

Protección de la lengua nativa en los estudiantes de la etnia Zenú en el centro educativo “El Reparó” ubicado en Coveñas (Sucre) desde los procesos identitarios

Presentado por:

CARMELO MIGUEL GALVAN DORIA

Director:

Dra. NELLY TOVAR TORRES

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD
Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades ECSAH
Maestría en Comunicación**

2018

Contenido

Introducción	1
Capítulo I. Objeto de Investigación	3
1.1 Planteamiento del problema	3
1.2 Formulación del problema	9
1.3 Justificación	9
1.4 Objetivos del proyecto	10
1.4.1 Objetivo general.	10
1.4.2 Objetivos específicos.	11
Capítulo II. Marco Teórico - Conceptual.....	12
2.1 Estado del arte.....	12
2.2 Marco teórico – conceptual	15
2.2.1 Comunidad indígena de la etnia Zenú.....	15
2.2.2 La lengua nativa.	21
2.2.3 Normatividad nacional frente a la protección de las lenguas nativas.	26
2.2.4 Los procesos identitarios.	30
2.2.5 La educomunicación en la preservación de la lengua.	34
2.2.6 La etnoeducación en la preservación de la lengua.	39
2.5.7 El aculturamiento en la pérdida de la lengua Guajiba.	33
Capítulo III. Diseño Metodológico	42
3.1 Diseño metodológico – paradigma.....	42
3.2 Enfoque - paradigma y tipo de investigación	43
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información	43
3.4 Fases y tiempos del proceso de investigación	45
Capítulo IV. Resultados	51
4.1 Formas expresivas desde la lengua Guajiba en la comunidad educativa CER... 51	51
4.1.1 Acciones etnoeducativas aplicadas en el Centro Educativo “El Reparo” ubicado en Coveñas (Sucre), para la protección de la lengua Zenú.	59
4.2 La comunidad frente a la protección de la lengua Zenú, como parte de los procesos identitarios de los estudiantes.....	62
4.2.1 El hacer por parte de padres y acudientes.	62

4.2.2 El Actuar por parte de los Líderes Indígenas.....	64
4.3 Análisis del conocimiento de políticas de Estado para la protección de las lenguas nativas, como parte de los procesos identitarios	66
4.3.1 Conocimiento de las políticas de Estado para la protección de la lengua Guajiba por parte de la comunidad.....	66
4.4 Identificación de formas expresivas desde la lengua Guajiba en los niños estudiantes del Centro Educativo Reparó	68
4.4.1 La comunicación al interior de la comunidad del Resguardo indígena Reparó-Torrente desde la lengua Guajiba.....	69
4.5 Diálogo de saberes.....	70
4.5.1 Primer Dialogo de Saberes sobre la problemática.	70
4.5.2 Segundo Diálogo de Saberes - Sobre los hallazgos.....	71
4.6 Discusión de resultados.....	72
Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones.....	77
5.1 Conclusiones	77
5.2 Recomendaciones	83
Referencias Bibliográficas	87
Anexos.....	94

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Indicadores demográficos del pueblo Zenú	14
Tabla 2. Actores Sociales	47

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1. Árbol de Problemas	7
Figura 2. Aplicación de “V” de Gowin, o Diagrama UVE	8

Resumen

La lengua se constituye en la columna vertebral de la cultura de un pueblo, que determina la esencia de sus habitantes, a través de ella se transmiten sus creencias, el folklor, sus conocimientos y tradiciones desde sus procesos identitarios.

La tesis que se desarrolla en los siguientes capítulos es el resultado de una investigación realizada durante los años 2015 a 2018 en el área rural del municipio de Coveñas; tuvo como propósito indagar sobre la manera como se da la protección de la lengua nativa en la comunidad educativa del Centro Educativo “El Reparó” ubicado en Coveñas (Sucre) bajo un enfoque educomunicativo, desde los procesos identitarios, esta investigación abarca un estudio del actuar en el seno de la familia y de las acciones por parte de líderes indígenas, directivos, profesores y estudiantes del resguardo Reparó-Torrente, en donde el Estado, el cabildo, la familia y la escuela, juegan un rol importante en este proceso de construcción de identidad indígena.

En este sentido, las instituciones sociales que son abordadas en esta investigación son: la Institución Educativa del Centro Educativo “El Reparó”, y como referentes el Cabildo indígena de la etnia Zenú Reparó-Torrente y las acciones normativas del Estado. Este documento se organiza de la siguiente manera:

El capítulo I presenta el diseño de investigación que incorpora la problemática a estudiar, el planteamiento de los objetivos y la justificación de la investigación, donde se busca establecer la actual situación sobre la protección de la lengua Guajiba en estudiantes pertenecientes a la etnia Zenú en el Centro Educativo “El Reparó” en Coveñas, Sucre para

que la comunidad Zenú, identifique posibles acciones de autogestión y socio gestión que le conduzca a la preservación de su lengua nativa.

El capítulo II presenta el trabajo analítico e interpretativo a la luz del marco teórico y conceptual a través de una discusión bibliográfica planteada que toma como referencia el estado del arte y el contexto actual. Al abordarse conceptos claves en la identificación de la comunidad indígena de la etnia Zenú y sus características generales, haciendo una clara diferenciación entre el cabildo y el resguardo indígena, así como el concepto de lengua nativa como la primera lengua que se adquiere desde la infancia porque es la lengua que se habla en la familia y/o es la lengua de un determinado grupo social en el que se vive y en contraste, la preservación de la lengua, que reviste una importancia social porque va más allá de una mera interacción comunicacional entre miembros de una comunidad, que sirve para la creación identitaria de un grupo social, amparados por el Estado por la Constitución Política de Colombia de 1991. Finalmente se aborda desde la perspectiva de diversos autores la identidad étnica y los procesos identitarios bajo una construcción que expresa su alteridad frente a otras y busca ordenar sus conductas. Estos planteamientos cobran mayor sentido ante la narrativa identitaria que orienta las conductas sociales.

El Capítulo III hace un abordaje informativo sobre el diseño metodológico desde un paradigma hermenéutico-analítico describiendo las características del enfoque cualitativo, en el que se determina su alcance, las técnicas e instrumentos empleados propios de la investigación social como son el diálogo de saberes, las entrevistas a grupos focales y personajes claves, describiendo la manera como se procesó la información recolectada para el logro de cada uno de los objetivos planteados soportados conceptual y teóricamente con

sus respectivos análisis desde la postura de diferentes autores, describiendo de manera sencilla las fases en que se desarrolló el trabajo de campo.

En el Capítulo IV de manera detallada se presentan los resultados identificando las formas expresivas desde la lengua Guajiba en los estudiantes del Centro Educativo el Reparo, las acciones etnoeducativas aplicadas para la protección de la lengua Zenú analizando la perspectiva de los docentes del C.E. Reparo, la visión de los niños y niñas, indagando sobre las estrategias comunitarias para la protección de la lengua Zenú, como parte de los procesos identitarios de los estudiantes, donde se estudia el hacer por parte de padres y acudientes y el actuar por parte de los líderes indígenas. En este mismo apartado se desarrolla un análisis del Conocimiento de Políticas de Estado para la protección de las lenguas nativas, como parte de los procesos identitarios de la comunidad, identificando las formas expresivas desde la lengua Guajiba en los estudiantes del Centro Educativo Reparo y la comunicación al interior de la comunidad del Resguardo indígena Reparo-Torrente desde la lengua Guajiba.

Finalmente, en el capítulo V, se presentan las conclusiones y reflexiones finales de esta investigación en donde se articulan los objetivos trazados concluyendo con las referencias bibliográficas utilizadas y los anexos, que incluyen las entrevistas transcritas, algunas fotografías y documentos históricos.

Introducción

El legado cultural de la comunidad indígena Zenú aporta de manera significativa a la identidad de todo el pueblo colombiano, siendo de gran importancia su prevalencia dentro de la cultura nacional, razón por la cual a través de la Constitución Política de Colombia de 1991 se ordena la protección de sus derechos, sin embargo la globalización y el mismo Estado ejercen cierta presión por la universalidad del conocimiento, cuando impone el aprendizaje de las lenguas extranjeras invisibilizándose el derecho a la identidad cultural, que como afirma Carreño (2014):

Ha dado paso al reconocimiento de los derechos individuales derechos de los pueblos indígenas que ha sido ejemplarizante para comprender la magnitud y la profundidad del concepto pluralismo jurídico, que conlleva, la posibilidad de existencia de diversos órdenes jurídicos en un Estado predominantemente abierto a la identidad de las culturas (p.2)

La protección de la lengua nativa Guajiba reviste una gran importancia para la comunidad indígena Zenú del resguardo indígena Torrente-Reparo, por constituirse en una parte estructural de su identidad y ser considerada, como el máspreciado valor cultural, pues determina la esencia de sus habitantes.

La lengua tiene un papel determinante en la comprensión de la diversidad étnica y cultural, en tanto que son aspectos centrales en la constitución de la identidad rompiendo con el modelo de la homogenización cultural, que establece varias formas de entender, sentir, y hablar el mundo. Según Hernández y Pinilla (2007):

Reconocer la diversidad cultural no es solamente un acto de proclamación implica, ante todo, adecuar la normatividad y los procedimientos de las instituciones estatales, para que la visibilización de los grupos étnicos sea una realidad y para

que sus reivindicaciones y sus necesidades de participación puedan ser atendidas (párr. 4).

Lo anterior se aplica al objeto del estudio, que busca determinar cómo inciden los estándares básicos de competencia de la educación básica primaria, establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, en la pérdida de la lengua nativa de estudiantes pertenecientes a la etnia Zenú en el Centro Educativo “El Reparó” en Coveñas, Sucre.

Capítulo I. Objeto de Investigación

Para el desarrollo de la presente investigación se tomó como objeto empírico, los estudiantes de la etnia Zenú, su límite empírico fue el Resguardo indígena Reparó-Torrente, su objeto teórico, la preservación de la lengua nativa y el límite teórico los procesos identitarios

1.1 Planteamiento del problema

El departamento de Sucre (Colombia) tiene una amplia historia cultural que ha dado significado al contacto y la evolución cultural de los pueblos que han habitado sus tierras. Los pueblos indígenas que en la actualidad viven en esta parte de Colombia son los herederos de una rica cultura con tradición milenaria que se ha conservado y se hace evidente en muchas manifestaciones, especialmente por la fabricación de sus artesanías resaltándose entre muchas el famoso “Sombrero Vueltiao” símbolo nacional con el que se identifica a los colombianos ante otras naciones.

La convivencia de personas pertenecientes a una misma cultura, obliga a un proceso de integración, aceptación y comprensión de su identidad, también implica asumir compromisos de parte de los miembros de la comunidad, quienes deben partir centrados en su propia lengua, para desprender procesos de identidad que demuestren la importancia de su singularidad dentro de la pretensión de homogenización cultural que induce la globalización, determinando que cada grupo social tiene su propia cosmovisión y presenta diferentes formas de entender, pensar, sentir y hablar. La comunidad indígena de El Reparó-Torrente poco habla la lengua Guajiba en su cotidianidad, ocasionando su pérdida progresiva y dificultando los procesos de socialización de sus integrantes, especialmente de los niños y jóvenes a quienes les cuesta aprehender los códigos comunicativos y los procesos identitarios relacionados con la cultura Zenú.

Dicha comunidad ha venido perdiendo su dialecto ancestral, donde la hibridación cultural ha jugado un papel protagonista generando grandes transformaciones, al punto que los estudiantes del Centro Educativo “El Reparó”, ya no desarrollan sus actividades manuales y artísticas, pero sobre todo ya no usan la lengua nativa hipotéticamente porque los padres la desconocen y no la pueden transferir a sus hijos; ¿Cómo enseñar algo que desconozco?

La situación descrita afecta los procesos identitarios, por la importante función que la lengua asume en la representación de la identidad étnica, que por razón natural debe ser estudiada y practicada dentro de un espacio escolar que permita su identificación, aprendizaje y uso para evitar su extinción; al morir una lengua indígena se pierde una cultura. La lengua Guajiba de la etnia Zenú no es la única en riesgo de extinción, lo que muestra el poco interés de las instituciones del Estado colombiano por protegerlas y fomentar su expansión en la comunidad indígena, por lo que se encuentra que las escuelas públicas no cuentan con personal bilingüe (administrativos y docentes) que enseñen en las dos lenguas: castellano y Guajiba, logrando acercamientos interculturales que respeten el derecho a la diversidad étnica y a la multiculturalidad.

La pérdida de la identidad emerge como una problemática sentida de los indígenas; para llevarla a cabo se debe recurrir a ciertos mecanismos de identificación que les ayude a encontrar en sus formas de comunicación el sentido de pertenencia y puedan reconocer las formas y medios adecuados para la protección de su lengua nativa, como un elemento identitario.

La escuela cumple un importante papel en la construcción de identidad porque posibilita la identificación con el uso de la lengua, por ello se requiere que los contenidos de sus programas académicos sean coherentes con la realidad de los jóvenes y de sus formas particulares de construir identidad a través de su lengua. El Centro Educativo “El Reparó”, se ubica dentro de una cultura mayoritaria no indígena que lo obliga a adoptar los programas académicos que establece la

sociedad colombiana donde se incluye un bilingüismo que solo reconoce la lengua castellana y la lengua inglesa, desconociendo la existencia de la lengua Guajiba y de otras lenguas indígenas obligando a docentes y directivos pertenecientes a la etnia Zenú, a cumplir con las mallas curriculares, que imponen contenidos que obligan el aprendizaje del idioma inglés, desconociendo las necesidades de las minorías indígenas, lo que les impide preservar sus costumbres y en especial su lengua.

Existen unas obligaciones que le competen en primer término al Estado colombiano a través de sus instituciones, a la sociedad y a los líderes de la comunidad Zenú que no se están cumpliendo, en detrimento de una riqueza nacional, de la cual hace parte la diversidad étnica y cultural de las comunidades indígenas. Cabe señalar que en Colombia la diversidad étnica y cultural, fue reconocida mediante la Constitución Política de Colombia de 1991 y sus normas han generado una serie de acciones de carácter institucional que no se cumplen, sin embargo, se esfuerzan por crear un ambiente de respeto por la diferencia y el fomento del dialogo ante la circunstancia de la multiculturalidad que se hace visible en el país. No obstante, persiste la problemática de pérdida de lenguas nativas, como es en este caso la lengua Guajiba, dentro de una sociedad que se enorgullece de sus símbolos y raíces culturales pero que se vuelven letra muerta cuando se requiere de acciones contundentes que los protejan.

Cabe citar que, la Constitución Política de Colombia de 1991, en su artículo 70, sienta las bases de lo que se puede determinar como el derecho a la identidad de los pueblos indígenas, como un derecho humano, además estipula el alcance a nivel sociocultural que lleva a una reflexión sobre la “multiculturalidad” y de “pluralidad jurídica” con el objetivo de consolidar de manera adecuada lo estipulado en la ley y la construcción de ciudadanía en la nación.

La presente investigación busca establecer la actual situación sobre la protección de la lengua Guajiba en estudiantes pertenecientes a la etnia Zenú en el Centro Educativo “El Reparó” en Coveñas, Sucre para que la comunidad Zenú, se sensibilice de adoptar acciones de autogestión y socio gestión que les conduzca a la preservación de su lengua nativa.

Se estima que desde la institucionalidad se presenta una variable incidente en la problemática planteada dado que la educación homogenizada sigue un parámetro excluyente frente a la preservación de las lenguas nativas en Colombia.

Es entonces, como se anuda la problemática desde lo social al interior de las familias, desde lo cultural frente a la acción de los líderes indígenas y desde la institucionalidad donde la escuela se constituye en el epicentro de la educación, porque todos son actores sociales directamente involucrados en la problemática, bajo un manto de pasividad que no les permite sensibilizarse de las consecuencias que acarrearía la pérdida total de la lengua nativa, pues de ella depende la preservación de una cultura en su esencia.

El conocimiento de la lengua ancestral de la etnia Zenú, de manera aislada de manera muy reducida se continúa transmitiendo a través de algunos miembros de las familias que han retomado ciertos vocablos, que en el interior de sus hogares (huru, como se diría en lengua Zenú), dentro de lo cotidiano utilizan algunas palabras y frases en esta lengua, que son aprendidas y repetidas por los niños de dichas familias. Es un ejercicio de revitalización nacido a partir de la iniciativa de algunos miembros sin que tenga una intervención directa de los líderes indígenas, y con poco o ningún apoyo de otros indígenas quienes no muestran el esperado interés de proteger su lengua nativa, esto quizás se presenta porque cuando se desconoce el valor de algo no se le presta la debida importancia. Según lo mostrado en la figura 1, se puede alcanzar una percepción mucho más amplia de la problemática estudiada.

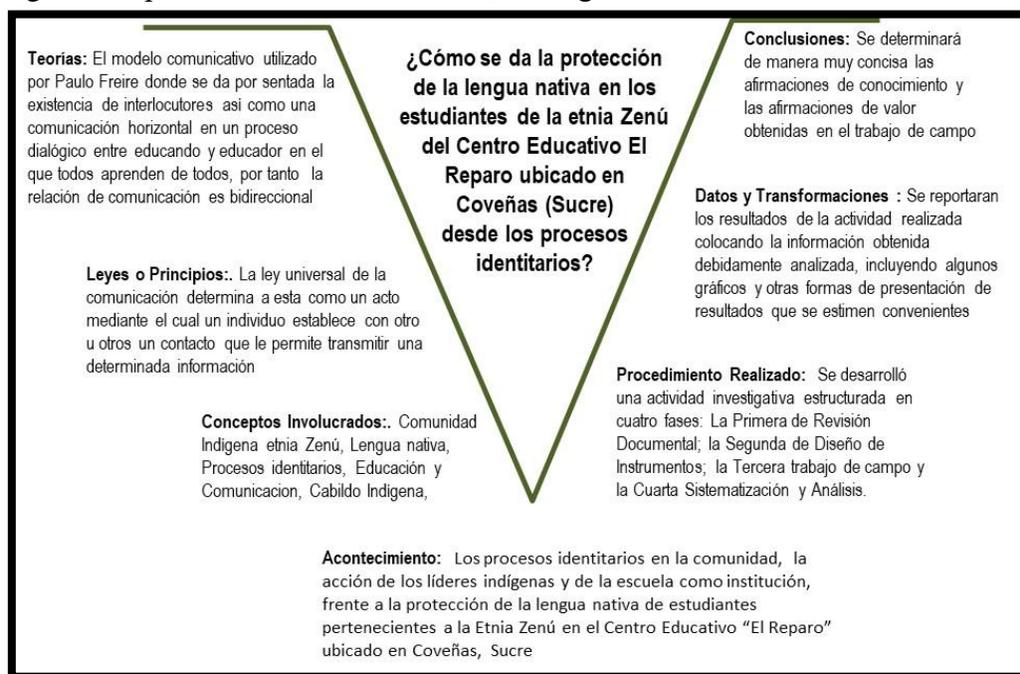
Figura1. Árbol de Problemas



El contexto de la comunicación abarca las relaciones intrapersonales (en introspección), sociales y grupales; las diferentes condiciones políticas, económicas, culturales, tecnológicas, las diferentes maneras de afrontar y dar solución a las problemáticas del entorno y de la sociedad, siendo las metodologías participativas, las que promueven las transformaciones sociales participativas dado que su propósito nuclear es conocer mejor los problemas sociales y buscar soluciones generadas entre la misma comunidad.

Como apoyo en el diagnóstico de la situación problemática se utilizó la herramienta “V” de Gowin, o Diagrama UVE, estableciendo relaciones entre algunos aspectos de carácter conceptual y metodológico que ayudan al estudio y la comprensión de un contenido en particular estimulando el *metaaprendizaje*, que permite la interrelación entre los contenidos que son estudiados con los diferentes procedimientos o acciones que se realizan para apropiarse esos contenidos, tal como se aprecia en la figura 2.

Figura 2. Aplicación de “V” de Gowin, o Diagrama UVE.



Fuente. Elaboración propia

Es importante determinar si a partir de los postulados de Freire, la educomunicación como proceso de aprendizaje autónomo subordinado de la comunicación permite en este caso que los niños indígenas puedan transferir, usar y aplicar los vocablos aprendidos en situaciones cotidianas de su vida; aplicando un aprendizaje activo a través del diálogo entre iguales y en lo cotidiano de sus familias, esto ante la necesidad de proteger la lengua ancestral, que poco a poco ha venido perdiendo espacio, así mismo si es aplicable el postulado de Kaplún (1998), cuando manifiesta que los individuos “se educan entre sí mediatizados por el mundo”, concomitante con el concepto de Guillermo Bonfill Batalla frente al término “etnoeducación” en cuanto se busca una educación cultural diferenciada para grupos étnicos, siendo esencial para ello la participación activa de los niños y niñas indígenas, los docentes, las familias y las autoridades indígenas jerarquizadas en el cabildo.

1.2 Formulación del problema

Por lo anterior cabe preguntar ¿Qué expresiones se conservan de la lengua nativa en los estudiantes de la etnia Zenú del Centro Educativo “El Reparó” ubicado en Coveñas (Sucre) desde los procesos identitarios?

1.3 Justificación

La protección de la lengua nativa (Guajiba) reviste importancia para la comunidad indígena Zenú del resguardo indígena Torrente-Reparo, por constituirse la lengua en una parte estructural de su identidad y ser considerada, como el máspreciado valor cultural pues determina la esencia de sus habitantes, ayuda en la forma de entender y aceptar la realidad, y representa las ideas propias de una comunidad, motivo por el cual, todas las lenguas deben ser respetadas y valoradas debido a la contribución cultural que aportan a una nación.

Se suma a la importancia del estudio, identificar y entender la manera en que esta comunidad desarrolla acciones conscientes e inconscientes que conducen a la protección de su lengua y puedan motivar una mayor participación de todos sus integrantes para la defensa de su singularidad y la apropiación de su derecho a la libertad de expresión y de comunicación propia.

Visibilizar ante la sociedad colombiana una problemática que afecta a muchas comunidades indígenas, como es la desprotección de su lengua nativa, se convierte en un reto y un compromiso para la comunicación social, justificando su acción porque debe mantener principios éticos para garantizar la prevalencia de los derechos humanos, en este caso el de las comunidades indígenas de la etnia Zenú Reparó-Torrente, ya que la falta de respeto y apoyo para la permanencia de sus expresiones culturales, llevaría a la desaparición de su lengua Guajiba, y con esta la cultura Zenú.

El reconocimiento de la diversidad cultural no se refiere exclusivamente a un acto de proclamación, puesto que, además, conlleva la adecuación de las normas y los procesos de las instituciones del Estado con el fin de visualizar los diferentes grupos étnicos como parte de la realidad nacional y para que sus necesidades de participación puedan ser reivindicadas y atendidas.

Reviste importancia involucrar a la escuela como institución formativa en el sentido que favorece la comunicación y la educación como ámbitos fusionados que facilitan la revisión de los valores y las acciones, como de un reconocimiento mutuo de los actores que participan en ellos, siendo los niños y jóvenes indígenas, quienes también deben ser guardianes de la protección de su cultura; al respecto Barranquero (2007) en su artículo titulado “Concepto, instrumentos y desafíos de la Educomunicación para el cambio social” en su análisis determina que “las investigaciones realizadas en diferentes países del mundo han proporcionado la evidencia de que existen vínculos comprobables entre el desarrollo de un grupo humano y la comunicación” (p.117). Esto apoyado en las estrategias de intervención de la Educomunicación, puede ser tomado como una oportunidad de estudio social.

1.4 Objetivos del proyecto

1.4.1 Objetivo general.

Identificar la forma de protección de la lengua nativa que se conserva en los estudiantes de la etnia Zenú del Centro Educativo “El Reparó” ubicado en Coveñas (Sucre) desde los procesos identitarios.

1.4.2 Objetivos específicos.

- Identificar formas expresivas de la lengua Guajiba en los estudiantes del Centro Educativo “El Reparó”.
- Determinar las acciones etnoeducativas aplicadas en el Centro Educativo “El Reparó” ubicado en Coveñas (Sucre), para la protección de la lengua Zenú.
- Establecer las estrategias comunitarias para la protección de la lengua Zenú, como parte de los procesos identitarios de la comunidad.
- Analizar el conocimiento y empleo por parte de los docentes y la comunidad del Reparó-Torrente, y de las políticas de Estado para la protección de las lenguas nativas.

Capítulo II. Marco Teórico - Conceptual

2.1 Estado del arte

Con el fin de establecer el estado del arte en torno al conocimiento de estudios específicos sobre la lengua nativa de la comunidad indígena Zenú, se encuentra que bajo el acompañamiento del Instituto Caro y Cuervo en el año 2000 se publica una obra de carácter colectivo titulada “Lenguas indígenas de Colombia: una visión descriptiva” la cual muestra un resumen de diferentes trabajos de índole descriptivo realizados por diversas instituciones y autores como Esteban Emilio Mosonyi de la Universidad Central de Caracas, Ingrid Jung de la Universidad de Osnabrück CCELA, ILV, Universidad Nacional de Colombia, Instituto Caro y Cuervo y Fundación Etnollano. Aunque los resultados mostrados corresponden al estado de la cuestión de finales de los ochenta, por su riqueza en los datos, estas publicaciones actualmente son un referente en lo que respecta a estudios de lenguas indígenas en Colombia.

Turbay y Jaramillo (2010), afirman que “El vocablo Zenú” fue retomado del nombre que los nativos le daban al río Sinú. Así mismo, este vocablo se puede asociar a los diferentes nombres de las divisiones que tenía la región durante la época de la Conquista, Finzenú, Panzenú y Zenufana. De igual manera, la ciudad de mayor importancia y popularidad era conocida como Zenú y se encontraba ubicada en las inmediaciones de la ciénaga de Betancí en la región del Finzenú. Por desgracia, todos los documentos correspondientes a este periodo no especifican cual es el significado de este vocablo, y la información que presentan no es suficiente para determinar si este gentilicio se empleó por parte de los conquistadores o si eran los mismos nativos quienes se autodenominaban Zenúes (Párr. 2).

Los Zenúes hablaban la lengua Guajiba o Guamacó, que ha ido desapareciendo desde la conquista española. A finales del siglo XVIII esta lengua solamente se hablaba en algunos pueblos de Cereté y San Cipriano o en el alto San Jorge, pero cuando las lenguas indígenas se prohibieron por el Rey de España en 1770, esta desapareció, y solo algunos topónimos y nombres de fauna y flora continúan, así como vocablos empleados en el dialecto costeño sabanero o costeñol, como "pechiche", entre otras. No existe ningún tipo de documentación que tenga alguna referencia del Zenú como una lengua que cuenta con hablantes, por el contrario, se dice que esta desapareció, aunque miembros de esta comunidad comentan que aún existen personas que la conocen, y que además se encuentran viviendo en el departamento de Sucre específicamente en la comunidad indígena Reparo-Torrente. Por diversos motivos esta comunidad no acepta que su lengua esté extinta y aseguran que esta ya no se habla, pero que aún no ha desaparecido, refiriéndose a que algunos adultos mayores de la comunidad dicen conocerla, pero por muchos factores se niegan a aceptarlo. Manifiestan que estos adultos han iniciado un proceso de transmisión oral de la lengua a personas de la comunidad que están interesadas en la cultura con el fin de que estos lo transmitan a los niños y la lengua pueda resurgir (Izquierdo, 2010, p.155).

Los habitantes que hacen parte de la población Zenú y viven en las zonas urbanas corresponde al 34,1% (79.402 personas), mucho más alto que el promedio nacional de población indígena asentada en centros urbanos, el cual corresponde al 21,43% (298.499 personas), el porcentaje de población Zenú que no sabe leer ni escribir la lengua castellana, es del 25,8% (60.118 personas), de este promedio, la mayoría son hombres: 50.8% (30.559 personas) (Ministerio de Cultura, 2010 p.1).

En relación a la situación de la lengua nativa del pueblo Zenú, según Tabla No.1; un 13,4% de hablantes (31.244 personas) sobre el total poblacional evidencian un alto grado de riesgo de

extinción de la lengua Guajiba. De este porcentaje, la mayoría de la población son hombres con el 52% (16.237 personas).

Tabla 1.

Indicadores demográficos del pueblo Zenú.

Indicadores	Total		Hombres		Mujeres	
	Valor	%	Valor	%	Valor	%
Población	233.052	100%	120.181	51,6%	112.871	48,4%
Habla la lengua de su pueblo	31.244	13,4%	16.237	52,0%	15.007	48,0%
Algún Estudio	161.911	74,8%	83.980	51,9%	77.931	48,1%
Analfabetismo	60.118	25,8%	30.559	50,8%	29.559	49,2%
Días de ayuno	43.942	18,9%	23.086	52,5%	20.856	47,5%

Fuente: Ministerio de Cultura. 2010. Cartografía de la diversidad. Los Zenú: la gente de la palabra. Tabla elaborada con base en el Censo Dane 2005

Lo anterior refuta lo planteado por Arango y Sánchez (2004), en el sentido que a través de encuestas realizadas por el DANE se evidencia que, sí se preserva el dominio de la lengua nativa, aunque sea en una mínima proporción. Según datos suministrados por el Ministerio de Cultura de la República de Colombia:

El pueblo Zenú en tiempos prehispánicos habitaba en su territorio ancestral el cual era paso obligado para los diferentes pueblos indígenas que se trasladaban hacia el sur o el norte. Los Zenú habitaban 103 asentamientos distribuidos en las provincias de Fincenú, Pancenú y Zenufana. Las prácticas culturales giraban en torno a un intercambio comercial y económico fluido entre los asentamientos, y la dinámica de cada provincia en torno a la producción de alimentos, tejidos y elementos de orfebrería. El patrón cultural de intercambio no superaba las expectativas de subsistencia. La antigua organización del pueblo Zenú alcanzó un nivel altamente estructurado, cada provincia centralizaba su poder bajo la figura del cacique, que podía ser hombre o mujer, que les permitió adelantar obras hidráulicas, que se

evidencian en la construcción de sistemas de canales de riego. En el siglo XV el contacto con los hispanos y otras poblaciones no indígenas se produjeron cambios considerables en la cultura Zenú, como la pérdida de capacidad organizativa tradicional que fueron desestructuradas al implementar instituciones como la de la encomienda. En este sentido, entrado el siglo XVIII, emergieron centros urbanos en áreas que ancestralmente habían pertenecido al pueblo Zenú. Por otra parte, en el siglo XIX las órdenes religiosas actuaron más fuertemente en contra de los usos y costumbres indígenas. A su vez, este fenómeno aceleró el establecimiento de las haciendas ganaderas y la continua explotación de recursos naturales con fines de adecuación del medio para la explotación económica (p. 4).

2.2 Marco teórico –conceptual

2.2.1 Comunidad indígena de la etnia Zenú

El objeto de estudio de la presente investigación es la comunidad Zenú que se encuentra establecida en el corregimiento Reparo-Torrente, zona veredal perteneciente al municipio de Coveñas en el departamento de Sucre (Colombia), determinado por la población infantil del Centro Educativo “El Reparo” que se encuentra conformada por 121 estudiantes en los grados de transición a quinto de primaria, de los cuales 72 estudiantes que representan el 60% de la población estudiantil hacen parte de la comunidad indígena, cuyas costumbres nativas se encuentran mezcladas con el resto de la población radicada en ese sector que ha migrado de diferentes departamentos de Colombia.

2.2.1.1 Características generales

Tomando como referencia el estudio “Los pueblos indígenas de Colombia en el Umbral del Nuevo Milenio” realizado por Arango y Sánchez, (2004).

La comunidad Zenú se encuentra esparcida en los departamentos de Córdoba, Sucre, Chocó y Antioquia, en este último, principalmente en el resguardo El Volado, de Necoclí, en la región de Urabá. El asentamiento de San Andrés de Sotavento, en Córdoba, contiene la mayor parte de la población. Estos asentamientos abarcan el 30% de este territorio, actualmente se encuentran unificados bajo el cabildo mayor de San Andrés de Sotavento (p. 367).

De acuerdo a información recopilada por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística - DANE (2005), la población Zenú se encuentra conformada por 233.052 indígenas, de los cuales 120.181 son hombres y 112.871 mujeres quienes habitualmente se comunican utilizando la lengua castellana; aunque en algunos documentos de referencia se desconoce del dominio de la lengua nativa por parte de las actuales generaciones, recientemente el Ministerio de Cultura ha determinado que la lengua nativa es conocida por algunos miembros de la comunidad. Esto evidencia el proceso de reconstrucción a nivel sociocultural de los indígenas de esta etnia, quienes por medio de un largo proceso que involucra su propia supervivencia, han podido recuperar y poner en práctica algunas costumbres propias y han podido recuperar parte del territorio que por tradición y herencia les corresponde y del cual habían sido despojados. (Ministerio de Cultura, 2013).

El objeto de estudio de la presente investigación hace parte de la comunidad Zenú, se trata de un cabildo indígena que se encuentra establecido en el corregimiento Reparo-Torrente, zona veredal perteneciente al municipio de Coveñas en el departamento de Sucre (Colombia).

El *Resguardo* es una institución legal sociopolítica cuyo origen se remonta a la época colonial de España en América, y que está constituido por una porción de territorio conformada

por una comunidad cuya ascendencia es amerindia, que cuentan con un título de propiedad de carácter inalienable que pertenece a la comunidad y que se encuentra regido por normativa autónoma especial que conserva tradiciones culturales propias (Gerhard, 1975 p. 576). Así mismo, OtsCapdequí (1946), lo define como:

Unidad territorial y económica estaba integrado por los alrededores de cada poblado o reducción indígena y como bien raíz era en conjunto inalienable, pero para el usufructo se diferenciaba por una parte entre las tierras que se distribuían a censo entre familias, y por otra, las de aprovechamiento comunal y otras que eran cultivadas en beneficio de la colectividad, por turnos denominados «Obligaciones». Las cajas de censos de la comunidad se nutrían no sólo de ingresos agropecuarios obtenidos en las tierras trabajadas por el sistema de Obligaciones, sino mediante los obrajes —telares colectivos que funcionaban en los poblados y que servían para comercializar insumos y vestir a la comunidad— para vender hilos, telas, mantas y otras vestimentas. Con las cajas se atendía las necesidades básicas de huérfanos, viudas, inválidos y ancianos (p. 101).

El decreto 2164 de 1995 expedido por el Estado colombiano, define el cabildo indígena como:

Una entidad pública especial, cuyos integrantes son miembros de una comunidad indígena, elegidos y reconocidos por ésta, con una organización socio política tradicional, cuya función es representar legalmente a la comunidad, ejercer la autoridad y realizar las actividades que le atribuyen las leyes, sus usos, costumbres y el reglamento interno de cada comunidad (p. 2).

En este sentido, y en relación con las entidades de carácter especial que hacen parte del territorio colombiano, la Corte Constitucional a través de la Sentencia T-433/11 manifiesta que:

Si bien por razones técnicas y sistemáticas toda organización administrativa debería concebirse sobre la base de tipos definidos de entidades, la dinámica y las cada vez más crecientes y diversas necesidades del Estado no hacen posible la aplicación de

esquemas de organización estrictamente rígidos; en ciertas circunstancias surge la necesidad de crear entidades con características especiales que no corresponden a ningún tipo tradicional

Dentro de los cabildos indígenas, conceptos como autoridad civil, política y dirección administrativa, no aplican a los gobernantes indígenas ni a los miembros de los Cabildos de acuerdo a los términos fijados en los artículos 188, 189 y 190 de la ley 136 de 1994. Por consiguiente, el título de gobernador indígena y de cabildante es compatible con el ejercicio y las funciones de cargos como los de concejal municipal, docente por contrato o de planta, o de otros cargos que representan funciones públicas o que conviertan a la persona en un empleado del Estado. Atendiendo a lo anterior podemos identificar que, entre los referidos conceptos, *el resguardo* es el territorio que se asigna a una comunidad de carácter indígena, en tanto que el *cabildo* corresponde a quien dirige y representa la autoridad de la comunidad. Antes de llegar los españoles, esa autoridad era el Zipa, pero hoy se identifican como los capitanes y que estos no se encuentran inhabilitados para cumplir sus funciones propias del cabildo paralelo a otras funciones como empleado público.

2.2.1.2 Centro Educativo “El Reparó” - Coveñas (Sucre)

El Centro Educativo “El Reparó”, ubicado en el corregimiento de su mismo nombre del municipio de Coveñas (Sucre), fue fundado en 1956, en esa época era conocido como la Escuela Rural San Pedro Claver. Era una escuela muy pequeña que brindaba servicios educativos a los niños pertenecientes a la comunidad de “El Reparó” desde el grado pre-escolar hasta segundo de primaria.

Para el año 1998, se fortalece el equipo docente ampliándose las instalaciones y números de estudiantes de la institución, cambiando su nombre al que tiene actualmente, “Centro Educativo

El Reparo-Torrente”, y además se comienzan a ofrecer otros grados. Durante su existencia esta institución ha tenido cambios significativos, como por ejemplo en la planta docente y a nivel de la infraestructura física, cambiando de las dos aulas pequeñas con que se inició a sus actuales instalaciones que tienen una sala de informática que cuenta con 12 equipos, 7 aulas de clases, un aula múltiple, una cancha de microfútbol. Actualmente cada grado es atendido por un docente y se atiende una población infantil de 121 estudiantes en los grados desde transición hasta quinto de primaria, y cuyas edades se encuentran entre los 5 a 13 años y de los cuales 72 estudiantes, que representan el 60%; son de origen indígena.

En Colombia los diferentes establecimientos educativos que ofrecen servicios de preescolar, básica primaria y media son clasificadas como instituciones educativas y centros educativos. En este sentido, las instituciones educativas se encargan de garantizar la educación desde transición hasta el grado noveno y pueden brindar el servicio desde preescolar o de acuerdo a los niveles según lo establece la Ley 715 de 2001 en su artículo 9º, el cual las define como “el conjunto de personas y bienes promovida por las autoridades públicas o particulares cuya finalidad es prestar un año de educación preescolar y nueve grados de educación básica como mínimo, y la media” (2001); además de lo anterior, para poder funcionar en el territorio nacional, estas instituciones deben tener una licencia de funcionamiento o ser reconocidas oficialmente; es decir, departamentales, distritales o municipales y además deben contar una infraestructura administrativa, los soportes pedagógicos necesarios para que los docentes cumplan su función, una planta física acorde a las necesidades de los estudiantes y los medios educativos adecuados que garanticen la calidad del servicio.

La misma Ley denomina a los centros educativos como establecimientos que no ofrecen la totalidad de los grados antes enunciados, y que deben establecer asociaciones con otras

instituciones educativas para así ofrecer el ciclo de educación básica completa a los estudiantes; por tanto, El Centro Educativo Reparó – Torrente que sólo ofrece hasta el grado 6° de la educación básica no puede ser denominado institución educativa, razón que obliga la fusión de varias escuelas como la de los corregimientos Reparó y Torrente, para ofrecer el ciclo de educación básica completa.

Para entender el origen y concepto de la Educación Básica Primaria debemos partir de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) que fue creada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) a principios de la década de los 70 como una herramienta propia para la recopilación y presentación de diferentes estadísticas relacionadas con la educación en los distintos países. La clasificación se aprobó por parte de la Conferencia Internacional de Educación en su 35ª reunión en Ginebra, Suiza, en el año de 1975 y la Conferencia General de la UNESCO la adoptó posteriormente al aprobar la Recomendación Revisada sobre la Normalización Internacional de las Estadísticas relativas a la Educación (París, 1978) en los que se incluye Colombia.

Con base en diferentes proyectos o unidades, los programas correspondientes al nivel 1 o nivel de Básica Primaria, se destinan a brindar a los alumnos una educación básica en lectura, aritmética y escritura de carácter sólida, así como también, conocimientos elementales en diversas asignaturas como lo son ciencias sociales, geografía, arte, historia, música y ciencias naturales. En algunos casos se brinda además de las mencionadas, la instrucción o educación religiosa. De igual manera, para este nivel los diferentes programas se organizan en proyectos o unidades, y no en asignaturas. Siendo esta la principal característica que diferencia los programas de este nivel con los del nivel 2 (Básica Secundaria), en la mayoría de los países. (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 1997).

2.2.2 La lengua nativa

El concepto de lengua nativa hace referencia a la primera lengua que se adquiere en el hogar; es la que una persona adquiere en su infancia porque es la lengua que se habla en la familia y/o es la lengua de un determinado grupo social en el que vive. Para entender a qué se refiere la protección de la lengua nativa, *se* debe desglosar dicha expresión en términos clarificantes que permitan entender la dirección epistemológica de dicho estudio, pues la lengua es un código dinámico; que cambia con el tiempo en cuanto a su significado, uso y estructuras, no sólo a nivel gramatical sino también fonético y dichos cambios se generan a través de procesos de interacción social entre personas que se encuentran o comparten el mismo entorno comunitario o social. Entre los destacados estudiosos sobre el concepto de la lengua encontramos los aportes de Ferdinand de Saussure (1998), quien considera a la lengua como “parte esencial del lenguaje, que es a la vez el producto social de la facultad de lenguaje y el conjunto de convenciones necesarias adoptadas por el cuerpo social que permiten el ejercicio de la facultad de lenguaje en los individuos” (p.119).

La capacidad de desarrollar el lenguaje es natural, puesto que la lengua se adquiere y es de carácter convencional, además es exterior al individuo, puesto que este no puede crearla ni modificarla por sí mismo. De igual manera Saussure, define el "habla" como “el acto del individuo que realiza su facultad de lenguaje por medio de la convención social que es la lengua” (p. 120). Así mismo, supone que el habla “es una ejecución individual de la lengua, un acto individual de voluntad e inteligencia” (p. 120). Montes (1995) por su parte, brinda una definición de lo que es la lengua y la describe como “sistema lingüístico que mediante sus diversas variantes llena todas las necesidades comunicativas de la comunidad que la utiliza” (p.16). Es decir, a través de la lengua los individuos hablantes que tengan la capacidad de dominar un código en particular, puede

transmitir una idea ya sea de forma oral o escrita, sin tener en cuenta qué elementos lingüísticos puedan variar entre hablantes.

La lengua nativa puede verse como una definición de múltiples actos que incluyen el habla y que se realiza en lugares y momentos de carácter específico por parte de un individuo o de un grupo de individuos hablantes, pero debe aclararse que a pesar de que la lengua se considere como un sistema compuesto de variaciones en relación a su uso, esto no significa que irremediamente tenga un constante cambio, de manera que la lengua cambia pero estos cambios sólo se producen con la aceptación de los hablantes en su repertorio para que genere una variación. De acuerdo con Moreno (1998), “la lengua es vista como una variable y se manifiesta de modo variable” (p.33), con base en este argumento es posible emplear el mismo código (lengua) con el fin de transmitir diferentes cosas, y no precisamente empleando de forma correcta las normas o reglas lingüísticas que definen el camino para el establecimiento de una comunicación como la palabra “cosa” muy comúnmente empleada en nuestro vocablo cotidiano. Entendiendo entonces que la lengua es dinámica y que los cambios sólo se producen si un grupo adopta dicha innovación en su repertorio y que, en tanto a la protección de la lengua nativa, se toma en primera instancia como referencia el discurso Van Dijk (2000), quien al identificar la comunicación de las creencias y la interacción en situaciones de índole social, sostiene que “aquel que tiene poder, determina el género que se utilizará en una situación de habla (...) aquel que controla el género discursivo ejerce también un control de los actos de habla”. (p.15). En este caso para la protección de la lengua, los grupos que dominan tienen la certeza de que para poder controlar los actos que los demás realizan, deben ser capaces de controlar las estructuras mentales de estos. Agregando que:

Para que un discurso logre afectar a una masa hay necesidad de que dicha masa conozca la lengua y que, por lo tanto, haya ya formado unos esquemas cognitivos que le permitan inscribir en ellos lo que está viendo, oyendo o leyendo (p.9).

De lo anterior se aplica al tema de referencia la poca importancia que pueden brindar los grupos que tienen el poder político en Colombia frente a la preservación de la lengua indígena pues esto logra un mayor control sobre la población dominada. Por otro lado, y en contraste, la preservación de la lengua reviste importancia social porque va más allá de una mera interacción comunicacional entre miembros de una comunidad, por ser:

Una parte esencial al estructurar los procesos mentales y al dar significado al entorno de toda persona, sirven para la creación identitaria de un grupo social. En el caso de los grupos indígenas el significado a su entorno otorgado por su lengua, va más allá de eso pues contiene también conocimiento esencial sobre su entorno natural (...). Cada Grupo tiene el derecho a proteger y desarrollar su cultura propia, a tener su identidad cultural (Stavenhagen R. 2004, párr. 6),

Determinando que la protección de la lengua nativa hace referencia a la conservación o cuidado sobre la lengua indígena, para preservar su estado y evitar que sufra un daño o un peligro de extinción. Esto se evidencia empíricamente ante los nefastos resultados de la extinción de muchas lenguas nativas no solo en Colombia sino en el mundo entero.

Según el censo de población del DANE (2005), en Colombia se registran 65 lenguas indígenas que se encuentran vigentes; aproximadamente un millón de compatriotas que emplean estas lenguas para comunicarse, principalmente en las zonas fronterizas del país y en los diferentes asentamientos indígenas que se ubican en las diferentes regiones ecológicas del país. Estas lenguas que han sido transmitidas de generación en generación, han podido sobrevivir a las diferentes políticas lingüísticas que se han establecido desde la colonia, merecen ser estudiadas como cualquier otra lengua y, contrario a lo que se piensa, cuentan con un complejo sistema que les

permiten la comunicación a los grupos humanos que las conocen que tiene las características de cualquier lengua. De igual forma hay que considerar que para la lingüística no existen rangos entre los idiomas, puesto que cualquier lengua indígena tiene la misma importancia que el francés, el inglés, el griego clásico o el japonés, independientemente de si es hablado por una pequeña parte de la población en un lugar remoto del país.

Según González (2008) “La diversidad de las lenguas indígenas de Colombia es notable y su estudio está en proceso; entendiéndose como lengua desde la gramática” (p.1). Según Saussure (1916) “todas las palabras tienen un componente material (una imagen acústica) al que denominó significante y un componente mental referido a la idea o concepto representada por el significante al que denominó significado” (párr.3). Estos componentes establecen un signo, así mismo, consideraba que “no es posible describir plenamente un lenguaje si esto se hace de forma aislada en relación a la comunidad que hace uso de él y a su vez los efectos que el tiempo tiene sobre el lenguaje (su evolución)” (párr.5). En tanto Chomsky (1957) difiere del estructuralismo saussureano debido a la influencia del conductismo. Planteaba que “si los sujetos pueden generar infinitas oraciones nuevas es porque en sus mentes hay un sistema capaz de generar todos los miembros de ese conjunto, y no porque tengan acumulados, registrados uno por uno, todos los miembros del conjunto” (p.3). Es desde este punto en el que se establece el nombre de esta corriente teórica: la gramática generativa. Esta se puede comprender como un sistema que forma el conjunto de las oraciones de la lengua y que está en la mente de los hablantes; estos conceptos de Gonzáles, Saussure y Chomsky, ayudan a comprender de una manera más clara que todas las palabras que se pronuncian dentro de una lengua cualquiera, en este caso la lengua Guajiba, tienen un componente imaginario y un componente gramatical, cuyo significado no solo representa la denominación de un objeto sino la identidad de algo que se considera muy propio constituyéndose en un sistema de

comunicación que nos permite abstraer y comunicar conceptos dentro de las interpretaciones de una misma comunidad, lo que genera su propia identidad.

La tarea de la lingüística por ende es establecer los principios y explicar las habilidades lingüísticas de los hablantes, sintetizando de lo planteado por estos autores se puede asumir que la lengua es un sistema de signos empleados por una comunidad en específico que permite la comunicación entre sus miembros, quienes conocen las normas, elementos y reglas que conforman ese sistema, y los recursos que posee, pueden crear mensajes para establecer su comunicación.

Según el Instituto Caro y Cuervo (2003), las lenguas nativas de Colombia se agrupan en 13 diferentes familias lingüísticas y considera como sin clasificar o aisladas a siete lenguas más; por otra parte, otros lingüistas consideran 14 familias, reduciendo a seis el grupo sin clasificar o de lenguas aisladas. Lo cierto es que cada día se demuestra que estas lenguas cuentan con características y estructuras específicas, las cuales en múltiples ocasiones no son contempladas por las teorías lingüísticas conocidas, tanto así, que los avances y la profundización de su estudio podría tener una repercusión en una clasificación más precisa, sino también en el conocimiento del lenguaje humano. Con base en esto se puede afirmar que, en la actualidad, aún quedan esperanzas de poder conocer, valorar y practicar más estas lenguas, puesto que se ha podido establecer un marco legal que garantiza y avala su existencia. Como son lenguas ágrafas, de tradición oral, hoy en día los programas de autoeducación han estado implementando la creación de alfabetos y sistemas de escritura que son estudiados y planeados por lingüistas especializados en unión de la comunidad de hablantes. Además, se desarrollan actividades para fomentar su uso y su divulgación por parte de lingüistas colombianos especializados en el estudio de estas lenguas.

A pesar de esto, aun no estamos cerca de tener una apreciación de los valores culturales de los indígenas, por lo que se considera que se hace necesario implementar políticas que tengan una

mayor coherencia y que garanticen la protección de los pueblos indígenas de situaciones como el desplazamiento y la violencia que se vive en las zonas del país donde los indígenas tienen sus asentamientos.

2.2.3 Normatividad nacional frente a la protección de las lenguas nativas

La normatividad del presente estudio se soporta en la Constitución Política de Colombia de 1991, que consagra como un derecho inalienable de las personas la educación, delegando al Estado toda la responsabilidad para garantizar una eficiente prestación (Art. 365), de igual manera la inspección y vigilancia de los procesos propios de la enseñanza (Art. 189). Por otra parte, la Ley General de Educación o Ley 115 de 1994, establece la educación como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Art. 1). Desde esta perspectiva, se puede deducir que las normas empleadas para la regulación de este servicio público que desarrolla una función de carácter social de acuerdo a las diferentes necesidades e intereses de los individuos, sus familias y la sociedad en general, establecen mecanismos que efectivamente garantizan la prestación y la buena calidad de este servicio.

Algunas posiciones de índole constitucional que se relacionan directamente con este principio incluyen la protección de la diversidad cultural y étnica de la nación (C.P. art. 7), así como las riquezas consideradas como naturales y culturales (C.P. art. 8). Todo esto, y el reconocimiento de los diferentes dialectos y lenguas de todos los grupos étnicos de carácter oficial que se encuentran en el territorio, lo que implica que, en relación a la educación, la enseñanza que se imparte en las comunidades que cuentan con tradiciones lingüísticas propias debe ser, -lengua nativa y castellano- (C.P. art. 70). Por otra parte, se debe fomentar el respeto y el desarrollo hacia

la identidad cultural conforme al artículo 68 de la C. P. Reglamentado por la Ley 397 de 1997: de este, ver:

Artículo 1, numerales 6 y 7: El Estado protegerá el castellano como idioma oficial de Colombia y las lenguas de los pueblos indígenas y comunidades negras y raizales en sus territorios. Así mismo, impulsará el fortalecimiento de las lenguas amerindias y criollas habladas en el territorio nacional y se comprometerá en el respeto y reconocimiento de éstas en el resto de la sociedad.

Artículo 13: Derechos de grupos étnicos: (...) Con el fin de proteger lenguas, tradiciones, usos y costumbres y saberes, el Estado garantizará los derechos de autoría colectiva de los grupos étnicos, apoyará los procesos de etnoeducación, y estimulará la difusión de su patrimonio a través de los medios de comunicación.

De igual manera, el derecho a la igualdad, el cual se contempla en el artículo 13, establece dentro de las prohibiciones la discriminación y la segregación relacionadas con la religión, la raza, el origen nacional, la opinión política, entre otras. Así mismo, crea la obligación de desarrollar acciones que ayuden a las minorías que se encuentran expuestas a altos niveles de vulnerabilidad.

Acorde a esto, algunos instrumentos de índole internacional, como el Convenio 169 de 1989 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), dan un reconocimiento a la importancia que tiene para los pueblos tribales e indígenas “asumir el control de sus propias instituciones y formas de vida y de desarrollo económico y de mantener y fortalecer sus identidades, lenguas y religiones, dentro del marco de los Estados en que viven” (p. 1)

El anterior Convenio resalta la importancia que tiene el poder garantizar a todos los individuos que hacen parte de las comunidades interesadas el acceso a todos los niveles de educación, de forma igualitaria. Así como el derecho que tienen a que se proteja su lengua y se establezca como un elemento propio de la identidad. Para el cumplimiento de este objetivo, el

Convenio, determinó que la conservación de la lengua debe ser garantizada desde diferentes campos: (1) siempre que sea posible, se debe enseñar a los niños de todos los pueblos que se interesen en que así sea, a leer y escribir en su lengua nativa o en la lengua que sea utilizada por la mayoría de la población de su comunidad, y en caso de no ser posible, se debe consultar para que se pueda alcanzar esta finalidad; (2) se debe incentivar el aprendizaje de la lengua nacional o de una de las lenguas oficiales en todo el territorio; (3) para aquellos pueblos o comunidades que se interesen por la promoción del desarrollo y la práctica de su lengua nativa, se debe garantizar una protección especial de estas lenguas, por medio de disposiciones y estamentos legales necesarios para tal fin. (pp. 57 y 58)

Así mismo, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, en su artículo 27, resalta la obligación que tienen todos los Estados en los que haya minorías religiosas, étnicas o lingüísticas, de garantizar los derechos de los miembros de estas minorías a desarrollar una vida cultural propia, a practicar la religión de su interés y a utilizar el idioma de su comunidad.

De otro lado, diferentes normas de carácter nacional han avanzado en cuanto a la materialización de la diversidad cultural y étnica por medio de la implementación de instrumentos como la consulta previa, la protección especial e integral de las lenguas indígenas y la etnoeducación, permitiendo que con base en el reconocimiento que se da a la diversidad se puedan adelantar diferentes políticas que sustenten esto con base en la Constitución. Un ejemplo de esto puede ser la Ley 1381 de 2010 o Ley de Lenguas Nativas, la cual desarrolla los artículos 7°, 8°, 10° y 70° de la Constitución Política, así como los artículos 4°, 5° y 28 de la Ley 21 de 1991 (que aprueba el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo- OIT en relación a los pueblos tribales e indígenas), y se establecen algunas normas relacionadas con la protección, preservación, fomento, fortalecimiento y uso de las lenguas propias de los distintos grupos étnicos

que hacen parte de Colombia, y en relación a los derechos lingüísticos de estos grupos se busca “garantizar el reconocimiento, la protección y el desarrollo de los derechos lingüísticos, individuales y colectivos de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como la promoción del uso y desarrollo de sus lenguas” (Art. 1). Se estableció que la protección de las lenguas nativas tiene una gran importancia puesto que estas se configuran en patrimonio cultural e inmaterial de los pueblos y determinan la diversidad a nivel étnico y cultural del país. El artículo 5° de la ley resalta el derecho al uso de las lenguas nativas y del castellano en los siguientes términos:

Los hablantes de lengua nativa tendrán derecho a comunicarse entre sí en sus lenguas, sin restricciones en el ámbito público o privado, en todo el territorio nacional, en forma oral o escrita, en todas sus actividades sociales, económicas, políticas, culturales y religiosas, entre otras. Todos los habitantes de los territorios de los pueblos indígenas, del corregimiento de San Basilio de Palenque (municipio de Mahates, departamento de Bolívar), y del departamento de San Andrés y Providencia, tendrán el derecho a conocer y a usar las lenguas nativas de uso tradicional en estos territorios, junto con el castellano. A las comunidades del pueblo Rom, se les garantizará el derecho a usar el castellano y la lengua Romaní de uso tradicional en dichas comunidades (Ley 1381, 2010).

Con relación a la manera de impartir la educación en estos pueblos, el artículo 20 de la Ley establece que:

Las autoridades educativas nacionales, departamentales, distritales y municipales y las de los pueblos y comunidades donde se hablen lenguas nativas, garantizarán que la enseñanza de estas sea obligatoria en las escuelas de dichas comunidades. La intensidad y las modalidades de enseñanza de la lengua o las lenguas nativas frente a la enseñanza del castellano, se determinarán mediante acuerdo entre las autoridades educativas del Estado y las autoridades de las comunidades, en el marco de procesos etnoeducativos, cuando estos estén diseñados. El Estado adoptará las

medidas y realizará las gestiones necesarias para asegurar que en las comunidades donde se hable una lengua nativa los educadores que atiendan todo el ciclo educativo hablen y escriban esta lengua y conozcan la cultura del grupo (Ley 1381, 2010).

Con base a la norma, es posible analizar que se ha logrado un reconocimiento y un papel protagónico a las lenguas minoritarias dentro de la garantía a la diversidad cultural y étnica. Motivo por el cual se considera importante la protección de estas por medio la prohibición a la discriminación con base en la lengua o en el dialecto y el establecimiento de medidas para poder mantenerla como parte integral de la riqueza cultural del país.

El reconocimiento de la diversidad cultural no puede ser considerado meramente como un acto de proclamación, puesto que, ante todo, implica la adecuación de las normas y los procedimientos empleados por las instituciones de carácter estatal para la visualización de los diferentes grupos étnicos, la reivindicación y la necesidad de participación puedan ser atendidas aplicándose al objeto de estudio, que busca realizar un diagnóstico situacional sobre la protección de la lengua nativa de estudiantes pertenecientes a la etnia Zenú en el Centro Educativo “El Reparó” en Coveñas, Sucre.

2.2.4 Los procesos identitarios

Frente a los procesos étnicos identitarios Vásquez (2002), determina que estos son contruidos a través de una dicotomía entre lo propio y lo ajeno, donde los factores económicos, políticos y sociales generan una cierta incidencia ocasionando una resistencia étnica, esto es, que acepta y a la vez rechaza la permeabilidad generada a través de la ruptura y mantenimiento de lo propio y el rechazo a la incorporación de lo foráneo, identificado como el contrapoder. Al concebir la preferencia del término Procesos Étnicos Identitarios, considera la identidad étnica como una

“adscripción social o política”, entendida como una “identidad conferida”, que tiende a no tomar en cuenta las dinámicas de cambio de los procesos culturales, dado que no se trata de un mero desequilibrio lógico del concepto si no de la relación “dominio/sometimiento”. En su política ideológica, Vásquez plantea que al tomar los procesos de constitución de las “Identidades Étnicas” estas deben centrarse en el análisis de la construcción reproducción y re-elaboración de los “procesos de interacción simbólica y de sincretismo cultural”, estructurando en tres categorías los procesos étnicos identitarios, macro, intermedio y micro (párr. 2). Dentro de lo macro especifica la etnicidad, en lo intermedio demarca “identificaciones étnicas supralocales” dentro de una red de relaciones socioculturales con uno o varios grupos domésticos de las localidades y el nivel micro, la construcción de identidades socio-étnicas entendiendo la etnicidad como la “expresión y afirmación protagónica de una identidad étnica específica” (párr. 11); determinando que etnicidad e identidad étnica aunque se les confunde no son términos equivalentes ya que la etnicidad representa una realidad en la manifestación de la identidad étnica y “la etnicidad se manifiesta en forma de rebeliones” y manifestaciones dependientes de la situación contextual (párr. 17).

En tanto Bartolomé (2006), sostiene que la identidad étnica se basa en la construcción de esta, como resultado de una “estructuración ideológica de las representaciones colectivas” derivadas de la relación diádica y contrastiva entre un "nosotros" y un "los otros", planteando que por esta razón:

Los movimientos etnopolíticos se constituyen en campos privilegiados para analizar a las identidades en acción, es decir, cuando la identidad étnica se manifiesta como etnicidad, como una adscripción totalizadora que orienta las conductas sociales y políticas y que puede llevar a confrontaciones radicales (p. 29).

Concuera con el pensamiento de Vásquez en que debe diferenciarse a la identidad étnica como representación social colectiva, de la etnicidad entendida como identidad en acción, como

asunción política de la identidad. Bartolomé (2006) determina, que el riesgo consiste en no poder distinguir las identidades étnicas de otro tipo de identidades sociales, como en el caso de las identificaciones comunitarias o la de grupos minoritarios, centrando su política ideológica en el desarrollo de una teoría general de la identidad, en la que basa su importancia de la distinción entre identidad y conciencia étnica, entendiendo esta última “como la manifestación ideológica del conjunto de las representaciones colectivas procedentes del sistema de relaciones interiores de un grupo étnico, las que se encuentran mediadas por la cultura compartida”. (p.35).

Bartolomé (2006) también aporta, que “se puede coincidir en que todas las identidades se construyen a lo largo de un proceso social de identificación, pero ello no significa que existan identidades” verdaderas o falsas, que tiendan a ser reemplazadas por otras “sino que cada una de las manifestaciones identitarias corresponden a un específico momento histórico y su mayor o menor legitimidad no puede ser objeto de un análisis valorativo por parte del investigador, ya que es vivida como una totalidad por sus protagonistas” (p.44). Reiterando que la característica de la identidad de ser procesal cambia con el tiempo y las circunstancias, es manipulada instrumentalmente, recurriendo a elementos culturales para definirse y que las identidades son formas ideológicas que toman las representaciones colectivas de un grupo étnico.

Según Sodowsky, Kwan y Pannu (1995), la identidad étnica se refiere al conjunto de herencia cultural, a sus relaciones sociales y a los símbolos culturales que tiene un grupo de personas o pueblos. Frente a dicha afirmación Smith (citado en Kwan, Kwong-Liem, 2000), definió la identidad étnica como “la representación de la suma total de los sentimientos de personas con relación a sus valores, símbolos, e historias que los identifica como un grupo distintivo a los otros” (p.1). Phinney y Ong (2007), sostienen que la identidad étnica forma parte de la identidad social, es decir, aquella parte del autoconcepto o definición que la persona tiene derivado de su

pertenencia a un determinado grupo social, ya sea nacional, lingüístico, religioso, deportivo o étnico (Tajfel, 1981). En este sentido, se deduce el significado de identidad étnica, como el auto reconocimiento de una comunidad determinada que les permite diferenciarse de otros grupos étnicos.

2.2.4.1. El aculturamiento en la pérdida de la lengua Guajiba

Según Aguirre Beltrán (1995), el vocablo “aculturación” llegó al castellano procedente del inglés: la voz se encuentra formada por una partícula formativa; la preposición ad, que por asimilación pasa a ser inglés, y la forma nominal “Culturatio”, de cultura. La partícula formativa ad, tanto en latín, como en el inglés y en castellano tiene un significado invariante: denota cercanía, unión, contacto. Por lo que aculturación etimológicamente, viene a significar “contacto de culturas” (p.1). Aunque por aculturación se puede entender “todo tipo de fenómenos de interacción que resultan del contacto de las culturas” (Heise et. al., 1994, p. 18).

En el presente estudio se interpreta como un proceso social de encuentro de dos culturas en términos desiguales, donde una de ellas deviene dominante –español- y la otra dominada - indígena-. De acuerdo con Wachtel (1976):

Es dominante, por un lado, porque la acción cultural invasora se impone por la fuerza o la violencia y, por otro lado, aunque la dominada es violentada o conquistada, hace frente a la intervención de los primeros, mediante el sometimiento incondicional o a través de la resistencia social, valiéndose de múltiples recursos de subsistencia (p.289).

Con lo anterior se entiende que a pesar de converger dos culturas en un mismo espacio y tiempo cada una mantiene su esencia a pesar que se intercambien algunos vocablos o costumbres siendo esta una resistencia a la dominación; en el caso de América, la cultura española limitó el uso

del vocablo de las lenguas nativas e impuso sus creencias religiosas sobre las diferentes culturas indígenas que habitaban en el territorio colombiano, convertido en ese entonces como una colonia española. Finalmente se puede asociar el pensamiento de Freire frente al aculturamiento, puesto que sustenta una idea de comprensión de la educación como una práctica de la libertad, viendo que la exclusión de las lenguas nativas en la educación colombiana permite la penetración de otras culturas.

Así mismo, relacionando el pensamiento de Freire con el uso de la lengua nativa de la comunidad indígena Zenú, se considera que a pesar de la singularidad de esta comunidad encontramos la necesidad de proteger la lengua ancestral, que poco a poco ha venido perdiendo espacio por la influencia social de las diferentes culturas y estereotipos que rodean a estas comunidades.

2.2.5. La educomunicación en la preservación de la lengua.

Si se habla de Educomunicación se puede definir como la enseñanza a través de la comunicación para aprender mediante la interacción con el otro: actitudes, aptitudes y conceptos construidos y compartidos social y/o culturalmente por un determinado grupo que como Freire (1970), cita en la *Pedagogía del oprimido*, “Nadie educa a nadie —nadie se educa a sí mismo—, los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo”(p.50), lo que nos lleva a entender que la educomunicación permite interrelacionar nuestros pensamientos y saberes para aprender entre nosotros mismos desestimando la última palabra del docente frente al discente; esto nos permite entender la necesidad de educomunicar los saberes existentes de la lengua Guajiba dentro del entorno escolar del C.E. “El Reparó”.

Desde la perspectiva social se asocia el pensamiento de Freire con la educomunicación como un proceso que promueve la liberación y el desarrollo de la conciencia crítica, de hecho solo a través del análisis de la realidad individual se logra el objetivo que los estudiantes apliquen pensamiento crítico a nuevas situaciones, basados en la transferencia de sus conocimientos adquiridos en la praxis de lo cotidiano, permitiendo una relación directa en el sujeto cognoscente y el objeto que se toma por estudio, acoplando diferentes saberes y percepciones a través de los grupos colaborativos procurando generar nuevos conceptos o conocimientos atendiendo a que no existe una única verdad de las cosas y que el conocimiento es relativo, porque se focaliza el trabajo a través de la observación e interpretación de los fenómenos en una sola comunidad social.

Paulo Freire (1970), genera una crítica a partir de su propia percepción del capitalismo frente a la educación identificando un sistema que cualifica a los estudiantes limitándolos y llevándolos a ser autómatas receptores de instrucciones en todos los campos, coartando la libre interpretación, pensamiento crítico y poder de decisión; de igual manera dicho sistema educativo impacta las comunidades indígenas que se sumergen dentro del mismo contexto social de una nación, aspecto determinante en la pérdida de su comunicación oral, empleando nuevos sistemas comunicacionales derivados de la globalización, dejando de lado las necesidades fundamentales de proteger intactas ciertas costumbres que marcan la identidad de un pueblo.

Para Freire (1970), la educación al ser direccionada por el Estado, se delimita basada en los intereses económicos de su producción proyectándola prioritariamente en los estándares de competitividad, desentendiendo las necesidades humanas y sociales que deben colocarle un sello particular de identidad, de esta manera los sujetos son redefinidos como “productivos” y en cierto sentido se reafirma la concepción del sujeto como un “capital humano”, herramienta básica para el fin del desarrollo productivo. En esta etapa de carácter desarrollista surge como capacitación de

mano de obra para satisfacer las demandas de la nueva industria, dejando de lado aspectos importantes para la misma sociedad en general, y específicamente para las minorías indígenas, porque en este sentido no se concibe la cultura o el rescate de lo propio como una prioridad, restando valor a lo que nos identifica, que básicamente se magnifica en nuestra razón de ser como seres humanos descendientes de muchos legados morales y conservacionistas que distan del consumismo como el caso de la lengua indígena; la globalización y la competencia económica que si bien no se desconoce su importancia se considera que debe ir de la mano con nuestra propia identidad.

Freire (1970). al realizar el análisis relacional entre educación y sociedad, promulga una abierta oposición al sistema unidireccional de educación, donde se impone una determinada información dogmática que posiciona al docente como la única autoridad de la materia; razón por la cual sugiere la existencia de un clima de aprendizaje participativo, lo que permite entender la importancia de la Educomunicación donde a través de la interacción entre docentes y discentes se construyen nuevos saberes como el caso de la lengua Guajiba, donde todas las personas que integran la comunidad indígena tienen algo que aportar para esa construcción colectiva de saberes. “Freire fue uno de los primeros pensadores educacionales de renombre internacional que valoraron, de forma totalizadora, la relación entre educación, política, imperialismo y liberación” (McLaren, 2004, p.151).

Según Nassif. (1984). “el desarrollismo no sólo supone una importación de modelos económicos, sino además el afianzamiento de concepciones pedagógicas que sirvieran a sus fines. Éstas fueron denominadas por algunos teóricos de la educación, pedagogías desarrollistas” (p. 56). La educación en Colombia tiene propósitos centrados en lo productivo, donde el Estado impone un modelo económico importado de los países desarrollados cuya cultura difiere totalmente de la

nuestra, desconociendo la cosmovisión y riquezas culturales que caracterizan a los latinoamericanos; al dar prioridad a los aspectos económicos sobre los culturales se buscó formar los aprendices exclusivamente para el trabajo como si se tratara de una nueva revolución industrial, siendo esta la razón de la creación del Servicio Nacional de Aprendizaje “SENA” donde vemos que en sus programas se capacita al trabajador en diferentes sectores productivos, pero no se contempla una educación que atienda las necesidades culturales de las minorías indígenas.

El presente estudio se apoya en la Educomunicación, la cual según Barbas (2012) “por ser un campo de estudio teórico-práctico que conecta dos disciplinas: la educación y la comunicación. Tras el interés e impulso inicial de los años 70 y 80, la Educomunicación se convierte en un campo de estudios heterogéneo y plural, proponiendo desde el ámbito escolar” (p.1), se propone como una herramienta que permite preservar en cierta forma las diferentes formas comunicacionales, desde la singularidad frente a la amenaza de la homogenización que propone la globalización, en aras de identificar la forma cómo se protege la lengua nativa en los estudiantes de la etnia Zenú del Centro Educativo “El Reparó” ubicado en Coveñas (Sucre) desde los procesos identitarios.

Tal como plantea Bustamante (2011), no hay ni principio ni fin en un proceso de formación de un indígena y mucho menos se puede mirar a la comunicación como un proceso lineal. De hecho, los pueblos indígenas colombianos, en su gran diversidad, tienen muchas nociones y prácticas comunes a la hora de hablar de aprendizajes, conocimientos y saberes. Para los indígenas, la vida es como una espiral que se va construyendo, y continuamente se camina, se asciende, se desciende; se va construyendo un tejido dentro del aprendizaje que les permite dar sentido a su existencia como el respeto por la madre tierra, la percepción de energías, las creencias y seres espirituales, los antepasados, el asombro por fenómenos naturales, los movimientos de los

astros y el contexto natural de la vida, que hacen parte de unos ‘entornos de aprendizaje’ y todo entra en diálogo con todo.

Como se refiere en el documento “Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado”, de Barbas A. (2012), conocer es comunicar y dialogar; y el estudio estuvo encaminado en ese sentido; identificar la manera cómo se da ese diálogo intercultural en el centro educativo “El Reparó”, especialmente entre docentes (mestizos) y estudiantes de la etnia Zenú (indígenas), aspecto que finalmente se describe en los resultados del presente documento, recordando en todo momento que la naturaleza de la Educomunicación es su carácter colaborativo y participativo.

Complementario a esto, como lo señala Freire (1987), "la educación busca formar a las personas y llevarlas a transformar su realidad", Estas ideas indican que los indígenas Zenú necesitan formarse en su propia cultura, identificar sus valores, para replantear las necesidades que el Estado pretende suplir en ellos sobre las necesidades que ellos en su propia cultura identifican: en tanto se busca a través de la educomunicación la recuperación y protección de la lengua Guajiba en los Zenúes, para que sea visibilizada por parte del resto de la sociedad colombiana como parte importante de nuestros ancestros.

Es importante resaltar que las distintas formas de comunicación empleadas por los pueblos indígenas colombianos no deben asumirse como compartimentos aislados de su vida individual y colectiva, lo que conduce a determinar toda práctica de esas comunidades como un acto pedagógico y, por ende, comunicativo. “Hay que recordar que, desde sus orígenes, los pueblos ancestrales desarrollaron nociones y prácticas para poder comunicar, interactuar, relacionarse con el entorno vital – la madre tierra y con todos los seres que la habitan” (Moya Otero, 2008, p. 21).

Es de recordar la dificultad de los pueblos indígenas en nuestra sociedad para retomar el control de su herencia cultural, pero resulta difícil transmitir los conocimientos sin el empleo de un lenguaje, por ello muestra una gran importancia la protección de la lengua Guajiba para que a través de esta, dicha cultura pueda prevalecer a través del tiempo como un saber ancestral que debe rescatarse para fortalecer y, si es preciso, recuperar la identidad del sujeto colectivo, las prácticas ancestrales entran en riesgo de desaparición por la pérdida de las lenguas nativas.

La educomunicación, básicamente debe educar para la significación. Por ello se propuso indagar también, si desde el marco constitucional se sostiene un proyecto pedagógico específico que se adapte a las necesidades de los estudiantes para retomar y proteger su lengua nativa de este grupo de estudiantes del Centro Educativo “Reparo-Torrente” en Coveñas, Sucre.

2.2.6 La etnoeducación en la preservación de la lengua

La palabra etnoeducación es una unión de las palabras etnia y educación. Etnia, según la Real Academia de la Lengua Española viene del griego *ethnos* que significa “pueblo” o “raza” y denota una comunidad humana definida por afinidades raciales, lingüísticas, culturales, etc. Si bien en Colombia, la etnoeducación ha sido aplicada a todos los grupos indígenas, afrocolombianos, raizales y la comunidad gitana o pueblo Rom, todos estos, por ser identificados como minoritarios, en el presente análisis se hace un enfoque hacia los indígenas de la etnia Zenú, quienes a diario mantienen acciones para que el Estado colombiano respete su diferencia en todos los aspectos. De lo cotidiano podemos evidenciar a través de noticias audiovisuales y escritas, que a través de los cabildos indígenas se ha generado una iniciativa basada en sus propias necesidades para sacar adelante los proyectos de etnoeducación, haciendo escuchar su voz por parte de la Asamblea Nacional Constituyente, para que sus necesidades fueran amparadas por el estado en el marco de la Constitución Política, tal como hoy en día figura.

La Etnoeducación es un concepto acuñado por Guillermo Bonfill Batalla en 1981, para hacer una diferenciación de una educación que abarca los conocimientos culturales por parte de los grupos étnicos quienes poseen los mismos derechos que los grupos mayoritarios de una nación, requiriéndose que las instituciones educativas dentro de los contenidos de sus correspondientes Proyectos Educativos adopten la enseñanza de las lenguas nativas y en las asignaturas vocacionales determinen la enseñanza de sus costumbres artesanales, entre otras. Esto, porque existen instituciones que se autodenominan como etnoeducativas pero que siguen los procesos ordinarios de la educación establecida para la sociedad en general por parte del Ministerio de Educación Nacional.

Si bien hablamos de Colombia como una sola nación, la singularidad e identidad de cada uno de sus miembros se establece como un patrimonio intangible de nuestras raíces indígenas siendo estas, un punto de apoyo para entender la forma como se relaciona con el presente estudio la etnoeducación, dado que esta se centra en la educación de los valores de la etnicidad nacional pues no debe entenderse exclusivamente como la atención educativa para los grupos étnicos, sino desde una perspectiva etnoeducadora; de manera que sean los mismos conocimientos de los grupos étnicos los que determinen el aprendizaje de sus costumbres y tradiciones en sus descendientes a través de la educación porque la Etnoeducación permite que estos grupos preserven sus costumbres transfiriendo estos conocimientos en las nuevas generaciones generando un sentido de pertenencia de sus raíces ancestrales.

Las lenguas no son sistemas cerrados, sino procesos abiertos. Los indígenas de la etnia Zenú conservan consciente e inconscientemente algunas estructuras de su vocablo, que, aunque son permeados por otras culturas, también transfieren algunas palabras que posteriormente son

empleadas por los grupos mayoritarios lo que les permite preservar identidad, por tanto, se requiere de un programa etnoeducativo que proteja su lengua y cultura que evite su dispersión.

Aunque el presente estudio no contempla la posibilidad de estructurar nuevamente la lengua Guajiba desde su complejidad, en razón a que no se cuenta con un vocabulario completo que la integre, si establece como análisis la posibilidad que a través de la aplicación etnoeducativa en la institución se pueda rescatar y proteger las palabras prevalentes y formas de comunicación que dentro de su uso evidencian identidad y los distinguen entre los demás pueblos indígenas.

Capítulo III. Diseño Metodológico

3.1 Diseño metodológico – paradigma

Para el presente estudio se implementó el Método Etnográfico, aplicado a la descripción del discurso social, porque relaciona a la escuela con su medio y su entorno social inmediato, siendo estos la comunidad y la familia en particular, centrando el objeto de estudio desde la etnografía educativa porque deriva de los estudios de campo sobre la enseñanza escolar y otros procesos educativos, aspecto correlacionado con el paradigma empírico-analítico.

Para Velasco et al. (1993),

La etnografía escolar se distingue del resto de las etnografías en lo referente a los sujetos que son objeto de estudio y no se distingue en lo referente a su objetivo teórico: la cultura, [en tanto que] debe guiarse por la conceptualización de la escuela como un agente de transmisión cultural y ámbito de construcción permanente de la cultura que imparte. (p.195)

Goetz y Le Compte (1988) sostienen que "el diseño etnográfico requiere estrategias de investigación que conduzcan a la reconstrucción cultural. (...) estrategias etnográficas de investigación empíricas y naturalistas. Se recurre a la observación participante y no participante para obtener datos empíricos de primera mano" (p28), Dentro del carácter holístico de la investigación etnográfica determina que esta "pretende construir descripciones de fenómenos globales en sus diversos contextos y determinar, a partir de ellas, las complejas conexiones de causas y consecuencias que afectan al comportamiento y las creencias en relación con dichos fenómenos" (p.29), acciones que fueron aplicables al presente estudio.

3.2 Enfoque - paradigma y tipo de investigación

El paradigma investigativo es hermenéutico cualitativo, porque según Creswell, (1998), busca “comprender los fenómenos sociales, puede ofrecer criterios para elaborar una crítica de las tradiciones metodológicas utilizadas en las ciencias sociales (...) y también se dirige hacia el diseño o hacia los procedimientos y no hacia cuestiones filosóficas” (p.5), partiendo que, al determinarse como investigación básica, se emplearon instrumentos como la observación participante para obtener una información cualitativa en el campo y análisis de contenido definiendo las unidades de análisis, que es el elemento básico analizable de un texto. Así mismo, se determinaron a nivel sintáctico palabras claves que ilustraban la cosmovisión de los participantes lo que permitió despejar las tareas derivadas de los objetivos específicos orientados al conocimiento del hacer en la comunidad objeto de estudio.

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Inicialmente se aplicaron los protocolos éticos donde el investigador debió acudir al cabildo indígena en plenaria, solicitando el permiso de ingreso a la comunidad y planteando la justificación y pertinencia del trabajo investigativo a través de un proceso de sensibilización sobre las costumbres y cultura de la comunidad, obteniendo la favorabilidad del permiso y generando en dicha comunidad una expectativa sobre los resultados derivados del estudio que les permitiera generar *a posteriori* un plan de acción-intervención focalizado a la preservación de la lengua Guajiba.

Al determinarse como investigación aplicada, se emplearon instrumentos como la observación participante para obtener una información cualitativa en el campo, descripción del discurso y que hacer del objeto de estudio. Las técnicas cualitativas utilizadas en el diagnóstico

situacional fueron la bitácora, observación, entrevista, técnicas de comunicación efectiva y registros audiovisuales, los cuales se emplearon para la búsqueda de información previa a través del árbol de problemas, considerando este último, como una ayuda importante para entender la problemática a resolver, puesto que ayuda a expresar las diferentes causas y efectos, percibidos por la comunidad en relación con el problema en cuestión.

Otra técnica empleada fue el diálogo de saberes, el cual se realizó con personas representativas de la comunidad educativa (padres de familia y docentes). Las preguntas de la entrevista fueron definidas a partir de la articulación de las preguntas que sistematizaron el problema y que constituyeron los objetivos específicos.

Para la aplicación de las diversas técnicas de entrevistas se definió como pauta a abordar la siguiente:

Contexto Institucional: Analizando el tipo de institución, la misión institucional, experiencias previas, la historia del centro, la relación entre el centro educativo y las familias y comunidades, las relaciones con las comunidades y autoridades indígenas.

Pautas de socialización: Teniendo en cuenta aspectos como las lenguas utilizadas, la práctica de ceremonias indígenas, el uso de elementos culturales indígenas en el centro educativo, las prácticas ceremoniales no indígenas y el tipo de alimentación.

También se tomaron como referente los documentos normativos de la educación básica primaria, establecidos por el Ministerio de Educación Nacional con vigencia a la fecha, la malla académica del Centro Educativo “El Reparó” en Coveñas (Sucre), el censo realizado por el DANE en el año 2005, y estudios previos sobre la etnia Zenú.

3.4 Fases y tiempos del proceso de investigación

El investigador y su familia, tienen una relación cotidiana con la comunidad objeto de estudio de apoyo profesional de más de diez años, realizando actividades que benefician a la población e identificando las diferentes la causa-efecto, observadas por la comunidad desde la problemática a estudiar.

El proceso Investigativo se desarrolló de la siguiente manera:

Fase I – Socialización ante la Comunidad: A través del diálogo y consenso se adelantó un proceso de socialización de la temática de investigación con el propósito de lograr la sensibilización a la comunidad y así lograr un acercamiento hacia la población objeto de estudio a través de los siguientes pasos:

Primer Paso: Análisis de involucrados a través de una “matriz de actores”, identificando en la población objeto, los grupos y organizaciones relacionados con el problema y analizando sus dinámicas y reacciones frente al avance del proyecto. Se promovió la participación para generar acuerdos proponiéndose un análisis participativo para la elección de estrategias que permitieron el monitoreo y evaluación del trabajo investigativo.

Tabla 2.

Actores Sociales

Actor	Entorno	Nivel de jerarquía – acción
Alcalde	Externo	Nivel Directivo - Poder decisión
Secretaria Educación Municipal	Externo	Nivel Directivo – Planeación
Secretaria Cultura Municipal	Externo	Nivel Directivo – Planeación
Cabildo Indígena	Externo	Nivel Ejecutivo – Poder decisión
Directivos Escuela Reparó	Interno	Nivel Directivo – Planeación
Docentes Escuela Reparó	Interno	Nivel Acción – Ejecución
Familias de estudiantes	Externo	Nivel Apoyo – Ejecución
Estudiantes Indígenas	Interno	Nivel Acción - Ejecución (Objeto/Sujeto)

Fuente. Elaboración Propia.

Siendo las 14:00 horas del día miércoles 25 de Noviembre de 2015, se efectuó una reunión social del investigador CARMELO MIGUEL GALVAN DORIA, Maestrante de Comunicación UNAD, con los representantes del Resguardo Indígena Zenú Reparó-Torrente, donde se hizo una socialización de las intenciones investigativas del proyecto, en primera instancia por requerirse de la aprobación de la comunidad indígena para realizar cualquier labor en su interior y en segunda instancia para escuchar de parte de sus miembros las necesidades e importancia que ven en el proyecto de investigación. En reunión con los ocho (08) representantes de dicha comunidad bajo presencia del cacique y capitán (primeras autoridades), se socializó la intención del proyecto encontrando una positiva respuesta de manera unánime por lo que el Cacique Nicolás Peñata, ordeno el apoyo al suscrito investigador.

El grupo representante de la comunidad manifestó en primera instancia el agradecimiento por la labor investigativa especialmente por tratarse de una persona ajena a dicha comunidad y resaltaron la importancia de abrir espacios educativos para proteger la cultura de la lengua nativa. Asignaron al hijo del Cacique Sr, Pedro Peñata, quien se desempeña como educador de la escuela municipal donde asisten los niños de la comunidad, para que se desempeñe como coordinador y enlace para brindar el apoyo requerido por el investigador.

Entendiendo todos, las intenciones, justificación y objetivos del proyecto, se socializó las fases y método en las que se propone su desarrollo, manifestando su desconocimiento en los protocolos de la investigación, pero mostrándose afables y dispuestos a colaborar para alcanzar en conjunto el logro del objetivo general "Proteger la Lengua Nativa".

Segundo Paso: Análisis del problema: Atendiendo el objetivo rector que propuso realizar un diagnóstico situacional sobre la protección de la lengua nativa y de qué manera la

educomunicación puede aportar soluciones para fortalecer la de la lengua Zenú se construyó el árbol de problemas y la aplicación de “V” de Gowin, o Diagrama UVE.

Fase II - Trabajo de campo: Se desarrolló basado en la consulta de fuentes documentales, reconocimiento del espacio físico del área y la aplicación de herramientas. El diálogo de saberes en el grupo, como instrumento de apoyo permitió conocer las percepciones que la comunidad escolar tienen de la propia realidad. Testimonios individuales y colectivos, aludiendo a la función pragmática del lenguaje, en tanto que el habla fuera la acción. Para ello se empleó la matriz de análisis de discurso a las entrevistas establecida por la UNAD para investigaciones sociales.

En el primer diálogo de saberes entre la comunidad de la etnia Zenú Reparó-Torrente se constituyó un aprendizaje mutuo; al buscar generar un nuevo conocimiento a través de una construcción colectiva por parte de los participantes quienes al interactuar exponiendo sus diferentes puntos de vista coadyuvaron en la formulación de estrategias y promover sinergias entre la comunidad que les ayuda a solucionar su problemática a partir del consenso.

En este primer diálogo se lograron identificar las perspectivas y puntos de vista de los actores acerca del papel que juegan los padres de familia en la protección de la lengua. Estos estuvieron de acuerdo en que depende de ellos no solo la protección de la lengua, sino que esta prevalezca en el tiempo. También coincidieron en que el problema con esta situación radica principalmente en el hecho de que la lengua Guajiba ha ido perdiéndose en el tiempo, porque los abuelos, bisabuelos y demás no procuraron enseñarla adecuadamente a sus hijos para que esta pudiese pasar de generación en generación y se conservase en su forma natural y original. De igual manera, esto ha venido sucediendo con todas las costumbres ancestrales propias de la etnia Zenú, la globalización, el paso del tiempo, los avances tecnológicos que cada vez cautivan a los niños y jóvenes, hacen que estos pierdan interés hacia sus raíces, y por ende las generaciones derivadas de

quienes hoy son niños, estarán mucho más alejadas de todas estas costumbres y por supuesto de la lengua Guajiba. Los interlocutores advierten que, si no se toman medidas a tiempo, no solo la lengua Guajiba, sino toda la cultura Zenú corre el riesgo de desaparecer, y que estas acciones deben venir orientadas por el Estado y el gobierno central, los docentes, quienes desde su labor educativa y social, pueden ayudar a reconstruir el lenguaje y a promoverlo entre los jóvenes del CER, así como los líderes indígenas, quienes tienen la principal obligación para la conservación y perpetuación de su lengua y su cultura.

Una vez socializados los resultados y hallazgos de la presente investigación en la comunidad del Reparó-Torrente de la etnia Zenú, se propone reintegrar a dicha comunidad sus aportes, pero con un análisis que les ayude a entender su problemática para generar sus propias soluciones.

A través de una presentación de parte del investigador se hizo una clara explicación del objetivo de la sesión, describiendo los aspectos de mayor relevancia que identifican la complejidad del problema asumiendo el compromiso colectivo para la realización de actividades tendientes a la protección de su lengua nativa, resaltando la importancia de gestión participativa por cuenta de los representantes del cabildo.

Durante el diálogo se empleó un video beam, proyectando las nuevas preguntas que se visualizaron usando palabras claves en forma de un mapa mental para llevar un registro de cómo se logra el entendimiento del asunto. Cuando el tiempo de la sesión de diálogo estuvo por vencerse, el investigador, reservó 10 minutos para la recapitulación de ideas, designando a una persona que las llevara a plenaria. La sesión terminó cuando cada uno de los participantes pudo expresar su opinión sobre lo que había aprendido en el taller. Este final se hizo imprescindible pues buscaba

reflejar qué ha sucedido en las mentes y corazones de los involucrados. Sus respuestas fueron una prueba más de la diversidad de aprendizajes personales sin uniformización de contenidos.

Desde una perspectiva antropológica comunicacional, a través del trabajo de campo se realizó la observación sobre los niños indígenas de la etnia Zenú Reparó-Torrente, por lo que en repetidas ocasiones el suscrito investigador asistía a las aulas de clase para analizar el comportamiento conductual de los niños y docentes; en los docentes del Centro Educativo El Reparó, prevalece la concepción de que la estructura normativa de la educación estatal, indirectamente genera la pérdida de los propios usos y costumbres debido a la implementación de las mallas académicas que impone el programa de educación nacional. Los adolescentes indígenas aprecian una sociedad bajo el consumo de sustancias psicoactivas no propias de sus costumbres ancestrales, quizás muchos lo adoptan por la falta de esperanza y la violencia social, son considerados estudiantes "en riesgo" porque un alto porcentaje no terminan sus estudios de básica primaria y en lo poco que aprenden se extingue cada vez más los conocimientos indígenas que los identificarían como tal en un futuro.

En el aula de clases la mayoría de los niños y niñas indígenas elegían sentarse en el fondo y eran muy silenciosos al momento de participar pero si acostumbran a interactuar con miradas maliciosas entre ellos que desatan pequeñas sonrisas, estas sonrisas marcan una manifiesta desatención y poco interés frente a los temas que resalta el profesor en clase, los varones son muy rudos en sus manifestaciones de afecto les gusta andar fuera del colegio descalzos y descamisados, acostumbran hacer sus necesidades fisiológicas en el monte, muchas de las casas hasta hace pocos años cuentan con sanitarios, su piel es escamosa reseca y poco cuidada, generalmente no son aseados con jabón de baño, hablan pronunciando mal los términos y no acostumbran a pedir el favor, buenos días, se caracterizan por su falta de afecto, son poco emotivos.

Estos menores dentro del contexto escolar casi no miran fijamente a las personas con quienes interactúan, realizando menor índice de movimientos faciales o corporales característicos de la comunicación abierta en la sociedad urbana, utilizan un tono de voz bajo, con la mirada puesta en un objeto fijo distante del ente receptor de la información, empleando un modo de comunicación poco colectivo y participativo donde muestran poca competencia por la atención del adulto, y no se interesan tampoco en hablar aun cuando es su turno, característico de su distintiva y aprendida tradición lingüística y cultural.

Capítulo IV. Resultados

4.1. Formas expresivas desde la lengua Guajiba en la comunidad educativa CER

Los niños de la etnia Zenú, estudiantes del Centro Educativo Reparó-Torrente, muestran poco conocimiento sobre la manera como se puede proteger su lengua nativa, en el sentido de tratar de mantener puras las palabras que aún sobreviven en lo contemporáneo, así como la importancia de conocerlas y de distinguirlas de otras lenguas no solo en sus fonemas sino también en sus escritos pictográficos plasmados en las artesanías y finalmente emplearlas dentro de la cotidianidad para que pervivan y perduren en el tiempo.

En el aula de clases la mayoría de los chicos indígenas no emplean vocablos propios de la lengua Guajiba, comúnmente buscan sentarse en el fondo del salón de clases, muy silenciosos al momento de participar, aunque como niños cuando practican la indisciplina escolar sí acostumbran a interactuar con miradas maliciosas entre ellos que desataban inocentes sonrisas, estas sonrisas marcan una manifiesta desatención y poco interés frente a los temas que resalta el profesor en clase, los varones son muy rudos en sus manifestaciones de afecto, les gusta estar descalzos y descamisados fuera del colegio, lo cual no dista de las costumbres propias de los niños de la etnia Zenú con otras culturas pues es el comportamiento común de los jóvenes del área rural de la costa norte del país.

Entre los niños se maneja un lenguaje cenestésico; siendo este un lenguaje corporal que permite a las personas comunicar sus emociones o necesidades a través de movimientos corporales o de gestos faciales. Acevedo (2000) manifiesta que:

La conducta no verbal, mediante el lenguaje corporal, se refiere a la detección de movimientos gesticulares como: posición al sentarse, inclinación, mirarse las

manos y uñas, bostezar, el ángulo de la visión, actitud como pensante, cruzar las piernas, movimientos de cabeza, escupir, rascarse o tocarse la nariz, cruzar los brazos; entre otros, estos detalles son los que reflejan actitudes de colaboración, rechazo y autodefensa, falsedad o egoísmo” (p. 9).

Se observa que los niños indígenas en su contexto escolar manejan una comunicación diferente a la de los grupos urbanos en sus relaciones sociales. Algunas de las características sobresalientes son: no miran directamente a las personas con quienes interactúan verbalmente, y más bien, fijan su mirada en un objeto distante; realizan pocos movimientos faciales y corporales, utilizan un tono de voz bajo, no se muestran interesados en entablar diálogos especialmente con los adultos, así sean sus profesores.

El texto de Basso, *Portraits of a Whiteman*, citado por Foley (2004), ilustra la manera en que los indígenas norteamericanos de la tribu Apache a través de marcadas diferencias culturales describen una imagen del hombre blanco. Según Basso (1979):

El otro blanco de los chistes e historias de los Apaches es una persona de excesiva efusividad, charlatana, curiosa, arrogante, mandona y maleducada, que realiza muchas preguntas y nunca escucha. Estas descontroladas y auto-indulgentes criaturas blancas son ridiculizadas presentándolas como niñitos o mujeres mayores que hablan muy rápido, con voz aguda, demandantes, y, sin embargo, se imaginan a sí mismos como jefes y autoridades (p.14)

Tal descripción no dista mucho de la percepción que tienen los indígenas Zenúes de los blancos que conforman la sociedad colombiana.

En los docentes del Centro Educativo “El Reparó”, la protección de los propios usos y costumbres no es una prioridad, estas no distan de cualquier otro individuo de nuestra sociedad con un trabajo de salario promedio, cuyas intenciones se focalizan en la administración de sus ingresos; mantienen la rutina familiar dentro del contexto social urbano en el cual se desempeñan,

estableciendo una escala de valores de sus satisfactores, donde lo primordial es alcanzar una estabilidad laboral pues muchos no tienen trabajo en propiedad, en la adquisición de una vivienda y en la capacidad de mejorar su calidad de vida entendiendo ellos como calidad de vida, la capacidad de contar con los recursos suficientes para vestir, comer dignamente y disponer de recursos económicos para salidas en familia los fines de semana. Esto corrobora la “teoría de la motivación humana” suscrita por Maslow (1943) quien identificara cinco categorías de necesidades que en orden ascendente son: fisiológicas, de seguridad, sociales de amor y pertenencia, de estima y de auto-realización; ubicándose en este caso las necesidades sociales en un punto intermedio, dado que los docentes del C.E. Reparó, priorizan sus intereses a suplir sus necesidades fisiológicas por ser comprensiblemente prioritarias frente a lo social donde tiene cabida el contexto de la lengua, sin embargo podemos apreciar que una vez se superan estas necesidades se prioriza la siguiente en el orden ascendente, de lo que se puede deducir que supliendo las necesidades fisiológicas y las de seguridad, comenzaría la preocupación por la satisfacción de las necesidades sociales, tal como aclara el autor en la siguiente cita:

Las necesidades fisiológicas y sus propósitos parciales, cuando están crónicamente satisfechas, dejan de existir como determinantes activos u organizadores de la conducta. Existen ahora sólo de un modo potencial en el sentido que pueden emerger de nuevo para dominar el organismo si son frustradas. Pero un deseo (want) que es satisfecho no es ya un deseo. El organismo es dominado y su conducta organizada sólo por las necesidades insatisfechas. Si el hambre es satisfecha, deja de ser importante en la dinámica actual del individuo (p.18).

Por otra parte, los docentes frente a la implementación de las mallas académicas dispuestas por el programa de educación nacional no objetan ninguno de sus apartados; esto permitió establecer que la educación se aplica como un trabajo mecánico donde la reflexión y análisis desde la educomunicación pasa a un segundo plano al entenderse la necesidad de preservar un empleo y

mantenerse en el cumplimiento de unas funciones básicas, con ello podemos evidenciar que la etnoeducación en Colombia no se cumple de igual forma en todos los contextos, que aunque debe tener como propósito alcanzar y garantizar a los niños, niñas y adolescentes indígenas una educación que respete y promueva la protección de su propia identidad cultural y sus formas de comunicación.

De igual manera, al analizar los cambios frente a los procesos identitarios vividos por algunos jóvenes indígenas que al hacer parte de estas comunidades, deciden en un momento dado abandonarla para mejorar su calidad de vida, a los que bien podría denominarse "indígenas urbanos" al punto de establecer que han sufrido una adaptación al medio social externo, pues han cambiado sus creencias religiosas distinguiéndose como Católicos, Cristianos o Testigos de Jehová, entre otras; comen sentados a la mesa con los cubiertos de occidente, visten de acuerdo a los estereotipos sociales, hablan con modismos y escuchan la misma música que el resto de la sociedad colombiana. Llevando esto a que los indígenas ancianos, en cierto modo los consideren traidores de sus costumbres, porque no usan sus propias palabras ni preservan las costumbres de la etnia, pero lo que no se establece por parte de las familias, de los docentes o de los líderes que integran el cabildo es: ¿Quién debe propender por su preservación?

Estos jóvenes de la etnia Zenú no practican para tener fluidez respecto de su lengua ancestral Guajiba, atendiendo a que el lenguaje verbal según Chomsky (1957) se define como “un conjunto finito o infinito de oraciones, cada una de ellas de longitud finita y construida a partir de un conjunto finito de elementos” (p.3). Dentro de la concepción de este autor solo se define la gramática sin profundizar dentro de la complejidad de la comunicación y concomitante a este concepto. Luria (1977) propone una definición complementaria del lenguaje verbal, como “un sistema de códigos con la ayuda de los cuales se designan los objetos del mundo exterior, sus

acciones, cualidades y relaciones entre los mismos” (p.3). Siendo muy consecuente con la prioridad que en la lengua Guajiba se presta a los códigos para la identificación de objetos, ya sean concretos o abstractos, lo anterior les permite conocer el mundo que les rodea prevaleciendo muy pocas palabras de su lengua madre, las palabras rescatadas a través del trabajo desarrollado se pueden describir bajo los siguientes aspectos:

En las relaciones sociales se destacan algunas palabras que indican jerarquía u oficios determinados como *Abibe*, con la cual también se denomina al cacique indígena Zenú; *Chuchurubi*, era el nombre de un cacique indígena Zenú; *Arache* es el señalamiento del cacique de las familias; el *Cachichi*, que era el último de los soberanos de la familia Zenú y es también un vocablo empleado para referirse al hijo menor; la *Cachime* es la comadrona del resguardo; el *tyron* es el mensajero; tiimorii se le dice al profesor y *maguaríson* los músicos.

En el interior de algunas familias se usan vocablos como “abarcas” para identificar las sandalias de amarre con tiras fabricada en cuero, las *baraji* son las niñas de rasgos hermosos; *cuguala* o *cagarruta* hace referencia a una persona de baja estatura y barrigona que no reviste importancia entre la congregación, también se les dice así a los niños más pequeños; *jarupia* es un grupo social o comunidad indígena; el *betanci* es un vocablo para expresar alimentos que traduce “donde huele a pescado”; la *cajina* es la chicha fermentada a base de maíz que actúa como bebida alcohólica, el *ñango* son las nalgas o trasero; la *paruma* es un taparrabo, hoy usado para denominar las pantaletas o calzoncillos; la *raicilla* es la forma como denominan la planta Pecacuana; el *sajú* es el carbón vegetal, la *troja* el mesón de la cocina y el *tahurete* las sillas de madera forradas en cuero vacuno no curtido que acostumbran colocar de forma inclinada con el espaldar recostado a los troncos que sirven de vigas en las casas de palma.

Dentro del aspecto religioso, aun preservan ciertos vocablos como *buziracu* que era un demonio, a veces aplicado también a los niños traviesos; *chinú* que significa región maravillosa en adoración a la madre tierra; *colosiná* es sinónimo de riqueza espiritual; *Jegu* el río San Jorge, usado hoy para nombrar cualquier río; *Manecal* o *Manaxeal* a la primera mujer en la mitología de los Zenú, equivalente a Eva en la biblia; *Melchio* el marido de *Manecal* en la mitología Zenú, equivalente a Adán en la biblia; *mohamos* los hechiceros o sacerdotes hoy se usa para denominar a los rezanderos; *Nina Thi* era una deidad bisexual adorada y temida por los ancestros; *pirú* son las tumbas o el cementerio; *Tofeme* era la tierra y las montañas sagradas para los Zenú al que veneraban los antiguos; *Mambi* el águila vigilante de la tierra y *Yule* otro antiguo dios protector de la mitología Zenú.

Hace algunos años, la población indígena Zenú practicaba algunos juegos; destacándose el trompo, bolita de uña, carreras en caballo de palo, carreras en saco, el lobo, el escondido, el chicle, la lleva, entre otros; estos eran realizados especialmente por los niños y jóvenes, sin embargo no se puede afirmar que son propios de su cultura Zenú. El desarrollo de estos juegos fomenta en los niños y jóvenes el fortalecimiento y desarrollo de habilidades físicas, creativas y propicia relaciones socio-afectivas lo que favorece un desarrollo pleno en su comunidad, en tanto se entiende que a través del juego es que se potencializa la comunicación primaria en niños y niñas indígenas, donde estos en ocasiones utilizan algunos términos de la lengua Guajiba.

En la música también emplean cierto tipo de vocablos de la lengua Guajiba como en la denominación de la guaracha, que es un instrumento de percusión elaborado con el tallo de una planta llamada palma de lata.

En la denominación de su riqueza gastronómica, entre las que se identifica el casabe que es una arepa extremadamente delgada asada elaborada con yuca, el *mongomongo* un dulce de

guayaba, piña y plátano maduro entre otros ingredientes y el cabeza e' gato que es una mezcla de chicharrón picado con plátano verde machacado, manteca de cerdo y sal, estos vocablos se citan por su interés lingüístico y cultural dado que sus representaciones hacen parte de su lenguaje.

También podemos mencionar objetos que los identifican como etnia Zenú, estos son “el sombrero vueltiao”, elemento este que hoy en día no solo tiene identificada a la población Zenú, sino a sino a todos los colombianos como símbolo cultural de la nación (Ley 904/04). La importancia que se resalta del sombrero vueltiao en este estudio además de su significado del vocablo indígena que significa hecho de vueltas, en sus trenzados se focaliza la parte constitutiva de la tradición identitaria de esta etnia, quienes a su vez se han encargado de transmitirla de generación en generación, como parte de un proceso que ha permitido forjar reconocimiento e identificación con sus antepasados pues, como si se tratara de una escritura pictográfica, los artesanos van escribiendo su historia en los dibujos que plasman en cada vuelta, en cada figura reflejan procesos de su pasado y símbolos de la naturaleza a los que dan mucha importancia y en sus gráficos describen alimentos cultivados por ellos, caracterizados por sus flores que por su morfología identifican su gastronomías siendo estas la del totumo, la maracuyá, el grano de arroz y la espiga del maíz, representan en el también su historia como la llegada de los españoles quienes introdujeron el buey que lo representan a través de una figura de ojo. Los niños de las familias que viven de la artesanía, también participan en la fabricación de telares con representaciones graficas en un lenguaje más simbólico que hablado. El Señor Pedro Peñata al referirse a algunas costumbres perdidas señala:

Entre la comunidad se identifica como bien presentado al indígena que usa un buen pantalón de algodón, planchado, camisa manga larga, abarca tres puntá (sandalia hecha de suela de cuero amarrada con un cordón de cuero en tres puntos estratégicos para que no se suelte del pie) y su sombrero vueltiao, vestido como palomo de ropa

blanca, en tanto la pareja utiliza faldas largas con poco arreglo facial, empleando la enaguas bajo sus faldas para evitar la transparencia y los niños se dedican a integrarse y jugar mientras los mayores se reúnen a festejar durante los ratos de ocio (Pedro Peñata).

Agrega Pedro Peñata, que aún se preservan algunos dichos y refranes como:

- *Más vale indio decente que blanco repelente.*
- *Con la boca y el deo se hace roza y macaneo.*
- *Con candela no hay viejo lerdo.*
- *Más orgullosa que india parida de blanco.*
- *Al mundo lo tiene su mae.*
- *Barriga jacta aguanta azote.*
- *¿Al indio, cuando le ha nacido canas joven?*
- *Por los ojos entran los antojos.*
- *La boca hablando y las manos trabajando.*
- *No tengo tierra ni en las uñas.*
- *A matrimonio y cociniao no vayas sino te han invitao.*
- *No puede con la angarilla y está buscando jalones.*
- *Todo chorro termina en gota.*

Con lo anterior podemos entender que la protección de la lengua por parte del Estado, de los cabildos indígenas y de las familias, reviste una gran importancia social porque va más allá de una mera interacción comunicacional entre miembros de una comunidad; retomando las palabras de Stavenhagen (2004) cuando plantea:

Una parte esencial al estructurar los procesos mentales y al dar significado al entorno de toda persona, sirven para la creación identitaria de un grupo Social. En el caso de los grupos indígenas el significado a su entorno otorgado por su lengua, va más allá de eso pues contiene también conocimiento esencial sobre su entorno natural (...). Cada Grupo tiene el derecho a proteger y desarrollar su cultura propia, a tener su identidad cultural (Párr. 6).

4.1.1 Acciones etnoeducativas aplicadas en el Centro Educativo “El Reparó” ubicado en Coveñas (Sucre), para la protección de la lengua Zenú.

4.1.2.1 Perspectiva de los Docentes del C.E. Reparó (Acciones Etnoeducativas).

Los docentes del C.E. Reparó, tienen un conocimiento básico sobre los conceptos que identifican y caracterizan la etnoeducación; aunque manifiestan darle mucha importancia dentro del contexto escolar, no han logrado visibilizar resultados sobresalientes con la implementación de estrategias etnoeducativas, en materia de aprehensión por parte de los estudiantes; aunque consideran que de alguna manera si se aplica la etnoeducación en el contexto escolar al establecer que se ha venido haciendo un trabajo en cuanto al uso de algunas palabras no se conocieron evidencias que permitieran ratificar lo expresado. La docente Yesenia Mercado manifestaba:

Que chévere sería hacer un diccionario; la Ley 70 dice que también se puede aplicar la etnoeducación en una forma transversal, por ejemplo, en ciencias naturales se trabaja a través de las plantas medicinales, comparando el nombre científico con el nombre aborigen (...) se están aplicando en las matemáticas medidas de longitud como yardas, cuartas, varas.

Aunque los docentes intentan fomentar de una u otra manera costumbres de la cultura propia Zenú, se evidencia una poca organización para el planeamiento y ejecución de actividades que conduzca al rescate y enseñanza de la lengua Guajiba, lo que les impide retransmitirla a través de las generaciones.

Según los docentes, para aplicar acciones etnoeducativas en el colegio se requiere la implementación de proyectos de aula y el desarrollo de investigaciones que busquen recopilar de las costumbres identificadas los vocablos propios de la etnia Zenú. También consideran que se requiere involucrar a los padres de familia que saben palabras y costumbres indígenas para que las compartan y poder desde el aula aumentar los conocimientos básicos que tienen de la lengua Guajiba, esto no sobrepasa la formulación de ideas y de buenas intenciones que finalmente no producen acciones concretas. Es de recordar que en la etnoeducación se introduce el concepto del Proyecto Educativo con el fin de diseñar un currículo apropiado de acuerdo a las necesidades especiales de cada comunidad, atendiendo que el Decreto 1860 de 1994 regula el tema señalando que todo establecimiento educativo debe elaborar y poner en práctica, con la participación de la Comunidad Educativa, un Proyecto Educativo Institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la Ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio, según reza en el artículo 16 de dicha ley:

Todos los establecimientos educativos de carácter estatal, privado, comunitario, solidario, cooperativo o sin ánimo de lucro que pretendan prestar el servicio público de educación, deberán adoptar un proyecto educativo institucional. Los establecimientos que no procedieren así, no podrán obtener licencia o recibir reconocimiento oficial. (p.8).

Los docentes miran la responsabilidad desde las instituciones, asumiendo que en estas no existe una real preocupación por diseñar estrategias que permitan preservar la cultura como indígenas, pensando que es algo desfavorable porque no hay controles que obliguen el cumplimiento de las políticas estatales, que las acciones culturales desarrolladas por la alcaldía solo se encaminan a conformar grupos de danza y música que si bien tienen que ver con costumbres de la región Caribe no resaltan la identidad de los indígenas Zenúes, enfatizando en que los jóvenes

prefieren bailar reggaetón y champeta antes de rescatar los bailes indígenas, es de suponer que una de las causas tiene que ver con que los alcaldes elegidos y su gabinete, no son personas nativas de la región, por otra parte en la Alcaldía Municipal no hay funcionarios de origen indígena que propongan el rescate de sus valores culturales, y en tercer lugar por efectos de la hibridación cultural, donde la música es el puente que rompe barreras y marca los hitos de la moda. Casi nadie conoce los bailes autóctonos y por ende no hay quien los enseñe. Es bien sabido que la música es una de las manifestaciones de la comunicación social y que al desaparecer la música y bailes nativos también desaparece esta expresión comunicacional, aquí es posible entender que si bien el estado determina una ley normativa para la protección de la lengua las instituciones de enfoque etnoeducativas como el Centro Educativo “El Reparó” deben determinar en el PEI los contenidos culturales a desarrollar a nivel institucional, tal como lo hacen los colegios no etnoeducativos del interior de nuestra nación en donde aún enseñan bailes típicos como el bambuco entre otros; en la clase de música, se enseña la interpretación de instrumentos como el tiple y bandola, practicando canciones de sus autores representativos como Jorge Villamil Cordobés, Jaime Llano González y José A. Morales entre otros, siendo entonces la responsabilidad de la comunidad educativa el proponer y ejecutar estrategias que protejan la lengua nativa; para ello es importante enseñarles a realizar actividades de socio gestión cultural para que ellos puedan ejecutar acciones conducentes a la protección de lo propio a través de la misma academia.

Es importante entender que la estructuración de un proyecto etnoeducativo comunitario se constituye no sólo con elementos de planificación, sino también con estrategias de relación y aporte de estos pueblos con la comunidad educativa en consenso con las instituciones gubernamentales de orden local. Pues debe tenerse claridad que, si un proyecto educativo institucional no incorpora en sus contenidos la proyección etnoeducativa, indistinto a que cumpla

con las competencias requeridas por las secretarías de educación municipal que obviamente presentan un enfoque occidental y el cual se encuentra orientado hacia el desempeño laboral y productivo del estudiante indígena, esta educación no se orienta hacia su propósito cultural al prevalecer la cultura urbana sobre la cultura indígena.

4.1.2.1 Visión de los niños del C.E. Reparo (Etnoeducación).

Frente al interrogante de ¿cómo piensan que se puede usar la lengua Guajiba en el colegio?, los niños de descendencia indígena del grado quinto, expresaban que primero ellos deben conocer las palabras y escribirlas pues en la actualidad las desconocen, incluso ignoraban que la lengua madre de ellos se denomina lengua Guajiba, aportaron pocas ideas que fueron reforzadas por el grupo comparando la forma de identificar lugares como se hace en el centro de salud, señalando que deben existir letreros que identifiquen los baños, la biblioteca, los salones, y objetos de la escuela como sillas, y mesas para que puedan repetir hablando o escribiendo. Los niños tienen claridad de algunas estrategias educativas para el aprendizaje de la lengua Guajiba, idealizando un buen nivel de desarrollo, en ambas lenguas para de esta manera proteger su lengua materna.

4.2 La comunidad frente a la protección de la lengua Zenú, como parte de los procesos identitarios de los estudiantes

4.2.1 El hacer por parte de padres y acudientes.

El grupo mayoritario de padres y acudientes manifestó que al interior de las familias no se enseña la lengua Guajiba simplemente porque no la conocen, sin embargo dos padres de familia indicaron que en su núcleo familiar se emplean algunas palabras para designar objetos, y que al ser enunciadas por los mayores son repetidas comúnmente por los pequeños pero que dichas palabras no son diferenciadas de la lengua castellana; que en los momentos en que se reúnen con

los abuelos y bisabuelos, estos utilizan vocablos como la troja (mesón de cocina) diciéndole a los menores “mira, ve a poné ese vaso a la troja”. Entendiéndose que preste atención y coloque el vaso sobre el mesón de la cocina; así mismo señalan “el horcón donde recuestan el tahurete”, haciendo referencia a una silla de cuero y madera recostada sobre una viga burda de madera donde se sostiene el techo de palma; “pásame ese soco” refiriéndose a que le pasen un machete rudimentario y recortado. Se desconoce por los padres y acudientes la existencia de normas nacionales para proteger la lengua Guajiba y poco o nada se habla de la lengua ancestral.

Concuerdan que como padres de familia se hace perentorio y en todo momento, recordar su origen y por consiguiente preservar su identidad por ser el legado de sus ancestros, por lo que dan significativa importancia que a través de los niños se pueda proteger lo que se conoce de la lengua Guajiba, proponiendo que a través de las TIC se pueden desarrollar herramientas informáticas que coadyuven a la difusión de lo conocido de su lengua.

Al interior de las familias se debe priorizar la enseñanza de lo que se conozca de la propia lengua dentro de la comunidad de la Etnia Zenú, para propender su preservación a partir de acciones de protección y generar sentido de pertenencia que permita la integración de las comunidades con el resto de la población nacional, reconociendo lo autóctono y tradicional. Por eso, se hace necesaria la existencia de una mayor organización comunitaria quienes aún no identifican la manera de gestionar ante el estado y amparados por las leyes los apoyos estatales, que permitan desarrollar planes que permitan intervenir en las familias y en la escuela.

Manifestaron algunos padres de la etnia Zenú Reparó-Torrente, que al interior de sus hogares algunos ancianos relatan cuentos míticos propios de su etnia, en dichos relatos que a pesar de usar el lenguaje castellano mencionan que se citan algunas palabras Guajibas, siendo esta actividad una estrategia que debiera retomarse desde la instancia del cabildo para propagarse en

toda la comunidad, que manifiesta su interés por aprender las palabras que quedan y velar por preservarla.

4.2.2 El Actuar por parte de los Líderes Indígenas.

Nicolás Peñate Márquez (Cacique), Francisco Martínez Castillo (Alguacil Mayor) y Pedro Peñate Martínez (Coordinador del Resguardo), manifiestan abiertamente que en este momento no se está dando uso a la lengua Guajiba y por ende no hay actividades comunales donde se evidencie su uso, recalca Pedro Peñate, que para la comunidad indígena es prioritario rescatarla, por tanto la comunidad, además de conservar algunas palabras que combinan con el lenguaje castellano, para identificarse como miembros de la cultura Zenú, realizan actividades comunitarias como las elecciones de autoridades indígenas, de forma periódica por ser una tradición que hace parte de su identidad, conocen la existencia de la Constitución Política Colombiana de 1991, los Decretos 169 y 1954 que regulan la protección de los usos y costumbres de los pueblos indígenas a nivel nacional; es preciso recordar que a través de la etnoeducación se puede preservar los vocablos que han sido identificados, para que no solo desde la escuela sino también desde el mismo seno comunitario puedan ser actores activos en este proceso, pero en la realidad que se vivencia se pudo identificar la dificultad de llevarla a cabo por razones de la falta de un PEI Etnoeducativo y la identificación de un miembro de la comunidad que compile todos los vocablos retomados y los difunda en el resguardo.

Para proteger lo poco que queda de la lengua Guajiba se debe procurar que los niños en primera instancia se sensibilicen sobre la importancia de preservar sus valores indígenas, No existe una adecuada organización que les permita orientar de manera efectiva estas tareas, sin embargo, los líderes indígenas manifiestan sus necesidades a los docentes para que estos actúen en defensa de la comunidad llegando directamente sobre los niños.

Recordemos que la etnoeducación debe ser el instrumento que oriente los lineamientos de aprendizaje de una cultura étnica, preservando sus intereses culturales propendiendo la formación integral de las etnias dentro de sus propios preceptos y en este caso bajo las necesidades específicas de la comunidad indígena de la etnia Zenú.

No es clara la organización del cabildo frente a la protección de su lengua nativa que involucre tareas específicas a las familias del resguardo indígena, siendo de suma importancia fortalecer el liderazgo en la comunidad, para generar sensibilización y mayor participación de toda la comunidad en sus procesos de autogestión y socio gestión referente al tema, resaltando las palabras textuales de Pedro Peñata, quien plantea:

Tú sabes que si no hay un buen líder que promueva este tema muy importante de mantener la lengua, lo que decía se pierde, eso va como escalonado del padre de familia de los líderes y del gobierno nacional si los líderes en las reuniones en las asambleas que se hacen no promueven este tema se desaparece, estamos ehh ehh dispuestos a que todo se, se desaparezca, los niños no conocen ni un pilón y el papa de eso no les dice al niño mire esto es un pilón, pa´ que sirve, como no saben ni que es una abarca sino que le dicen sandalia si los líderes no promueven eso se pierde totalmente la lengua.

Analizamos entonces, que las identidades sociales requieren, interacciones permanentes desde el contexto familiar hacia el contexto social, preservando y protegiendo esas actuaciones y saberes comunes para que se constituyan en representaciones sociales compartidas, preservando la denominación de ciertos objetos desde el vocablo indígena desde lo cotidiano para que se convierten en saberes compartidos y esquemas comunes de percepción y de interpretación para proteger su identidad.

4.3 Análisis del conocimiento de políticas de Estado para la protección de las lenguas nativas, como parte de los procesos identitarios

4.3.1 Conocimiento de las políticas de Estado para la protección de la lengua Guajiba por parte de la comunidad.

Se estableció que dentro del contexto escolar no hay una sola persona que tenga un pleno conocimiento sobre los derechos indígenas ni de las leyes y/o políticas del estado para la protección de la lengua, solo Pedro Peñate (Coordinador del Resguardo) tiene un conocimiento muy básico de la legislación; sin embargo, la comunidad no tiene un conocimiento claro sobre la manera en que puedan abocar esta normatividad para solicitar el apoyo del Estado, quedando esto en letra muerta que se torna obsoleta pues tratar de recuperar algo perdido, es como querer recoger con las manos el agua caída en el piso. En nuestro entorno paternalista estatal la comunidad se viene acostumbrando que solo el Estado debe resolver los problemas comunitarios dejando de lado su propia responsabilidad, obviando que pueden desarrollar acciones de autogestión y socio gestión para el mejoramiento de su calidad de vida y la resolución de problemas comunes utilizando las herramientas jurídicas que ha dispuesto el Estado.

Según la Constitución Política de Colombia (1991), el reconocimiento de la identidad indígena conlleva a que se respeten sus derechos lo que obliga al Estado a respaldar la pluriétnica y a la nación a respetar los derechos de los coterráneos aceptando la diversidad de lenguas nativas, sin embargo, es deber de los líderes indígenas del cabildo, apropiarse del conocimiento de las leyes que establecen sus derechos, en tanto que son ellos los elegidos para orientar políticamente al resguardo indígena.

Aunque existe un marco normativo sólido que reconoce el derecho a la protección de la lengua indígena, los indicadores educativos demuestran que los pueblos indígenas no pueden ejercer plenamente este derecho. Por lo que se debe, a nivel estatal impulsar un conjunto de iniciativas para mitigar los factores que impiden el ejercicio de estos derechos y favorecer el desarrollo de políticas públicas que de manera efectiva y con base en evidencias empíricas, impulsen estrategias que coadyuven a la protección de la lengua indígena.

La comunicación sirve como un instrumento mediático y tecnológico, que también se puede orientar desde diversas perspectivas para llegar a diálogos reales acerca de una problemática, y, esas formas dialógicas realmente pueden llegar a ser transformadoras de procesos sociales. Para esto, es necesario mencionar que el propósito de la educomunicación está sustentado más que en el lenguaje en la comunicación lo que permite una acción activa entre los miembros que se identifican dentro de una misma cultura, por tanto, la educomunicación se convierte en factor clave porque conlleva a que exista una interacción clara entre los actores sociales que se involucran y en donde se pretende que haya una apropiación de la importancia de la cultura de la comunidad indígena.

Por su parte, los estudiantes consideran que ser indígena es “algo bueno porque les ayuda a proteger su lengua, caracterizarse por sus raíces y conservar la palabra y forma de hablar de sus ancestros en su deseo de ser como ellos”, pero algo repetitivo entre el grupo de niños es que equiparan el ser indígena a ser una persona buena; esto reviste mucha importancia para ellos, porque centran altos valores en la pertenencia a su comunidad, ellos miran sus antepasados como personas pacíficas y de bien, que marcan su diferencia con otras culturas basados en sus costumbres identitarias, la forma de expresarse, los elementos tradicionales que son simbólicos para ellos, como la abarca y el sombrero vueltiao, sus comidas los bailes, el cabello liso y negro.

Estas expresiones de los niños indígenas acerca de las características que definen su identidad étnica están asociadas a su condición de interacción familiar. En este sentido, aunque no se asumen como hablantes de su lengua nativa, se identifican como portadores de una cultura con costumbres propias, como la de llevar el cabello largo y algunos accesorios de su vestimenta cotidiana. Aunque en ellos no se evidencia la herencia de la protección del legado cultural que permita perpetuar su folklor, artesanías, vocablos y por ende su identidad cultural; ineludiblemente se requiere de una acción participativa de los grupos mayoritarios encabezados por el propio Estado que les ayude a preservar y proteger su lengua nativa como un patrimonio intangible.

Estos niños y niñas confirman que “les parece importante hablar la lengua Guajiba propia de la etnia Zenú, porque conservan sus tradiciones, aprenden la lengua madre, porque conservan su identidad”, y aportarían en el uso y preservación de la lengua nativa, “señalando cosas y traduciéndolas a otras personas, identificando los objetos del colegio, enseñando sus palabras a otros niños que las desconocen, repitiéndoselas a los papas que no son indígenas, para que no se olvide”.

4.4 Identificación de formas expresivas desde la lengua Guajiba en los niños estudiantes del Centro Educativo Reparó

Desde el contexto comunicacional entre los estudiantes pertenecientes a la etnia Zenú de el Reparó-Torrente a través de la observación directa se pudo determinar que estos no utilizan en ningún momento la lengua materna, su comportamiento es común a cualquier niño de los pueblos costeños del departamento sin lograrse diferenciar desde sus formas expresivas, se resalta que sus características morfo-fisiológicas permite diferenciarlos de otros pueblos, pero los hábitos sociales se enmarcan dentro de semejanzas comunes, pues al ingreso y salida de la escuela para asistir a la

jornada académica utilizan los mismos medios de transportes locales, no emplean vestimentas que los diferencien y su comportamiento entre hermanos, hacia padres y en torno a la comunidad es exactamente igual por tanto no se evidencian formas expresivas que distingan el uso de la lengua Guajiba. Durante los recreos comparten con sus iguales empleando los elementos comunes de nuestra sociedad como los trompos, carritos de juguete muñecos y desarrollan también juegos lúdicos comunes como “la lleva” y microfútbol.

4.4.1 La comunicación al interior de la comunidad del Resguardo indígena Reparo-Torrente desde la lengua Guajiba.

En el contexto socio familiar de la comunidad de estudio, se puede apreciar que los indígenas no seleccionan sus parejas exclusivamente de la comunidad, por tanto las familias se constituyen en híbridos culturales que disemina aún más el uso de palabras provenientes de la lengua Guajiba, pero entre algunos miembros descendientes de la etnia se emplean algunos vocablos al interior de sus familias como la troja (mesón) el tahurete (silla), pero cabe resaltar la mínima proporción de palabras que si bien tienen origen de la lengua Guajiba no son asumidas como expresiones identitarias haciendo parte de la cotidianidad de la comunidad en general; tampoco estos entonan o se conocen canciones en lengua no castellana, populares o de cuna y en las confrontaciones utilizan palabras soeces propias de la comunidad inculta en general.

Los procesos identitarios desde el interior de las familias se configuran en medio de la vinculación y la interacción, tras un proceso de apropiación de representaciones y significados, siendo importante el uso total o parcial del lenguaje especialmente cuando todos sus integrantes pertenecen a un mismo grupo social; sin embargo, al notar que las parejas de la etnia Zenú reparo-torrente son combinadas por un integrante que proviene de otra cultura, estos aspectos dejan de

ser tan marcados al interior de las nuevas familias quienes si bien tendrán ascendencia indígena van perdiendo sus valores culturales y por ende su identidad.

Por otro lado, frente a la escritura de la lengua Guajiba los indígenas de la etnia Zenú se desarrolla en otras formas como son los tejidos, en el sentido que cuentan historias en las figuras que representan en los sombreros vueltiaos, desde estas formas desarrollan una educomunicación desde su cosmovisión y su sabiduría.

4.5 Diálogo de saberes

4.5.1 Primer Dialogo de Saberes sobre la problemática

Este primer diálogo de saberes entre la comunidad de la etnia Zenú Reparó-Torrente constituyó un aprendizaje colectivo; permitiendo focalizar unas necesidades sentidas recopiladas a través de una estrategia de lluvia de ideas, donde ellos mostraron sus inquietudes, dificultades, cosmovisión y emociones que permitieran lograr un conocimiento sistémico que conlleva a la comprensión facilitando la labor del investigador en la identificación de su idiosincrasia, para promover sinergias entre la comunidad que les ayude a solucionar su problemática a partir de diferentes saberes.

En este primer diálogo se lograron identificar las perspectivas y puntos de vista de los actores acerca del papel que juegan los padres de familia en la protección de la lengua. Estos estuvieron de acuerdo en que depende de ellos no solo la protección de la lengua, sino que esta prevalezca en el tiempo. También coincidieron en que el problema con esta situación radica principalmente en el hecho de que la lengua Guajiba ha ido perdiéndose en el tiempo, porque los abuelos, bisabuelos y demás no procuraron enseñarla adecuadamente a sus hijos para que esta pudiese pasar de generación en generación y se conservase en su forma natural y original. De igual

manera, esto ha venido sucediendo con todas las costumbres ancestrales propias de la etnia Zenú, la globalización, el paso del tiempo, los avances tecnológicos que cada vez cautivan a los niños y jóvenes, hacen que estos pierdan interés hacia sus raíces, y por ende las generaciones derivadas de quienes hoy son niños, estarán mucho más alejadas de todas estas costumbres y por supuesto de la lengua Guajiba. Los interlocutores advierten que, si no se toman medidas a tiempo, no solo la lengua Guajiba, sino toda la cultura Zenú corre el riesgo de desaparecer, y que estas acciones deben venir orientadas por el Estado y el gobierno central, los docentes, quienes desde su labor educativa y social, pueden ayudar a reconstruir el lenguaje y a promoverlo entre los jóvenes del CER, así como los líderes indígenas, quienes tienen la principal obligación para la conservación y perpetuación de su lengua y su cultura.

4.5.2 Segundo Diálogo de Saberes - Sobre los hallazgos.

Una vez socializados los resultados y hallazgos de la presente investigación en la comunidad del Reparo-Torrente de la etnia Zenú, se propone reintegrar a dicha comunidad sus aportes, pero con un análisis que les ayude a entender su problemática para generar sus propias soluciones.

Con una presentación se renovó el objetivo de la sesión, así como la complejidad del tema y los niveles de importancia del proceso con la visión de comprometerse a la protección de su lengua nativa bajo el ejercicio de la soberanía del cabildo. El diálogo invitó y acogió a quienes se sintieran inmersos en el nivel de intercambio de conocimientos entre distintos saberes.

Durante el diálogo se empleó un video beam, proyectando las nuevas preguntas que se visualizaron usando palabras claves en forma de un mapa mental para llevar un registro de cómo se logra el entendimiento del asunto. Cuando el tiempo de la sesión de diálogo estuvo por vencerse,

el investigador, reservó 10 minutos para la recapitulación de ideas, designando a una persona que las llevara a plenaria. La sesión terminó cuando cada uno de los participantes pudo expresar su opinión sobre lo que había aprendido en el taller. Este final se hizo imprescindible pues buscaba reflejar qué ha sucedido en las mentes y corazones de los involucrados. Sus respuestas fueron una prueba más de la diversidad de aprendizajes personales sin uniformización de contenidos.

4.6 Discusión de resultados

Dentro de los resultados obtenidos con el instrumento del diálogo de saberes, se logró sensibilizar y caracterizar a las familias del grupo focal, quienes participan en el análisis de la problemática y proponer programas de acción que surjan a propósito del diagnóstico de comunidad. Así mismo, se despertó el interés participativo en algunos miembros de las familias al auto-reconocerse como actores activos de la problemática objeto de investigación e identificarse como gestores de estrategias para preservar la lengua Guajiba de la Etnia Zenú.

Por otra parte, a través de la discusión de la temática planteada se vislumbró la importancia de los padres y abuelos en sus acciones focalizadas a la preservación de la cultura indígena en Colombia. De igual manera, el espacio permitió la libre expresión de las ideas de cada participante y la sistematización de la información por parte del investigador.

Al construir en el mismo diálogo un diagnóstico situacional, varias familias de la comunidad indígena, a partir de los resultados obtenidos, plantearon sus opiniones y sugerencias de generar una mayor organización en cuanto al tema.

En cuanto al impacto generado en la comunidad, se logró despertar el interés participativo de los docentes al auto-reconocerse como actores activos de la problemática objeto de investigación, identificarse como gestores de una nueva política de conocimiento frente a

estrategias para proteger la lengua Guajiba de la Etnia Zenú. Así mismo, a través de la discusión de la temática planteada se vislumbró la importancia de que los docentes y directivos propongan y desarrollen foros organizados para llegar a un consenso, para la evaluación de participación en las políticas públicas, focalizadas a la protección de la cultura indígena en Colombia.

De igual manera, se logra identificar plenamente que las familias no asumen un papel activo en la preservación de su lengua: Según Ruiz y Zorrilla (2007),

El capital cultural de las familias es uno de los factores favorecedores de los procesos de preservación cultural, ya que el núcleo familiar es considerado por muchos autores como el ámbito de cultura primaria del niño y donde se imprime el valor que se le otorga a la educación y a la escuela, así como el grado de involucramiento para la resolución de las tareas y dificultades escolares (p.93).

Por lo anterior, se evidencia notablemente que estos jóvenes de la etnia Zenú no practican una lengua fluida de la lengua ancestral Guajiba. Sin embargo, aún prevalecen algunas palabras de su lengua madre que se encuentran en uso y son de común conocimiento por la comunidad.

El rol de los líderes indígenas, a pesar de sus buenas intenciones por la preservación de la lengua, no ha alcanzado un eco dentro de las gestiones sociales tanto de la administración pública como de la comunidad dado que se invisibilizan los derechos culturales y espacios abiertos para que a través de la educación tradicional las comunidades indígenas Zenú de El Reparo-Torrente, puedan gestar acciones que permitan prevalecer su lengua nativa. Una de las primicias de los Derechos Humanos frente a la diversidad cultural, es el reconocimiento de nuestros semejantes desde sus diferencias, sus tradiciones, sus intereses y sus necesidades. Esto implica que los diversos órdenes jurídicos tengan en cuenta los principios sobre los cuales se han constituido las culturas y su identidad.

Cabe citar que, del grupo de derechos de segunda generación promulgados por la Carta Política Nacional de 1991, el artículo 70, sienta las bases de lo que podríamos llamar el derecho a la identidad de los pueblos indígenas. Deduciendo la existencia de un vacío y la indiferencia por parte del ejecutivo frente al particular.

La escuela como institución dentro del contexto social, tiene un rol preponderante en la preservación cultural de sus miembros, puesto que estos tienen diferentes orígenes, los cuales están marcados por culturas independientes y diferentes, entendiendo que la aculturación juega un papel fundamental como protagónico en la pérdida de la lengua nativa de los Zenú, tal como se interpreta el pensamiento de Paulo Freire frente a la importancia de las instituciones públicas para preservar la identidad de los pueblos, donde a pesar de la singularidad de esta comunidad encontramos como pluralidad la necesidad de preservar la lengua ancestral, que poco a poco ha venido perdiendo espacio por la influencia del desarrollo social y la globalización de los pueblos y el impacto que esto ha tenido en los miembros de la etnia Zenú; Kaplún y Paulo Freire a través de una perspectiva por una educación liberadora y práctica; han construido los cimientos de esta teoría. Kaplún (1988), sostiene que:

Mediante la comunicación se intenta evolucionar la realidad y abrir caminos para que la sociedad sea una sociedad más justa y equitativa. Comunicar es una aptitud, es una capacidad, pero sobre todo una actitud de ponernos en disposición de comunicar, de cultivar en nosotros la voluntad de entrar al diálogo con nuestros interlocutores (p. 275).

En tanto Freire (1987) sostiene a la educación como habilidad de la libertad que evidencia en tanto que el distanciamiento dentro de lo social limita la posibilidad dialógica de sus interactuantes, determinando que solo a través de la comunicación se puede generar una acción educativa que libere el desconocimiento humano desde las diferentes ciencias. De acuerdo a lo

anterior, puede mencionarse que la teoría de Freire, no solo se da en hipótesis, sino que es el resultado de una relación dialéctica entre educador y educando.

Según Aguirre Beltrán (1953). El vocablo “aculturación” denota cercanía, unión, contacto. Por lo que aculturación, etimológicamente, viene a significar “contacto de culturas”. Aunque también se puede entender como “todo tipo de fenómenos de interacción que resultan del contacto de las culturas” (pp.8 y 9), en el presente estudio se interpreta como la interacción sociocultural de dos grupos dentro de una misma nación bajo la desventaja que presentan los grupos indígenas ante el resto de la nación. Las mayorías se tornan dominantes desde un sentido democrático pues se imponen sus decisiones desconociéndose el mismo valor que ante la unidad poseen las minorías recurriendo estas a diferentes estrategias y al amparo de las leyes del estado para hacer valer sus derechos y ser visibilizadas lo que impide que prevalezca una dominación absoluta de las mayorías sobre las minorías, aspecto que contribuye literalmente a la preservación de las culturas minoritarias, ahora bien, al remontarnos a la época de conquista en América, la cultura española siendo minoritaria pero con poder de fuerza y dominación prevaleció sobre los indígenas limitando el uso del vocablo de las lenguas nativas e impuso sus creencias religiosas sobre las diferentes culturas indígenas que habitaban en el territorio colombiano, convertido en ese entonces en una colonia española.

La protección de las lenguas indígenas indudablemente es un referente que permite ver el nivel de preservación y prevalencia que tienen en un territorio. Según González (2008), la diversidad de las lenguas indígenas de Colombia es notable y su estudio está en proceso; entendiéndose como lengua desde la gramática. Según Saussure (2007) todas las palabras que tienen un componente material donde significante y significado conforman un signo, determinando la impracticabilidad descriptiva de un lenguaje, al estar de espaldas a los usos y costumbres de una

comunidad parlante de esa misma lengua, siendo estos los actores activos que proponen consciente o inconsciente su proceso evolutivo. En tanto Chomsky (1970), en contraposición del estructuralismo saussureano y profundamente influenciado por el conductismo, planteaba que existe un sistema cognitivo en la mente humana que permite a las personas producir que la capacidad mental del ser humano le permite a partir de estructuras simples del lenguaje estructurar mensajes complejos determinando un sin número de opciones de combinación de las palabras para expresar diferentes ideas. Sintetizando lo planteado por estos autores se puede asumir que la lengua es un sistema de signos empleado por una determinada comunidad para la comunicación entre sus miembros, quienes al identificar la gramática dentro de un contexto cuantitativo se les posibilita la estructuración de mensajes para establecer su comunicación.

Si no se genera una cultura de respeto hacia los indígenas de la etnia Zenú, como también a sus expresiones culturales, entre ellas la lengua nativa, su identidad se irá desvaneciendo; la Constitución Política de Colombia del 91 ordena el respeto por la diversidad étnica permitiendo desde el marco jurídico que se den las facilidades para que las instituciones puedan impactar de manera directa y proactiva a las poblaciones indígenas requiriendo de parte de los funcionarios públicos las gestiones de acercamiento para que se fortalezcan dichos lasos de apoyo.

Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones

5.1 Conclusiones

Respecto al cumplimiento del objetivo general del presente estudio direccionado a identificar la forma de proteger la lengua nativa en los estudiantes de la etnia Zenú del Centro Educativo “El Reparó” ubicado en Coveñas (Sucre) desde los procesos identitarios, determinando la inoperancia de acciones etnoeducativas, aunque se presentan algunas estrategias aisladas en algunas familias de la comunidad. Es poco el conocimiento y empleo de las políticas de Estado por parte de los docentes y de la comunidad en general de el Reparó-Torrente, para la protección de la lengua nativa bajo los parámetros normativos vigentes, sin embargo, se pudo identificar la presencia de algunas formas expresivas de la lengua Guajiba en los estudiantes y familias del Centro Educativo el Reparó.

Desde el seno de los hogares de estas comunidades (que de hecho están estructurados en su mayoría por un solo miembro de la etnia cuya pareja no tienen ascendencia indígena), se impone sobre sus procesos identitarios la necesidad de supervivencia e incorporación a una sociedad no indígena cuyas costumbres permean su esencia nativa. Aunque algunos miembros de la comunidad manifiestan interés por la protección de sus procesos identitarios la gran mayoría de la comunidad se muestra poco interesada en identificarse como indígena de la etnia Zenú, esto se produce desde la época de la conquista cuando los españoles colonizadores prohibieron a los indígenas hablar su propia lengua, adorar sus propios dioses, mantener sus rituales, imponiendo la lengua y cultura extranjera. Actualmente, tampoco se inculca este sentimiento de pertenencia desde el seno de la familia; recordemos que el producto de la familia es lo que conforma la sociedad, si mantenemos una familia dispersa, sin tradiciones, sin valores, los miembros que se deriven de ella replicarán esa misma estructura cuando conformen sus propias familias, de manera que se requiere fomentar

una cultura social de respeto a los valores tradicionales hacia y dentro de nuestros pueblos indígenas, con el propósito de rescatar y perpetuar el sentido de pertenencia tanto del pueblo colombiano hacia sus indígenas, como al interior de sus comunidades, para hacer posible la preservación de su lengua nativa, que además de las buenas intenciones existentes, se requiere de acciones contundentes direccionadas desde la estructura jerárquica del cabildo indígena, el cual, a pesar de ser el encargado de dicha tarea no ha focalizado acciones precisas que protejan la lengua Guajiba.

Referente al primer objetivo: que propuso “Determinar las acciones etnoeducativas aplicadas en El Centro Educativo “El Reparó” ubicado en Coveñas (Sucre), para la protección de la lengua Zenú”, el personal docente manifiesta que la etnoeducación no está descrita de manera explícita en el Proyecto Educativo Institucional PEI, debido a que no tienen un referente claro de lo que el gobierno desea por parte de las escuelas indígenas. Esto, debido que deben centrarse a las metas específicas que el gobierno nacional impone y que están relacionadas en las Pruebas Saber¹ y si ellos se desvían de lo exigido por el gobierno nacional estarían en contravía con las políticas de educación. Sin embargo recordando lo descrito en el marco legal del presente estudio, el artículo 20 de la Ley 1381 de 2010 especifica que son las autoridades educativas nacionales, departamentales, distritales y municipales y las de los pueblos y comunidades donde se hablen lenguas nativas a quienes corresponde, garantizar que la enseñanza de estas sea obligatoria en las escuelas de dichas comunidades; vemos entonces que por parte de la Alcaldía y la Secretaría de Educación Municipal no se presentan controles sobre la aplicación de la etnoeducación en el CE Reparó, pero tampoco se presentan propuestas de parte de los directivos y docentes que propongan

¹ De acuerdo al MEN esta prueba tiene como propósito “contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana mediante la realización de evaluaciones aplicadas periódicamente para monitorear el desarrollo de las competencias básicas en los estudiantes de educación básica, como seguimiento de calidad del sistema educativo” (párr.1). Esta prueba se realiza en los grados 3°, 5°, 9° y 11°.

la intensidad y las modalidades de enseñanza de la lengua o las lenguas nativas frente a la enseñanza del castellano; además es responsabilidad del Estado realizar acciones que aseguren que en las comunidades donde se hable una lengua nativa los educadores que atiendan todo el ciclo educativo hablen y escriban esta lengua y conozcan la cultura del grupo, cosa que no se da, precisamente porque no hay docentes que hablen la lengua Guajiba, desconociendo también que para la atención de la población en edad escolar podrán contratar en el servicio educativo, personal auxiliar en lengua nativa, siempre y cuando se demuestre la necesidad de garantizar la adecuada prestación de dicho servicio, pero no existe ningún documento en la escuela que de fe, que se haya realizado este tipo de gestiones.

Con base en lo anterior, se puede establecer que no se evidencian acciones concretas de etnoeducación, ni se tiene una aplicación directa por parte de la institución educativa en la comunidad, tal como sostiene Artunduaga (1997):

Una verdadera etnoeducación corresponde a procesos endógenos de formación y socialización, de acuerdo a las características culturales, sociopolíticas, económicas y lingüísticas propias, de tal manera que mediante este proceso permanente se garantice la interiorización del ascendiente cultural que ubica al individuo en el contexto de su propia identidad (p.1).

Porque cuando las personas van sistematizando el conocimiento sobre su comunidad, historia y su realidad, se estructuran constructos de identidad que les genera concienciación de la importancia que reviste y del compromiso con su comunidad, lo que les permite organizarse comunitariamente para generar actividades de sociogestión que favorezca la convivencia y dar perpetuidad a su cultura, puede verse claramente la distorsión del propósito de la etnoeducación puesto que no han logrado constituirla en esta comunidad indígenas como un proyecto de vida comunitario, en la manera de integrar el individuo a la construcción de la comunidad, aspecto

imposible de lograr si no se establece una adecuada organización al interior del cabildo en consenso con la escuela.

En cuanto al segundo objetivo “establecer las estrategias comunitarias para la protección de la lengua Zenú, como parte de los procesos identitarios de la comunidad”, no se evidencia la aplicación de estrategias comunitarias para la protección de la lengua Zenú que fortalezcan sus procesos identitarios. Desde el seno de las familias, el grupo mayoritario de padres y acudientes no enseñan la lengua Guajiba ni la emplean como un lenguaje interno en razón a que la desconocen; aunque se utilizan algunas palabras para designar objetos.

Los líderes indígenas no cuentan con una adecuada organización que les permita orientar de manera efectiva tareas de protección de su lengua materna, delegando dicho compromiso a los docentes para que estos actúen en defensa de la comunidad llegando directamente sobre los niños. Una de las razones por las cuales se presenta esta situación tiene que ver con la poca comprensión que tienen sobre la legislación que los protege y el desconocimiento de cómo seguir los procedimientos normativos para hacer valer sus derechos, aquí evidenciamos el grave error del estado cuando se entrega la pesca y no se enseña a pescar; porque si el estado no promueve la capacitación de actividades procedimentales de autogestión que permita en ellos ser gestores de su propio futuro, terminan los indígenas cediendo cierto poder de liderazgo a los representantes del estado que siendo unos extraños tomaran iniciativas propias como el mago que impresiona con sus trucos ocultos, pero jamás los divulga, ganando así la admiración y reconocimiento de un público ignorante de sus engaños.

Esto determina la no existencia ni aplicación de estrategias comunitarias para la protección de la lengua Zenú, como parte de los procesos identitarios de los estudiantes por parte de la etnia Zenú de El Reparo-Torrente, y que si bien existe una clara legislación del Estado, no se evidencian

acciones eficientes para la protección de las lenguas nativas como parte de los procesos identitarios, atendiendo a que dicho discurso debe llegar hasta el epicentro de las comunidades siendo una responsabilidad compartida entre el Estado y las comunidades indígenas al entender que la mayor parte de las legislaciones sobre asuntos indígenas no son conocidos al interior de dichas comunidades.

El tercer objetivo, que propuso “analizar el conocimiento y empleo por parte de docentes y comunidad de El Reparo-Torrente, de las políticas de Estado para la protección de las lenguas nativas”, frente al análisis de las políticas de Estado para la protección de las lenguas nativas, como parte de los procesos identitarios se concluye que por parte de docentes, directivos, líderes indígenas, familias y estudiantes, no existe un conocimiento de tales políticas ni de la legislación que favorezca la protección de la lengua Guajiba, la legislación sobre protección de la lengua nativa resulta letra muerta, pues somos un estado de derecho donde tiene cabida la singularidad de sus habitantes y el respeto por sus minorías quienes también gozan de los mismos derechos y deberes; solo con el conocimiento de las leyes se puede demandar su cumplimiento, siendo referente la Ley 1381 de 2010, la cual busca “garantizar el reconocimiento, la protección y el desarrollo de los derechos lingüísticos, individuales y colectivos de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como la promoción del uso y desarrollo de sus lenguas”. Dicha Ley dispuso que la protección de las lenguas es de vital importancia, toda vez que hacen parte del patrimonio cultural inmaterial de los pueblos y reafirman la diversidad cultural y étnica.

Frente al cuarto objetivo propuesto para “identificar formas expresivas de la lengua Guajiba en los estudiantes del Centro Educativo Reparo”, se logró establecer que los estudiantes del Centro Educativo Reparo se presentan dentro del contexto escolar en sus relaciones sociales se caracterizan porque en su lenguaje verbal prevalecen muy pocas palabras de su lengua madre que

se encuentran en uso y son de común conocimiento por la comunidad, de forma inconsciente como algo cultural identitario.

El presente estudio se focalizó en el análisis de la inadecuada gestión de la comunicación en organizaciones civiles orientadas a propósitos educativos, de tal forma que se tomó como referencia la educomunicación, por que articula la educación y la comunicación. Su carácter dialógico propuso una investigación desde el ámbito escolar, en aras de identificar la forma cómo se protege la lengua nativa en los estudiantes de la etnia Zenú del Centro Educativo “El Reparó” ubicado en Coveñas (Sucre) desde los procesos identitarios. Frente a los aportes sobre el tema, Kaplún (2008) al plantear que toda acción educativa, aún aquella que se realiza presencialmente en el aula y sin uso de medios, implica un proceso comunicativo. Las áreas de acción de la educomunicación que se ajustan a los requerimientos teóricos del proyecto investigativo son; en primer lugar, la educación para la comunicación, que básicamente se trata de educar para la significación. Por ello no basta con tener estándares básicos de competencia de la educación básica primaria, establecidos por el Ministerio de Educación Nacional en el caso de los niños indígenas de la etnia Zenú, sino se cuenta con un proyecto pedagógico específico que se adapte a las necesidades de los estudiantes que preserve la lengua nativa de este grupo de estudiantes del Centro Educativo “El Reparó” en Coveñas, Sucre.

Kaplún (1998), manifiesta que los individuos se educan entre sí mediatizados por el mundo, lo que permite interpretar que la educomunicación es un vehículo que permite el cumplimiento de objetivos de formación, bajo estrategias novedosas que facilitan la aprehensión de conocimiento, porque se rompen paradigmas relacionados con la forma de educar o de formar personas para la sociedad, aspecto que respalda en su base teórica el presente estudio en tanto se busca a través de

la educomunicación la recuperación y protección de las lenguas de los pueblos indígenas, para que se sienta como una lengua importante y no como lengua de gente atrasada o de gente pobre.

En los indígenas de la etnia Zenú la educomunicación es un puente para aprender mediante la interacción con el otro actitudes, aptitudes y conceptos construidos y compartidos social y/o culturalmente a través de la utilización de palabras originarias de la lengua Guajiba. En concordancia con los postulados de Freire, la educomunicación como proceso de aprendizaje autónomo subordinado de la comunicación permite a los niños indígenas transferir, usar y aplicar los vocablos aprendidos en situaciones cotidianas de su vida; aplicando un aprendizaje activo a través del diálogo entre iguales y en lo cotidiano de sus familias, esto ante la necesidad de proteger la lengua ancestral, que poco a poco ha venido perdiendo espacio.

Las lenguas no son sistemas cerrados, sino procesos abiertos. Los indígenas de la etnia Zenú se comportan como organismos vivos que evolucionan en la sociedad conservando algunas raíces de su lengua Guajiba de la que descienden y pueden volver recursivamente a las viejas estructuras para enriquecer su identidad, por tanto, solo a través de un programa etnoeducativo se puede recuperar la palabra en desuso.

5.2 Recomendaciones

Es importante que los líderes indígenas de la etnia Zenú de El Reparo-Torrente inicien con sus comunidades una alfabetización legislativa en torno al conocimiento de las leyes promulgadas por el Estado que buscan la protección de los valores inmateriales de nuestros pueblos indígenas como es el caso de la lengua nativa, a fin de que estos grupos identifiquen cuáles son sus derechos y herramientas legales que pueden emplear para la protección de la lengua materna y sus procesos

identitarios, para ello se debe agendar en las reuniones mensuales del cabildo y la comunidad la capacitación sobre el tema.

Las autoridades legítimas estructuradas en el cabildo, deben asumir el compromiso de salvaguardar los derechos indígenas a través de la utilización de acciones de cumplimiento cuando estos sean ignorados, promover y preservar su identidad a través de espacios de convergencia comunitaria que permita la participación de sus integrantes, con miras a la protección de su lengua nativa, para ello se debe definir unas funciones claras a cada miembro del cabildo de manera que permita identificar acciones supervisadas por cada miembro que lleven a la preservación de lo que queda de su vocablo ancestral.

Desde la escuela se debe modificar la malla académica de manera que se incluyan espacios de lengua Guajiba donde se busque promover el bilingüismo de la lengua castellana y las palabras conocidas de la lengua Guajiba, de manera que se sigan utilizando especialmente en la identificación de los objetos en ambas lenguas tal como se hace en otras instituciones y centros comerciales donde se utilizan letreros en español-inglés, de forma que se pueda enriquecer el número de palabras hasta el momento identificadas y se preserve lo que queda de la lengua Guajiba para que no se extinga en su totalidad.

Desde el hogar se debe fomentar el conocimiento de la historia del pueblo Zenú y el reconocimiento de las pocas palabras existentes para que se genere sentido de pertenencia e identidad con el pueblo Zenú por parte de los niños de hoy, quienes conforman las nuevas generaciones. Al entender que se pierde día a día, la capacidad de diálogo entre los miembros de la familia y por ende entre la comunidad indígena, empleando la lengua nativa de la comunidad Zenú, que para su recuperación se hace importante la aplicación del dialogo de saberes entre los

reductos parlantes de dicha lengua para que al estilo de una colcha de retazos se pueda reconstruir lo fundamental de su lengua.

Desde las Instituciones Educativas de los resguardos indígenas se debe promover la alfabetización sobre legislación indígena en Colombia a través de los diferentes programas constituidos para el beneficio indígena, de manera que las leyes no reposen en anales de letra muerta, sino que sean rutas de apoyo que propicien la autogestión de las comunidades indígenas para la protección de su cultura invocando sus derechos cuando les sean ignorados y puedan estos sentirse respaldados por el estado y aceptados por el resto de la nación. De acuerdo con Ortiz (2013), quien plantea que “un derecho que desconozca las diferencias propias de las culturas presentes en la sociedad parece convertirse en un elemento dominante e impositivo que desvirtúa un verdadero proceso de democratización” (p.217). Por otra parte, y complementando lo anterior cabe citar que, del grupo de derechos de segunda generación promulgados por la Carta Política Nacional de 1991, el artículo 70, sienta las bases de lo que podríamos llamar el derecho a la identidad de los pueblos indígenas.

Diseñar una Estrategia de Desarrollo Indígena, a partir de la construcción de una matriz DOFA (Debilidades, Oportunidades, Fortalezas y Amenazas) para delimitar las líneas de acción estratégicas con la participación de los actores comunitarios y estatales para determinar tareas específicas que orienten la educación de su propia cultura, atendiendo que muy pocas comunidades indígenas cuentan con este tipo de estrategias.

Construir una institucionalidad que facilite el diálogo público. En el caso del resguardo, se deben crear Comités responsables por la elaboración del Plan de Educación Cultural del resguardo y el seguimiento a su ejecución en coordinación con la institución educativa.

Desde la comunicación se debe promover la creación de radios comunitarias indígenas dado que uno de los principales medios de comunicación es la radio comunitaria que poco a poco va ganando espacio y derecho a ser adoptada como un canal de difusión, de cohesión social y promotora de la cultura. De esta manera, vemos cómo se puede lograr espacios de difusión de las palabras recuperadas de la lengua Guajiba, donde se procura llegar a más zonas del país y donde podemos ver cómo las tecnologías pueden ayudar a preservar las lenguas indígenas. Las redes sociales, los libros y la creación de plataformas digitales son nuevos recursos de empoderamiento para las comunidades indígenas, para que sean escuchadas y dibujadas nuevamente en el mapa cultural del país.

Lo más importante sería crear actitudes lingüísticas positivas en el resguardo Reparó-Torrente hacia la lengua nativa, impulsar proyectos de documentación de lo recuperable de la lengua que si bien no es una lengua completa sus palabras hacen parte de su identidad.

A través de la comunidad se deben diseñar proyectos para que el municipio ofrezca los recursos y apoye procesos de oficialización de la lengua indígena.

Referencias Bibliográficas

- Acevedo, W. (2000). Lenguaje Kinésico en el Desfile Centenario de la Huelga de Dolores. Tesis Licenciada en Ciencias de la Comunicación. Guatemala. Universidad de San Carlos de Guatemala. Escuela de Ciencias de la Comunicación.
- Aguado, D., Arranz, V., Valera-Rubio, A. y Marín-Torres, S. (2011). Evaluación de un programa blended-learning para el desarrollo de la competencia trabajar en equipo. *Psicothema*, 23, (3), 356 –361.
- Aguirre, G. (1953). Formas de gobierno indígena, México: Imprenta Universitaria.
- Amate, J. (1992). La filología indigenista en los misioneros del siglo XVI, Instituto Caro y Cuervo.
- Arango, R. y Sánchez E. (2004). Los pueblos indígenas de Colombia en el Umbral del Nuevo Milenio. Departamento Nacional de Planeación. Bogotá.
- Artunduaga, L. (1997). La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia, *Revista Iberoamericana de Educación* Nr.13 recuperado en: <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie13a02.htm>
- Aschmann, R. (1993). Proto Witotoan, vol.114, *Publications in Linguistics*, Dallas, S.I.L. & The University of Texas at Arlington.
- Barbas, A. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Foro de Educación*, [S.I.], v. 10, n. 14, p. 157-175, oct. 2012. ISSN 1698-7802. Disponible en: <http://forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/22>
- Barranquero, A. (2007). Concepto, instrumentos y desafíos de la educomunicación para el cambio social. Disponible en: <http://148.215.1.176/articulo.oa?id=15802920>
- Bartolomé, M. (1992a). Investigación cualitativa en educación, ¿comprender o transformar? *RIE*, 20, 7-36.

- Bustamante, G. (2011). A consulta previa decretos con fuerza de ley para las víctimas de los pueblos indígenas y afro colombianos. Semanario Virtual Caja de Herramientas. Disponible en: <http://www.viva.org.co/cajavirtual/svc0256/articulo04.html>
- Carreño, H. (2014) El derecho a la identidad cultural en Colombia vs. Multiculturalismo y pluralismo jurídico. p. 2Recuperado de:<http://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/10654/12544/1/Ensayo%20Derechos%20Humanos.pdf>
- Charria, V., Sarsosa, K., Uribe, A., López, C., y Arenas, F. (2011). Definición y clasificación teórica de las competencias académicas, profesionales y laborales. Las competencias del psicólogo en Colombia. Psicología desde el Caribe, 28, Junio – diciembre, 133-165
- Chomsky, N. (1957) Syntactic structures. La Haya: Mouton. (Trad. Cast. Estructuras sintácticas. México: Siglo XXI, 1974).
- Constenla, A. (1993). La familia chibcha. Estado actual de la clasificación de las lenguas indígenas de Colombia. Bogotá, Instituto Caro y Cuervo.
- Corte Constitucional de Colombia (1997). Derecho de propiedad colectiva sobre los territorios indígenas/proceso de reconocimiento de Resguardo.Sentencia T-433/11
- Creswell, J. (1998) Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions. Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.
- Curnow J., Timothy y Liddicoat, A. (1998). TheBarbacoanlanguages of Colombia and Ecuador, AnthropologicalLinguistics, vol.40, Number 3.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) (2005).Censo General 2005 Perfil Coveñas – Sucre Disponible en:
- Fernández, M. F. (1.998) “Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje”. Barcelona: Ariel. pg.33

- Frank, P. (1990). *Ikasyntax: Studies in the languages of Colombia 1*. Summer Institute of Linguistics and the University of Texas at Arlington Publications in Linguistics, 94. Dallas: Summer Institute of Linguistics y the University of Texas at Arlington. xiii, 140 p. 1993. Proto-Arhuacan phonology. *Estudios de lingüística chibcha* N°12, Universidad de Costa-Rica.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo, Tierra Nueva. Introducción de Julio Barreiro (Bs.As. S. XXI, Argentina Editores en coedición con Tierra Nueva, 1973).
- Gerhard, P. (1975). *La evolución del pueblo rural mexicano, 1519-1975*. *Historia Mexicana*, 24, pp. 576-77.
- Girón, J. (2004). *Recuperación de cantos de baile de la etnia Puinave del departamento del Guainía, Lenguas Aborígenes de Colombia, Tradiciones colombianas 2*, Bogotá, C.C.E.L.A./CESO/Universidad de los Andes.
- Goetz, J. y Lecompte M. (1988) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid.
- Morata Gómez-Imbert, E. (1997). *Morphologie et phonologie barasana: approche non-linéaire*, Doctorat d'Etat ès Lettres, Université de Paris VIII, Saint –Denis.
- Habermas, J. (2008). *Conciencia moral y acción comunicativa*, trad. De R. García, Trotta, Madrid.
- Habermas, J. (2000). *Teoría y praxis. Estudios de Filosofía social*, trad. De M. Jiménez Redondo, Tecnos, Madrid 2004.
- Heise, L., Pitanguy, J. y Germain, A. (1994). *Violence against women. The hidden health burden*. [Violencia contra las mujeres. La carga oculta sobre la salud]. Washington, D.C.: The World Bank.
- Hernandez, A., y Pinilla, D. (2007). *Visibilización de la población étnica en el censo general 2005: análisis comparativo de los principales indicadores demográficos* *Revista de la Información*

Básica, ISSN 1909-2466 Vol.4 No. 2. Disponible en

https://sitios.dane.gov.co/revista_ib/html_r8/articulo5.html

<http://www.dane.gov.co/files/censo2005/perfiles/sucres/covenas.pdf>

Instituto Caro y Cuervo (2003). La etnoeducación en la construcción de sentidos sociales.

Universidad de los Andes, Centro Colombiano de Estudios de Lenguas Aborígenes.

Instituto Colombiano de Cultura Hispánica. (2000). Geografía Humana de Colombia, Región

Andina Central. Tomo IV, vol. III. Edición original: Bogotá.

Izquierdo J. (2010). Pueblos Indígenas de Colombia. [libro electrónico]. Colombia: Copyright:

Attribution Non-commercial. Disponible en:

<http://www.scribd.com/doc/26664597/Pueblos-indigenas-de-Colombia>

Kaplún, M. (1998). Una Pedagogía de la Comunicación. Ediciones De La Torre, 250 págs. ISBN:

9878479601858. Madrid.

Kwan, K. (2000). The Internal-External Ethnic Identity Measure: Factor analytic structures among

Chinese American immigrants. *Educational and Psychological Measurement*, 60, 142-152

Landaburu, J. (1990). Un programme de développement de la linguistique amérindienne en

Amérique latine: le "Centro Colombiano de Estudios de Lenguas Aborígenes", *Amerindia*

15, A.E.A.

Llerena, R. (1993). Estudios fonológicos sobre el grupo Chocó, *Lenguas Aborígenes de Colombia*,

Descripciones 8, Bogotá, C.C.E.L.A./Universidad de los Andes.

Luria, A. (1977). Introducción evolucionista a la psicología. Barcelona: Fontanella.

Max Neef, M. y Elizalde, A. (1986). Desarrollo a escala humana. Una opción para el futuro.

Santiago de Chile: CEPAAUR.

McLaren, P. (2004). Una pedagogía de la posibilidad..., p.151. Op. Cit.

McLuhan, M. (1964). *Comprender los medios de comunicación* (1964), Paidós, Barcelona.

- Meléndez, M. (1998). La lengua Achagua, estudio gramatical, *Lenguas Aborígenes de Colombia*, Descripciones 11, Bogotá, C.C.E.L.A./Universidad de los Andes.
- Ministerio de Cultura Nacional (2013). *Lenguas Nativas de Colombia*. Disponible en: <http://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/APP-de-lenguas-nativas/Paginas/default.aspx>
- Ministerio de Cultura Nacional. (2010). *Cartografía de la diversidad. Los Senú – Zenú*. Bogotá disponible en: <http://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/noticias/Documents/Caracterizaci%C3%B3n%20del%20pueblo%20Zen%C3%BA.pdf> (consultado el 10 de noviembre de 2016).
- Montes, J. (1995). *Dialectología general e hispanoamericana*. Tercera edición. Santafé de Bogotá: Instituto Caro y Cuervo. p. 16.
- Mosonyi, E. (1993). Algunos problemas de clasificación de las lenguas arawak, in Rodríguez de Montes (ed.), 1993, *Estado actual de la clasificación de las lenguas indígenas de Colombia*, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo.
- Moya, J. (2008). Las competencias básicas en el diseño y desarrollo del currículum. *Revista Qurriculum*, 21, 57-78.
- Nassif, R. (1984). Las tendencias pedagógicas en América latina (1960-1980). En, Nassif, R.; Rama, G. W. y Tedesco, J. C. (coords.). *El sistema educativo en América latina* (pp. 53-95). Buenos Aires: Kapelusz/UNESCO/CEPAL/PNUD, p. 56.
- Ortiz, J. (2013). La identidad cultural de los pueblos indígenas en el marco de la protección de los derechos humanos y los procesos de democratización en Colombia (The cultural identity of indigenous in the context of the protection of human rights and democratization process in Colombia) (April 29, 2013). *Revista Derecho del Estado*, No. 30, p. 217, 2013. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2307759>

- OtsCapdequí, J. (1946). El Régimen de la Tierra en la América Española durante el periodo colonial. Opio cit. p. 137 recuperado de: <http://ufdc.ufl.edu/UF00081360/00001>
- Payne, D. (1993). Una visión panorámica de la familia lingüística arawak, Rodríguez de Montes (ed.), Estado actual de la clasificación de las lenguas indígenas de Colombia, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo.
- Phinney, J. y Ong, A. (2007). Conceptualization and measurement of ethnic identity: Current status and future directions. *Journal of Counseling Psychology*, 54, 271-281
- Queixalós, F. (1993). Lenguas y dialectos de la familia lingüística guahibo, Rodríguez de Montes (ed.), Estado actual de la clasificación de las lenguas indígenas de Colombia, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo.
- Saussure, F. (2007). Curso de lingüística general. Buenos Aires: Losada, S. A.
- Sodowsky, G., Kwan, K., y Pannu, R. (1995). Ethnic identity of Asians in the United States. In J. G. Ponterotto, J. M. Casas, L. A. Suzuki, & C. M. Alexander (eds.). *Handbook of multicultural counseling*. (pp. 123-154). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Stavenhagen R. (2004). Derechos indígenas y Derechos culturales de los Pueblos Indígenas. En *Antología sobre Culturas Populares e Indígenas I. Lecturas del Seminario. Diálogos en la Acción Primera Etapa*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA) México. párr. 6.
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories*. New York: Cambridge University Press.
- Trillos, M. (1997). Categorías gramaticales del ettetaara, lengua de los chimilas, *Lenguas Aborígenes de Colombia. Descripciones 10*, Bogotá, CCELA / Universidad de los Andes.
- Turbay S, Jaramillo S. (2000). Los indígenas Zenúes. *Geografía Humana de Colombia. Región Andina Central. Tomo IV. Volumen III [libro electrónico]*. Bogotá: Instituto Colombiano de

Cultura Hispánica. Disponible en: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/geografia/geoco4v3/zenues.htm>

Van Dijk, T. (2000). El estudio del discurso. En: Discurso como estructura como proceso: estudios del discurso: una introducción multidisciplinaria. Volumen 1. Barcelona: Gedisa

Vázquez, H. (2002). Procesos identitarios, “minorías” étnicas y etnicidad: los mapuches de la República Argentina. Disponible en: <http://amnis.revues.org/167>

Velasco, H., García, F. y Díaz de Rada, A. (1993). Lecturas de antropología para educadores. Madrid: Trotta.

Wachtel, N. (1976). Los vencidos. Los indios del Perú frente a la conquista española (1530-1570). Madrid, Alianza editorial.

Anexos

Anexo 1.

“SOCIALIZACIÓN DEL PROYECTO A LA COMUNIDAD INDÍGENA”

ASUNTO: Socialización y Evaluación Investigación por parte del Comité del Cabildo Indígena
Reparo-Torrente.

Lugar y Fecha: “El Reparo”, miércoles 25 de noviembre de 2015

TEMATICA:

Siendo las 14:00 horas del día miércoles 25 de Noviembre de 2015, se efectuó una reunión social del investigador CARMELO MIGUEL GALVAN DORIA, Maestrante de Comunicación UNAD, con los representantes del Resguardo Indígena Zenú Reparo-Torrente, donde se hizo una socialización de las intenciones investigativas del proyecto, en primera instancia por requerirse de la aprobación de la comunidad indígena para realizar cualquier labor en su interior y en segunda instancia para escuchar de parte de sus miembros las necesidades e importancia que ven en el proyecto de investigación

//En reunión con los ocho (08) representantes de dicha comunidad bajo presencia del cacique y capitán (primeras autoridades), se socializó la intención del proyecto encontrando una positiva respuesta de manera unánime por lo que el Cacique Nicolás Peñaata, ordeno el apoyo al suscrito investigador.

El grupo representante de la comunidad manifestó en primera instancia el agradecimiento por la labor investigativa especialmente por tratarse de una persona ajena a dicha comunidad y resaltaron la importancia de abrir espacios educativos para proteger la cultura de la lengua nativa.

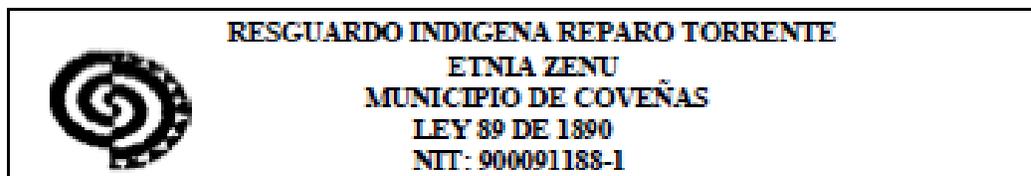
Asignaron al hijo del Cacique Sr, Pedro Peñaata, quien se desempeña como educador de la escuela municipal donde asisten los niños de la comunidad, para que se desempeñe como coordinador y enlace para brindar el apoyo requerido por el investigador.

Entendiendo todos, las intenciones, justificación y objetivos del proyecto, se socializó las fases y método en las que se propone su desarrollo, manifestando su desconocimiento en los protocolos de la investigación,

pero mostrándose afables y dispuestos a colaborar para alcanzar en conjunto el logro del objetivo general "Proteger la Lengua Nativa".

EVIDENCIAS:

La comunidad a solicitud del suscrito expidió una constancia que adjunta a la presente.



En uso de las facultades legales fundamentados en la constitución nacional del 1991, artículos 246, 329, 330, y en especial la ley 89 del 1890, ley 21 del 4 de marzo del 1994, ley 48 del 1890, artículo 27 actuando como representante legal del Resguardo indígena reparo torrente por medio del presente escrito.

HACEN CONSTAR

Que el señor (a), **CARMELO MIGUEL GALVAN DORIA**, identificado con cedula de ciudadanía N° 73.123.268 de Cartagena, desarrolló las actividades de socialización para el desarrollo del proyecto “La educación tradicional frente a la pérdida de prácticas ancestrales de la lengua nativa en la comunidad del cabildo indígena reparo–torrente de Coveñas, Sucre”, en el cabildo indígena el Reparó

Para mayor constancia se firma y se sella en la comunidad el Resguardo Reparó- Torrente indígena a los 25 días del mes de Noviembre del 2015


YIRA PEÑATE PEREZ
 Secretaria


YESENIA ARROYO MERCADO
 Tesorera


FRANCISCO MARTINEZ CASTILLO
 Alguacil Mayor


OBERTO DIAZ MENDOZA
 Fiscal


ROBERTO ROMERO PESTANA
 Alguacil


YÁIDITH DIAZ DONADO
 Alguacil


FREDY LADEUS MENDEZ
 Capitán


NICOLÁS PEÑATA MARQUEZ
 C.C. # 2.814.510 SAN ANTERO
 CACIQUE

Anexo 2.**FORMATO DE OBSERVACIÓN DIRECTA**

Fecha: _____
 Lugar de la escuela: _____
 Ubicación: _____
Categoría: Procesos Identitarios, Diversidad Etnica.
 Tiempo de observación: _____

Propósito:**1. Identificar como se comunican los estudiantes del Centro Educativo Reparó-Torrente desde la lengua Guajiba.**

- 1.1 Observación de la entrada a la escuela
- 1.2 Observación de clase
- 1.3 Observación de recreos
- 1.4 Observación de la salida de la escuela
- 1.5 Observación de una reunión en una escuela

2. Identificar como se comunican al interior de la comunidad del Resguardo indígena Reparó-Torrente desde la lengua Guajiba.

- 2.1. Como denominan los objetos y utensilios domésticos
- 2.2. Como identifican los juegos propios de indígenas del Cabildo
- 3.3. Que canciones en lengua no castellana entonan sea en canciones populares o de cuna.
- 3.4. Que vocablos diferentes al castellano usan en peleas, estigmatizaciones o apodos

Anexo 3.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Objetivo específico 1	Determinar las acciones etnoeducativas aplicadas en El Centro Educativo “El Reparó” ubicado en Coveñas (Sucre), para la protección de la lengua Zenú
Tema 1 objetivo 1	Acciones etnoeducativas
Informante	Directivos y Docentes
Preguntas	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Sabe qué es la etnoeducación? 2. ¿Se aplica la etnoeducación en el colegio? 3. Respuesta positiva a la anterior: ¿Cómo se aplica?, 4. ¿Está expresado de manera explícita en el PEI? 5. Respuesta negativa a la anterior: ¿Por qué no se aplica? 6. ¿Qué cree se requiere para aplicar acciones etnoeducativas en el colegio? 7. ¿Considera importante la etnoeducación en el colegio? 8. ¿Por qué?
Tema 2 objetivo 1	Etnoeducación
Informante	Niños y Jóvenes
	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo cree se podría usar la lengua Guajiba en el colegio

Objetivo específico 2	Establecer las estrategias comunitarias para la protección de la lengua Zenú, como parte de los procesos identitarios de los estudiantes
Tema del objetivo 2	Estrategias comunitarias para la protección de la lengua
Informante	Padres y Acudientes
Preguntas	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo se enseña la lengua Guajiba en la familia? 2. ¿En qué momentos familiares los niños-jóvenes hablan la lengua Guajiba? 3. ¿Sabe si existen normas nacionales para proteger la lengua Guajiba? 4. ¿Cuáles normas nacionales conoce relacionadas con la protección de la lengua Guajiba?
Informante	Líderes Indígenas
Preguntas	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿En qué actividades comunales se usa la lengua Guajiba? 2. Si establecen algunas actividades, ¿Cuáles? ¿Quiénes participan?, ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Por qué lo hacen? 3. ¿Qué actividades realizan en la comunidad para identificarse como miembros de la cultura Zenú? 4. Si la respuesta es afirmativa preguntar: ¿Quiénes participan?, ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Por qué lo hacen? 5. ¿Sabe si existen normas nacionales para proteger la lengua Guajiba?

	6. ¿Cuáles normas nacionales conoce relacionadas con la protección de la lengua Guajiba?
--	--

Objetivo específico 3	Analizar las políticas de Estado para la protección de las lenguas nativas, como parte de los procesos identitarios.
Tema 1 objetivo 3	Protección de la lengua Guajiba
Informante	Directivos y Docentes
Preguntas	1. ¿Sabe si existen normas nacionales para proteger la lengua Guajiba? 2. ¿Cuáles normas nacionales conoce relacionadas con la protección de la lengua Guajiba? 3. ¿Si conoce algunas normas nacionales relacionadas con la lengua Guajiba cómo las aplica en el colegio? 4. ¿Cómo usted aportaría para usar la lengua Guajiba en el colegio?
Informante	Padres y Acudientes
	1. ¿Sabe si existen normas nacionales para proteger la lengua Guajiba? 2. ¿Cuáles normas nacionales conoce relacionadas con la protección de la lengua Guajiba?
Informante	Niños y Jóvenes
	1. ¿Sabe si existen normas nacionales para proteger la lengua Guajiba? 2. ¿Cuáles normas nacionales conoce relacionadas con la protección de la lengua Guajiba?
Tema 2 Objetivo 3	Procesos identitarios
Informante	Niños y Jóvenes
Preguntas	1. ¿Para usted que es ser indígena? 2. ¿Cuáles cree son las características que los diferencian de otros grupos sociales? 3. ¿Le parece importante hablar la lengua Guajiba propia de la etnia Zenú? Para respuesta negativa o positiva dar las razones ¿Por qué? 4. ¿Cómo usted aportaría, para usar la lengua Guajiba en el colegio?

Anexo 4.**EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS**

Foto No. 1. Panorámica Aérea de Coveñas



Fuente: Google Maps (2001)

Foto No. 2. Dialogo de saberes Grupo Focal Familias



Fuente: C. Miguel Galván Doria

Foto No. 3. Participación del Docente Pedro Peñata (Representante del Resguardo)



Fuente; C. Miguel Galván Doria

Foto No. 4. Participación de la Docente Yesenia Arroyo



Fuente; C. Miguel Galván Doria.

Foto No. 5. Diálogo de saberes Grupo Focal docentes



Fuente; C. Miguel Galván Doria.

Anexo 5.

Matriz de Diálogo de Saberes

2. ACTIVIDADES - RESULTADOS- PARTICIPANTES.	
Actividad: Dialogo de Saberes con la Comunidad Educativa I.E. "El Reparó-Torrente"	
Fecha:	10 de Mayo de 2017
Número de Horas	01 hora
Responsable de la actividad:	C. Miguel Galván Doria
Actores involucrados:	C. Miguel Galván (Investigador) Docentes y Directivos I.E. Reparó-Torrente
Desarrollo:	
<p>Previa a la citación de convocatoria de todos los participantes se diligencia acta de asistencia, con datos personales y cargos, posteriormente se procede a realizar una introducción sobre el propósito del dialogo de saberes en el grupo focal y se procede a realizar la presentación individual realizando los correspondientes registros fílmicos, gráficos y de voz.</p> <p>La temática se centra sobre un único y específico tema de discusión que apunta al desarrollo de uno de los objetivos de la investigación en desarrollo, formulándose la siguiente pregunta que permita la participación y exposición de sus diferentes puntos de vista, así:</p> <p>Como docente de la Institución Educativa Reparó-Torrente, ¿qué acción evidencia por parte de la escuela como institución, para fomentar la preservación de la lengua nativa en los estudiantes indígenas de la Etnia Zenú que concurren a este centro educativo?</p> <p>Como docente de la Institución Educativa Reparó-Torrente, ¿qué acción considera que deba ser liderada por parte de la escuela como institución, para fomentar la preservación de la lengua nativa en los estudiantes indígenas de la etnia Zenú que concurren a este centro educativo?</p>	
Logros:	
<p>Se logró despertar el interés participativo de los docentes al auto-reconocerse como actores activos de la problemática objeto de investigación, identificarse como gestores de una nueva política de conocimiento frente a estrategias para preservar la lengua Guajiba de la Etnia Zenú.</p> <p>La participación condujo a la propuesta de acciones del sistema de manera independiente y sin necesidad de formar parte de la administración pública sin sustituir en las funciones del gobierno sino evaluando, cuestionando o apoyando las decisiones tomadas.</p> <p>A través de la discusión de la temática planteada se vislumbró la importancia de los docentes y directivos en foros organizados o por otras vías para llegar a un consenso, para</p>	

la evaluación de las políticas públicas, focalizadas a la preservación de la cultura indígena en Colombia.

El espacio permitió la libre expresión de las ideas de cada participante y la sistematización de la información por parte del investigador.

Dificultad:

Se presentan dificultades en cuanto al tiempo disponible por parte de los docentes para la participación en este dialogo dado que durante la jornada académica todos tienen que permanecer en sus aulas, lográndose este espacio después de muchos intentos el día de entrega de notas de la escuela atendiendo que ese día no había clases programadas después de las 10:00 am.

La distancia donde se encuentra la escuela genera dificultades y sobrecostos para el desplazamiento por parte del investigador.

Algunos de los docentes que se encontraban en el grupo focal después de corto tiempo debieron abandonar el lugar de la reunión porque también son padres de familia y tenían compromisos familiares debiendo regresar antes de terminan la dinámica.

Anexo:

Ver anexo al Final del Documento

**** / ****

Actividad: Dialogo de Saberes con la Comunidad Indígena I.E. "El Reparó"-Torrente	
Fecha:	13 de Mayo de 2017
Número de Horas	01 hora
Responsable de la actividad:	C. Miguel Galván Doria
Actores involucrados:	C. Miguel Galván (Investigador) Líderes Indígenas y miembros de la etnia Zenú Reparo-Torrente
Desarrollo:	
<p>Previa a la citación de convocatoria de todos los participantes se diligencia acta de asistencia, con datos personales y cargos, posteriormente se procede a realizar una introducción sobre el propósito del dialogo de saberes en el grupo focal y se procede a realizar la presentación individual realizando los correspondientes registros fílmicos, gráficos y de voz.</p>	

La temática se centra sobre un único y específico tema de discusión que apunta al desarrollo de uno de los objetivos de la investigación en desarrollo, formulándose las siguientes preguntas para la participación y exposición de sus diferentes puntos de vista, así:

¿**Cómo líder de la comunidad** del resguardo indígena Zenú Reparó-Torrente, que acciones ha apoyado, promovido o desarrollado frente a la preservación de los sentidos y usos de la lengua nativa Zenú?

¿**Cómo miembro de la comunidad** del resguardo indígena Zenú Reparó-Torrente, que acciones identifica que hayan sido desarrolladas por la comunidad frente a la preservación de los sentidos y usos de la lengua nativa?

¿**Cómo miembro de la comunidad** del resguardo indígena Zenú Reparó-Torrente, que acciones identifica que hayan sido desarrolladas frente a la transferencia de estos conocimientos en la comunidad infantil indígena?

Logros:

Se logró identificar y analizar las características de los actores sociales del grupo focal, quienes conformaron el grupo de trabajo para analizar la problemática y proponer programas de acción que surjan a propósito del diagnóstico de comunidad.

Se logró despertar el interés participativo de los líderes y miembros de la comunidad al auto-reconocerse como actores activos de la problemática objeto de investigación, identificarse como gestores de una nueva política de conocimiento frente a estrategias para preservar la lengua Guajiba de la Etnia Zenú.

A pesar de la heterogeneidad del grupo focal donde unos eran líderes y otros comunidad, se entiende que no se busca un confrontamiento o un debate de juicio sobre su gestión sino por el contrario un consenso para buscar soluciones que mitiguen el problema, entendiendo que cuando se emprende un programa de acción dentro de la misma, existen diferentes actores sociales, que se presentaran diferentes posiciones y que las personas no tendrán, presumiblemente, la misma reacción debido a su singularidad humana.

A través de la discusión de la temática planteada se vislumbró la importancia de los docentes y directivos en foros organizados o por otras vías para llegar a un consenso, para la evaluación de las políticas públicas, focalizadas a la protección de la cultura indígena en Colombia.

El espacio permitió la libre expresión de las ideas de cada participante y la sistematización de la información por parte del investigador.

Al construir en el mismo dialogo un diagnostico situacional, la comunidad indígena a partir de los resultados obtenidos, analizó los mismos y planteo sus opiniones o sugerencias sobre el modelo que se aplicó, reconociendo los factores que se fortalecieron y la importancia de la consecución de acciones mitigadoras.

Dificultad:

Se presentan dificultades en cuanto al tiempo disponible por parte de los líderes y comunidad en general para la participación en este dialogo dado que son personas trabajadoras, lográndose este espacio después de muchos intentos un día sábado a las 10:00 am.

La distancia donde se encuentra la escuela genera dificultades y sobrecostos para el desplazamiento por parte del investigador.

Algunos de los miembros que se encontraban en el grupo focal después de corto tiempo debieron abandonar el lugar de la reunión porque también son padres de familia y tenían compromisos familiares debiendo regresar antes de terminan la dinámica.

Anexo:

Ver anexo al Final del Documento

**** / ****

2. ACTIVIDADES - RESULTADOS- PARTICIPANTES.**Actividad:**

Dialogo de Saberes con la Comunidad Educativa I.E. "El Reparó"-Torrente

Fecha:

20 de Mayo de 2017

Número de Horas

01 hora

Responsable de la actividad:

C. Miguel Galván Doria

Actores involucrados:

C. Miguel Galván (Investigador)
Familias Indígenas Etnia Zenú. Reparó-Torrente

Desarrollo:

Previa a la citación de convocatoria de todos los participantes se diligencia acta de asistencia, con datos personales y cargos, posteriormente se procede a realizar una introducción sobre el propósito del dialogo de saberes en el grupo focal y se procede a realizar la presentación individual realizando los correspondientes registros filmicos, gráficos y de voz.

La temática se centra sobre un único y específico tema de discusión que apunta al desarrollo de uno de los objetivos de la investigación en desarrollo, formulándose las siguientes preguntas para la participación y exposición de sus diferentes puntos de vista, así:

¿**Cómo miembro de una familia** del resguardo indígena Zenú Reparó-Torrente, que acciones identifica en su hogar que hayan sido aplicadas también por la comunidad frente a la preservación de los sentidos y usos de la lengua nativa?

¿**Cómo miembro de una familia** del resguardo indígena Zenú Reparó-Torrente, ¿qué acciones de protección de la lengua identifica en su hogar utilizado frente a la transferencia de estos conocimientos en los niños (participan también algunos niños)?

Logros:

Se logró sensibilizar y caracterizar a las familias del grupo focal, quienes participan en el análisis de la problemática y proponer programas de acción que surjan a propósito del diagnóstico de comunidad.

Se logró despertar el interés participativo en algunos miembros de las familias al auto-reconocerse como actores activos de la problemática objeto de investigación, identificarse como gestores de estrategias para preservar la lengua Guajiba de la Etnia Zenú.

A través de la discusión de la temática planteada se vislumbró la importancia de los padres y abuelos en sus acciones focalizadas a la preservación de la cultura indígena en Colombia.

El espacio permitió la libre expresión de las ideas de cada participante y la sistematización de la información por parte del investigador.

Al construir en el mismo dialogo un diagnostico situacional, varias familias de la comunidad indígena a partir de los resultados obtenidos plantearon sus opiniones y sugerencias de generar una mayor organización en cuanto al tema.

Dificultad:

Se evidencia el poco interés de un importante número de personas quienes no muestran el sentir de su propia cultura, poco sentido de pertenencia, solo tienen un interés materialista y esperan que cada reunión que se programe les entreguen alimentos o dinero, aspecto que incidió en una baja participación de personas.

Se presentan dificultades en cuanto al tiempo disponible por parte de los padres de familia en especial las madres para la participación en este dialogo dado que son personas trabajadoras, y cuentan con poco tiempo.

La distancia donde se encuentra la escuela genera dificultades y sobre costos para el desplazamiento por parte del investigador.

Algunos de los miembros que se encontraban en el grupo focal después de corto tiempo especialmente mujeres debieron abandonar el lugar de la reunión porque debían preparar los almuerzos debiendo regresar antes de terminan la dinámica.

El mayor número de personas participantes eran ancianos que no son muy tenidos en cuenta sus opiniones en el seno familiar.

Anexo:

Ver anexo al Final del Documento