispensable en las celebraciones propias de la comunidad, como el Carnaval Indígena (vísperas de Semana Santa), así como en 232 actividades cotidianas. Así lo señala la concepción mágica alusiva a esta planta, expresada por boca de uno de sus miembros más representativos por su tradición y trabajo de recopilación de las historias propias de su etnia. (Iglesias Alvis, 2008, pág. 232)

El maíz, producto originario de América, ha sido y es uno de los principales alimentos, de él se derivan innumerables productos que se venden en los supermercados, en tiendas de barrio y hasta en la calle, como es el caso de las arepas. Además, fue añorado y llevado a todos los continentes, donde disfrutaban de este grandioso alimento. Por otra parte, en estas culturas Prehispánicas aparece el lenguaje mítico, a través de historias, donde un ser superior les hace un regalo, en este caso, el alimento por excelencia del camëntšá, “el maíz”. Veamos a Juajibioy en sus propias palabras:

“...vino Dios en forma de indígena camëntšá, elegantemente vestido y dijo que aquí había muchas cosas pero que faltaba el alimento para toda la vida, le entregó al cacique o al capitán de la comunidad una mazorca y pidió que la sembraran, luego se fue, al siguiente día regresó y encontró la planta muy crecida y con fruto, dijo que se sembrara por todo el territorio, y cuando la gente fue a mirar encontró que todo estaba lleno de maíz casi listo para recoger...” (Informante, Alberto Juajibioy). (Iglesias Alvis, 2008, pág. 232)

Ese verdor tan especial de los cultivos de maíz, que hace contraste con el verde sutil de los sauces y con el verde azulado de las montañas que circundan este valle. Paisaje digno de haberlo creado solamente un ser superior, un Dios. Una constante de los mitos es que, siempre aparece en él, un ser superior creador, en este caso del maíz, fuente de alimento del pueblo camëntšá desde tiempos inmemoriales, hasta nuestros días y sigue siendo la chagra, el lugar privilegiado de enseñanza del camëntšá.

La cosmovisión indígena camëntsá ve las chagras tradicionales como el “lugar donde se encuentra el pensamiento y la espiritualidad de los mayores”. La chagra, o jajañ, es un acervo de conocimiento sobre la naturaleza, en el que se encuentran íntimamente relacionados los astros, la amplia diversidad de la tierra y las aguas, el comportamiento de las plantas, los animales y el abono. Este conocimiento era transmitido y bien fundamentado, pues los camëntsá, desde pequeños eran aconsejados y acompañados por sus familiares, siendo guiados en la siembra, poda, desyerba y otras actividades y por ello la chagra es considerada un lugar de aprendizaje. Los padres acostumbraban a llevar a sus hijos a las cuadrillas, donde fortalecían sus conocimientos hasta llegar a mantener su propia chagra y transmitir de la misma forma el saber a sus descendientes. (Iglesias Alvis, 2008, págs. 230,231)

En esta cita, se afianza el hecho de que la chagra es un lugar de aprendizaje, “la escuela” primitiva, la que permite la supervivencia de la familia, la que prepara para la vida. Esto hasta que los Padres Capuchinos, trajeron la escuela convencional a este valle, más adelante conocida como Educación Nacional Contratada, porque en ese tiempo estaba vigente en Colombia el Concordato.

2.9.3. La minga enabuatëmbayëng, trabajo colaborativo

Otro elemento cultural que toma la investigación como presaber, es la minga o trabajo colaborativo, donde el nativo nos deja como herencia el prestar el trabajo, según ellos denominado prestar brazo en otras investigaciones se encuentra:

Cabe destacar la importancia que tiene el trabajo en comunidad, de allí que las labores de la chagra se realizaran, ahora menos, por medio de mingas (ayuda a mano restada); de manera que el dueño de la chagra invita a “los de buenas manos” para la siembra y así, dependiendo de la actividad a realizar. (Estructura, 2008, pág. 231)

La minga, otro elemento que toma como presaber la investigación, está íntimamente relacionada con la chagra, también es común utilizarla para la construcción de la vivienda, para el arreglo de caminos y otros trabajos comunitarios. Sí, es un trabajo comunitario, donde se comparte la comida, la bebida y es allí donde también están inmersos los valores ancestrales de colaboración, de respeto, de ayuda mutua y en las conversaciones que se

departen y en las mismas actividades cumple el oficio de escuela ancestral. Estos son conocidos como sistemas de trabajo comunitarios

La comunidad camëntsá posee tres modalidades de trabajo (...) que los mismos indígenas llaman wabwatmbán (...) es el préstamo de trabajo a un individuo con obligación de reciprocidad; se nombra un caporal que dirija la cuadrilla, la tarea se inicia a la siete de la mañana para culminar a las cinco de la tarde, a cada uno se señalan determinadas varas, medidas con una vara de junco de cuatro metros de largo. Devoción: es la ayuda colectiva a un miembro de la cuadrilla, sin que haya obligación recíproca; el día de trabajo suele ser el sábado y la cantidad de trabajo es de quince varas. Mengay o minga: es el sistema cooperativo por medio del cual un número determinado de personas cooperan especialmente en labores agrícolas, sin obligación recíproca, a cambio de buena alimentación y bebida con 20 varas de trabajo. (Córdoba, 1981, 1982, pág. 226)

Devoción, colaboración entre los trabajadores, sin egoísmo, sin quedar en deuda por la ayuda recibida, hermoso valor que se debe cultivar. Esta forma de trabajo, también se veía en las veredas de los pueblos serranos de Nariño, es decir hace parte de la herencia ancestral americana. En la comunidad camëntsá, Juajibioy describe de la siguiente manera estos sistemas de trabajo comunitario:

Wabwatmbán: es el préstamo de trabajo de individuo a individuo o de varios individuos a uno solo, existiendo la reciprocidad obligatoria. Se utiliza este sistema en las labores para realizar en un mínimo de tiempo los trabajos probados que requieren mayor rapidez condicionada con la necesidad para el beneficio individual. Para estas faenas agrícolas de agrupan de a 25 a 30 individuos de ambos sexos, cuyos operarios al formarse la asociación de préstamo de brazos seleccionan candidatos para nombrar un caporal. Su elección se efectúa mediante votación con granos de maíz o con fríjol de colores que pueden ser blanco y negro. El candidato que obtenga en mayor número de granos de un color que represente su postulación queda electo para el período de un año, quien a su vez nombra un suplente, estos son agasajados con uno o dos litros de aguardiente, comprados con aporte de los mismos individuos que

se prestan el trabajo que en su lengua se llama “enabwatmbaigna”. (Córdoba 1981, 1982, págs. 226, 227)

Generalmente, en estos trabajos comunitarios son generosos en la comida y en la bebida, de igual manera la conversación y a veces la borrachera se extiende hasta el otro día. También en las mingas se ve el liderazgo de la persona, encargada de que salga bien el trabajo y esto también se repite de generación en generación y para ganarse ese liderazgo se tiene que demostrar ser excelente en el trabajo.

Pero, concluyendo este capítulo, la cultura camëntśá, desde tiempos inmemoriales nos hace aportes acerca de la vida en comunidad y en la conservación de los ecosistemas, en la colaboración desinteresada, en la ayuda mutua y en el respeto por la escucha. Todo lo anteriormente expuesto, como una forma de escuela primitiva. Entonces, se vuelve de gran valor el registrar esos valores dados a través del shinŷak (tulpa), jajañ (chagra), enabuatëmbayëng (trabajo colaborativo), que son el eco que aún resuena en la mente del camëntśá, como una fuerza que permita la cohesión cultural y la permanencia de ella en el tiempo y en el espacio, y en la medida de lo posible, el mejoramiento de la calidad educativa.

CAPÍTULO III MARCO TEÓRICO

Para abordar un estudio concienzudo de esta cultura, se vuelve apremiante, mirar con humildad a los mayores de la comunidad camëntšá y encontrar en su conocimiento, esa riqueza propia de América Prehispánica. Luego analizarla e interpretarla a la luz de teorías relevantes que enriquecen este saber, para luego llevarlo a la escuela, al Centro Educativo Juan XXIII donde llegan estudiantes de diferentes culturas. Para armonizar ese conocimiento, es necesario promover el diálogo como una conversación entre una o más personas, en la que se expone diferentes ideas llegando a un fin o un acuerdo, la forma puede ser, oral, escrita o gestual. En ese orden de ideas, el tomar el conocimiento ancestral como presaber, u otro de los saberes del educando, no significa que:

Estamos planteando el retorno a un pasado precolombino. Eso sería ingenuo e imposible en este mundo de la modernidad. La única posibilidad de un retorno a edades ya superadas en gran parte por la humanidad, digamos a la Edad de Piedra se daría como consecuencia de una guerra nuclear y entonces la cuarta guerra, como dijera algún pensador, la haríamos con hachas de piedra.

Lo que estamos planteando es que bebamos de las esencias. Los orígenes subyacen en el presente, allá en ese país oculto y, por consiguiente, mágico de la comunidad.

...Nuestros orígenes están inmersos en una montaña de creencias y prácticas del pueblo; puros en muchos casos como ocurre con gran parte de las comunidades indígenas. (Parra Guzmán, 1993, p.29)

Lo que se plantea es beber de las esencias, el conocimiento que tiene la comunidad camëntšá, frente al shinyac, frente a el jajañ, frente a la minga enabuatëmbayëng, que son la escuela primitiva de esta cultura y que están aún presentes en las personas mayores de esta comunidad ancestral. Porque

Generalmente, “estamos acostumbrados a seguir sistemas tipificados, a caminar por senderos ya trazados, usando moldes fijos, considerando la ciencia como algo estático, ya hecho y que necesariamente tiene que ser así, sin darnos cuenta de

que de este modo anulamos toda iniciativa en el alumno y comprometemos el progreso de la misma ciencia” (Elementos básicos de la educación personalizada, 1985, pág.25)

La llamada educación tradicional, que está muy lejos de tener en cuenta los otros saberes del niño camëntśá, por eso, la propuesta nos invita a asomarnos a la riqueza espiritual y material de este pueblo. Donde el niño afiance su identidad cultural, sobre todo, ahora que hace parte de las llamadas culturas híbridas, por haber sufrido ese proceso despiadado de aculturación. Como dice la cita, comprometiendo con esto a la misma ciencia que no es estática y que el ser de ella se centra en el principio de la duda.

Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas meta cognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio (...) como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (AUSUBEL; 1983 :18).

No existen mentes en blanco, los conocimientos vienen de la familia, de la cultura y, la escuela tiene que partir de ellos para adentrarse en el proceso de aprendizaje. En este caso, el idioma camëntśá, como una herramienta importante en el aprendizaje significativo del niño, más los valores culturales que subyacen en el shinÿak, en el jajañ y en la minga. Estos elementos que los mismos integrantes de la comunidad camëntśá le llaman escuela. O sea, que la escuela debe tener la capacidad de mirar al otro de manera horizontal, enriqueciendo el conocimiento, a través de lo que conocen en muchos años otras culturas.

3.1. Pedagogía tradicional

En la pedagogía tradicional se mira al estudiante como una caneca vacía y, es la escuela la encargada de llenarla, estando muy lejos de la criticidad y de la autonomía del estudiante y de los pueblos. Durante muchos años la educación tradicional ha estado presente, “La Tendencia Pedagógica Tradicional no profundiza en el conocimiento de los

mecanismos mediante los cuales se desarrolla el proceso de aprendizaje” (Historia de la pedagogía, s.f.). Sino que hace del educando una persona tímida, poco creativa, dependiente.

En la actualidad, El Ministerio de Educación Nacional dice que pedagogía es: Es el saber propio de las maestras y los maestros, ese saber que les permite orientar los procesos de formación de los y las estudiantes”. (Ministerio de Educación Nacional, s.f.) El saber pedagógico, se produce permanentemente cuando la comunidad educativa investiga el sentido de lo que hace, las características de aquellos y aquellas a quienes enseña, la pertinencia, la pertenencia y la trascendencia de lo que enseña, sin dejar a un lado el conocimiento que tiene el niño y que lo ha heredado a través de la cultura.

En síntesis, la pedagogía contextualizada puede llevar a los educandos a un aprendizaje significativo, como David Ausubel lo ha propuesto, donde el educando tiene un conocimiento previo obtenido en la familia, en el barrio, la vereda y en este caso el conocimiento milenario de los mayores de la comunidad camëntsá.

3.2. Paulo Freire, la educación liberadora

El pedagogo brasileiro Paulo Freire, en su forma de llegar al educando propone una educación donde se encuentren todos, los indígenas, los colonos, los afros, como es el caso del Centro Educativo Juan XXIII, viendo al otro con respeto, valorando sus expresiones propias, en este caso, llevando a la escuela los valores culturales del camëntsá, donde subyacen unas enseñanzas, que si se dejara de lado el egocentrismo occidental, nos permitirían asomarnos a unas lecciones de vida únicas, llenas de valores tanto en el amor y respeto por la tierra como en la misma parte trascendente.

“El término “**liberación**” hace referencia a que la educación debe ser un proceso mediante el cual el sujeto se encuentre nuevamente con su dignidad. Por esta razón, la pedagogía de P. Freire no solamente enseña a leer y escribir, sino que también analiza su propia realidad y recupera el dominio de su propia vida. En otras palabras, este método de enseñanza aspira a que la persona encuentre su propio camino en la vida.” (Escuela de Padres. Portal de Educación infantil primaria. 2019. S.p.). Sí, en este caso que el niño camëntsá se encuentre nuevamente con su dignidad, estropeada mediante el proceso de

aculturación, chocando, sobre todo, con la misma escuela quien le ofrece otro lenguaje, otra forma de ver el mundo, donde el que sabe es el otro, así como si él no tuviera su propio conocimiento y forma de ver el mundo. Por eso, la propuesta tiende a tomar valores culturales propias del camëntśá, dados a través de la oralidad, en el shinŷak, el jajañ y el enabuatëmbayëng.

3.3. ¿Qué es la justicia cognitiva de la que habla Boaventura de Sousa?

Es una cosa simple. Para nosotros hoy, para el modelo dominante de sociedad en que vivimos, el conocimiento verdaderamente válido es el conocimiento científico. Para un ciudadano, cada persona que no domine la ciencia es un ignorante, es una persona que no tiene conocimientos válidos. Una persona ha vivido, tiene experiencias de vida, tiene su trabajo, su familia, su sociedad, su comunidad en la que ha trabajado... y este conocimiento no cuenta porque el conocimiento que cuenta es el conocimiento científico.

Eso ha creado un sistema que he llamado epistemicida: se ha destruido mucho porque no se ha valorado suficientemente la sabiduría de la gente, los conocimientos populares, vernáculos, que salen no de experimentos científicos, sino de experiencias de vida. Experiencias que tenemos todos nosotros. (ELORDUY, Pablo. El Salto. 2018)

Por desgracia, ha sido precisamente la escuela, la encargada de valorar solamente lo conocido como científico, dejando atrás esos valores culturales que de por sí eran muy ricos en la época prehispánica, en este caso, los conocimientos del camëntśá, altamente ricos en el cuidado de la tierra, de los ecosistemas y con grandes conocimientos en la medicina chamanística, en su simbología y en sus valores trascendentes. Viéndose en ella, como una forma de atraso, de no estar acorde con la llamada ciencia. Freire llama el desconocimiento de la sabiduría que tiene la gente, que salen de la cosmovisión cultural de un pueblo. Ah... si por lo menos nos enriqueciéramos mutuamente con el conocimiento del otro, otra sería la situación actual, tal vez más generosa, más humana. Se ha destruido, porque no se ha tenido la capacidad de valorar, de reconocer la sabiduría del otro, que así sea ágrafa, es sabiduría por su esencia, quien ha dicho, que, por no estar escrito, eso no es un conocimiento, como

dice Eliade, vivimos en un eterno retorno, en donde, los conocimientos más vernáculos se vuelven un presente eterno.

3.4. Fundamentaciones basadas en la experiencia humana, según Andrés Argüello

Parra

La confrontación epistémica fundante se genera por una visión unidimensional de las realidades que disuade su condición de complejidad, con sus planos y niveles, donde fluyen trayectorias de vidas personales y colectivas, sistemas de creencias, cuerpos valorativos, conglomerados ético-morales, en fin, universos paralelos simultáneos de la existencia humana y de las culturas, donde se instala la pluralidad de conocimientos y prácticas con la consecuente imposibilidad del pensamiento único de la modernidad.

El no encasillarse solo en el pensamiento único de la modernidad, permite abrir espacios, donde el otro también existe, también tiene sus propios valores, su propia lengua como es el caso del camëntśá, única en el mundo, y que vale la pena que siga ahí, perenne dentro de las expresiones del hombre. Universos paralelos a la existencia humana, que enriquezcan el conocimiento valorando cada una de esas expresiones culturales que se forjaron en el kakatemp (tiempo donde solo habitaba la comunidad camëntśá), llevándolas a la escuela, tal vez, como un medio de corregir en parte, los hechos dados en el tiempo de la colonia, la conquista y la república, donde la escuela estaba dirigida solamente por los recién llegados de España, en este caso, la educación estaba dirigida por las comunidades religiosas, quienes obtenían licencia con el estado, para ofrecer educación de acuerdo a su forma de ver el mundo, donde los maestros que laboraban en las escuelas, solamente hablaban el castellano y se conoce que en ocasiones era prohibido que el niño camëntśá se exprese en su idioma nativo, así fuera en los descansos. Por eso, la propuesta tiene como fin, asomarse a ese otro mundo del camëntśá, para que la escuela ayude a mantener esa riqueza cultural y se enriquezca de ella.

3.5. La cultura, una herencia o tradición social

Además, se tendrá como referencia el concepto de cultura. “La cultura es un hecho real, necesario para la existencia sociocultural y la educación no puede menos que aceptarla como una de sus funciones primarias, puesto que una de sus tareas principales consiste en formar al sujeto dentro de la cultura”. (Fundamentos de la actuación social y política del educador, 1986, pág. 88). En este caso la propuesta se ajusta con lo expuesto, tomar los saberes de la cultura, la cultura y la educación ligadas íntimamente, pues es en la cultura donde el niño aprende en primera instancia, para luego afianzar ese aprendizaje en la escuela.

“Si para Parsons los “objetos culturales” “son los elementos simbólicos de la tradición cultural, los cuales se expresan mediante ideas, creencias, símbolos expresivos, pautas de valor”, la cultura se da precisamente cuando surgen estos elementos a través de la comunicación, puesto que por la comunicación la cultura se transmite, constituyéndose en “una herencia o tradición social”. (Quesada G, María del Carmen. Cultura, educación y sociología, 1985, pág. p.48).

Este es el caso, la cultura camëntśá, por ser ágrafa, ha sido su lengua, el medio por excelencia, el encargado de transmitir sus valores culturales para mantenerlos en el tiempo y en el espacio, y la familia, el epicentro por hacer parte de uno de sus sistemas sociales, y al mismo tiempo de escuela, durante tiempos inmemoriales. Ahora, es la escuela estatal, quien tiene que contribuir de la mejor manera posible, para ayudar a que estos valores culturales se mantengan aprovechando la etnoeducación y haciendo la adecuación curricular para alcanzar este fin, la tarea, no es fácil, pero no imposible.

Por otra parte, Sorokin afirma: “la cultura es “la totalidad de las significaciones, valores y normas poseídas por las personas en interacción y la totalidad de los vehículos que objetivan, socializan y transmiten estas significaciones” (Quesada G, María del Carmen. Cultura, educación y sociología, 1985, pág. p.48). Es la totalidad, sí, porque el camëntśá, vivía sólo en su Valle en la época Prehispánica y poseía toda una riqueza cultural de valores, de lengua, de normas; hoy en día trastocadas por ser una de las llamadas culturas híbridas. En este contexto no se escapa la parte económica y la política. Según Marx cultura:

Considerando al hombre como un ser real en condiciones de vida material, históricas y concretas, la cultura no es más que:

La expresión de las condiciones de vida concreta de los hombres, de sus necesidades concretas y luchas. En este enfoque se considera que la cultura no es autonomía, independiente de los procesos económicos y sociales, puesto que la cultura y las otras instancias son niveles de articulados. En consecuencia, la cultura se encuentra estrechamente vinculada a la realidad sociopolítica en la que determinada cultura espiritual surgió. (Quesada G, María del Carmen. Cultura, educación y sociología, 1985, págs. 27,28)

Son niveles de articulados, íntimamente relacionados con la realidad sociopolítica en el momento que aparece dicha cultura, la camëntšá no se escapa a este principio. Además, “la cultura común es un prerequisite del intercambio comunicativo para que este sea verdaderamente efectivo.” (Quesada G, María del Carmen. Cultura, educación y sociología 1987, pág. 48). La cultura íntimamente relacionada con el factor, económico, comunicativo, social y político. Además, la riqueza cultural se estructura en la familia

La familia la primera educadora, no solo porque el niño... necesita, como medio natural, la ayuda física y psíquica de la familia para su desarrollo, sino también porque el ambiente familiar, durante la niñez y juventud, es el que más influye, natural y espontáneamente, en el desarrollo de su salud, de su equilibrio físico y de su personalidad (I. R. Oscar. Fundamentos de la actuación social y política del educador, 1986, pág.124)

Es en la familia, donde el niño camëntšá participa activamente del conocimiento ancestral, y en este caso, es la escuela la encargada de tomar estos conocimientos como otros saberes, para adentrarse en el conocimiento y en la preservación de las costumbres y de la identidad cultural como tal. La familia ayuda en el equilibrio físico, social y de la personalidad del educando, sin embargo, ahora los niños son llevados a temprana edad a las llamadas guarderías afectando seriamente la identidad cultural.

3.6. Culturas híbridas

Después de la conquista y la colonia, es difícil encontrar culturas puras, por así decirlo, pues los procesos de aculturación, de transculturación han sido continuos y más aún ahora que se habla de la aldea mundial, frente a este hecho, son innumerables los estudios que aparecen en lo relacionado a culturas híbridas, pero en la investigación se tomará, sobre todo lo expuesto por el argentino Néstor García Canclini, que manifiesta que son:

“el conjunto de procesos donde se elabora la significación de las estructuras sociales, se la reproduce y transforma mediante operaciones simbólicas”. (...) Es decir que aun cuando desde la concepción de las ciencias sociales y las humanidades la cultura lo abarca todo, al hablar de cultura en términos de política se está hablando de la parte de la cultura que puede estar sujeta a legislación e institucionalización (Clyde Klockhohn. Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, "Definición", en Cultura, 2006. Sin.p.)

Desde las humanidades, la cultura lo abarca todo. Pero hay diferencia cuando se habla de cultura en términos de política, o sea, la parte de la cultura que puede estar sujeta a la legislación, lo que también ocurre en Colombia, donde la Constitución del 91 y sus decretos reglamentarios señalan frente a las más de ochenta etnias existentes. García Canclini, también hace hincapié en las:

“sociedades modernas y democráticas, donde no hay superioridad de sangre ni títulos de nobleza, el consumo se vuelve un área fundamental para instaurar y comunicar las diferencias. (...) Las maneras vulgares de representar lo real. En medio de estas tensiones se constituyen las relaciones complejas, nada esquemáticas, entre lo hegemónico y subalterno, lo incluido y lo excluido. Esta es una de las causas por las que la modernidad implica tantos procesos de segregación como de hibridación entre los diversos sectores sociales y sus sistemas simbólicos. (GARCIA CANCLINI, Nestor. Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad. 1989. págs. 36, 40.)

Sociedades modernas y democráticas, donde, en términos generales, el fundamento de la intervención pública se centra en la reducción de la desigualdad cultural. Pero las diferencias se marcan en el consumismo, el que más tiene más consume, principios del

capitalismo individualista. Relaciones complejas entre los de arriba y los de abajo, de los incluidos y los excluidos, la segregación entre los diferentes sectores sociales. En este caso, la cultura camëntsá como cultura híbrida, donde muchas de sus expresiones nativas se han visto trastocadas por otras culturas, en su religión, en su medicina, en sus cultivos, incluso en su lengua.

“Los países latinoamericanos son actualmente resultado de la sedimentación, yuxtaposición y entrecruzamiento de tradiciones indígenas (sobre todo en las áreas mesoamericana y andina), del hispanismo colonial católico y de las acciones políticas, educativas y comunicacionales modernas”. (GARCIA CANCLINI, Nestor. *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. 1989, pág. 71). El área del Valle Sibundoy hace parte de lo andino, y obviamente que cumple con las anteriores características, propias de una cultura híbrida. Donde “(...) es posible pensar que lo popular se constituya en procesos híbridos y complejos, usando como signo de identificación elementos procedentes de diversas clases y naciones.” (GARCIA CANCLINI, Nestor. *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. 1989, p. 205).

Sí lo popular, en este caso reúne elementos diversos, idiomas diversos, pues al Valle de Sibundoy llegan extranjeros de las diferentes latitudes unos hablando inglés, otros griego, entre otros, algunos de ellos con especialidades en las diferentes ramas del saber, sin dejar a un lado los colonos que hablan el castellano y así bombardean de expresiones de afuera a la comunidad en estudio. De ahí que se pueda concluir sin lugar a equivocaciones, que la cultura camëntsá hace parte de las llamadas culturas híbridas. Además los camëntsá no han hecho parte de lo hegemónico de lo que tanto hace hincapié García Canclini, sino que hace parte de lo popular. Pero, no es solamente en el idioma en el que se ve bombardeada esta cultura, eso solo es una muestra. Ha habido casos donde se ha descontextualizado tanto, por ejemplo, el ritual del yagé, haciéndose en Estados Unidos, al parecer este hecho, ha ocasionado algunas dificultades tanto para los que ingieren la bebida, como para los taitas que dirigen el ritual, llegando incluso a ser tomados presos en el exterior. Eso sí, cumpliendo con una de las características de la modernización, o sea, democratizándose el ritual del yage, estando al alcance del propio y del extranjero, sin importar los riesgos que esto conlleve, entre ellos la pérdida de la propia identidad.

Donde (...) “el estado cuida el patrimonio, las empresas lo modernizan”. En Colombia, el estado cuida del patrimonio cultural a través de leyes, y las empresas lo modernizan, como es el caso de las ONGs y de las instituciones privadas, entre otras. Además, este autor habla de cruces socioculturales, donde lo tradicional y lo moderno se cruzan, sin abandonar creencias antiguas, incluso habla de ciencias sociales nómadas y hace hincapié en la modernización que disminuye el papel de lo culto y lo popular tradicionales en el conjunto de mercado simbólico. (...) Culturas híbridas generadas y promovidas por las nuevas tecnologías, reordenamiento de lo público y lo privado (...) y por la desterritorialización de los procesos simbólicos. Todo lo citado anteriormente lo sostiene magistralmente García Canclini en su libro *Culturas Híbridas Estrategias para entrar y salir de la modernidad*.

“Por extensión, es posible pensar que lo popular se constituye en procesos híbridos”. Pero (...) “Ni la modernización exige abolir las tradiciones, ni el destino fatal de los grupos tradicionales es quedar fuera de la modernidad.” (GARCIA CANCLINI, Nestor. *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. 1989, p. 241). Los camëntsá no pueden quedar aislados del mundo, ahora que vivimos en la aldea mundial. Eso sería retroceder. Por otra parte

Algunos autores que intentan dar cuenta de los cambios modernizadores, reconocen -además de la dominación externa-la apropiación de sus elementos por parte de la cultura dominada, pero sólo consideran aquellos que el grupo acepta según "sus propios intereses" o a los que puede dar un sentido de "resistencia". Por eso existen tan pocos análisis de los procesos en que una etnia, o la mayor parte de ella, admite la remodelación que los dominadores hacen de su cultura: se subordina voluntariamente a formas de producción, a sistemas de atención a la salud o a movimientos religiosos occidentales (desde el catolicismo al pentecostalismo), incorpora como proyecto propio los cambios modernizadores y la integración política a la sociedad nacional. Menos frecuentes aún, son las investigaciones que examinan los procedimientos por los cuales las culturas tradicionales de los indígenas y campesinos convergen sincréticamente con diversas modalidades de cultura urbana y masiva, estableciendo formas híbridas de existencia de "lo popular" (GARCIA

CANCLINI, Nestor. Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad. 1989, pas.229,230)

Los cambios modernizadores que la cultura dominada asume de acuerdo a sus intereses, aceptando cambios sustanciales tanto de formas de producción, de la tierra como de las artes populares, en el caso del camëntšá, arrendando sus tierras a colonos para que las cultiven en monocultivos y las llenen de insecticidas y abonos químicos que antes no se utilizaban, para así alcanzar la máxima producción, como también promocionando sus artesanías a nivel local nacional e internacional, ayudados a veces por el mismo Ministerio de la Cultura y los programas de concertación. De igual manera, asumiendo el catolicismo desde la misma época de la conquista y la colonia, hoy en día asumiendo también el pentecostalismo y según algunos de sus miembros una de las condiciones de este credo es impedirles que participen en sus propios rituales, olvidando por completo que, una de las formas por excelencia para mantener la identidad cultural son sus ritos. Hablando de democratización, conocida como la expansión, la difusión, la participación de los individuos en los diferentes procesos, se encuentra que:

La *democratización* se ha logrado con sobresaltos, con demasiadas interrupciones y con un sentido distinto del imaginado por el liberalismo clásico. Se produjo en parte, como esa tendencia previó, por la expansión educativa, la difusión del arte y la ciencia, la participación en partidos políticos y sindicatos. Pero la democratización de la cultura cotidiana y de la cultura política ocurrida en la segunda mitad del siglo XX fue propiciada, sobre todo, por los medios electrónicos de comunicación y por organizaciones no tradicionales -juveniles, urbanas, ecológicas, feministas- que intervienen en las contradicciones generadas por la modernización, donde los antiguos actores son menos eficaces o carecen de credibilidad. (García Canclini, Nestor. Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad.1989, p.330)

La democratización de lo cotidiano y de la cultura, se le asume, sobre todo, a los medios electrónicos de comunicación, que también son señalados como los responsables de la desaparición de las culturas tradicionales. Sin embargo, “(...) ya no puede decirse es que la tendencia de la modernización es simplemente provocar la desaparición de las culturas

tradicionales". Pues las mismas culturas promocionan sus artesanías a través de los medios de comunicación masiva que llegan hasta los más recónditos lugares de la geografía colombiana. A esto se suman los grupos no tradicionales ecologistas, feministas, de juventudes que ayudan en las contradicciones que deja la modernización. En este orden de ideas

la Carta del Folclor Americano, elaborada por un conjunto representativo de especialistas y aprobada por la OEA 1970. ¿Cómo caracteriza el futuro del folclor frente al avance de lo que identifica como sus dos mayores adversarios, los medios masivos y el "progreso moderno"? Podemos resumir así sus afirmaciones básicas: El folclor está constituido por un conjunto de bienes y formas culturales tradicionales, principalmente de carácter oral y local, siempre inalterables. Los cambios son atribuidos a agentes externos, por lo cual se recomienda aleccionar a los funcionarios y los especialistas para que "no desvirtúen el folclor" y "sepan cuáles son las tradiciones que no hay ninguna razón para cambiar". El folclor, entendido de esta manera, constituye lo esencial de la identidad y el patrimonio cultural de cada país. (GARCIA CANCLINI, Nestor. Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad. 1989, p. 199)

El folclor, como formas culturales tradicionales de carácter oral y local inalterables y los cambios atribuidos a agentes externos, por eso, la recomendación para los especialistas es que distingan cuáles son las tradiciones que no hay razón para que cambien, en este caso los rituales, porque ellos no están expuestos para cambios ni para variantes, simplemente se mantienen a través del tiempo y del espacio, forjando día a día su identidad. Siguiendo con lo del progreso se encuentra que:

El progreso y los medios modernos de comunicación, al acelerar el "proceso final de desaparición del folclor", desintegran el patrimonio y hacen "perder su identidad" a los pueblos americanos. A partir de esta curiosa exaltación de la cultura local por parte de un organismo internacional, la Carta traza algunas líneas políticas destinadas a la "conservación", el "rescate" y el estudio de las tradiciones. Sus propuestas se concentran en los museos y las escuelas, los festivales y concursos, la legislación y protección. El breve tratamiento de los medios masivos se limita a

sugerir "emplearlos bien", descalificando lo que se difunde en ellos por ser" un falso folclor ". (GARCIA CANCLINI, Nestor. Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad. 1989. P.199)

Un falso folclor, lo que se difunde por los medios masivos, por eso se sugiere hacer buen uso de ellos para no caer en errores y contribuir así a la pérdida de identidad cultural, sino como se dijo anteriormente aprovecharlos para la difusión de la cultura, para la promoción de ella. Pues García Canclini también apunta al hecho de que el progreso y los medios modernos de comunicación, han contribuido al proceso final de desaparición del folclor, a la pérdida de la identidad y en ese camino han conllevado a buscar lo de afuera, lo extranjero. Sin embargo, en ocasiones para los estudiosos de la cultura se les da por apuntar en que cada cual sea cada cual.

Ese es el punto de llegada de Lévi-Strauss y de Rorty, aunque por diversos caminos y diagnósticos del mundo en que vivimos: que cada cual sea cada cual, que las culturas sean mónadas con algún ventanuco que otro, pero mejor cerrados que abiertos, y así cada uno disfrutará en su propia casa de lo que es peculiar e intransferible. Lévi-Strauss concluye en esa autocentricidad cultural porque piensa que el mestizaje y los préstamos culturales son tan intensos y arrolladores que corremos el peligro de llegar a sociedades decadentes. (Sánchez Durá, Nicolás. Los usos de la diversidad, 1996, p.12)

Autocentricidad cultural, o sea que la modernidad y los medios de comunicación masiva conllevan a sociedades decadentes, donde la mezcla, los préstamos conllevan a la pérdida de la identidad cultural, por excelencia, pero la modernidad ha demostrado, que encerrarse en las cuatro paredes no es la solución para que se mantengan las culturas, por el contrario, la intersección les permite mantenerse en el tiempo, eso sí, no como culturas intocadas, sino como culturas híbridas.

En síntesis, la cultura camëntšá hace parte de las llamadas culturas híbridas; pues no hace parte de lo hegemónico, ni de lo que se llama progreso, tan íntimamente ligados con los medios masivos de comunicación que directa o indirectamente han contribuido a la desaparición del folclor y con ello a la pérdida paulatina de la identidad. Donde todo está

trastocado, su lengua, su espiritualidad, sus formas de cultivo, su escuela, su forma de alimentación, de vestido, incluso en algo de sus rituales.

3.7. Interculturalidad, enriquecimiento donde todos ganan

Para avanzar en este estudio, es vital tener presente lo relacionado a la interculturalidad, o sea, el enriquecimiento entre las diferentes formas de ver el mundo, donde todos ganen, aprendiendo el uno del otro, respetando sus costumbres, sus hábitos de vida, sus valores.

La interculturalidad apunta a construir una sociedad más democrática al visualizar, describir y valorar igualitariamente los modos de apropiación y reelaboración de significados entre diferentes grupos.

Está referida a los procesos de interrelación y comunicación de saberes, códigos, patrones y valores entre diferentes grupos culturales, entendiendo que existe igualdad entre sujetos, independientemente de la posición que ocupen en el sistema. (Imaginario, Andrea. Significados. 2019. S.p.)

Según lo expuesto la interculturalidad se presenta en muchas regiones y en diferentes instituciones educativas, como es el caso del Centro educativo Juan XXII donde comparten la cultura indígena camëntšá, los ingas, colonos y los afros. Como puede verse, no hay necesidad de aislarse, sino que llevando a este contexto el diálogo de saberes se puede fortalecer la identidad cultural y el enriquecimiento de las culturas allí presentes. El enriquecimiento intercultural puede llevar a beneficios incalculables para los grupos que lo comparten, donde haya respeto por la diferencia, donde se valore al otro en su ser como tal, donde la espiritualidad camëntšá nos lleve a proteger nuestra casa común, donde los gualíes, alabaos de los afros nos inviten a una reflexión seria sobre el mundo, donde el Intyraimi de los pastos nos llene el alma de alegría y de respeto. Ese diálogo intercultural nos espera, estamos apenas asomándonos. Como diría Octavio Paz “los otros todos, que nosotros somos”.

Por eso, la propuesta toma la riqueza cultural como ayuda fundamental para avanzar en el proceso pedagógico. Donde el compartir, respetar, entender al otro, sean el fundamento para llegar al aprendizaje.

3.8. La oralidad, como un medio para la trascendencia

Se conoce que, mediante la oralidad, la religiosidad de los pueblos amerindios se transmitía de generación en generación a través de la palabra y los estudiosos la han denominado oralidad secundaria.

(...) los ritos religiosos, cánticos y rezos. Para la “gran división”, la oralidad y la escritura se desarrollan de manera independiente y los estudios de oralidad secundaria se hacen desde el análisis de lo escrito.

Las investigaciones en este campo son aquellas sobre tradición oral, generalmente en el campo literario o litúrgico: las indagaciones sobre la autenticidad de los textos bíblicos o sobre el análisis del discurso religioso. (Zamudio, Javier. Panorama cultural.com. 2019.s.p.)

Los cánticos y rezos hacen parte de la oralidad secundaria, como dato curioso se conoce, que frente a la espiritualidad camëntšá, sus icaros o cantos de poder con que el chamán acompaña sus rituales, están dados en idioma ingano. Frente a lo trascendente, en la comunidad en estudio, se puede concluir que al igual que en todas las culturas, aparece el rito como una muestra de su religiosidad. Entonces la comunidad

(...) funda auditorios y los somete a rituales, pues donde hay mito (es decir, palabra, relato primordial) hay también rito. Quien escribe, en cambio, se aísla, del mismo modo en que también el lector se aísla luego con el libro, estableciendo correspondencias secretas y abstractas con el autor, pues en la enorme mayoría de los casos no habrá entre ambos una comunicación personal. (Oralidad y literatura oral. Adolfo Colombres (Argentina), s.f.)

La palabra, medio indispensable para la trascendencia, el mito actualiza el rito, es la palabra la que tiene poder, por eso, la Misa la dirige el sacerdote y el ritual de toma de yagé

lo dirige el chamán, por eso, muchos de los mitos más connotados de la humanidad, han sido transmitidos por medio de la oralidad.

“No tengo más que mi palabra”, decía Aimé Césaire en su Cuaderno del retorno al país natal, acaso el poema más intenso que se haya escrito sobre la situación colonial. Pero ellos, los oprimidos y excluidos, no solo tienen su palabra, sino que albergan también en los apartados sitios en que se refugian, la palabra, esa palabra que la civilización occidental está destruyendo. Tienen, sí, la palabra, aunque no se les dé la oportunidad de desplegarla, o se la recoja con malos métodos, que no dan cuenta de su belleza profunda, de toda su carga de verdad, lo que nos obliga, en cierta forma, a intentar una antropología de la antropología, o sea, a ir de la etnografía y el folclore hacia una antropología reflexiva. (Colombres Adolfo. La literatura oral y popular de nuestra América, 2006, p.11)

Reflexionar sobre el poder de la palabra, interesante. Tiempo atrás, hasta los negocios se hacían con la palabra, di mi palabra, y valía más que una escritura, hoy en día todo tiene que ser firmado y autenticado, y así los abogados le buscan el vericuetito para pelear. Los políticos, en cambio, en su proselitismo utilizan la palabra, para engañar embaucar a sus seguidores, con sus promesas que generalmente no las cumplen.

3.9. El diálogo nacimiento desde el shinÿac (fogón)

En las palabras de los mayores del pueblo camëntśá, en los diálogos, la educación se ejercía a través del compartir. Compartiendo el calor de la hoguera, los alimentos, con el diálogo continuo alrededor del shinÿac (tulpa), en donde naturalmente se impartía las tradiciones, que subyacen en los cuentos, las leyendas, los mitos, todos ellos, en lengua nativa camëntśá. O sea, que la familia es la base fundamental en la transmisión de saberes, y primera escuela que garantiza la práctica de valores, tradiciones, usos y costumbres.

“Un diálogo describe a una conversación entre dos o más individuos, que exponen sus ideas o afectos de modo alternativo para intercambiar posturas. En este sentido, un diálogo es también una discusión o contacto que surge con el propósito de lograr un acuerdo”. (Julián. Julián, Definición de diálogo.2012.s.p.). En el caso en estudio, se hace indispensable el dialogo entre el Centro Educativo Juan XXIII y la comunidad camëntśá, porque se puede

crear y mantener un espacio de armonía, de paz, de tolerancia, de respeto y muchos valores que a diario se deben practicar en la familia y en la escuela.

Pedagógicamente hablando, la propuesta se fundamenta en el aprendizaje significativo donde

(...) el aprendizaje no consiste en incorporar conocimientos al vacío sino modificar conocimientos anteriores, (...). Por otro lado, los conocimientos son producidos dentro de una cultura (...) y no son solo producidos por la ciencia. Resulta claro que cada grupo cultural produce sus propios conocimientos sobre los objetos o fenómenos del mundo, la educación transmite ciertos conocimientos, pero las personas que aprenden pueden poseer con anterioridad unos conocimientos diferentes. Así como por ejemplo las personas desde su niñez construyen espontáneamente conocimientos para poder comprender el mundo en el que viven. (Toyupe Machado, Alvaro Rafael. Teorías del Aprendizaje significativo de David Paul Ausubel. 2009, p.2)

El estudiante, posee un conocimiento adquirido en la familia y en la sociedad, por eso, la propuesta se centra en el aprovechar, este saber de la comunidad ancestral camëntšá y el de las otras culturas, para ir afianzando el aprendizaje del educando. Otros saberes, no le hacen daño a nadie, por el contrario, enriquecen el conocimiento, contribuyendo con la conservación de valores culturales y al aprendizaje del educando como tal.

Algunos autores, a ese conocimiento adquirido del proceso de transculturación lo denominan culturas híbridas.

La explicación, de por qué coexisten culturas étnicas y nuevas tecnologías, formas de producción artesanal e industrial, puede iluminar procesos políticos; por ejemplo, las razones por las que tanto las capas populares como las élites combinan la democracia moderna con relaciones arcaicas de poder. Encontramos en el estudio de la heterogeneidad cultural una de las vías para explicar los poderes oblicuos que entreveran instituciones liberales y hábitos autoritarios, movimientos sociales democráticos con regímenes paternalistas, y las transacciones de unos con otros.

(García Canclini, Nestor. Culturas híbridas. Estrategias para salir y entrar de la modernidad.1989, p.15)

Una mirada transdisciplinaria para aprender del otro autoalimentándose, donde la línea de poder sea horizontal, evitando, en lo posible el autoritarismo, el paternalismo, en el que a veces se inscriben las culturas y en ocasiones el servilismo. Tal vez, producto de ese proceso de aculturación vivido a través de siglos. Hábitos autoritarios, paternalismo en el que muchas veces se inscriben muchos de los integrantes de la comunidad camëntsá, que no le permite crecer y avanzar de manera autónoma hacia el desarrollo cultural.

3.10. Saberes legados de nuestros antepasados

Huellas, caminos y senderos dejados por taitas y mamitas, donde se armoniza el saber del camëntsá, desde tiempos inmemoriales a través de la oralidad. Donde subyace un contexto simbólico significativo en las diferentes expresiones culturales y símbolos propios que está ahí, para ser interpretados, tarea pendiente que nos invita a leer, muchas veces lo que no está dicho, ni siquiera con palabras, pues los símbolos, se esconden, muchas veces, bajo imágenes o bajo rituales, la tarea, no es fácil.

Al ser la cultura el contexto simbólico significativo en el que se inscriben los acontecimientos humanos, de lo que se trata es de interpretar el sentido y el valor de las acciones simbólicas de los hombres. Desde este punto de vista, las conductas modeladas por las diferentes culturas aparecen como un texto que hay que leer e interpretar, y comprender al otro. (Sánchez Durá, Nicolás. Los usos de la diversidad, 1996, pág. 26)

Comprender al otro, fácil de decirlo y difícil de lograrlo, de ahí esta propuesta basada en un diálogo de saberes, en este caso entre diferentes culturas que aún sin adentrarse entre ellas mismas se han armonizado, a la medida de lo posible desde la llegada de los españoles, eso sí, siempre nos queda la tarea de leer e interpretar como lo dice el texto. Como la propuesta es de tipo pedagógico, se hace énfasis en que está centrada en el aprendizaje significativo, teniendo en cuenta los otros saberes.

(...) el conocimiento verdadero solo puede nacer cuando los nuevos contenidos tienen un significado a la luz de los conocimientos que ya se tienen.

(...) Por eso el conocimiento nuevo encaja en el conocimiento viejo, pero este último, a la vez, se ve reconfigurado por el primero. Es decir, que ni el nuevo aprendizaje es asimilado del modo literal en el que consta en los planes de estudio, ni el viejo conocimiento queda inalterado. A su vez, la nueva información asimilada hace que los conocimientos previos sean más estables y completos. (Toyupe Machado, Alvaro Rafael. La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, 2019, pág. sin pag)

El aprendizaje en la escuela a través de elementos culturales propios de la comunidad, donde el niño tiene saberes previos, que son base fundamental para otro aprendizaje, saberes que son obtenidos por el niño en la familia, en la sociedad, en el compartir con los demás integrantes de su cultura. La cultura camëntšá, como cultura híbrida, donde la mayoría de las expresiones culturales, incluido el idioma tienen entrecruzamientos así sean leves, entre lo hispano y lo indígena. Algunos de ellos, incluso para mantener los privilegios de unos pocos.

3.11. Lenguaje mítico, una más de las riquezas prehispánicas

Generalmente, las culturas prehispánicas tienen un lenguaje mítico, estudiado a fondo por Lévi – Strauss y que en la investigación son pertinentes. Debido a que las enseñanzas, generalmente vienen dadas en historias míticas, que se muestran para ser interpretadas. Muchas veces muestran la historia de la etnia, su religiosidad, su trascendencia.

Pero lo que le interesa investigar a nuestro autor no es el flujo del habla, sino las estructuras estables de la lengua. El mito no es sólo un relato que, discursivamente, transcurre en un eje temporal diacrónico (como el habla), sino que también, como la lengua, posee una disposición regulada de elementos que conforman un sistema sincrónico, i.e., un orden permanente el cual constituye el espacio semántico, el imaginario cultural del que el mito parte y se nutre a un tiempo. (PASTOR CRUZ, José Antonio. Corrientes interpretativas de los mitos.1998)

El mito no es solo un relato, sino que dispone una disposición regulada de elementos, coincidencia en el tiempo de dos o más fenómenos, especialmente cuando el ritmo del uno es adecuado al otro. El espacio semántico, o sea, la connotación contextualizada de los hechos ahí relatados y el imaginario cultural por excelencia. Pedagógicamente hablando las historias míticas, encantan a los niños. Siguiendo con lo relacionado al mito.

Encontramos pues, un estudio del mito en dos niveles: el nivel narrativo - *habla*-, y el nivel de la estructura profunda -*lengua*-, siendo el estudio de este último el que puede mostrar ciertas relaciones de oposición y de homología que son independientes del orden narrativo. Para el autor que nos ocupa, los elementos de los mitos adquieren su significado por el modo en que éstos aparecen combinados entre sí, y no por su valor intrínseco; los mitos, entonces, representan a la mente que los crea, y no a una realidad externa. (PASTOR CRUZ, José Antonio. Corrientes interpretativas de los mitos.1998)

Para Lévi – Strauss los mitos, adquieren su significado por el modo en que estos aparecen combinados, entonces representan a la mente que los crea y no a una realidad lineal.

El mismo Lévi-Strauss, ha analogado su metodología de análisis estructural de los mitos con la lectura de las partituras musicales la "armonía -el sentido-" surge cuando se contempla "el todo", i.e., la estructuración (i.e., ordenación, disposición e interrelación), de los elementos que conforman tanto la música como el relato mítico ("*relación analógico-metodológica entre los mitos y las partituras*"); en el caso del mito, esos elementos o *mitemas* están constituidos por *frases* cortas que enlazan las secuencias esenciales del relato. (PASTOR CRUZ, José Antonio. Corrientes interpretativas de los mitos.1998)

Sí, una analogía entre los elementos que conforman la música como el relato mítico. Por eso, los mitos resultan entretenidos, sobre todo para los escolares. Son como la música, un modo de aprendizaje sutil y lúdico para el educando, siempre con una constante, la trascendencia.

"... Si intentamos leer un mito de la misma manera que leemos una novela o un artículo del diario, es decir, línea por línea, de izquierda a derecha, no podremos llegar a entenderlo, porque debemos aprehenderlo como una totalidad y descubrir que el significado básico del mito no está ligado a la secuencia de acontecimientos, sino más bien, si así puede decirse, a grupos de acontecimientos, aunque tales acontecimientos sucedan en distintos momentos de la historia. Por lo tanto, tendríamos que leer el mito aproximadamente como leeríamos una partitura, dejando de lado las frases musicales e intentando leer la página entera (...). Y sólo considerando al mito como si fuese una partitura orquestal, escrita frase por frase, podremos entenderlo como una totalidad y extraer así su significado." (PASTOR CRUZ, José Antonio. *Corrientes interpretativas de los mitos*. 1998)

Interesante, el leer el mito como si fuera una partitura orquestal, para así poder entenderlo. Entenderlo como una totalidad, tal vez, solo así se hallaría verdadera connotación. Sobre todo, con los niños para que el aprendizaje sea verdaderamente lúdico y significativo. Recordemos que el rito actualiza el mito y para los expertos "el rito se distingue de otras prácticas porque no se discute, no se puede cambiar ni cumplir a medias. Se cumple, y entonces uno ratifica su pertenencia a un orden, o se transgrede y uno queda excluido, fuera de la comunidad y de la comunión" (GARCIA CANCLINI, *Culturas híbridas. Estrategia para entrar y salir de la modernidad*. 1989, p.179). Duro para algunos de los integrantes de la comunidad camëntšá, cuando los pentecostales no les permiten asistir a sus rituales como el carnaval, entre otros.

Hoy tenemos que reconocer que los indígenas tienen también otras formas de historia, diversas formas de conciencia histórica, pero ello no invalida necesariamente la presencia de otros niveles de análisis y una de las grandes funciones del mito, identificada por Levi-Strauss: la de obliterar la historia. Aunque quizás también podríamos reconocer que —a pesar del maestro— el mito es una fuente de reflexión hermenéutica de la condición del hombre en el mundo, una fuente de sentido más allá del análisis derivado de la explicación estructural. Tal vez debamos situarnos —como lo sugiere Descola— en una escala intermedia, entre lo micro y la macro, y explorar

a ese nivel el funcionamiento de las estructuras. (Pineda Camacho, Roberto. Lévi-Strauss y la historicidad del mito, 2010, p.108)

Otras formas de historia, tal vez lejanas a lo expuesto por occidente, pero evidenciadas por el antropólogo Claude Lévi-Strauss, donde hay otros niveles de análisis, listos para ser interpretados y que se encuentran en los mitos. Una forma de reflexionar de la condición de estar el hombre en el mundo. En este caso los mitos de la cultura camëntsá. En estas historias ancestrales, muestran el origen de algo, como de su lengua, de sus fiestas tradicionales, de su música, del cultivo del maíz, entre otros y como se viene diciendo son muy didácticos en el momento de trabajarlos con los niños. Además, el mito, no es una expresión exclusiva del camëntsá, sino, que está presente en todas las culturas del mundo, por eso, el tener en cuenta el mito camëntsá, dentro del tema de la narrativa, sería de gran ayuda para el educando a la hora de adentrarse en el conocimiento universal.

3.12. Diálogo de saberes

El diálogo, fundamental en todos los tiempos y en todas las culturas, pues sólo a través de él se puede llegar a consensos, evitando los extremos que conllevan a la violencia, tan innata en el ser humano. Teóricamente se encuentra:

Para orientar un vivir humano en armónica relación con la cosmogénesis que es el universo. En ese contexto, las reflexiones siguientes parten de la necesidad de respetar las condiciones que hacen posible el diálogo de saberes, en particular: la equivalencia de las culturas y cosmovisiones puestas en juego en el diálogo y el reconocimiento mutuo de la intrínseca legitimidad de los participantes. (Centro de Recursos Interculturales. PRATEC Proyecto andino de tecnologías campesinas, 2012, sin pag)

Además, el diálogo nos invita a la humildad, a la conversación entre iguales, quitando esas barreras entre los de arriba y los de abajo, entre lo hegemónico y lo popular. Nos permite vernos de manera horizontal, como seres humanos que somos.

1. la sabiduría indígena que se distingue por “su intimidad con, y participación en, el funcionamiento del mundo natural”;

2. la sabiduría de las mujeres que consiste en “unir el conocimiento del cuerpo con el de la mente, reunir alma y espíritu, intuición a razonamiento, conciencia sintiente y análisis intelectual, intimidad y desapego, presencia subjetiva y distancia objetiva”. (Centro de Recursos Interculturales. PRATEC Proyecto andino de tecnologías campesinas, 2012).

La sabiduría indígena que aborda el conocimiento desde el mundo natural, desde adentro, unir el conocimiento del cuerpo con el de la mente, llegando a ese poder que manejan los chamanes, reunir el alma y el espíritu, llegando incluso a convertirse en otros seres, haciendo ejercicio del desapego para así ayudar al prójimo como lo hacían los antiguos sabedores de la comunidad camëntsá. Por eso, se hace hincapié en el registro de un poco de este conocimiento a través del dialogo de saberes, para que las nuevas generaciones tengan acceso a esa riqueza cultural, que anteriormente sólo era posible acceder por medios orales.

3 13. Cosmovisión cultural indígena

La cosmovisión expresa la relación de los hombres con los dioses, establece el orden jerárquico del cosmos, la concepción del cuerpo humano estructura la vida comunitaria y agrupa el conjunto de los mitos que explican el origen del mundo. La cosmovisión indígena tiene un claro origen agrícola; en ella el medio ambiente el territorio real y simbólico es un factor fundamental y tiene como uno de sus rasgos característicos el que no exista una separación —como en el pensamiento occidental— entre naturaleza y cultura, orden natural y orden social, individuo y sociedad. (Zolla Márquez, Carlos. Los pueblos indígenas de México 100 preguntas, s.f.)

Lo divino y lo humano, los espíritus del agua, de las montañas, de los animales, de los árboles, de los que tanto habla Mircea Eliade y en donde nacen las religiones como tal. Ese es el mundo Prehispánico del que hablamos. La cosmovisión indígena tiene como

fundamento la conservación del medio ambiente, orden natural y orden social que alimentan su identidad.

El ámbito de lo sobrenatural ocupa un lugar preponderante de la cosmovisión y tampoco está desligado del mundo social. Se considera que el orden político está fundado en la jerarquía divina, que numerosas enfermedades del cuerpo son resultado de la acción de desequilibrios o daños causados por fuerzas sobrenaturales. Las calamidades, las tensiones sociales y los enfrentamientos entre individuos o grupos también pueden ser entendidos como resultado de un conflicto entre los hombres y la divinidad (los dueños de aguas, bosques, cuevas, montes, cerros). (Zolla Márquez, Carlos. Los pueblos indígenas de México 100 preguntas, s.f.)

En la actualidad, nos mataron los dioses como afirma Florence Tomas, ya tenemos un Dios único y hombre, además. Pero en la cosmovisión indígena pura, las enfermedades, los problemas sociales son el resultado del conflicto entre los hombres y los dioses. Sin embargo, este hecho es una constante en la historia humana, las religiones han contribuido para sostener al estado como tal, para acentuar las clases sociales, para sostener el orden político y los privilegios de unos pocos.

La intervención de los dioses se busca constantemente para obtener la protección y conseguir el buen desempeño de las distintas actividades de la vida cotidiana. En el nacimiento, el matrimonio, la construcción de una casa y de un temazcal o la preparación de la milpa para la siembra se invoca la ayuda de las divinidades o se busca ahuyentar aquellas entidades que pudieran ser una amenaza para la tarea que se lleva a cabo. (Zolla Márquez, Carlos. Los pueblos indígenas de México 100 preguntas, s.f.)

Lo trascendente, vital para la cosmovisión indígena, y la mitología, es uno de los medios que apunta a este hecho, en todas las culturas del mundo. La cultura occidental, no es la excepción, ahí también pululan las leyendas y los mitos tendientes a sostener el poder en manos de unos pocos y, a la mayoría a someterlos antes esos pocos privilegiados. Sin embargo, la arrogancia actual del occidente hablaría de animismo, para desprestigiar esta forma de ver el mundo del nativo. Pero, sí es marcado que el aborigen, busque la protección

de los dioses en todos los acontecimientos de la vida cotidiana, algo que es común también dentro de la historia de la humanidad.

3.14. Lenguas nativas

Una de las riquezas inmateriales por excelencia, que tiene Colombia son los idiomas nativos, muchos investigadores han intentado estudiarlas, registrarlas. Entre ellos el Padre Marcelino de Castellví, quien creó el CILEAC, centro de investigaciones lingüísticas y etnográficas de la Amazonia colombiana, pero lastimosamente es muy difícil encontrar estos estudios debido a que unos quedaron en España, otros en Quito, otros en Bogotá. Frente a la lengua camëntśá, el investigador Iglesias dice:

El lenguaje de la comunidad camëntśá no tiene hasta ahora, tronco común alguno como ninguna lengua conocida; lo cual les identifica como una comunidad independiente. Al escuchar a los mayores en su expresión verbal se observa que no se trata meramente de una comunicación simple, sino que, por su riqueza metafórica, es a la vez una forma educativa y de reflexión, de amplio y profundo sentido que, en muchas ocasiones, y en pocas palabras, encierra un completo cuestionamiento sobre el hombre. (Iglesias Alvis, Oscar. Estructura, Redes y Rituales de la Comunidad Indígena Camentsá de Sibundoy (Putumayo Colombia), 2008, pág. 247)

No se trata de una comunicación simple, es a la vez una forma educativa y de reflexión. Generalmente, al oír hablar a un chamán antiguo camëntśá, parecía que se estaba hablando con un consejero, un psicólogo. Te transmitía paz, los problemas siempre tenían una solución. Además, tiene una riqueza metafórica que invita a la reflexión y un cuestionamiento sobre el hombre. A continuación, aparecen algunos hidrónimos en lengua camëntśá, con su traducción al castellano.

Benjay = río – quebrada – agua

Krusbenjay = quebrada de la Cruz

Shonjay = río San Pedro Miguel

Siguensjay = río Putumayo

Futmajay = río Quinchoa

Balsayacojay = río Balsayaco

Tsembeijay = quebrada del fríjol

Binyiojay = quebrada del Viento

Beongajay = quebrada de los peces

Chitjianejay: chitjia-ne-jay = Piedra Redonda Quebrada

Sala djay = quebrada Salada

Fshajay = río San Francisco

Matsejay = quebrada del Maíz

Setrejay = quebrada del Cerdo

Tamaucjay = río Tamauca

También se consultó algunos de los topónimos en lengua nativa camëntsá.

Oy = lugar

Tabanoy = Pueblo Grande (Hoy Sibundoy)

Binyioy = Pueblo de San Francisco (lugar del Viento)

Manoy = Santiago (pueblo)

Sanandresoy = San Andrés (caserío)

Balsayacoy = Balsayaco (vereda)

Bordoncillo = Bordoncillo (cerro)

Tortwoy = Tortuga (cerro)

La comunidad con ayuda de ONGs o del Ministerio de la Cultura han hecho esfuerzos para mantener la tradición, como es el caso de los materiales didácticos y el mismo Plan de Salvaguarda. Se ha elaborado cartillas para el aprendizaje de la lengua camëntsá, con herramientas pedagógicas tendientes a facilitar la enseñanza de este idioma, a continuación, aparecen algunos de sus apartes.



uta



betiy



tuamba



yendón



ibet

beón

boletotem

benach

Las imágenes son virtuales, se tomaron como una aproximación a la cartilla diseñada por integrantes de la cultura camëntšá, las palabras corresponden al idioma nativo. (Jacanamejoy J. Juan B. Cartilla transicional en camsá, 2004, págs. 1, 3). De igual manera, en esta cartilla aparecen, imágenes y frases para completar, o sea, es un elemento pedagógico y didáctico, por excelencia. Lo malo es que no traen traducción al castellano, lo cual dificulta el aprendizaje, sobre todo porque su pronunciación también es compleja. Concluyendo que es urgente, trabajar la lengua nativa en la familia y en la escuela, para no perder esta riqueza cultural. La tarea no es fácil, pero el intento es válido.

CAPÍTULO IV MARCO CONCEPTUAL

La investigación toma definiciones de gran reconocimiento a nivel cultural, étnico, de saber ancestral, interculturalidad, culturas híbridas, pedagogía, etnoeducación o educación propia, oralidad, cosmovisión y diálogo de saberes, lenguaje, lengua, entre otras. Todas ellas, como bases que sustentan un estudio coherente y seriado, como el camino a seguir dentro de la propuesta “diálogo de saberes y la escuela”, que se aplicará en el Centro Educativo Rural Juan XXIII. En ese intento aparecen los siguientes conceptos:

4.1 Cultura. La antropología estructural de Lévi-Strauss define a la cultura como un sistema de comunicación regido por el intercambio de los valores máspreciados de la humanidad: las *palabras*, es decir, el lenguaje; las *mujeres*, lo que implica el sistema de parentesco y los *bienes materiales*, que representan los sistemas económicos. (Bekerman, Cultura según Lévi Strauss. 2002 - 2019)

Nos parece pertinente para este estudio, lo expuesto por Claude Lévi – Straus, uno de los antropólogos más connotados del mundo, debido a su aporte en relación con culturas indígenas, entre ellas “el pensamiento salvaje”, pero el pensamiento salvaje no es el pensamiento de los salvajes sino el pensamiento en su estado salvaje, sin domesticar, primigenio. Sí, para este genio de la antropología, quien ve a la cultura como un sistema de comunicación, como ya se dijo en este estudio, que el hombre empieza cuando nace la palabra y con ella los valores. Afianzando este presupuesto se encuentra Lévi - Straus:

Nos enseña que el ser humano surge con la cultura y se entiende mediante la oposición entre naturaleza y cultura, establecida en *Las estructuras elementales del parentesco*: "todo lo que es universal en el hombre corresponde al orden de la naturaleza y se caracteriza por la espontaneidad, mientras que todo lo que está sujeto a una norma pertenece a la cultura y presenta los atributos de lo relativo y lo particular" (Lévi-Strauss 1949: 41). El criterio de lo cultural, pues, reside en la presencia de una regla en comportamientos que no vienen impuestos por el determinismo de los instintos o -diríamos hoy- de los genes. (Ramos R. José Luis. *Gazeta de antropología*, 2010.s.p.)

Oposición entre naturaleza y cultura, se podría decir que relaciona lo natural con el instinto y lo humano con la cultura, donde aparecen las normas, entre ellas las de parentesco: “triple obligación de dar, recibir y devolver, según este autor, y todo lo reglado, en general. Toda sociedad tiene sus propias normas, por eso, la cultura camëntšá tiene su propia cosmovisión. Es decir, el cómo se nace, en este caso se ayudan con las parteras, como mantienen el lazo con la madre tierra a través del entierro del cordón umbilical, cómo hacen el primer corte de pelo, cómo celebran sus fiestas tradicionales, cómo entierran a sus muertos, entre otros. Este autor también

(...) desmantela los prejuicios raciales, demostrando la primacía de lo cultural. Tras someter a debate y relativización el sentido del "progreso", nos descubre que requiere la creación de diferencias, pero estriba en la puesta en común "todo *progreso* cultural es función de una *coalición* entre las culturas" (Lévi-Strauss 1973: 336). En líneas generales, se observa un conflicto entre las dos tendencias:

"La humanidad se las ve constantemente con dos procesos contradictorios, uno de los cuales tiende a instaurar la unificación, en tanto que el otro se dirige mantener o restablecer la diversificación. (...) [Hay] necesidad de preservar la diversidad de las culturas (...) [Pero:] lo que debe ser salvado es el hecho de la diversidad, no el contenido histórico que cada época le dio, y que ninguna conseguiría prolongar más allá de sí misma. Hay pues (...) Que estimular las potencialidades secretas, despertar todas las vocaciones de vivir juntos que la historia conserva" (Lévi-Strauss 1973: 339). (Ramos R. José Luis. *Gazeta de antropología*, 2010)

El no a los prejuicios raciales, lo cual no tiene discusión. Pero lo contradictorio, entre la unificación y la diversificación, en la actualidad y debido a intereses personales y por qué no culturales, lo que nos conviene. A veces se boga por lo uno y a veces por lo otro. En el caso del camëntšá, en ocasiones, esa diversidad ha conllevado a un paternalismo perjudicial, donde todo se hace por un interés, en este caso el económico, donde algunos son privilegiados con las prebendas del esto, mientras los otros sufren la escasez, y, lo que, es más, este hecho no les permite crecer, porque se vuelven dependientes.

Además, “La cultura, son aquellas pautas aprendidas directa o indirectamente en la interacción social, donde el hombre como miembro de la sociedad se apropia de ellas. Los principios de la cultura se dan en Parsons “cuando han surgido sistemas simbólicos que sirven de medio para la comunicación”. (Cultura, educación y sociología, 1985, pág. 13). La cultura camëntšá ha tenido desde tiempos inmemoriales, su lengua, como uno de los medios de comunicación por excelencia. Las palabras, el lenguaje del que habla Lévi – Straus, son elementos fundamentales que dan vida a esta cultura y que hacen de ella única en el mundo. Narciso Jamioy, uno de sus principales líderes afirma:

Cabun: significa originario, no somos tribu; somos un pueblo. Nos identifica la lengua, el territorio, con saber y propio pensamiento, sentimiento, con lo que tiene que ver con la memoria, el lenguaje, la acción, conectado con la madre tierra. Que brotamos de la tierra (...) nuestros mayores se guiaron por las leyes naturales, Hay que escribir en el pensamiento, en el corazón. Leían el sol, el viento, con esa lectura tomaban decisiones, sabían de la Vía Láctea. La mujer se asemeja a la madre naturaleza, cuando se tala árboles se le está quitando el manto a la mujer, análogamente hablando. (Jamioy, Narciso. Charla. 2018)

Sí, es el lenguaje el que identifica a esta cultura, no solamente el oral, sino la lectura del mundo, como tal, para luego poder tomar decisiones. También habla de que se guiaban por las leyes naturales, de las que habla Lévi – Strauss. A la mujer se compara con la naturaleza, cuando se tala el bosque se la desnuda y queda desprotegida, he ahí está sabia enseñanza, pues a nivel mundial hace falta la protección de la madre tierra, unas políticas para que la tierra, no sea, solamente para explotarla, sino, sobre todo, para protegerla, protegiéndose así también el hombre y evitando el desastre total, sino se cambia esta forma de consumismo. He ahí, una lección más de vidas que nos da esta cultura ancestral. Como soporte fundamental de este estudio se tiene en cuenta los elementos de la cultura.

El primer elemento de la cultura, componente de las tradiciones culturales, está conformado por el sistema de ideas y creencias, cuyo contexto básico es la primacía de los intereses cognitivos, en la medida de que todos los actores de cada sistema poseen conocimientos prácticos, los cuales se van adquiriendo de generación en generación... los sistemas de creencias hay que verlos con su subdivisión: creencias empíricas y no

empíricas, las primeras, en términos de la teoría de la acción, trata toda clase de objetos (físicos, incluyendo en ellos la naturaleza, los actores del sistema, actores colectivos y los objetos culturales). La segunda categoría (no empíricos) trata los sistemas filosóficos sobre las creencias de la cultura, teniendo en cuenta la de los seres sobrenaturales: dioses, personajes legendarios, etc. (Quesada G. Carmen. Cultura, educación y sociología , 1985, pág. 18)

En la cultura camëntśá, estas ideas y creencias, conocimientos prácticos, aprendidos de generación en generación vienen de tiempos milenarios y se han ido transmitiendo de generación en generación a través de la palabra, como es el caso de la función del shinÿac, el jajañ y el enabuatëmbayëng. Los sistemas de creencias empíricas, hace relación a los objetos físicos, materiales; mientras que la segunda habla de lo filosófico, las creencias de la cultura, aquí estaría el lenguaje mítico, que se da dentro de los elementos nombrados anteriormente.

“El segundo elemento de la cultura, también componente de las tradiciones culturales, lo conforman los sistemas de símbolos expresivos, “que consisten más bien en la primacía del interés en la gratificación inmediata de cualquiera de disposiciones de necesidad, que sean relevantes, para el contexto de la acción que se trate.” (Quesada G. Carmen. Cultura educación y sociología , 1985, pág. 19)

Este elemento hace parte de lo abstracto y se expresan a través de formas artísticas. En la cultura camëntśá, estarían las diferentes expresiones talladas en las máscaras, en el tallado de los bancos, en las visiones de yagé, en las figuras de los tejidos y en muchas otras expresiones que sería imposible nombrarlas, así de afán, pues harían parte de una nueva investigación. Para tratar los símbolos expresivos, es necesario tener en cuenta cuatro tipos básicos de actitudes, que aparecen a continuación.

Receptividad-respuesta, amor, aprobación y estima. Alrededor de estos cuatro tipos básicos de actitudes se dan varios tipos de relaciones: unas donde entran actuar los cuatro tipos básicos de actitudes (ejemplo, la relación amorosa); otras donde primariamente esté actuando la aprobación y la estima se desarrolla por ejemplo, la relación profesor-alumno: por parte del estudiante se produce una “admiración”, por

los logros del profesor, y de parte de este, un “respeto” por la capacidad del estudiante y por los resultados de su aprendizaje)... (Quesada G. Carmen. Cultura, educación y sociología, 1985, pág. 19)

La parte afectiva que aparece, quiérase o no, en la relación estudiante maestro. Técnicamente conocidos como símbolos expresivos, estos símbolos expresivos latentes en la cultura camëntšá, en el respeto por la palabra de los mayores y en la exigencia de los mismos Taitas y Mamitas a la hora de entregar sus conocimientos ancestrales como uno de sus legados a sus nuevas generaciones.

El tercer elemento de la cultura está conformado por los sistemas de orientación por valores. Para Parsons, son de vital importancia los valores que tienen que ver directa o indirectamente con relaciones sociales, entre ellos valores morales y religiosos. Las normas culturales tienden a convertirse en sistemas por la convergencia de los elementos de la cultura. (Quesada G. Carmen. Cultura. Cultura, educación y sociología , 1985, pág. 19).

Orientación por valores, toda cultura tiene sus normas, de tipo moral, el comportamiento dentro de la comunidad y la trascendencia de tipo religioso, los dioses. Justo en este trabajo se tendrán en cuenta los valores. Valores, ligados con la parte social que son el soporte de las culturas. Pues los valores, son los que determinan la cultura como tal, en la comunidad camëntšá, habría un sinnúmero de valores: como el respeto, la obediencia, el trabajo, la escucha, entre otros. Todos estos valores, conllevan a la sana convivencia a la conservación de la madre tierra y a la parte trascendente como tal. Dentro de los cuales, habría muchos que nos dejen sabias enseñanzas, tanto en la parte ecológica como en la espiritual y en la convivencia con los demás, una riqueza que tendría que rescatarse, no solamente para la comunidad camëntšá, sino a las que conviven en este valle de Sibundoy, y sin exagerar y dejando un poco el etnocentrismo, le dejarían sabias enseñanzas al mundo entero. Son muchos los estudios que hay frente a saberes ancestrales. Por ahora, se tiene en cuenta:

Las tradiciones de los pueblos son transmitidas a través de generaciones. Un componente central de las comunidades indígenas es el aspecto espiritual. El buen vivir fomenta el rescate de los conocimientos antiguos. Históricamente los saberes y

conocimientos ancestrales no han formado parte de los currículos de la educación reglada; por el contrario, desde la academia se los ha considerado como superstición (...) (EL ABEDUL. Diario oficial 47.603. Colombia, Ley 13 81 de 2010, 2010, sin pag)

El no formar parte de la educación reglada los saberes y conocimientos ancestrales, es una muestra del descuido tanto a nivel estatal, como pedagógico, y el etnocentrismo en su más alto furor, hablando del conocimiento cultural como superstición. Donde no se tiene en cuenta para nada, los presaberes del educando camëntšá, los otros saberes de la comunidad, y más aún, partir de ellos para avanzar en el conocimiento, pues ese otro saber, encierra todo un mundo de cosmovisión de filosofía de psicología, que permitiría al educando avanzar de una mejor manera en el proceso enseñanza aprendizaje. Donde el enriquecimiento intercultural sea real, porque se estaría compartiendo este conocimiento con otras culturas, porque a la escuela llegan niños: inganos colonos y afros. Además, se hace hincapié en que la investigación tiene como uno de los fines el rescate de los valores camëntšá. Pues, en el proceso de aculturación de los pueblos aborígenes, la constante ha sido, hablar en español como si fuera el único idioma válido, olvidando que el Camëntšá, es único en el mundo que tiene una riqueza invaluable, lamentablemente, en este momento son pocas las personas que aún mantienen esos saberes, tanto en la lengua nativa como de su misma cosmovisión cultural. Por eso, se hace hincapié en los presaberes camëntšá u otros saberes. Frente a lo relacionado a diálogo se encuentra: (...) diálogo con la naturaleza, a través de la exposición de la información proporcionada por pescadores, agricultores, cazadores, artesanos, se proyecta también hacia una argumentación en torno al diálogo; pero no sólo del diálogo con la naturaleza, sino con la sociedad. (Argueta Villamar, Arturo, Reseña: 2018,p.185)

Diálogo con la naturaleza, hoy en día más que nunca se reclama este diálogo, no solamente por parte de pescadores, agricultores, cazadores, artesanos; sino de todos y cada uno de los que vivimos dentro del planeta tierra, que hace parte de la naturaleza. Sólo así evitaremos el daño irreparable que causamos al mar, a los ríos y a cada uno de nuestros ecosistemas. Ser conscientes de que la naturaleza necesita ese diálogo, leer en la naturaleza, un trabajo urgente, tomar decisiones de acuerdo a esa lectura, de lo contrario, la catástrofe

sería inevitable. Además, un diálogo con nosotros mismos, que nos pellizque frente a los estragos que causamos y un diálogo con los demás, para llegar a consensos.

4.2 Interculturalidad. El concepto de interculturalidad es vital tenerlo presente en este estudio, porque a la escuela asisten estudiantes de diferentes culturas, entre ellos los camëntsá, los colonos, los inganos, los afros, debido al conflicto armado colombiano, del cual son se ha escapado el Valle de Sibundoy y que ha contribuido a que lleguen niños de otras culturas a estudiar en el Centro Educativo Rural Juan XXIII.

El concepto de **interculturalidad** apunta a describir la interacción entre dos o más culturas de un modo horizontal y sinérgico. Esto supone que ninguno de los conjuntos se encuentra por encima de otro, una condición que favorece la integración y la convivencia armónica de todos los individuos.

La convivencia, en algunas ocasiones se hace difícil, debido a múltiples factores y acentuada en Colombia desde los tiempos de la conquista y la colonia. Pues no ha sido fácil tener en cuenta que nadie está por encima del otro y que el respeto es fundamental para poder interactuar. La interculturalidad, como parte de aprender, del otro, mediante el respeto y la diferencia por las expresiones de otras culturas, es decir, un enriquecimiento mutuo, generado a través de la curiosidad propia del hombre, que conlleve a ser mejores y a aprender cosas nuevas, a través de ese proceso intercultural.

4.3 Pedagogía. Históricamente hablando. “El desarrollo del pensamiento pedagógico tiene lugar en Grecia y Roma con figuras tan sobresalientes como Demócrito, Quintiliano, Sócrates, Aristóteles y Platón. Este último aparece en la historia como el pensador que llegó a poseer una verdadera filosofía de la educación”. (Monroe, Paul. Historia de la pedagogía, s.f.) El autor muestra que la pedagogía en aquel tiempo más bien apuntaba a acentuar las clases sociales que también han estado inmersas dentro de la historia de la humanidad, y lo que es más, ahora mismo se nos vende la idea donde la educación es lo máximo para franquear la brecha entre los de arriba y los de abajo; pero en muchos casos los profesionales egresados de las grandes universidades, sólo han logrado aumentar las filas de desempleados que pululan por ahí, y la necesidad,

obligándolos a desempeñarse como taxistas o vendedores ambulantes para poder sobrevivir. La pedagogía como una ciencia

En el renacimiento la pedagogía figura ya como una ciencia independiente (...) La pedagogía eclesiástica tiene como centro la disciplina, de manera férrea e indiscutible, (...) la Pedagogía Tradicional adquiere un verdadero e importante carácter de Tendencia Pedagógica, en cuyo modelo estructural los objetivos se presentan de manera tan solo descriptiva y declarativa más dirigidos a la tarea que el profesor debe realizar que a las acciones que el alumno debe ejecutar. (Monroe, Paul. Historia de la pedagogía, s.f.)

La pedagogía como una ciencia, aparece en el renacimiento y está presente hasta nuestros días, son múltiples sus definiciones, a continuación, veremos una de ellas.

La pedagogía tiene como objeto el estudio de las leyes de la educación del hombre en la sociedad, ella concentra su atención en el estudio de la educación como el proceso en su conjunto, especialmente organizado, como la actividad de los pedagogos y educandos, de los que enseñan y los que aprenden, estudia los fines, el contenido, los medios y métodos de la actividad educativa y el carácter de los cambios que sufre el hombre en el curso de la educación. (Universidad Nacional. Odisea revista electrónica de pedagogía, 2009. sin pag)

Se centra en el estudio de la educación, donde aparecen pedagogos que dirigen un aprendizaje y educandos que apprehenden de manera procesual, a través de diferentes métodos que conllevan al estudiante a la criticidad y la autonomía. En Colombia el Ministerio de Educación Nacional dando las pautas y las políticas a través de articulados y un equipo de empleados regionales prestos para llevar el control a través de evaluaciones externas. Control que es muy escaso o no existe en el caso de la etnoeducación.

4.4 Oralidad. Se encuentra que, ha sido el medio que ha cohesionado a las culturas ágrafas, que las ha mantenido vivas, llenas de significancia, de espiritualidad. “La oralidad está presente en la historia desde tiempos muy primitivos como un medio de comunicación antecesor a la escritura, siendo ésta última dependiente de la primera. Ésta presenta un

desarrollo ascendente que va desde lo más básico (una onomatopeya o un fonema) hasta lo más complejo (un discurso).” (Casanova Leiro, Rubén y otros. Concepto de oralidad. 2015)

En el caso de la comunidad camëntšá, la escritura del idioma no es fácil, se requiere de un lingüista. Sin olvidar, claro está, que la misma lingüística es una ciencia nueva en relación con las otras, de ahí la dificultad para tratar de escribirla. Es muy compleja, aparecen en ella nuevas vocales y consonantes, algo similar con el idioma alemán.

4.5 Cosmovisión. La cosmovisión es un concepto que se refiere a la **manera particular de ver e interpretar** el mundo y la realidad. Un mismo hecho puede ser observado e interpretado desde gran diversidad de perspectivas, y provee un modelo o concepción del mundo que guía la conducta. Cosmovisión es el conjunto de creencias y **opiniones que conforman el concepto** o la imagen que alguien o un grupo cultural tiene del mundo. (Porporato, Monica. Cosmovisión. 2015.s.p.)

La realidad que vive la cultura camëntšá, dentro de sus sistemas simbólicos, es muy diferente a la de los colonos que han llegado a este valle. De ahí la necesidad de hablar de culturas híbridas tan nombradas por García Canclini y de las que hace parte esta cultura. Pues los camëntšá, poco a poco, han ido desplazando su idioma nativo, por el recién llegado a través de la aculturación española, que de manera agreste han impuesto el idioma castellano, muchas veces hasta de manera agresiva, haciendo sentir al educando indígena como que si su lengua fuera inferior. Cuando, la tarea que cumple un idioma es de comunicarse los unos con los otros, no importa, en qué forma lo hagan.

De todos modos, la interacción creciente entre lo cuita, lo popular y lo masivo ablanda las fronteras entre sus practicantes y sus estilos. Pero esta tendencia lucha con el movimiento centrípeto de cada campo, donde quienes detentan el poder basado en retóricas y formas específicas de dramatización del prestigio suponen que su fuerza depende de preservar las diferencias. (GARCIA CANCLINI, Néstor. Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad. 1989, pág. 337)

Preservar la diferencia, para ostentar el poder, donde todo tiene unos intereses creados, donde todo gira alrededor de intereses personales y el caso de la cultura no puede ser la excepción, da tristeza, hasta donde llegan los que ostentan el poder.

La disolución de los tabiques que los separan es vivida por quienes hegemonizan cada campo como amenaza a su poder. Por eso, la reorganización actual de la cultura no es un proceso lineal. Por un lado, la necesidad de expansión de los mercados culturales populariza los bienes de élite e introduce los mensajes masivos en la esfera ilustrada. Sin embargo, la lucha por el control de lo culto y lo popular sigue haciéndose, en parte, mediante esfuerzos por defender los capitales simbólicos específicos y marcar la distinción respecto de los otros. (GARCIA CANCLINI, Néstor. Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad. 1989, pág. 337)

La lucha por el control de lo culto y lo popular. Defender los capitales simbólicos y marcar la diferencia. Ver mi gracia, las pinturas que últimamente se venden en otros mercados ya sean nacionales e internacionales, como es el caso de las pinturas de las visiones de yagé, donde muchas veces son compradas por la élite y que hacen parte de la cultura híbrida.

4.5 Diálogo de saberes. Un enriquecimiento mutuo, (...) el diálogo de saberes entre campesinos-campesinas y científicos constituye un aprendizaje mutuo. Este busca promover la construcción social del conocimiento mediante el intercambio de ideas, sentires, imágenes, creencias, nociones, conceptos, prácticas, historias, deseos, vivencias y emociones para alcanzar la comprensión común y la plenitud de la vida. Centro de Recursos Interculturales. PRATEC Proyecto andino de tecnologías campesinas, 2012, sin pag.

Diálogo entre campesinos y científicos, un enriquecimiento verdadero, donde la academia no tiene verdades absolutas, donde el saber no termina nunca, donde la humildad nos permite aprendizaje. Como se viene diciendo, un enriquecimiento mutuo, vernos de manera horizontal, con respeto por el otro y donde el conocimiento termina sólo con la muerte. Donde sea posible entendernos entre la hegemonía y el pueblo, y hablando casi de manera utópica seamos un complemento, unos de otros.

4.6 Lengua. Una lengua es un sistema de comunicación verbal y escrito, dotado de convenciones y reglas gramaticales, empleado por las comunidades humanas con fines

comunicativos. Usualmente, está basada en símbolos sonoros, pero también puede estar constituida únicamente por signos gráficos. (Coelho, Fabián. Significado de lengua. 2019.s.p.)

En la cultura camëntśá, son muy pocos los individuos que manejan los signos escritos. Se puede decir, que sólo lo hacen los lingüistas, independientemente de que pertenezcan o no a la cultura, pues con el AFI, el lingüista especialista en estos temas escucha al hablante nativo y escribe las palabras y las frases en general. Por lo tanto, el reto de escribir en camëntśá, no es fácil.

Dentro del proceso educativo aparece la lengua como uno de los medios de comunicación por excelencia. Algunos lingüistas, últimamente están hablando sobre los universales lingüísticos.

Donde quiera que exista el ser humano siempre habrá un lenguaje; todas las lenguas cambian con el tiempo, todas las lenguas emplean sonidos para expresar significados y la relación entre sonido y significado es arbitraria; en fin, todo niño normal, dentro de un ambiente adecuado, es capaz de aprender cualquier lengua. (Agudelo de Pabón, Sara. La enseñanza del español y la literatura en los últimos grados de la escuela primaria, 1988, pág. 23)

La lengua camëntśá, con el tiempo ha ido adaptando a su sistema de palabras ancestrales, palabras tomadas del castellano, a veces toma sufijos o prefijos, por ejemplo, para decir balón “balonbé”. Normal, según lo anteriormente citado. Por otra parte, la lengua, uno de los elementos más importantes de una cultura.

En la realidad viva de la comunicación entre los hombres, nos valemos de un repertorio de signos verbales (frases, palabras, fonemas) más o menos extenso, pero siempre limitado. El repertorio de cada hombre individual, para que sea socialmente eficaz, necesita ajustarse al de los demás, es decir al conjunto de esa unidad abstracta, que nadie puede definir ni abarcar por entero, a la cual denominamos la lengua (Agudelo de Pabón, Sara. La enseñanza del español y la literatura en el tercer año de la escuela primaria, 1988, pág. 31)

La lengua, camëntsá, como entidad social o modo particular de los hablantes cumple una función social indiscutible. Es con ella que se transmiten los saberes del shinÿac, del jajañ, de la minga y, ahí aparece el lenguaje mítico trascendente del camëntsá, o sea, que, a través del idioma nativo, se transmitía la cultura como tal, porque estos eran los espacios de aprendizaje de los niños y de los jóvenes, ahora, en las investigaciones recientes se les conoce como la escuela camëntsá.

Por otra parte, Saussure hace una diferencia entre habla y lengua.

“La lengua carece de realidad: es un patrón o modelo ideal al que todos aspiramos, y por el cual guiamos nuestra expresión y entendemos la expresión ajena.” O sea, que permite la comunicación en determinado grupo parlante y es tan compleja, que un individuo no puede abarcarla en su totalidad.

La relación concreta de esa entidad ideal es el habla, o, mejor dicho, las hablas individuales, tan diferentes entre sí y, sin embargo, tan inteligibles, en cuanto todas procuran plegarse al sistema abstracto y general de la lengua, que Saussure planteó por primera vez, ha sido uno de los hallazgos más fecundos de la lingüística contemporánea. (Agudelo de Pabón, Sara. La enseñanza del español y la literatura en el tercer año de la escuela primaria, 1988, pág. 31)

Como quien dice, cada uno tiene su propia pronunciación, desde el humilde campesino hasta el más ilustre académico, y a eso se agrega, el léxico que cada uno maneja, junto con las diferencias dialectales, que hacen más complejo todavía este análisis.

Son fonemas distintos, pero aproximados a la vez.

“Los fonemas, (l, t, k, s...) sus realizaciones concretas en el habla son los sonidos, siempre distintos, pero suficientemente aproximados para que los identifiquemos sin vacilar. Los fonemas, iguales siempre en la mente, pertenecen a la lengua; los sonidos diversos en cada caso, al habla. De igual manera, cada palabra

tiene en la lengua un valor semántico abstracto, que los diccionarios tratan de definir; pero el habla la dota de matices significativos concretos, que en cada realización dependen del contexto y de la situación, siempre diversos.” (Agudelo de Pabón, Sara. La enseñanza del español y la literatura en el tercer año de la escuela primaria, 1988, pág. 31)

El significado de las palabras depende del contexto y de la situación. Más el idioma camëntsá que tiene palabras con sentido metafórico. Por eso, hay que ser puntual en estas definiciones, sobre todo al tratar de asomarse a otra lengua, porque a la hora de los significados la situación se vuelve compleja.

La diferenciación lenguaje-habla

Es otro de los principios básicos de la teoría lingüística a partir de Saussure. El separó, a su vez, los conceptos lengua y habla del concepto lenguaje.

Saussure consideró al lenguaje como un todo armónico, complejamente estructurado, que expresa el pensamiento. Pero distinguió en él una parte social (la lengua) y otra individual (el habla). (Agudelo de Pabón, Sara La enseñanza del español y la literatura en el cuarto año de la escuela primaria, 1988, págs. 19, 20). O sea, que el lenguaje, tiene inmerso en él la lengua y el habla.

En lo relacionado al idioma en general, aparece que en un experimento hecho de “querer enseñar a hablar a chimpancés”, encontraron que algo aprendían, pero sólo atraídos por la recompensa:

Los niños, en cambio, se abalanzan sobre la posibilidad comunicativa que les abren las palabras, no aprenden de forma meramente receptiva, sino que participan activa y atropelladamente es su propio adiestramiento verbal, como si estuviesen hirviendo ya de cosas que decir y les falta tiempo para decir cómo. (Savater, Fernando. Las preguntas de la vida, 1999.p.108)

Los lingüistas han llegado a la conclusión de que el hombre es un animal simbólico, las palabras y sus significados implícitos en ellas, hacen la diferencia entre lo humano y lo animal. De ahí las ganas de aprender un lenguaje. Sobre todo, en los niños, pues tienen la

necesidad de comunicarse con los demás para expresar sus sentimientos, sus necesidades físicas psicológicas y espirituales para poder ser un ser social. Por eso, es muy común ver que los niños tienen más capacidad de aprender dos idiomas a la vez y entre más temprano entren al contacto con el otro idioma, más fácil se hace su aprendizaje.

Este marco teórico, es fundamental a la hora del desarrollo de la investigación, pues justifica de manera puntual, el por qué es pertinente tener en cuenta sus diferentes significados, y para avanzar en la temática que conlleva en la medida de lo posible, buscar unas alternativas de solución al problema planteado, así no se puedan medir, ni mirar con lupa, debido a la complejidad que enfrenta el idioma camëntśá como tal y a la misma pérdida paulatina que se viene dando a través de los años y de la escuela convencional, como tal.

CAPÍTULO V METODOLOGÍA

En primera instancia, se visita al Centro Educativo Juan XXIII, con el fin de hablar con sus directivas y docentes para acordar los espacios que permitirán el acceso a las clases como tal. De igual manera, se pide el favor a las personas mayores de 50 años para que por lo menos una vez acompañen en la escuela, para que sean ellas las que se dirijan a los educandos, les hablen mirándolos a los ojos y los inviten a un vivenciar, de una de esas expresiones culturales como la minga (enabuatëmbayëng), la chagra (jajañ) y el fogón (shinyak). Los niños participarán activamente en cada una de las tareas realizadas por los taitas y mamitas de la comunidad. Luego, harán ilustraciones y redacciones sobre el trabajo ancestral. Como afianzamiento de cada uno de los temas vistos, se hará la respectiva correlación de las áreas del conocimiento, ver mi gracia, los números dígitos se escribirán en el idioma nativo con su respectiva ilustración donde se trabajará la educación artística, en religión se tendrá en cuenta la parte trascendente y espiritual camëntšá, en ciencias naturales se tomarán el nombre de algunas plantas del valle de Sibundoy, en la medida de lo posible en idioma nativo y en el común, en ciencias sociales se tendrán en cuenta los hidrónimos y topónimos en idioma camëntšá, este forma de aprendizaje se desglosará en el desarrollo de la cartilla como tal.

Como sus mayores les hablarán en lengua nativa, el docente con la colaboración de una persona que maneje un asomo a la escritura del camëntšá, hará algunas anotaciones en este idioma y también en español, para luego, registrarlas como fuente para el desarrollo de la cartilla pedagógica que servirá de referencia para los educandos y para otras investigaciones.

Este trabajo se afianzará mediante trabajo lúdico, como dramatizaciones, rondas, dibujos, donde la investigadora hará la interpretación de las historias encontradas, clasificándolas según, sea, el caso.

5.1. Paradigma

El paradigma es de tipo cualitativo, porque se trata de un estudio cultural y pedagógico a la vez, donde se toma la riqueza de la cultura como base del conocimiento previo del niño, o como de otros saberes, para que avance en su proceso de aprendizaje, afianzando su identidad cultural y avanzando en la temática propuesta por el Ministerio de Educación Nacional.

5.2. Enfoque

El enfoque que se tiene en cuenta para el desarrollo de la investigación es el etnográfico, porque estudia a los grupos humanos, pues es dentro de la comunidad donde se puede encontrar la verdadera dinámica de la experiencia cultural. Sin dejar atrás la parte pedagógica donde se muestre la manera cómo el niño accede a estos conocimientos.

5.3. Técnicas de recolección de la información

En este caso pueden ser diversas, se caracterizan por ser amplias, flexibles, sin rigidez y abiertas a las modificaciones.

Entonces, la investigación se apoyó en: trabajos de campo con los ancianos que son los conocedores de su historia, que generalmente se da mediante mitos, cuentos y casos regionales.

Las charlas informales, tanto con los padres de familia, los abuelos de los estudiantes, y con los ancianos que son los conocedores de la oralidad, porque ellos cuentan sus historias cosmogónicas que se han venido transmitiendo de generación en generación y que han tenido como fin la transmisión de valores como pautas que rigen a la comunidad.

De igual manera, el diario de campo ha sido el instrumento que permite hacer un seguimiento de las manifestaciones dadas en el desarrollo de las temáticas dentro del proceso investigativo. Permitiendo tener claridad en los problemas manifestados en el grupo para buscar alternativas de solución oportunas, apoyándose en unas fuentes teóricas y en una visión personal del educador. Además, permite describir los pormenores de las manifestaciones de los estudiantes en el desarrollo de los diferentes temas.

5.4. Técnicas de análisis e interpretación de la información

Para el análisis y la interpretación de la información, se tuvo en cuenta, en este caso, los datos cualitativos, por ser una investigación de tipo etnográfico centrado en la cultura camëntsá de Sibundoy Putumayo. Y por lógica se deduce que el análisis y la interpretación de la información están íntimamente ligadas, la una con la otra, pues en el análisis se toman los elementos básicos de la información encontrada, es decir se toma lo relevante, para examinarlo a la luz de las teorías planteadas en el marco teórico, para ver si responden a las distintas cuestiones planteadas en la investigación. La interpretación es el proceso mediante el cual se trata de encontrar un significado más amplio de la información obtenida, teniendo en cuenta las evidencias confiables y objetivas, el significado de las cosas, hechos, sucesos hallados. Este proceso permite sacar conclusiones que estén en función del problema planteado, la hipótesis, el marco teórico y los objetivos propuestos en el proyecto. Además, la interpretación busca darles sentido a los datos obtenidos, para después redactar el informe final. Este proceso, también se lo podría resumir así:

- Para analizar la información obtenida, se tuvo en cuenta, las funciones lógicas para tomar decisiones y así ejecutar o no cierta acción.

- Obtener la información de la población que colabora y les habla a los niños acorde con el objetivo propuesto.

- Definir los criterios para ordenar los datos obtenidos del trabajo de campo para luego redactar el informe final.

CAPÍTULO VI UNA MUESTRA DEL PENSAMIENTO CAMËNTŜÁ

Desde los antecedentes se viene abordando lo relacionado al pensamiento del camëntŝá, tan rico y difícil de abordar en esta investigación. Por lo tanto, se hace hincapié en los temas que se llevan a la escuela, en este caso, al Centro Educativo Juan XXIII, por tratarse de una institución que brinda una etnoeducación, donde la mayoría de los educandos pertenecen a la comunidad camëntŝá. En ese orden de ideas, se seguirá la temática relacionada con el shinŷak, el jajañ, el enabuatëmbayëng, como escuela primitiva, que se viene trabajando en esta investigación. Se empieza con el trabajo de campo con el taita Ángel.

6.1. Trabajo con el Taita Ángel y los niños alrededor del shinŷak

Sí, el idioma Camëntŝá, era la fuente donde se bebía el conocimiento de esta cultura, era la escuela que occidente nos presenta en la actualidad, ahí los maestros eran los mayores, ya sea los padres, los abuelos y los mismos hermanos mayores. Como se está hablando de una cultura ágrafa, donde hasta el momento no hay registros escritos como tal, sino algunos pequeños folletos de palabras con ilustraciones. De tal suerte que la tarea investigativa se centra, sobre todo, en el escuchar de los mayores las historias, en idioma nativo camëntŝá, mientras los niños pronuncian algunas de las palabras escuchadas por el narrador y las escriben guiados por la docente, además tomando como referencia otras investigaciones.

En ese intento, se habla con antelación con el taita Ángel, se le pide permiso de manera respetuosa, rogándole encarecidamente el favor, de que hable con los niños, así como lo hacían en tiempos remotos alrededor de la hoguera, el shinŷak. Él muy amablemente se compromete, viendo que se trata de hacer un trabajo pedagógico con los niños, quienes nos representarán en el futuro dice él. Por eso, cumplidamente sacrifica uno de sus días laborables y religiosamente se presenta a la cita. Al entrar al lugar determinado, taita Ángel es presentado a la maestra del grado quinto de primaria de la escuela Juan XXIII y ante los niños. Recordemos que, para el desarrollo de esta investigación, solamente se ha pedido permiso para trabajar con los niños unas cuantas horas, pues el tiempo nos es limitado, debido a que no se hace parte del cuerpo de docentes que laboran en este Centro Educativo. A continuación, escuchemos las enseñanzas en la voz del propio taita Ángel.



Figura 9: Taita Ángel y los niños de quinto grado alrededor del shinÿak

Fuente: La Presente Investigación

Los caporales quienes eran nombrados a la hora de trabajar en su cuadrilla de acuerdo con su apellido (Mavisoy = Mavisoyanga, Chicunque = Chicunquianga...) se reunían entre 30 y 40 personas tanto como hombres y mujeres y en cada lugar que debían trabajar el casero o dueño de casa brindaba el almuerzo que era mote, frijol y buen troncho de carne, después de la jornada de trabajo culminaban compartiendo chicha y danzaban al ritmo de flauta y tambor. Siempre se reunían alrededor del shinÿak que eran tres piedras las cuales representaban al padre, madre e hijos donde compartían con familiares...

Yo, recuerdo a nuestros abuelos cuando contaban sus historias, los cuentos, o momentos vividos durante el día...cuentos como el viajero, el oso. Además, nos hablaban sobre el sembrado, median los surcos por chacladas (4 mts cuadrados), cada integrante de la cuadrilla le daban como tarea 15 chacladas equivalente a 60 mts cuadrados. Antiguamente, se cultivaba el tumaqueño, la sandoná, el maíz, frijol tranca, coles, naranjillas, tauxo, cuna, los cuales eran cultivadas sin nada de químicos, ni fungicidas, pero algunos están desapareciendo, porque muchos han optado por

cultivar productos que necesitan fungicidas contaminando el aire y dañando la tierra.
(JACANAMEJOY, Juan. Charla con los niños. 2020)



Figura 10: Niños de Quinto Grado, realizando escritos sobre el shinjak

Fuente: La Presente Investigación

Después, los niños hacen ilustraciones de las historias más relevantes escuchadas. Sin embargo, se ve en los educandos la emoción que muestran frente a esta riqueza cultural, concentrándose y escuchando de la mejor manera los relatos. Esta temática, se encuentra dentro del pénsum académico dado por el Ministerio de Educación Nacional, o sea, lo relacionado a la narrativa, en el área de castellano, se desglosan los temas y permiten avanzar dentro de los relatos del camëntsá, trabajándose así con la temática, o sea, personajes principales, personajes secundarios, iniciación, nudo, desenlace. Tal es el caso, de que los niños cuentan la historia con sus propias palabras, pronunciando algunas de ellas en el idioma camëntsá, también hacen sus propias ilustraciones de las historias escuchadas y las exponen en carteleras, en muchos de los casos haciendo los ejercicios donde el niño encuentra la iniciación, el nudo y desenlace.



Figura 11: Niños grado quinto escribiendo lo que aprendieron en la visita 2020

Fuente: La Presente Investigación

Ya en el desarrollo de la cartilla, se proponen ejercicios donde el educando, va afianzando de manera procesual el idioma nativo camëntsá, como se viene diciendo, aprovechando el material escrito encontrado en diferentes investigaciones y relacionado con el tema y haciendo hincapié en la correlación de las diferentes áreas del conocimiento. Retomando la charla de taita Ángel y como lo muestra la ilustración



Figura 12: Taita Ángel, dirigiéndose a los niños

Fuente: La Presente Investigación

Él lleva su indumentaria, pues para ellos hace parte de la vida cotidiana, es su razón de estar en el mundo. Su largo y abundante collar de chaquiras hace alusión a su rango dentro del grupo social, él es una de las personas más prestantes de la comunidad, pues su collar es rico en cantidad de chaquiras, demostrando su rango especial que inspira respeto y admiración a la vez. Cabe anotar, que los Taitas como él, exigen la atención y, en el caso que esta no se diera, no tienen problema en exigirla, pues para ellos el respeto es un valor inigualable, sobre todo, en la pronunciación de las palabras en lengua nativa. Pero, como se puede ver, esta exigencia no es necesaria, pues los niños y la docente están ensimismados en las historias que relata Taita Ángel. Su cusma, da una sensación de que se está frente a un sacerdote hindú o a uno de los soldados romanos, y sí, sus relatos son tan interesantes que nada tiene que envidiar a estas culturas de tan alta espiritualidad. Por tal razón, la profesora hace hincapié tanto en los contenidos con riquísimas enseñanzas y en la indumentaria a la vez.

Como los niños, heredan los saberes de su cultura, los llevan en la sangre. Entonces, el ambiente de aprendizaje se vuelve tan asequible y significativo a la vez. Tal como lo propone David Ausubel. En este caso, contribuyendo a rescatar los valores culturales camëntśá. Se recuerda que dentro de la charla el Taita habla de las cuadrillas que organizaban, de acuerdo con el apellido, es importante traer a colación que, dentro de esta comunidad los apellidos están relacionados con los animales, por ejemplo, hijos del conejo. Porque la organización social de estas etnias se daba por clanes y cada uno de ellos representaba a un animal, tal y como hace alusión Claude Lévi-Straus en su libro “El pensamiento salvaje”. También dice el relato, que terminada la tarea danzaban al son de la flauta y el tambor, o sea, que el danzar, formaba parte de la vida cotidiana del camëntśá. En lo relacionado al espacio físico, la charla se da en una estancia rural, junto al olor característico de las matas de la chagra, que generalmente contienen las bellas plantas de aromáticas como el cedrón, la ruda, el romero y todas las hortalizas y los granos propios estos espacios, con delicados aromas que también ayudan para que el conocimiento sea agradable a los sentidos. Eso sí, alrededor del shinŷak, la escuela ancestral camëntśá, sin olvidar, el canto del gallo campesino, el trinar de las aves y la musicalidad del arroyo y del viento a la vez.

Además, en este contexto, es posible correlacionar con las demás áreas del conocimiento, ver mi gracia, en el área de matemáticas, en esta ocasión haciendo ilustraciones y repitiendo los números en la lengua nativa. En religión, se siente muy cercana la espiritualidad del Camëntšá, que está presente en todos los vegetales y animales de este hermoso valle, porque para ellos, los árboles, los animales, el agua y los espacios son sagrados. "...todo territorio que se ocupa con el fin de habitarlo o de utilizarlo como "espacio vital" es previamente transformado de "caos" en "cosmos"; es decir, que, por efecto del ritual, se le confiere una "forma" que lo convierte en real. Lo real por excelencia es lo sagrado; pues solo lo sagrado es de un modo absoluto, obra eficazmente, crea y hace durar las cosas." (MIRCEA. P. 24. 2018). Para el Camëntšá todos los espacios son sagrados, por eso, a su territorio lo denominan la Madre Tierra, y sí, ella es nuestra tierra a ella de debemos nuestra existencia, pues ella nos da la comida, el agua, el aire y el espacio habitable como tal, rico en productos agrícolas que han alimentado a las antiguos y ahora a las nuevas generaciones.

Volviendo a la escuela, en la cual nos ha inscrito las políticas del Ministerio de Educación Nacional, se encuentra que hay que trabajar en el idioma castellano, por fortuna, últimamente se habla de una etnoeducación, donde es posible tomar el idioma nativo, intentando trabajar al menos en la escucha y algunas de las palabras e ir avanzando de manera procesual, en este idioma vernáculo. Gracias a que aún existen personas mayores de la comunidad que practican el idioma nativo. Entonces, se intenta trabajar de manera simultánea el castellano y algunas de las palabras del Camëntšá, escuchando las diferentes historias con la fluidez del taita Ángel. Que hace hincapié en los valores, fundamento de su cultura entre ellos, el de compartir, tanto los saberes como la comida, tal como lo muestra la siguiente imagen.



Figura 13: Taita Ángel, compartiendo el bocoy con la docente y los niños

Fuente: La presente Investigación

Los valores, son una constante en todas las culturas, por eso, taita Ángel sabe muy bien el arte de llevar a los niños a la práctica indiscutible de ellos. El compartir dentro de las reglas preestablecidas, desde tiempos inmemoriales.

Por otra parte, el no pertenecer a la cultura, no es una limitante para la comunidad educativa, sino más bien es un enriquecimiento mutuo, porque cada cultura encierra en sí una riqueza invaluable y el compartir los saberes permite avanzar y ser mejores personas, en este caso dialogando entre culturas, porque a este Centro Educativo asisten niños de otras etnias. Sin embargo, la situación no es fácil, pues el idioma camëntśá, es muy difícil en su pronunciación, y la otra limitante, es que no hay escritura porque sus vocales y sus consonantes son abundantes y apenas se han hecho asomos de una escritura en algunas investigaciones, y es de quien se toma como punto de referencia para el desarrollo de la cartilla. De ahí la importancia de rescatar, así sea en parte este idioma, para que se perpetúen en el tiempo y en el espacio, como una de las señales de la existencia del Camëntśá.

6.2. Diálogo con la mamita, Carmela Chicunque relacionado con el shinÿak y el jajañ

Para realizar este trabajo, también se visitó con antelación a la señora Carmela Chicunque, ella al conocer el motivo de nuestra visita, aceptó muy amablemente el tener un diálogo con los niños de la escuela, y puntualmente llegó a la cita para dialogar de tú a tú con los educandos, mirándolos a los ojos y compartiendo con ellos su conocimiento cultural. A continuación, escuchemos su relato.

Es de mucha importancia la unión de la familia, el jajañ es primordial en la familia camëntsá, ya que, por medio de este se miraba la grandeza de la familia. Porque la familia, no era rica por tierras o cosas materiales, sino por sus siembras y cosechas que almacenaban en el soberado de la casa y de esta forma podían subsistir en temporada de lluvia y de escasez.

Antiguamente no se veía la pobreza, todos éramos de familias con teneres, tierras, siembras, cría de animales y entre nosotros intercambiamos los productos a la hora de visitarse unos a otros. Cambió todo, a la llegada de los capuchinos, donde ellos tomaron parte de nuestras tierras, en especial las de la parte alta de nuestro pueblo Tabanoc, desplazándonos a la parte baja e imponiéndonos el castellano, y así se fue dejando nuestra habla tradicional, porque decían que lo que hablábamos era del diablo y que seríamos castigados, fueron muchos los maltrataos por parte de los capuchinos, tanto que así se ha perdido parte de nuestra lengua camëntsá.



Figura 14: Bata Carmela Chicunque. Charla. 2020

Fuente: La Presente Investigación

El espacio, donde se desarrolla esta clase con los niños de la escuela Juan XXII, es alrededor del shinÿak, contemplando los tizones y la ceniza que deja la cocción de la madera y las tulpas, como popularmente se conocen las tres piedras, donde se colocan las ollas para cocer los alimentos. Y, que en la cultura camëntsá, significan el padre, la madre y los hijos, o sea, la familia como tal, y al igual era en la familia donde se aprendía los valores de la cultura ancestral. Por eso, la mamá Carmela hace hincapié en el valor de la familia, en la importancia de mantenerse unidos, en el aprender los unos de los otros. Este sitio, es muy similar a las casas antiguas, la habitación en tierra, en medio del polvo, grandes que albergaban a familias numerosas, como hace un tiempo atrás eran la mayoría de los hogares, donde no solamente vivían el padre, la madre y los hijos, sino que en ocasiones también compartían con los tíos y los abuelos.

Ya dentro de la charla, la mamá Carmela, en primera instancia hace alusión al jajañ, o sea, los cultivos hermosos de maíz y los productos agrícolas de la chagra, que eran abundantes en tiempos pasados en el Valle de Sibundoy, para almacenarlos se utilizaba la parte que sostenía los maderos del techo de la casa, llamado comúnmente, soberado. Allí eran colocadas las mazorcas de maíz secas, regadas en las tablas que hacían de cielo raso de la habitación grande que formaba la casa antigua camëntsá. Otra de las formas de almacenar el maíz era, amarradas con algunas de sus hojas secas, para ser colgadas en los maderos que servían de soporte alto del techo de las casas. Forma que servía para protegerlas del comején, debido a la alta humedad de este valle. Recordemos que del maíz se hace la chicha, la bebida, sagrada de los habitantes oriundos de este territorio, pues con ella, se hacen las diferentes celebraciones, como el clestrinye, hoy en día todas las fiestas familiares también son acompañadas de esta bebida. Generalmente, en todas las visitas que llegan, se les ofrece esta bebida, sacada del maíz fermentado. Además, se ve en el relato la forma de trueque que hacían las familias al intercambiar los diferentes productos agrícolas, costumbres propias de la América Prehispánica. Hecho que permitía que las familias tengan de alguna manera, lo necesario de los productos agrícolas para el consumo diario. En una investigación en lo relacionado con el jajañ se encuentra:

El Jajañ permite desarrollar una forma de espiritualidad con los cultivos cuando encomendamos a la madre tierra (tsbatsána mamá) para que nos

proporcione alimento y conocimiento. Es alrededor del jajañ donde se comprende y se practica nuestro idioma y nuestras costumbres; en éste adquirimos y vivimos la experiencia, es por eso, que Jajañ representa soberanía alimentaria.

...Tener jajañ, donde cultive y conserve en forma permanente alimentos tradicionales, plantas medicinales y semillas propias del pueblo camëntsá, según los conocimientos ancestrales y minimizar la dependencia de alimentos y demás productos externos.

Practicar las costumbres y conocimientos con el jajañ, para que todo niño y joven del pueblo camëntsá a nivel familiar o escolar, tome conciencia de este principio de vida. (JAMIOY JOJOA, Nancy del Rosario y otra. P. 67).

Sí, encomendar a la madre tierra, para que nos dé, el alimento para nuestro diario vivir y no solamente el alimento para nuestro cuerpo físico, sino también para alimentarnos espiritualmente a través de la palabra, palabra que desde el kakatemp es sabiduría y que por fortuna aún se mantiene en voz de nuestros mayores que hasta ahora nos guían, con ese ejemplo, digno a seguir no solamente por nosotros los del pueblo camëntsá, sino también por otros pueblos del mundo, que tanto han destruido la madre tierra y los ecosistemas en general, mostrándose, estos maltratos en el calentamiento global, en la pérdida de la capa de ozono. Además, se habla de minimizar en la medida de lo posible el consumo de productos traídos de afuera y consumir lo de la chagra, alimentos más sanos, con menos costos y que contribuyen a que nuestra alimentación esté acorde con nuestras costumbres ancestrales.

Volviendo a lo expuesto por la mamá Carmela Chicunque, ella corrobora el hecho de que la chagra es un lugar de aprendizaje, “la escuela” primitiva, la que permite la supervivencia de la familia, la que prepara para la vida. Esto hasta que los Padres Capuchinos, trajeron la escuela convencional a este valle, dice ella, aunque la educación entró a este valle, mucho tiempo antes que los padres capuchinos llegaran. Más adelante, se conoce como Educación Nacional Contratada, porque en ese tiempo estaba vigente en Colombia el Concordato.

Dentro del desarrollo del trabajo investigativo se muestra el jajañ, la chagra donde los educandos muestran ese interés por el aprendizaje, la siembra, los aporques, la cosecha de los diferentes productos que se cultivan en el valle de Sibundoy como son: el maíz, el barbacuano, la batata, las verduras como coles, lechuga, cilantro, el brócoli, como también los árboles frutales, entre ellos: el tomate, la granadilla, la reina claudia, el aguacate, el durazno, como también las plantas medicinales, tan significativas para la cultura, entre ellas: el romero, la ruda, el cedrón, el chonduro, borraja, eneldo, albahaca, consuelda y muchas otras que los taitas utilizaban para curar las enfermedades, desde tiempos inmemoriales y hasta nuestros días. Como la investigación tiene como fin rescatar valores culturales, algunas de estas plantas, se nombrarán en los dos idiomas, el camëntsá y el castellano. Trabajo que se esbozará en el desarrollo de la cartilla y que el acercamiento con los mayores hace posible que los niños de la escuela tengan acceso a este conocimiento, afianzando su identidad cultural.



Figura 15: Niños visitando al jajañ. 2020

Fuente: La Presente Investigación

Los hermosos cultivos de este valle llaman intensamente la atención de los niños, como nos muestra la ilustración anterior. Y, obviamente es un sitio de alto aprendizaje, pues en él, el niño utiliza todos sus sentidos, para tener acceso al conocimiento, acompañado este bello paisaje de olores, colores, sabores y música dado por los animales, el agua y el viento que forman una sinfonía sin fin. Así los niños, muestran interés por el aprendizaje y avanzan

en el desarrollo de la temática planteada, se puede decir que, de manera lúdica, donde se divierten aprendiendo. Por lo tanto, observan atentamente, en este caso las raíces, los productos que nos ofrecen las plantas, hacen preguntas, formulan hipótesis, haciendo posible la correlación de las diferentes áreas del conocimiento y en este caso, reforzando el idioma nativo camëntšá a través del jajañ.

La imagen habla por sí misma, el niño está emocionado, redactando lo relacionado con el enabuatëmbayëng, que dentro del trabajo investigativo se adelanta, también los diferentes temas dados por el Ministerio de Educación nacional, tano en Ciencias Naturales, como en Castellano y otras de las áreas del conocimiento, como se verá más adelante en el desarrollo de la CARTILLA.

6.3. El enabuatëmbayëng (cuadrilla o mano prestada), según María Luisa Juajibioy, hija del desaparecido Pedro Juajibioy

El enabuatëmbayëng, hace parte de la escuela camëntšá por excelencia, es el “trabajo colectivo y productivo en mutua ayuda ..., es la armonización del hombre con el entorno; es la fuente del ejercicio de la autonomía, es la escuela práctica donde se mantiene vivo el espíritu comunitario del pueblo Camëntšá.” (JAMIOY JOJOA. Nancy del Rosario y otra. Los imaginarios sociales sobre la vivienda tradicional en el pueblo camëntšá municipio de Sibundoy departamento del Putumayo. p. 67.). Justo por esa razón, es que la investigación pedagógica toma esta temática para llevarla a la escuela, en ese intento, se habla con anterioridad con la señora María Luisa Juajibioy y se le pide el favor de regalar uno de su preciado tiempo para que nos ilustre sobre el enabuatëmbayëng, ella muy gentil acepta, porque se trata de los niños dice y empieza su charla así:

Mi abuelo era uno de los caporales que manejaba el grupo más grande de cuadrillas, 50 personas a cargo llamada cuadrilla Juajibioyanga. Estas mingas se caracterizaban por reunir a los trabajadores para terminar una tarea, generalmente en un solo día, en ellas se compartía con las conversaciones enriquecedoras que tenían como fundamento transmitir la cosmovisión del pueblo Camëntšá.

Mi abuelo, era muy buscado por su rapidez y el buen trabajo que realizaba. Además, tenía conformado un grupo de músicos, y cada vez que terminaban su labor danzaban a su propio ritmo, con sus propios pasos y creando nuevas danzas llamadas: la danza de la cuadrilla, la danza de la siembra, la danza del matrimonio, la danza del corte de cabello del niño. El caporal, era una persona muy importante, todo eso se ha perdido. Ahora, solo hay un solo caporal, que es el encargado de dirigir un grupo de los danzantes que participan en el día grande del carnaval o Bëtsknaté. Por eso, es muy importante rescatar lo que se está perdiendo, porque son muchos los gobernadores que llegan al mando, pero pocos los que luchan por preservar y fortalecer nuestra cultura. (JUAJIBIOY, María Luisa. Charla. 2020)



Figura 16: Bata María Luisa Juajibioy con sus hermanas al lado y lado

Fuente: La Presente Investigación

La bata María Luisa Juajibioy, es hija del reconocido taita Pedro Juajibioy, que fue el informante del investigador connotado Richard Evans Shoulters, quien a cambio de sus servicios lo llevó a estudiar a la Universidad de Harvard en los Estados Unidos de América, convirtiéndose así, en un profesional en etnobotánica que manejaba el inglés a la perfección y hacía la clasificación de las plantas en su jardín botánico de Sibundoy, tanto con los nombres científicos de ellas, como con los nombres dados en el idioma nativo Camëntšá. Curaba las enfermedades, mezclando los conocimientos ancestrales de su cultura con los aprendidos en Harvard, convirtiéndose así en uno de los médicos ancestrales con mayor acierto en las curaciones, evitando a veces las famosas operaciones que son común hacerlas en la medicina occidental. Si se desea adentrarse en datos

relevantes de las investigaciones de Richard Evans Schultes, se los invita a leer el libro *El Río*, donde aparece don Pedro Juajibioy en su juventud.



Figura 17: Enabuatëmbayëng, trabajo colaborativo.

Fuente: Imagen Tomada Investigación Nelcy Jojoa.

La ilustración, muestra con claridad, el trabajo colaborativo, en este caso, son las mujeres las que llevan la batuta en el enabuatëmbayëng y, con sus chaquines (palos para abrir la tierra) colocan las semillas para que den nuevos frutos, el alimento de su familia, de su pueblo, de su comunidad. Eso sí, como fundamente el colaborar con el otro, para que el trabajo rinda y dentro de él compartir los conocimientos culturales, heredados de sus mayores, a través de la oralidad. Entonces, allí se aprende la forma de cultivar las plantas, teniendo en cuenta las fases de la luna, sin utilizar abonos químicos, es decir la agricultura orgánica, por excelencia. Además, la bata María Luisa, recuerda que su abuelo, era uno de los mejores caporales, hábil en el trabajo, y cuando terminaba la faena, del trabajo colaborativo enabuatëmbayëng, formaba su propio grupo musical, acorde con la ocasión a celebrar, ya sea: la cuadrilla, la siembra, el matrimonio, y creaba la danza también, acorde con la ocasión a celebrar, o sea, que él también creaba las danzas, para que su pueblo no viva triste y celebre los acontecimientos como debe ser. Todo se ha perdido, dice ella, con nostalgia. Ahora, solo hay un caporal que dirige la danza de nuestra fiesta el clestrinye.

Ya en el trabajo con los niños, la docente los invita a que cuenten las historias escuchadas con sus propias palabras, retomando muchas de las palabras en idioma nativo

camëntsá, de igual manera que hagan sus redacciones y las ilustren como lo muestra la siguiente figura.



Figura 18: Niño redactando acerca del enabuatëmbayëng

Fuente: La Presente Investigación

Como se puede ver en la anterior ilustración, los niños muestran interés por esa riqueza cultural de sus mayores y responden a preguntas puntuales relacionadas con el enabuatëmbayëng, sobre todo, frente a los valores que vienen inmerso en él, como son: la colaboración, el compartir, enriqueciendo el conocimiento a través del trabajo colaborativo, manteniendo la unidad de la familia y de la comunidad en general. Además, en conversaciones entre ellos mismos, enriquecen este conocimiento, a través de charlas informales. En el trabajo de campo, haciendo preguntas a la bata María Luisa y en la escuela, preguntando también al docente, sacando sus propias reflexiones acerca de esos valores ancestrales relacionados también con el respeto y amor hacia la madre tierra y a todos los seres, animados y no animados, que necesita el mundo de la vida. Luego, hacen pequeñas creaciones escritas que son leídas ante el grupo y expuestas más adelante en carteleras.

Finalmente, se agradece por la oportunidad dada, de aprender, conocer y compartir esas sabias palabras que fortalecen parte de nuestros saberes. Llevando a recordar ¿por qué? en muchos hogares se va dejando atrás esta sabiduría, ya que no se reúnen en familia, y así se está perdiendo parte de nuestras tradiciones, de nuestros valores culturales. Concluyéndose, que el compartir la historia dejada por nuestros mayores es vital, para que nuestra cultura se mantenga en el tiempo y en el espacio, viendo con claridad que es todavía es el momento de revivir, fortalecer, compartir y llevar a la práctica lo que ha sido dejado por nuestros mayores y transmitida de generación tras generación a través de la oralidad. Sobre todo, en los niños para que no se pierda definitivamente nuestra identidad cultural.

CAPÍTULO VII PROPUESTA PEDAGÓGICA

Para el desarrollo de la cartilla didáctica se tiene en cuenta la propuesta pedagógica denominada “La lúdica como generadora de procesos comunicativos a través de elementos culturales regionales”, que tiene reconocimiento del Premio Compartir al Maestro del año 2005 presentada por Jesús Eulalia Vela Arias. En el formato dado por el Premio compartir al Maestro.

Esta propuesta, se la adapta a la enseñanza del idioma camëntśá, en la cartilla “UN ACERCAMEINTO HACIA EL IDIOMA CAMËNTŚÁ, donde puede estudiarse de manera procesual, afianzando el estudio de la lengua nativa en todas las áreas del conocimiento, trabajándose al mismo tiempo la temática propuesta por el Ministerio de Educación Nacional y asomándose de manera incansable a la lengua nativa, con el fin de que vaya teniendo eco y arraigándose en el educando. Eso sí, bajo el fuego del yin que ilumina el shinÿak, el jajañ y el enabuatëmbayëng. Como dice la doctora Clara luz Zúñiga, en la presentación de un libro “Caldear la vida en torno a la tulpa = hogar o tumba en donde la palabra se entrega, se otorga y se reparte a semejanza del sol que acaldera la vida, reparte hacia todas las rutas su luz y su calor.” (OSEJO CORAL,y FLORES P. 9).

Dicha cartilla se desarrolla en otro formato, por sugerencia de mi asesora, por el número amplio de imágenes y colores, como se requieren, sobre todo, los libros para la enseñanza en los grados de primaria.

CONCLUSIONES

En primer lugar, al indagar qué saberes sobre Shinÿak (tulpa), el jajañ (chagra), y el Enabuatëmbayëng (trabajo colaborativo) manejan los estudiantes de grado quinto, se encontró que es débil el conocimiento que tienen sobre su propia cultura, de ahí la importancia que en la actualidad se considere una urgencia fortalecer los saberes ancestrales desde la oralidad familiar y los aprendizajes escolarizados.

En segundo lugar, al establecer diálogo de saberes con Taitas, Mamitas, estudiantes y docente de forma periódica, se facilita identificar los aprendizajes de forma directa. Las personas mayores de la comunidad aportaron sus saberes desde las vivencias para que los estudiantes conozcan y practiquen las costumbres que resaltan el valor del Shinÿak (tulpa), el jajañ (chagra), y el enabuatëmbayëng (trabajo colaborativo), como parte de su identidad y dentro del trabajo realizado, una forma de llevarlos a la escuela y trabajarlos de manera procesual.

Finalmente, fue oportuno diseñar una guía curricular para el aprendizaje del Shinÿak (tulpa), el jajañ (chagra), y el enabuatëmbayëng (trabajo colaborativo) en todas las áreas del conocimiento para el grado quinto, tendiente a que el idioma camëntsä perdure, a través de un trabajo procesual e interdisciplinar en el aula de clase, más la práctica de este en la familia escuchando y hablando con los padres, abuelos y todas las personas que forman el grupo familiar.

Como se está hablando de una etnoeducación, a la escuela asisten estudiantes pertenecientes a las comunidades indígenas camëntsä en un alto porcentaje, y se hace urgente la flexibilización de los currículos para incluir los aprendizajes propios de estas comunidades, por lo tanto, incluir una guía didáctica como malla curricular desde las diferentes áreas permite, que tanto el docente como los estudiantes tengan una herramienta para fortalecer los saberes ancestrales de su cultura y al mismo tiempo avanzar en los temas propuestos para cada grado por el Ministerio de Educación Nacional. Pero la tarea debe continuar, se debe seguir en el trabajo de adecuación curricular en el Grado Quinto de primaria, y, lo que, es más, en todos los grados, empezando desde el Preescolar.

Por último, la idea no es encerrarse en el kakatemp, sino aprovechar los medios que nos brinda la tecnología y la misma ciencia, para que los conocimientos camëntśá, permanezcan en el tiempo y en el espacio, y la escuela actual sea, uno de los medios que permitan acercarnos a nuestras esencias, para beber de ellas en tiempos inmemoriales. Por fortuna, no todo es malo, dentro del proceso de aculturación, pues se conoce que el padre fray Bartolomé de Igualada, cuando le quedaba grande formular los medicamentos a los enfermos, él mismo les decía: “anda done el Taita y él te cura”, haciendo alusión a la medicina camëntśá.

RECOMENDACIONES

Como se dice en las conclusiones, se recomienda hacer la adecuación curricular desde el Preescolar hasta el Grado Quinto. Pues en la edad en que está el niño, se le facilita aprender dos idiomas a la vez. Eso sí, haciendo un trabajo procesual, en todas las áreas del conocimiento y, sobre todo, irlo reforzando en la casa, donde el niño escuche de manera permanente su idioma nativo, ahí donde está la fuente, justo en el shinÿak, en el jajañ y el enabuatëmbayëng, o sea, sus mayores, su cultura.

Haciendo este trabajo, es posible que el educando afiance sus valores culturales camëntšá también desde la escuela, afianzando su identidad cultural, su cosmovisión que viene de tiempos inmemoriales, gracias al conocimiento de sus mayores. Pues el mismo Estado colombiano ha reconocido mediante una normativa, la importancia de rescatar en la medida de lo posible los valores de la América Prehispánica que están a punto de desaparecer.

Solo avanzando en un trabajo etnoeducativo real, es posible contribuir en el fortalecimiento de la identidad cultural camëntšá, donde el respeto por otras expresiones culturales sea el fundamento para avanzar en el aprendizaje y en la convivencia con los demás, y, lo que, es más, aprender del otro, enriqueciendo los conocimientos que son cíclicos como muy bien los sustenta Mircea Eliade.

Bibliografía

(s.f.).

(s.f.). Obtenido de <https://www.monografias.com/trabajos6/apsi/apsi.shtml>

(s.f.). Obtenido de Historia de la pedagogía:

<https://www.ebah.com.br/content/ABAAAgkmsAC/historia-la-pedagogia>

(s.f.). Obtenido de Ministerio de Educación Nacional:

<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-80185.html>

(s.f.). Obtenido de Panorama cultural. com.co:

https://www.panoramacultural.com.co/index.php?option=com_content&view=article&id=4553:que-es-la-oralidad&catid=19&Itemid=147

(s.f.). Obtenido de Oralidad y literatura oral. Adolfo Colombres (Argentina):

http://www.lacult.unesco.org/docc/oralidad_09_15-21-oralidad-y-literatura-oral.pdf

(s.f.). Obtenido de Los pueblos indígenas de México 100 preguntas:

http://www.nacionmulticultural.unam.mx/100preguntas/pregunta.php?num_pre=25

(s.f.). Obtenido de Dialogo de saberes: <http://pubs.iied.org/pdfs/G03611.pdf>

(s.f.). Obtenido de [http://www.suin-](http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1678407)

[juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1678407](http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1678407)

(s.f.). Obtenido de [http://www.suin-](http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1678407)

[juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1678407](http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1678407)

(s.f.). Obtenido de <https://conceptodefinicion.de/lengua/>

- (1969). En V. Bonilla Sandoval, *Siervos de Dios y amos de indios* (pág. 91). Bogotá:
Editado por el autor.
- (1982). En A. -R. Córdoba Chaves, *Historia de los camentsá desde sus orígenes hasta 1981*
(pág. 503). Bogotá D. E.: Pontificia Universidad Javeriana.
- (1985). En O. S. Darío, *Elementos básicos de la educación personalizada* (pág. 102).
Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- (1985). En Q. G. Carmen, *Cultura, educación y sociología* (pág. 133). Bogotá: Pontificia
Universidad Javeriana.
- (1985). En Q. G. Carmen, *Cultura, educación y sociología* (pág. 133). Bogotá : Pontificia
Universidad Javeriana.
- (1986). En *Fundamentos de la actuación social y política del educador* (pág. 139). Bogotá:
Pontificia Universidad Javeriana.
- (1986). En I. R. Oscar, *Fundamentos de la actuación social y política del educador* (pág.
139). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- (1987). En G. Del Hierro Santacruz. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- (1988). En A. d. Sara, *La enseñanza del español y la literatura en el tercer año de la
escuela primaria* (pág. 203). Bogotá : Pontificia Universidad Javeriana.
- (1988). En A. d. Sara, *La enseñanza del español y la literatura en los últimos grados de la
escuela primaria* (pág. 343). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- (1989). En D. M. Gilberto, *Teología de la praxis educativa liberadora* (pág. 151). Bogotá:
Pontificia Universidad Javeriana.

(1993). En A. Parra Guzmán. Pasto Nariño: Acuario.

(1994). En J. Jacanamejoy España, J. J. Juan, & J. N. Carlos, *Dichos y expresiones de los indígenas camsá* (pág. 68). Sibundoy Putumayo: U. S. C. U.

(08 de febrero de 1994). Obtenido de Ley 115 del 8 de febrero de 1994:

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

(18 de mayo de 1995). Obtenido de Decreto 0408 de 18 de mayo de 1995. Por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos.:

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86228_archivo_pdf.pdf

(1996). Obtenido de Los usos de la diversidad:

file:///C:/Users/Pedro%20Miguel/Downloads/Los_Usos_De_La_Diversidad.pdf

(1996). En C. GEERTZ, *Los usos de la diversidad* (pág. 12). Barcelona: Paidós I.C.E. / U.A.B.

(1999). En F. Savater, *Las preguntas de la vida*. Santafé de Bogotá, D.C.: Linotipia Bolívar.

(1999). En S. Fernando, *Las preguntas de la vida* (pág. 286). Santafé de Bogotá, D.C.: aRIEL, S.A.

(2004). En J. B. Jacanamijoy, *Cartilla transicional en camsá* (pág. 68). Bogotá D. C. : Fundación para el Desarrollo de los Pueblos Marginados.

(20 de 02 de 2006). Obtenido de Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública,

"Definición", en Cultura :

http://archivos.diputados.gob.mx/Centros_Estudio/Cesop/Comisiones/d_cultura.htm

(agosto de 2006). Obtenido de La literatura oral y popular de nuestra América:

<https://biblio.flacsoandes.edu.ec/catalog/resGet.php?resId=41078>

(marzo de 2006). Obtenido de Método etnográfico:

<https://www.monografias.com/trabajos108/metodo-etnografico/metodo-etnografico.shtml>

(2006). Obtenido de <http://normasapa.net/tecnicas-recoleccion-datos/>

(2008). En O. Iglesias Alvis, *Estructura, Redes y Rituales de la Comunidad Indígena Camentsá de Sibundoy (Putumayo Colombia)* (pág. 557). Salamanca: Universidad de Salamanca.

(03 de 11 de 2009). Obtenido de Odisea revista electrónica de pedagogía:

<https://odiseo.com.mx/marcatexto/la-pedagogia-como-ciencia-de-la-educacion/>

(2010). Obtenido de Constitución Política de Colombia actualizada hasta 2010. Concejo Superior de la Judicatura:

<https://www.ramajudicial.gov.co/documents/10228/1547471/CONSTITUCION-Interiores.pdf>

(2010). En R. CAMACHO PINEDA, *Lévi-Strauss y la historicidad del mito* (pág. 108). Bogotá: MAGUARE.

(2012). Obtenido de Diagnóstico plan de salvaguarda: CONVENIO

INTERADMINISTRATIVO N° 26345-135-2012 MINISTERIO DEL INTERIOR Y
CABILDO INDÍGENA CAMËNTSÀ DE SIBUNDOY303.EL PUEBLO
CAMËNTSÀEl pueblo CamëntsåBiyaha estado asentado milenariamente en el
Municipio de Sibundoy, BëngbeUámanTabanoc, que tradu

(25 de 2012). Obtenido de <http://sired.udenar.edu.co/3982/1/85782.pdf>

(2012). En T. J. 2012, *Diagnóstico Plan de Salvaguarda* (pág. 259). Sibundoy: Ministerio del Interior y Cabildos.

(2012). Obtenido de <https://definicion.de/interculturalidad/>

(01 de 01 de 2013). Obtenido de

<http://revistas.udenar.edu.co/index.php/ryachayk/article/view/1969>

(enero de 2014). Obtenido de La armonía suprema. Análisis del concepto de armonía en el pensamiento cosmológico ético y social de Zhang Zai:

https://www.jstor.org/stable/24368075?seq=1#page_scan_tab_contents

(enero de 2014). Obtenido de LA ARMONÍA SUPREMA. ANÁLISIS DEL CONCEPTO DE ARMONÍA EN EL PENSAMIENTO COSMOLÓGICO, ÉTICO Y SOCIAL DE ZHANG ZAI :

https://www.jstor.org/stable/24368075?seq=1#page_scan_tab_contents

(07 de mayo de 2015). Obtenido de La etnografía como herramienta en la investigación Cualitativa: La etnografía como herramienta en la investigación Cualitativa

(23 de febrero de 2017). Obtenido de <https://www.semana.com/cultura/articulo/por-que-proteger-las-lenguas-indigenas-en-colombia/516506>

(27 de Diciembre de 2018). Obtenido de Wilquikipedia:

[https://es.wikipedia.org/wiki/Putumayo_\(Colombia\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Putumayo_(Colombia))

(20 de octubre de 2018). Obtenido de Significado de cosmovisión:

<https://www.significados.com/cosmovision/>

(2019). Obtenido de La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel:

<https://psicologiaymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>

Alcaldía de Sibundoy. (19 de Enero de 2019). Obtenido de

<https://es.wikipedia.org/wiki/Sibundoy>

Andrade, A. M. (2014). Obtenido de Enseñanza de las ciencias y cultur: múltiples

aproximaciones: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/die-ud/20170802043223/pdf_1453.pdf

Bekerman., D. L. (2002 - 2019). *Comunidad virtual Russell*. Obtenido de

<http://www.comunidadrussell.com/default.asp?contenidos/textos/levi-strauss.html>

Bonilla Sandoval, V. (s.f.).

(10 de 03 de 2019). Charla.

Chicunque, J. (s.f.).

CHINDOY, T. (2014). Los kamentsá y el legado visual de la diócesis Mocoa-Sibundoy. En

T. CHINDOY, *Los kamentsá y el legado visual de la diócesis Mocoa-Sibundoy* (pág. 16). Ecuador: Serie Magister.

Clastres, P. (s.f.).

ELIADE, M. (2010). Una nueva filosofía de la luna. En M. ELIADE, *Una nueva filosofía de la luna* (pág. 131). Madrid: Trotta. S. A. .

ELORDUY, P. (19 de Mayo de 2018). *El salto*. Obtenido de

<https://www.elsaltodiario.com/pensamiento/entrevista-boaventura-sousa-tragedia-nuestro-tiempo-dominacion-unida-resistencia-fragmentada>

ESPAÑA, N. L. (2016). *LA CHAGRA TRADICIONAL O JAJAÑ EN LA COMUNIDAD*.

Bogotá: UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS.

Eulalia, M. V. (1997). *La música como manifestación de las raíces culturales en la vida cotidiana y artísticas en la comunidad kamentsá de sibundoy Putumayo*. Pasto: Universidad de Nariño.

García Cancline, N. (1989). Obtenido de Culturas híbridas:

https://monoskop.org/images/7/75/Canclini_Nestor_Garcia_Culturas_hibridas.pdf

GARCIA CANCLINE, N. (1989). *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Mexico: Editorial Grijalbo, S.A.

Gazeta de antropología. (25 de 01 de 2010). Obtenido de Cláude Lévi - Straus:

https://www.ugr.es/~pwlac/G26_01Pedro_Gomez_Garcia.html

Interior, M. d. (2012). *Diagnóstico Plan de Salvaguarda*. Obtenido de

https://www.mininterior.gov.co/sites/default/files/p.s_camentza_version_preliminar_0.pdf

JAMIOY JOJOA, N. d. (2012). Los imaginarios sociales sobre la vivienda tradicional en el pueblo camentsá de Sibundoy departamento del Putumayo. En N. d. JAMIOY JOJOA, *Los imaginarios sociales sobre la vivienda tradicional en el pueblo camentsá de Sibundoy departamento del Putumayo* (pág. 163). Pasto.

Jamioy, N. (10 de 09 de 2018). Reunión Cabildo Camentsá - Consejo de Estado.

JUAJIBIOY, M. L. (2020). Charla.

Julián, P. P. (2012). Obtenido de definición de diálogo: <https://definicion.de/dialogo/>

- Levi-Straus-, C. (1971). "Arte, lenguaje, etnología". México.
- Machado, A. R. (2009). Obtenido de Teoría del aprendizaje significativo de "David Paul Ausubel": <https://www.monografias.com/trabajos75/teoria-aprendizaje-significativo-david-ausubel/teoria-aprendizaje-significativo-david-ausubel2.shtml>
- Martínez, L. (2001). La dimensión humana de la educación. San Juan de Pasto: Impresores Ángel.
- OSEJO CORAL, E. y. (12 de octubre). Rituales y sincretismo en el Resguardo indígena de Ipiates. En E. y. OSEJO CORAL, *Rituales y sincretismo en el Resguardo indígena de Ipiates* (pág. 9). Quito Ecuador: Abya - Yala.
- Padres, E. d. (2019). *Portal de Educación infantil primaria*. Obtenido de Pedagogía de Paulo Freire: Pedagogía de la Liberación: <https://www.educapeques.com/escuela-de-padres/pedagogia-paulo-freire.html>
- Parra Guzmán , A., & Parra Guzmán, A. (1993). Pasto: ACUARIO.
- PASTOR CRUZ, J. A. (1998). *Corrientes interpretativas de los mitos*. Obtenido de <https://www.uv.es/~japastor/mitos/b2-5.htm>
- Plan de Salvaguarda camentsá*. (2012). Obtenido de Diagnóstico Plan de Salvaguarda camentsá.
- PRATEC Proyecto andino de tecnologías campesinas*. (mayo de 2012). Obtenido de <http://www.pratecnet.org/pdfs/Dialogo-saberes-aproxim-epist.pdf>
- Pujimyu, a., & Pujimuy, A. (s.f.). Sibundoy: Charla. 2009.

Reseña: Argueta Villamar, Arturo. (julio de 2018). Obtenido de Erongarícuaro:

file:///C:/Users/Pedro%20Miguel/Downloads/540-633-1-PB.pdf

Ron, J. (s.f.). Sobre el concepto de cultura. IADAP.

Sánchez Parga, J. (s.f.). El concepto de "cultura popular", su construcción, su campo y su analítica. (pág. 27). Ibarra: IADAP.

Sara, A. d. (1988). *La enseñanza del español y la literatura en el cuarto año de la escuela primaria*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Savater, F. (1991). El valor de educar. Barcelona: Ariel.

Savater, F. (2001). En F. Savater, *El valor de educar* (pág. 222). Santa Fe de Bogotá, D. C.: Ariel, S. A.

Teología de la praxis educativa liberadora. (1989). En *Duque Mejía Gilberto* (págs. P,84). Bogotá: Artes Finales: COMMUNICATUS LTDA.

www.eltelegrafo.com.ec. (13 de septiembre de 2015). Obtenido de Diario EL

TELEGRAFO: <https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/buen/1/saberes-ancestrales-lo-que-se-sabe-y-se-siente-desde-siempre>

ANEXOS

Anexo A. Plan de Unidad Didáctica

Nombres y apellidos	María Domitila Aguillón Cerón
Centro Educativo	Juan XXIII
Ciudad y departamento	Sibundoy Putumayo
Título	La narrativa
Resumen de la unidad	Partes del cuento, elementos del cuento
Área	Lenguaje
Temas principales	El cuento
Estándares curriculares	Comprensión e interpretación textual
Objetivos de aprendizaje	Reconoce las características de los diferentes textos que escucha y lee. Identifica las diferentes características del texto: título, capítulos y organización.
Estrato socioeconómico y edades de los educandos	La mayoría de los estudiantes hacen parte del estrato bajo, bajo y su edad oscila entre los diez y doce años.

Anexo B. Guía Curricular

ASIGNATURA: Lenguaje	NIVEL DE ESTUDIO: Grado Quinto
NIVEL EDUCACIONAL: Primaria	
TEXTO BÁSICO: narrativa sobre el shinÿak, en idioma nativo y en castellano	
OBJETIVO GENERAL DE LA ASIGNATURA:	

REGISTRO DE LAS ACTIVIDADES DE OBSERVACIÓN Y ENTREVISTA

Fecha:

Duración:

Escenario: Casa de un indígena, ubicada en el sector rural y en el cual se encuentra el shinÿak, la investigadora y los educandos.

Observador: María Domitila Aguillón Cerón

Registro de: clases

Localidad: El Ejido Sibundoy Putumayo

Contexto: Centro Etnoeducativo Juan XXIII

Actores: Estudiantes del Grado Quinto de Primaria

Anexo C. Registro Diario de Campo

Hora	Inscripción	Interpretación	Autor
7:00	Se reúne a los niños en la escuela, luego se desplaza con ellos hasta la casa rural donde está el shinŷak	¿Por qué la maestra hace hincapié en la repetición de las palabras en el idioma camëntŷá?	La contribución que hace el taita Ángel es de un valor invaluable
7:25	Se saluda al taita Ángel y se ubica a los educandos alrededor del shinŷak. El shinŷak, lo forman tres piedras y los pedazos de manera que quedan después de la cocción, en medio de las cenizas. Además, el espacio físico hace parte de una parte techada de manera improvisada para evitar que el agua entre a la estancia y está adherida a la casa. Tiene una banca de madera, común en estos contextos. La casa está ubicada en la parte rural donde se escuchan los sonidos propios del	<p>Porque la repetición permite que el educando afiance al menos estas palabras del idioma nativo y así el idioma pueda mantenerse en el tiempo.</p> <p>¿Por qué es importante el conocimiento de los mayores?</p> <p>Porque son ellos los que aún manejan muy bien el idioma nativo y es una forma para que no desaparezca de la faz de la</p>	<p>para que la cultura camëntŷá se mantenga, pues él invierte su tiempo, su conocimiento ancestral, todo para contribuir en la identidad de su pueblo.</p> <p>Los recursos con cuenta la maestra es entre otras cosas, la colaboración del Taita.</p>

7:45	<p>campo, que arrullan de alguna manera y ayudan al proceso de enseñanza- aprendizaje. El Taita les narra el cómo era antes lo del shinÿak y la importancia que tenía para la comunidad, en el idioma nativo. Luego, traduce al castellano, haciendo énfasis en las palabras más relevantes en el idioma nativo. Los niños muestran mucho interés porque recuerdan palabras que sus padres les han enseñado y les comparten a los niños colonos y afros que hay en el grado. Se hace énfasis en la pronunciación de las palabras en idioma nativo.</p>	<p>tierra. Además, él mismo hace la traducción en el idioma castellano, para así poder cumplir con los estándares dados por el Ministerio de Educación Nacional.</p>	
------	--	--	--

Valores

PRIMARIA GRADO QUINTO, CENTRO EDUCATIVO JUAN XXIII

Anexo D. Categorías

SUBCATEGORÍAS	DIARIO DE CAMPO								SÍNTESIS
	01	02	03	04	05	06	07	08	
RESPETO	Algunos niños saludan al Taita a medida que van entrando al shin'yaq. Van ocupando el asiento de madera, ubicando	Saludan a las personas que encuentran en el recorrido a la casa campesina. Al llegar a la casa saludan	Algunos niños escuchan a sus compañeros cuando cuentan el cuento en el conversatorio, los niños participan preguntando.	Los niños con respeto y Cariño escuchan al narrador y a los compañeros s. Cuando nosotros equivocamos nos dan explicaciones	Ana pide que le regalen flores, respetan el turno para participar en la imitación de sonidos, cuidan lo que hay en el shin'yaq.	Martha dice; profe, a respetar a los demás, hacer las tareas; a escuchar con atención a los demás Dayana	Ana dice; profe, a respetar a los demás, hacer las tareas; observan con atención el shin'yaq. Dayana	Cada niño demostraba su respeto y responsabilidad en las tareas asignadas.	Los estudiantes fortalecieron el valor del respeto por medio de las diferentes actividades realizadas y comprendieron que todas las personas merecen respeto por

	se alrededo r del fogón. El Tita empieza a narrar en los dos idiomas acerca del shinyak, mientras que los niños escuchan en silencio, de pronto	al Tita Juan. Solamen te se limitan a escuchar con atención y a hacer algunas pregunta s al narrador, en ningún moment o cogen las plantas, Rosa les	Los niños miraban como los otros compañer os participab an y decían: Cuando acaben ellos, seguimos nosotros.	Los niños respetan a sus compañero s y los ayudan a identificar las partes del del shinyak.	Durante el recorrido los niños conversan sobre la casa y lo que tiene en ella: como tres piedras, los asientos, las plantas, las herramien tas de trabajo	dice: cuando habla una persona lo importan te es hacer silencio; aso dice mi mamá.	dice: cuando habla una persona lo importan te es hacer silencio; así dice mi papá.		medio de las diferentes actividades realizadas y comprender on que todas las personas merecen respeto. Los animales, las plantas son seres vivos indefensos que deben ser cuidados por nosotros. Se debe continuar
--	---	---	---	--	--	--	--	--	--

	<p>uno de ellos empieza hablar en voz baja, entonces Juan le dice: cállate el Taita nos regaña, ellos suelen ser muy bravos. O sino yo le digo a la profe.</p>	<p>dice eso es ajeno.</p>			<p>y nosotros los cuidamos todo, dicen.</p>				<p>motivándolos, hacer vivencia a este valor, porque existen estudiantes que se olvidan de practicarlo.</p>
--	--	---------------------------	--	--	---	--	--	--	---

Anexo E. Subcategorías

SUBCATEGORÍAS	DIARIO DE CAMPO									SÍNTESIS
	01	02	03	04	05	06	07		08	
AMOR	Los niños saludan al Taita y a la profesora con mucha amabilidad. Ana hace el intento de dibujar un corazón y ella dice. Es el amor	Tenemos que estar con la profe porque ella nos quiere mucho. Ana y Camila dicen: Nosotros los	Nicolás dice: yo quiero mucho a mi mamá porque ella me da de comer y me cuida.	Juan dice: profe nuestro o cuerpo es muy bonito y yo lo quiero. Traza la silueta de sus	Demuestran placer realizan todo esta actividad. Ana y Juan acarician algunos animales y les dan de comer.	Como se comportan en la casa dice Ana, todos dicen, bien porque nos quiere mucho mi mamá.	Profe, los cerditos son bonitos y yo los quiero mucho. Yo quiero ser el cerdito juicioso. Alejandro dice yo	Cuando fuimos a ver las vacas, los niños acariciaban con ternura a los terneros. al regresar al salón, socializamos	Demuestran placer realizan todo esta actividad. Camila, Dayana y Alejandro acarician algunos animales y	Los niños son capaces de demostrar este valor del amor de manera sincera y lo demuestran de múltiples maneras fortaleciendo su proceso socializador. Se esfuerzan por demostrar: sentimientos y emociones a los demás de

	de mi mamá. El trabajo mío es el mejor para mi abuela porque ella me quiere mucho. Camila dice a Ana, yo soy su mamá y usted es mi hija,	queremos bastante a todos y a ustedes también. Los trabajadores nos recibieron muy cariñosos y sonrientes.	Otras niñas dicen: yo quiero más a mi abuela porque es muy buena.	compañeros con respeto y cariño.	Al regreso salían unos niños abrazados y decían: profesores nos queremos mucho.	Juan dice: mi mamá a todos nos quiere y a ustedes también.	quiero ser el cerdito que come manzanas.	lo observado y dibujaron los terneros y decían: nosotros los queremos mucho.	les dan de comer. Al regreso salían unos niños abrazados y decían: profesores nos queremos mucho.	manera especial a la profesora, a sus compañeros, a la naturaleza y ellos demuestran su amor de manera desinteresada. Por medio del valor del amor se orienta las diferentes actividades, ya que el niño en la actualidad necesita de mucho amor. El amor es el sentimiento
--	---	--	---	----------------------------------	---	--	--	--	---	---

	Luisa canta y le da un abrazo.								que prima en la vida de los niños porque nos permite acercarnos a ellos con ternura y cariño.
SUBCATEGORÍAS	DIARIO DE CAMPO								SÍNTESIS
	01	02	03	04	05	06	07	08	
	Los niños prestan el material de trabajo, le ayudan al	Los niños compartieron lo que llevaron. Ayudaron a los niños que	A los niños que no les daban de comer, tenemos	Les ayudan a identificar las partes del cuerpo. Alejandro	Les daban de comer a los pescados. Valentina y Cristian	Juegan con sus herramientas. Les dan de comer a los pajaritos.	Juan y Camilo ayudan a organizar a sus compañeros por orden de	Los niños cuentan como ellos ayudan a preparar los alimentos y junto a la mamá van a vender el mote al	Los niños comparten sus saberes con los demás compañeros, plasman sus avances por medio de trabajos prácticos, como es

SOLIDARIDAD	compañero que se le dificultaba trazar la vocal. Sebastián le dice a Diego, yo te recojo el lapicero que se te cayó al piso.	estaban yéndose por otro camino. A Vanesa, Camila le ayudó a amarrarse los zapatos que llevaba sueltos. Ella agradeció a su compañero	que darles de comer porque sino se mueren. Nosotros tenemos que ayudar a los demás.	dice, Profe tengo hambre y Camila le contesta: después te doy una papa que tengo	ayudan a levantar se a la niña.	Vanesa le dice a Camila y a Luisa, pero no vayan a llorar porque me da pena, vayan a mi casa, a ver las matas de flores y de aromáticas	estatura. Comparte en el material de trabajo con sus compañeros Yo quiero ser el cerdito juicioso y trabajado que ayuda a	mercado de la población.	modelado, coloreado, dramatizaciones, se esfuerzan por hacer las cosas bien, por cuidar la naturaleza, los animales; todo esto los hace sentir felices. Pero también encontramos unos niños que les cuesta ayudar a sus compañeritos, compartir los materiales, entonces se les
-------------	--	---	---	--	---------------------------------	---	---	--------------------------	---

		ra el detalle.				as que tenemos.	los demás.		hace hincapié en pro de comprender que ser solidario es un valor muy bonito.
SUBCATEGORÍAS	DIARIO DE CAMPO								SÍNTESIS
	01	02	03	04	05	06	07	08	
	Saluda n a las person as que encuen tran en el camino . Tambi én se saluda	Salud an a las perso nas que encue ntran en el camin o.	Partici pan narran do un cuent o conoc ido por ellos. Los niños	Los niños responde n a los interroga ntes. ¿Cómo te ves en el espejo?	La mayorí a de los niños particip an de la dinámic a; Los	Responde n a los interrogato rios de lo que aprenden en la casa. Carlos dice a	Algunos estudiant es cuentan a sus compañe ros lo que hay en las láminas.	En el Recorrido hacia la casa de bata Narcisa todos hablaban y hacían hincapié en que hable uno solo para poderlos entender.	Los niños de primaria fortalecen su proceso a nivel personal y escolar, el lenguaje oral en ellos se detecta muy marcado en algunas actividades, el

LENGUAJE ORAL	n entre ellos y cantan do y bailand o a la madre tierra. Ana dice yo soy su mamá, ahora cante Luisa; canta y le doy un abrazo.	Tene mos que estar con la profe porqu e ella nos quiere much o. Juanit a dice: no cojam os nada porqu e, eso	hacen pregu ntas quien es una madra stra. Esa señora es mala porqu e no da de comer a los niños. Explic an sus dibujo s a	Alejaandr o dice: me veo bien peinado y con el uniforme . ¿Eres alto o bajo? Carlos Mario dice soy alto. Los niños conversa n y	animale s que conocí. - Yo soy pollo - Yo soy gato - Yo soy conejo - Yo soy cuy - yo soy vaca - Yo soy pescado	Saludar en lengua materna. Lucia dice a sentarse bien, a hacer tareas. Otros dicen, que ayudan a su mamá a barrer la casa, a lavar los platos. Un niño dice yo soy niño	Participa n de la conversa relaciona da con la historia que contó Taita ángel Juan dice, yo quiero ser el personaj e principal de la historia	Juan dice: nosotros ayudamos a pelar 10 cuyes, Vanesa contesta y yo ayudé a pelar 10 gallinas. También pronuncian los números en el idioma natico.	egocentrismo de unos pocos y la timidez de otros, pero en su mayoría son espontáneos y se expresan con facilidad, poseen fluidez en las ideas y mejoraron su participación en las conversaciones, y en la formulación de preguntas. La expresión oral es el eje dinamizador en los niños;
------------------	--	--	---	--	--	---	--	---	---

	Entona ron la canción de la madre tierra ronda de las vocales .	es ajeno.	sus comp añeros .	empieza n a hacer las mismas pregunta s.	A nosotro s nos gusta andar solos.	juicioso, el niño obedece en la casa como el del video profe. Hay que querer mucho a mamá. Participan cantando lo que ellos miraron en el video.			algunos niños al inicio se les dificultaba, sobre todo el idioma camëntsá, luego ya se fueron familiarizando y hablando con más facilidad, comunicándose a medida que iban practicando las palabras en los dos idiomas, aunque a veces mostraban timidez y vergüenza, pero a medida que se desarrollaban las actividades, ellos fueron
--	--	--------------	----------------------------	---	--	---	--	--	--

									participando y se expresaban con cierta facilidad. Los niños fueron mejorando su expresión oral, daban opiniones tratando de escoger palabras claves y organizar ideas, las rondas contribuyen para motivar a los estudiantes en una participación más activa.
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

SUBCATEGORÍAS	DIARIO DE CAMPO								SÍNTESIS
	01	02	03	04	05	06	07	08	
DRAMATIZACIÓN	Representan cuando una mamá acaricia a su hija. Representan algunas de las palabras en el shin'ya.	Un grupo de niños dramatizan el trabajo que hace bata Narcisa en la chagra él como el enseña parte de su cultura Otros representan los oficios que hacen las personas que conocen entre ellos a la, profesora, al	Inventaron una dramatización de la familia nativa que llega a visitarlos a la escuela.	Juegan a Representar al Taita con sus gestos que infunden respeto y tiene presente que hay que poner atención a los mayores, sino el Taita llama la atención y con justa	Ana dramatizaba como Sofía se cayó. Al llegar al salón Marly y Karen representan como la señora le regaló flores a Ana y lo que ella le decía, también representaban como	Representaban a los miembros de la casa que se visitó, cada uno haciendo una actividad diferente, la mamá cocinando, el papá trabajando en la chagra, la hermana mayor lavando los platos, la abuela	La mayoría de los niños quieren participar representando el cuento que contó taita Ángel, María dice juguemos mejor a las profesoras y hace la representación de la profesora y otros niños y	Los niños participan dramatizando lo que vieron en el jajañ de varias maneras. Y decían que de ahí se podía sacar una danza. Recordaban como bailaban su papá, vecinos y amigos; otros representaban	Los niños al inicio querían participar dramatizando pero motivada observando sus comportamientos se animaron a participar medio de actividades aprendiendo expresando comunicando

		medico, al conductor, a la mamá, juegan y dramatizan lo relacionado con el enabuatambayeng.		razón dicen.	caminaban los animales y como la señora hablaba y les daba de comer.	lavando la ropa.	niñas hacen de estudiantes.	a la mamá vendiendo y como ella hablaba.	sentimi también permite al niño el mens una ma fácil, le ayudo a fortalec segurid a los de Pues el educan compre una manera fácil po de lo lú las dramati
--	--	---	--	-----------------	--	---------------------	-----------------------------------	---	--

CATEGORÍA: Dimensión comunicativa

SUBCATEGORÍAS	DIARIO DE CAMPO								SÍNTESIS
	01	02	03	04	05	06	07	08	

EXPRESIÓN CORPORAL	Se expresan con gran facilidad en la dinámica el rey manda.	Modelan la arcilla, plasmando diferentes figuras. Sobre todo, las vistas en los trabajos de campo y relacionadas con el shinÿak, el jajañ y el enabuatëmbay ñeng.	Después de escuchar el cuento sobre El Señor de Sibundoy los niños expresan gestos de admiración, de susto, miedo, suspenso, alegría y tristeza, al darse cuenta de	Por movimientos coordinados se identifican las partes del cuerpo de ellos y las de los compañeros en diferentes posiciones en los diferentes espacios.	Los niños corrían, saltaban, rodaban, se abrazaban, hacían muecas.	Por medio de mímicas los niños nos daban a conocer los oficios que hacen en la casa su familia.	Con la manipulación de los diferentes objetos, los niños expresaban emociones y sentimientos para sus compañeros.	Al hacer las dramatizaciones, los niños demostraban con sus gestos algunas acciones que observaron en el Taita y en la Bata. Juan demostraba con alegría cuando encontró a su abuela. María demostraba	La mayoría de los estudiantes expresan de manera espontánea sentimientos, emociones en sus diferentes actividades realizadas por medio de gestos, como cuando salen
-----------------------	---	---	---	--	--	---	---	--	---

			que en ese tiempo le pegaron al Señor.					alegría al encontrar a los amigos del otro grado escolar.	abrazados, corriendo y algunas veces caminando , al recibir instrucciones al ejecutar las diferentes acciones (rondas) el niño en esta edad se encuentra en una continua
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

									comunicación gestual de manera inmediata con su familia, profesora y compañeros. En esta edad por la que están atravesando los niños de quinto de primaria se centra en la
--	--	--	--	--	--	--	--	--	---

									expresión gestual, están comunican do en cada instante gestos donde ellos expresan a los demás emociones y sentimient os acompañad o de movimient o del cuerpo. La expresión
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

									gestual fortalece de manera lúdica para que el niño fortalezca su personalid ad y la coordinaci ón del cuerpo.
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

SUBCATEGORÍAS	DIARIO DE CAMPO								SÍNTESIS
	01	02	03	04	05	06	07	08	
DIÁLOGO	Los niños conversan y dicen juguetes al enabuatembayeng y yo el que dirige la cuadrilla y ustedes los demás trabajadores. Juan dice: juguetes mejor a las rondas. Los niños saludan a los compañeritos y les preguntan si	Unos niños conversan como que si fueran el Taita. Nosotros si tenemos jajañ en la casa. También en una pieza atrás, porque ahora cocinamos con gas	La profesora les dice que participen narrando un cuento conocido. Los compañeros les hacen preguntas y les interrumpe y Camila dice: Así no es el cuento.	Juan dice yo soy un niño y Ana dice yo soy una niña bonita. Jugamos al rey manda y cuando un niño se equivocaba los otros niños le explicaban el	Unos niños dicen a los otros, a nosotros nos gusta andar solos, Sofía les pregunta el porque; ellos dicen porque somos amigos. Los niños conversan de lo	Ana le dice a Camila y Sofía; no vayan a lloran porque me da pena, vayan a mi casa, a ver televisión y ellas	Camilo dice, profe los cerditos son bonitos y yo los quiero mucho. Marly dice; los cerditos son cochinos porque no se	Sofía dice: yo y mi hermano le ayudamos a mi mamá a pelar unos cuyes, Lucia le dice, y yo le ayudé a lavar las papas,	El dialogo son las primeras comunicaciones que establece el niño con las personas más cercanas para fortalecer el proceso socializador. En esta edad el niño está en continuo diálogo con el rol de compañeros y la

	<p>hicieron la tarea.</p> <p>Tenemos que trabajar bien porque mi mamá nos quiere.</p>			<p>porque no era así el juego.</p> <p>Nicolás dice;</p> <p>yo quiero que diga el rey manda a saltar, y Ana dice yo quiero que diga a trabajar.</p>	<p>que tienen en la casa.</p> <p>Ana pide que le regalen flores para el salón, la señora le regala flores y una mata y le recomienda que la cuide y le eche agua cuando sea necesario.</p>	<p>contestan, mi mamá no nos manda.</p>	<p>bañan.</p> <p>Juan dice: yo quiero ser el cerdito que come manzanas y yo el que quiere cidras comenta Sofía.</p>	<p>Carlos Mario contesta, yo le ayude a mi mamá a todo.</p>	<p>profesora.</p> <p>Donde ellos pueden manifestar sus ideas de acuerdo con sus sentimientos, emociones, a veces acompañados los diálogos con una diversidad de gestos y movimientos, afianzando en la medida de lo posible las palabras del</p>
--	---	--	--	--	--	---	---	---	--

									idioma camëntsá. Los niños hacen diálogos cortos y se expresan con seguridad en algunas actividades realizadas, a otros les falta fortalecer el diálogo, dejan ver en sus expresiones que tienen relación al narrar cuentos, tratan de organizar las ideas
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

									en algunos casos, otros con facilidad y propiedad hacen diálogos.
--	--	--	--	--	--	--	--	--	---

CATEGORÍA: Trabajo en grupo

SUBCATEGORÍAS	DIARIO DE CAMPO								SÍNTESIS
	01	02	03	04	05	06	07	08	
	La mayoría de los niños aprendieron	Los niños Aprendieron las partes de la planta y el nombre de	Narran un cuento conocido por ellos y que sus padres y	Los niños dan respuesta a los	Los niños dan de comer a los pescados	Algunos niños miran el video del carnaval	Los niños se organizaron por	Los niños se organizaron por	En esta edad los niños hacen comprender que

RESPONSABI LIDAD	la canción relacionad a con la cultura ancestral camëntśá Identifican do en ella las palabras aprendidas .	algunas de ellas en los dos idiomas. Los niños modelaron figuras afianzando el conocimien to. Fueron a traer a los niños que estaban lejos del grupo.	abuelos les habían contado. Identifican con facilidad los personajes del cuento narrado, clasificánd olos en primarios y secundario s. Los niños ilustran el cuento.	interrog antes. Como te ves en el espejo Eres alto, eres bajo. ¿Qué tiene tu cuerpo? Los niños dibujan la silueta de su compañ ero.	Dibujand o lo que observaro n en la salida. Ana dice: a mí me gusta hacer los trabajos bien hechos, no de cualquier manera. Mientras que luisa dice a mi no me	o clestriny e. Entonce s, cuentan a los compañe ros lo que ellos miraron del video. Hacen un dramatiz ado participa ndo	orden de estatura . Carlos dice: nosotro s vamos a hacer nuestro trabajo bien hecho.	orden de estatu ra. Carlos Mario dice: nosotr os vamos a hacer nuestr o trabaj o bien hecho.	vivencian este valor como en las diferentes actividades realizadas. Se esfuerzan por cumplir de mejor manera el trabajo y en su totalidad lo asignado y asumiendo diferentes compromisos cómo hacer bien las guías de trabajo, dejar en
---------------------	--	---	--	---	--	---	---	--	--

					gusta que se me enmugren mis zapatos.	activamente en él.			orden el material utilizado, portarse bien en las salidas. En algunos niños mejoró la responsabilidad, esto lo demuestran en su buen comportamiento y lograr las metas propuestas como aprender las nuevas palabras estudiadas en
--	--	--	--	--	---------------------------------------	--------------------	--	--	---

									los dos idiomas.
--	--	--	--	--	--	--	--	--	------------------

Competencias: Identifica con facilidad su origen y los oficios de su comunidad, demostrando actitudes de respeto, amor y solidaridad con los compañeros y con el trabajo propio de la vereda y del Valle de Sibundoy.

Anexo F. Planeación Didáctica. Conozco a mi pueblo

FECHA	SUBCATEGORÍA Y TEMA	LOGRO	INDICADOR DE LOGRO	ACTIVIDADES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	RECURSOS
	Profesiones. Las que se miran viajando a la casa de los Taitas y Mamitas de la comunidad	Disfruta de pertenecer a un grupo	Participa se integra y coopera en juegos y	Hace redacciones acerca de las ocupaciones de su entorno. la ronda.	Respeto las reglas del juego. Muestra respeto por los	Lazos, tina, Sayo, mate, fajas, caretas, guairasacha, chaquiras.

04-02-2019	camëntsá, entre ellas agricultura, ganadería, los tejidos, las artesanías y tallados en madera, mirando en el paisaje y distinguiendo los topónimos y los hidrónimos de este valle.		actividades grupales que permiten mantener su identidad cultural en el tiempo y en el espacio.	Participa activamente en dramatizaciones relacionadas con los oficios propios del lugar. Habla en idioma nativo algunos de los topónimos e hidrónimos recordados.	oficios de su entorno. Disfruta en las dramatizaciones y comparte con sus amigos.	
------------	---	--	--	---	---	--

LA EXPRESIÓN ORAL Literatura regional.

Competencias:

Comprende narraciones, cuentos breves asomándose en la medida de lo posible a la lengua camëntsá.

Disfruta escuchando cuentos, mitos y casos regionales y se apropia de ellos como herramienta para la expresión oral, la lectura y la escritura.

Comunica sus emociones y vivencias a través de lenguajes y medios gestuales verbales gráficos y escritos.

Anexo G. Planeación Didáctica. La Expresión Oral

FECHA	SUBCATEGORÍA Y TEMA	LOGRO	INDICADOR DE LOGRO	ACTIVIDADES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	RECURSOS
08-03- 2019	Cuentos Mitosis	Desarrolla la expresión oral a través de la consulta de cuentos, mitos y casos regionales	Utiliza el lenguaje para establecer diferentes relaciones con los demás.	Trabajos de campo para escuchar narraciones regionales: cuentos, Ilustraciones. Dramatizaciones Diálogos. Desarrollo de talleres	Escucha con atención narraciones regionales. Representa gráficamente una historia literaria regional. Encuentra en las narraciones los personajes principales y secundarios. Encuentra en las diferentes historias la iniciación, el nudo y el desenlace.	Humanos Guías de Trabajo Elementos escolares

Anexo H. Diario de Campo.

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Lugar: Escuela Juan XXIII

Nivel: Primario

Tema: Las plantas	
FECHA	DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN
05-03-2019	<p>Los niños saludan a los padres de familia que encuentran en el camino hacia la escuela, y lo hacen en forma respetuosa. Los niños saludan a sus compañeros de manera amable. Seguidamente se motivó a los estudiantes sobre el tema a desarrollar que consistió en aprender lo relacionado a las plantas, haciendo hincapié en las que se encuentran en el Valle de Sibundoy Putumayo. En primer lugar, se observan las plantas con detenimiento, luego los niños toman una matita pequeña y junto con la maestra observan con detenimiento sus partes, o sea, raíz, tallo, hojas y semillas, unos las huelen y dicen así me enseñó mi abuelo a encontrar la canchalagua, que es un remedio increíble y huele a puro mentol su raíz. La maestra les explica el cómo las plantas nos dan el sustento, es decir que son fuente de vida gracias a que son los únicos seres que fabrican su propio alimento a través del proceso llamado la fotosíntesis. Los niños nombran algunas de las plantas con el nombre que los han escuchado a sus padres y abuelos, tal es el caso, del maíz mats, tomate tomatobe, fríjol shembes, entre otras. Los estudiantes aprenden los unos de los otros el nombre de las plantas en idioma nativo y repasan su pronunciación para que quede fijo en su memoria. Algunos de los niños nombraron a la planta sagrada del yagé y dijeron que tenía una narración relacionada con su origen, pero los abuelos son serios frente a esto, dicen que merece mucho respeto y por eso se enojan cuando nosotros hablamos de afán. Ellos nos repiten que hay que respetar. Otro de los niños dice que esta planta se da en el Bajo Putumayo. La maestra les dice que las plantas se las conoce con un nombre científico y uno común. Además, Juan dice que para los abuelos y los padres las plantas en general son sagradas y hay que respetarlas, tanto a ellas como a los lugares en donde se las encuentren, que hay que amarlas, quererlas, que ellas son las que nos dan la comida. Ana dice: del maíz se sacan muchos productos como la chicha la sopa de maíz con coles bishana, Carlos dice: sí también se comen</p>

	<p>los choclos, también se hace arepas, envueltos, mazamorra. Todos los niños demuestran entusiasmo por la temática. Dos niños se entretienen y se quedan atrasados en la actividad propuesta. Ana los exhorta que no se vayan a quedar atrasados en el trabajo animándolos a seguir adelante. A continuación, se entregó a cada niño una guía de trabajo y materiales para compartirlos en el grupo entre ellos crayolas y pintura, en identificar las partes de la planta haciendo un dibujo y coloreándolo. Juan le dice a Laura: yo te recojo la crayola que se te cayó al piso. Los trabajos hechos por los niños fueron expuestos en una cartelera donde se escribían su nombre en los dos idiomas. Y ellos decían el trabajo mío es el mejor para mi abuela porque ella me quiere mucho.</p>
<p>OBSERVACIÓN PARTICIPANTE</p> <p>Lugar: Sede Juan XXIII</p> <p>Nivel: Primaria</p> <p>Tema: Los oficios de mi vereda</p> <p>Logro: Identifica con facilidad los diferentes oficios y los relaciona con los otros sectores donde aplican cierta tecnología.</p>	
FECHA	DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN
06-03-2019	<p>También en una salida de campo se hizo el trabajo relacionado con los oficios en el sector rural en primera instancia, luego viendo otras ocupaciones en el sector urbano y los mismos niños hablan de que hay oficios donde las herramientas son muy sofisticadas, con ellas les rinde el trabajo dicen, mientras otro concluye que esas herramientas conllevan a que la gente se quede sin empleo. Sí, dice Juan, por eso, nos dicen a nosotros tercer mundistas, o sea países pobres y subdesarrollados. Sofía dice: porque debemos dinero, eso de la deuda externa. La profesora dice: muy bien niños, todo eso es cierto, ustedes aprovechan los medios de comunicación para aprender y lo más importante es que comparten con los demás. La profesora les habla lo relacionado a la deuda externa y el cómo se condiciona a los países deudores. Ana dice ahora le voy a preguntar sobre este</p>

tema a mi hermano que estudia en la Normal. Nos organizamos y salimos por el pueblo a visitar los diferentes trabajos que hacen los habitantes del lugar, en el recorrido los niños saludan a las personas que encuentran en el camino. Dos niños se fueron por otro lado y Juan con Laura los fueron a traer. Y le dicen: tenemos que estar con la profe porque ella nos quiere mucho, no hagamos desorden. Se hizo un recorrido por la población y se observaron otros oficios entre ellos: los mecánicos, los empleados de oficina, los que trabajan en construcción. Los niños hablaron de otras profesiones como: la de los médicos, los ingenieros, los arquitectos, los farmaceutas, entre otras. Se visitó algunos de los lugares viendo los trabajos realizados con cierta tecnología y decían, en otras partes, si que tienen buenas máquinas. Juan le dice a Laura no toques el torno, hay que respetar. Como los niños llevaron algo de comer, ellos mismos invitaron a los trabajadores a que compartieran el alimento. Luego, agradecemos a los trabajadores por su acogida. De regreso a la escuela, algunos se retardan y Ana les dice: no se queden nosotros y la profesora nos preocupamos, hay que estar en el grupo. En conclusión, se ve que a los estudiantes les gustan participar y aprender a través de visitas, pues por naturaleza son muy curiosos, e inquietos. Nos sentamos en un potrero a descansar un rato. Unos niños rodaban, otros saltaban, corrían y dramatizaban como los señores de manera espontánea algunos de los trabajos.

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Lugar: Centro Educativo Juan XXIII

Nivel: Primaria

Tema: El Cuento

Logro: interpreta con facilidad los diferentes cuentos

FECHA	DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN
07-03-2019	<p>La motivación se da de manera automática, pues los educandos, muestran mucho interés por el tema. Porque estas historias, han gustado en todos los tiempos y los espacios. Lógicamente, que las historias cosmogónicas de los camëntśá no son la excepción, gustan a propios y a extraños que llegan desde diferentes latitudes del planeta a asomarse, así sea, solo un poco a la cosmovisión del camëntśá. Los niños se interesan, se entusiasman por los relatos que sus ancestros dejaron de generación en generación a través de la palabra, años atrás solamente en el idioma nativo. Hoy en día, los mayores practican de manera funcional los dos idiomas, el castellano y el camëntśá. Entonces los niños están muy atentos a los relatos de los informantes, su concentración es tal que parece que estuvieran viendo una película de gran importancia, a la mayoría se les dificulta el idioma nativo de manera fluida, por eso, el aprendizaje se toma con el método inductivo de lo particular a lo general, en este caso tomando palabras sueltas, recordemos que este idioma es ágrafo. Razón por la cual, el análisis del cuento, la clasificación de los personajes se hace en idioma castellano. Se acompaña de ilustraciones que hacen los niños y en ellas aparece las palabras más relevantes que aparecen en la historia. Juan dice: mi abuelo sí habla en camëntśá, Ana dice: que feo hablar en ese idioma. La profesora les explica la importancia de una lengua, independientemente de cuál sea, y la funcionalidad que cumple. Además, hace hincapié en el valor que tiene conservar en el tiempo y en el espacio la cultura camëntśá y las enseñanzas que nos deja a todos, también se les dice que hay que respetar la propia cultura y también la ajena. Dice que por ese irrespeto se ha ido perdiendo en el tiempo y en el espacio una expresión única en el mundo. Los niños se miran unos a otros y hacen con la cabeza la afirmación de conservar vivas las expresiones culturales.</p>

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Lugar: Centro Educativo Juan XXIII

Nivel: Primaria

Tema: El cuerpo humano

Logro: identifica con facilidad algunas partes del cuerpo

FECHA	DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN
08-03-219	<p>Se motivó a los estudiantes a observar su cuerpo en un amplio espejo durante unos 4 minutos, se realizó una conversa</p> <p>torio centrado en preguntas: ¿Cómo te llamas?, ¿Cómo te ves en el espejo? ¿eres alto? ¿eres bajo?, ¿eres gordo o flaco?, ¿qué tiene tu cuerpo? Sofía dice: yo soy churosa, Juan dice: yo soy grande, otros niños conversan y empiezan a hacer las mismas preguntas a los compañeros. Esto permite afianzar la identidad del niño. Los estudiantes identificaban algunas partes del esquema corporal como: la cabeza, hombros, tronco, brazos, manos pies y ojos, las extremidades superiores e inferiores, profundizando en cada una de ellas. Luego caminamos en diferentes espacios y observamos las posibilidades de movimiento que tiene nuestro cuerpo, salimos al patio, a dibujar la silueta de un compañero con delicadeza y respeto, escribiendo en el suelo y en el cuaderno algunas de las partes del cuerpo en idioma camëntsá, para esta actividad se les da tiza de color, después cada uno se dibujó libremente en el patio, saltamos, caminamos corrimos, pasamos a la biblioteca, a armar varios rompecabezas del esquema corporal e identificamos sus partes, jugamos al rey manda, que nos toquemos la cabeza, los piesY cuando se equivocan los niños empiezan a explicarles el por qué. Juan dice: yo soy un niño y Angy dice: yo soy una niña bonita. Carlos Mario también opina: profe mi cuerpo es bonito y yo lo quiero. Después cada niño coloreó el esquema corporal con tiza. Los niños respetan a los compañeros y</p>

	<p>le ayudan a identificar las partes del cuerpo. La docente, explica lo relacionado a los cambios físicos y psicológicos que sufre el cuerpo en esta edad de los niños y al cual ellos tienen que estar preparados. También hace hincapié en el cuidado que se debe tener con el cuerpo, que eso hace parte de la autoestima. Alejandro dice: tengo hambre. Camila le contesta después le doy una papa te tengo guardada. Se correlaciona estos temas con la asignatura de religión, afianzando los valores religiosos practicados en casa.</p> <p>En la realización de esta actividad se observa que a unos estudiantes les da vergüenza verse en el espejo, tocarse la cabeza, los pies, la cara, también se les dificulta armar rompecabezas por falta de atención, también se les dificulta dibujar a los compañeros porque les da vergüenza.</p>
<p style="text-align: center;">OBSERVACIÓN PARTICIPANTE</p> <p>Lugar: Centro Educativo Juan XXIII</p> <p>Nivel: Primaria</p> <p>Tema: Soy amigo de la naturaleza</p> <p>Logro: Valora y cuida la naturaleza</p>	
FECHA	DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN
	<p>Se motivó a los estudiantes para una nueva salida con el objetivo de visitar a uno de los Taitas para observar el jajañ, entonces se empieza a observar todo lo que se puede mirar alrededor de la escuela y dentro del recorrido hasta llegar a la chagra. Se invita a los estudiantes a observar las montañas, árboles, el sol las nubes, carretera, el prado los animales, piedras, flores. Los niños las miran, pero no las cogen. En el recorrido los niños conversan, con la profesora, vea el sol, qué lindo día dicen, mientras que Juan dice: yo veo una montaña y árboles grandotes, la docente hace hincapié en las montañas más altas que rodean al hermoso valle, entre ellas: el volcán Patascoy, el Sibundoy, la cordillera del Portachuelo, todas ellas en idioma nativo, por eso, la docente explica que la mayoría</p>

11-03-2019	<p>de las elevaciones, de los ríos y de las poblaciones aún conservan su nombre original en el camëntšá. Concluyéndose que el nombre de los ríos es conocido como hidrónimos, entre ellos: Fshajay = río San Francisco, Siguensjay = río Putumayo, Shonjay = río San Pedro Miguel y el nombre de las poblaciones como topónimos entre ellas: Tabanoy = Pueblo Grande (Hoy Sibundoy), Binyioy = Pueblo de San Francisco (lugar del Viento), Manoy = Santiago (pueblo), Sanandresoy = San Andrés (caserío), Balsayacoy = Balsayaco (vereda). Juan dice: vamos a mi casa a ver el perro y siguen hablando sobre la casa y las cosas que tienen en ella. Se conceptualiza que la naturaleza es todo lo que nos rodea y nos permite vivir visitamos una pequeña granja de un padre de familia, o sea el jajañ. Los estudiantes estaban muy contentos al observar los diferentes animales que había en la granja como: pescados, gallinas pollos, gatos conejos, perros, caballos, cuyes, vacas. En este caso también se refuerza el idioma camëntšá hablando de manera oral, para escribirlo en cuanto sea posible, ya en los cuadernos de cada uno de los niños. Cada niño asociaba con el animal que tenía en la casa, Duván decía: la gallina le da de comer a los pollitos como buena mamá, algunos los tocaban, los acariciaban, les ponían nombre les daban de comer a los pescados, pero había estudiantes que estaban cansados en cambio otros estaban muy felices corrían saltaban y disfrutaban de la naturaleza. Tres estudiantes se aislaban del grupo y decían a nosotros nos gusta andar solos. Sofía les pregunta el por qué, ellos dicen: porque somos amigos. Lucía pide que le regalen flores para el salón y la señora le regala flores y una mata. Le recomienda también que la tiene que cuidar y echarle agua. Los niños le preguntan a la señora, que si les da de comer a los animales y los baña. Una niña se cayó y lloró mucho porque los otros compañeros se reían por su caída. Valentina y Juan le ayudan a levantarse y le dicen que ya no llorar. Unos niños iban abrazados y decían: nosotros nos queremos mucho profe. Al llegar al salón, dibujamos lo que observamos en un octavo de cartulina, coloreamos. Y después contamos a los compañeros lo que hemos dibujado. Laura dice: a mí me gusta trabajar bien. Otra niña dramatizaba como se cayó Sofía y le remedaban el cómo lloraba y también recordaban a la señora como hablaba y los movimientos que hacía. Los estudiantes imitaron los sonidos propios de la naturaleza, el ruido del viento, el trinar de las aves, es decir imitaron los sonidos de los animales que vimos en la chagra, algunos lo hicieron muy bien y otros se mostraban nerviosos. Cuando participaban los niños les dábamos un aplauso y respetaban el turno para participar. También escuchamos los sonidos grabados en una memoria y relacionamos con la asignatura de tecnología y que gracias a ella se pueden registrar muchas cosas interesantes escuchadas en la naturaleza misma. A continuación, se hizo la dinámica de los animales y cada niño participaba diciendo: yo soy un pájaro, yo soy un gato y se organizaban en grupo. Hay estudiantes que dibujan bastantes elementos y demuestran placer realizando esta actividad por lo general estos estudiantes son extrovertidos, en cambio a otros les cuesta dibujar son muy callados inseguros les da vergüenza indicar sus trabajos a los compañeros, en otras palabras, les cuesta relacionarse con los demás.</p>
------------	---

SUBCATEGORÍAS	DIARIO DE CAMPO								SÍNTESIS
	01	02	03	04	05	06	07	08	
DIÁLOGO	Los niños conversan y dicen jugamos al bus y yo soy el chofer y ustedes los	Unos niños Conversan sobre el como el Taita y la Bata hablaba n y trabajaban en el jajañ.	La profesora les dice que participa n narrando un cuento conocido . Los	Camilo dice yo soy un niño y Angie dice yo soy una niña bonita. Jugamos al rey manda y	Unos niños dicen a los otros, a nosotros nos gusta andar solos, Sofía les pregunta el	Laura le dice a Camila y a Luisa; no vayan a lloran porque me da pena,	Juan dice, profe los cerditos son bonitos y yo los quiero mucho. Marly dice;	Camilo dice; yo y mi hermano le ayudamos a mi mamá a perlar unos cuyes, Lucia	El dialogo son las primeras comunicaciones que establece el niño con las personas más cercanas para fortalecer el proceso socializador. En esta edad el niño está en continuo diálogo con el rol de compañeros y la profesora. Donde

pasajeros . Cristian dice: juguemo s mejor a las rondas. Los niños saludan a los compañe ritos y les pregunta n si hicieron la tarea.	Ana dice: esto se parece cuando mi mamá y mis abuelos hablan y trabajan	compañe ros les hacen pregunta s y les interrum pe y Camila dice: Así no es el cuento.	cuando un niño se equivocab a los otros niños le explicaban el por qué. Nicolás dice; yo quiero que diga el rey manda a saltas, y Camila dice yo quiero que	porque; ellos dicen porque somos amigos. Los niños conversan de lo que tienen en la casa. Ana pide que le regalen flores para el salón, la señora le regala flores	vayan a mi casa a ver televisi ón y ellas contest an, mi mamá no nos manda.	los cerditos son cochinos porque no se bañan. Sebastiá n dice: yo quiero ser el cerdito que come manzana s.	le dice, y yo le ayude a lavar las papas; Carlos Mario contesta, yo le ayude a mi mamá a todo.	ellos pueden manifestar sus ideas, de acuerdo con sus sentimientos, emociones, a veces acompañados los diálogos con una diversidad de gestos y movimientos. Los niños hacen diálogos cortos y se expresan con seguridad en algunas actividades realizadas, a otros les falta fortalecer el diálogo, dejan ver en sus expresiones que tienen relación al narrar cuentos, tratan
--	--	--	---	--	--	---	--	---

RESPONS ABILIDAD	La mayoría de los niños aprendieron lo relacionado a las partes del cuento identificando en otros cuentos dichas partes. Representando a través de dibujos la iniciación,	Los niños aprendieron los topónimos e hidrónimos que se habían estudiado. Además, modelaron figuras donde representaban al valle de Sibundo y. Fueron a	Narran un cuento conocido por ellos. Identifican con facilidad los personajes del cuento narrado por la profesora. Los niños	Los niños dan respuesta a los interrogantes. Como te ves en el espejo. Eres alto, eres bajo. ¿Qué tiene tu cuerpo? Los niños	Los niños dan de comer a los pescados. Dibujan lo que observaron en la salida. Luisa dice a mí me gusta hacer los trabajos bien.	Algunos niños miran el video. Cuentan a los compañeros lo que ellos miraron del video. Participan del dramatizado del enabuatë	Los niños se organizan por orden de estatura. Carlos Mario dice: nosotros vamos a hacer nuestro trabajo bien hecho.	Lo que mi mamá nos mandaba, lo hacíamos bien, como a llevar las ollas, platos y a cuidar a nuestros hermanos.	En esta edad los niños hacen comprender que vivencian este valor como en las diferentes actividades realizadas. Se esfuerzan por cumplir en su totalidad lo asignado y asumen diferentes compromisos como hacer bien las guías de trabajo, dejar en orden el material utilizado, portarse bien en las salidas. En algunos niños mejoró la responsabilidad, esto lo
---------------------	---	---	--	--	--	--	---	---	--

	el nudo y el desenlace.	traer a los niños que estaban lejos del grupo.	ilustraron el cuento.	dibujan la silueta de su compañero.		mbayëng .			demuestran en su buen comportamiento y lograr las metas propuestas participando activamente las rondas y en las dramatizaciones.
--	-------------------------	--	-----------------------	-------------------------------------	--	-----------	--	--	--

MATRIZ GENERAL

Lluvia de ideas. CATEGORÍA: Trabajo en grupo

Anexo J. Matriz General

DIÁLOGO	RESPONSABILIDAD
El diálogo son las primeras comunicaciones que establece el niño	En esta edad los niños hacen comprender que vivencian este valor en todas las actividades

<p>con las personas más cercanas para fortalecer el proceso comunicativo. En esta edad, el niño está en continuo dialogo con el rol de compañeros y la profesora. Donde ellos pueden manifestar sus ideas de acuerdo con sus sentimientos, emociones, a veces acompañados los diálogos con una diversidad de gestos y movimientos. Los niños hacen diálogos y se expresan con seguridad en algunas actividades realizadas, a otros les falta fortalecer el diálogo, dejan ver en sus expresiones que tienen relación al narrar los cuentos, las leyendas y tratando de organizar las ideas de la mejor manera. En algunos casos, otros con facilidad y propiedad y en otros demuestran que hay que hacer actividades de afianzamiento. También entiende bien las palabras del camëntśá estudiadas.</p>	<p>realizadas. Se esfuerzan por cumplir en su totalidad lo asignado de la mejor manera posible y asumiendo diferentes compromisos como hacer bien las guías de trabajo, dejar en orden el material utilizado, portarse bien en las salidas. En algunos niños mejoró la responsabilidad, esto lo demuestran en su buen comportamiento y logrando las metas propuestas como son los diferentes temas vistos en las diferentes áreas del conocimiento.</p>
--	---

MATRIZ DESCRIPTIVA

Categoría: Valores

Técnica: Lluvia de ideas

SUBCATEGORÍAS		

RESPECTO	AMOR	SOLIDARIDAD
<p>El valor del respeto es muy importante en esta edad para ir fortaleciendo su personalidad, si desde pequeños aprenden a respetar las ideas ajenas, su cuerpo, a los amigos, a las personas mayores, a otras culturas, y en general todo lo que les rodea, lograrán comprender que son seres únicos e irrepetibles, diferentes y más aún que todos pueden aprender de todos para vivir en ambiente saludable y armónico.</p>	<p>Desde que el niño nace, el primer sentimiento que prima en el nuevo ambiente para él, es el amor, pues es la base fundamental de la convivencia, y ellos a su edad lo expresan de múltiples maneras, con estas manifestaciones de amor el niño fortalece la relación, consigo mismo, con los demás y también con la naturaleza, pues el amor abre las puertas para que sean más seguros y libres en sus manifestaciones y le ayuda a potenciar su proceso de aprendizaje independientemente del ambiente en el que se encuentre.</p>	<p>El niño se caracteriza por ser egocéntrico por naturaleza, por fortuna a la edad de los niños de quinto de primaria poco a poco van cambiando y participan activamente en el valor de la solidaridad que en años atrás les costaba. Mejorando sustancialmente su rol de amigos, ya sea entre sus compañeros de grado como con los de los otros grados y también con la profesora, en inicio poco les llama la atención, pero sensibilizándolos los niños fueron saliendo de su yo y poco a poco fueron siendo solidarios con los demás, pero se debe seguir afianzando este valor cada día.</p>

MATRIZ DESCRIPTIVA

Categoría: Dimensión Comunicativa

Técnica: Lluvia de Ideas

SUBCATEGORÍAS	
LENGUAJE ORAL	EXPRESIÓN CORPORAL
Los niños deben fortalecer cada día más este lenguaje, el cual les permite hacer intercambio de ideas con los demás, el niño es muy sensible en las numerosas actividades realizadas, lo cual lo expresaba con sus propias palabras, también se sirve del juego para ampliar sus recursos expresivos y de manera más elocuente de las actividades diarias que	El niño aprovecha todas las posibilidades que le brinda su cuerpo para comunicarse de una manera autónoma.

conoce. Esto lo hacen con libertad y armonía.	
---	--

MATRIZ DESCRIPTIVA

Categoría: Trabajo en Grupo

Técnica: Lluvia de Ideas

SUBCATEGORÍAS		
DÍÁLOGO	RESPONSABILIDAD	SÍNTESIS

<p>El dialogo es la base de la comunicación entre los seres humanos, es una de las formas más reales de mostrar sus afectos sus alegrías y sus sufrimientos, es una de las formas de compartir con el otro, en fin, de ser humanos. Por eso, es necesario fortalecer en el aula de clase, un ambiente de diálogo en los niños porque muchas veces nos cuesta escuchar al otro. Hablar de tú a tú con los demás. Porque solo dialogando podemos entendernos, respetarnos, conservar nuestras propias expresiones culturales, dentro de un ambiente de convivencia y de aprendizaje mutuo. A esta edad, el niño está en capacidad de hablar de sostener sus ideas sin desmeritar las del otro.</p>	<p>Si el niño asume desde esta edad pequeñas responsabilidades como: Terminar sus guías de trabajo, cuidar sus implementos escolares porque la mamá le recomienda, amplía en su casa estos valores. Fortaleciendo el cumplimiento de los compromisos adquiridos y aprendiendo a responsabilizarse en el futuro. De esta forma el niño fortalece su seguridad, el respeto, el amor, por la naturaleza, por todos los seres vivos y por los demás.</p> <p>Los niños en las diferentes actividades realizadas demostraron interés y responsabilidad para una mejor comprensión, de los temas dialogando y enriqueciendo cada vez más su conocimiento.</p> <p>Respetando a los compañeros de grupo dentro y fuera del aula, donde se debe facilitar la práctica del valor de la Responsabilidad.</p>	<p>El niño hace parte de los numerosos grupos como los de deporte, los de los trabajos en el aula de clase, en la forma de desplazarse a otros lugares, sin perder su singularidad y entablando con los demás una relación que le ayuda a fortalecer valores con los integrantes del grupo, a trabajar con los demás, expresándose con libertad y fortaleciendo así el proceso de aprendizaje y el de socialización.</p>
--	--	--