

Comunidad y discurso intercultural en un grupo de estudiantes iku Nabusimake Sierra Nevada de Santa Marta¹

COMMUNITY AND INTERCULTURAL DISCOURSE IN A GROUP OF IKU STUDENTS - NABUSIMAKE SIERRA NEVADA DE SANTA MARTA

COMUNIDADE E DISCURSO INTERCULTURAL EM UM GRUPO DE ESTUDANTES IKU NABUSIMAKE SIERRA NEVADA DE SANTA MARTA

Ernell Villa* / v_ernell@yahoo.com

Wilmer Villa** / villaw@hotmail.com

Resumen

En este artículo se explora el discurso intercultural en un grupo de treinta y tres estudiantes indígenas iku que se encontraban cursando el Ciclo Complementario IV nivel dentro del marco de la propuesta llamada Proyecto Intercultural, en el cual se desarrolló una investigación con la Escuela Normal Superior María Inmaculada de Manaure-Cesar y el Comité Educativo de Nabusimake. Este texto se construye a partir de la etnografía de la comunicación que permitió evidenciar la situación lingüística y el interactuar cultural a partir del cruce de fronteras étnicas.

Palabras clave

Interculturalidad, educación propia, bilingüismo, competencia comunicativa, formas de pensamiento.

Summary

This article explores the intercultural discourse in a group of thirty three iku students who were taking the Complementary Cycle IV in the Intercultural Project in which a research was developed with the Escuela Normal Superior María Inmaculada de Manaure-Cesar and the Comité Educativo de Nabusimake. This text is constructed from the communicational ethnography that allowed showing the linguistic situation and the cultural interaction from a crossing of ethnic borders.

Key words

Intercultural, proper education, bilingualism, communicative competency, types of thinking.

* Profesor Universidad Popular del Cesar, Valledupar. Candidato a Doctor en Educación Línea de Interculturalidad- Universidad de Antioquia, Medellín. Grupo de Investigación: Etnicidad, Colonialidad e Interculturalidad- Universidad Pedagógica Nacional.

** Profesor Maestría en Educación Línea de Educación Comunitaria Grupo de Investigación: Etnicidad, Colonialidad e Interculturalidad. Universidad Pedagógica Nacional y Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Magíster en Investigación Social Interdisciplinaria.

¹ Este artículo es el resultado del trabajo de investigación realizado con las comunidades étnicas del Departamento del Cesar y Guajira, el cual ha conllevado a formular una propuesta de formación como normalistas superiores para indígenas de las seis etnias existentes en la subregión de lo que en épocas anteriores se llamó la provincia de Padilla.

La invasión, la colonización y la ocupación, así como otros casos de subordinación política, económica o social, implican a menudo la imposición directa de una lengua ajena o la distorsión de la percepción del valor de las lenguas y la aparición de actitudes lingüísticas jerarquizantes que afectan la lealtad lingüística de los hablantes

Declaración Universal de los Derechos

Identificación del contexto y aspectos sociales de los Arhuacos²

El contenido de este texto es el resultado de un trabajo de investigación desarrollado con el pueblo arhuaco, que a lo largo de su territorio (resguardo indígena) está habitado por un número aproximado de 21.000 pobladores localizados entre los departamentos de Cesar, Guajira y Magdalena, en el sistema montañoso independiente de la Sierra Nevada de Santa Marta en una extensión de 13.000 Km, lugar en el cual se han asentado ancestralmente desde 1740, cuando las comunidades de la Sierra decidieron aislarse (Torres, 1978, p. 12) y remontarse hacia zonas más frías, lejos de las llanuras caribes donde los españoles construyeron sus asentamientos en la época de la colonia, esta situación permitió a los ikɛ³ vivir libres de la penetración occidental hasta comienzos del siglo XX, cuando parte de su territorio fue invadido por colonos y misioneros (Uribe, 1999, p. 17). El resguardo indígena de los ikɛs en el departamento del Cesar tiene una extensión de 185.000 hectáreas. Desde tiempos inmemoriales, el pueblo Ikɛ erigió a Nabusimake, que significa en castellano “tierra donde nace el sol”, como el epicentro de la actividad comunitaria; esta región se caracteriza geográficamente por tener un valle extenso atravesado por varios ríos, entre los que tenemos: el Kuracata, el Fundación y el Arroyo Molino; en esta región se concentran alrededor de quinientas familias descendientes entre mestizos y tradicionales.

La lengua que ancestralmente les ha permitido a los arhuacos generar procesos comunicativos es el ikun; lengua que al lado del demana de los wiwas, el kogían de los koguis, ayuda a sostener los componentes del

Resumo

Este artigo analisa o discurso intercultural em um grupo de trinta e três estudantes indígenas iku que estavam matriculados em Ciclo Complementario IV nível no âmbito da proposta chamada Projeto Intercultural, em que desenvolveu uma pesquisa com a Escuela Normal Superior María Inmaculada de Manaure-Cesar o do Comité Nabusimake. Este texto é construído a partir da etnografia da comunicação, que permitiu a interação cultural e linguística provas a partir do cruzamento de fronteiras étnicas. Este texto é construído a partir da etnografia da comunicação, que permitiu a interação cultural e linguística provas a partir do cruzamento de fronteiras étnicas.

Palavras chave

Intercultural, educação própria, bilinguismo, competência comunicativa, formas de pensamento.

2 En este artículo se utilizará en algunos momentos el etnónimo Iku, así como el Arhuaco, el cual se corresponde con una denominación exógena que ha sido impuesta por la literatura antropológica. En la actualidad, las dos formas de autodenominarse se utilizan al momento de referenciar a este pueblo étnico de la Sierra Nevada de Santa Marta.

3 La ϵ Vocal central media (s) igual para todas las lenguas de la Sierra Nevada de Santa Marta.

pensamiento propio de las tres etnias. Para el caso de los kankuamos, se dice que la lengua vernácula era el kankui, la cual desapareció por el fenómeno de desplazamiento lingüístico, propiciado por los largos periodos de colonización, los cuales tuvieron que afrontar. Tanto el ikun, como el demana, y el kogían hacen parte de lenguas tayronas pertenecientes a la familia macrolingüística chibcha.

La tradición oral para el pueblo indígena ikɬ se convierte en un componente fundamental que ayuda a la transmisión de los contenidos de la ley de origen o *Kumsamu*, la cual se encuentra enmarcada en un pensamiento propio que determina la visión de mundo. En este caso, los custodios de la palabra y la tradición son los *mamos*, figura en la cual confluyen los saberes del médico, el astrónomo, el filósofo, el agrónomo y el sacerdote, encargados de transmitir de generación en generación las costumbres de los ikɬ. Otra de las figuras de la organización social y política de los arhuacos es el *sakuku*, quien es un líder político que se relaciona y media en los problemas del *gunamɬ* o sociedad tradicional. Frente al manejo de los aspectos jurídico y administrativo de los pueblos, como las veredas del resguardo, es el cabildo y el comisario, las figuras que imparten autoridad. Estas hacen parte del fuero indígena desde los marcos regulativos específicos y atienden a la organización política que no son propiamente de la tradición cultural de la comunidad étnica, pero que gozan del prestigio y otorgan autonomía dentro de una forma de gobierno interno.

Hacia 1916, los capuchinos se establecieron e impusieron en Nabusimake un proceso de evangelización a través de la escolarización que apuntaba al sometimiento de los ikɬs desde un supuesto “civilizador”, que consistía en la conversión a la fuerza al cristianismo, llegando a aplicar la fe cristiana y a eliminar la *lengua vernácula* por el castellano como *lengua franca*. Para esta época, se emplearon métodos e instrumentos violentos, con el fin de doblegar el comportamiento de los arhuacos, aun en la actualidad estos objetos son mostrados como evidencia de toda la tortura a la que fueron expuestos los indígenas por parte de la misión de los capuchinos. Lo narrado por la señora Eloísa Torres, doña Loa, refleja lo duro que fue esta experiencia para los arhuacos, “cuando era niña, fuimos llevados a la misión para recibir las enseñanzas, también nos tocó cargar los ladrillos y materiales para construir la misión, pero a la vez nos obligaban a hablar la lengua

del *bunachi*⁴, nunca olvidamos nuestra lengua porque la hablábamos así fuera en lo escondido, también nos enseñaron a cocer y tejer... aprendíamos muchas cosas de este modo”⁵. Luego de extenuantes y prolongados procesos organizativos, los ikɬ logran expulsar en 1983 a los capuchinos de la misión situada en Nabusimake, dando inicio a la recuperación de las tierras ocupadas por los colonos.

La economía de este pueblo es de intercambio y venta a pequeña escala de productos que siembran como especies vegetales nativas, cultivadas en cada uno de los pisos térmicos que conforman el sistema montañoso de la Sierra Nevada de Santa Marta. En esta comunidad aún se presentan los principios básicos que rigen la reciprocidad en el sentido de *donar* o *intercambiar* (trueque) productos propios de la región, “(...) esto es un principio aplicado a todo tipo de relaciones sociales. Este intercambio social fundamental y omnipresente se encuentra gobernado por tres tipos de obligaciones: entregar presentes, recibir y devolverlos” (Rossí y O’Higgins, 1981, p. 121). Este saber cultural en los ikɬ, tiene el nombre específico de *makuruma*. Según Alfredo Torres,

cuando un arhuaco visita a otro arhuaco llega y le entrega una mochila que adentro tiene algo que se regala en prueba de la amistad o hermandad que existe entre nosotros, la persona que se le da la makuruma, no regresa la mochila vacía, sino con otro regalo para quien visita, esto es propio de los arhuacos y siempre se hace entre nosotros los arhuacos cuando vamos a visitar, siempre que uno sale lleva una makuruma para los familiares o los amigos⁶.

Marco de interacción: actores y experiencia intercultural en el marco de la formación docente

En este texto se explora el discurso intercultural en un grupo de treinta y tres estudiantes indígenas ikɬ que se

4 El término *bunachi* es empleado para aludir a las personas que son ajenas a la cultura propia de los ikɬ, específicamente a los blancos mestizos o colonos provenientes de otros territorios.

5 Conversación sostenida con la señora Loa en Nabusimake, región del Pantano, Sierra Nevada de Santa Marta, departamento del Cesar, julio 12 de 2006.

6 Diálogo sostenido con el Mamo Alfredo Torres en Nabusimake, Sierra Nevada de Santa Marta, departamento del Cesar, marzo 15 de 2007.

encontraban cursando el Ciclo Complementario IV nivel, dentro del marco de la propuesta llamada Proyecto Intercultural, en el cual se desarrolló una investigación con la Escuela Normal Superior María Inmaculada de Manaure-Cesar y el Comité Educativo de Nabusimake. Es de considerar que este proyecto se realizó con otras comunidades indígenas de la Sierra Nevada de Santa Marta, como son los wiwas, los koguis, los kankuamos, de igual forma con los yukpas de la Serranía del Perijá (extremo nororiental de la cordillera de los Andes colombianos), los wayuu de la península de la Guajira y las comunidades afrocolombianas de la región.

Esta experiencia influye en la educación y los procesos escolares que se suscitan y se han suscitado en el marco de la etnoeducación o educación propia, que hoy se podrían leer a partir de la comunicación intercultural. Desde esta perspectiva se deben considerar:

- Relaciones distantes entre la comunidad cultural y la escuela.
- Ausencia de la práctica pedagógica que permita articular el medio, las narrativas fundacionales y los saberes válidos socialmente.
- Antecedentes históricos entre las relaciones de los grupos étnicos, la escuela y los contenidos que la conforman.
- Una escuela propia conectada con la producción de la cultura, en el marco de las posibilidades y construcción, que se dan a partir de la comunicación intercultural que permita una estructura lingüística de contacto.

El movimiento de pluriculturalidad del país es hasta ahora una muy buena intención que en muchos aspectos todavía carece de concreción, es decir, *el mandato de establecer relaciones interculturales*, basadas en la valoración que se debe dar a partir de las prácticas interétnicas, donde el respeto mutuo y la comunicación se encuentran también en una etapa de inicio y búsqueda.

Desde esta reflexión se elabora la pregunta: ¿Cómo se ha de configurar la escuela y los procesos de formación que involucran la cultura propia y la cultura de ellos? Este interrogante se puede abordar desde la diversidad, la cual implica una heterogeneidad de *formas de conocimiento* (García, 1998, p. 11). Además está la necesidad de expresar la diversidad como una forma distinta de percibir, representar, explicar, jugar, narrar y configurar un *entorno en el mundo*. Frente a

esto surge, la obligación de construir lo social y lo colectivo a través de la comunicación, que conlleve a la construcción de procesos interculturales no asumidos como algo natural o dado.

Niveles de observación: aproximación teórica al discurso intercultural desde el contexto

Al momento de entrar a considerar la interculturalidad en contextos étnicos, se parte de las relaciones interétnicas y sus posibilidades, las cuales se desarrollan a partir de las tensiones propias que se tejen desde las *fronteras culturales*, en las que interactúan dos o más culturas en un mismo contexto, bajo una disposición autoreferencial que impide, en un primer momento, conocer y descentrar los contenidos propios que gobiernan la producción de sentido de grupo o pueblo. Esto tiene que ver con el nosotros-otros, en acción de un ellos-ustedes que inciden en las dinámicas comunicativas; es en este momento donde la interculturalidad y los procesos de la comunicación ayudan a generar nuevas condiciones para el relacionamiento prudencial entre las culturas.

La comunicación, dentro de un ámbito que involucra personas de diferentes culturas bajo la situación del bilingüismo, tiene que ver con los discursos que se desprenden del uso de la lengua y la posibilidad de *aproximación o distanciamiento* entre los contenidos que determinan la sujeción cultural de las personas. Esto es lo que permite que se dé una *competencia comunicativa*, concebida como un "momento de distanciamiento reflexivo y de soberanía creativa de los seres humanos en relación con cada lengua determinada" (Fernández, 2000, p. 34). Para el caso que nos ocupa, se pone de ejemplo cómo un estudiante ikɛ cuya lengua primera es el ikun, genera procesos comunicativos en una segunda lengua que es el castellano, la cual permite apropiar temas, categorías y producir textos escritos en una segunda lengua; así mismo, en los procesos de argumentación con el profesor (hablante sólo de lengua castellana), se establece un diálogo intercultural que sería lengua ikun-lengua castellana, atravesado por los mecanismos de relación que trazan los hablantes, a partir de una comunidad real de comunicación.

El resultado de este proceso son los *actos de habla*, que posibilitan la traducción cultural entre lenguas, y permiten el entendimiento intelectual cognitivo y ofrecen una

base para romper y cambiar convenciones lingüísticas. En este orden, se precisa un ser que muestra *competencias comunicativas* y puede acceder a los sentidos construidos desde las comprensiones provocadas por la interacción, planteados como exigencia, si reconoce a los demás como seres capaces de dar muestra de *competencia comunicativa*, en tanto están igualmente

facultados para intervenir en un proceso argumentativo, es decir, se podría dar un diálogo en condiciones de simetría, que dé paso a la acción lingüística de la comunicación, donde los humanos potencialmente se asumen interlocutores válidos (Ver cuadro 1 sobre la aproximación etnográfica).

Cuadro N.º1: Tipo de comunicación en la comunidad IKU

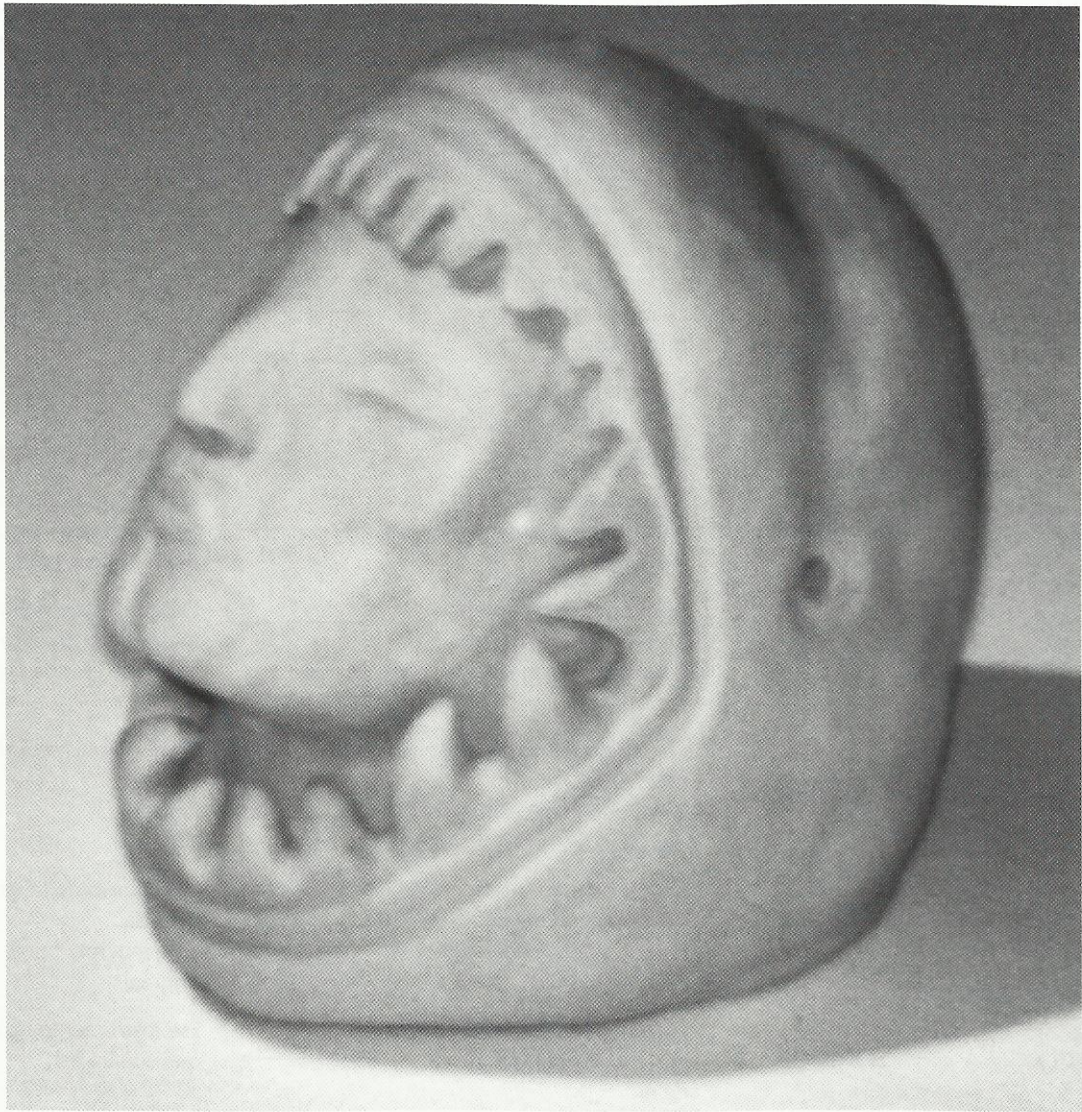
Escena comunicativa	Tipo de comunicación		
	Cultura iku	Directa La que se sucede dentro de un contexto cara a cara.	Mediática El ámbito mediado de la cultura hace referencia a los medio de comunicación social (<i>mass media</i>).
	Intracultural	a) Territorios colectivos. Resguardo indígena, que es delimitado por una línea imaginaria llamada la línea negra. <i>Marunsamas</i> . Ritos sitios sagrados.	b) Programas radiales en la emisora local: Radio Guatapurí. Ecos de un pueblo aborigen, en lengua ikun. Traducción de la Constitución Política de Colombia a la lengua Ikan.
	Intercultural	c) La escuela.. El colegio de bachillerato de Nabusimake (profesores de fuera, <i>Bonachu</i>); Escuela el Pantano, los estudiantes del Ciclo Complementario y los profesores de éste (castellano). Cuando algunos <i>tetis</i> saludan al profesor con intercambio de <i>ayu</i> . Visita al pueblito, diálogo con los aruhacos (<i>makuruma</i>). Saludo frecuente con niños guatí, tetis y otros pobladores. Encuentros con los tetis en la galería. Encuentro con la tetis en la casa indígena en la estación.	d) Radio se escuchan las noticias. Música vallenata. Televisión en algunas partes como en la casa del señor Pascasio Urritia. Se ve televisión sobretodo novelas en las horas de la noche (6 a 8 p.m.). En la casa de Gregorio Izquierdo en el Pantano se ve televisión en las tardes y en las noches. En el colegio se pasan videos a los estudiantes.

Todos los seres capaces de establecer comunicación lingüística deben ser reconocidos como personas, puesto que en todas sus acciones y expresiones son interlocutores reales. En este mismo orden, la comunicación se sitúa dentro de lo que John J. Gumperz denomina una *interpretación de intenciones*, donde la comunicación es sobre todo una relación, en la cual, la comprensión no está asegurada, pero si la interacción entre los sujetos, esta postura teórica se evidenció en el grupo de estudiantes indígenas iku cuando se observó que el intercambio de *ayo*⁷ se realiza con el profesor que

no es hablante de lengua ikun, ni el *teti*⁸ es hablante de castellano, pero se asegura la relación y la interacción; es decir, para este caso, la comunicación es un proceso creativo en el que participan múltiples mensajes: los gestos, las palabras, la mirada, el espacio, los saberes, los sabores, los olores, los sonidos, los colores, y las corporalidades es lo que se ha llamado rasgos diacríticos y que depende de situaciones específicas (contrastos), que es lo que se denominaría una complejidad cognitiva. Si se hace una lectura semiótica y proxémica de cómo se situaban los estudiantes indígenas en el salón de

7 Planta sagrada que utilizan los pueblos indígenas de la Sierra Nevada de Santa Marta para su realización espiritual y ritual, fundamental en el poporeo.

8 Sinónimo de tío, indígena tradicional de manta.



Guillermo Linero Montes » Serie cabezas » Modelado en arcilla » 15 x 15 x 15 cm

clase, se encuentra que en la parte delantera se sentaban los indígenas que dominaban el castellano y comprendían el ikun y no generaban *actos de habla* en ikun ni tampoco procesos escriturales (11)⁹. Otros eran bilingües, manejaban el castellano y la lengua ikun y producían *actos de habla* y textos escritos en ambas lenguas, se situaban en la parte intermedia de la sala de reunión (8). Luego seguían aquellos bilingües que dominaban lengua materna ikun escrita y oral, producían *actos de habla* en castellano y se sentaban en la parte posterior (7). Los estudiantes monolingües de lengua

ikun, tradicionales de manta o tetis se sentaban en el fondo del salón (7), metodológicamente se empleaba un traductor del castellano al ikun. Las distintas disciplinas o conocimientos de fuera eran orientadas en lengua castellana, es de notar que los conocimientos propios se orientaban en lengua ikun. En este grupo no había multilingüismo, cosa que es probable que se dé en otros pueblos indígenas de la Sierra, como es el caso de los wiwas y koguis (Ver cuadro 2 sobre aproximación semiótica).

Cuadro n.º 2: Rasgos diacríticos que subyacen en la comunicación intercultural

Dimensiones	Múltiples mensajes	Interaccion simbólica ikun	Proceso comunicativos	Interaccion simbólica Ser occidental <i>bunachu</i>
KINÉSICO	GESTOS	La forma como gesticula cuando manbea ayo y poporea.	←	¿Qué está haciendo?, de todas maneras están concentrados en la clase.
LINGÜÍSTICO ORALIDAD	PALABRAS	Qué dirá esa palabra: pero es de la clase de psicología. <i>Azi neki.</i>	← →	LO COGNITIVO. Suenan bien esa palabra.
PARA-LINGÜÍSTICO	LA MIRADA	No mira el tablero. Mira un paisaje. ¿Será que no me entiende?	←	¿Qué estará mirando al otro lado, pero está escuchando. No lo miro cuando habla.
PROXÉNICA	ESPACIALIDAD	Aquí en el Pantano vivió un ser. Pero si las lagunas son sagradas.	→ ←	De qué se me habla, pero es interesante. Es mito. Me bañé en una laguna.
COGNITIVO	SABERES	El manejo de las plantas medicinales. Yo sé que la necesito para dar clase.	→ ←	¿Qué plantas serán?, pero sí curan. Pedagogía.
PARA-LINGÜÍSTICO	OLORES	El olor cuando llueve en la casa huele a matas. El olor a humo no es único de las mochilas.	→ ←	¿Los olores de la casa? Tierra mojada. Si la mochila huele a humo es original.
KINÉSICO	SONIDOS	Cuando toco el carrizo me gusta el sonido que brota de él.	→	Ese instrumento no esperaba que sonará así.
KINÉSICO	COLORES	El color rojo del cielo nos indica que estaba brisando.	↔	Solamente brisa en diciembre.
KINÉSICO	CORPORALIDAD	Bailamos chicote y nos movemos como se mueve Guma. ¿Cómo será que se mueven con esas velas encendidas?	→ ←	¿Si cuando se baila uno se mueve? Nosotros bailamos cumbias y el cuerpo se mueve llevando una vela encendida.

9 Los números que aparecen encerrados en paréntesis corresponden a los estudiantes que participan de la acción que se analiza.

El análisis semiótico (Yépes, 1999, p. 27) y proxémico de las situaciones de realidad de vida descritas generan las siguientes reflexiones acerca de la comunicación intercultural: que en esta subyacen unas dimensiones simbólicas y creativas, en las que participan múltiples mensajes que se originan en situaciones donde se escenifican los gestos, la palabra, la mirada, el espacio, el silencio, los olores, los sabores, los colores, la corporalidad, mediante los cuales, a través de la comunicación y la interacción, se va construyendo el sentido de los intercambios sociales de vida cotidiana, que a su vez son realidades dentro de una comunidad, donde se da cuenta de lo social como elaboración de significados y son el resultado de la participación de los miembros de la comunidad en la interacción simbólica. La comunicación intercultural parte y asume la vida como un complejo de narrativas que sirven no tan sólo para identificarnos a nosotros mismos y a los otros como grupos de comunidad, sino para percatarnos de los atributos de la comunidad.

La interculturalidad y los procesos de la comunicación en acción situada

El punto de partida de esta experiencia es la interculturalidad, en tanto ésta se asume como una categoría de análisis que incide en la comprensión de la realidad, la cual es relevante cuando se hace una aproximación a las relaciones entre las culturas y al considerar las cargas simbólicas que permiten mantener y desarrollar la propia cultura. En este orden, se considera que la comunicación intercultural se presenta como una posibilidad que permite desarrollar una educación propia, encarnada en unos procesos pedagógicos que toman y asumen como suyos lo dialógico. Todo esto se puede propiciar cuando se adopta la comunicación como un proceso que pone en el centro de la acción lo propio para dialogar y no lo propio para desconocer, ignorar e inferiorizar las otras culturas; el considerar un enfoque de comunicación intercultural para una educación en contextos diversos, donde la etnicidad y las relaciones interétnicas hacen parte de las condiciones contextuales, conlleva al desplazamiento de las viejas jerarquías, las cuales han servido para establecer los absolutos que legitiman ciertas voces por encima de otras.

La comunicación intercultural parte del principio interaccionista de la cultura que sugiere que *toda cultura es*

en su base pluricultural. Así, la cultura se ha formado y se sigue formando a partir de los contactos “entre distintas comunidades de vida que aportan sus modos de pensar, sentir y actuar, obviamente los intercambios interculturales no tendrán todos las mismas características y efectos” (Mires, 2001, p. 32). El problema de los contactos y los intercambios culturales es que no deben de asumirse de manera natural y equilibrada, donde todo se da sin el más mínimo problema, pero lo que se tiene que decir es que todas las culturas generan sus *zonas de contacto cultural*, a partir de las cuales se originan problemas, tensiones, choques, en fin, un sinnúmero de conflictos, que sirven para el encuentro en medio de muchos desencuentros, propios de la diversidad cultural y de los procesos de construcción intercultural.

Cuando se trata de abordar la interculturalidad desde la escuela arhuaca es necesario considerar los conocimientos que circulan por el espacio comunitario, a partir de una perspectiva propia que conecta con el mundo de la cultura ancestral. Frente a esta situación, se debe reflexionar sobre la escuela como un espacio donde se han presentado los antagonismos epistémicos entre los conocimientos de fuera que se han constituido en los conocimientos privilegiados en el trato y la valoración de lo que supuestamente es legítimo. En cuanto a los conocimientos propios fueron desprestigiados: solo se reproducían en los ámbitos familiares cuando se requerían para el diálogo intergeneracional de participación de las figuras materna, paterna y las autoridades tradicionales como los mamos. Para llegar a cambiar las relaciones desiguales que se libran en la escuela se hace necesario propiciar un clima donde las *formas otras*¹⁰ de sentir, pensar, hablar, actuar, sean tomadas en serio y sirvan como referentes en la construcción de un *currículo pertinente*.

Cuando se propone la escuela arhuaca como un espacio de construcción cultural, se debe partir de la comunicación intercultural, la cual no está referida únicamente a la interacción, sino que también se da una relación entre *formas otras de pensamientos*, en que los

10 *Lo otro* se toma del profesor Abdelkebir Khatibi, es aquello que no avanza nada sin volverse contra su fundamento. Una estrategia otra sin sistema cerrado, sino construcción de un juego de pensar y de lo político, que gana terreno silenciosamente sobre sus desfallecimientos y sus sufrimiento. Descolonizarse, ésta es la posibilidad del pensamiento.

conocimientos y los símbolos de los arhuacos sean el centro de la reflexión *con* y *desde* los diferentes formas de pensamiento, en este sentido se destaca la *cognición situada* como una posibilidad de identificar y dialogar con las especificidades culturales de los pueblos.

Desde estas conceptualizaciones, se construye un referente explicativo que evidencia cómo se tejió la comunicación intercultural en el grupo de estudiantes arhuacos, en la región de Nabusimake, en la Sierra Nevada de Santa Marta y el colectivo de profesores que orientaba el Ciclo Complementario de Normalistas Superiores Indígenas. El punto de partida para el ejercicio pedagógico (desde la mirada intercultural) es una serie de preguntas con las cuales se buscó problematizar la relación cognoscitiva, inter-objetivas de los participantes en el proceso con los diferentes objetos del conocimiento y las relaciones inter-subjetivas de comunicación social, donde se sustentan y apoyan las primeras, las preguntas son:

1. ¿Cuáles son las diferentes formas que se utilizan para conocer?
2. ¿Cómo los humanos desarrollan distintas formas de percepción y organización del conocimiento proveniente del entorno?
3. ¿Cómo desde la comunicación intercultural cobra sentido la experiencia pedagógica?
4. ¿Cómo lograr una adecuada comunicación que permita la socialización y apropiación de los contenidos propuestos en el curso por parte de los estudiantes indígenas?
5. ¿Cómo provocar la necesidad de comunicarse en lengua castellana en situaciones concretas y que se relacionan con los propios intereses, esto sin caer en un proceso de penetración o aculturación lingüística?
6. ¿Es posible que el desarrollo de los contenidos permita el avance de una comunicación intercultural en un contexto bilingüe?

Desde estas preguntas se abordó el quehacer docente frente al grupo indígena, donde la movilidad y el contacto entre profesores y estudiantes monolingües y bilingües exige el conocimiento de las lenguas que circulan en el curso para que se de la comunicación. Justamente esa necesidad refuerza el concepto de lengua como comunicación que se va a convertir en el eje alrededor del cual se integran los fecundos aportes, relacionados con el aprendizaje de las disciplinas, en

las cuales los estudiantes se mostraron interesados. Esto se observó en la frecuente y permanente participación de los estudiantes arhuacos en el proceso didáctico tanto en lo referido a la oralidad, la actividad lectora, la producción escrita, también en otros usos y funciones de la lengua que permitieron generar actos favorables para una competencia comunicativa (Martínez, 1997, p. 48).

Situación de emergencia de la educación propia: formas de resistencia históricamente construida

La lucha de los pueblos ancestrales de América Latina durante mucho tiempo se ha centrado en la defensa de *la lengua y el territorio*. Para lograr este cometido, demandarían del Estado el derecho a una *educación propia* que responda a la preocupación de mantener los valores culturales a través de *los proceso de transmisión y conservación* de los contenidos étnicos que los identifica como pueblo. El sostenimiento de la tradición surge como una necesidad, frente a la amenaza que representa la penetración cultural que ha conllevado a la desvaloración de los usos, las prácticas y las costumbres de largo arraigo. En el marco de esta preocupación, se construyen una serie de propuestas que atienden a las dinámicas de referencia endógenas, las cuales han permitido a los pueblos ancestrales de Colombia y específicamente a los arhuacos (como ya se señaló) defender su territorio y la lengua, esto como parte de los procesos de resistencia que se han visto alimentados por la estrategia de una educación con pertinencia étnica.

En el marco de una educación que atienda a las especificidades étnicas de los pueblos indígenas en América Latina y en especial en Colombia, se han venido consolidando diferentes propuestas que desde diversos contextos, les han apostado a las continuidades de unos *contenidos vitales* para la conservación y revitalización del pensamiento ancestral. Estas apuestas se producen a partir de la necesidad de mantener la autonomía en los territorios, por medio de una educación que tenga como propósito reproducir la sabiduría milenaria de los pueblos originarios de América.

Las experiencias de los pueblos indígenas en lo relacionado con la construcción de una educación propia, ha adquirido en distintos momentos diferentes nombres, es así como se identifica la educación bilingüe, que

después paso hacer denominada: educación bilingüe intercultural, en algunos contextos se nombró como educación intercultural bilingüe, este giro estuvo acompañado de la discusión sobre lo prioritario que debía ser el mantenimiento y posicionamiento de un pensamiento étnico, a partir de una educación que ponga a circular las costumbres autóctonas desde la lengua materna para generar procesos de arraigo. En el marco de esta identificación, se valoran las experiencias de Bolivia, Ecuador, Perú, Guatemala, México y Nicaragua.

Mientras esto acontecía en algunos países de centro y Suramérica, en Colombia se da la apuesta por la etnoeducación, que aproximadamente a partir de la década de los ochenta se venía configurando; desde entonces, la etnoeducación comienza hacer tenida en cuenta por un sector de los pueblos ancestrales de Colombia, como una *contra repuesta* a la institucionalidad educativa del Estado, que proponía una educación centrada en aspectos generales para propiciar la homogenización.

Es de señalar que la etnoeducación como categoría organizadora de las prácticas educativas alude a una forma de nombrar y asumir un sector de los pueblos, al diferenciar étnicamente las nuevas dinámicas de educación, referida a los contextos culturales desde una visión propia. La extrapolación de la categoría de *etnodesarrollo*, planteada por el mexicano Guillermo Bonfil Batalla, sirvió de referente para elaborar la categoría de etnoeducación, inicialmente se trataba de considerar un desarrollo más pertinente para los pueblos y esto se convirtió en un buen argumento para exigir una educación conveniente que no desconociera las especificidades étnicas. Este debate se da al calor de una crítica a las *agencias de control* de las ciencias sociales y específicamente la antropología, en cuyo seno se habían legitimado (durante cierta época) el proyecto del colonialismo y el neocolonialismo. En el marco de esta discusión el movimiento indígena empieza a construir algunos referentes que pueden servir de contenedor a todo el proyecto de expansión ideológico dominante.

La educación que se había brindado a los pueblos indígenas, en especial a los arhuacos, hasta la década de los ochenta, era marcadamente evangelizadora con pretensiones homogenizantes; es en esta época cuando surge la etnoeducación, que después de ser cuestionada por los organismos de control educativo en Colombia, terminan por adoptar la iniciativa propuesta por los

pueblos diferenciados étnicamente. Según Inocencio Ramos Pacho, “el problema fue que sólo tomaron la etnoeducación como forma que garantizara unos contenidos, pero el etnodesarrollo como un punto importante para alcanzar la autonomía de los pueblos indígenas quedo por fuera, sólo propusieron la educación y el etnodesarrollo dónde quedó”¹¹.

Frente a las limitaciones que presentaba la etnoeducación avalada por el Ministerio de Educación Nacional, surgieron al interior de los pueblos indígenas, otras formas de denominar las prácticas de educación, se encontraría de este modo las denominaciones: educación propia, educación endógena, educación pertinente, educación bilingüe, educación bilingüe intercultural, educación intercultural bilingüe y educación indígena. Estas otras maneras de denominar la experiencia educativa de los pueblos indígenas se convertían en una posibilidad de huida a los encasillamientos del Ministerio de Educación Nacional, quien finalmente regularía la etnoeducación desde el plano normativo del Estado.

En el caso de los arhuacos, durante la mitad de la primera década de 2000, los ik'as tomaron la decisión de hacer un receso en las labores educativas que se venían desarrollando en las escuelas y colegios del reguardo indígena. Todo se debió a la necesidad de reflexionar sobre la pertinencia de la propuesta educativa y la posibilidad de responder a las condiciones de la cultura, vistas desde adentro de las prácticas que devienen del pensamiento ancestrales.

Fue aproximadamente un año de intensas jornadas de reflexión comunitaria al respecto de la educación y la cultura; mientras esto acontecía las autoridades del Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación Departamental y Municipal, se escandalizaban por el tiempo que los niños y los jóvenes indígenas iban a estar sin clase. En esa ocasión, un profesor indígena expresó: “los mamos mandaron a parar y tocó parar porque así ellos lo ordenaron, era necesario parar y así revisar lo que se venía haciendo”¹².

11 Ramos. Pacho, Inocencio. Coordinador General del Programa de educación Bilingüe e Intercultural, PEBI-CRIC. Conversatorio sostenido con estudiantes del Proyecto Curricular Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad Distrital, abril de 2008.

12 Conversación sostenida con Andrés Pacheco, profesor del colegio de Nabusimake, Sierra Nevada de Santa Marta, departamento del Cesar.

Los ikus tuvieron que afrontar un periodo de crisis donde se enfrentaban dos posiciones, una que defendía la escuela para enseñar los conocimientos que no se tenían en la comunidad y otra que estaba a favor de una educación desde la cultura. En medio del proceso de reflexión, los arhuacos tuvieron que afrontar el interrogante: ¿Qué vamos a hacer ahora cuando los estudiantes no salgan preparados para continuar estudios superiores o estén en desventaja con estudiantes de otros colegios? (Zabalata, 1998, p. 109). Durante todo un año reflexionaron, y esta acción se tomó como un tiempo que posibilitó el arraigo en el pensamiento propio.

Metodología y acciones desarrolladas: sobre los obstáculos y aciertos que devienen de estos contextos de interacción

El grupo con el cual se desarrolló la experiencia de formación se caracterizó por mostrar unos desniveles lingüísticos (niveles lingüísticos), debido a situaciones tales como el *bilingüismo no equilibrado* (Moreno, 1998, p. 215), tanto en español como en lengua ikun. Es decir, estos desniveles, en cuanto a mostrar una competencia lingüística y comunicativa en castellano y en lengua ikun, evidencian los niveles de escolaridad que son muy variables, en su mayoría (29) cuentan con experiencias pedagógicas previas, otros no la tenían (4), y otros llegaban con distintas motivaciones hacia la

enseñanza y finalmente la mayoría llegaban con unas expectativas acerca de los conocimientos de "afuera".

En cuanto a los niveles de comprensión, en este grupo hubo diferentes niveles de apropiación de las dos lenguas en mención, tanto de la parte referida a la expresión oral como a la expresión escrita y a la comprensión lectora en las dos lenguas, que no eran obstáculo para que se dieran los aspectos sociocomunicacionales. En cuanto a las actividades pedagógicas, se desarrollaron estrategias de tipo grupal y personal, tales como la lectura de textos breves entre cuatro a diez páginas, como resultado de esta actividad los estudiantes tenían que exponer y entregar un informe por escrito en el cual se evidenciaba el vocabulario nuevo¹³.

Otra estrategia utilizada fue la pregunta problematizadora, por medio de la cual se les pidió que dieran explicaciones mediante argumentos tomados del medio (aquí se trabajó el tema de los conocimientos locales) y se les preguntó sobre plantas medicinales. Ellos elaboraron una taxonomía de plantas nativas (refrío, Tusilago, la manzanilla y curará). Asimismo, se hicieron momentos de lectura, acompañados por la elaboración de un glosario, que originó de manera significativa la comunicación intersubjetiva e intercultural. Lo simbólico, el pensamiento cuando se *poporea*¹⁴, la figura por medio de la cual se construye la historia cuando se teje tutus o mochila (ver cuadro 3).

Cuadro N.º 3: Construcción de espacios vitales que se originan en la comunicación intercultural

	RELACIONES	PROCESOS	DIMENSIONES	ESPACIOS VITALES IKUS - BUNACHU
Comunicación	Relación consigo mismo	IDENTIDAD	IDENTIDAD PERSONAL SOCIAL	RECONOCIMIENTO DE SU CULTURA
			IDENTIDAD DE GÉNERO	<ul style="list-style-type: none"> la actividad de poporear y de saludos en lengua. Las watis son mujeres que siguen la tradición, recogen el ayɛ:

Continúa

13 Nabusimake, Sierra Nevada de Santa Marta, sesión de intercambio de saberes con estudiantes ikus, Escuela de la Región del Pantano, septiembre de 2006.

14 Acción de frotar en un calabazo pequeño la mezcla del ayo y las conchas de mar; es una actividad de reflexión y construcción de espacio ritual en los pueblos de la Sierra Nevada de Santa Marta.

	RELACIONES	PROCESOS	DIMENSIONES	ESPACIOS VITALES IKUS - BUNACHU
Comunicación		AUTOESTIMA	VALORACIÓN DE SÍ MISMO	“Nosotros los arhuacos somos ocultistas”. Expresión del señor José Torres, mayo del 2000. Tomado del diario de campo Profesor Ernell Villa.
	Relación consigo mismo	INTERCAMBIO (YO-TU)	DEPENDENCIA/ INDEPENDENCIA	COOPERACIÓN ENTRE IGUALES Compra de artículos occidentales como herramientas / La producción agrícola tipo páramo: Papa. <ul style="list-style-type: none"> • La construcción de la vivienda. • La limpieza de los cultivos. • El intercambio de productos: Mochilas por comida-alimento.

Durante el desarrollo de la experiencia de formación con los estudiantes ikus, se pudo observar que en ellos no se presenta el multilingüismo, pese a que en la Sierra Nevada de Santa Marta, los wiwas y koguis hablan la lengua damana y el koguián. En el caso de los kankuamos, se da un contacto lingüístico determinado por el prestigio del castellano que se impone como lengua ante los demás pueblos de la sierra. Esto ha venido ocurriendo con los *kankuis* (Trillos, 1997, p. 112) palabra que se utiliza para designar al comerciante atanquero que sube a negociar con los indígenas. Los kankui o kankuamos comercializan con los ikus (arhuacos) café, panela, aguacate, chirrinchi¹⁵ donde tienen que comunicarse en lengua castellana o utilizar traductor. Lo que sucede en este caso es un riesgo de contacto que puede propiciar una imposición de algunos usos lingüísticos, sólo por la necesidad de comercializar. Según Francisco Moreno Fernández, este proceso se da “cuando dos lenguas entran en contacto, es posible que unas de ellas –la más prestigiosa, la de mayor peso– se imponga sobre la de menor peso, dando lugar a un *desplazamiento* y a una *sustitución de lengua* (...)” (1997, p. 250).

En este grupo de estudiantes arhuacos, se observó una situación de diglosia¹⁶. En este caso, el castellano se

utilizaba para que el grupo de estudiantes argumentaran ante los profesores, para el desarrollo de los ejercicios también se utilizaba el castellano. En el caso de las actividades que tienen que ver con entidades no-gubernamentales y gubernamentales: alcaldía de Pueblo Bello, Secretaría de Educación del Municipio y del departamento del Cesar, la IPS de Dusakawi y la ONG Fundación Pro Sierra Nevada de Santa Marta, la comunicación se da en castellano. La lengua ikun se emplea para los espacios íntimos tales como la familia, estar con el mamo, en el trabajo de pago en la *kankurwa*¹⁷.

A manera de conclusiones

La comunicación en el escenario de la formación docente se asume desde una dimensión intercultural que es referenciada como proximidad, reciprocidad y respeto que permita superar los estereotipos que conducen a un racismo. En este caso, se concibe en parte a la interculturalidad como una forma de interrogar la convivencia educativa, la cual debe generar tejido social. De esta manera, la escuela se convierte en un

comunidad en la que cada una se dedica a objetivos diferentes, generalmente una es una variedad más estándar, llamada variedad alta, que se utiliza en medios gubernamentales, medios de comunicación, enseñanza y oficios religiosos. La otra es normalmente una variedad sin prestigio denominada variedad baja, que se utiliza en la familia, con las amistades y en la compra.

¹⁷Casa sagrada o templo tradicional de los indígenas arhuacos.

¹⁵Nombre asignado al ron producido de manera artesanal en la Sierra Nevada de Santa Marta.

¹⁶Según Richards, J. Platt, J y Platt, H.; se denomina diglosia la coexistencia de dos lenguas o variedades lingüísticas en una misma

lugar para el reconocimiento, el respeto, la valoración e intercambio de cosmovisiones a través del diálogo intercultural.

La interculturalidad en el caso específico de la experiencia, se ha ido configurando a partir de los procesos de formación, donde el intercambio de saberes se produce de manera horizontal; por lo tanto, los procesos de lectura y elaboración de artefactos permiten el diálogo

bajo unas condiciones de simétrica con, entre y desde los actores involucrados en el proceso. Finalmente este tipo de experiencia permite evidenciar otras formas de construcción de conocimiento, en el que se involucran los saberes con los saberes de la comunidad, es decir, la escuela como tal hace parte de la cultura, esto es lo que vendría a caracterizar la educación propia como una forma de resistencia históricamente construida.

Cuadro N.º 4: LÉXICO

LÉXICO IKUN	CASTELLANO
YOBURO	Poporo: Calabazo especial que representa la mujer, contiene cal que se saca de la concha del caracol.
TRUMU	Papa.
URAKU	Vivienda.
TUTUS	Mochilas.
MAKURUMA	Regalo.
SICHU	Aytr hojas secas tostadas.
GWATIS	Mujer tradicional.
DU ZANO	Buenos días.
ZAKU KA.A	Madre tierra.
ZIYU	Mochila pequeña donde se carga el aytr.
TETI	Sinónimo de tío; indígena tradicional de manta.
SOHYNU	El palo del poporo.
KANKURWA	Templo tradicional de los indígenas arhuacos.
	Pantano: Región situada al final del valle de Nabusimake.

Referencias

Fernández, S. (2000). Una clase abierta para el aprendizaje de las lenguas. *Revista Educación y futuro* No. 2. Centro de enseñanza Superior Don Bosco.

García, J. (1998) *Elementos etnoeducativos a tener en cuenta en la configuración de una escuela*. La Pedrera. Amazonas. Manuscrito no publicado.

Khatibi, A. Maghreb Plural. (2001). En *Mignolo*, Walter (Compilador). *Capitalismo y geopolítica del conocimiento*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.

Martínez, S. (1997). *Competencia comunicativa, comunicación cotidiana*. México: Editorial Limusa.

Moreno, F. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Editorial Ariel.

Richards, J. Platt, J. y Platt, H. (1997). *Diccionario de Lingüística aplicada y enseñanza de lenguas*. Barcelona. Editorial Ariel.

Rossi, I. y O'Higgins, E. (1981). *Teoría de la cultura*. Barcelona. Editorial Anagrama.

Torres, M. V. (1978). *Los indígenas Arhuacos y la vida de la civilización*. Editorial América Latina.

Trillos, M. (1997). La Sierra, un mundo plurilingüe. En *Lenguas amerindias "condiciones sociolingüísticas en Colombia"*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.

Uribe, C. (1999) La gran sociedad indígena de la Sierra Nevada de Santa Marta en los contextos regional y Nacional. En *Encrucijadas de Colombia Amerindia*. Bogotá: Editorial Tercer mundo.

Villa, W, Villa, E. (2008). Descentración del canon y la valoración de las emergencias posibles: la cuestión del lugar de enunciación de lo silenciado. *Cuadernos de Literatura del Caribe e Hispanoamérica*. Universidad de Cartagena y Universidad del Atlántico.

Walsh, C. (2005). Interculturalidad, conocimiento y decolonialidad. *Revista Signo y Pensamiento* No. 46. Universidad Pontificia Javeriana.

Yépez, E. (1999). Notas para un análisis semiológico del salón de clases. *Revista Educación y Pedagogía* No 7. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.

Zabalata, T. R. (1988). La educación indígena entre los arhuacos. En *Lenguas aborígenes en Colombia*. Bogotá: Centro Colombiano de Estudios de Lenguas Aborígenes CCELA. Universidad de los Andes.

Diálogo del conocimiento

La escuela en la actualidad es talvez de las instituciones a la que se le imponen retos cada vez más grandes, por un lado, formar una sociedad en la cual la educación se convierte cada día en una mercancía, y por otro, dejar de ser una institución que en muchas ocasiones encubre un sistema de dominación cultural, ya que reproduce y conserva las relaciones de dominación y subordinación que se presentan entre ellas.

En este momento así como los Ikúts del Cesar que llevan un proceso de intercambio cultural constante con los “Bunachi” y tienen que luchar a diario para mantener su identidad, el resto de la humanidad y más los que sobrevivimos en las ciudades latinoamericanas tenemos que luchar con la voraz globalización que se nos impone en las últimas décadas; esta globalización tiene una gran influencia en los modos de conducta individual y colectiva de las personas, esto dado por la forma de impartir el discurso ideológico a través de los medios masivos de comunicación que con la oralidad, la escritura, acompañada de sugestivas imágenes nos acechan y penetran nuestro espacio vital.

En sociedades como la nuestra, dependientes de culturas foráneas desde la imposición de una lengua, del uso de una tecnología, de unas formas estéticas y conceptuales, que se manifiesta en una única perspectiva de ver el mundo, de entenderlo y de enfrentarse a él casi siempre en el marco de un consumo indiscriminado no solo de objetos, sino de discursos como constructos elaborados que pueden influenciarnos y determinarnos reforzando estereotipos útiles a los productores de estos discursos, aquí es necesaria una escuela que imparta una educación intercultural.

El ejercicio educativo dentro de los marcos de la interculturalidad nace de la emergencia de lograr desde la escuela actitudes emancipadoras, solidarias, respetuosas ante el reconocimiento de la otredad con el fin de propiciar nuevas apuestas de enseñanza-aprendizaje dentro del ejercicio de la crítica creadora, generando la autonomía del estudiante en la construcción de su proyecto de vida como sujeto y miembro de una comunidad con valores propios de su cultura, y por otro lado reconociendo y relacionándose en una situación de igualdad con las demás

El presente artículo que explora la educación intercultural es un claro ejemplo de cómo desde el ejercicio docente se hacen apuestas para responder a los retos que se le imponen a la escuela actual; partiendo de un ejercicio etnográfico propone una escuela propia que está conectada con la producción de la cultura en el marco de las posibilidades, construcción que se da a partir de la comunicación intercultural que permita ir estructurando una lingüística de contacto como nos lo indican los autores en uno de sus apartados.

Giovanny Garzón