

Fortalecimiento del proceso de enseñanza- aprendizaje de la lengua nativa camëntšá en el C. F. C. B. en Sibundoy, Putumayo

Strengthening of the teaching-learning process of the camëntšá native language at the C.F.C.B. in Sibundoy, Putumayo

Mayerline Rodríguez Muñoz

Estudiante de licenciatura en Etoneducación, Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD, Pasto, Colombia, ORCID: 0000-0001-8794-4773

Camila Villarreal Chamorro

Estudiante de licenciatura en Etoneducación, Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD, Pasto, Colombia, ORCID: 0000-0002-9360-8247

Centro de Formación Camëntšá Biyá Benach

Escuela de educación propia, Sibundoy, Alto Putumayo

RESUMEN

El presente artículo muestra cómo la influencia de la modernización, el control digital y la globalización, acrecienta el desinterés por aprender la lengua materna camëntšá¹. El equipo investigador unadista desarrolló una propuesta que permitió fortalecer y visibilizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua nativa en el Centro de Formación Camëntšá Biyá Benach, quienes han trasvasado diferentes momentos históricos del desenvolvimiento de la comunidad y la naturaleza entre la franja de los Andes y la zona de alta Amazonía. La metodología utilizada en esta investigación es cualitativa y como método se implementó la IAP. La propuesta se desarrolló en tres fases: diagnóstico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la LN; identificación del jajañ como una estrategia para fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje de la LN; y compilación de la experiencia para visibilizar los saberes ancestrales. Los resultados confirman tres aspectos importantes:

- La enseñanza de la lengua madre camëntšá parte de una pedagogía propia y un enfoque intercultural.
- El jajañ funciona como un escenario vivo y permite la pervivencia de los saberes ancestrales.
- El ejercicio de visibilización permite resguardar las lenguas propias como formas de diálogo con el territorio. Existe la necesidad de afrontar de manera urgente la falta de una sede física adecuada a sus necesidades.

PALABRAS CLAVE:

conocimientos tradicionales, diálogo intercultural y cultura, lengua autóctona.

1. La pérdida continua de nuestra identidad cultural (lengua nativa, usos y costumbres, tradiciones, creencias), en niños, niñas, adolescentes y jóvenes pertenecientes a la comunidad camëntšá, se debe también a factores internos que repercuten más aún en el desinterés del aprendizaje y la práctica de nuestros valores culturales, las cuales son: desde los hogares nuestros padres no inculcan hacia sus hijos el aprendizaje de la lengua camëntšá; algunas familias han perdido la comunicación en lengua propia, la cual no pueden transmitir a sus hijos; nos da vergüenza expresarnos en lengua nativa, miedo a ser discriminado y ser objeto de burla cuando nos expresamos en lengua propia, no hay interés y sentido de pertenencia en el aprendizaje de la lengua camëntšá y nuestros valores culturales. Todo este proceso de pérdida de nuestra identidad cultural inicia con el proceso de evangelización, que con el tiempo se va sumando varios factores que en la actualidad nos vemos sumergidos en una lucha y resistencia continua en mantener viva nuestra cultura camëntšá. (Jacanamijoy, 2022)

ABSTRACT

The following article explores how the influence of modernization, the digital control and the globalization, increases disinterest in learning the native language Camëntšá. The investigation team developed a propose that allowed to strengthen and make the teaching and learning process of these language visible in the learning center Camëntšá Biyá Benach, which has been present in different historic moments of the development of the community and nature between the Andes and the zone of the upper amazon areas. The methodology used in this investigation was qualitative and PRA was implemented as a method. The proposal was developed in three phases: diagnosis of the LN teaching-learning process; identification of jajañ as a strategy to strengthen the LN teaching-learning process; and the compilation of the experience to make ancestral knowledge visible. The results confirm that important aspects: The teaching of the mother tongue Camëntšá is based on a pedagogy of its own and an intercultural approach; The Jajañ works as live scenario and allows the survival of ancestral knowledge; The exercise of visibilization allows for the safeguarding of their own languages as forms of dialogue with the territory. There is an urgent need to address the lack of a physical center adequate to their needs.

KEYWORDS:

Traditional knowledge, intercultural dialogue and culture, Langue autochthone.

INTRODUCCIÓN

Para los pueblos originarios las lenguas nativas representan todo un sistema de conocimiento; una figura simbólica de identidad que expresa cultura, espiritualidad, historia, pensamiento, palabra, vida, escritura y oralidad, donde se recrea la existencia de valores, principios y relaciones que se entretajan con el entorno para evocar saberes ancestrales y especificidades lingüísticas de donde derivan las formas de comunicar su lengua y su cultura. A raíz de la evangelización e imposición del castellano, las lenguas nativas se encuentran al borde de la desaparición.

Como es lógico suponer, el español se ha ido imponiendo gradualmente con el soporte de instituciones como la administración pública, el puesto de salud, la escuela, la Iglesia y

una economía de mercado, aunque precaria. Este dispositivo funcionó en forma desigual de una región a otra, pero fue sentido en todas como la desposesión de la lengua, la cultura y la historia. (Trillos, 2003, p.44)

La realidad lingüística de los pueblos indígenas está ligada a la influencia cultural y modelos educativos de occidente; sin embargo, existen hoy escuelas e iniciativas propias creadas por las mismas comunidades indígenas para salvaguardar la diversidad cultural y revitalizar las lenguas nativas.

En este contexto, en el departamento del Putumayo, municipio de Sibundoy, se encuentra el pueblo originario camëntšá biyá, quienes se identifican como: gente de aquí

mismo con pensamiento y lengua propia²; la comunidad camëntšá en el barrio Tabanoc viene implementando una propuesta de enseñanza a partir de su cosmovisión, sabiduría ancestral y didácticas que nacen de experiencias y encuentros reales en el jajañ (chagra tradicional), la familia, los rituales y ceremonias propias, para revitalizar la lengua nativa, en vista de que se está perdiendo porque los abuelos, abuelas y sabedores se están muriendo y, con ellos, se considera que muere también el saber ancestral, debido a que no se fortalece la lengua nativa y la identidad cultural en la comunidad por razones de monolingüismo, falta de interés por aprender la lengua materna, la discriminación que aún se vive en las escuelas oficiales y privadas (choque cultural e interferencia con la lengua materna), y porque se está relegando esta labor exclusivamente a las familias, es decir, las instituciones educativas y el mismo estado son “zigzagueantes y no asumen con responsabilidad la pluralidad lingüística que existe en Colombia” (Trillos, 2003).

Esta desaprobación perjudica seriamente a las comunidades étnicas que intentan resistir a los modelos educativos universales y hegemónicos que se han impuesto y que lesionan los procesos de aprendizaje de la lengua nativa camëntšá.

Es por eso que surgió interés por fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua nativa que se vive en el Centro de Formación Camëntšá Biyá Benach, en el barrio Tabanoc, porque permite contribuir a la pre-

servación de la memoria y herencia cultural del pueblo originario camëntšá.

En este orden de ideas, se propuso como objetivo general: fortalecer el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lengua materna Camëntšá a través del jajañ, como alternativa para un diálogo de saberes, y como objetivos específicos: realizar un diagnóstico del proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua nativa en el Centro de Formación. Así mismo, identificar el jajañ (chagra tradicional) como una estrategia en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lengua materna camëntšá, pero también, recopilar a través de un documento los encuentros y experiencias alrededor del proceso de enseñanza aprendizaje, para visibilizar los saberes ancestrales de la comunidad.

Esta estrategia de enseñanza ratifica el aula como un escenario vivo, porque es un aprender cercano a las prácticas y costumbres propias de las comunidades indígenas; además, se pueden establecer puentes entre el saber local y saber científico; es un momento para trabajar la medicina tradicional, reflexionar la importancia de dichas plantas en la conservación de la biodiversidad y reconocer la importancia de conservar y fortalecer la cultura y la lengua materna.

Por otro lado, esta propuesta de investigación se consolida como un aporte a perpetuar las sabidurías ancestrales; en palabras de Toledo (2009): “se perfeccionan las experiencias de vida a lo largo del tiempo y se establece un diálogo entre el mundo social y natural” (como se cita en Buelvas, Pulido y Sánchez, 2019, p.48).

Caracterización del proceso de enseñanza de la lengua materna

El Centro de Formación Camëntšá Biyá Benach no es una institución educativa que

2. Según nuestros mayores, la base para explicar el origen e identidad como camëntšá biyá está centrada en la memoria de la palabra “Camuëntšá Yëntšá Camëntšá Biyá” que significa “hombres de aquí mismo, con pensamiento y lengua propia”. Que ha residido y perdurado en el tiempo, sustentado en sus manifestaciones culturales como lengua, pensamiento, valores, espiritualidades y creencias, permitiendo definir como una cultura única en el mundo sin afinidad alguna con otras comunidades indígenas del mundo. (Jacanamijoy, 2022)

pertenece al sistema educativo oficial, con currículo educativo por áreas: ciencias naturales, ciencias sociales, matemáticas, etc., como usualmente sucede con las instituciones educativas bilingües multiculturales o, con las instituciones educativas dirigidas por el Ministerio de Educación Nacional. Es un proyecto escuela que actúa como espacio para enseñar la lengua camëntšá. Es una propuesta relativamente nueva, se origina por la necesidad que tienen como comunidad de acoplarse con la familia.

El centro de formación cuenta con cuarenta (40) participantes y el modelo educativo se basa en la educación propia; es unitario, vivo, dinámico y sobre todo experiencial, porque todos participan y se relacionan entre sí; es un modelo de educación fuera de lo convencional porque se fortalecen vínculos. En esta propuesta de aprendizaje participan niños, niñas, adolescentes y adultos e incluso familias completas, integradas por papá, mamá e hijos. Se reúnen todos los domingos en la casa de José Libardo Jamioy, padre de Yisela Valentina, la precursora de este proyecto.

En cuanto al proceso pedagógico, se realiza a través de guías que son diseñadas por la Abuayeynayá Doriz Jacanamijoy. Uno de los métodos que más sobresale es la oralidad y la escritura; se utiliza una metodología comunitaria y como estrategias de enseñanza se implementan las rondas, el juego, la música, ceremonias propias de la cultura camëntšá, entre otros.

Algunos de los instrumentos musicales que se utilizan para ambientar y complementar el proceso de enseñanza son: flauta, bombo y cascabel; estos últimos se hacen con semillas nativas. Del mismo modo incluyen productos locales que en su mayoría salen de la chagra tradicional, como: cidra, coles, chilacúan, barbacuano, frijol, choclo, calabaza, chafruto, wasimba, etc.

MARCO TEÓRICO

Enseñanza de las lenguas nativas

La enseñanza de las lenguas está basada en las competencias comunicativas y en las competencias lingüísticas interculturales del enfoque comunicativo. Para Savignon (2002):

Un enfoque comunicativo de la lengua implica, en primer lugar, utilizar la lengua como medio de comunicación; y, en segundo lugar, lograr la competencia para precisamente usar la lengua de una determinada comunidad lingüística, de manera tal que logremos hacernos entender y ser entendidos. De acuerdo con este enfoque, la lengua es ante todo comunicación, por lo tanto, su objetivo de enseñanza es precisamente alcanzar la competencia comunicativa. (Como se cita en Quintrileo y Quintrileo, 2018, p.4)

De acuerdo con lo anterior, las competencias lingüísticas se pueden entender como un conjunto de habilidades comunicativas que sirven para comprender e interpretar la información. De cierto modo, lo que los autores afirman, es que el enfoque comunicativo en la enseñanza es el mismo tanto para las lenguas nativas como para la segunda lengua.

Sin embargo, en un estudio realizado por Sotomayor et al. (2015), sobre las competencias lingüísticas e interculturales de los educadores tradicionales mapuche para la implementación de la asignatura de Lengua Indígena en Chile, se sostiene que las impresiones y valoraciones que se tengan sobre la lingüística de una lengua influyen en su conservación.

Desde esta perspectiva, las lenguas maternas son las más afectadas, porque se han desconocido y desvalorado por cuenta de la

colonización, la globalización y relevancia a la castellanización.

La mayor parte de los estudios realizados en esta temática revelan que la disposición a reaccionar de manera favorable o desfavorable hacia una lengua está íntimamente asociada con su estatus y con los prejuicios que se tengan hacia ella. El estatus está ligado al concepto de prestigio, que no poseen las lenguas indígenas, ya que se encuentran en un estado de minorización respecto de las lenguas que han alcanzado el estatus de estándar (Fishman, 1998, como se cita en Sotomayor et al, 2015, p.7).

Siguiendo esta línea, la comunidad al ser una fuente de experiencias y saberes, debe de continuarse legitimando. Dicho esto, se considera que es necesario reconocer a las comunidades no solo desde lo simbólico, sino también, desde el accionar pedagógico, desde lo político y lo jurídico, porque “la escuela por sí sola no puede asumir las tareas de recuperar una lengua y fortalecer la identidad, la autoestima y los valores de las culturas originarias” (Quintrileo y Quintrileo, 2018, p.8).

DIÁLOGO DE SABERES

El diálogo de saberes se entiende como un proceso de comunicación o un intercambio de conocimiento, sin embargo, el diálogo de saberes alude al empoderamiento de una comunidad. Ese empoderamiento es el que permite a los actores o integrantes de un grupo étnico o de una comunidad, tomar decisiones de manera colectiva para impactar a nivel social.

El diálogo de saberes implica compartir las tradiciones, los ritos, la lengua propia; en el diálogo de saberes no hay jerarquías de poder, y esa es la clave de un verdadero diálogo, porque se diferencia de las hegemonías

de poder, de control y dominación, porque en el saber popular, todos tienen una historia y un conocimiento que los conecta con su entorno, con la naturaleza y con el mundo mismo, esa conexión e historia es la sabiduría.

La noción de “diálogo de saberes” sintetiza el propósito de reconocer como sujetos a los actores con los que los académicos interactuamos; para construir relaciones de respeto, horizontalidad y colaboración. Noción que sirve, entonces, para dar cuenta de un camino en construcción respecto a su sentido, componentes, alcances y procedimientos, para lograr fines comunes con una orientación social y de beneficio colectivo. (Pérez y Argueta, 2022, p.8)

Una de las maneras en que se muestran, se elaboran y se ejecutan estos conocimientos entre los pueblos indígenas es a través de la lengua: un pueblo que ha desarrollado un idioma tiene, a la vez, su manera de filosofar incluida en su lengua... todos los pueblos tienen su lengua, por eso mi hipótesis es que todo pueblo está filosofando a su modo de filosofar. No importa si los filósofos académicos lo reconozcan o no. (Lenkersdorf 2002, como se cita en Quidel, 2013, p.128)

Para Quidel y Kowii (2013), las lenguas nativas son movilizadoras de identidad, abren puertas a la cosmovisión y a nuevas formas de concebir el mundo: “poseen un fuerte sentido comunalizador, en tanto portadoras de un valor fundante y primordial y creadoras de tejido social, así como de sentidos de pertenencia y devenir” (p.131).

METODOLOGÍA

La metodología utilizada en esta investigación es cualitativa, se ubica en el paradigma interpretativo, fenomenológico, porque

tiene como intención entender cómo se vive la experiencia etnolingüística en el Centro de Formación Camëntšá Biyá Benach; es decir, explorar esas significaciones que los participantes le otorgaban a la experiencia de enseñar y aprender lengua materna a partir de la pedagogía propia.

Una de las ventajas de la investigación cualitativa en ciencias sociales, es la posibilidad de integrar enfoques. En esta propuesta en particular, se vio la necesidad de integrar la hermenéutica con la teoría socio-crítica, para propiciar procesos de transformación a partir de la comprensión de la realidad que se presenta en la comunidad.

Así las cosas, el modelo educativo que se logró evidenciar en la comunidad, visto como resistencia, debía comenzar a reflexionarse desde adentro, a documentarse para visibilizar las acciones y roles que han desempeñado actores como Doriz Marina Jacanamijoy (Abuayeynayá), Valentina Jamioy, José Libardo Jamioy y todas las personas que participan del proceso de educación diferenciada que se vive en el Centro de Formación.

Partiendo de la permanente asistencia de las familias, de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes al centro de formación, se trabajó con una población general; es decir, todo el resguardo camëntšá, y se tomó como muestra representativa a cuarenta (40) participantes del centro de formación, con edades entre los tres (3) y los sesenta (60) años.

Se planteó como método de investigación la IAP (Investigación Acción Participación). Esta es una metodología que permite problematizar y cuestionar la praxis con la intención de dialogar los saberes y afianzar los procesos liberadores que llevan a cabo las comunidades étnicas. Por esto se propuso la IAP, porque rompe con los paradigmas dominantes y asume a las comunidades

o grupos sociales como investigadores y transformadores de su propia realidad.

En cuanto a las técnicas de investigación, se tuvo en cuenta la observación participante y la entrevista semiestructurada, talleres participativos y grupos de discusión. Para el diseño metodológico se precisaron tres (3) fases: la primera referida al diagnóstico, consistió en reconocer y caracterizar el lugar de enseñanza y el proceso pedagógico que se vive al interior del centro de formación, en esa misma fase se planteó la elaboración de un mapa vivo como estrategia para validar y pensar de manera crítica el territorio, asimismo, visualizar qué representan los espacios y el centro de formación para la comunidad camëntšá. La segunda fase se basó en la identificación de plantas medicinales en lengua camëntšá, pero también, identificar a partir de una guía etnobotánica, la taxonomía de las plantas y a partir de lo anterior elaborar un catálogo de las plantas halladas para dialogar el saber. Finalmente, la tercera fase radicó en la compilación de las experiencias que se desarrollaron a lo largo de la propuesta a través de un documento (artículo), para visibilizar los saberes ancestrales y el aporte que se hace a partir de la implementación de estas prácticas propias e interculturales a los grupos étnicos y a la escuela.

RESULTADOS

Diagnóstico

La enseñanza de la lengua nativa camëntšá parte de una pedagogía propia y un enfoque intercultural. Es una experiencia basada en el fortalecimiento de la cultura y de la lengua materna como mecanismo de resistencia y pervivencia. Dicho esto, se hace necesario mencionar que el proceso de enseñanza aprendizaje de la LN en el jajañ, inicia con un recorrido espiritual, donde se establece una

conexión con los ancestros, con los abuelos y con la naturaleza, donde se expresan unos sentires y vivires en relación con las energías, las enfermedades y tradiciones culturales.

El encuentro en el jajañ como ya se mencionó, se vivió de manera espiritual inicialmente en las instalaciones del centro de formación. La primera experiencia fue a través de un ritual con plantas medicinales; se hizo una

terapia en la que mediaron cantos, aromas y música en lengua materna. Teniendo en cuenta que para el pueblo camëntšá la chagra es el lugar donde se cultivan los productos tradicionales utilizados para preparar los alimentos, entonces se avivó esa conexión con los productos propios y con las plantas medicinales que se utilizan para tratar las enfermedades y para atraer las buenas energías en la comunidad.

Figura 1. Recorrido espiritual al jajañ (chagra tradicional)



Fuente: elaboración propia

Esta experiencia permite inferir que el jajañ es el espacio donde se conectan con su lengua nativa. La conexión que se vive es con el pensamiento y con la palabra, de manera que las plantas medicinales, los productos, el ritual, los aromas del sahumero, los sonidos del cascabel, bombo y semillas propias, son una herramienta de comunicación; se comunican e intercambian el conocimiento de su dialecto y de sus costumbres.

Cada instrumento, producto o elemento de su cultura recibe un nombre en lengua camëntšá: cedrayotbe (cidra), tsëmbe (frijol), tšëmatš (choclo) plautëbj (flauta), senjanabe (bombo). Estos instrumentos a su vez se re-

lacionan con la música y los mitos del pueblo camëntšá, de cómo se originó la música y cuáles fueron esos primeros instrumentos musicales y qué relación tienen los morfemas con la historia de los instrumentos.

Por ejemplo, para Muchavisoy (1995): “el morfema “š” expresa la idea de duro, grueso y forma redonda” (p.33). Con esto, la autora alude a la historia de los instrumentos; por ejemplo, el jatones (cacho), es un instrumento duro que se utiliza para llamar a la comunidad: “antiguamente se escuchaba ese sonido y la comunidad se reunía para saber el objetivo del llamado por la autoridad tradicional” (Jacanamijoy, 2022). El Senjanabe

(bombo) es otro instrumento que se elabora a partir de tallos de árbol de Yarumo que también se encuentran en el jajañ y se utilizan en el luartescam, en el Bëtschnaté y en los encuentros comunitarios que se viven en el centro de formación.

PRÁCTICA EN EL JAJAÑ

Figura 2. Visita a la chagra tradicional indígena



Fuente: elaboración propia

La segunda experiencia en el jajañ se vivió a través de la práctica, se contrastó que el jajañ actúa como aula viva, es el espacio donde concurren los saberes, es la fuente de aprendizaje donde se fortalece la identidad cultural y la lengua materna, porque la comunidad realiza actividades de siembra y cosecha retomando sus costumbres en lengua propia, espacio donde se evidencia la organización comunitaria, la relación con la familia y el territorio.

CONSTRUCCIÓN DEL MAPA VIVO CAMËNTSÁ

Como parte de la fase de diagnóstico se propuso la construcción de un mapa vivo que permitiera representar los espacios y elementos que intervienen en la apropiación cultural para reconocer de forma consciente los lugares sagrados, los caminos, etapas y actores que han significado el territorio y la lengua materna en el pueblo camëntsá.

La experiencia de mapear proporcionó una lectura temporal y real del contexto. Se representó el Shinÿak, el Shinye (sol), el Jajañ (chagra tradicional), el parque de la interculturalidad, el Centro de Formación y el Cabildo indígena (cabildénts). Con el mapa vivo se hizo una aproximación a la familia, a la colectividad, a la naturaleza y a la organización del pueblo camëntsá.

El mapa vivo toma como punto de partida el Shinÿak porque representa el nacimiento de la familia, una sola familia, de donde se desprenden las tradiciones culturales.

Figura 3. Mapa vivo elaborado por participantes del Centro de Formación Camëntšä Biyá Benach



Fuente: elaboración propia

En la figura anterior se puede apreciar la consolidación del mapa vivo por parte de los participantes del Centro de Formación. Esta representación se refleja como un espacio de intercambio: enseñanza y consejos.

Se cocinan los alimentos y a la vez se refuerzan los sentimientos y la palabra para alimentar el espíritu y la vida de toda la familia; es decir, todo el pueblo camëntšä. En el Shinÿak se lleva la historia del pueblo: el origen del pueblo, la historia de los mayores y mayores y la transmisión de la lengua materna. Jacanamijoy (2022), resalta que “el Shinÿak es un espacio donde se planea, se educa, se castiga y se entierra la placenta al momento de nacer para que el niño (a) siempre esté ligado hacia nuestro territorio y la madre tierra” (Comunicación personal).

Jajañ como una estrategia en la enseñanza de la lengua materna camëntšä

El método de enseñanza para aprender a escribir y hablar la lengua materna es a partir

de las experiencias cotidianas: compartir alimentos, saludar, cantar, hacer rituales; y en cada una de esas experiencias repetir los textos en lengua camëntšä. Por lo tanto, se organizó una práctica en la chagra tradicional, a fin de aprender la utilidad de las plantas, pero también, fortalecer la escritura y oralidad en lengua camëntšä.

La experiencia tuvo lugar en el Centro de Formación Camëntšä Biyá Benach, el día 3 de abril de 2022. Se realizó de manera teórica, inicialmente la Abuayeynayá (guía) Doriz Jacanamijoy desarrolla la guía de aprendizaje desde lo propio (Jenabojatcam tsbuana-chac cañsufta), para aproximar a la comunidad a que reconozcan las Shacuan shnanëngam (plantas medicinales) y su utilidad. Para la clasificación de las Shacuan shnanëngam (plantas medicinales) se organizaron dos grupos de trabajo. Se les entregaron varias plantas medicinales que se cultivan en el jajañ de la comunidad. Cada grupo buscó en la guía las especies de plantas propias de la comunidad y realizó la identificación taxo-

nómica de acuerdo con las características físicas que se iban observando, y luego se clasificaron por especie, nombre científico y usos tradicionales que le da la comunidad.

En total se identificaron cinco Shacuan sh-nanëngam (plantas medicinales): Rudësha (ruda), Cidronësh (cedrón), Romerësh (romero), Tsëftanga (árnica ancestral) e Incienso (incienso).

Recopilación de los encuentros y experiencias

Las experiencias aquí descritas se han recopilado en el marco del Curso de Lenguas Nativas de Colombia 1 y 2, en el programa de Licenciatura en Etnoeducación de la UNAD. Este documento reconoce las intersubjetividades del pueblo camëntšá y del Centro de Formación.

Por otra parte, esta narrativa de las experiencias vividas en el centro de formación, se ha sistematizado respetando y teniendo en cuenta las visiones de los que están presentes, por eso se trata de una construcción participativa.

Este ejercicio de interpretar y comprender desde la práctica en aulas vivas da cuenta que la enseñanza de la lengua nativa en el centro de formación es un asunto de todos, lo que significa escuchar, decidir e intervenir para avanzar hacia su fortalecimiento. Por eso es fundamental visibilizarlo, porque se evidenció que tienen un carácter emancipador y transformador. Esto se reflejó a través del interés de la comunidad por apropiarse de sus tradiciones culturales y de su lengua nativa; es con estas demostraciones que se afirma que hay un diálogo de saberes en la comunidad, no por el hecho de comunicar o hablar, sino, porque la comunidad se ha organizado, ha creado un centro de formación a pesar de las limitaciones económicas, y se ha empoderado para transmitir la palabra, la cosmovisión y los ritos en lengua propia.

DISCUSIÓN

El ritual con plantas medicinales y la práctica en el jajañ permitió determinar que el método de enseñanza aprendizaje de la LN1 que se lleva a cabo en el Centro de Formación Camëntšá Biyá Benach, es el inductivo intercultural, descrito por María Bertely y Jorge Gasché como una propuesta dirigida a “profundizar la comprensión de sus territorios y culturas” (como se cita en Da Silva, 2012, p.79). Claramente para esta autora, estos espacios se conciben como “experiencias de interaprendizaje” (como se cita en Feltes, 2017). Principalmente, porque la metodología es comunitaria, la didáctica es natural y las aulas son el entorno vivo y la familia; y los contenidos se planean a partir de Jenabojatcam tsbuanacha chënguan (guías de aprendizaje desde lo propio).

Por otra parte, se considera que a través de la construcción de los mapas vivos o mapas comunitarios se resignifican los saberes ancestrales y la transmisión de la lengua materna. No se puede revitalizar las lenguas nativas si no se gestan procesos de transmisión; es decir, pensar y hablar en lengua propia. En el centro de formación, eso es lo que se quiere: ley y acción, hablar y transmitir la lengua materna y los legados culturales. De igual modo, en la cosmovisión del pueblo camëntšá:

El uso de la lengua materna para designar los lugares del territorio es una forma de despertar la memoria territorial y una forma de significación espiritual, que re-establece relaciones fundamentales en el tejido del pensamiento colectivo y constituyen un pilar fundamental de las prácticas territoriales. (Villamil, 2020, p.64)

Se infiere, por lo tanto, que la lengua propia, en este caso la lengua nativa camëntšá, es la “filosofía del pueblo” (Lenkersdorf, 2002, como se cita en Quidel, 2013, p.128). El cen-

tro de formación, por su parte, representa para la comunidad camëntšá, el medio para valorizar la lengua nativa y transformar la negatividad y rechazo hacia su cultura y hacia las prácticas etnolingüísticas que se vienen tejiendo.

Asimismo, se puede decir que esta experiencia permite reafirmar la importancia del diálogo de saberes para “movilizar el mundo; es decir, ponerlo en movimiento, darle vida y crear instituciones al interior de las cuales este mundo es puesto en formas movilizables, es decir, legibles, manipulables, recombinables en diversas formas” (Shizawa y Rengifo, 2012, p.10).

Esta movilización es posible si no se imposibilita el diálogo de saberes; dicho de otro modo, cuando se reconoce que ambas partes, tanto la ciencia como el saber ancestral, son epistemes que pueden contribuir a solucionar los problemas que se presentan en el territorio o la comunidad. (Latour 2001, como se cita en Shizawa y Rengifo, 2012).

En este caso, desde el primer acercamiento hubo respeto y aceptación de que hay una sabiduría y que esas sabidurías ancestrales y conocimientos científicos, se pueden compartir para movilizar el mundo; es decir, para movilizar acciones y soluciones, para responder a las necesidades que se presentan al interior de la comunidad.

CONCLUSIONES

El diagnóstico permitió evidenciar que la dinámica educativa en el Centro de Formación Camëntšá Biyá Benach, es comunitaria, es una dinámica enfocada a fortalecer la cultura y la lengua materna. Según esto, el modelo pedagógico que se evidencia, es el propio intercultural; sin embargo, el centro

de formación no ha consolidado mediante documento escrito su propuesta educativa. De acuerdo con lo anterior, se afirma que las prácticas ancestrales y demás saberes constituyen la principal fuente pedagógica en el centro de formación, en tanto alimenta los contenidos y las guías de enseñanza-aprendizaje. En cuanto a las actividades que se desarrollan en el centro de formación, estas tienen una intensión pedagógica y didáctica. Se preparan con anticipación y al igual que en la escuela occidental, hay una secuencia, métodos y materiales y/o herramientas para alcanzar los aprendizajes. En el mapa vivo del pueblo camëntšá (CFCB), los sitios sagrados representan elementos muy importantes de desarrollo de competencias comunicativas: el diálogo, los relatos, la tradición de ancestros y los misterios dentro del mito de origen, se reviven durante la elaboración del mapa vivo. Quizá por eso mismo la denominación: “mapa vivo” porque recupera la memoria de la comunidad y genera dinámicas cooperativas con los relatos sobre ley de origen, derecho mayor, lugares sagrados, rituales, ceremonias, armonizaciones, la recuperación de la palabra y el retorno de la lengua madre.

Por otro lado se comprobó que el jajañ, es un elemento trascendental en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua materna porque representa el aula natural de aprendizaje; además, es el lugar donde la comunidad se encuentra con la sabiduría ancestral; es decir, con los abuelos. El hecho de observar las plantas, interactuar con ellas y reconocerlas, implica aprender sobre su origen, sobre su escritura y pronunciación, situaciones léxicas propias que fortalecen las competencias comunicativas porque se enseñan los pronombres, artículos, nombres de productos del jajañ, entre otros, y se van articulando a la gramática y el léxico de la Lengua Madre.

Gracias a la práctica realizada en el jajañ, se logró identificar este espacio como una estrategia para fortalecer la enseñanza aprendizaje de la lengua materna, en primer lugar, porque se reafirman las tradiciones y la iden-

tidad; en segundo lugar, porque se reafirma la lengua y se comparte la palabra desde la cotidianidad. Eso significa que el territorio y la naturaleza están vinculados fuertemente a la lengua madre camëntsá.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Buevas, I., Pulido, E., y Sánchez, C. (2019). *Memoria biocultural presente en las prácticas agrícolas y su influencia en las organizaciones comunitarias de las veredas bajas de Usme*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2452/BuevasUri_be-2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Da Silva, L. (2012). *El método inductivo intercultural y el calendario socioecológico como estrategias para el fortalecimiento de una formación crítica e intercultural de profesores indígenas de los estados de Minas Gerais y Bahía*, Brasil. <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:LWRpehSUVMQJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4420040.pdf+&cd=1&hl=es419&ct=clnk&gl=co>
- Feltes J.M. (2017). *Metodologías pedagógicas para el desarrollo de las habilidades del bilingüismo, la biliteracidad y la comprensión intercultural en dos o más lenguas nacionales*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación https://inide.ibero.mx/assets_front/assets/libros/metodologias-pedagogicas.pdf
- Jacanamijoy, D.M. (2022). *Entrevista personalizada en los encuentros comunitarios del Centro de Formación Camëntsá Biyá Benach*. Sibundoy, Putumayo.
- Quidel y Kowii, A. (2013). "Importancia de las lenguas en las concepciones epistemológicas diversas. Ideas para su fortalecimiento, uso y difusión en el Estado intercultural y plurinacional". *El diálogo de saberes en los estados plurinacionales*. Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. Ecuador. (139-144) <https://www.derechosintelectuales.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/2017/micrositio/articulos-tecnicos/dialogo-de-saberes.pdf>
- Muchavisoy Chindoy, C. (1995). *Cartilla kamentsá, rescate de los valores culturales de la comunidad kamentsá, municipio de Sibundoy Putumayo*. Universidad de La Salle. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/1494
- Pérez, M., y Argueta, A. (2022). "Descolonización, diálogo de saberes e investigación colaborativa". *Utopía y Praxis Latinoamericana* 27(98). Universidad del Zulia. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/e6615933/42380>

- Quidel, J. (2013). “Importancia de las lenguas en el proceso de reconstrucción del conocimiento propio de los pueblos indígenas”. *El diálogo de saberes en los estados plurinacionales*. Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. Ecuador. (123-138) <https://www.derechosintelectuales.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2018/2017/micrositio/articulos-tecnicos/dialogo-de-saberes.pdf>
- Quintrileo Llancao, C., y Quintrileo Llancao, E. (2018). “Desafíos en la enseñanza de lenguas indígenas: El caso del Mapudungun en el programa de educación intercultural bilingüe (PEIB) de Chile”. *Trabalhos em Linguística Aplicada* 57(3) (1467-1485). <https://doi.org/10.1590/010318138653197421092>
- Shizawa y Rengifo, (2012). *Diálogo de Saberes. Una aproximación epistemológica*. PRATEC. <https://www.pratec.org/wpress/pdfs-pratec/Dialogo-saberes-aproxim-epist.pdf>
- Sotomayor et al. (2015). “Competencias lingüísticas e interculturales de los educadores tradicionales mapuche para la implementación de la asignatura de Lengua Indígena en Chile” *Documento de trabajo n.o 17* <https://xdoc.mx/preview/document-ciae-5e752bde7f5d2>
- Trillos, A (2003). “Enseñanza de lenguas en contextos multiculturales: balance y perspectivas”, *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Vol. XVI, N.º 39. <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:yMm6r8GWYewJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1416559.pdf+%&cd=1&hl=es419&ct=clnk&gl=co>
- Villamil, J. (2020). *La territorialidad del pueblo Kamëntšá de Sibundoy (Putumayo, Colombia): una dimensión cultural para la construcción política*. Tesis (Maestría en Estudios de la Cultura. Mención en Políticas Culturales). Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. Área de Letras y Estudios Culturales. <https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/7428>

