

**El espiral del relato de experiencias hilado desde la competencia léxica y textual bilingüe
La voz de los mayores “Kollelay Wam”.**



Deisy Giovana Almendra Calambás

Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Literatura y lengua castellana

Directora

Mg. Ana Judith Ríos Quintana

Universidad del Cauca

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Departamento de Español y Literatura

Popayán

2018

Nota de aceptación

La Directora y los Jurados han leído el presente documento, escucharon la sustentación del mismo por su Autora y lo encontraron satisfecho.

M.G. Ana Judith Ríos Quintana
Directora

Jurado

Jurado

Popayán, septiembre de 2018

Agradecimientos

A Dios

A mi familia

A la MG. Ana Judith Ríos Quintana, por haberme orientado para llevar a cabo el proyecto.

A los profesores de la Universidad, que hicieron parte de mi formación.

A los profesores y directivos de la institución Educativa Mama Manuela, por haber brindado el espacio para realizar las prácticas.

A los mayores, mayores y padres por su aporte y su sabiduría para materializar este trabajo.

A los estudiantes del grado noveno uno 2017.

Contenido

	Pág.
Introducción.....	10
1. Problema.....	14
1.1 Descripción del problema	14
1.2 Pregunta problema	17
1.3 Preguntas orientadoras	17
1.4 Objetivos	18
1.4.1 Objetivo General	18
1.4.2 Objetivos Específicos	18
1.5 Justificación	19
2. Marco teórico.....	21
2.1 Estado del arte.....	21
2.2 Referentes teóricos.....	26
2.2.1 Sobre el léxico	27
2.2.2 Sobre competencias	31
2.2.3 Sobre la lectura y la comprensión lectora.....	33
2.2.4 Sobre la producción textual.....	36
2.2.5 Sobre el relato.....	39
2.2.5.1 El relato de experiencia.	40
2.2.6 Sobre el bilingüismo.....	42
2.3 Sobre la pedagogía y la didáctica.....	44
2.3.1 El proyecto de aula	46
3. Aspectos metodológicos.....	50
3.1 Naturaleza de la investigación	50
3.2 Población y muestra	51
3.3 Instrumentos para la recolección de la información	51
4. Sistematización de la experiencia	53

4.1 Análisis del diagnóstico: “explorando conocimientos”	53
4.2. Pre-escritura: “El umbral del tejido de palabras”	62
4.3 Escritura: “hilando las huellas de los mayores”	71
4.4. Análisis talleres de pos-escritura “retejiendo las palabras pintadas”	81
5. Conclusiones.....	85
Referencias	87
Anexos	91

Lista de Figuras

	Pág.
Figura 1. Modelo basado en cinco saberes conceptuales básicos.....	26
Figura 2. Cuestionario sobre lectura.....	54
Figura 3. Cuestionario de lectura.....	55
Figura 4. Cuestionario de lectura.....	56
Figura 5. Cuestionario de lectura.....	56
Figura 6. Cuestionario de lectura.....	57
Figura 7. Cuestionario de lectura,.....	57
Figura 8. Cuestionario de escritura.....	58
Figura 9. Cuestionario de escritura.....	58
Figura 10. Cuestionario de escritura.....	59
Figura 11. Cuestionario de escritura.....	60
Figura 12. Cuestionario de escritura.....	60
Figura 13. Observa e imagina. Mónica.....	61
Figura 14. Observa e imagina. Fabián.....	62
Figura 15. Tejiendo palabras.	65
Figura 16. Identifícame, Orlando	66
Figura 17. Importancia del atuendo.....	68
Figura 18. Importancia del atuendo, Alexandra.	68
Figura 19. Los familiares de la palabra	69
Figura 20. Campo semántico.....	75
Figura 21. Si pones atención, hallaras la comprensión, cuento.	78

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo 1. Fotografías , estudiantes noveno uno 2017.....	91
Anexo 2. Formato encuesta para los estudiantes.....	92
Anexo 3.Obseva e imagina.....	94
Anexo 4.Clases de párrafos.(Mapa conceptual).....	95
Anexo 5. Párrafo: Causa y efecto.....	96
Anexo 6. Importancia del vestuario.....	97
Anexo 7.Tipología Textual.....	98
Anexo 8. Taller , tipos de textos.....	99
Anexo 9. Tejiendo palabras, Andres Tunubala.....	99
Anexo 10. Tejiendo palabras Yuliana Tumiña.....	101
Anexo 11.Tejiendo palabras, Orlando Pechene.....	102
Anexo 12. Textos periodísticos.....	103
Anexo 13. Estructura de textos periodísticos.....	105
Anexo 14. textos periodísticos, “construyendo memoria”.....	106
Anexo 15.Lluvia de palabras.....	108
Anexo 16. Al son de la “A” y la “E”.....	109
Anexo 17. Tejiendo memoria, Plantas silvestres.....	110
Anexo 18 . Cuentos (plantas silvestres).....	111
Anexo 19. Sopa de palabras e imágenes.....	115
Anexo 20. Relatando ando.....	116
Anexo 21. Himno Misak.....	117
Anexo 22. La Minga.....	118
Anexo 23. Ofrendas.....	120
Anexo 24. Ofrendas, Nam trik.....	121
Anexo 25. Mi comunidad.....	122
Anexo 26. Ejercicio Nam tril.....	123
Anexo 27. Pishimisak.....	124
Anexo 28. Relato Taita segundo y el Pishimisak.....	126

EL ESPIRAL DEL RELATO DE EXPERIENCIAS

Anexo 29. Piurek, Hijos del agua.	127
Anexo 30. Relato Michy ya.	128
Anexo 31. Mama Manuela.	129
Anexo 32. El señor aguacer , sre køllik Misak.	130
Anexo 33. Recuperación de tierras.	131
Anexo 34. Nuestra cosmovisión en el tejido de la vida.	132
Anexo 35. Cartilla	134

Introducción

El trabajo de investigación “*El espiral del relato de experiencias hilado desde la competencia léxica y textual bilingüe, la voz de los mayores “kollelay wam”.*” de la estudiante Deisy Giovana Almendra Calambas es el resultado del proceso investigativo desarrollado en el marco del macroproyecto “*La competencia léxica como puerta de acceso a la comprensión y producción textual*”, aprobado por el Consejo de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, mediante la Resolución No. 285 del 5 de octubre de 2017, como requisito parcial para optar el título de Licenciada en Literatura y lengua castellana de la Universidad del Cauca.

El lenguaje es considerado como la facultad universal que tienen los seres humanos para significar y comunicar. La significación se ha entendido como el proceso de transformación de la realidad y de la experiencia humana, en sentido la comunicación, la materialización de la significación por la mediación de los signos verbales (orales, escritos) y no verbales (imágenes, colores, sonidos, ritos, mitos, silencios, etc.). Mediante la facultad del lenguaje los seres humanos adquieren y desarrollan conocimiento en los diversos procesos de interacción social. Al potenciar el desarrollo del lenguaje se genera pensamiento por ende conocimiento, pues sólo mediante el lenguaje lo es posible. De allí la importancia o “centralidad” que tiene el lenguaje en los modos de razonamiento y argumentación de las diversas áreas del conocimiento y en los modos de pensar y asumir los procesos formativos y educativos.

En los procesos y prácticas de formación escolar en sus diferentes niveles, actúa el variado repertorio de herramientas simbólicas del ser humano, entre ellas el lenguaje y sus cuatro habilidades básicas: escuchar, hablar, leer y escribir indispensables para cumplir funciones sociales, comunicativas y epistémicas. Por ello, el fomento de estas habilidades, especialmente las de la lectura y escritura, han tenido, en las últimas décadas, un importante desarrollo investigativo desde campos disciplinares como la lingüística, la semiótica, la psicología, la literatura, la filosofía, la pedagogía y la didáctica, entre otros, posibilitando el surgimiento de nuevas perspectivas teóricas y metodológicas que sugieren la importante necesidad de efectuar cambios en sus concepciones y prácticas en las formas como se abordan en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los diversos niveles educativos.

Desafortunadamente el manejo limitado de enfoques teóricos sobre la lectura y la escritura, el empleo de prácticas pedagógicas desactualizadas y poco pertinentes, la focalización en la enseñanza más que en el aprendizaje de los estudiantes, el no desarrollar la variedad de tipologías textuales para ser potenciadas en las aulas, el poco interés por el aspecto léxico, entre otros múltiples aspectos, se ven reflejados en preocupantes niveles de aprendizaje de estas prácticas.

Respecto a la lectura, se creyó erróneamente que el reconocimiento del alfabeto era suficiente para llamar a una persona lectora y considerarla alfabetizada. Se sabe hoy que lector no es aquel que descifra las letras y lee textos sencillos, no es aquel o aquella que tiene prácticas lectoras superficiales, reducidas a lo estrictamente indispensable y a publicaciones periódicas con información intrascendente. Lector tampoco es quien decodifica palabras y oraciones. La verdadera comprensión lectora rebasa ese nivel literal y penetra en los niveles inferencial y crítico-intertextual, en los cuales el lector aporta saberes previos, formula hipótesis, comprende globalmente el texto, monitorea su comprensión, dialoga con el texto, reconoce las intenciones del autor y la superestructura del texto, comprende el uso del lenguaje figurado, toma postura crítica frente a lo leído integrándola y relacionándola con otros textos.

La escritura tradicionalmente se ha convertido en una práctica impuesta, mecánica, espontánea y aburrida en el aula. Los estudiantes escriben lo que pueden, sin unidad de sentido, sin cohesión y coherencia, con interferencias marcadas de la oralidad, fruto de una escritura espontánea, carente de planeación didáctica y con el desconocimiento de momentos de pre-escritura, escritura y pos-escritura. Además, la escuela se preocupa en términos generales, por centrarse en aspectos gramaticales y ortográficos, los cuales son abordados como un fin en sí mismo y no en función de la efectividad del lenguaje y del sentido. Así, la enseñanza de los aspectos gramaticales, sintácticos y semánticos se presentan de manera descontextualizada y memorística, sin ninguna vinculación con los elementos de uso funcional, pragmático y creativo de la lengua y sin articulación con los procesos de producción y comprensión de diversos géneros discursivos. Apremia, entonces, introducir didácticamente estos aspectos en textos y contextos con sentido para el estudiante, tal como reclaman los más recientes enfoques de la lingüística, entre ellos, la lingüística del texto.

Ante esta problemática tan generalizada en el campo de la lectura y la escritura se han suscitado diferentes reflexiones e investigaciones a nivel internacional (Ana Camps, Paula Carlino, Daniel Cassany, Delia Lerner, entre otros), a nivel nacional (Mauricio Pérez Abril, Fabio Jurado, Gloria Rincón, Guillermo Bustamante...) y a nivel regional (María Edith Murillo, Constanza Sandoval, Luis Arleyo Cerón, Irma Piedad Arango, José Olmedo Ortega, Nelly Ordoñez, Ana Judith Ríos, etc) quienes buscan posibilitar el surgimiento de nuevas perspectivas teóricas y metodológicas que sugieren la imperante necesidad de efectuar cambios en las concepciones y prácticas de la lectura y escritura, en las formas como se abordan en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en los diversos niveles educativos.

Ahora bien, en los procesos de interpretación y producción textual es fundamental analizar, describir y explicar las estructuras específicas de los textos, la cohesión y coherencia, así como las relaciones sintácticas, semánticas y pragmáticas de los mismos en diversidad de textos que significan el mundo, sean éstos científicos, narrativos, periodísticos, publicitarios, argumentativos, etc. Por otro lado, es fundamental el léxico como ese elemento inherente a toda manifestación comunicativa, porque es el instrumento base sobre el que se elabora la lengua. Por ello, su enseñanza debe constituirse como una vía imprescindible para el progreso de las diferentes competencias lingüísticas, tanto orales como escritas.

Tradicionalmente, el léxico se ha configurado como uno de los indicadores precisos y representativos de las diferencias individuales halladas entre los alumnos, por lo que se refiere a su desarrollo lingüístico. Se ha confirmado, por ejemplo, que el dominio aceptable de esta competencia, se encuentra determinado por variables de diversa índole, como la edad, estrato socioeconómico, género, el nivel de experiencias a las que se enfrenta el sujeto, entre otros. El estudio sobre el papel que desempeña el léxico en la enseñanza de la comprensión y producción textual es vital en el contexto educativo.

En este contexto, el presente subproyecto, es pensado con el objetivo de diseñar, implementar y evaluar un conjunto de estrategias para desarrollar la competencia léxica en los estudiantes de grado noveno uno de la Institución Educativa Mama Manuela, que contribuyan al mejoramiento de la comprensión y producción textual, y a su vez, desarrollar la competencia comunicativa, a través del relato.

Finalmente, el informe está estructurado en cinco (5) partes. En la primera, se describe el problema, las preguntas de investigación, los objetivos y la justificación. En la segunda, se expone el estado del arte, se plantea un modelo teórico y se desarrollan teorías sobre el léxico, las competencias, la lectura, la escritura, la pedagogía y didáctica, respectivamente. En la tercera, se describen los aspectos metodológicos referentes a la naturaleza de la investigación, la población y muestra, los instrumentos para la recolección de la información. En la cuarta, se efectúa la sistematización de la experiencia pedagógica. En la quinta, se presentan las conclusiones.

1. Problema

1.1 Descripción del problema

El hombre es un ser social y como tal su principal instrumento de comunicación que le sirve para la interacción es el lenguaje. Mediante él, puede conocer, aprender y transmitir la cultura generada por una sociedad.

El dominio del lenguaje se obtiene a través de un largo proceso. Los seres humanos crecen y su lenguaje crece con ellos como resultado de una enseñanza explícita que se inicia en la familia, continúa en la sociedad y se sigue en la escuela. De esta manera, el individuo adquiere una lengua y mediante ella actúa como miembro de un grupo social. De allí radica la importancia de la enseñanza de ésta para utilizarla de una manera apropiada en diferentes actividades comunicativas. Sin embargo, en el caso de la lengua materna, el mal manejo de los enfoques teóricos y las prácticas pedagógicas poco pertinentes se refleja en los resultados, que no han sido los mejores, en los procesos lectores y escritores de los jóvenes.

Al considerar, el lenguaje como un medio de comunicación social no puede perderse de vista el análisis de los hechos lingüísticos, que ocurren en situaciones en las que los hablantes interactúan, lo cual implica escoger los medios léxicos y gramaticales más adecuados a su intención y finalidad. De lo anterior se desprende que para lograr efectividad en la enseñanza de la lengua, debe propiciarse el análisis de tales hechos. Esto supone además, colocar al alumno en situaciones comunicativas reales y enfrentarlo a la diversidad textual para que aprecie los diferentes estilos funcionales, porque la falta de buenas estrategias didácticas para identificar diferentes tipos de textos lleva a una falencia en el momento de enfrentarse a los mismos, generando así una carencia de vocabulario, puesto que cada tipo de texto tiene su diferencia estética en el momento de ser escrito y requiere de un léxico en particular.

Por lo tanto, comprender el papel de la lengua y su desarrollo, darle la debida importancia a las actividades relacionadas con el enriquecimiento del léxico son tareas valiosas que deben conducir, sin duda, a la obtención de un aprendizaje idiomático de calidad. La cuestión no es rechazar determinadas expresiones, sino enseñar a los estudiantes cuándo, en qué

momento, con qué intención, con quién pueden emplearse unos giros u otros, es decir, velar por el ensanchamiento del universo lingüístico de los estudiantes.

Por otro lado, en el transcurso de los procesos educativos se han presentado una serie de falencias en cuanto a la enseñanza del lenguaje viéndose afectado el desarrollo de la estructura lingüística y comunicativa.

Seguir con la enseñanza tradicional del vocabulario, que además de obsoleta es poco fructífera, no es pertinente si en realidad se pretende aumentar el vocabulario de los alumnos, ya que esos métodos, además de que se basan en lo memorístico, -que por sí solos no basta- no atienden a los niveles de la lengua, en parte porque parece que perciben a la palabra como una unidad aislada, sin tomar en cuenta la relación que ésta tiene con el nivel fónico, morfológico, sintáctico, semántico y pragmático. (p.2)

Durante las últimas décadas la adquisición del léxico ha sido uno de los aspectos que ha recibido menos atención en la didáctica de las lenguas, con lo que los estudios han progresado con lentitud y su enseñanza ha estado subordinada a la de las estructuras gramaticales y funcionales. Una de las razones de esta situación responde sin duda a factores lingüísticos – inherentes a la propia naturaleza del vocabulario- entre los que se pueden destacar dos: el número de piezas que componen el repertorio léxico de una lengua, y las dificultades que conlleva su sistematización sobre todo en comparación con los componentes fonológico y gramatical. (Pérez, 1999).

La pobreza lexical de los alumnos, impide el éxito en el trabajo con la lectura, la expresión oral y la expresión escrita y aunque en la pobreza de vocabulario influyen factores de índole sociocultural y lingüística que reflejan lo que modernamente se ha dado en llamar marco de conocimientos del hablante; el docente no ofrece un tratamiento integral a ese fenómeno que se impone de manera directa en la comprensión-producción textual. Los contenidos relacionados con el desarrollo del vocabulario como sinónimos y antónimos -procedimientos para la formación de nuevas palabras, no reciben un tratamiento sistemático por parte de los docentes. De allí que, en el discurso de los alumnos se aprecian digresiones, uso de las llamadas “muletillas”; vacilaciones, interjecciones e incluso, utilizan el silencio en muchas ocasiones en que no disponen de palabras.

Como se plantea anteriormente, para comprender y producir textos es necesario ser competente lexicalmente, al presentarse insuficiencia en este aspecto, entre otros, se presentan una serie de problemáticas. Mauricio Pérez Abril (1998), plantea siete (7) que se hacen visibles en la enseñanza del Español y la Literatura, las cuales serán mencionadas por ser importantes para el desarrollo del proyecto.

Problemática 1: No hay producción de textos, hay escritura oracional.

Problemática 2: No se reconocen diferentes tipos de textos.

Problemática 3: Falta cohesión en los escritos de los niños.

Problemática 4: No se usan los signos de puntuación en los escritos.

Problemática 5: No se reconocen las intenciones de la comunicación.

Problemática 6: Hay dificultad para establecer relaciones entre los contenidos de diferentes textos.

Problemática 7: Hay dificultades en la lectura crítica.

Por otro lado, la investigadora y docente Gloria Rincón, señala otras dificultades que impiden el desarrollo a cabalidad del proceso de comunicación y significación dentro del aula de clase, ellas son:

- Exámenes canónicos en donde la capacidad memorística es la que decide.
- Se escribe como respuesta a una solicitud del maestro, después de una explicación o ejemplo que se hace copiar.
- Se da poca o casi nula importancia a los borradores de los escritos.
- La revisión, corrección y evaluación son momentos externos a la producción. Momentos finales y que implican sanciones.
- Única interpretación de un texto y no varias como ocurre normalmente.
- No se inserta ni se promueve en el aula, medios que desarrollen las habilidades de hablar y escuchar.

Ahora bien, ser competente lexicalmente incide en gran parte en la comprensión y producción textual. Garriga Valiente (2003) plantea:

La comprensión sólo se logra en la medida en que el receptor de un texto (lector u oyente) percibe su estructura fonológica, descubre el significado de las palabras y las relaciones sintácticas que existen entre éstas y (re) construye el significado según su

“universo del saber”, lo que evidencia su dependencia del análisis y la construcción; es decir, que para comprender un texto se necesita analizar y construir significados y lo hará con mayor éxito el que tenga más conocimientos (universo del saber), tanto sobre el referente (realidad), como sobre los medios lingüísticos (fónicos, léxicos y gramaticales) empleados por el autor para significar.(p.30)

En este entramado, el elemento lexical adquiere gran importancia para el desarrollo de la competencia léxica y, por ende, desarrollo de las competencias cognitivas, socio afectivas y comunicativas.

1.2 Pregunta problema

¿Cómo Fortalecer la competencia léxica en los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Mama Manuela, para que incida al mejoramiento de la comprensión y producción textual, a través del relato de experiencia.

1.3 Preguntas orientadoras

1. ¿Qué se entiende por léxico?
2. ¿Qué se entiende por competencias: lingüística, comunicativa y léxica?
3. ¿Qué se entiende por leer?
4. ¿Qué se entiende por comprensión lectora?
5. ¿Qué se entiende por escribir?
6. ¿Que se entiende por relato?
7. ¿Qué se entiende por estrategias pedagógicas y didácticas?
8. ¿Qué se entiende por proyecto de aula?

1.4 Objetivos

La enseñanza del léxico constituye un componente básico en el desarrollo de actividades de comprensión lectora y escritora, y no solamente en el área de lengua materna y literatura, también en todas las demás. Esto hace necesaria la formulación de unos objetivos.

1.4.1 Objetivo General

Fortalecer la competencia léxica en los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Mama Manuela, para que incida al mejoramiento de la comprensión y producción textual, a través del relato de experiencia.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Plantear y desarrollar un modelo teórico- metodológico, referente a la competencia léxica como elemento necesario para la comprensión y producción textual.
- Diseñar y aplicar estrategias didácticas que coadyuven al desarrollo de la competencia léxica, a través de los proyectos de aula,
- Enseñar a los estudiantes habilidades y estrategias para que puedan descubrir, de una forma autónoma, el significado que las palabras leídas, escritas o escuchadas, en los contextos en que las mismas se emplean.
- Enriquecer la enciclopedia lexical del alumno para que pueda reconocer, entender y relacionar de manera simultánea con la información general de que dispone.
- Fijar y consolidar las palabras que ya conoce a fin de que reduzca la distancia entre el vocabulario activo y pasivo.
- Sistematizar la experiencia pedagógica y presentar un informe final que será tenido en cuenta como trabajo de grado.

1.5 Justificación

Aunque las instituciones y autoridades educativas siempre han reconocido el papel fundamental del léxico en el proceso de aprendizaje, en la práctica corriente muy poco se suele tener en cuenta la importancia decisiva para la comprensión y producción textual. No obstante, es un hecho sabido que muchos estudiantes, al enfrentarse con textos que, como los del contexto escolar o académico, plantean temáticas alejadas de su ámbito de experiencia más inmediato, los encuentran difíciles. Y esto se debe, no solo al conocimiento al que estos textos muchas veces aluden, sino porque, en ellos, el lenguaje asume un papel determinante. De este modo, tanto para su lectura como para su escritura, es necesaria unas competencias lingüísticas y comunicativas muy desarrolladas que permitan acceder a un discurso elaborado, con un grado de abstracción importante, en el que las *palabras* generales adquieran sentidos específicos.

Sin desconocer otras aristas, como los aspectos más específicamente textuales de la problemática creciente en el ámbito educativo, este trabajo de investigación tendrá su foco en el léxico, considerando tanto su valor comunicativo como el cognitivo. En el primer sentido, se preocupa no sólo por una ampliación cuantitativa del léxico, sino que proporciona a los estudiantes herramientas para comprender las palabras en diferentes contextos y para utilizarlas en la producción de textos coherentes y adecuados a distintas situaciones. En relación con el aspecto cognitivo se considera que el léxico es un elemento nuclear del aprendizaje porque su dominio no solo afecta al logro de una expresión adecuada, sino que construye la vía de acceso al conocimiento. En este sentido, los estudiantes pueden ir incorporando el vocabulario que necesitan para acceder a los textos, pero las piezas léxicas no deben ser aprendidas, sino articuladas “*en una red nodal apoyada sobre una estructura*” (Drum y Konopapa, 1987, p.78). Por lo tanto, en la enseñanza, es necesario tener en cuenta que, en el lexicón o diccionario mental en el que se guardan palabras, los conceptos que éstas representan integran redes semánticas que se organizan según campos léxicos y temáticos (Aitchson, 1994).

En este sentido, se busca dar una continuidad en el desarrollo léxico, y en estrecha relación con la lectura y escritura, teniendo en cuenta un postulado básico que dice que *el conocimiento léxico abre o cierra el ingreso a los textos*.

Por otro lado, el MEN en los *Lineamientos curriculares* (1996) generados para el área del lenguaje, tanto en sus cinco ejes (eje referido a los procesos de construcción de la significación, eje articulado a los procesos de interpretación y producción de textos, eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje, eje referido a los principios de interacción y los procesos culturales implicados en la ética de comunicación) como en sus competencias (textual, gramatical, semántica, pragmática, enciclopédica, literaria y poética), tienen como elemento transversal el desarrollo de destrezas y habilidades que compromete, implícitamente o explícitamente el plano lexical.

Además, desde la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación se ha venido reconociendo la importancia del trabajo por proyectos considerándose como una “una herramienta de cambio profundo” (Jolibert, 1996, p.16), razón por la cual esta propuesta tiene como referente los proyectos de aula.

2. Marco teórico

2.1 Estado del arte

El siguiente estado de arte, da cuenta de ejemplos y referencias bibliográficas, que sirven como sustento para el análisis e investigación sobre cuáles son las maneras idóneas para la enseñanza del léxico en los estudiantes de educación media y así fortalecer su comprensión y producción textual

Formación basada en competencias. Sergio Tobón (2006) El libro expone un modelo conceptual integrado de las competencias y la cartografía conceptual, con lo cual se avanza en la superación del reduccionismo que ha predominado en esta área. Hace un análisis histórico en torno al surgimiento y desarrollo de las competencias, teniendo en cuenta los aportes de diversos escenarios. Describe la metodología de un diseño curricular por competencias. Presenta una guía didáctica para la construcción de cursos, desde la perspectiva de los proyectos formativos. Finalmente plantea un conjunto de pautas para la formación y la valoración de las competencias en el contexto educativo.

Enseñar Lengua y Literatura para aprender a comunicarse. Carlos Lomas (2009) Desarrolla la importancia del por qué enseñar la lengua a nivel de educación secundaria, dándole centramiento al desarrollo de la competencia comunicativa en los educandos. Esta competencia es descrita como un conjunto de conocimientos sociolingüísticos y comunicativos que se van adquiriendo a lo largo de la socialización con las demás personas, dentro y fuera de la escuela y es en estos escenarios donde se generan los efectos y transformaciones que va tomando esta competencia según el espacio y el tiempo en que se pone en práctica.

Mauricio Pérez Abril en Leer y escribir en la escuela: Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión (1998), en su texto comienza haciendo un análisis sobre los complejos procesos que inciden en la lectura y escritura, reflexionando acerca de los resultados de las pruebas masivas en Colombia sobre dichas competencias a nivel de educación básica primaria y secundaria, para luego plantear siete problemáticas referentes a estos campos. Ellas son: (i) No hay producción de textos, hay escritura oracional, (ii) No se reconocen diferentes tipos de textos, (iii) Falta cohesión en los escritos de los niños, (iv) No se usan los signos de

puntuación en los escritos, (v) No se reconocen las intenciones de la comunicación. (vi) Hay dificultad para establecer relaciones entre los contenidos de diferentes textos, (vii) Hay dificultades en la lectura crítica.

Daniel Cassany en la Cocina de la escritura (1990) plantea un manual para aprender a redactar. Hace una reflexión sobre la necesidad de aprender a relativizar el conocimiento y se centra en desarrollar un conjunto de estrategias para el mejoramiento de la escritura, desde la “cocina” misma de esta práctica, dejando de lado el ámbito de la literatura, con exposiciones, comentarios, consejos, ejemplos prácticos, buscando llegar a todo tipo de lector para que éste desarrolle su propia en la escritura no cometa errores gramaticales que afecten la cohesión y la coherencia y sentido del texto.

Lexicología y Lexicografía: Esbozo de lineamientos conceptuales para la enseñanza y aprendizaje del léxico. Martha Rojas Porras, Docente de la escuela de Filología, lingüística y literatura de la Universidad de Costa Rica (2006). En este trabajo se analizan aspectos en relación al léxico como un sistema, y la palabra como elemento lingüístico, de modo que se expone un marco para enseñanza y aprendizaje del léxico. La autora enfatiza en que existe un grave problema en cuanto a la adquisición del léxico, la cual no se genera de manera apropiada, quizá porque no se posee las herramientas metodológicas para hacerlo, cosa que tiene grandes consecuencias cognoscitivas.

En este sentido, ofrece algunos conceptos metodológicos que conceptualizan puntualmente la enseñanza y aprendizaje del léxico donde el conocimiento de la lengua y el desarrollo del léxico requieren de un proceso sistemático.

Enseñanza de la lengua materna y teoría lingüística. El léxico en el aprendizaje. Lexis 2 (XIII), Caravedo Roció. (1989). En este documento se expone al léxico como materia inherente al aprendizaje. El léxico aquí se reconoce como elemento que da pie a la adquisición de comprensión, por lo cual, su conocimiento genera aprendizaje contextualizado. Es así como se preguntan cómo conectar el discurso disciplinario con una enseñanza pedagógica encaminada al aprendizaje del léxico, sin embargo aquí no se propone ninguna estrategia ya que quien expone el texto es lingüista, por ende, esta tarea de implementar unas estrategias metodológicas para el aprendizaje y enseñanza del léxico, se lo deja exclusivamente a los docentes.

En este estudio también se abarca la estrecha relación existente entre el léxico y lo cognoscitivo, en lo cual, la adquisición del léxico genera cambios en el conocimiento.

Justamente en el aspecto léxico se expresa con mayor claridad la limitación de lo que conoce el hablante y de lo que puede efectivamente actualizar en las situaciones concretas al lado de la infinitud de los elementos materiales externos, que existen fuera de él, anclados en la organización de los sistemas. (Rojas, 2006, p.34)

El desarrollo del vocabulario desde la perspectiva de la comprensión de textos. **Martínez Gonzales Yoelvis.** Es un artículo de reflexión sobre el proceso de enseñanza que el maestro debe tener en cuenta a la hora de abogar por una educación de calidad, enfocada a la comprensión de textos en los niños. Siendo que la manera de enseñar es un constante devenir, en donde no se puede tomar las mismas estrategias de enseñanza con un niño actual al igual que como se hacía con un niño de hace treinta años, porque definitivamente, se notará una diferencia, pues estos dos mundos difieren en sus contextos.

El artículo plantea un mejoramiento de la adquisición de vocabulario desde la lectura y comprensión de los textos, lo cual vendría a favorecer el progreso de la competencia comunicativa y la competencia lingüística, para ello se abordandiferentes teorías y opiniones de respetados pedagogos e investigadores expertos en la materia, que soportan y nutren esta propuesta, tales como las de: Vygotsky, los clásicos del marxismo, Rumeu, Angelina Machado, Teresa Garriga, Ezequiel, Franco y Miguel.

Campos semánticos y disponibilidad léxica en preescolares. **Revista Educación, Sánchez Corrales Víctor y Murillo Rojas, Marielos.** (1993) En esta revista de carácter informativo pedagógica, su principal objetivo está centrado en el estudio sobre la adquisición del léxico desde las primera etapa escolar del niño, la cual viene ser el preescolar.

Plantea tener en cuenta los conocimientos previos que el niño adquiere dentro de su conjunto familiar y que éstos sirvan para que a partir de ellos genere más conocimiento y lo más importante, que sea contextualizado. De modo que se exhorta a la educación preescolar como pilar secundario para la enseñanza. Por esta razón, el aprendizaje del vocabulario debe estar mediado por las experiencias del niño, quien debe estar ubicado dentro de un contexto determinado. En este sentido, propone la enseñanza y aprendizaje del vocabulario por medio de

campos semánticos. De modo que al implementar estrategias enfocados al campo semántico como estrategia de conocimiento se viene a generar un aprendizaje significativo.

“Premisas para una enseñanza sistemática del léxico” Trabajo de grado presentado por la chilena Cecilia Jeannette Morales Contreras, y cuyo trabajo tituló sustentando en la Universidad Austral de Chile Facultad de Filosofía y Humanidades escuela de lenguaje y comunicación, en el año 2005. Este trabajo de grado aborda la problemática que se presenta en el desarrollo del léxico desde el campo educativo, en el cual la enseñanza del léxico carece de una planificación rigurosa, lo cual alude a los errores de la educación tradicional que se niega a incluir cambios dentro de su estructura formadora. Cabe resaltar que a pesar de que este trabajo analítico se hace en un país como Chile, se ve que en cuanto a la educación se tiene la misma problemática y las deficiencias de una buena enseñanza del léxico, cosa que lleva a compartir similitudes, y por qué no, también aspiraciones de emplear estrategias que conlleven a una buena adquisición lexical por parte de los estudiantes que finalmente serán los que tendrán voz e incidencia en la sociedad como sujetos constructores y creadores de un colectivo crítico y analítico.

La sinonimia como recurso de acceso léxico en la enseñanza de lenguas, de María Luisa Regueiro Rodríguez, Universidad Complutense de Madrid; tomado de la Revista Nebrija “De lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas”; Publicación semestral. La enseñanza de lenguas extranjeras, las aportaciones de la traductología y de la semántica, los corpus léxicos y las situaciones de multilingüismo en nuestro mundo globalizado han supuesto en gran medida la superación de la muy añeja polémica en torno a la existencia de la sinonimia.

El tópico de la negación de la sinonimia léxica ha influido en la desestimación de su enseñanza, a la que se atribuye ser la causante de una supuesta “recarga cognitiva”. Sin embargo, en el presente artículo se afirman su existencia y su variedad como sinonimia interlingüística e intralingüística, tanto de cognados como no cognados, como facilitadora del acceso léxico y de la comprensión del conjunto de las restantes redes semánticas: polisemia /monosemia, referencia /connotación, hiperonimia /hiponimia, holonimia /meronimia, variantes diatópicas /difásicas /diastáticas.

El léxico en la enseñanza de ele: una aplicación práctica para el nivel intermedio, de Inmaculada Sanz Álava; ASELE. Actas XI (2000). Los docentes de español como lengua extranjera, son conscientes de que la enseñanza del léxico que proporcionan a los alumnos no es la adecuada ni en el contenido ni en las estrategias utilizadas. Asimismo, los profesores de ELE pocas veces se han preocupado de qué vocabulario enseñar y dónde acudir para conseguir los vocablos adecuados (Benítez, 1993). Por lo tanto, se cree que es fundamental establecer un corpus léxico para su posterior difusión, haciendo la selección en función de unos objetivos y de unos determinados destinatarios. Además, como existe la necesidad de proporcionar estrategias que faciliten el aprendizaje del vocabulario y su conceptualización y almacenamiento en el lexicón mental se ha elaborado una aplicación práctica que tiene como finalidad hacer efectiva la asimilación y organización del vocabulario planificado.

El léxico y su didáctica: una propuesta metodológica, de José Ramón Gómez Molina Universidad de Valencia. En la actualidad el objeto de enseñanza-aprendizaje de cualquier lengua, ya sea L1, L2 o LE, atiende al desarrollo de *la competencia comunicativa*, habilidad para utilizar el sistema lingüístico de manera efectiva y apropiada. El desarrollo de los diversos componentes de esta competencia pluridimensional, aunque diferente según autores coinciden en señalar que esa habilidad refleja cómo un hablante como ser comunicativo que es no sólo posee un conocimiento de la lengua sino también un capacidad para utilizar o efectuar dicho conocimiento cuando participa en una comunicación real.

La propuesta didáctica tiene como objetivo animar a los aprendices a desarrollar su limitada competencia comunicativa de ELE con el fin de facilitar la comunicación real como hablantes nativos; para ello potencia el tratamiento de las diferentes unidades que constituyen el léxico común y usual del español a partir de los presupuestos anteriores y de las aportaciones de diversos métodos de ASL.

Claves prácticas para la enseñanza del léxico, de Marta Igueras: Centro Virtual Cervantes. En este artículo se reflexiona sobre la importancia de la enseñanza del léxico y se ofrece algunas pautas para potenciarlas en la clase de lenguas extranjeras y ser capaces de analizar el componente léxico de un manual, planificar su enseñanza, diseñar actividades sobre este contenido, indispensable para el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos, beneficiarse de la enseñanza explícita de estrategias relacionadas con el descubrimiento del

significado de las unidades léxicas y su consolidación. Esta propuesta metodológica se realiza desde los aportes del enfoque comunicativo y el enfoque léxico y a la luz de los avances de la investigación sobre la adquisición del léxico.

2.2 Referentes teóricos

La competencia léxica como puerta de acceso a la comprensión y producción textual, gira en torno a un modelo basado en cinco saberes conceptuales básicos para el desarrollo de este trabajo de investigación.

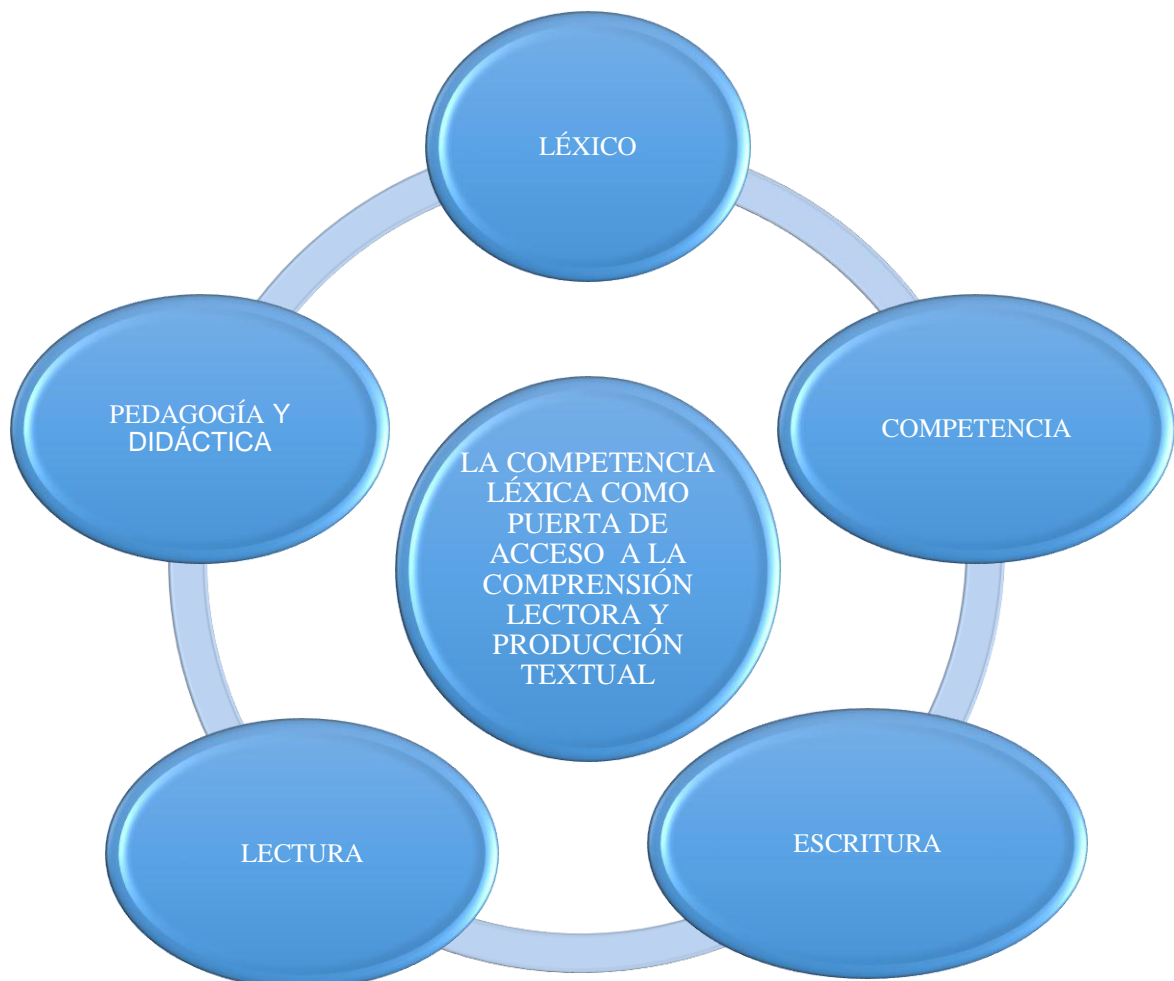


Figura 1. Modelo basado en cinco saberes conceptuales básicos

Fuente. Elaboración propia

2.2.1 Sobre el léxico

El léxico es la “piel de la lengua; su parte más sensible, lo que nos muestra la huella de los pueblos que la hablan, su pasado, su presente y, acaso también su futuro”

Tucson y Lomas

Antes de profundizar en el léxico, tema objeto de nuestro estudio, es necesario abordar aspectos generales relacionados con la lexicología y la lexicografía como disciplinas inherentes al léxico.

La lexicología es la disciplina de la lingüística que tiene como fin realizar la clasificación y representación del léxico según alguna relación sistemática. Usualmente trata asuntos como:

- El origen de las palabras (etimología), para lo que se requiere el auxilio de la lingüística histórica
- Las relaciones entre conceptos y palabras (onomasiología y semasiología)
- La estructura de relaciones semánticas que se establecen entre palabras que constituyen el léxico de una lengua.

La RAE define la lexicografía como “técnica de componer léxicos o diccionarios” y “parte de la lingüística que se ocupa de los principios teóricos en que se basa la composición de diccionarios”.

En el ámbito lingüístico, la lexicografía es puntualizada como una ciencia que se encarga del estudio e investigación de los signos y como estos pueden llegar a formar palabras; esta rama propone implantar los métodos aplicables para la redacción y creación de diccionarios de cualquier tipo.

Ahora bien, según la RAE (2014), léxico es “vocabulario, conjunto de las palabras de un idioma, o de las que pertenecen al uso de una región, a una actividad determinada, a un campo semántico dado, etc.

El léxico es el repertorio de palabras de una lengua, “enumera cada elemento de la lengua y lo coteja con un conjunto de interpretaciones léxicas, cuyo número refleja el grado de ambigüedad del elemento” (Bermeosolo, 2012, p.183).

Por otro lado el léxico es conocido como el inventario de las unidades que conforman una lengua. Cuando se habla de vocabulario de una lengua se está refiriendo al conjunto total de palabras que hay en ésta, en otras palabras, a su léxico. Este es un término que se aplica ampliamente en el estudio de la lingüística y sus formas para definir el modo de hablar de las personas. El léxico de una lengua, evidentemente, es un conjunto abierto, pues está constantemente enriqueciéndose con nuevas palabras, bien sea porque los hablantes de la lengua las crean, o porque se toman prestadas de otras. Así mismo, el léxico cambia rápida o lentamente de acuerdo con los cambios geográficos, políticos o culturales en que los hablantes participen.

Pastora Herrero (1990), distingue entre léxico como conjunto de todos los vocablos que están a disposición del locutor en un momento determinado, y vocabulario como conjunto de vocablos efectivamente empleados por el locutor en un acto de habla concreto. “Vocabulario y léxico están en relación de inclusión, el vocabulario es siempre una parte de dimensiones variables, según el momento y las necesidades del léxico individual y éste, parte del léxico global”.(Herrero, 1990, p. 60).

Igualmente se distingue dos clases de vocabulario, estos son: el vocabulario pasivo y el vocabulario activo. El vocabulario pasivo, es aquel que está formado por los conocimientos que somos capaces de comprender e interpretar cuando no son presentados, y el vocabulario activo es aquel que lo forman las palabras y expresiones utilizadas espontáneamente a través de enunciados lingüísticos.

Cada individuo posee un léxico mental, un conjunto de palabras que ha adquirido a través del contacto con el exterior, y a las que se le asigna una imagen mental. Retomando a Moreno y Sánchez (2004), el léxico mental de una persona se forma por unidades informativas llamadas lexemas que al combinarse con otros elementos morfológicos forman las palabras. En el español se pueden describir tres unidades: palabra, lexema y morfema.

Las palabras convencionales poseen un significado propio el cual se puede encontrar en un diccionario. Se entiende por significado el contenido semántico, condicionado por el sistema y por el contexto. Moreno y Sánchez (2004) señalan que a las palabras se les puede atribuir dos tipos de significado:

Significado denotativo: es el contenido lingüístico de un mensaje con independencia del contexto, es el significado real y se puede encontrar dentro de un diccionario, la disciplina que estudia este significado es la semántica.

Significado connotativo: es la información del mensaje de carácter afectivo y que los hablantes obtienen a partir de su conocimiento, razonamiento y percepción. La disciplina que estudia este tipo de significado es la pragmática.

En este sentido, el vocabulario que utiliza el hablante determina su capacidad comunicativa, cuanto mayor sea esta más precisa será la comunicación. La primera fuente de vocabulario para el niño es la casa y su entorno. Este hecho marcará diferencias apreciables, un niño criado en un entorno rural tendrá un vocabulario diferente al niño que haya crecido en un medio urbano. Se sabe que constantemente aparecen ideas nuevas a las que nombrar, convirtiendo así el vocabulario en algo que se va renovando y ampliando continuamente.

Por consiguiente, “el componente léxico está abierto a un aprendizaje sin límites: siempre se pueden incorporar nuevas palabras con significados nuevos, ampliados o distintos” (Serra, 2008, p. 275), en otras palabras, el desarrollo del léxico en las personas, se da a partir de la interacción con otras en un mismo ámbito sociocultural de manera oral, o de forma escrita, la cual se aplica más específicamente en el ámbito escolar, donde el docente tiene la responsabilidad de incorporar un determinado vocabulario a las diferentes fases del aprendizaje del niño.

Uno de los objetivos del área de lengua castellana y literatura es ampliar el léxico que posee el alumno de forma progresiva y dinamizar el que ya tiene. Según Moreno Ramos (2004), “Si ampliamos el bagaje léxico de los escolares les posibilita que puedan comunicarse con mayor precisión, propiedad y claridad, al tiempo que favorecemos procesos mentales tan importantes como ordenar, relacionar, matizar y clasificar la realidad individual y extra personal”. (p.164)

Durante la etapa escolar los alumnos deben, según Prado Aragonés (1999, p.15) aumentar el vocabulario y aprender a utilizarlo adecuadamente. Conocer los valores connotativos del léxico, usos especializados, sentido figurado. Conocer modismos refranes y frases hechas. Aprender bien la ortografía y las combinaciones sintácticas del léxico. Conocer

los mecanismos de formación de palabras y las relaciones semánticas. Saber usar los diferentes tipos de diccionario.

La forma de ampliar el vocabulario en las instituciones educativas no sigue una planificación determinada; el empleo de textos reales garantiza el conocimiento del léxico más frecuente en diversidad de situaciones. Moreno Ramos (2004) propone:

Incorporar nuevos vocablos al léxico mental de los estudiantes mediante la comprensión y ejercitación del nuevo vocabulario extraído de un contexto: el texto escrito. Para esto es necesario la realización de tareas y ejercicios de escritura y expresión oral que garanticen la memorización al tiempo que se practican las cuatro destrezas básicas de la lengua. Este enfoque globalizador destaca la semántica como punto de partida, aminorando la tradicional prioridad de la gramática. No tiene sentido enseñar palabras aisladamente, hay que agruparlas por su forma, su contenido [...]. (p.162)

Conforme a lo anterior podemos decir que el aumento del léxico no se detendrá durante toda la vida, como lo afirma Martín Vega (2009):

El aprendizaje de vocabulario es un proceso que dura toda la vida. La palabra es el signo lingüístico primario; a pesar de que existen unidades menores (morfemas, fonemas e incluso rasgos distintos de los fonemas), la palabra es la primera unidad comunicativa independiente. El conocimiento de una lengua no es sólo el conocimiento de su vocabulario: pero el contenido semántico de los mensajes reside básicamente en el léxico y, por eso, el conocimiento del vocabulario es básico para el dominio de una lengua. (p.175)

Por tal razón, podemos decir que el no tener un léxico amplio se hace evidente en la pobreza del vocabulario, llevando de esta manera a los estudiantes a un posible fracaso escolar. Cuando el niño desconoce el significado de las palabras que lee o escribe por hacerlo de forma mecánica, las deficiencias surgirán y retardará los progresos de aprendizaje en todas las áreas.

A veces la pobreza léxica de un alumno se debe a que no coincide el repertorio alumno-profesor o alumno-materia. Hay que utilizar no solo la dinámica vertical (profesor/alumno) sino la horizontal (alumno/alumno). Conocer un término supone además de usarlo, saber definirlo. Alvar Ezquerro (2003), piensa que:

Enseñar una palabra consiste en enseñar: su forma oral y escrita, pronunciación y ortografía. Su uso gramatical, propiedades y relaciones gramaticales. Solidaridades léxicas, restricciones en su uso y las combinaciones no fijadas más frecuentes. Su función y su uso en una situación específica. Diferentes niveles de significación en relación con lo anterior. Las relaciones semánticas con otras palabras (sinónimos, antónimos, hipónimos y polisemias). Las diferencias que hay entre palabras que poseen la misma estructura formal (homónimos, homófonos, homógrafos...) y reconocer y generar palabras mediante los mecanismos de formación de palabras (composición, derivación y acortamiento). (pp.11-12)

De esta manera podemos decir que las actividades para el desarrollo del léxico tienen que ser lúdicas y motivadoras y basarse en los intereses y situaciones cercanas a los alumnos para que de esa manera, el niño puede incorporar las palabras de su vocabulario pasivo o latente al vocabulario activo que posee. Según Pérez Daza (2010) “El enriquecimiento del léxico puede hacerse desde dos vertientes: la vertiente cualitativa que implica el conocimiento progresivo de los significados posibles de un mismo significante. Y la vertiente cuantitativa que supone conocer significantes nuevos con sus correspondientes significados” (p.6). Para Alvar Ezquerro (2003), la jerarquización del vocabulario nos obliga a no enseñarlo todo de golpe, sino de acuerdo con unos principios como pueden ser, de nuevo, la proximidad formal, significativa y sobre todo su frecuencia. Además no basta con enseñar la palabra, hay que fijarla y eso se hace mostrándola en contextos, tanto gráficos como lingüísticos

2.2.2 Sobre competencias

“Un modelo curricular por competencias nos ubica ante un escenario que va más allá de la modernización de la escuela, y nos obliga a entrar en la discusión por el tipo de sociedad y ser humano que queremos formar”

Pinto

El enfoque central del trabajo gira en torno a la competencia léxica, de esta manera es necesario plantear algunos parámetros que sirvan de ejes conceptuales con la intención de dar respuesta a los interrogantes y los objetivos de la investigación formulados.

En primera instancia, la noción de competencia vino a la par con el desarrollo de la cultura contemporánea que trató de poner un puente entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento y su aplicación, entre las capacidades subyacentes y el ejercicio. En esta tónica la concepción de competencia es el resultado de la evolución de conceptos afines expresados en diferentes términos y enfoques a través de la historia, por ejemplo, como **facultad** (siglo XVIII), como **desarrollo cognitivo** (Piaget), **funciones psíquicas superiores** (Vygotsky), **conocimiento intuitivo** (Chomsky), **negociación de la cultura** (Bruner), entre otros, a más de los conceptos de **proceso, logro y desempeño**, identificados en políticas educativas recientes.

El MEN (Ministerio de Educación Nacional), define el concepto de competencia como un saber-hacer en contexto, como la capacidad para poner en escena una situación problemática y resolverla; también como el conjunto de valores, contenidos y habilidades que la sociedad exige que desarrollen los educandos. Las cuatro competencias básicas que el MEN y el ICES proponen desarrollar en el sistema escolar colombiano son: *Competencia comunicativa, interpretativa, argumentativa y propositiva*.

El concepto de competencia fue planteado en la lingüística por primera vez por Chomsky en 1965, a partir de su teoría de la *gramática generativa transformacional*, bajo el concepto de *competencia lingüística* (Chomsky, 1970), la cual da cuenta de la manera cómo los seres humanos se apropian del lenguaje y lo emplean para comunicarse.

Todos las personas contamos con un conocimiento innato sobre la estructura de la lengua desde todos sus niveles: fonético, morfológico, sintáctico y semántico. Estructura que permite elaborar y reconocer enunciados gramaticalmente válidos. En otras palabras, es la capacidad que tiene todo hablante-oyente para comprender y producir un número infinito de oraciones en su lengua. Esto gracias a la Teoría Gramática Universal, la cual es el conjunto de principios, reglas y condiciones que comparten todas las lenguas.

Más tarde, Hymes (1980) amplía la noción de Chomsky y situó la competencia más allá de lo lingüístico, estableciendo el concepto de *competencia comunicativa*, con el cual plantea los usos y actos concretos dados a partir del lenguaje, dentro de contextos específicos. Esta definición se aparta así del hecho meramente lingüístico y le da cabida a otros aspectos como el social y el psicológico.

De modo que, la competencia comunicativa está dada por el uso que el ser humano hace del lenguaje en actos de comunicación particular concreta y un contexto social e históricamente determinado. Él consideraba que el niño adquiere la competencia cuando es capaz de saber que decir, a quién, cuándo y cómo decirlo, así como también cuando callar (Hymes, 1971). Decisiones estas que implican el qué, cómo, cuándo y dónde hacer uso del lenguaje, lo que innegablemente ya nos va apuntando a las ideas que se defienden en torno al logro de autonomía como sello distintivo en la alternativa de formar competencias.

Por lo que se refiere a *la competencia léxica*, ésta forma parte de las competencias lingüísticas. Dicha competencia se refiere al conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo, se compone de elementos léxicos y elementos gramaticales. En cuanto a la competencia semántica, comprende la conciencia y el control de la organización del significado con que cuenta un alumno. Por otro lado, la competencia léxico-semántica es la capacidad para relacionar formas con significado y utilizarlos adecuadamente, esto es, comprender una palabra es un proceso mental que consiste en conocer su significado su estructura y saber usarla. (La Huerta y Pujol, 1996)

Lo anterior implica que saber una palabra es: saberla pronunciar, saber escribirla, reconocerla al oírla o leerla, saber cómo funciona desde el punto de vista gramatical, conocer sus significados, saber usarla de forma apropiada en el contexto, establecer relaciones paradigmáticas y relaciones sintagmáticas.

2.2.3 Sobre la lectura y la comprensión lectora

“La lectura es como el alimento; el provecho no está en proporción de lo que se come, sino de lo que se digiere”

Jaime Luciano Balmes.

Leer es una habilidad comunicativa que permite al individuo construir significados de un texto mediante un proceso complejo de coordinación de informaciones diversas que provienen tanto del mismo texto, como del lector. En este sentido, diversos autores han desarrollado una perspectiva más amplia de lo que significa leer:

Isabel Solé (1992) considera la lectura, como un objeto de conocimiento en sí mismo y como instrumento necesario para la realización de nuevos aprendizajes y ha señalado que leer no sólo es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura, sino también leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito, el primer aspecto, implica la presencia de un lector activo que procesa y examina el texto con el propósito de lograr un objetivo.

Sobre el tema, Emilia Ferreiro (2005) manifiesta, que el ser humano debe ser lector y crítico de textos que lee, de manera que le encuentre el significado de la palabra escrita, es decir, la lectura es un acto donde el ser humano acepta la asignación de encontrarle sentido y coherencia a lo que el autor refleja en su escrito, por lo tanto, el lector debe reaccionar al momento de leer, buscando sentido de lo que se quiere expresar. Siempre se dice que la lectura es una actividad que nos permite identificar, decodificar y analizar lo que otra persona quiere decir, pero debemos tener en cuenta que no solo es un acto donde el ser humano decodifica signos gráficos, sino que va más allá, aceptando la responsabilidad de buscar un sentido del texto y transformar los conocimientos previos por los conocimientos recientemente aprendidos.

Por su parte, Ana Teberosky (2002) se refiere a la lectura como un medio a través del cual el ser humano procesa de manera sistematizada la información recibida a través de códigos gráficos, integrando otros procesos como la comprensión y el análisis de la información; del mismo modo señala, que el hombre ha inventado máquinas para aumentar o disminuir la distancia, como la rueda, la palanca o el propio automóvil, pero será la lectura la que lo llevará a comprender la ciencia y el sentido propios de la vida.

Con éstas y otras consideraciones es posible reconocer que la lectura, es la capacidad para asimilar los diferentes tipos de textos asociando aquello que ya sabemos con la nueva información. Se desarrolla la habilidad para prepararse antes, durante y después de leer un texto; además este es un proceso intelectual del hombre que le permite, ir más allá de decodificar, aprender y adquirir significados que coadyuvan a comprender y transformarse a sí mismo y al mundo.

Por otro lado, la comprensión lectora está presente en todos los escenarios académicos de los diferentes niveles educativos, se considera como una actividad crucial para el aprendizaje escolar, dado que una gran cantidad de información que los alumnos adquieren, discuten y

analizan en las aulas surgen a partir de los textos escritos, la autora Díaz Barriga (2000), dice lo siguiente:

La comprensión de la lectura es una actividad estratégica porque el lector reconoce sus alcances y limitaciones de memoria, y sabe que de no proceder utilizando y organizando sus recursos y herramientas cognitivas en forma inteligente y adaptativa, el resultado de su comprensión de la información relevante del texto puede verse sensiblemente disminuida o no alcanzarse. (p.143)

Cassany y Aliagas (2009), quienes apoyan la teoría sociocultural indican que “no basta con decodificar letras, inferir implícitos o formular hipótesis: tenemos que aprender la manera particular de usar aquel tipo de escrito en aquel contexto y tenemos que integrarlo en nuestras formas corrientes de usar el lenguaje” (p.10). Desde esta perspectiva sociocultural, que toma en consideración el contexto cultural del lector, la lectura es: una actividad situada, enraizada en un contexto cultural, que está interrelacionada con varios códigos (habla, ícono). Entonces, leer y comprender es participar en una actividad preestablecida socialmente: requiere adoptar un rol determinado, aceptar unos valores implícitos y un sistema ideológico o reconocerse miembro de una institución y una comunidad (Cassany y Aliagas, 2009, pp.17-18).

En otras palabras, la comprensión lectora no se refleja en la repetición o memorización fluida de un determinado párrafo, pues eso no garantiza que haya sido entendido, la comprensión se manifiesta cuando el lector es capaz de identificar las distintas ideas del texto y puede relacionarlas con otras ideas o experiencias, lo esencial será el grado en que se apropie y de sentido a lo leído. De este modo, a la comprensión se le puede considerar como la interacción entre el lector y el texto mismo.

Desde la perspectiva cognitiva-comunicativa y sociocultural, la comprensión de un texto, se logra en la medida en que el alumno llegue a convertirse en un comunicador eficiente. Esto supone:

- Comprender lo que otros tratan de significar en diferentes contextos, entendida la comprensión como un acto individual, original y creador.
- Poseer una cultura lingüística-literaria, que permita el descubrimiento de los recursos lingüísticos empleados por el emisor en la construcción de significados, en función de la comunicación.

- Demostrar, según las exigencias del contexto comunicativo en que se encuentre, un uso efectivo de los medios lingüísticos necesarios para expresar la comprensión del texto.

De lo anterior se infiere que la comprensión del texto se concreta cuando el lector logra integrar de forma global las ideas individuales, para que de esta manera, llegue a la esencia de la significación y a su expresión de forma sintetizada.

Asimismo, para enseñar a los niños a comprender lo que leen, será importante no dejarlos solos frente al texto, sino que el propio texto sea una herramienta para discutir, intercambiar y confrontar puntos de vista, esto posibilitará establecer una relación profunda con el interés del lector y facilitar la construcción de significados.

2.2.4 Sobre la producción textual

“La escritura es ese lugar neutro, compuesto, oblicuo. El blanco y negro en donde acaba por perderse toda identidad, comenzando por la propia identidad de cuerpo que escribe”

Roland Barthes.

Al hablar de producción textual es indispensable desarrollar aspectos relacionados con la lingüística textual, géneros discursivos y sobre el proceso de escribir. La lingüística textual no sólo se ocupa de oraciones a secas sino que hace énfasis en las relaciones interoracionales, estudiando los textos que subyacen en cada una de las emisiones del hablante o en los textos escritos. Esto significa que una gramática del texto incluye una gramática de la oración que dé cuenta de las estructuras lingüísticas subyacentes en el discurso. En este sentido, Van Dijk (1980) propone que “una gramática del texto debe contener no sólo las reglas para la derivación de las macro estructuras textuales que tienen un carácter semántico abstracto, sino además las reglas especificadas para la microestructura o estructuras superficiales”(p.24)

La gramática es un sistema de reglas, categorías, definiciones, etc., que abarcan el “sistema” de una lengua. Una gramática de texto explica sobre todo el sistema de normas que forma la base de la producción y la comprensión de los enunciados de una lengua determinada. La descripción de la estructura de éstos tiene lugar en diferentes niveles: fonológico,

morfológico, sintáctico y semántico. Las estructuras de los enunciados se formalizan en los diversos niveles.

El texto, es considerado como la unidad fundamental de esta nueva tendencia. Se fundamenta en la estructura superficial y profunda, tratadas por la gramática generativa. En cualquiera de los dos niveles el hilo conductor es la cohesión de sus diversos elementos, que alcanza su expresión en el acto comunicativo. (Van Dijk, 1980)

Por otro lado, Van Dijk (1980), teórico holandés, define el texto como:

Un constructo teórico y abstracto que se realiza en el discurso, es una estructura superior a la simple secuencia de oraciones que satisfacen las condiciones de cohesión y coherencia. No sólo tiene una estructura gramatical sino también estilística, retórica, esquemática y otra clase de estructuras; también se concibe como aquello que se teje o se construye: la macro estructura y superestructura que subyace aparece al finalizar el discurso. (p.33)

Desde esta perspectiva, se pretende analizar desde la lingüística el uso de la lengua en un contexto educativo determinado, de igual forma se busca fomentar e incentivar en los estudiantes el uso correcto de la misma y evaluarlo en la producción textual (*comprensión y producción textual*), para esto es necesario hacer un estudio de la gramática, y el léxico como subsistemas de la lingüística.

Siguiendo en esta tónica, el autor tiene que identificar el modelo de texto escrito que mejor se ajuste a sus propósitos, escogiendo de la variada gama de escritos que se producen en los distintos campos de la actividad humana. En tal sentido, el escritor requiere disponer de una tipología textual. Es decir, así como el texto presenta niveles de jerarquía, también se ubica dentro de un género textual. Al respecto existen aspectos teóricos importantes que deben considerarse.

La noción de género discursivo se encuentra inscrita en una teoría más general de la comunicación social, que entiende la comunicación discursiva como práctica verbal de tipo dialogal y de carácter ideológico. La génesis de los géneros discursivos está en las formas de comunicación discursiva determinadas por las relaciones de producción y por la formación política social. De ahí que se considere que la construcción de este género y las formas de

organización de sus enunciados dependan y expliciten las relaciones jerárquicas de la comunicación. (Bajtín, 1992)

Bajtín afirma que todas las esferas de la actividad humana están relacionadas con el uso de la lengua (oral y escrita), concreto y singular, por tanto, cada una de ellas elabora sus tipos relativamente estables de enunciados, denominados *géneros discursivos*. Estos enunciados muestran las condiciones específicas de una esfera dada de comunicación a partir del contenido temático, el estilo y la composición que estén vinculados a su totalidad. Estos planteamientos están relacionados con el estudio de la lingüística textual, ya que tienen que ver con la manera de analizar los estilos o fenómenos de la lengua dentro de una esfera social, pues se debe tener en cuenta el hablante en relación con el contexto y no de una forma abstracta y estructurada basada en las formas lingüísticas de los enfoques estructuralistas.

La clasificación depende de la complejidad de los enunciados. Bajtín los divide en géneros primarios y secundarios. Dentro de los primarios ubica todo lo relacionado con la oralidad y dentro de los secundarios incluye lo literario, lo periodístico y lo científico.

Con relación al tercer aspecto, se plantea que la habilidad escritural consiste en emplear un sistema de códigos con características propias para expresar ideas, pensamientos y sentimientos, por lo que escribir no debe reducirse a asociar símbolos visuales y referentes auditivos, o a una simple habilidad motriz.

La literatura especializada señala diversos significados de la escritura: Cassany (1999), explica que la escritura es sistema de signos a través de los cuales se utiliza el lenguaje para expresar el pensamiento y por medio de la cual se pueden conseguir objetivos a nivel personal, científico, informativo, académico, etc. Afirma además, que la escritura es un proceso complejo que transforma la mente del sujeto, pues facilita “el desarrollo de nuevas capacidades intelectuales, tales como el análisis, el razonamiento lógico, la distinción entre datos e interpretación o la adquisición del metalenguaje” (p.38)

Teberosky y Tolchinsky (1995), consideran que escribir es una:

Actividad intelectual en búsqueda de una cierta eficacia y perfección, que se realiza por medio de un artefacto gráfico manual, impreso o electrónico para registrar, para comunicarse, para controlar o influir sobre la conducta de los otros, que posibilita la

producción y no sólo la reproducción, que supone un efecto de distanciamiento tanto como una intención estética. (p.29)

Tolchinsky (1993), define la escritura como “un instrumento cultural que permite al hombre no sólo controlar y transformar el medio, sino que también controla y transforma su propio funcionamiento”(p.32)

Niño Rojas (1985) concibe el acto de escribir como “un acto de creación mental en que un sujeto escritor, con un propósito comunicativo, concibe y elabora un significado global y lo comunica a un lector mediante la composición de un texto, valiéndose del código de una lengua escrita”. (p.35)

Por otro lado, la escritura se considera como una la forma de comunicación más amplia y por ende es necesario, que los estudiantes escriban claro y conciso. Algunas instituciones educativas entienden que la escritura es la parte del lenguaje que ayuda a la capacitación humana para que conforme el pensamiento o la cognición.

Al respecto, Sara Agudelo (1988) plantea: “El lenguaje general y en particular la escritura son elementos esenciales para el desarrollo, la educación y la formación del hombre”.(p.23)

Se concibe a la escritura como instrumento de comunicación, pensamiento y conocimiento, como objeto de reflexión y análisis; tomando una orientación hacia la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar. Finalmente, se puede decir que el aprendizaje de la lectura y la escritura van íntimamente ligados.

2.2.5 Sobre el relato

El relato es un texto narrativo, por lo tanto la narración es uno de los géneros discursivos más utilizados por la humanidad para organizar y dar a conocer sus experiencias, por lo que es considerada una de las formas más efectivas que ha acompañado al ser humano como medio de expresión a lo largo de la historia. Éste ha existido desde el origen de la humanidad, el cual ha ido evolucionando en el trascurso del tiempo, Kohan (1999). Según la etimología, “*la palabra contar evolucionó desde la enumeración de objetos a la de acontecimientos, hasta convertirse en relatar*”.(p.7) También, Kohan (1999) afirma que la palabra relato es dado a conocer en tres

sentidos diferentes; el discurso hablado mediante el que narra un suceso o una serie de sucesos; la serie de sucesos reales o ficcionales que son objeto de ese discurso; el acto de narración.

El relato posee ciertas libertades, por eso es distinto al cuento Kohan (1999) afirma:

El relato es un texto narrativo de una extensión variable que permite la inclusión de desvíos y digresiones que el cuento no permite”. Además, “un relato narra una historia, es decir, una serie de sucesos encadenados en el tiempo desde un principio, una situación inicial hasta un final, empleando un discurso apropiado. Sin embargo, un “buen relato no tiene límites. (p.10)

Por otra parte, Genette (1972) define el relato en su texto “discurso del relato” a partir de tres nociones diferentes; en primer lugar, lo designa como “*discurso oral o escrito que asume la relación de un suceso o de una serie de sucesos*” (p.42). Seguidamente, menciona “*relato designa a la sucesión de acontecimientos, reales o ficticios, que son el objeto de este discurso y sus diversas relaciones de encadenamiento, de oposición, de repetición*”(p.43). En tercer lugar, da a conocer el relato como “*Un acontecimiento: no ya el que se, cuenta, sino el que consiste en que alguien cuente algo: es el acto de narrar tomado en sí mismo*”. El relato es un medio para dar a conocer un contexto, unos personajes, una situación, un tiempo, unas temáticas de diferentes formas y medios.

2.2.5.1 El relato de experiencia. El relato de experiencia hace alusión a la expresión narrativa, que permite dar forma a las experiencias reales de la cotidianidad. Es indispensable tener en cuenta que dentro de la cotidianidad Misak, involucra todos los aspectos culturales, donde el ayer es dado a conocer por la voz de los mayores (Kølley wam) y el mañana será construido por las nuevas semillas que nacen en el día a día, de igual manera, la memoria es fundamental para la supervivencia de una identidad, por ende al construir relatos de experiencia se está tejiendo nuestros saberes culturales que parte del hacer diario o que hicieron parte de la cotidianidad de nuestros mayores y se ha conservado en el transcurso del tiempo. Es así como el relato de experiencia no solo se convierte en un baúl de memorias sino en un vehículo pedagógico que contribuye al proceso de enseñanza y aprendizaje, que inicia en el interés de los estudiantes.

“*Los relatos de experiencia permiten comunicar quiénes somos, qué hacemos, cómo nos sentimos y por qué debemos seguir cierto curso de acción y no otro*” (Mc Ewan y Egan, 1998, p.30). Aquí se refleja la cosmovisión de quien lo escribe, quien transmitirá una lluvia de sentimientos, emociones y formas de pensamiento. El relato de experiencia es parte de la tradición oral porque a medida que pasa el tiempo un mismo hecho es contado de diferentes maneras, lo que convierte al relato en una nueva historia y de esta manera va modificándose en el transcurso del tiempo.

Asimismo, “*el relato de experiencia es una categoría dentro de los relatos donde se hace una construcción de unidades narrativas que conforman una secuencia temporal basada en una experiencia*” (Labov y Waletzky citados en Acevedo, 2012, p.39). De esta manera se debe tener en cuenta, que éste tiene unas características que lo contrasta de los demás relatos. En este sentido, Labov (1978) menciona cinco elementos que constituyen el relato de experiencia.

El primero es el *resumen*. Labov (1978) menciona que “*los narradores comienzan sus relatos con una o dos proposición es que resumen toda la historia*” (p.19). Es una parte que no se debe confundir con expresiones que se utilizan antes de iniciar un relato. Éste elemento indica la construcción de la microestructura, así involucrando operaciones cognitivas como la generalización, la construcción y la síntesis. De esta forma, abre unas expectativas en el lector, y se presenta como algo de gran importancia en la vida del relator y reposa en su memoria como un hecho relevante.

El segundo elemento se denomina *indicaciones*, este posee aspectos como el lugar, el espacio, el tiempo, los personajes comprometidos y la situación. Una parte de esta información puede ser encontrada en el resumen. Para las indicaciones, Labov (1978) menciona:

Ante todo, es necesario en un relato precisar más o menos el momento, el lugar, los personajes involucrados, su actividad o situación. Puede darse en las primeras proposiciones narrativas, pero de ordinario, se reserva una parte especial, compuesta de proposiciones libres. (p.18)

El tercer elemento, se denomina *complicación*, se refiere al desarrollo o desenlace de las secuencias narrativas de la historia. Donde Labov (1978) reconoce al relato como “*un método de recapitulación de la experiencia pasada que consiste en hacer corresponder a una serie de*

acontecimientos supuestos o reales una serie idéntica de proposiciones”(p.22) .Lo anterior reconoce a la complicación en el relato como un orden lógico y cronológico de acontecimientos y adecua la interpretación. Puede decirse, que la complicación es una de las partes fundamentales ya que su nudo o conflicto se encuentran allí y hace que el relato tenga mayor interés por parte del lector. En cuarto lugar, se encuentra el elemento del *resultado o conclusiones*, el cual alude al desenlace de la historia y al cambio de la situación inicial para convertirse en una nueva situación.

Por último, se encuentra *el cierre*, donde el narrador utiliza proposiciones para finalizar la narración. De lo anterior, Adam (1992) señala que “Es necesario distinguir el final de un relato del cierre de un acto de habla realizado al interior de esta proposición, el cierre está destinado a hacer volver al lector al momento del intercambio ”(p.23) . El cierre no modifica el carácter del relato, pero se orienta al contexto interactivo.

Durante mucho tiempo los textos narrativos han sido estudiados dentro de la estructura de introducción, nudo y desenlace como lo han realizado con el cuento pero en este caso, Labov amplía la mirada del texto narrativo, poniendo más elementos dentro de esta estructura, mostrando la importancia del relato de experiencia no solo como estudio de textos literarios si no que también vincula el análisis desde lo subjetivo e intersubjetivo del lenguaje, donde se puede tener una capacidad reflexiva de producir sentido a partir de la experiencia ya sea personal, con los demás y con su contexto.

2.2.6 Sobre el bilingüismo

La comunicación es el arma más importante para el desarrollo social y cognitivo en el ser humano. Los individuos lo realizan a partir de uno o más sistemas lingüísticos. En primera instancia, Miguel Siguan nos da a conocer lo que ocurrió en la Torre de Babel, como un referente histórico sobre la variedad de lenguas que existen en el mundo: “En los relatos de los primeros libros de la biblia, escritos muchos siglos antes de nuestra era, se proponga el mito de la torre de babel como justificación de la diversidad de la lengua a partir de la lengua única” (Siguan, 2001, p.7).

También, el lenguaje “*en la existencia humana cumple doble función. Es el instrumento del pensamiento y es, al mismo tiempo, un medio de comunicación entre los hombres e incluso*

su medio principal de comunicación” (Siguan, 2001, p.8). Por lo tanto, se trae a colación, el concepto de bilingüismo porque el trabajo será realizado donde la mayoría de estudiantes son bilingües. Según Siguan (2001) propone, el siguiente enunciado para referirse a una persona bilingüe *“Llamamos bilingüe al sujeto que posee dos sistemas lingüísticos dos lenguas con amplitud y profundidad similar y que es capaz de utilizarlos en cualquier situación de su contexto social con parecida facilidad y eficacia”* (p.10). Por ende, el ser bilingüe es muy importante para la comunidad Misak y una constante preocupación por pervivirla a través del tiempo. Por esta razón, los centros educativos son espacios donde se fortalece el bilingüismo, porque tanto el Nam Srik (lengua Misak) como el español son medios de interacción en diferentes contextos, en que el ser misak se desenvuelve durante el ciclo de la vida.

También, Siguan resalta que es importante tener en cuenta el origen del bilingüismo de un determinado territorio:

Lo primario no es el individuo, sino que, por el contrario, lo primario es el hecho histórico que ha puesto dos lengua en contacto – más o menos tenso- en un mismo territorio y los factores sociales, políticos, económicos que condicionan la dinámica y el desarrollo de este contacto. (Siguan, 2001, p.10)

Por lo tanto, es importante tener en cuenta, estos factores que pueden determinar la permanencia o la desaparición del bilingüismo.

Después de la conquista, la lengua nativa fue perdiendo su importancia, por causa de la lengua española. Por consiguiente, Siguan Miguel (2001) plantea que *“todos tienen en común un desequilibrio de fuerzas en favor de los invasores que acaba en un desequilibrio político. Y el estatus de la lengua”* (p.13). El ser bilingüe va en decadencia porque *“los que hablan la lengua dominante tienen menos interés o necesidad de aprender la otra lengua que los que hablan la lengua débil”* (Siguan, 2001, p.14). Por esta razón, el propósito es lograr que los estudiantes tengan en cuenta que la lengua es fundamental para construir una identidad y no pierdan el interés por ella.

2.3 Sobre la pedagogía y la didáctica

“Una elección de pedagogía, inevitablemente conlleva a una concepción del proceso de aprendizaje del aprendiz. La pedagogía nunca es inocente. Es un medio que lleva su propio mensaje.”

Jerome Brunner.

La pedagogía es la ciencia de la educación; es decir, es la reflexión científica que capta la esencia y procedimiento de la conducción en la realización del ser humano. Como tal la pedagogía es la filosofía, la ciencia y la técnica de la educación; ella conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos, establece los objetivos y propone los métodos y los procedimientos referentes a los fenómenos educativos. Como ciencia debe ser una reflexión disciplinada, sistemática y profunda sobre la teoría y la práctica del saber educativo, al que orienta para que la acción educativa sea adecuada y eficaz.

Por otro lado, bajo el concepto de didáctica se incluyen las estrategias y las técnicas que facilitan la enseñanza de una disciplina y hacen posible su aprendizaje. “la dirección armónica y eficiente de esos elementos en el aprendizaje de los estudiantes, se denomina didáctica”.

Durante mucho tiempo, la didáctica ha sido entendida como una disciplina que conlleva al campo del éxito educativo, sin embargo muchas veces creemos que con sólo impartir una serie de actividades o estrategias dentro o fuera del aula de clase ya con ello se asegura un supuesto éxito, pero es difícil hoy en día con la diversidad de opciones que existen en el campo educativo, asegurarnos un éxito sin tomar en cuenta todos los elementos que rodean tanto al alumno como al docente.

De esta manera la didáctica, puede ser ese arte de enseñar la vida a través de técnicas y estrategias que permitan descubrir un mundo lleno de posibilidades, como lo afirma su definición desde el punto de vista etimológico: la cual proviene del griego *didaktike*, el cual tiene una relación estrecha con enseñar, instruir o exponer con claridad, a raíz de esta definición muchos autores han expresado su sentido y significado de la didáctica como se expondrá a continuación.

Por ejemplo para Fernández Huerta (1985) la didáctica tiene por objeto las decisiones normativas que llevan al aprendizaje gracias a la ayuda de métodos de enseñanza, esta

definición nos lleva a entender que el autor expresa una parte fundamental del proceso, como lo es su objeto.

Por otro lado Escudero (1980) expresa de la didáctica que ella es una ciencia que tiene por objeto la organización y orientación de situaciones de enseñanza aprendizaje con el fin de obtener la formación intelectual del educando. Esta definición apunta al igual que la anterior más al plano curricular o institucional, es decir, a las situaciones que se dan o se van dando a través de la práctica en el contexto educativo.

En consecuencia, la pedagogía y la didáctica parten de la reflexión sobre el mundo de la vida y regresan al mismo, y en este recorrido reconstruyen y transforman cuerpos teóricos, toman en consideración el contexto escolar, los objetivos, los contenidos, los procesos de pensamientos y acción, y desarrollan métodos, procedimientos y estrategias que propician y facilitan la construcción del conocimiento.

Frente a estas definiciones tanto de pedagogía como de didáctica, nos encontramos con el rol que deben asumir tanto el alumno como el docente en su proceso de enseñanza, el primero no debe comportarse como un mero espectador del proceso y el segundo como un dador solo de conocimientos, teorías o técnicas, el acto didáctico por sí mismo es comunicativo, ejemplo de ello cuando entramos al aula de clase el primer día de inicio del año escolar, en ese momento se marca una ruta que si bien puede ser mal entendida también puede ser muy beneficiosa para ambos.

De esta manera, el rol del docente, debe estar orientado a considerar las características de los estudiantes, tomar en cuenta las motivaciones e interés de ellos y proporcionar estrategias que ayuden a descubrir su aprendizaje, esto por supuesto enmarcado en un sentido social que involucre los factores no solo internos de la escuela sino de todo su alrededor incluyendo la familia, la comunidad entre otros.

Atendiendo lo anterior, la propuesta se trabaja con base en la concepción vigotskiana, que centra su interés en el desarrollo integral de la personalidad por cuanto es esta la que se comunica y aprende en un contexto interpersonal, social. Tiene en cuenta el carácter activo de los procesos psíquicos y el carácter social de la actividad humana, y considera el lenguaje como un sistema de signos que participa en la comunicación y la cognición, las que se producen en la

actividad sociocultural; establece así, la interrelación entre la personalidad, la comunicación y la actividad.

Entiende el aprendizaje como un proceso interactivo, dialéctico, en el que interviene los conocimientos, la experiencia y las vivencias del alumno como sujeto activo, irrepetible, social y protagonista en el que se producen modificaciones en su actividad; por lo que tiene en cuenta la ley de mediación y enfatiza en la zona de desarrollo próximo (ZDP), en la relación pensamiento lenguaje, en la unidad del contenido y la forma y en la práctica como principio constructivo de la ciencia (Vygotsky, 1987).

2.3.1 El proyecto de aula

El trabajo por proyectos viene tomando gran aceptación como una alternativa viable para lograr los deseos de cambio y transformación de la institución escolar. Esta “herramienta de cambio profundo” como lo considera Josette Jolibert aunque no es nueva en la historia de la pedagogía, pues sus orígenes se remontan a Dewey y a la Escuela Activa, sólo fue adoptado oficialmente en Colombia en 1994, a través de la Nueva Ley General de la Educación.

Para algunos autores, el proyecto de aula es un conjunto de actividades que combinando recursos humanos, materiales, financieros y técnicos, se realizan con el propósito de apoyar, complementar y ampliar los programas y el currículo de una clase o de un curso. Para otros, es un instrumento de planificación didáctica del aula y un factor de integración que articula los componentes circulares de un aula y utiliza la investigación como un medio de indagación y búsqueda.

De acuerdo con el MEN (1994), un proyecto pedagógico se define como:

Un conjunto de actividades programadas para alcanzar objetivos propios de la formación integral de las personas que participan de él. Se caracteriza porque no se desarrolla en un tiempo y con una secuencia temática rígida. Puede girar en torno a una problemática o a un tema específico, pero su relación con la vida y la cotidianidad es mucho más directa.

Para el caso de la propuesta “La competencia léxica como puerta de acceso a la comprensión y producción textual”, el proyecto de aula se convierte en el enlace entre el aula y

la realidad de los grupos objeto de estudio, además, permite dinamizar las estructuras cognoscitivas en un proceso autónomo e interactivo a partir del proceso creador.

En este sentido Jolibert (1988) afirma que:

Los beneficios de la pedagogía de proyectos tienen que ver con la construcción de la personalidad de las capacidades y las competencias del niño: la capacidad de proyectarse la capacidad de representarse de ante mano una realidad para ver cómo actuar sobre ésta, la capacidad de organizarse con los demás en su vida social, el trabajo colectivo, la solidaridad, el respeto por el otro, la acogida de ideas distintas.(p.44)

Es decir, que los estudiantes en su formación educativa tengan una visión de liderazgo y responsabilidad, logrando que ellos y el docente desarrollen conjuntamente estrategias educativas que permitan construir un pensamiento autocrítico.

El proyecto de aula, es una estrategia que permite generar acuerdos y compromisos entre el educador y el educando en el aula de clase, así mismo es considerado como un proceso de construcción colectiva de conocimiento, donde intervienen las experiencias previas, las reflexiones cotidianas de los estudiantes, de su entorno sociocultural y afectivo; estableciendo así un aprendizaje significativo que ayuda a desarrollar habilidades en los estudiantes.

Asimismo, Gloria Rincón estima que:

Introducir el trabajo por proyectos en las escuelas no es sólo un asunto técnico. Implica cambios en la forma como se establecen las relaciones de poder, de saber y de afectividad entre autoridades educativas, maestros, alumnos, padres de familia y comunidad educativa en general. Exige ambientes de trabajo cooperativo, solidario, tolerante, en los que permanentemente se practique la democracia, la valoración de la diferencia y la responsabilidad. (p.36)

El Proyecto Pedagógico de Aula tendrá como base las siguientes etapas: diagnóstico, construcción y sistematización. Con respecto a la primera etapa, el diagnóstico, permitirá caracterizar a los estudiantes en cuanto a sus aspectos fisiológicos, cognoscitivos, afectivos, motrices, familiares, socioeconómicos, lingüístico. De los anteriores aspectos se complementará con el ambiente escolar y el contexto cotidiano. La intención de realizar un diagnóstico del ambiente escolar, radica principalmente, en buscar determinar, las características, condiciones, potencialidades y restricciones que posee el ambiente en el cual se realizan las actividades, y su

importancia consiste en que permite identificar de una manera más objetiva cuál es el estado actual de la población objeto de estudio, respecto a la comprensión y producción textual.

La segunda etapa que es de Construcción, permitirá plantear directamente con el estudiante una comunicación horizontal la cual va a generar expectativas que lo lleven a desarrollar su habilidad escritural y su capacidad creadora, que se verá reflejada en la producción de diferentes clases de cuentos. En este sentido, el estudiante acentúa su disposición para aprender aquello que es en núcleo de su interés y el aprendizaje adquiere una verdadera significación para él, de allí que en el proceso de aprender confluyan las necesidades individuales, los valores, los hábitos y los diferentes elementos presentes en el contexto que lo ha venido impregnando constantemente.

Y la última, la sistematización, que es la escritura ordenada y documentada de los saberes acumulados por la experiencia, en este caso la relación teoría, práctica y producción de cuentos. La sistematización relaciona la Investigación Acción Participativa IAP, en tanto pretende construir conocimiento con los estudiantes, para transformar la realidad en cuentos.

La conducción del proceso de aprendizaje en el aula, debe centrarse en la actividad de la investigación, en la tarea de aprender a través del descubrimiento, en la búsqueda por dar respuesta a las interrogantes que surgen de sus propias inquietudes y necesidades, facilitando la introducción del educando en un universo más amplio de posibles experiencias.

En el caso específico de enseñanza aprendizaje del lenguaje escrito, se expone sobre el proyecto de lengua según Camps (1996):

Se formulan como una propuesta de producción global que tiene una intención comunicativa, por lo cual habrá de tener en cuenta y formular los parámetros de la situación discursiva en que se inserta, y, al mismo tiempo, se formula como una propuesta de aprendizaje con unos objetivos específicos que tienen que ser explícitos y que pueden ser los criterios de producción y de evaluación de los textos que se escriben. (p.22)

Camps, señala que los proyectos de lengua se formulan como una producción global, entendida ésta como la producción de un texto específico (carta, ensayo, artículo, cuento, folleto, etc.) Esta producción surge porque el profesor crea una situación en la que tiene sentido la producción textual. Así se privilegia la intención comunicativa, el uso del lenguaje en el que

los estudiantes descubren el poder que se deriva de su dominio. Esto es planteado por Camps (1996) del siguiente modo:

Dentro de estas actividades intencionales adquieren intencionalidad las acciones que se llevan a cabo: la finalidad de la actividad les da sentido. Por ejemplo si hay que escribir un cuento, tendrá sentido los elementos que lo componen. Así pues, el uso de la lengua es funcional los elementos formales y puntuales que hay que llegar a dominar para saber escribir no son independientes de la globalidad de la producción discursiva. (p.32)

Esta autora justifica los proyectos de lengua porque en los proyectos generales se privilegia el objeto de estudio y el lenguaje se vuelve medio, se vuelve transparente.

3. Aspectos metodológicos

En este apartado se expondrá la naturaleza de la investigación, la población y muestra, los instrumentos para la recopilación de la información y las categorías e indicadores.

3.1 Naturaleza de la investigación

La presente investigación es de naturaleza cualitativa, descriptiva y acción participativa, en la que se busca fortalecer la competencia léxica de los estudiantes, a la vez desarrollar la competencia comunicativa. El estudio cualitativo se basa en diversos aspectos para medir sobre estadísticas y evaluación del léxico como medio para la comprensión y producción textual que cada estudiante posee, además el aspecto descriptivo sirve para la implementación de metodologías amparadas en soportes teóricos que son de ayuda como referentes para la realización del proyecto investigativo.

Del mismo modo, el presente proyecto se enfoca en la realidad de un contexto académico y social, que servirá para verificar las falencias de las temáticas, objeto de estudio y las respectivas estrategias para mejorarlas. Se hace el uso de diferentes instrumentos y estrategias para la recopilación de información que nos servirán como muestra, para esto se hará uso de diagnósticos, imágenes, observaciones, anécdotas etc.

La metodología cualitativa como herramienta básica para profundizar el conocimiento humano va a permitir generar nuevos saberes en la investigación y a la vez datos descriptivos pertinentes para nuestro proyecto investigativo.

En la metodología cualitativa el investigador va a abordar el contexto en el cual se desarrolla el estudiante como un ser social. De modo que el examinador implantará estrategias flexibles y acordes con cada situación que envuelva al estudiante como participe de la investigación.

Para este proyecto se hace necesario implementar teorías que vayan acordes con el objetivo del proyecto investigativo. Siendo así, se recurre a la Teoría del aprendizaje de Vygotsky (1987), la cual se basa en el aprendizaje sociocultural de cada individuo y por lo tanto, el medio en que éste se desarrolla. Para este autor en su modelo de aprendizaje, el contexto

viene a ocupar la parte central y más importante, pues la interacción social se convierte en modelo de desarrollo.

Por último, el trabajo se realizará con base en proyectos de aula.

3.2 Población y muestra

La población que se ha tomado como referencia es mixta y estará conformada por estudiantes que oscilan en edades de 13 y 15 años. Lo anterior se expone en la siguiente tabla 1.

Tabla 1. Población

INSTITUCIÓN MAMA MANUELA	EDAD
GRADO: 9	
Johana Paola	15
Claudia	14
Blanca	14
Yuliana	13
Fabián Andrés	13
Leidy Johana	14
Lucy Jimena	14
Daniel	15
Andres Felipe	13
Yineth	14
Monica	15
Orlando	14
Alexandra	15
Angy	13
Floro	

Fuente. Elaboración propia

3.3 Instrumentos para la recolección de la información

En el desarrollo de la presente investigación se hará uso de las siguientes herramientas para la recolección de la información: Observación participante: con esta herramienta el observador da inicio a una clase de observación e interacción con los sujetos de estudio. El investigador se insertará dentro de un aula de clase, en el cual, primero hará una intervención

dialógica y luego se integrará de forma observacional con los estudiantes en el grado e institución ante mencionada. (tabla 1).

Diagnóstico: es una se hacen una serie de preguntas con respecto a conocimientos previos acerca del tema específico ajustados a la competencia léxica, qué entiendes por leer?, qué es comprensión textual, qué es escribir, entre otros talleres. Con el uso de esta técnica se van a proyectar una serie de actividades enfocadas hacia el saber-hacer de los estudiantes donde se tendrá en cuenta conocimientos previos con base en los temas objeto de estudio.

4. Sistematización de la experiencia

*La enseñanza que deja huella,
no es la que se hace de cabeza a cabeza,
sino de corazón a corazón.*
Howard G. Hendricks

4.1 Análisis del diagnóstico: “explorando conocimientos”

La sistematización de la práctica es muy importante, ya que es un medio donde se recoge la información que busca reconstruir y reflexionar sobre una determinada intervención, facilitando así distintas características de diversas situaciones dentro de la práctica. Ésta da a conocer el seguimiento, las herramientas y los hallazgos en las distintas estrategias realizadas en el proceso pedagógico.

El diagnóstico es fundamental en el proceso de investigación educativa para llevar a cabo el análisis mediante la información, valoración y toma de decisiones respecto al grupo de estudiantes, para así formular guías de enseñanza y aprendizaje con recíproca interacción, cuya finalidad es la inserción social y ocupacional del sujeto mediante una acción orientadora.

Por otro lado, el diagnóstico es fundamental en el trabajo investigativo, convirtiéndose en una puerta de acceso para el análisis de diferentes situaciones que hay en el proceso de la escritura, lo cual requieren de atención, tiene una función orientadora; en este sentido Sanz Oro (1990) afirma que “*el diagnóstico es una función de la orientación dirigida a tomar decisiones y facilitar el perfeccionamiento de las personas, los procesos, instituciones o situaciones diagnosticadas*” (p.35)

Cabe resaltar que un sujeto es poseedor de aprendizajes y conocimientos previos, que a raíz de ellos debe formar nuevos saberes, de esta forma Ausubel (1976) plantea que “*solo habrá aprendizaje significativo cuando lo que se trata de aprender se logra relacionar de forma sustantiva y no arbitraria con lo que ya conoce*” (p.29). Esto es una razón para fomentar un aprendizaje desde lo ya conocido por los sujetos.

El desarrollo del trabajo investigativo se realizó en la Institución Educativa Mama Manuela, ubicada en la vereda las Delicias, que hace parte de la zona rural del municipio de Silvia Cauca, las prácticas fueron realizadas con el grado noveno uno (Anexo 1). Para iniciar se elaboró un diagnóstico con dos fases: la primera fue una encuesta de 6 preguntas sobre la lectura, y la segunda giró en torno a la escritura (Anexo 2). A continuación las respuestas y su respectivo análisis:

En la primera, **¿Qué entiendes por leer?** La mayor parte de los estudiantes mencionaron que leer es “*aprender nuevas cosas*” y el resto tiene diferentes definiciones, como “*enriquecer la memoria*”; “*un medio para mejorar la escritura*”; “*un elemento práctico*”; y “*capacidad para identificar palabras*” (Figura 2). Se puede observar que tienen un concepto básico, reducido y elemental sobre la lectura como medio de adquirir conocimientos, porque el acto de leer va más allá de lo mencionado, por ello éste constituye un medio eficaz para el aprendizaje, tal y como lo indica Emilia Ferreiro (2005):

La lectura es una actividad que nos permite identificar, decodificar y analizar lo que otra persona quiere decir, pero debemos tener en cuenta que no solo es un acto donde el ser humano decodifica signos gráficos, sino que va más allá, aceptando la responsabilidad de buscar un sentido del texto y transformar los conocimientos previos por los conocimientos recientemente aprendidos. (p.30)

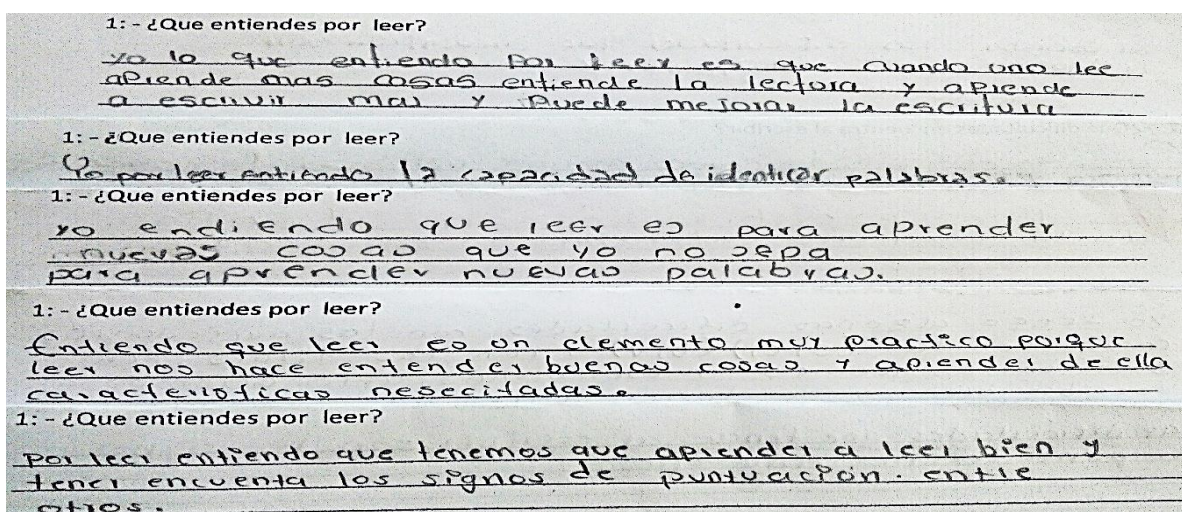


Figura 2. Cuestionario sobre lectura.

Fuente. Elaboración propia

Respecto a la segunda pregunta **¿Te gusta leer?** manifestaron lo siguiente: “*si, porque descubro nuevas cosas, pero es aburrido cuando hacen leer los mismos libros*”; “*si, porque leer me lleva a otro mundo*”; “*si, porque ahí encuentro muchas palabras desconocidas y aprendo muchas cosas analizando*”. Solo uno manifestó que no le gustaba leer “*pues a mí casi no me gusta leer, en mi casa nunca leo ningún libro*” (Figura 3). Con base a sus respuestas se puede observar que sí les gusta leer textos libres, no los impuestos en colegio, porque estos en ocasiones suelen ser repetitivos.

Respecto a esta problemática el Ministerio de Educación dentro de los lineamientos curriculares expone, “*El problema no es tanto de la cantidad de libros que los muchachos tendrían que leer –lo peor que le puede ocurrir a alguien es tener que leer por obligación, o mecanizar listados de autores y obras– sino de la posibilidad de vivenciar el asombro, en el reconocimiento de lo que somos, con la lectura crítica de unas cuantas obras*”.

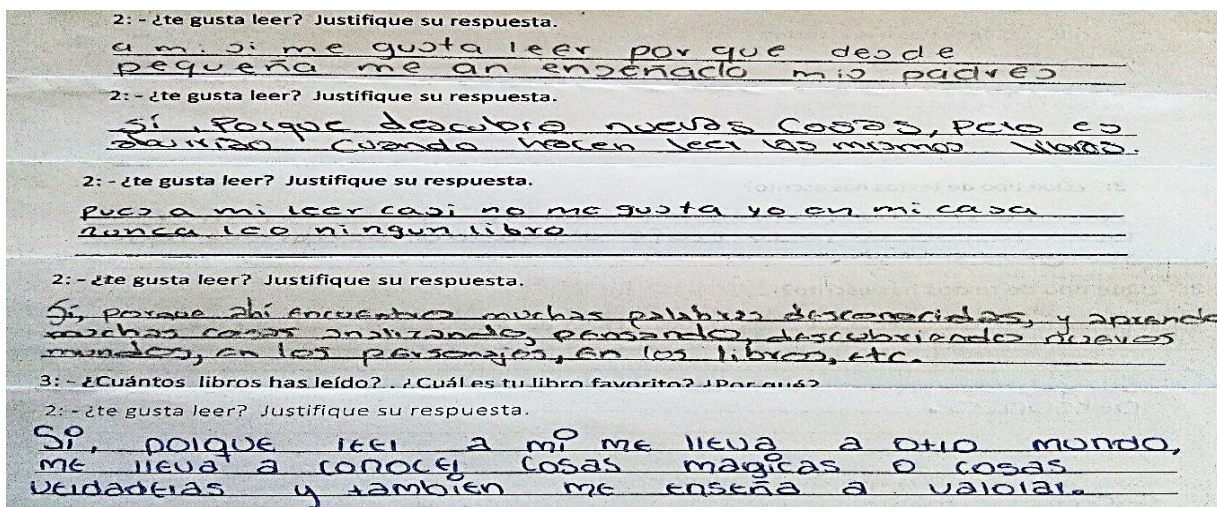


Figura 3. Cuestionario de lectura.

Fuente. Elaboración propia

En la tercera pregunta, **¿cuántos libros has leído?** y **¿cuál es tu libro favorito?** respondieron que hasta el momento han leído entre 2 y 5 libros y que los más trabajados son: “*el Principito*”, éste es el que más gusta; “*Padre rico, padre pobre*”; y “*Como todos los días*”, solo un niño no ha leído ningún libro, (figura 4). La mayoría respondió que les gusta leer, lo cual es gratificante, porque es un medio que coadyuva el desarrollo del aprendizaje, también porque permite que sean personas críticas y reflexivas frente a cualquier situación.

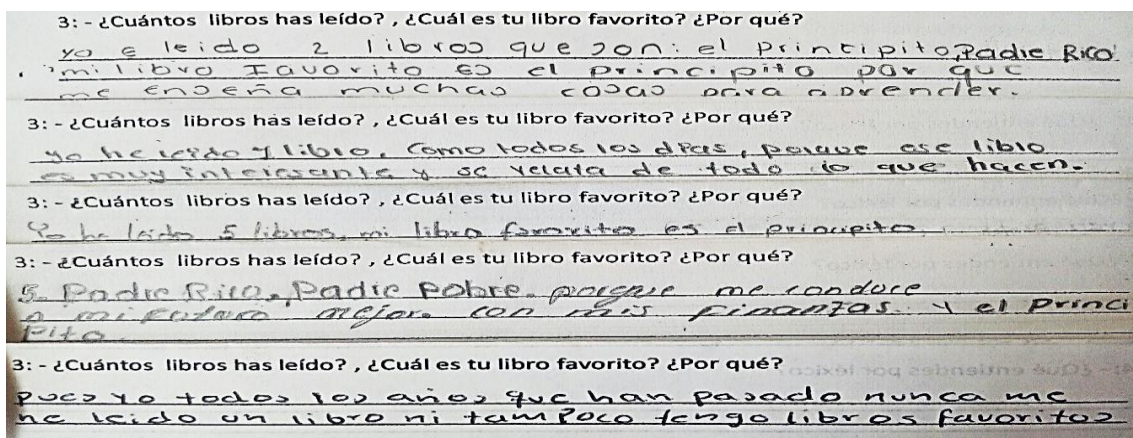


Figura 4. Cuestionario de lectura.

Fuente. Elaboración propia

En la pregunta, **¿Cómo se desarrolla el proceso lector en su institución?** En su totalidad indicaron que no hay actividades y un plan a seguir o no lo conocen (figura 5), de manera que algunos aun no identifican con claridad los talleres de comprensión lectora que toda institución posee información sobre el tema en sus planes de aula.

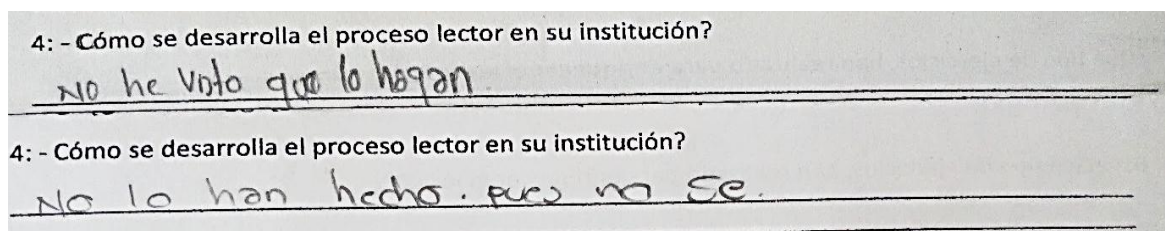


Figura 5. Cuestionario de lectura.

Fuente. Elaboración propia

¿Puedes leer en Nam Trik? A esta pregunta respondieron: “si puedo leer, porque mis padres me enseñaron desde que tenía 4 años...”; “pues yo en leer nam trik, casi no puedo leer bien”; y “no puedo leer en nam trik” (Figura 6). Algunos afirman saber leer en la lengua nam trik porque hace parte de la formación del ser bilingüe como estudiante indígena, esto es primordial en el análisis, ya que de esta manera se percibe que a pesar de poseer un segundo idioma (el español) aún se conserva la lengua nativa. Respecto a los que manifestaron no leer y entender muy poco, éste aspecto es preocupante puesto que la lengua es parte de la identidad del ser Misak. Referente al aspecto escritural que se percibe en las respuestas se observa que hay interferencia lingüística.

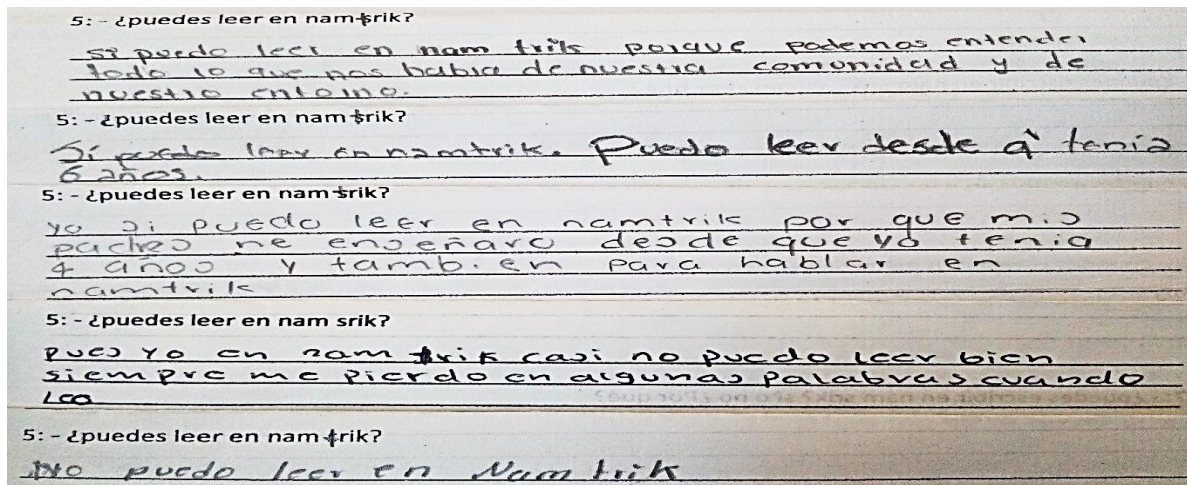


Figura 6. Cuestionario de lectura.

Fuente. Elaboración propia

¿Qué tipo de textos te gusta leer en Nam Trik? en esta pregunta manifestaron: “los textos narrativos”; “sobre las historias y los orígenes del pueblo Misak”; y “pi urek, la voz de los mayores” (Figura 7), esto muestra que hay un sentido de pertenencia en los estudiantes y un interés respecto a las lecturas que desean realizar. Solo un estudiante dijo: “pues a mi los textos en nam trik, casi no me gustan...”.

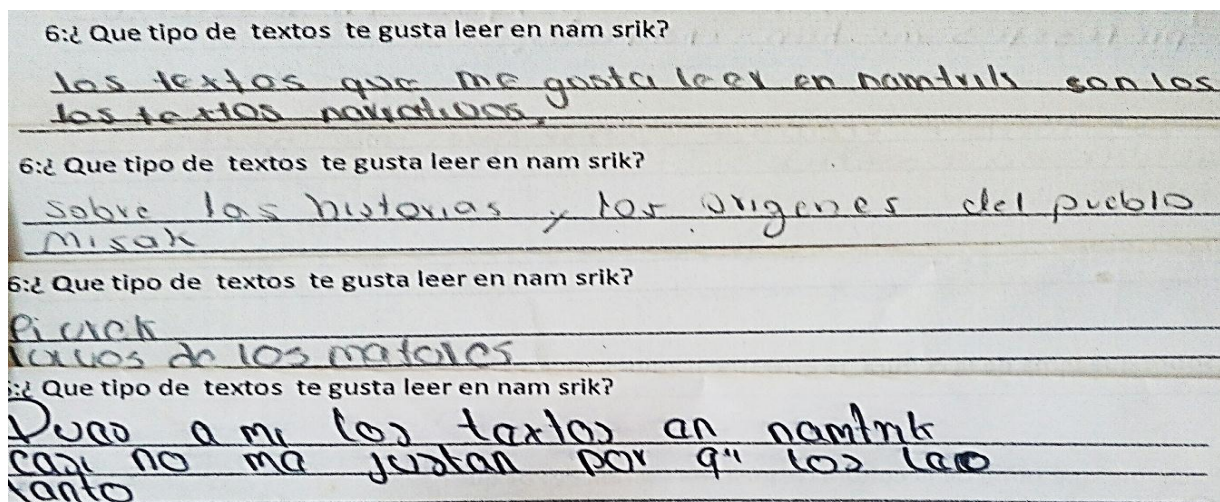


Figura 7. Cuestionario de lectura,

Fuente. Elaboración propia

Por otra parte, se hicieron 5 preguntas referentes a la escritura, a continuación se dará a conocer las respuestas dadas a dichos interrogantes.

¿Qué entiendes por escribir? al respecto, tienen una idea muy limitada, entre las respuestas están: “*crear ideas y plasmar letras*”; “*es una forma de aprender*”; “*una forma de adquirir información y un medio de comunicación*”; y “*desarrolla la mente*” (Figura 8). Esto no debe quedar en un concepto reducido, porque la escritura es un medio de expresión y una forma de dar a conocer los conocimientos, tal y como lo afirma Cassany (1999) “*La escritura es un sistema de signos a través de los cuales se utiliza el lenguaje para expresar el pensamiento y por medio de la cual se pueden conseguir objetivos a nivel personal, científico, informativo, académico*”.

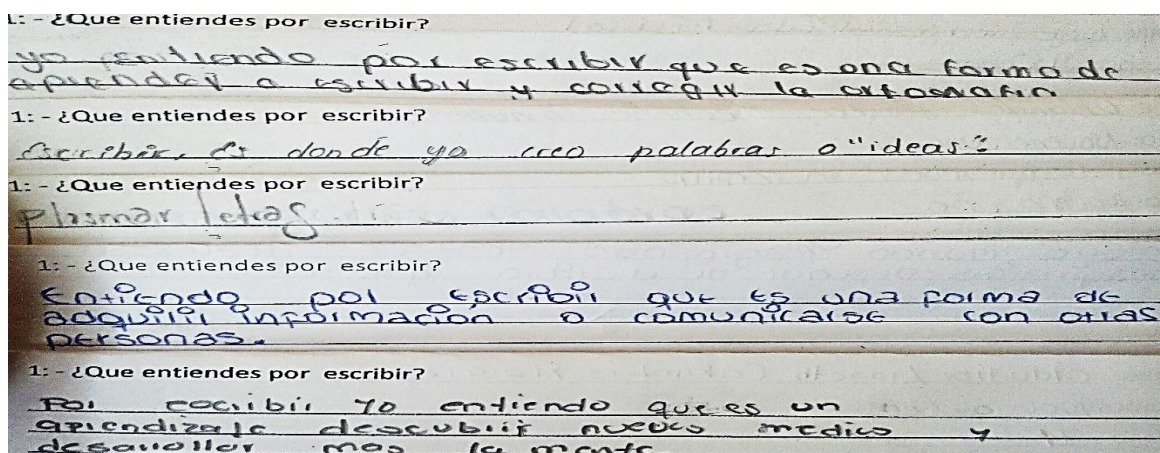


Figura 8. Cuestionario de escritura.

Fuente. Elaboración propia

En la pregunta **¿Qué dificultades encuentras al escribir?** respondieron lo siguiente: “*hacer párrafos, en la ortografía y signos de puntuación*” (Figura 9), dichas problemáticas son frecuentes en el proceso escritural, lo que hace que no haya una correcta comunicación, perdiéndose en algunos momentos el sentido de lo que se desea transmitir al lector.

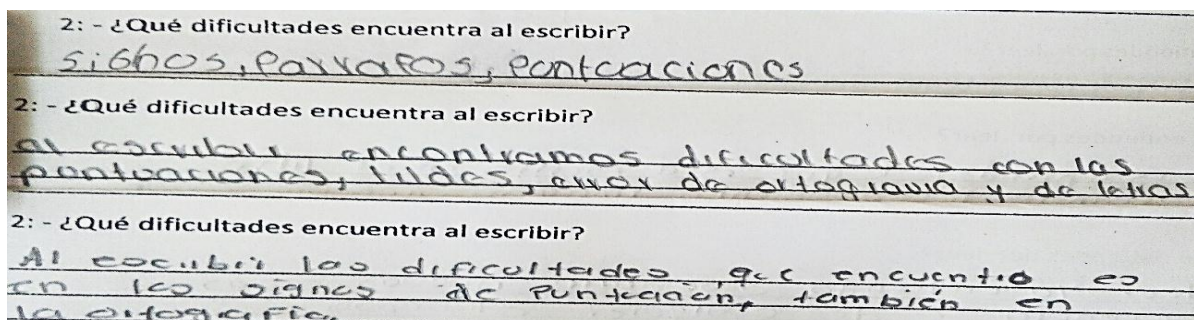


Figura 9. Cuestionario de escritura.

Fuente. Elaboración propia

¿Qué tipo de textos has escrito? la totalidad respondió que han escrito textos narrativos como “*cuentos y fábulas*”, “*narrativo e informativo*”; y “*no he escrito nada porque no me queda bien la ortografía*” (figura 10). El texto más trabajado es el narrativo, en el ámbito escolar éste se convierte en el más aceptado por los estudiantes, a pesar de que existen otros tipos de textos.

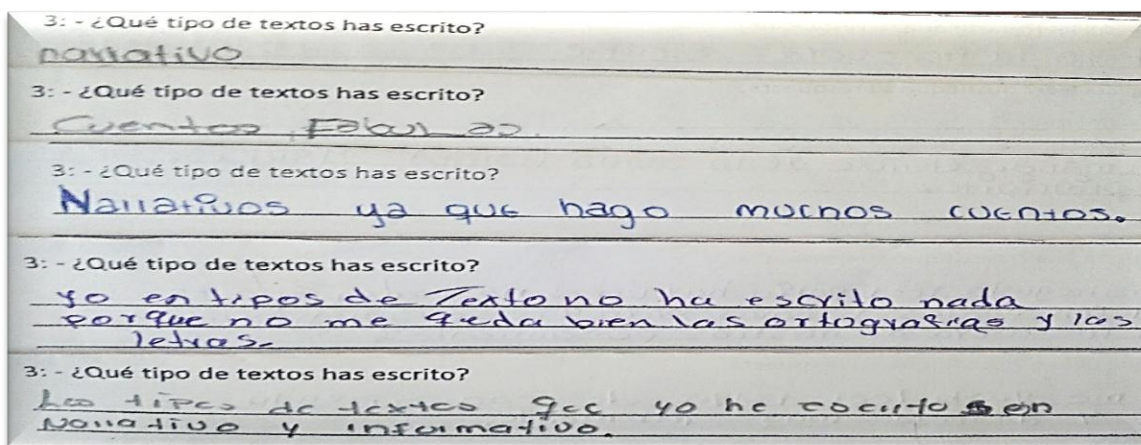


Figura 10. Cuestionario de escritura.

Fuente. Elaboración propia

¿Puedes escribir en nam trik? a la pregunta respondieron: “*yo sí puedo escribir en nam trik, porque me enseñaron a escribir mis padres*”; “*yo puedo porque me enseñaron en el colegio*”; “*yo en nam trik pues más o menos, algunas palabras...*”; y “*no puedo*” (figura 11). Es pertinente mencionar que en la comunidad misak la educación inicia en el Nak chak (el fogón), que es el primer lugar de formación, donde los padres y abuelos son eje central de transmisión de saberes, aquí se enseña la lengua como parte principal dentro del tejido de conocimientos, después inicia la segunda escuela, que son los centro educativos, en el que el profesor cumple un papel muy importante en seguir fortaleciendo la cultura, en este caso por medio de la escritura en lengua nativa.

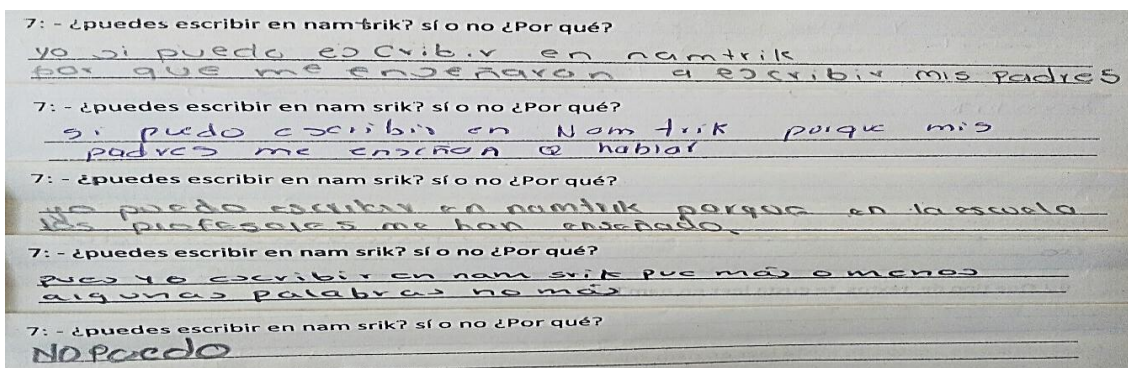


Figura 11. Cuestionario de escritura.

Fuente. Elaboración propia

¿Sobre qué tema cultural te gustaría escribir? En sus respuestas se evidencia los siguientes temas: “la minga y el vestido”; “pensamiento propio y nuestra lengua”; “origen del pueblo Misak”; y “sobre nuestra cultura, para que se recupere nuestras costumbres y saberes” (Figura 12). Es grato observar que aún se interesen por la cultura, porque éstos temas hacen parte no solo de la riqueza de conocimientos, sino también, porque es una fuente de formación del educando que se tendrá en cuenta en el proceso escritural.

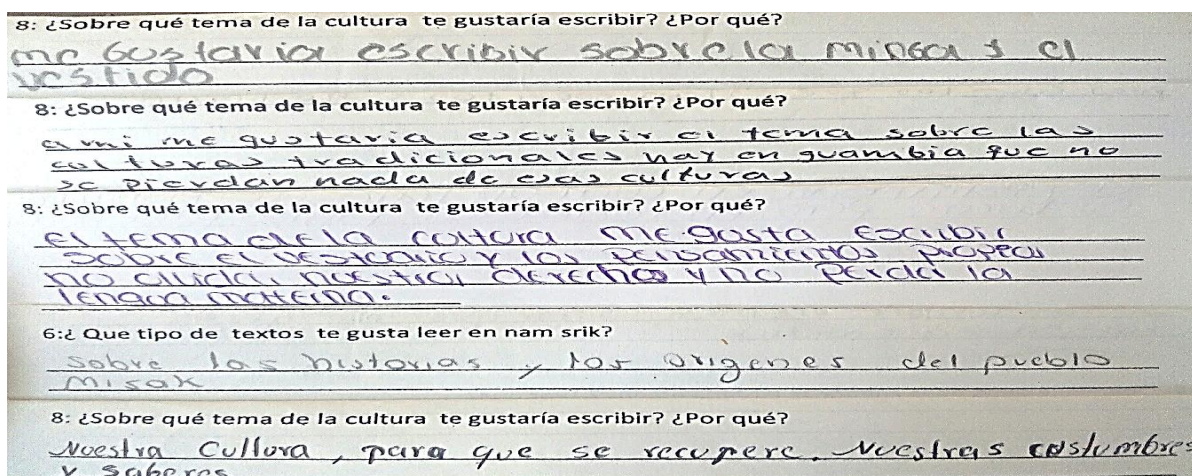


Figura 12. Cuestionario de escritura.

Fuente. Elaboración propia

En la segunda parte del diagnóstico se trabajó con un taller denominado “observa e imagina”, al iniciar la clase se les entregó a cada uno de los alumnos unas imágenes de las redes sociales, se les pidió escribir cualquier tipo de texto a partir de éstas, con el propósito de observar las fortalezas y debilidades en la parte escritural, el resultado de este taller fue el siguiente:

En la mayoría de estudiantes se observó la escritura en bloque, problemas en la construcción de párrafos, uso mínimo de conectores y al utilizarlos no lo hacían correctamente. Otra falencia es la excesiva repetición de un vocablo a lo largo del texto, mostrando un desconocimiento de los sinónimos y el uso de recursos lingüísticos, haciendo que sus escritos sean lacónicos y en ciertas ocasiones sin cohesión y coherencia (*Anexo3*).

Tomando algunos apartes de los escritos se pudo detectar otros aspectos. La estudiante Evelyn, en uno de los párrafos de su cuento escribió: “había una vez una una vailarina que también cantava estaba en Bogota todos la aplaudían, un dia ella termino su show...” (*figura 13*), se puede observar la problemática 3, que menciona Mauricio Pérez Abril (1998) que hace referencia a la falta de cohesión en los escritos de los niños, sus producciones no establecen relaciones lógicas entre los enunciados, perdiéndose así el sentido de la idea.

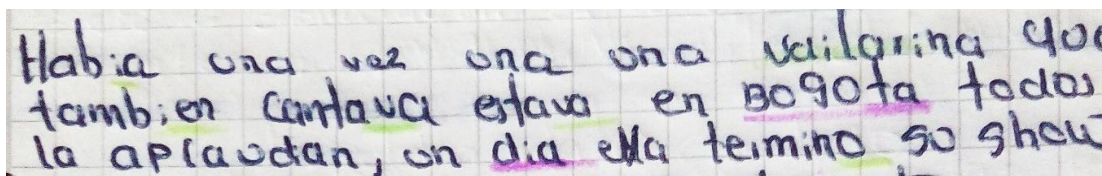


Figura 13. Observa e imagina. Mónica

Fuente. Estudiante noveno uno, 2017.

El estudiante Fabián, narró lo siguiente: “eya fue a su casa y no pudo dormir bien pensando pensaba entre ser famosa o seguir siempre ahí, al otro dia lo yamo y le dijo que si y le pregunto a donde hay que ir y le dijo a varranquilla y se fue y le dieron su propio avion y el avion sufrio una faya y se averio una hala del avión y se cayo en una izla y solo ella sibrevivio y se asusto demasiado y se desmallo” (*figura14*). En este párrafo se observa que tiende a confundir la “b” con “v”, debido a que estos fonemas tienen similitud en su fonética, de igual modo se presenta la confusión de la “y” con “ll”, omiten letras en las palabras, esto genera el cambio en el sentido de lo que se desea transmitir al lector, generando confusión en el momento de leer, se ve el problema de ortografía y también una escritura que es transcripción de lo oral.

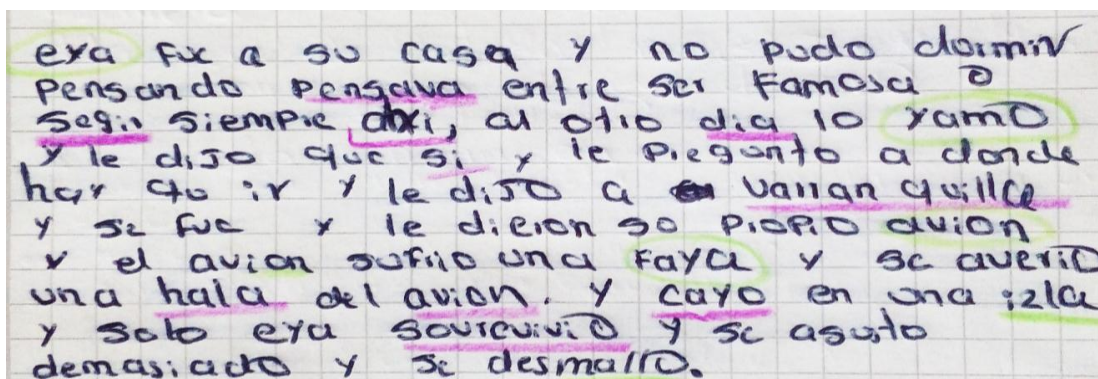


Figura 14. Observa e imagina. Fabián.

Fuente. Estudiante noveno uno, 2017

En las dos fases del diagnóstico se observó fortalezas como debilidades respecto al proceso de lectura y escritura, asimismo, algunas problemáticas planteadas principalmente por Mauricio Pérez Abril en el texto “Leer y escribir en la escuela”. Por otro lado, las dos fases del diagnóstico fueron de gran ayuda, porque con base a ello, se implementaron diferentes estrategias para mejorar y fortalecer la competencia léxica y textual.

4.2. Pre-escritura: “El umbral del tejido de palabras”

El anterior diagnóstico fue fundamental para identificar los saberes previos respecto a la temática objeto de estudio, también se detectaron fortalezas, destrezas y debilidades en el proceso escritural. A partir de ellas se planificaron las estrategias, actividades y marcos teóricos a trabajar, entre ellos el párrafo (clases de párrafo), tipología textual (narrativo, descriptivo, informativo y argumentativo), lluvia de palabras, sinónimos, familia de palabras, “al son de la a y la e” y el relato (relato de experiencia y su respectiva estructura).

En primer lugar, se hizo la explicación del párrafo por medio de un mapa conceptual (anexo 4), después se realizaron 2 talleres para interiorizar el tema. En el primero debían desarrollar párrafos con base a unas causas y un efecto dado, (Anexo 5); en el segundo se entregó la idea temática para que ellos construyan un párrafo (Anexo 6), el tema con el que se trabajó fue la “contaminación de las aguas”. Ambos ejercicios fueron desarrollados con el propósito de mejorar su construcción, porque en trabajos anteriores no lo desarrollaron correctamente.

En un segundo momento, se desarrolló lo inherente a la tipología textual, a partir de un mapa conceptual (Anexo 7), se realizaron 5 talleres para dar a conocer el tema de una forma clara. En el primer taller, se le entregó a cada estudiante una hoja que contenía 4 textos, ellos debían identificar a qué tipo de texto correspondía cada uno. De este taller se observó un buen resultado, porque la mayoría pudo identificar correctamente con base a la explicación previa (Anexo 8).

Se hizo otro taller denominado “*tejiendo palabras*”, que en la lengua se le llamó “Wam kuan Srap” donde debían construir textos narrativos, haciendo uso de los párrafos, para crearlos se les dio imágenes teniendo en cuenta que el lenguaje visual es primordial para la inspiración, además, se les obsequió un dulce con diferentes marcas e imágenes. A partir de estos debían realizar un texto narrativo incluyendo las palabras, colores, e imágenes que contenían las bolsas y subrayar los vocablos que incluyeran. Asimismo, para trabajar con el Nam trik, se hizo una salida por la huerta del colegio, donde habían diferentes plantas, según lo observado debían elaborar un texto narrativo teniendo en cuenta que el contexto hace parte esencial en el aprendizaje del individuo. Obteniendo el siguiente resultado:

Los dos ejercicios fueron gratificantes porque expresaron la motivación y la creatividad en el momento de la producción textual, también se observó el mejoramiento en la construcción del párrafo. Uno de los ejemplos del ejercicio con las bolsas de los dulces, fue realizado por el estudiante Fabián, quien describió la mayoría de las características halladas en su sparkies (Anexo 9) pero, tuvo debilidades, como la falta de cohesión y coherencia: “*en un mundo estaba un gato con gafas era un mundo de color morado*”, además no utiliza las comas sino que se limita a repetir la conjunción ”y” a pesar de que no es imperioso, ya que no existe la necesidad para indicar adición, suma o coexistencia de varias entidades.

Otro ejemplo de las características de los dulces es el escrito de la estudiante Claudia, quien hizo un texto interesante y empleó correctamente los párrafos según la explicación previa. En uno de ellos expresó una problemática social y familiar mostrando las condiciones en que algunos individuos viven dentro de la sociedad, revelando así su contexto; ella escribió lo siguiente: “*su marido, el señor blando era un borracho y vagabundo; quien cada noche llegaba a su casa solo a dormir, además no había sido educado en una escuela*”, referente a ello la alumna comentaba que en su hogar , había una persona que siempre llegaba alcoholizado, de

esta manera se puede ver que los niños en su mayoría reflejan lo que están viviendo. “*una familia pobre que luchaba por conseguir trabajo y su propia vivienda*”, en este fragmento da a conocer la realidad de nuestro país, donde las tasas de desempleo son cada vez más altas y conseguir una vivienda propia se hace más difícil (Anexo 10). En este sentido, el contexto se convierte en un elemento esencial para la vida del individuo, influyendo en su pensamiento y comportamiento. Vigotsky (1978) plantea “...*todos los procesos psicológicos superiores (comunicación, lenguaje, razonamiento, etc.) se adquieren primero en un contexto social y luego se internalizan*”. Por otro lado, la estudiante en mención tuvo un buen manejo de signos de puntuación, marcación de tildes, cohesión y coherencia.

En el cuento de la estudiante Mónica, (Anexo 11), no narra de forma precisa y detallada los hechos, sino que solo escribe de manera resumida e incoherente, “...*vivir con el y fresa era muy celosa a su novio neto las tres hermanas les regañaba Pero su última hermana la uva tenía esposo llamado azúcar...*”. Esto se debe al afán de terminar el escrito, limitándose a mencionar algunos hechos, que serían pertinentes describir con más precisión para que el desarrollo del cuento sea más comprensible. Se puede observar que presenta una débil progresión temática, donde hay distintos enunciados que no permiten comprender la idea general del texto y evidenciar una secuencia lógica referente al tema. De esta forma describe sucesos desarrollados por el personaje, pero la progresión temática es fragmentada y se cambia de situación del personaje de un párrafo a otro, lo que imposibilita mantener el tema central.

En el texto en nam trik, la alumna Leidy, empleó la mayoría de la plantas halladas en el Yatul (huerta), en la narración de su cuento personifica la oca, mauja, orejuela y maíz en ello cuenta que éstos personajes fueron a jugar al bosque y se encontraron con la temible orejuela, (que en la lengua se dice pishinkalu), la estudiante relaciona a éste personaje con el duende “Kallim” el ser espiritual que habita en el bosque, a veces bueno, otras veces aparece como un antagonista. En cuanto a los productos menciona los más típicos de la comunidad, entre ellos están oca “pañi” y la mauja “mishi”, lamentablemente estos alimentos ya casi no se siembran y pocos conocen los beneficios nutricionales que poseen; por lo tanto en el aula se hizo una pequeña reflexión referente a éste aspecto. La orejuela es primordial en el Ya tul, porque hace parte de la medicina propia, la cual tiene variedad de beneficios para la salud física y espiritual. Es indispensable trabajar con el contexto, porque a medida que va relacionados con ello va

descubriendo y aprendiendo nuevas cosas, esto no solo para mejorar la competencia léxica y textual, sino también para ir tejiendo nuevos saberes y fortalecer lo propio.

La huerta para nuestra comunidad es un sitio sagrado, porque en ella se tiene contacto con la madre tierra, de igual manera es una fuente de educación propia donde los niños aprenden a trabajar, a sembrar y cultivar; dentro del PEM (Proyecto Educativo Misak) se tiene en cuenta este aspecto, por lo cual los niños y jóvenes se forman también en la parte agrícola, aprendiendo a trabajar la tierra y a cultivarla, por ende cada escuela o colegio de la comunidad tiene sus huertas (yatules).

En lo escritural se observaron falencias como la inclusión de palabras en español como “mas” “mamita” y “carro”, este fenómeno es denominado préstamo lingüístico que en este caso sería del español a la lengua nativa, porque éstas palabras tienen la forma de decirlas en la lengua nativa enés de “mas” se pudo utilizar la palabra propia que sería “katø kuchi”, también muestra la repetición de palabras y no identifica mediante un título a su cuento escrito. (Figura 16).

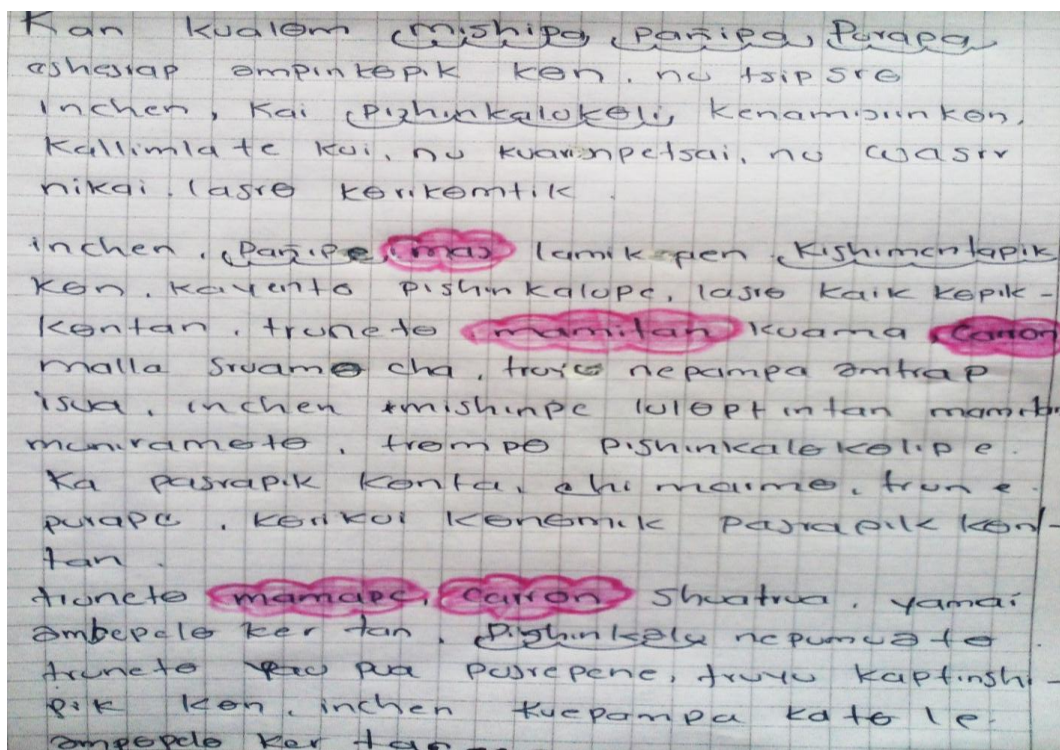


Figura 15. Tejiendo palabras.

Fuente: Estudiantes noveno uno, 2017.

El tercer taller se denominó “*identifícame*”, éste se realizó con el propósito de dar a conocer el texto descriptivo, cada alumno describió a otro compañero, los demás debían adivinar quién era, ya culminada la actividad se prosiguió a explicar la teoría, luego se hizo una pequeña actividad donde se les dio una imagen para que la describieran y encontrarán el mensaje que ésta transmitía. El estudiante Orlando elaboró una descripción muy superficial (*Figura 17*), no interpretó el mensaje de la imagen, ni realizó ningún análisis; como lo plantea Niño Rojas (1985) “*el análisis consiste en el análisis detenido del objeto, es preciso describir las formas, los colores, las características, las relaciones y todo rasgo que sirva de inspiración*”.

Español:
 lo que observo es una mano
 que tiene a unas personas que
 leen y están colgadas en
 unos hilos que tiene la mano.
 Nam trik:
 Kan tāsik Kan, Yam misak.
 wuan srua, fruilepe, kika
 oship pōnsian incha Kan.
 tsikyu nelan, fru tāsik srua
 pōnsian.

Figura 16. Identifícame, Orlando

Fuente: Estudiantes noveno uno, 2017.

En el cuarto taller denominado “*Construyendo memorias*”, se trabajó el texto informativo explicando en primer lugar la teoría correspondiente, luego se hizo uso de dos textos: “*Por matar y comer gatos, condenan a hombre en Antioquia*” (periodístico) y “*una Galaxia muy, muy cerca*” (científico) que fueron publicados por la editorial del Tiempo (Anexo 12). Con éstos se realizó una lectura en voz alta e individual. En la primera, algunos salieron de manera voluntaria frente a sus compañeros, se observaron algunas debilidades, como tono bajo de la voz, dificultad en la vocalización, omisión de fonemas, deletreo, entre otros. Después cada uno debía señalar las partes que la conforman (Anexo 13) y por último se realizó la producción textual. De estos ejercicios se obtuvo el siguiente resultado:

Todos los estudiantes señalaron de manera correcta las partes que conforman el texto informativo. En cuanto al ejercicio escritural, se observó que la estudiante Lucy tiene problemas de coherencia, casi no usa los signos de puntuación, lo que hace que las ideas no sean claras y no las desarrolló completamente en su discurso “... *el delito que ha cometido este niño fue muy mal. La investigación está relacionada con el maltrato a la niña, porque el niño tenía un problema con la hermana.*”. También muestra una problemática social y familiar que en este caso es el maltrato infantil, ella lo narra poniendo como antagonista a un hermano, pero en ocasiones puede ser un maltrato de padres a hijos, muchas veces la realidad se puede poner de manifiesto en sus escritos. (Anexo 14)

En el quinto taller llamado “*Amando nuestra identidad*”, (*Namuy kuan untarakun*). En un primer momento, se realizó la explicación del texto argumentativo, porque es importante y hace parte de la cotidianidad, donde estamos en constante defensa u oposición de ideas o comentarios, haciéndonos personas críticas y reflexivas; para desarrollar se dieron dos temas a escoger: la minga o vestidos y debían construir un texto.

Respecto a éste taller, Johana realizó correctamente un escrito argumentando la importancia del atuendo, en su escrito menciona lo siguiente: “*el vestido propio es importante porque es nuestra identidad...*” -esto responde a lo que dice Niño Rojas (1985)- “*argumentar es formular razones para sustentar una verdad, a fin de convencer al lector para que acepte nuestro punto de vista*” (*figura 17*). Cabe mencionar que no solo el traje hace parte de la identidad si no también la lengua nativa, pero a parte de estos lo más importante dentro de la identidad es el sentir indígena, que sin importar lo que tengas puesto, conserve el sentido de pertenencia, es decir amar las raíces sin importar en qué contexto se encuentre.

La alumna Alexandra, no explicó la importancia que tiene la minga en la comunidad, sino que se limitó a describirla “*en la minga todos los misak vienen ayudar...*”, la estudiante da a conocer el compartir y la ayuda comunitaria que hasta el momento se conserva dentro de la comunidad, donde el trabajo en equipo es fundamental para el progreso de nuestro territorio, (*Figura 18*).

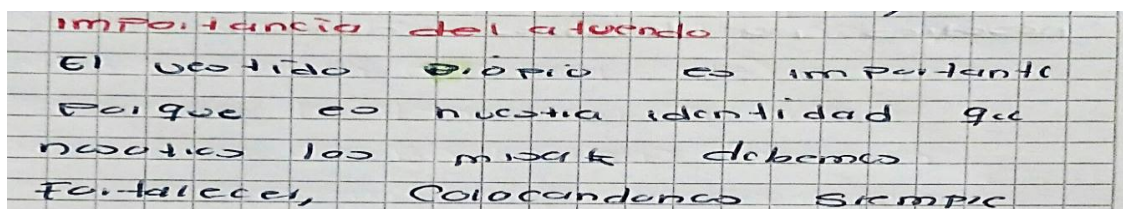


Figura 17. Importancia del atuendo.

Fuente. Estudiantes noveno uno, 2017.

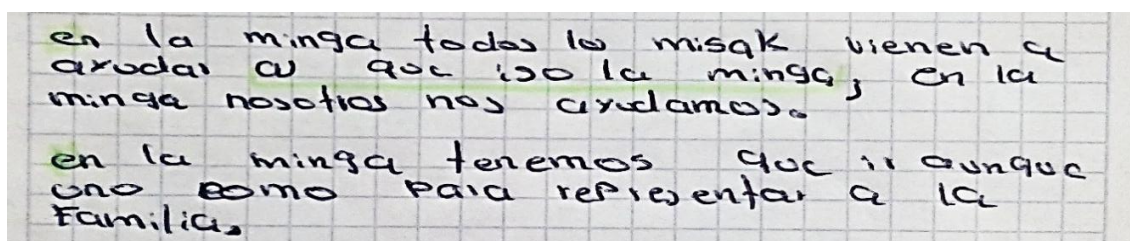


Figura 18. Importancia del atuendo, Alexandra.

Fuente. Estudiantes noveno uno, 2017.

Referente al léxico, se realizaron diferentes actividades, la primera de ellas denominada “*lluvia de palabras*”, se hizo un diálogo bilingüe muy corto con los estudiantes preguntándoles sobre el vocablo que más utilizaban en el aula o alguna que le llamara la atención, seguidamente se interrogó si habían escuchado hablar a los médicos tradicionales, abogados y personas de diferentes regiones; todos participaron en Nam Trik y en español, además mencionaron algunas palabras que escucharon en lugares como el hospital, en distintas veredas de la comunidad y algunas regiones del país; también se les preguntó si las comprendían, a esto respondieron que solo lograban reconocer algunas. Por esta razón, se explicó el tema del léxico activo y pasivo, con sus respectivos ejemplos, para que tuvieran claridad del tema. Cabe resaltar que el léxico es fundamental en toda sociedad, porque a través de ella se van tejiendo memorias, trascendiendo y dejando huella en el tiempo y el espacio, además la competencia léxica es primordial para fortalecer las diferentes competencias como lo es la comunicativa, textual, socio-lingüística, entre otros, donde no solo es importante tener conocimiento de los vocablos, sino dar un uso adecuado de ellos.

Siguiendo con la secuencia del taller, se hizo un ejercicio donde se les dio 7 letras del abecedario español y namtrik, para que escribieran todas las palabras que se les vinieran a la mente (Anexo 15). A partir de esta actividad se observó que la mayoría en 6 minutos escribió

un máximo de 59 palabras y un mínimo de 30. Esto se realizó con el fin de observar el léxico que maneja cada uno, tanto en la lengua materna (nam trik), como en el idioma español. Dicha actividad permitió inferir que es necesario realizar ejercicios para fortalecer el léxico de los educandos, porque éste es un medio eficaz para interrelacionar en diferentes contextos, así lo afirma Moreno Ramos (2004), *“Si ampliamos el bagaje léxico de los escolares les posibilita que puedan comunicarse con mayor precisión, propiedad y claridad, al tiempo que favorecemos procesos mentales tan importantes como ordenar, relacionar, matizar y clasificar la realidad individual y extra personal”*.(p.20)

La sexta actividad, se tituló *“wuamwai yaule” (los familiares de la palabra)*. En este taller los estudiantes manifestaron desconocer este tema, por consiguiente se les dio la explicación correspondiente, porque fue primordial para el proceso escritural que se llevó a cabo en el desarrollo de éste proyecto; en esta sesión a cada uno se le asignó dos palabras para que realizaran familia de palabras y éstas fueran representadas con un dibujo relacionado a ello. Este ejercicio se hizo tanto en lengua materna, como en español, con el fin de enriquecer el léxico (figura 19).

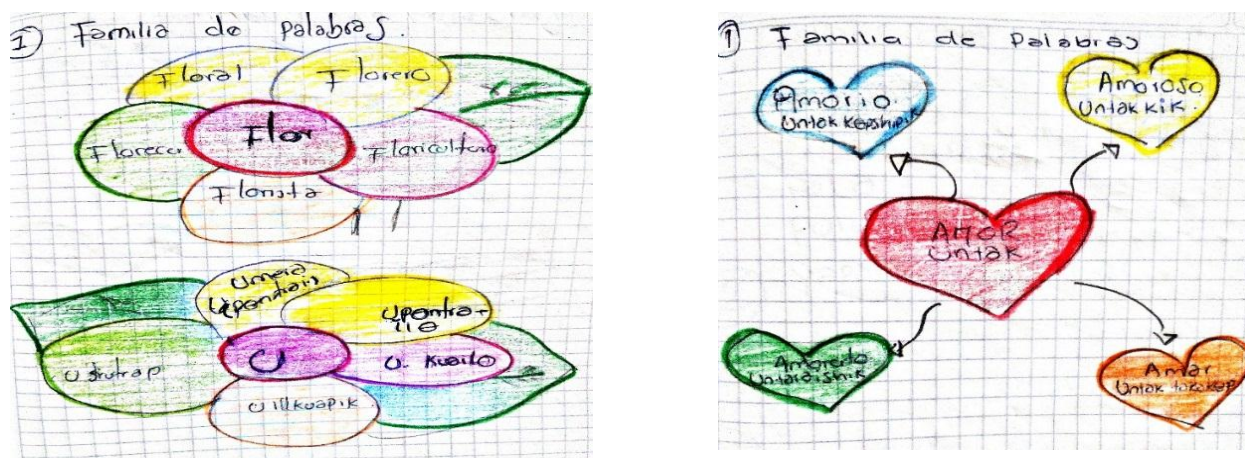


Figura 19. Los familiares de la palabra

Fuente. Estudiantes noveno uno, 2017.

El séptimo taller se llamó *“epa apa kuantrapelø”*, (*“al son de la a y la e”*), en esta actividad los estudiantes escribieron en nam trik todas las palabras terminadas en a y e, para realizarlo se le dio 7 minutos; en comparación con un trabajo similar realizado inicialmente, aquí

se observó una mejoría significativa en el campo lexical, porque las palabras escritas aumentaron (Anexo 16).

La octava actividad nombrada “*tejiendo memoria*”, los estudiantes realizaron una consulta con sus abuelos y padres sobre las plantas más importantes, debían traducir al español y mostrar las utilidades básicas (Anexo 17). Luego realizaron un cuento personificándolas, en la narración la estudiante Alexandra, personificó al kelek (encenillo) y piñí (cerote); y Evelin a la Salvia (Anexo 18). Este taller se llevó a cabo con el propósito de aprender parte de nuestra medicina propia y otros beneficios, generar conocimientos para el diario vivir y ampliar nuestro léxico en este campo. Durante la etapa de formación, el aprendizaje siempre estará presente no solo en el alumno sino también en el docente, porque día a día se está generando un intercambio de saberes. Al respecto (Cassany, 1999) afirma, “En la relación maestro-alumno, la balanza de autoridad varía radicalmente. Los maestros leemos las redacciones escolares sabiendo que habrá errores y casi buscándolos. Pocas veces renunciamos a nuestra autoridad de maestros para aprender de lo que los alumnos escriben o quieren decir, para entenderlos y ayudarles”. (p.17).

Esta actividad se llamó “*Sopa de palabras e imágenes*”. Al ver la necesidad de fortalecer la parte de sinónimos, antónimos y familia de palabras se trabajó con pictogramas. A cada estudiante se le dio unas hojas con los emoticones de las redes sociales, porque esto hace parte de su contexto; cabe mencionar que en ésta época la mayoría de estudiantes aun siendo de zonas rurales tienen acceso al internet, por ende a las redes sociales, donde pueden interactuar y comunicar. En los escritos hicieron textos narrativos incluyendo emoticones, familia de palabras, sinónima y antónimo.

El pictograma es un signo, cuya significación es el objeto que se quiere representar. Es importante señalar que para interpretar los pictogramas no es necesario conocer el sistema lingüístico ni el idioma, ya que estos sistemas de escritura y comunicación no se basan en la lengua hablada, Fernández, P. (2005) plantea:

La escritura alfabética es convencional, pero en la historia de la escritura no siempre ha sido así. Los signos icónicos más importantes han sido los llamados pictogramas; esto es representaciones, figurativas de la realidad lingüísticamente condicionada; es decir, que evocan de forma fija y sistemática una determinada palabra o expresión en la lengua. (p.35)

La escritura con pictogramas ha sido de gran provecho en el aprendizaje de la lectoescritura. Al combinar la imagen y la palabra se vuelve llamativo para los alumnos. Además se convierte en una fuente de motivación. La estudiante Evelin, fue quien logró la mayor parte de lo que se pidió en su construcción, incluyendo familia de palabras, sinónimos combinados con algunos emoticones de las redes sociales, esto fue realizado de forma muy creativa (Anexo 19).

En la última actividad, “*relatando ando*” (*kuaminship uñar*), se trabajó la teoría del relato. Asimismo, se hizo un dialogo en mesa redonda sobre los diferentes relatos que habíamos escuchado a nuestros padres en el Nak chak (el fogón). Para que el estudiante comprenda y adquiera un conocimiento a largo plazo, es primordial contextualizar el tema, de esta manera se hace más fácil comprender y recordar. Para verificar su comprensión se pidió a cada estudiante señalar las partes que lo conforman, en el relato titulado “*El misterioso caso del 4 de julio*” (Anexo 20).

En conclusión, al transcurso de los talleres se observó diversas habilidades. La creatividad es un aspecto que se pone de manifiesto en sus escritos; además incluyeron características que hacen parte de la sociedad, haciendo que sus textos sean más interesantes. Los diferentes talleres se realizaron con el propósito de fortalecer la competencia textual, mostrándoles que los diferentes textos trabajados no solo son palabras plasmadas, sino que éstas cumplen una función vital en diferentes ámbitos.

4.3 Escritura: “hilando las huellas de los mayores”

Continuando con el desarrollo de la secuencia didáctica, en esta fase se tuvo en cuenta el diagnóstico realizado, donde los alumnos dieron a conocer los temas culturales de su interés, además se tuvo en cuenta el PEM (Proyecto Educativo Misak) que enfatiza sobre la importancia de la enseñanza desde lo propio (*namuy namuy*), dentro de éste tejido curricular están los principios de territorio, cosmovisión, usos, costumbres y autonomía. De esta manera, se desarrolló la escritura, en correspondencia con lo planteado por Sara Agudelo (1988) “El lenguaje general y en particular la escritura son elementos esenciales para el desarrollo, la educación y la formación del hombre” (p.18).

El primer taller se tituló “*hilando desde el baúl de la memoria*” (*chine esekainu kutri kup*). En este espacio se trabajó con el himno Misak, el cual relata algunas experiencias que fueron vividas antiguamente por los abuelos. Cabe resaltar que el Himno es parte de la tradición oral escrita, porque dentro de esta, se encuentran temas fundamentales de la cosmovisión Misak. “La tradición oral es el mecanismo mediante el cual transmitimos nuestros saberes, nuestra manera de ver e interpretar el mundo a través de la palabra en los espacios y momentos apropiados para ella (...) la sabiduría de los mayores está expresada y dinamizada en la oralidad. La palabra tiene valor vital de poder, de fuerza y de trascendencia en el tiempo, se resimboliza y se resignifica en la dinámica que cada pueblo le dé sus propios sentidos en el tiempo: “es por eso la palabra tiene un poder creador, es la esencia misma de la vida que le da movimiento a las cosas. Es por eso que un taita o una mama o un sabio siempre usa el Namuy Wam, como lengua en la que transmite su pensamiento, su sabiduría a la comunidad”. Cabildo programa de educación (2010).

El Himno es primordial para mantener la memoria viva, donde se evidencia las características más importantes que forman parte de nuestra identidad, por ende, es pertinente trabajarlo con los estudiantes, porque uno de los propósitos es fortalecer el interés por lo propio.

Lo primero que se realizó fue la lectura por estrofas del Himno Misak, para garantizar la participación de todos los alumnos. En este ejercicio se observó que la mayoría no leían correctamente en la lengua, porque se vio problemas de pronunciación, vocalización; omisión de palabras, la confusión de la U y O, porque dentro de las vocales en Nam trik (a,e,i ,ə ,u) no existe la O; por ende, al ser algo semejantes fonéticamente genera confusión, este fenómeno lingüístico ocurre en el momento de hablar, leer y escribir en la lengua Nam trik y en español; sucede desde el momento en que se adquiere la segunda lengua (el español), por consiguiente el individuo se convierte en un ser bilingüe. Según Singuan, M.(2001) “bilingüe es el sujeto que posee dos sistemas lingüísticos dos lenguas con amplitud y profundidad similar y que es capaz de utilizarlos en cualquier situación de su contexto social con parecida facilidad y eficacia”(p.9). Al estar manejando dos lenguas en la cotidianidad, aunque se utiliza con facilidad ambas lenguas, suele ocasionar confusiones no muy relevantes, pero que es pertinente mencionarlos.

Siguiendo con la secuencia del taller, en un segundo momento, los alumnos analizaron el contenido del Himno y dedujeron que eran un relato cantado respecto a diferentes experiencias vividas por los mayores (kØllelØ). Seguidamente debían identificar los temas culturales más relevantes que contiene el himno (Anexo21).

De los temas identificados se escogieron los siguientes para realizar el relato: territorio, minga y ofrendas, estos tres son importantes dentro de la identidad Misak. Al respecto, los mayores dicen lo siguiente: el territorio no solo lo conforma la parte física de lo que llamamos tierra, también la conforma los abuelos, los jóvenes y niños, lo espiritual, las costumbres. Como base principal está EL y ELLA que son los sabios que conocen muy bien nuestra comunidad *“ambos están condicionados para enseñar y aprender, porque la pareja conocía toda la cosmovisión del gran territorio, El y ELLA sabían sus orígenes y todo lo que conforma nuestro territorio”* Tunubala, Dagua, (2002). Estos dos seres espirituales representan la dualidad quienes mantienen el equilibrio social. Por este motivo, en el himno se relata la armonía que existía en la antigüedad cuando solo él y ella dirijan el orden, pero tras la llegada de los españoles se vio la ruptura de la armonía territorial. La mayoría de las características mencionadas fue captada por los alumnos, además dieron a conocer una posición crítica.

Asimismo, la minga es una actividad que viene desde nuestros mayores, ésta palabra no solo se limita al hecho de trabajar la tierra, este término es más amplio, se minga cuando la niña tiene la primera menstruación, con el fin de realizar un rito especial en unión; minga para festejar un matrimonio; minga cuando alguien se muere. Los mayores pensaban en la igualdad (lata lata) para todos, donde se ayuda y se comparte. También, la ofrenda es una práctica indispensable; ésta es realizada el 1 de noviembre, donde se ofrece alimentos y diferentes objetos a los difuntos que están en el otro mundo (kansrØ), porque según cuentan los abuelos sus sombras regresan a los hogares para participar de lo que sus familias les brinda en ese día, de igual manera cuenta que *“las sombras vuelven llorando y por eso se dice que el aguacero es su llanto; de este modo los muertos participan de la producción agrícola con el aporte de sus lágrimas, la lluvia que hará germinar sus semillas y brotar las plantas. Así, su muerte no los desliga de los trabajos comunitarios de los habitantes de este mundo, sino que todavía hacen parte activa de la sociedad, la acompañan”* Tunubala, Dagua (2002). Estos temas escogidos por los educandos, son de suma importancia en la educación propia, porque hace parte del tesoro

que los mayores dejaron con sabiduría y que lamentablemente se está perdiendo, porque algunos no se interesan por ellas, esto se dio a conocer en el momento en que se indicó que realizaran la escritura sobre ellos y manifestaron tener un escaso conocimiento.

Por consiguiente, cada estudiante seleccionó un tema de su interés para realizar una entrevista oral a sus abuelos y padres, después se hizo un conversatorio y se compartió todo lo aprendido. El objetivo de este ejercicio fue enseñar la parte escritural relacionando con temas propios de la comunidad, no solo hacer un compartir de palabras, si no también realizar un tejido de sabiduría y memoria. La escritura de estos relatos son indispensables, porque *“Los relatos de experiencia permiten comunicar quiénes somos, qué hacemos, cómo nos sentimos y por qué debemos seguir cierto curso de acción y no otro”* (Mc Ewan y Egan, 1998, p.12). Además, no solo es importante la memoria, que emerge desde la tradición oral, sino también es necesario que sea plasmado para que las futuras generaciones conozcan parte de nuestra cultura y se fortalezca los saberes que están en decadencia.

Antes de realizar la escritura, se dio a conocer lo que es un campo semántico, fue indispensable hacerlos antes de la construcción de los relatos porque permitió generar ideas, en este sentido realizaron campos semánticos de acuerdo con el tema elegido. La mayoría lo comprendieron claramente, éste fue realizado en español y Nam trik (*figura 20*).

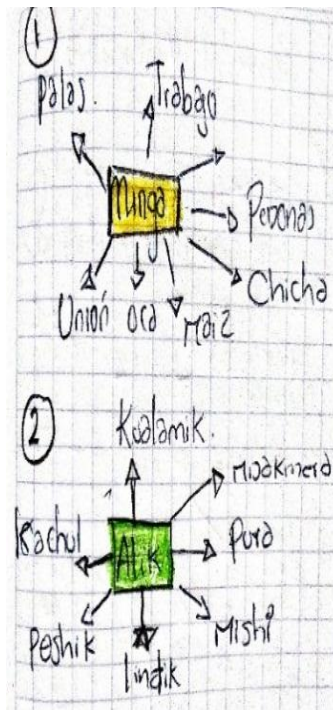
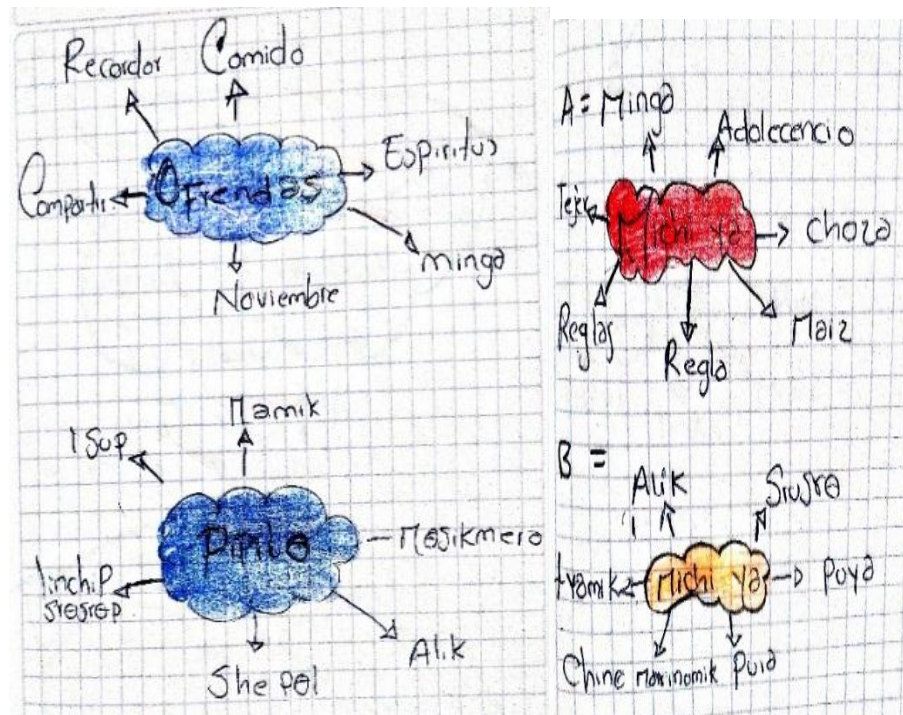


Figura 20. Campo semántico.

Fuente. Estudiantes noveno uno, 2017.

Después de los talleres anteriores, se trabajó la parte escritural la intención de éste trabajo es fomentar la competencia textual; ésta va más allá de plasmar palabras, porque es la capacidad para comprender y producir diferentes tipos de textos, en este caso el relato. Por ende fue importante que los alumnos eligieran el tema a su gusto, es así como los alumnos de forma individual reescribieron lo que sus abuelos les contaron en Nam trik a partir del tema elegido (territorio, miga y ofrendas), en éstos se vieron reflejados diferentes experiencias que los mayores han tenido y la forma que cada uno la ha vivido; porque aun siendo un mismo hecho, siempre será contado de diferentes formas, por esto no se tuvo inconveniente en que el tema elegido fueran repetido. A continuación, se dará a conocer algunos.

Mónica, en su texto trata el tema de la minga, aquí se observa que es un relato que su abuela le contó a partir de su experiencia, la mayoría de los sucesos que ella menciona son hechos desconocidos, porque hoy en día la minga es más simple, con este relato se evidencia que antiguamente era un ritual muy especial. Al terminar el texto, ella realiza una conclusión donde dice: *“Hoy en día se hace pero todo es más simple, ya no se tiene en cuenta algunas cosas, por eso sería bueno rescatarlo”* (Anexo 22); en esta frase se da a entender que es consciente de que parte de las prácticas culturales se están desapareciendo y hace un llamado a concientizar para no perder lo nuestro. El escrito tiene sentido, porque se encuentra el hilo conductor a lo largo del texto, además el tema cultural fue expuesto claramente en su relato.

En el texto en nam trik, fue resumido porque solo se escribió lo más relevante del relato, esto se da porque es más complicado escribir en la lengua o no se esmera por hacerlo bien, por lo tanto se evidencia la falta de fluidez en el texto. Una causa de esto puede ser lo que menciona Miguel Singuan (2001), “los que hablan la lengua dominante tienen menos interés o necesidad de aprender la otra lengua que los que hablan la lengua débil” (p.8). Esto sucede porque su lengua materna fue el español, de ésta forma muestra poca importancia a la lengua nativa, este aspecto hace que en el momento de la comunicación tengan mayor dificultad.

Blanca, escribió sobre las ofrendas, ella no tuvo en cuenta la estructura propuesta por Labov, el cual hace referencia a 5 pasos para realizar el relato de experiencia, tales como el resumen, indicaciones, complicación, resultado y cierre. Es importante mencionar que al finalizar el relato la alumna enfatiza, que su abuela le dijo: *“cuando yo no este, ustedes debe seguir la costumbre”* (Anexo 23), da a conocer la importancia que tiene para los mayores dejar

como herencia las prácticas culturales, promoviendo y aconsejando conservarlas. Esto no solo es para que se quede plasmado en una hoja de papel, si no que dentro del aula también se debe concientizar sobre la importancia de éstos hechos culturales, que nos enriquece como comunidad indígena.

En el texto en Nam trik, se observó una característica particular, donde menciona los alimentos que se pone en las ofrendas, diciendo lo siguiente: “*Namuy kuapelai pØl pubene, ye pipik kØpen, platanuwan...cuando llega el mes de las ofrendas, se pone, papa frita, plátanu...*” (Anexo 24). Escribe palabras en español, aun existiendo la palabra propia en nam trik por ejemplo: “*platanu*” (*palanda*), esto sucede porque algunas palabras son muy similares al español, también hay confusión de la U y la O cuya problemática se mencionó en trabajos anteriores.

Daniel, denomina su narración como “*mi comunidad*” (Anexo 25). Al revisar el trabajo escrito en Nam trik y español, se pudo observar que ha mejorado en la construcción de párrafos, el relato tiene coherencia y el tema que trata es importante, porque es una pequeña muestra que hace parte de lo que se vivió durante la colonización, la manera como la comunidad sufrió y vivió diferentes situaciones inapropiadas; éste alumno da a conocer esta realidad reconstruyendo el ayer de la memoria de sus mayores. Así lo afirma Bruner, J. (2003) “se construye y se reconstruye el ayer y el mañana, donde la imaginación y la memoria se mezclan en este proceso”. Hoy en día esas torturas físicas han terminado, pero aún se trabaja por borrar esas torturas psicológicas que afectaron la identidad.

En la escritura en nam trik, hay confusión en la escritura de las palabras “*katraraik*”, “*kayendØ*”, “*kebiaikØn*” donde hay confusión de la “tr y sr”, “d y t” y “b y p”. La primera palabra se escribe con sr (*kašraraik*), esto sucede porque en la pronunciación estos fonemas tienen similitud; la segunda con t (*kayentØ*); la tercera con p (*kepiaikØn*), estas dos últimas suceden porque los alumnos escriben como se pronuncia, mas no tienen en cuenta que la escritura es diferente.

El segundo taller fue titulado “*si pones atención, hallarás la comprensión*” (*mθrθp, aship kuakuape, tap kusrensrin*), se corrigieron los trabajos anteriores y se dio a conocer los errores más relevantes en nam trik, debido a que algunas palabras se escriben de una forma y se pronuncian diferente, por ejemplo: tr-rr, k-g, p-b, t-d, esto solo ocurre cuando están en medio de palabra, ya que en principio del vocablo no cambian, por este motivo en el momento de escribir genera confusión, otras por tener similitud en la parte fonética (tr y sr). Se preguntó a cada estudiante cuál de estas dificultades era el más frecuente en sus escritos, luego se les explicó la función que cumple cada fonema. Para mejorar la comprensión de estos se hizo un trabajo donde los alumnos debían identificar la manera correcta de escribir (Anexo 26), para observar si lograron comprender lo explicado en clase y con esos vocablos debían construir un texto corto (*figura 21*).

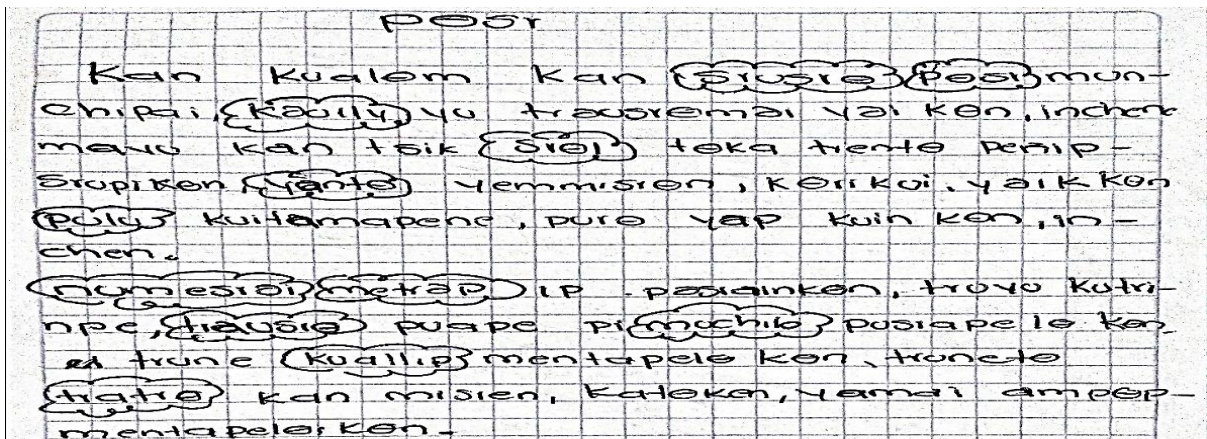


Figura 21. Si pones atención, hallaras la comprensión, cuento.

Fuente. Estudiantes noveno uno, 2017.

El tercer taller se denominó “*hijos del agua, hijos de un tejido de sabiduría*” se tituló de esta manera porque según los abuelos, somos hijos del agua (Piurek), y a la vez somos semillas que provenimos de grandes sabios; además de que en esta actividad se trabajó con un relato del origen Misak contado por un mayor de la comunidad. Se hizo esta actividad, porque es importante tener en cuenta que los relatos, hacen parte de la riqueza de la memoria de los mayores.

En un primer momento, escucharon con atención el relato, después cada uno debía comentar si lo había escuchado antes y lo que pensaba al respecto, al percibir que la mayoría exponían posiciones críticas frente al texto, se pidió escribir un comentario. Lucy, expone lo

siguiente: *“El relato trata de nuestro origen , y del ser supremo que es el pishimisak, donde él y ella , eran que tenían el equilibrio de la comunidad, pero mucha gente ya no lo cree así, porque hoy día en la comunidad ha llegado diferentes religiones, que han hecho cambiar la forma de creer, ahora pocos creen en el pishimisak, en nuestro origen ya creen en un ser llamado Dios y de su creación, yo pienso que lo nuestro deberíamos cuidarlo mantener lo que nuestros mayores nos enseñó lo propio, namuy namuy”*.

La estudiante enfatiza en expresar la opinión de forma crítica, lo cual es válida porque una de las intenciones de la actividad era generar este tipo de comentarios para concientizar lo que está sucediendo en nuestra comunidad y saber lo que los jóvenes piensan al respecto. De igual manera, los estudiantes realizaron un relato de experiencia a partir de los temas que mostraba el relato escuchado anteriormente. Este taller fomenta la habilidad de escuchar, escribir, recordar e imaginar esos sucesos que ocurrieron en la antigüedad para plasmarlos; además, potencializa la relación entre escritura y memoria.

Otro aspecto importante que dio paso a este taller fue porque muchos manifestaron haber escuchado ese relato a sus abuelos pero de distinta manera, por lo cual se generó la propuesta de escribir a partir de lo que ellos sabían, es decir a partir de la experiencia que cada uno había tenido con relación a ello, con el propósito de compartir con los compañeros las diferentes versiones que había y así generar conocimiento. El origen y el pishimisak son los temas más relevantes del relato, cada alumno podía escoger el que más le llamara la atención o escribir sobre ambos temas. Seguidamente se dará a conocer algunos de ellos.

Floro, narra la experiencia de su padre, donde nos afirma la creencia que él tiene en el pishimisak, el cual es el espíritu de la madre naturaleza, asimismo al finalizar el relato menciona lo siguiente: *“por esta razón, él dice que a todo sitio sagrado que vaya se debe hacer el refresco, porque si no se puede perder en el bosque (Anexo 27)*. En esta frase muestra un consejo que su padre le ha dado, aparte de eso da a conocer una costumbre propia de la comunidad que es *“hacer el refresco”*, el cual consiste en hacer un ritual especial a base de plantas, como la orejuela, alegría y maíz capio. Éste ritual es utilizado en diferentes momentos del diario de la comunidad y uno de ellos es cuando se va a visitar las lagunas, porque éstos son lugares sagrados y para estar en contacto con ello, es pertinente hacer la limpieza espiritual.

Evelyn, Denomina su relato “Taita Segundo y el pishimisak”. Taita segundo Tunubalá, es un personaje muy importante para la comunidad, ya que fue uno de los primeros luchadores para las recuperaciones de las tierras y un líder reconocido. La estudiante Evelyn nos cuenta la experiencia de éste mayor, mostrando un modo de ser del protagonista “valiente”, también nos da a conocer un espacio que es el “el páramo”. Un elemento importante en el texto es que muestra parte de la cotidianidad del misak, porque este suceso contado que no es ajeno a la realidad, siempre ocurre cerca a los sitios sagrados (Anexo 28).

Andrés Felipe, da a conocer la experiencia que tuvieron los mayores. Estos relatos no siempre serán contados de la misma manera, dependiendo del emisor, receptor y de la forma como la haya vivido o escuchado, es narrada de diferentes formas. En éste escrito se pudo ver la capacidad para expresar de manera coherente y dar a conocer su posición, porque ordena sus ideas logrando que el texto sea comprensible. En el tema del origen presenta confusión, porque el mundo globalizado brinda mucha información y dentro de estas está el origen de la humanidad, por ende al final del relato hace una nota mencionando lo siguiente: *“Hoy en día no se sabe si fue cierto lo que nos contaban, si paso todo eso. Ya que surgieron tantas religiones y descubrimientos, no sabemos si somos hijos de Adán y Eva, si provenimos de los simios o si somos hijos del agua como dicen nuestros mayores”* (Anexo 29). Este aporte es importante porque en el momento que se duda, se abre una puerta para aprender nuevas cosas, son preguntas que generan conocimientos, porque no se quedan conformes con una sola opinión, sino que se interesan por aprender de otras versiones; por lo tanto se forman como sujetos críticos y reflexivos. Éste alumno manifestó que a pesar de que puede hablar la lengua, no podía escribir bien en nam trik, por ésta razón no hizo la traducción.

Esta fase fue muy enriquecedora porque fue una etapa de aprendizaje mutuo, no solo ellos aprendieron a través de las lecturas y entrevistas que realizaron, si no personalmente también aprendí muchas cosas de mi comunidad, fue grato porque fue el proceso de reconocer los saberes que hay en la cultura, donde se trabajó no solo para mejorar la producción textual, sino para alimentarnos de la sabiduría de los mayores. También se vio el mejoramiento en la escritura, específicamente en la construcción de párrafos, amplitud lexical, inclusión de sinónimos, en la cohesión y coherencia, entre otros.

4.4. Análisis talleres de pos-escritura “retejiendo las palabras pintadas”

En esta etapa se puede evidenciar el proceso que ha tenido la parte escritural en su totalidad, este permite observar la evolución que se va dando en (la pre-escritura - escritura) el resultado de esto da a conocer cuáles son las debilidades y fortalezas en la producción textual; para esto el papel que desempeña el docente es fundamental, porque es quien se encarga del proceso evaluativo de la escritura, por este motivo, los borradores son indispensables, según Cassany (2006) *“es habitual —¡normal!— tener que garabatear, releer, revisar, retocar y borrar para mejorar lo que escribes”* (p.22). De esta forma, se aprendió de cada falencia con el propósito de mejorar la calidad de la escritura, lo anterior permite afirmar que *“el conocimiento y el aprendizaje se construyen”* (Flores O,1995, p.23)

Para esta fase se realizaron dos talleres, el primero relacionado con la reelaboración de los trabajos realizados sobre el tema de territorio, porque fue el que más diferencias se notó en los borradores, dentro de estas habían diversos temas como el relato del srekillimisak, Mama Manuela, el michi ya y la recuperación de tierras; el segundo trabajo se hizo con la intención de verificar la creatividad de los educandos, donde se elaboró un solo relato con todo el grupo donde debían incorporar todos los personajes, tiempo, espacio, y situaciones de los anteriores relatos.

El primer taller de esta fase se tituló *“retejiendo las palabras pintadas”*, teniendo en cuenta que el trabajo en equipo es importante, porque genera un intercambio de saberes y conocimientos formaron parejas, ellos debían elegir un tema de su interés para reelaborarlos, porque algunos eran repetidos, pero a pesar de esto, cada trabajo tenía algunas características diferentes a los otros, la intención fue incluir todas en un solo relato según el tema; de esta manera debían reconstruir los textos teniendo en cuenta los borradores y sus respectivas correcciones. Éste taller también se realizó con el propósito de fomentar la creación e incentivar la producción textual y generar un aprendizaje significativo, mejorando la competencia léxica y textual, teniendo en cuenta que todos los seres humanos somos seres sociales, por ende aprendemos día a día del otro, porque se logra comunicar, intercambiar ideas y se construye un conocimiento. A continuación algunos relatos.

Las estudiantes Claudia y Alexandra, reelaboraron el tema del Michi ya (Anexo 30), esto es importante para el ciclo de vida de la mujer, porque es un ritual que se hace cuando pasa de ser una niña (cuya etapa es de nuevos aprendizajes para su vida) a una mujer con mayor capacidades adquiridas y deberes por realizar en el diario. En la parte escritural las jóvenes expresan las ideas claramente, han mejorado en la conformación de párrafos, esta valoración se ha realizado gracias a los borradores de las anteriores producciones textuales.

Aparte de que se hizo el acompañamiento en el proceso escritural y las entrevistas orales, cada estudiante lo realizó de manera responsable porque cada uno consultó y compartió lo aprendido, luego fueron recopilando información referente al tema que le correspondía para obtener el relato, y de esta manera fueron mejorando el desarrollo de la escritura; por lo cual se puede afirmar lo que Niño Rojas (2009) plantea “*A escribir se aprende escribiendo como a nadar se aprende nadando*” (p.33)

Leidy Johana y Evelin, relataron la historia de Mama Manuela (Anexo 31), ella fue una líder muy importante para la comunidad, por lo tanto es indispensable tenerla en cuenta en la recopilación de relatos. Es fundamental resaltar a personajes tan importantes como ella; lamentablemente muchos no sabe el papel que tuvo dentro de las diferentes luchas para pervivir como Misak, además muestra que la mujer también era reconocida por su valentía, por dejar una huella y trascender en el tiempo y en el espacio, por consiguiente su nombre es sinónimo de orgullo. En lo escritural el texto posee coherencia, aun poseen errores de signos de puntuación y ortografía, pero según Cassany (1990) nos da a entender que “*los errores son inevitables y no son necesariamente perniciosos para el aprendizaje, al contrario, es una parte normal del proceso de desarrollo de competencia (el alumno infiere la regla – la competencia – se equivoca –la reformula...)*” (p.27)

El relato denominado “*el señor aguacero*” (Anexo 32), fue reconstruido por los estudiantes Yineth y Claudia, relataron sobre un ser espiritual que habitaba en las montañas de la vereda Tranal, el cual hace parte del territorio de Guambia. En la producción textual, se puede observar que lo mágico juega un papel importante dentro de la comunidad, porque muchos hechos que parecen ajenos a la realidad, son sucesos que han ocurrido, según los mayores así lo creen y lo dicen, por lo cual se podría afirmar que hace parte de ese realismo mágico que Gabriel García Márquez da a conocer, él dice: “*La primera condición del realismo mágico,*

como su nombre lo indica, es que sea un hecho rigurosamente cierto que, sin embargo, parece fantástico". Reforma, México, 2000. *Hay sucesos que ocurren en la comunidad que mucha gente no lo cree, pero son hechos que hacen parte de la cotidianidad. En el escrito los educandos mencionan lo siguiente "Hoy en día se sigue quemando la lana de ovejo, cuando se escucha los truenos porque eso nos protege de los rayos, es una enseñanza que nuestros mayores nos dejaron como herencia"*

Este relato fue realizado por los estudiantes Lucy y Fabián Andrés, en este texto se mostró un proceso de recuperación de tierras exactamente en la hacienda las Mercedes, hoy día llamada vereda Santiago (Anexo 33). En la producción textual muestran claridad del tema que trataron, de igual manera logran dar a entender de manera inteligible. A medida que se realizaron los diferentes talleres se notó un cambio considerable respecto a la escritura, por ejemplo, es extensa porque al iniciar el proyecto se encontró con la problemática de *"no hay producción de textos y la tendencia a escribir oraciones breves o fragmentos"* (Pérez, A, 1998, p.34)

Para finalizar los talleres, se realizó un relato donde los estudiantes debían incluir en uno solo todos los temas culturales vistos en clases (Anexo 34). Para hacer este taller en un primer momento, se formularon preguntas relacionados con los trabajos anteriores como por ejemplo: nombrar 4 temas culturales, mencionar dos personajes que han trascendido en el tiempo y el tema que más le llamó la atención. En la parte escritural realizaron el trabajo de una forma muy creativa, lograron crear un relato incluyendo los temas vistos, expresaron estar a gusto con los ejercicios realizados, porque gran parte de ellos aún se preocupan por conservar lo propio, por ende ellos manifestaron que era un medio eficaz para rescatar una parte de la memoria de los mayores.

El resultado de esta etapa fue satisfactorio porque se vio mejoría en la producción textual, en la cohesión y coherencia, signos de puntuación e incremento de vocabulario; de esta forma desarrollando la competencia léxica y textual. Lo más importante fue lograr concientizar sobre la importancia de los diferentes aspectos culturales de la comunidad, se dio a entender que al crear un relato no solo se realiza un proceso escritural, sino también, se está retomando la memoria de los mayores, además de que no fue un trabajo netamente individual sino también comunitario, porque no solo los estudiantes fueron autores para llevar a cabo el proceso escritural, sino también nuestros padres y abuelos fueron protagonistas de dicho proceso,

porque las entrevistas fueron de gran ayuda para complementar la información que ellos tenían de los distintos temas, por lo tanto se ven involucradas sus memorias, experiencias y formas de pensar.

5. Conclusiones

Después de haber cumplido a cabalidad el proyecto investigativo, el cual tuvo una duración en su ejecución de 15 meses, donde a través de los cuales se planificaron, realizaron y evaluaron talleres sistemáticamente orientados y distribuidos en tres momentos denominados Pre-escritura, Escritura y Pos-escritura, surgieron las siguientes conclusiones:

1. En lo concerniente a los resultados arrojados en el diagnóstico, el cual se realizó con el fin de identificar ventajas y desventajas relacionados a los procesos de comprensión y producción textual y de lectura; además de la identificación de los conocimientos previos, se logró evidenciar al final del proceso, falencias en cuanto a la falta de coherencia y cohesión en sus escritos, escasos de los signos de puntuación, párrafos en bloque, limitación lexical y confusión de fonemas. Por lo cual, en relación con estas implicaciones, se involucró el relato de experiencias como didáctica para contribuir en el mejoramiento integral, con base a estas problemáticas; con tal fin, en los tres momentos anteriormente mencionados se planificaron estrategias pedagógicas y didácticas que contribuyeran en la identificación y corrección de estas falencias.
2. En el primer momento designado Pre-escritura, se postuló un modelo pedagógico basado en la teoría del relato de experiencia de William Labov, esto con el propósito de incentivar la escritura exponiendo las pautas pertinentes para su realización. Para tal efecto, también se relacionaron los conocimientos previos desde una mirada sobre lo cotidiano y cultural, cuya finalidad era generar no solo un aprendizaje academicista sino un conocimiento que alimentara la identidad y el amor por lo propio, relacionado a aspectos culturales de la comunidad Misak.
3. En la escritura, los borradores tuvieron gran participación, ya que a partir de esta premisa expuesta por Cassany, se condujeron estrategias referentes a leer y escribir, partiendo de la consulta a los mayores, teniendo en cuenta el contexto como base principal para la realización de diferentes escritos. Esta metodología se realizó para contribuir desde esta dinámica a mejorar la lectura y escritura, con base a las falencias ya mencionadas en el diagnóstico. Del mismo modo, para fortalecer conocimientos previos en cuanto a la cultura y cosmovisión Misak por parte de los estudiantes; estos espacios permitieron

vincular el desarrollo de la competencia léxico semántica, donde quedó demostrado un aumento de léxico activo, además del mejoramiento de los procesos escriturales. De esta manera, se potencio una adecuada forma del uso de la competencia semántica comunicativa; en virtud de esto, los resultados expuestos en la escritura fueron significativos y productivos.

4. En el último momento denominado post-escritura, todos los estudiantes se vieron entusiasmados, luego de lograr que sus textos después de haber pasado por un proceso de mejoramiento, estuvieran bien estructurados a nivel gramatical, con cohesión y coherencia. Lo más importante, textos cargados de toda esa cultura y oralidad misak, donde a partir de ello, pudieron sentirse identificados significativamente con los relatos, que algunos por diversos motivos desconocían, obviando de esta manera un pasado que aún pervive en la memoria de los mayores. Además, este trabajo no solo tuvo un enfoque individual sino colectivo, partiendo de que para la realización de los relatos se contó con el conocimiento de los shures, base fundamental para la estructuración de una comunidad orientada a los consejos de los ancestros; así pues, los escritos sobre relatos estuvieron cargados de memoria y cosmovisión Misak.

Finalmente, en este caso es válido resaltar que este proyecto investigativo, generó un aprendizaje mutuo, ya que no solo los estudiantes pudieron imaginar y dimensionar estas experiencias ya vividas, además de conocer y ahondar más sobre la cultura, sino que personalmente en mi calidad de investigadora pude ser partícipe de este hecho tan significativo, para mi desarrollo como integrante de una cultura rica en experiencias, historias y conocimientos ancestrales; lo cual se tejera día a día tanto en los corazones de los estudiantes, como en el mío. Donde será posible además, que después de haber revivido estas oralidades, se puedan seguir transmitiendo de generación en generación. En este sentido, para lograr que esto se haga factible, se tuvo en cuenta la elaboración de una cartilla donde se recopilaron algunos relatos de experiencias propias de la comunidad Misak (Anexo 35).

Referencias

- Acevedo, J. (2012). Desarrollo tardío del modo narrativo en estudiantes chilenos de tercero básico a cuarto medio: construcción aspectual del primer y segundo plano. Santiago, Chile. Universidad de Chile.
- Adam, J. (1992). Los textos, tipos de prototipos – La descripción, argumentación, explicación y diálogo. Paris. Nathan. Traducción parcial, cátedra M.C. Rebola
- Alvar, M. (2003). La enseñanza del léxico y el uso del diccionario. Madrid: Arco libro, pp. 11-12.
- Agudelo, S. (1988). La enseñanza del español y la literatura en el tercer año de la escuela primaria. Medellín: ED NORMA.
- Ausubel, D. (1976). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas. México.
- Avala, S. (2000). El léxico en la enseñanza de ELE. ASELE.
- Bartes, R. (1976). Análisis estructural del relato, ediciones niebla.
- Bajtín, M. (1992). El marxismo y la filosofía del lenguaje. Madrid: Alianza.
- Bermeosolo, J. (2012). Psicología del Lenguaje. Chile, Santiago: Ediciones UC. P.183.
- Bruner, J. (2003). La fábrica de historias. Derechos, literatura, vida. México: FCE
- Bustamante, G; Jurado, F. y Pérez, M. (2003). Juguemos a Interpretar.
- Caravedo, R. (1989). Enseñanza de la lengua materna y teoría lingüística. El léxico en el aprendizaje. Lexis 2 (XIII). Lima. Universidad Católica del Perú.
- Cassany, D. (1990). La cocina de la escritura. Barcelona. Editorial Empúries.
- Cassany, D. (1999). Didáctica de los procesos de composición. Medellín. Facultad de comunicaciones. Editorial Universidad de Antioquia, p.64.
- Cassany, D. y Aliagas, C. (2009). Miradas y propuestas sobre la lectura. En Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura. Madrid: Paidós.
- Camps, A. (1996). Proyectos de lengua entre la teoría y la práctica, en cultura y educación.
- Cortez, G. (2014). La lección lexical, fundamentos teóricos, estructura y desarrollo, p.2.
- Chomsky, N. (1970). Aspectos de la teoría de la sintaxis. Madrid: Aguilar.
- De la Rosa Álzate, A. (2005). Programa de “mejoramiento docente en lengua materna: desarrollo de la lectura y la escritura”, imprenta departamental del Valle del Cauca, p.22

- Díaz Barriga, F.A. (2000). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Impresora OFGLOMA S.A. de C.V.
- Escudero, J. (1980). Modelos didácticos. Planificación sistemática y autogestión educativa. Barcelona, España: Oikos-tau
- Ewan y Egan. (1998). La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Buenos Aires, Amorrortu.
- Fernández, J. (1974). Didáctica. Madrid: UNED.
- Ferreiro, E. (2005). Los Sistemas De Escritura En El Desarrollo Del Niño. México. Editores Siglo Xxi.
- Fernandez, G. (2005). Pictogramas y pautas desarrolladas para síndrome de Asperger.
- Flores, O.(1995).Pedagogía del conocimiento.Bogotá. Editorial mcgraw-hil.
- Garriga, A. (2003). El tratamiento de los componentes funcionales en Acerca del Español y la Literatura. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana
- Genette (1972). Figures, III. Paris: Seuil.
- Giammateo, M. (2005). Alternancias temporales: los verbos dar y durar. En: Algunos problemas específicos de la descripción sintáctico- semántica. Juan Cuartero Otal y Gerd Wotjak (eds.). Verlag: Frank & Timme pp. 213-227
- Greimas, A.(1976). Introducción a análisis estructural del relato, ediciones niebla.
- Gomez,J. (2006).El léxico y su didáctica:una propuesta metodológica.universidad de Valencia.
- Herrero, F. (1990). El vocabulario como Agente de Aprendizaje. Madrid: La Muralla, p.60.
- Igueras, M.(2005).Claves practicas para la enseñanza del léxico.centro virtual Cervantes.
- Kintsch, W. y Van Dijk, T. (1978). Hacia un modelo de comprensión y producción de textos. En revista psicológica. Vol. 85, Nº 5, pp. 363 – 394.
- Kohan, S. (1999).Como escribir relatos. Plaza y Janés editores, S.A.
- Labov, W. (1978). Cruzando el golfo entre la sociología y la sociolingüística. Cambridge. MIT Press.
- Lahuerta, J. y Pujol, M. (1996). "El lexicón mental y la enseñanza del vocabulario". En Segoviano, C., La enseñanza del léxico español como lengua extranjera, pp.117- 129. Madrid: Iberoamericana.SOLE (1992).
- Lomas, C. (2009). Enseñar Lengua y Literatura para aprender a comunicarse. México: Edere.

- Ministerio de Educación Nacional. (1996). Lineamientos curriculares.
- Morales, C. (2005). Premisas para una enseñanza sistemática del léxico (tesis de pregrado) universidad Austral, Chile.
- Moreno, I. y Sánchez, T. (2004). *Linguística para logopedas*. España, Málaga: ALJIBE.
- Moreno, J. (2004). Enseñar lengua desde un enfoque léxico. *Glosas didácticas*. Revista electrónica internacional 11, pp. 162-168
- Múgica, N. (2002). *Léxico. Cuestiones de forma y de significado*. Centro de Estudios de Lingüística Teórica. Facultad de Humanidades y Artes. Universidad Nacional de Rosario. Rosario (Argentina): Juglaría.
- Niño, M. (1985). Los procesos de comunicación y del lenguaje, Bogotá, ECOE, p. 342.
- Niño, M. (2009). *Cómo formar niños escritores*. Bogotá. Editorial Ecoe.
- Pérez, C. (1999). “La enseñanza del vocabulario desde una perspectiva lingüística y pedagógica”. En S. Salaberri (ed.). *Lingüística Aplicada a las Lenguas Extranjeras*. Almería: Universidad de Almería, pp. 262–307.
- Pérez, M. (1998). *Leer y escribir en la escuela: Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*.
- Pérez, A. (2010). La enseñanza del vocabulario en el aula. *Innovación y Experiencias Educativas*. Revista Digital, 34, pp. 1-9.
- Prado, J. (2011). *Didáctica de la lengua y literatura para educar en el s. XXI*. Madrid: La Muralla
- Ramírez, C. (1994). “El yeísmo”. *Documentos Lingüísticos y Literarios* 20, p. 47
- Reforma. (2000). *Revista reforma*, México.
- Regueiro (2007). *La sinonimia como recurso de acceso léxico en la enseñanza de lenguas*. Nebrija, Madrid.
- Rincón, G. (1998). *El trabajo por proyectos y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito en la educación primaria*. Cali: Escuela de Ciencias del Lenguaje, Universidad del Valle.
- Rojas, M. (2006). *Lexicología y Lexicografía: Esbozo de lineamientos conceptuales para la enseñanza y aprendizaje del léxico*. INIE.
- Sanz, R. (1990). *Evaluación de programas en Orientación educativa*. Pirámide. Madrid.
- Serra, M., Serrat, E., Solé, R., Bel, A., y Aparici, M. (2008). *La adquisición del lenguaje*. España; Barcelona: Ariel Psicología S.A.

- Singuan, M. (2001). Bilingüismo y lenguas en contacto, alianza editorial Madrid.
- Solé, L. (1992). Estrategias de lectura, Barcelona, Graó.
- .(1997) “De la lectura al aprendizaje.” En Signos. Teoría y práctica de la educación. N° 20, pp. 16-23, ISSN 1131-8600
- Teberosky, A. y Tolchinsky, I. (1995). Más allá de la Alfabetización. Aula XXI, Argentina. Editorial Santillana.
- Tobón. S. (2006). Formación basada en competencias. Bogotá: ECOE
- Tolchinsky, L. (1993). Aprendizaje del lenguaje escrito; procesos evolutivos e implicaciones didácticas. Barcelona. Editorial Anthropos
- Tunubala y Dagua. (2002). La voz de los mayores; namui køllimisakmerai wam.popayan.editorial López.
- Van, D. (1980). Estructuras y Funciones del Discurso. Barcelona siglo 21
- Vega, A. (2009). Manual de Didáctica de la lengua y literatura. Madrid: Síntesis, p. 175.
- Vigotsky, L. (1978). Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires: La Pleyade
- Vigotsky, L. (1987). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Buenos Aires. Editorial Grijalbo.

Anexos

Anexo 1. Fotografías , estudiantes noveno uno 2017.



Anexo 2. Formato encuesta para los estudiantes.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA MAMA MANUELA

NOMBRE: _____

EDAD: _____

1. ¿Que entiendes por leer?

2. ¿te gusta leer? Justifique su respuesta.

3. ¿Cuántos libros has leído? , ¿Cuál es tu libro favorito? ¿Por qué?

4. Cómo se desarrolla el proceso lector en su institución?

5. ¿puedes leer en Nam Trik?

6. ¿Qué tipo de textos te gusta leer en Nam Trik y español?

Sobre el proceso de la escritura

7. ¿Qué entiendes por escribir?

8. ¿Qué dificultades encuentra al escribir?

9. ¿Qué tipo de textos has escrito?

10. ¿Qué entiendes por léxico?

11. ¿Qué tipo de ejercicios, has realizado para enriquecer tú léxico?

12. ¿puedes escribir en Nam Trik? sí o no ¿Por qué?

13. ¿Sobre qué tema de la cultura te gustaría escribir? ¿Por qué?

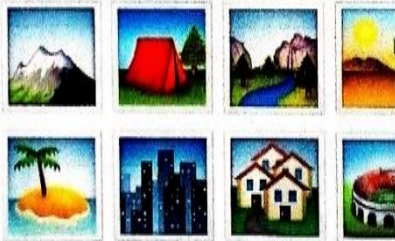
Anexo 3. Obseva e imagina.

1. Escoge un espacio, una personalidad y los personajes que más desees para construir un cuento.

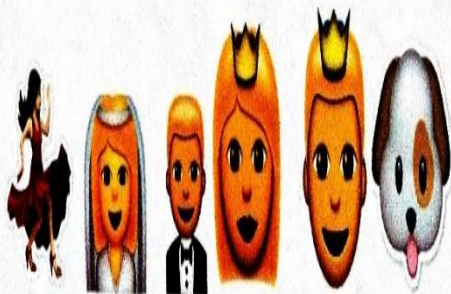
PERSONALIDADES



ESPACIO

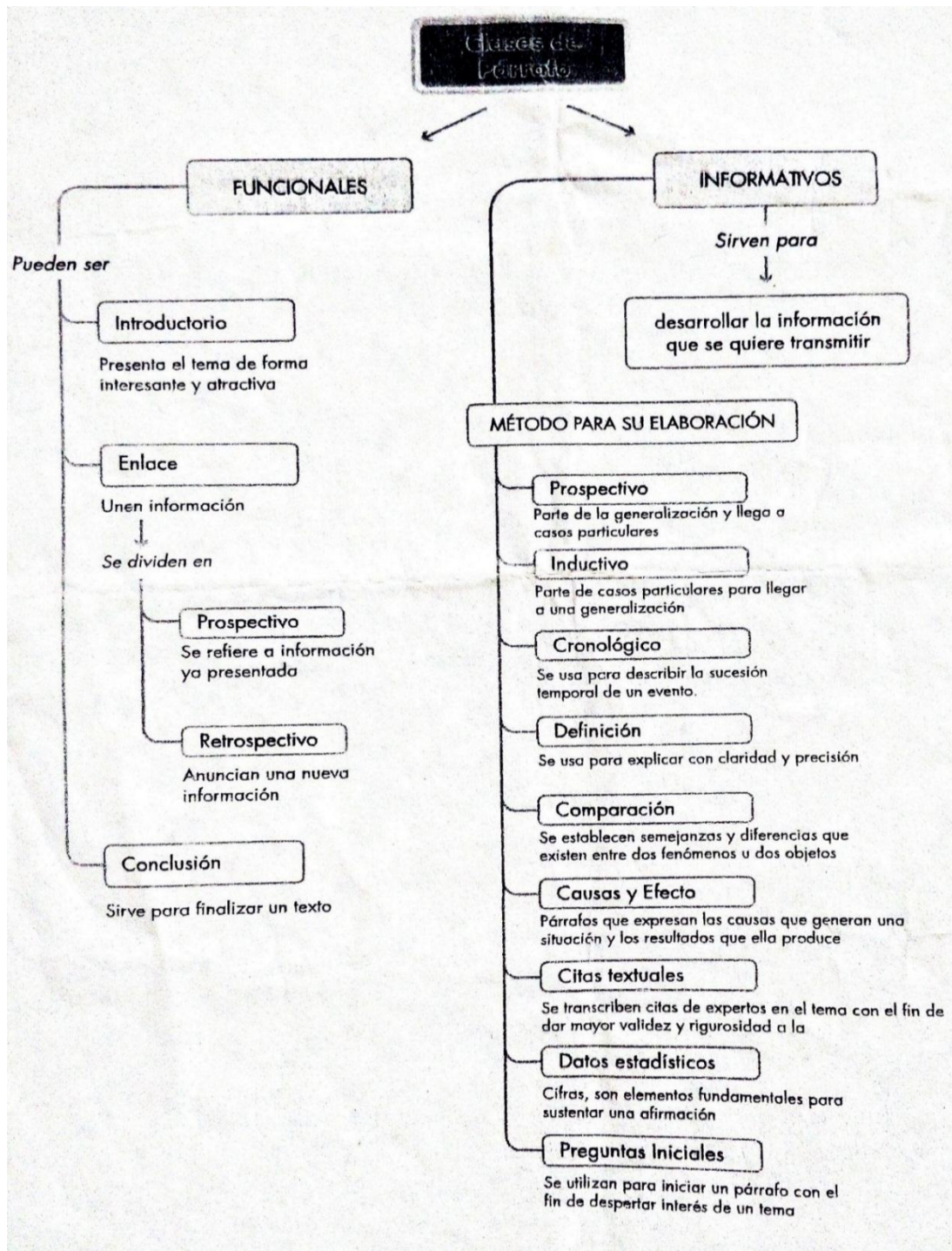


PERSONAJES



la bailarina mentirosa.
 habia una vez una Bailarina que
 vivia en la ciudad de bogota,
 cuando le llamaron a una
 reunion de bailarinos y ella
 se fue, como ella decia que
 era la mejor bailarina del
 mundo cuando llego alla
 ojo yo se la profesora
 para enseñarles a bailar
 cuando empezaron a practicar
 no pudo. y las otras empeda-
 ron a decir voz no podian
 bailar y por que dijo mentiroso.
 entonces la bailarina se fue
 de ahí pero las otras dijeron
 que no podian y la bailarina
 se fue.

Anexo 4. Clases de párrafos. (Mapa conceptual).



Anexo 5. Párrafo: Causa y efecto.

Taller

An:

Construir párrafos de causa/ efecto utilizando el siguiente esquema:

Causas: 1. Alto grado de contaminación de las aguas

2. la contaminación de los mares provoca daños para la vida

3. la contaminación de los mares provoca daños para la salud

Efecto: el gobierno ha prohibido que las turistas naden en el mar.

PÁRRAFOS: El medio ambiente está siendo contaminado principalmente por el hombre porque este no tiene en cuenta las consecuencias que trae sus actos, en el momento que decide apoyar diferentes sucesos que perjudica la naturaleza,

Uno de los elementos más contaminados es el agua. Por que el desarrollo y la industrialización suponen mayor uso del agua, cuyos residuos tóxicos van a mezclarse con las fuentes naturales por lo tanto se ve el alto grado de contaminación de las aguas.

Estos residuos tóxicos van a parar a los ríos, a los mares provocando daños en el diario vivir de los seres vivos, así mismo afectando la salud del ser humano.

Por lo anterior el gobierno ha prohibido que los turistas naden en el mar porque estos son los que mayor contaminación contienen por lo cual es pertinente tomar medidas para prevenir enfermedades.

Anexo 6. Importancia del vestuario.

IMPORTANCIA DEL ATUENDO

La importancia del atuendo en el pueblo Misak es muy importante, porque hoy en día los niños, niñas y Jóvenes ya tienen miedo de ponerse el vestido propio y quieren más el pantalón.

Esta equivocación es muy grave para mí, porque yo pienso que más adelante no existirá la cultura Misak, por culpa de los jóvenes de hoy a no se ponen el vestido, por miedo. De esta forma el Gobierno nos pueden arrebatar y hechar de nuestro propio territorio por no saber colocarnos nuestro vestido ya que es de muy vital importancia.

Por eso, en el Colegio Agropecuario Guambiano se ha decidido a los estudiantes asistan a clases con el vestido propio toda la semana con el fin de que los niños (as), Jóvenes se vayan acostumbrando a no tener miedo de colocarse nuestro atuendo y así ir recuperando un poco de nuestras costumbres para no perderlo. R 😊

Anexo 7. Tipología Textual.

ÁMBITO DISCIPLINAR	SUPERESTRUCTURA TEXTUAL (TIPO DE TEXTO)	TIPO DE ESCRITO (PRÁCTICA DISCURSIVA)
Periodístico	Informativo Explicativo o expositivo Descriptivo, narrativo Descriptivo, narrativo y argumentativo Argumentativo	Noticia Noticia Reportaje Crónica Artículo de opinión Editorial
Literario	Narrativo	Cuento Relato Novela Cierta tipo de poemas
	Expositivo Argumentativo	Ensayo
Científico	Descriptivo Expositivo Argumentativo	Informe Reseña, Artículo Monografía, Tesis, Disertación doctoral
Publicitario	Descriptivo Narrativo Argumentativo	Afiche Folleto Plegable
Jurídico	Descriptivo Expositivo	Leyes Sentencias Contratos
Político	Narrativo Expositivo Argumentativo	Proclamas Panfleto Discurso
Cotidiano	Narrativo Expositivo Descriptivo Argumentativo	Conversación Chateo Información general Debates, discusiones del ámbito familiar o profesional.

Anexo 8. Taller , tipos de textos.

TALLER

Identificar el tipo de texto en los siguientes cuadros.

<p>Es el drama del desencantado que se arrojó a la calle desde un décimo piso, y a medida que caía iba viendo a través de las ventanas la intimidad de sus vecinos, las pequeñas tragedias domésticas, los amores furtivos, los breves instantes de felicidad, cuyas noticias no habían llegado nunca hasta la escalera común, de modo que en el instante de reventarse contra el pavimento de la calle había cambiado por completo su concepción del mundo, y había llegado a la conclusión de que aquella vida que abandonaba para siempre por la puerta falsa valía la pena de ser vivida.</p>	<p>El elefante es un animal mamífero terrestre, el más grande que existe. Viven en manadas, que a veces tienen cientos de integrantes. Tiene piel gruesa de color gris o amarronado y una muy buena memoria.</p> <p>Existen hoy en dos géneros distintos: el elefante africano y el elefante asiático. Entre los géneros extintos de esta familia destacan los mamuts.</p> <p>Normalmente viven de 50 a 70 años. El elefante más grande que se ha cazado, de los que se tiene registro, pesó alrededor de 11.000 kg</p>
<p>texto narrativo : cuento</p>	<p>texto informativo :</p>
<p><i>Usar el internet para el entretenimiento no es algo malo en sí. Lo malo es abusar. El mundo de la web está plagado de conocimientos muy útiles, lo ideal sería también utilizarse en esa faceta, y que no sea solo como manera de ocio.</i></p> <p><i>¿Cuales son los prejuicios que puede acarrear la adicción a internet?. Debido a que el adolescente pasa un tiempo considerable frente al ordenador, una de las mayores consecuencias es la pérdida de una vida social activa. Es probable que pierda el contacto que tenga con sus amigos más cercanos, y pasé más tiempo con los amigos "virtuales".</i></p>	<p>Era un hombre de unos cuarenta años, de estatura y constitución normales; el subido color de su semblante ponía en evidencia un temperamento sanguíneo; su expresión era fría, y en sus facciones, que nada tenían de particular, sobresalía una nariz asaz voluminosa, a guisa de bauprés, como para caracterizar al hombre predestinado a los descubrimientos; sus ojos, de mirada muy apacible y más inteligente que audaz, otorgaban un gran encanto a su fisonomía; sus brazos eran largos y sus pies se apoyaban en el suelo con el aplomo propio de los grandes andarines.</p>
<p>texto argumentativo</p>	<p>texto descriptivo</p>

Anexo 9. Tejiendo palabras, Andres Tunubala.

Bubbaloo
Sparkies Frutas salidas

En un mundo estaba un gato con gafas
era un mundo de color Morado,
y el piso era azul y el via Rosado y las
montañas rojas, la casa del gato era
rojo y blanco.

El gato era un científico que quería
que hubiera dulces y con tantos experimentos
fallados el gato no se rindió, haci que un día,
mezclo los experimentos fallidos en un solo lugar
haci lanzando al cielo dentro de un par de
minutos Cayeron lluvias de Caramelos con
sabores como Naranja, limon, Fresa, banana, Cereza, Uva
el gato se emociona y a su mundo lo
llamo Bubbaloo Sparkies Frutas salidas

Anexo 10. Tejiendo palabras Yuliana Tumiña.

La familia Super.

Había una vez un pequeño pueblo llamado Barrilete. En este pueblo vivían los Super, una familia pobre que luchaba por conseguir trabajo y su propia vivienda.

Un día la señora original, fue en busca de un trabajo, dejando a sus 2 hijas con su vecina sabor para que las cuidara. Su marido era un borracho y vago bundo, el señor Blando, quien llegaba cada noche solo a dormir en la casa, por eso no conseguía trabajo, además no había sido educado en una escuela.

La madre de las 2 niñas no pudo conseguir trabajo en ningún lugar, así que decidió llamar a su amiga Caramelo le pidió que le hiciera un favor, le pidió que les llevara a sus hijos a su ciudad de frutas para que puedan comer y vivir bien con su madre Pandy.

Así lo hizo, pero el señor Blando cuando supo lo que había hecho su esposa, mandó a un amigo

Anexo 11. Tejiendo palabras, Orlando Pechene.

El mundo de las frutas.

había una vez un planeta llamado Bubbulo en ella habitaban Todo las frutas como la naranja, el limón la fresa, la mandarina, leche y la uva todas ellos podían hablar eran una familia bonita como la naranja era la esposa del limón y tenían una casa de Caramelo y tenían cuatro hijas.

Las 4 hijas siempre salían a la calle con sus novios como la fresa tenía un novio llamado Neto hasta que un día Neto llevó a la casa a brun con el y fresa era muy celosa a su novio Neto las tres hermanas les regañaban pero su última hermana la uva tenía su esposo llamado azúcar y ellos si eran felices y tuvieron un hijo llamado Sparkler.

Un día el gato que vivía en otro planeta viajó al mundo Bubbulo y mató a todas las frutas que vivían en ese mundo.

Anexo 12. Textos periodísticos

Textos informativos (periodístico y científico)

Por matar y comer gatos, condenan a hombre en Antioquia

Según la Fiscalía, es la primera condena por maltrato animal en el país.

El TIEMPO

Por: Redacción Medellín | 12:48 p.m. | 7 de marzo de 2017

Seis meses de prisión fue la condena dictada a David Andrés Flórez Acosta, de 31 años, por robar gatos, matarlos y luego comérselos.

Según la Fiscalía General, es la primera condena que se da por maltrato animal en Colombia. La sentencia se dio en el Juzgado Primero Promiscuo Municipal de Amagá (Antioquia), que condenó a Flórez, tras un preacuerdo, por los delitos de maltrato animal agravado, con sevicia, y hurto calificado y agravado.

"La investigación está relacionada con el hurto de varios gatos, entre los que figura el del cura párroco del pueblo, los cuales fueron sacrificados y consumidos en la casa del procesado", informó la Fiscalía. Flórez fue capturado el pasado 19 de septiembre en su residencia, donde, según las autoridades, fueron encontrados un cráneo y cinco pieles de los felinos hurtados. "Al momento de su aprehensión el investigado reconoció que comía carne de gato".

A pesar de eso, al sentenciado se le reconoció el estado de marginalidad y el fallador le concedió el beneficio de la libertad condicional.

Una galaxia muy, muy cercana

Desde el viaje a la Luna no llegaba la Nasa a una verdad tan fabulosa sobre el espacio exterior.

Por: EDITORIAL, 8:47 p.m. | 24 de febrero de 2017

Este jueves, las portadas de los periódicos del mundo coincidieron en una fotografía: el descubrimiento de siete planetas que giran alrededor de un pequeño sol rojizo en un sistema que la Nasa –su descubridor– ha querido bautizar como el Trappist-1 (por The Transiting Planets and Planetesimals Small Telescope). Por una parte, el mundo, lleno de desesperanza por las imágenes de las guerras y de sus desplazados que no tienen a dónde ir, parece haberse volcado en la imagen de aquellos planetas rocosos, semejantes a la Tierra, como una manera de recobrar la esperanza. Por otro lado, la idea de que hay una especie de galaxia relativamente cerca de la nuestra –a 40 años luz, a 235 trillones de millas– es, sin duda, maravillosa, y tendría que modificar el modo en que la humanidad se ha acercado al hecho de la vida.

Durante siglos, el hombre ha explorado la idea de que en el universo infinito haya diferentes formas de vida, pero el hallazgo revelado esta semana pone en manos de todos esa verdad que antes estaba en manos de los autores de ciencia ficción y los expertos. La Nasa ha acompañado la noticia con una serie de imágenes precisas, y deslumbrantes, con el propósito de interpelar a las nuevas generaciones: resulta inevitable sentirse sobrecogido por ese sol y esos lugares habitables de cielos rojos adornados por nubes como las que se ven en estos cielos azules; pero semejantes imágenes de película, venidas de la increíble realidad, tendrían que convertir a todos los ciudadanos de este mundo en defensores de la Tierra y de sus formas de vida.

Ha sido por medio de varios telescopios como los investigadores de la Nasa han conseguido medir el tamaño y describir las atmósferas de estos planetas nuevos. Desde el viaje a la Luna no llegaba la Nasa a una verdad tan fabulosa que obligara a barajar de nuevo el mazo de nuestras certezas. Desde el descubrimiento de que es la Tierra la que da vueltas alrededor del Sol no recibía la humanidad una noticia que la llamara tanto a la humildad, a la comprensión de que hace parte de entramado infinito que algún día habrá de comprenderse.

Anexo 13. Estructura de textos periodísticos.

Título Por matar y comer gatos, condenan a hombre en Antioquia

Subtítulo Según la Fiscalía, es la primera condena por maltrato animal en el país.

El TIEMPO
Por: Redacción Medellín |
12:48 p.m. | 7 de marzo de 2017

Introducción Seis meses de prisión fue la condena dictada a David Andrés Flórez Acosta, de 31 años, por robar gatos, matarlos y luego comérselos.

Desarrollo del tema Esa, según la Fiscalía General, es la primera condena que se da por maltrato animal en Colombia. La sentencia se dio en el Juzgado Primero Promiscuo Municipal de Amagá (Antioquia), que condenó a Flórez, tras un preacuerdo, por los delitos de maltrato animal agravado, con sevicia, y hurto calificado y agravado.

"La investigación está relacionada con el hurto de varios gatos, entre los que figura el del cura párroco del pueblo, los cuales fueron sacrificados y consumidos en la casa del procesado", informó la Fiscalía. Flórez fue capturado el pasado 19 de septiembre en su residencia, donde, según las autoridades, fueron encontrados un cráneo y cinco pieles de los felinos hurtados. "Al momento de su aprehensión el investigado reconoció que comía carne de gato".

Conclusión A pesar de eso, al sentenciado se le reconoció el estado de marginalidad y el fallador le concedió el beneficio de la libertad condicional.

Anexo 14. textos periodísticos, "construyendo memoria".

Descubrimiento de una
 Persona inmortal = título

- Persona inmortal en la vida real = subtítulo

Después de un año de investigaciones
 descubren a una persona con un sentido
 animal con su inmortalidad. introducción

según los científicos, con sus estudios
 dicen a conocer una persona, carnívora a Cuerpo
 con una piel fina y veloz con una desarrollo
 fuerza inmediata. del
forma

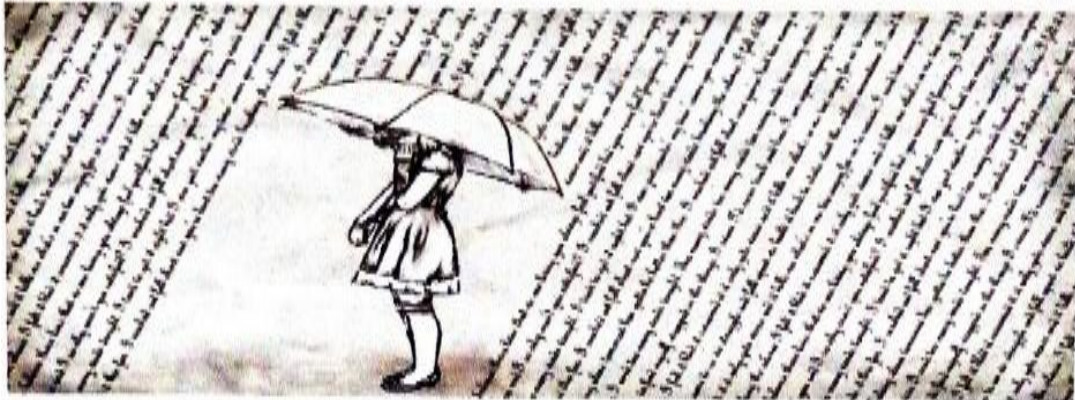
después de un año de investigaciones y
 estudios sobre la persona, que fue
 descubierta como un espécimen vampiro.

la persona de eso, con persona la
 mantuvieron alejada de la humanidad
 para evitar accidentes. conclusión

un niño que maltrata a su hermana en Colombia } título
 Según el caso es la primera vez que pasa esto en Colombia } subtítulo
 (En un año se habla la condena dictada al niño que
 tiene 15 años, por maltrato a su hermana. } Introducción
 Según la policía, ha ser la primera condena por
 maltrato a la niña menor de 10 años en Colombia.
 La sentencia al niño se dio en el juzgado en Bogotá,
 el delito que cometió este niño fue muy mal. } cuerpo
 Investigación esta relacionada con el maltrato a la } desarrollo
 niña o hermana, porque el niño tenía un problema } del
 con la hermana. } tema
 A pesar de esta tragedia, se le reconoció el pro- } conclusión
 dencia al niño y se le sugirió llevarlo al hospital
 y no lo condenaron y se concedió la libertad al niño.

Anexo 15.Lluvia de palabras.

Lluvia de palabras



Escribe todas las palabras que empiezan con Los siguientes abecedarios en español y Nam Trik.

M: Mamá, Mico, Mino
Mapa, Mono, Montaña, mano
Molo, Murrano, Musa, Mular.

TS tsatse, tsurik, tsuchib
tsim, tsirik, tsatik.

N: Nandu Noño

TR trake, trule, trik

A: Aucruz, Auc, Auca,
Alex, Amado, Amor, Alegria
Amen, Ayo, Aco, Aseo, Amank.

SH shisha, shemo, shora.
sholdik, S

L: Lulo, Lima Loro, Luna
Luar liso, lupa Lopez.
lindo, Laitma.

SR Stuk, srule, siura
Srabe, Srampelari

Anexo 16. Al son de la "A" y la "E" .

Lute maramik		
wamuy wan "a" patapele lakun		
- Mima	- pa	- kushepa
- shuya	- tranga	- pila
- pashna	- wam mera	- pira
- Teoha	- waminena	- poya
- kiona	- chama	- esky
- pura	- kyra	- unisho
- waura	- kasya	- trandi
- wera	- mana	- parya
- Chuka	- para	- zoya
- ukua	- para	- wila
- ya	- tata	- kusrewa
- upiona	- tagi	- wetrawa
- shara	- tundi	- Metra
- shuna	- chuna	- wacha
- shinta	- Maneta	- Xulla
- waucha	- shucha	- lata
- shisha	- wana	- kucha
- tsamirga	- puia	- weteka
- gsha	- Nisa	- orotrentuawa
- Mera	- itya	- jretva
- zova	- Muta	- iya
- Mava	- cha	- zoya
- ka	- jret-tya	- Mecha
- jera	- thana	- chepa
- lincha	- kpariva	- kacha
- pasha	- pisha	- Tacha
- ziva	- zoya	- Yapaia
- kmera	- kava	- chinta
- na	- peña	- iya
- ka	- kura	- kerya
- kera	- kera	- lara
- pava	- kereña	- pava
- kualla	- kuawa	- lancho

- Tamaya	- mucha	- Nitya
- Minifoha	- kewa	- kiatva
- kalawa	- keta	- kiat-tya
- Memara	- itia	- wepigha
- wawa	- keoyona	- wepigcha
- Eneka	- waya	- kat-tya
- pichika	- wepa	- tratva
- lantva	- yaata	- puu
- lula	- kuana	- kua
- ancha	- mitva	- zova
- lucha	- kitya	- kampa
- kuyera	- miola	- tiva
- ula	- kuyawawa	
- kuallha	- killa	
- kuecha	-	
- holla	-	
- kina	-	
- pacha	-	
- poyawawa	-	
- elacha	-	
- pai-tya	-	
wamuy wan "e" patapele lakun		
- at-tye	- sretpe	
- tre	- pelpasrep-pe	
- poyive	- purawape	
- trante	- pipne	
- trune	- wap-pe	
- meilane	- munchipe	
- meimpe	- wape	
- trankpe	- katele	
- meiyampe	- weterrap-pe	
- pto	- chine	
- merrap-pe	- sretene	
- meilepe	- chente	

Anexo 17. Tejiendo memoria, Plantas silvestres .

PLANTAS SILVESTRES

#	ESPAÑOL	NAM TRIK	UTILIDAD
1	Alizo	Pinzu	-sombra para el pasto -realizar muebles (ventana)
2	Encenillo	kelek	Construcción de casa
3	Arbol loco	kusrek	-Nacimiento de agua
4	Bejuco	chillas	-sirve para realizar cercos
5	Tagal		-sirve para realizar cercos
6	Pilele	Pi tusr	-Nacimiento de agua
7		Tøl tsik	Sirve para hacer elementos de tejido
8	Salvia	Isøram	Desinfectante (curara heridas)
9	Santa Maria	Pullau	Antiguamente servia como pañuelo
10	pibal		
11	Mata de Olivo	Cera tsik	- Srve para casar la cera
12	chontillo	Yaun kal	- Sirve para leña
13	teñidero	Lumpøsr	-para poner de cercos -nacimiento de agua
14	Castaño	Pikø tsutsik	-nacimiento de agua -sombra para el pasto
15		Kallinazu tsik	
16	Cucharo-chilku	Kellun tsik	-se realizaban cucharas
17	Motilon	Pantsø	Madera fina
18	Chupalla	Pi tuliship tusr	
19	pakunga	tumøn	desinfectante
20		Pesan tusr	Katap tsur (nilela)
21	Helecho	Møsrík	
22	Helecho macho	Pi møsrík	
23	paja	Pu	Yamaramik
24	Eucalipto		
25	Pino panto	Shau pino	Seca el agua Sirve para leña
26	Pino cipres		Madera fina
27	Árbol de escoba	Untik tsik	
28	Lechero	latsø	-cercos -leña
29	Cerote	Piñin kal	-nuestros ancestros comían para ser mas fertes
30	bervena	Tarø tsutsik	- Cura el dolor de estomago
31	Arrayan	Lal tusr	
32	Cabaya-fique	sran	-sirve para elaborar Artesanias
33			
34			

Anexo 18 . Cuentos (plantas silvestres).

Ceceite = Piñin Kal
 Kan kualom Kan mok piñi ter mayu
 ippusrewa, Kan mok **kelek** ter impasrewen
 piñi pe kelekwan kemallupe trenchipikon
kumeiku cha inchen kelekpe lalap
 trenchipikon nape kawsemci yarcha
 inchene **piñi** trenchipikon tupe kekoto
ashicha, inchene paila ampepeleken,
 inchen mayu ampene kan nu mera wachip
 tsachap wentauto lolopikon inchen paila
 wamenchu hoki kemera mai tchrii werape
 haachip lolopikone
 inchen piñipe kelekpa ampep mentapeleken
 inchene kawore puape piñipe nu sueran
 lincha wantap ahwape kelekwan unkuacha
 yanto mentumisia ampepeleken pe
 mai kemera.

LA SALVIA MISTERIOSA

Hace mucho tiempo, en un lugar del páramo vivía una planta llamada Salvia, y era muy trabajadora y escuchaba los consejos que les daba sus abuelos y sus padres.

Un día la salvia salió en busca de agua, como en su casa se había secado el agua sus padres la mandaron sola a buscar agua pasando la colina. Ella sin decir nada fue a buscar agua para cocinar el almuerzo para sus padres que estaban trabajando en la huerta.

Arriba en la colina, ella se detuvo para ver si al fondo estaba pasando el ojo de agua, pero se dio cuenta de que el ojo de agua se había secado; ya que nunca se secaba el agua, ¿por qué se había secado? se preguntó. Así que decidió averiguar lo que había ocurrido con el ojo de agua.

Llegó al lado donde solía pasar el agua, apenas quedaba en un pequeño posito

el agua. Mientras estaba recogiendo ese poco de agua, unas voces extrañas se escuchaba a la distancia de 100 metros. Ella como era tan misteriosa, empezó a caminar en la dirección por donde se escuchaban esas voces.

Cuando al fin alcanzó a ver a unas criaturas gigantes que caminaban por cerca de una presa de piedras. La Salvia al ver a esas criaturas horribles no pudo resistir y en un instante se desmayó.

Después de un largo rato, la Salvia despertó, y los gigantes ya no estaban, la Salvia se levanto y miro por todo su alrededor y se dio cuenta de que se habían marchado, entonces ella fue cerca de la presa de piedras, observó y decidió subir a averiguar lo que había detrás de esa muralla. Pues no se imaginaba lo que guardaba detrás.

Mientras tanto, en la casa los padres y los abuelos de la Salvia estaban muy preocupados pensando en que le habría pasado, se pensaron que se había quedado jugando con sus amigos en el bosque. En ese momento cuando su padre iba a salir a buscarla, Salvia entró a la casa, y le preguntaron si estaba bien, que en donde se había metido y la Salvia respondió que estaba bien que no se preocuparan. Luego les contó todo lo que había pasado. Sus padres al oír que había una presa atajando el paso

del agua, se enfadaron mucho, de inmediato su padre hizo una reunión llamando a todas las plantas, y se pusieron de acuerdo en sacar a esos gigantes de su territorio y recuperar su agua.

Al día siguiente, las plantas de toda clase se reunieron para marchar al lugar indicado, y llevaron lo que necesitaban para atacar. Junto con ellos también decidieron ir Salvia, porque ella era la que iba a guiarles el camino.

Al llegar al lugar, los gigantes ya habían llegado, y estaban arreglando más bien la presa de agua. Las plantas se formaron en grupos, unos se subieron en los árboles más grandes, y otros rodearon toda la zona por donde se encontraban los gigantes.


Cuando los gigantes estaban distraídos con su construcción, las plantas empezaron a atacar, lanzando piedras por todo lado, los gigantes empezaron a correr por todo lado para ocultarse, pero como habían plantas por todo lado, no pudieron refugiarse, pues empezaron a correr por el camino que ellos vinieron, pero en el camino hayaron muchas trampas. Al fin lograron salir del bosque, muy heridos, y diciendo: Quien quiera que seas te vamos a encontrar. Las plantas al oír eso, se enfurecieron más, y lanzaron más piedras grandes a los gigantes, se agustaron más y corrieron como venados asustados,


pensando en no volver nunca más a ese bosque.






Las plantas ganaron la batalla, y quedaron felices otra vez con su agua recuperada. Pero la Salvia, como era tan misteriosa se preguntó: ¿Será cierto que los gigantes nunca volverán más?

FIN

Anexo 19. Sopa de palabras e imágenes.

La  y el Lechero

Un día una bailarina fue a una floristería a comprar flores, pero se terminó entojando de un florero y lo compró y estaba muy contenta. Luego fue a una tienda a comprar leche y cuando el lechero salió a atender ella al verlo se .

Ella se compró una lecherita y fue jubilosa a su casa y se puso a  en él. Luego le dio mucho  y se quedó dormida estaba soñando que el lechero estaba entojado con ella y por eso se despertó muy  triste. Pero también estaba  porque no dejaba de pensar en él. Y sentía algo especial. Pero después se conocieron y se enamoraron y fueron para siempre. 

FIN >>

Anexo 20. Relatando ando.

EL MISTERIOSO CASO DEL 4 DE JULIO

Una tarde del 4 de julio de 1999 nos encontrábamos con Andrés en el bar de la floresta tomándonos unas polas. el me platicaba gustosamente, de inmediato sentí que alguien nos miraba a cada segundo voltee y mientras observaba mi alrededor el hombre de la mesa de al frente se levantó y saco de su maletín una pistola mientras nos decía, iesto es un robo!. Paso mesa por mesa disparándole a todos los que se encontraban allí.

De inmediato llego la policía y empezaron el tiroteo con los Ladrones, en cuestión de minutos el bar se convirtió en una especie de cementerio, había cadáveres por todo lado, mientras observa sentí que algo se dirigía a mí y poco a poco se me estaba yendo el aliento de vida. horas más tarde desperté en una clínica con la triste noticia de que Andrés había muerto y que el hombre que había matado a todas las personas se llamaba Campo Elías. No sabia ni que decir ni que pensar, pero solo me preguntaba qué hubiese pasado esa tarde si no hubiéramos ido al bar y al mismo tiempo me lamentaba a ver invitado a Andrés.

Paso el tiempo y aun no se había hecho justicia con la Muerte de Andres, pero todavía es un misterio pero no para mí, quien mato a Andrés, fui yo y no campo Elías.

Resumen

Indicaciones

Desarrollo

Resultado

Ciclic

Anexo 21. Himno Misak.

196

Nu Pire
(territorio)
↑

Alík (Mingə) → Metrap namui nu pirau, mètrap tap warap uras,
kan palate kualla map, kzi palate waara erəp,
mayankucha tap, lincha warapele ken tan,
mupakucha kuayamik, chi kaakəpik ken tan,
Aimoni pəz → metrapelepe, lus utrapele, metrapelepe, palə ichipele. → musica

Metrap chihucha isume, chikucha palemupen,
mekela kuari maren, ishumpur pasrik pasren, Kualik (Trabajo)
maya nu misakwan, ala kuallipele kən,
mayankucha tap, lincha pailapele ken tan, → Mingə (alík)
metrapelepe, kuari marepele,
tru uras srekuje, lincha kuallipele.

Metrappe peshik muchip, meilata pena keme,
mayaele pura kualla, truiquan nena mapela, → Economía
pira ketseyu, nena mapela kəpik kən,
peshikwan kalikyu, muchipele kəpik kən,
kitsik srukyupe, pura kichipele,
truiquan mapikpe, chi kuantre kaik kəpik. Salud.

Meik kepen kuantə kəpen, mase pusstrap ampepele,
kuamentrai isua mərə, yamai mərəpik peran, Médico Tradicional
kepasrep mentappe, kuantrap kaik kən cha məran,
kuantraptikwane, yante mə maram kaik kən tan,
kan kualen palan, kapa patru palan,
truiquan isupen, yante kuamik nepun.

Nam misakmera kuapen, mukucha purukuntrun,
mayaele mamik srua ampa, lincha kualmapele kən, → Mingə

Anexo 22. La Minga**LA MINGA**

Mi abuela cuenta que su madre se sentaba todas la noches a contar lo que hacían antes en las mingas, ella dice que todos se levantaban muy temprano cuyo reloj era el gallo que los despertaba a la hora indicada ,cuando iba amaneciendo el mayor tocaba el cuerno y todos salían de sus hogares para ir a laborar .

Todas iban al son de la flauta y la tambora hasta el lugar donde se iba a trabajar. En ese tiempo se laboraba en comunidad con todos los familiares y vecinos muy lejos de la casa las personas llevaban palas, machetes, las semillas que se iba a sembrar, todo lo necesario para fecundar la tierra mi abuela dice que el alimento más especial e importante era el maíz, esto se debía sembrar, especialmente el maíz capio que es parte de la medicina propia.

También sembraban alimentos especiales como la oca, la mauja, las coles, la quinua y la cebolla, después de haber sembrado realizaban un ritual especial (pishimarøp) para que todos los alimentos nacieran sanos luego tomaban chicha y comían sopa de maíz con habas. Así cuenta mi abuelita que antiguamente todo era más especial, hoy día se hace pero todo es diferente ya no se tienen en cuenta algunas cosas, por eso sería bueno rescatarlos.

ALÁ KUALIK

Nei usri wamintikwan möröwapene, manakucha nui wam ketilan pesanamø waminchip wapik køn. Metrapeløpe mantøtø alá kuallipeløkuikwan waminchiwapik køntan. Mørøp wapene metrapstrømpe illinchelø miirapen tsapø møra kutrapeløKøntan, kuallchap ampam utø misrene wara kikultøka mirapene misakpe ampøp mentapelø køntan kualamsrømei.

Paløpa luzpape manaken palømik Køpik køntan, kasratø miireiwan mørøp ampøpeløkøntan kuali srønkatik. Metrap misakmerape aliap aliap kuallipeløkpik køntan, chineta paløntrapelan tamara nika ampøpelø køntan; Yell meran, kachullmeran, tamara nenamelan kucha. Kasr purawane manaken pesanamøtø ampøpeløkøpik køntan, kakentø kasr purape namui pishimarinuma purø nu purukuik køntan.

Katøtan yell mera palømo srua ampamikpe purawan, mishiwan, pañiwan, quinuan, mønwan, køchimønkøpen srua ampøpeløkøntan. Trentø namui pishimisakwan Untak tøkarkuape yell merap chap wawape, pinchinchik petapelø køntan ellmarik tapik misrtrei. Yantø alichelane pøshi srøtrøp mentapelø køntan, trukutrimpe mamitamariwan mannøp. Wamintikwan mørp wapene, møyasrømpe alá kualikwan trupa pesanap ampan, chinchatø køpen namui srur mera marøpeløkuikwan katøyu isumtik køn, pesanamøntrap.

Anexo 23. Ofrendas.

Ofrendas

Mi abuelo cuenta que antes las ofrendas eran importantes para la comunidad, él dice que la noche del primero de noviembre debían colocar Jopa de maíz, Chicha, arepas de choclo, También mataban las mejores gallinas y todo se ponía en la mesa, también algunos platos del difunto.

Mi abuelo dice que a media noche llegan todos los difuntos, da Kan Siá, Ellos también están presentes cuando llueve, se dice que sus lágrimas aportan al crecimiento de las semillas, Así cuenta mi abuelo.

Al otro día se comparte todas las comidas con los de la comunidad, todos intercambian los alimentos, se lleva casa a casa, mi abuelo dice cuando yo no este, ustedes deben seguir la costumbre.

Anexo 24. Ofrendas, Nam trik.

kuapelei pipik pentrepe

(m)

Namu: kuapelei pol papene nam
 misak misak esik wainoke nam
 kan kan namu: stote misakmeya
 amtrupelekusi nam pipik pentramik
 kio tap kepikuken

Namu: kuapelei pol papene namu:
 shomeran pipik pentramelekukon
 namu: ye pipikwan, plantawan, reskan
 namu: mamikwan trukosi namu:
 shomera unkuacha ampikwan trukwan
 loda nam marep putamtrap nam
 misak esik waramikentrei.

Nam misak misak namu:
 mantoke komikwan nam uickkubi
 nam marep amenamikwan methapto
 appen kentrapi.

Manazrenkusi manazrenkatik
 nam misak esik waramikentrei
 nam misak esik.

Anexo 25. Mi comunidad.

NUESTRA COMUNIDAD

Mi abuela me contó que hace mucho tiempo, mi bisabuelo le narró la manera cómo vivieron en nuestro territorio le comentó que ellos fueron luchadores, muchas veces les tocó arriesgar sus vidas para proteger sus tierras.

Antes de la llegada de éstos invasores había armonía, cuenta que dormían en camas hechas con palos de acacia o pino, los colchones eran hechas de hojas de maíz, sus cobijabas eran los anacos y los rebosos que no usaban muchas personas no tenían casa como hoy día, ella dice que Vivían en chozas hechas con palos de maíz y paja, nadie tenía su propio cuarto por eso debían dormir en familia cerca al fogón para protegerse del frío, Vivían descalzos comían sopa de coles, maíz y tomaban la chicha y eran felices. Así Vivían nuestros mayores antes de que llegaron los pulelō (blancos), pero desde que llegaron los invasores fue acabando la riqueza y tranquilidad que existía en la comunidad.

Después de que llegaron los españoles, ellos veían como torturaban a sus abuelos y padres, dicen que los blancos (pulelō) muchas veces venían con látigos, palos y machetes para mandar hacer muchos trabajos pesados, veían como muchos eran llevados a ser torturados y otros fueron asesinados, también les obligaban a prender la lengua que ellos hablaban (español), porque nuestros antepasados no podían. Desde ese instante tuvieron que trabajar muy duro para poder subsistir.

Es triste imaginar lo mucho que sufrieron nuestros mayores, por defender lo nuestro (namuy, namuy) mi abuelo también participó en las diferentes recuperaciones de tierras pero el murió en el 2012, ahora solo queda mi abuela a, ella es mi única esperanza.

NAMUY MISAK

Metrap Misak merape moyalata koma, puro tap warapelokō kopik kontan, chineto palomota, maya misakpa tapchip katrato, ampokutri ikutri puruyuyap, tasitraniap.

Yanto pulelō ketrunkutri chineto yunomarap atrikuinkōn, metrapelape pura ishimeran kaya kipelokūinkōn, lusi marilan, pall mallish meran tsima kipelō kuinkōn. Ya merape moyalata koma, puyamera mara warapelō Kopik kontan. Nak chaku kucha mamikmera tamara mape, montsulachelō, purakicha tsulachelō nena mapelō kopik kontan.

Pulelō ketrupmentape, namui chi kopikwan patso piniship amtruk kopik kuinkōn, namui pula pōntreilan, trukutrimpe namui isupiku kotō kepachik amrupelō kuinkōn, trelawei nam chupa wareimporap piromeran ketrup amtruk kopik kuinkōn. Namui misachelan kotrinchip, ishumpur mokelakōntrun nom chi martreinchipen pōntreirei inchipelō kopik kuinkōn, trenkōmpene kuecha petapelō kuinkōn.

Katakān perappe namuimei wamintikwan waminchirupene kotō isumtik kōntrinchā petapelokōpik kuinkōn, kōllimisakwei wamwan morapwapene kotō isumtik purampapelokōpik kuinkōn, pulelō ketrua namui chineto kopikwan chap pinisha, kasrakte tap lincha wareikwan mintiship ketrupelō kopik kuinkōn.

Anexo 26. Ejercicio Nam tril.

Taller

Nombre: Monica Andie Chirinos

Grado: 9

Mei sθi pθrik kθ, ishkau (Selecciona la manera correcta de escribir en las siguientes palabras)

ADELANTE: metrap mesrap ✓	RAÍZ: trθi srθi ✓	SEÑORITA: srutrθ srusrθ ✓ trutrθ
EN EL TRABAJO: trausrθ trautrθ srausrθ	TRABAJANDO: kuallip ^{Reusθr} kuallib	CABALLO: kaully gaully
TOMANDO: muchibik ^{Reusθr} Muchipik	HASTA AHÍ: yandθ yantθ ✓	CERCA: pulo pulo ✓ Polo
HERMANA: numesrai numetrai	SOL: pθsr pθtr	CINCO: trasrθ srasrθ tratrθ ✓

Anexo 27. Pishimisak.

El Pishimisak

Hubo una vez que mi papá se fue a la laguna del abejorro en compañía de unos amigos, el día estaba soleado, y por tal motivo habían ido. Anduvieron todo el día por ese sector, al atardecer cuando venían de regreso a casa venían por el mismo camino, cuando después de un tiempo, decía que comenzó a nublarse por todo lado, todo quedó totalmente cubierto de neblina y casi no se podía ver.

Cuando seguían caminando la neblina se fue despejando, hasta que cuando todo se aclaró se dieron cuenta que aquel camino que habían seguido era el equivocado, trataron de devolverse pero no encontraban el camino. Después de caminar por un tiempo, se dieron cuenta que la loma en la que estaban bajando era el de Santiago, pero no había camino, en el cual ellos bajaron por donde pudieron y lograron bajar el camino principal, pero ya eran las seis, habían durado mucho tiempo en encontrar el camino. Por esta razón el dice que a todo sitio sagrado que vaya siempre tiene que hacerse el refresco, porque sino se puede perder en el bosque.

Pishimisak

Kan kualom nei moskei mawei pisu mai ampikken nui
linchipelepa, tru kualompe mux pasy pachip pasyekon,
trukurxi ampikkentan.

kualom ero amena tru wan, yanto mawapen amtrum-
mentikken yamei tru maiwan tewe amtrummentepen
kesse ichip menta wari pulapinchipikentan, yanto
kutike kasyepikkentan sel asam keik.

ka ampap kopen waripe yanto tex misyep ipen, tru
maipe ampap, kuikwan truik komuinkentan,
katole ilixantrenchen maipe kapikkentan, yara
ampap kopen, tru tunyu pentrekpe santikatessen
kepikkentan, incha tru maipu ketretropen yanto
mux mapen kepikkentan. Incha kua manakucha
pishimayamik kepik kentan.

Anexo 28. Relato Taita segundo y el Pishimisak.**TAITA SEGUNDO Y EL PISHIMISAK**

Taita Segundo narró lo que le ocurrió al enfrentarse al pishimisak (ser de la naturaleza). Hace mucho tiempo él fue al páramo los corrales, porque se le había perdido un ternero, taita segundo había buscado al animalito todo el día, hasta que oscureció y no lo hallaba, así que decidió pasar la noche en la casita de paja que sus ancestros habían hecho.

En la noche el prendió fuego y se acostó a dormir junto al fogón, entonces empezó a escuchar muchos ruidos por toda la casita, intententaba abrir la puerta donde él estaba durmiendo, sacudía las ventanas haciendo ruidos muy fuertes, corría por el tejado y dentro de la casa, con carcajadas que le causaban temor; entonces Taita segundo se acordó que en esa casa estaba un arma que los mayores habían guardado, así que el taita cargo el arma mientras tanto el pishimisak estaba encima de un árbol riéndose a carcajadas; el Taita salió y le dijo: - que es lo que quieres porque haces todo esto si yo no he hecho ningún daño, pero a pesar de esas palabras el ser espiritual seguía riéndose, entonces el taita se enojó y disparo por donde se escuchaba las risas momentos después escuchó el llanto de un niño cada vez se alejaba más y más, porque le dispare creo que se fue llorando decía; luego pudo dormir tranquilamente toda la noche.

Al siguiente día, él se levantó a buscar nuevamente al ternero cuando llevo al potrero lo vio tomando leche a su madre, cuando taita Segundo observo detalladamente al animal se dio cuenta de que tenía mucho moretones en el cuello, a medio día el animal se murió porque el pishimisak lo había lastimado a causa del disparo que le hizo el mayor, así contaba el Taita Segundo en su experiencia.

TAITA SEGUNDO PA PISHIMISAKPA

Taita Segundope eshkapikan, kan kualom no pishimisakwan, Tru nun kan wara uno srupopen kosrasro lantrap ipen yandø mawa lap llirapen chukucha kenamupen yemistropinyen chinyp kaima kan pu ya nuy moskalo marik pasropen sruyu kualmawa kato kualomstø lanstrap kosromistropikurchipe.

Umpu wawa yantø nak usra pulu kintrap tsumitã morik tsupene chi kui morimik ya palawan yek intsap llirampa, yaskapwan kurtrendampa innyen nope kuarøpa nuy shurmera kan solsturnik tratã ampiktaka pasrasrumap isua wepipene pishimisakpe kan tusryu ye insap waptinyen, nope ñune chi marmupendope nune chinya trek kipashmukucha payene mormoto intsapøpa kepipipen nune yantø namikopen solstrutrap medope, kan uno kisimerakoptinyen, merikpasropenene yapsrø maroto kishen nuy netope solstrusropen yetamap kato kip tsumitã, tap kualmar chipikope.

Yandø tøtrap atrupen kato warã unan lantrap ipene, wara unape tulyu usran pisto muchip mekapinyen no kemalla tap ashene wara unape moramyu kastro kosritik pasroptinyen; nune kua isupen chi inyp kaima kualom tøpatak katik unã kato ashchap ipene yantø kwei tsuptinchipikachipe. Trek kuechipe tru pishimisakwan solstrusropen tre marã yeikon chipikope, trenya Taita Segundope nun tre pureitan cha eshkeikon.

Anexo 29. Piurek, Hijos del agua.

EL ORIGEN DE LOS PIUREK

Según nuestros mayores, dicen que eran 2 lagunas, Nimbe y piendamo, que ambeo se juntaron y tuvieron como hijos a los piurek.

En un día muy lluvioso dicen que las 2 lagunas, Nimbe y Piendamo crecieron mucho, hasta que toda la laguna se quedara llena, luego bajaron por una dirección y formando avalanchas y derrumbes, más abajo el río que piendamo y el de Nimbe se juntaron, las 2 ríos juntados formaron muchos derrumbes y más avalanchas, así desde los derrumbes y avalanchas producidas salieron los piurek o hijos del agua de las 2 lagunas.

Luego, los mayores vieron los niños que venían en el agua y corrieron a sacarlos.

Desde entonces dicen que somos hijos del agua, porque desde el vientro de nuestra madre estamos en el agua hasta que ya sea el tiempo de salir de allí.

Así cuentan nuestros mayores

Hoy en día no se sabe si fue cierto lo que nos contaban, si pasó todo eso. Ya que surgieron tantas religiones y descubrimientos, no sabemos si somos hijos de Adán y

¿Va o provenimos de los simios o somos hijos del agua, como dicen nuestros mayores

Anexo 30. Relato Michy ya.

MICHI YA

Cuenta mi abuela, que hace más de 45 años sucedió algo especial en su vida. Un día cualquiera ella se encontraba en su casa, realizando las labores domésticas que su madre le había recomendado hacerlas, cuando de pronto sintió algo extraño, un fuerte dolor de vientre, ella asustada se hizo unas aguas de paico, pero nada de eso la calmo, minutos después se dio cuenta que tenía la regla, muy asustada le conto a su madre, ella inmediatamente empezó a organizar sus cosas para llevarla al Michi ya; ésta era una choza especial que la había hecho para ese suceso.

A mi abuela le toco estar durante cuatro días ahí, tenía el deber de buscar leñas y realizar pequeños bultos, para el uso de los días que iba a estar sola, pero ella debía tener cuidado donde las buscaba porque durante esos cuatro días tenía que cumplir con ciertas reglas, no podía tocar las plantas de alimento o remedio porque estas se secaban, tampoco podía ir cerca a los ojos de agua, ni a las lagunas porque los espíritus que habitaban en ella se podían enojar. Durante esos días debía comer alimentos especiales como: sopa de maíz, papa cocinada, huevos y caucherina (pumpui); tenía que bañarse con agua tibia hervida con plantas y flores; debía hacer cuatro jigras (wasr), con el fin de aprender a elaborarlas correctamente; también hilar lana de ovejo en conjunto con la tela que tejía la araña y en ayunas debía lavarse las manos con tierra, para que todo lo que ella hiciera le rindiera y fuera mas laboriosa.

Después de haber pasado esos cuatro días en el Michi ya, ella tenía que ir a un río sentarse en una piedra, pedirle limpieza al espíritu de la naturaleza y mandar en el agua todos los tejidos e hilados que había realizado en esos días especiales, ella dice que eso se hacía con el propósito de que toda la pereza y todo los espíritus malos que ella tuviera, se fueran junto con sus manualidades, luego debía regresar a casa sin voltear a mirar hacia el río porque si no todo lo malo que fue, podría volver a ella.

Al último día dice que mingaron a todos los familiares y vecinos para sembrar el Maíz, toda la gente que se migaba llegaba e iniciaban el trabajo, mientras mi abuela debía hacer la comida para todos y repartirla. Mi abuelita me dijo no debemos perder las enseñanzas de nuestros mayores, por eso hoy en día algunas familias lo siguen practicando.



MICHI YA

Ney shura tre ishkapi kōn, kan 45 pila mentrá kuintruncha, yau usri chinnetō maramelan karua ipen, tru marōp wapene patsō kua murto pusrkuapen paico pi kuaná muchos pusrkuapike pureimuptinen mōrik wapene yaná kōmuatō papā kōsratrupūnyen, srupa kuarōp, isup inyen yandō mapen usri traikutri pumne munirawa eshkapene chinētō tamarōpmendapik kōn tan michi yayu wantrap, nun papō pupen wanamik mará pasrik.

Ney shurane pip kualōm wam neputanchipik kōn; tru michi yayu wamikpe trar lamik, inyenō tap ashá lamik kōpik kuin kōn, kakendō tru kualōmerawane chi marōkōpen marmumik nepupik kōntan. Tru pip kualōmpe mō tsilō tusrmeran, mamik tusrmeran katōramumik; kakentō minyipikōnya. Inya pi lele puluwan imōwei, pisú wamsrō chikucha imōwei; kakentō mōsikyelō namapelōkōnya. Tru kualōmerawane ye map, kuleka sruk, pumpui, purá tsulak map. Srukurrimpe, mō tsilōpa umerapa kuaná piramik neputanchipe, pip wasr srup, upisha isikwan ullishi sreikwan tōka kemetra kumneputanchipe. Lōtsō kurraptō tasikwan pirō tōka kinap trek inyene chi lutō marinuk tapchik marōp mallatō marōpik mirōpikōncha.

Yandō pip kualōm pureipene nupiyumei karuarōtanchipe. Kan sruku wamisra namuy mōsikchelan chishmartrai miawá yandō sreilan, kuilan piyu sōpik kurtan; tre marōpe pō mōsikmera tōka amtreinya, tre chap marōpe yamei keshmō atrikcha karutanchipe, nuy usri maik martrikcha sōrikwan marmupene pō mōsikpe katō nuatōwey mendapikōnya.

Srapepe kualōmpe yauelampa, yapuluwan warapelampa alapelōkōnchipe; purāwan wantrap. Yantō mayelō linyen ney shurane mayelei nenōp, piriship indarneputanchipe. Ney srurape nan srenyipe: namuy kōllelō kusrenanilane pesanamumikōnya. Inya yap yap katōkucha namuywan marōp, waminchip inyipelōkōn.

Anexo 31. Mama Manuela.

MAMA MANUELA

Mi madre relata la historia de mama Manuela karamay, la cual fue una importante líder en la comunidad. A mediados del año 1536 Shura Manuela, sur shanto y otros mayores eran los líderes de la gran confederación de puben, ellos gobernaban bajo el principios de la igualdad (lata -lata).

Un día Mama Manuela estaba trabajando, cuando de repente llegaron unos rumores de que los españoles ya estaban cerca a sus territorios, ella no sintió temor pero si estaba muy preocupada por el bienestar de la comunidad, se encomendó al espíritu de la naturaleza y siguió realizando sus labores como si no supiera nada.

Semanas más tarde, la mayoría se encontraba trabajando en su huerta al escuchar unos gritos ella fue a ver lo que pasaba, se dio cuenta que los españoles habían llegado y habían dañado los cultivos y habían maltratado a todas las personas que se encontraban en su camino. Mama manuela, sintió dolor al ver esta injusticia y fue hasta donde ellos e intento comunicarse de buena manera para no generar discordia pero los españoles no les hicieron caso y siguieron haciendo daños; ella era una de las líderes más importantes y valientes en la comunidad por lo tanto defendió hasta donde le permitía sus fuerzas.

Días después los españoles se enteraron que ella era una líder y empezaron a perseguirla; Mama manuela le toco esconderse por muchos días hasta que decidió partir de su territorio con todas sus pertenencias antes de ser capturada por los españoles, a los que ella llamaba mish kapmera (ojos de gato), ella se dirigió a la vereda San Fernando donde se metió a unas peñas junto con todas sus cosas, diciéndole a la comunidad que iba a volver aconsejándoles que no olvidaran todas las prácticas culturales de nuestro territorio cerró con una gran piedra y desde ese día no se sabe nada de ella.

MAMA MANUELA

Ney usri waminrywapikøn, yaná kønnya kan shura Mama Manuela Caramay munchi namuy misakwan merrap perá pasrapik. Srura Manuela kumnetø shur Shantøkøpen katøkan køllimisakmerapa mitra namuy maya misakmeran metraptø perá pønrrapelø køpikuikønnya, Tre metraptø ampope lata latawan isua marøpelelø køpikuinkønnyipe, trukutrimpe Puben 1536 pilayu tre purayeyk køn chipe.

Kan kualøm Mama Manuelape trau kuallip uñene kan wamøwøsrøpikpe nuy pulu puape lasrø yapstø pulelø namuy pirøyu pup amtrunya trenyipen Mama Manuelape kuarmøtø mur isua pasramisrentø maya misakmera tap linyá warøpen chi køtrinyeitamap isuintø kosrømisrape, namuy nu møsikwanto purukutracha trau chi maramelan ka marøp køtrømisrøpikøntan.

Yaná kømuaø Mamape nuy ya pulu ellweikuan kuallip uñene trupa mur traseik morape, chi purayeytashchap malla ipene tru yapstø pulelø pua; misakmera ellweilan mindisampa, nam misakwan køtrinchip køptinkuin køn Mama Manuelane, srupa pusruapen yanø chinyap kaimá tapmeito waminryp ipene sru puleløpe nune mømøtø nam misakwan køtrøinchip, namuy pirø ellweiklan mintiship merraptø ampene, Shurape chinyap kaima tru namuy maya misakwan metraptø perá pasrapikuape, mur isua pasramisrøpikøntan mayá misakpa misra nun asr nepumne.

Mamkualøptø pureipen tru puleløpe wamintinkøpikon tru Shura Manuelape namuy maya misakwan metraptø tap perá pasrapikui, inyene puleløpe kemørsrap lapmendøpen Shurape mam kualømkosron trupin køpinkon, yanø tru mish kaptelø nun kemømuaø nuy chikøpikwan tamará nika San Fernandomey ipmenda kan peñayu kepintraptø maya misakwan srenchipikon; mamuy chi køpikwan pesanamøtø metraptø marøp amtrikeicha nape katø ñimun ashchap asrumøntruncha, trenyape kan nu sruktøka kasra kepikpik køntan, trukusri manaken asamik keik ipikøntan.

Anexo 32. El señor aguacero , sre køllik Misak.

EL SEÑOR AGUACERO

Mi abuela cuenta que antes en las montañas del Tranal vivía el señor aguacero (srekekøllik Misak) el cual poseía un bastón y un tambor para provocar los truenos y hacer llover. Un día una pareja se cansaron de tantas lluvias porque estaban dañando los cultivos, así que decidieron subir a la montaña para dialogar con el señor aguacero, mientras caminaban se encontraron con unas piedras muy grandes y hermosas que tenían dibujos de espirales, también habían muchos árboles y matas de moras. Dicen que fue un recorrido muy bonito porque se sorprendían de los lugares, aún más por las piedras que iban encontrando en el camino.

Al llegar al hogar del señor aguacero se dieron cuenta que estaba dormido así que uno de ellos decidió quitarle la vara y el tambor colocándola en un mejicano porque sabía que él le temía a ese alimento y también quemó lana de ovejo de pronto el señor despertó furioso y busco su vara y su tambor para volver a provocar aguaceros , pero al no encontrarla se enojó aún más , apenas vio a los visitantes les dijo que se marchara de su hogar , que le pasara sus cosas pero ellos le dijeron que no lo harían porque los sembrado se estaban acabando por causa de tantas lluvias.

Finalmente llegaron a un acuerdo, él les dijo que les entregara la vara y él se iría del lugar y no serían tan constantes las lluvias pero que si alguien tenía hierro o cosas de metal podría caerle un rayo encima la pareja les dijo que si le entregaban la vara pero que cumpliera con lo que había dicho y que ellos iban a seguir quemando la cascara del mejicano y la lana de ovejo para protegerse de los rayos, así contaba mi abuela de esta manera llegaron a un acuerdo y el señor aguacero se fue en un caballo de nueve. Hoy en día se sigue quemando la lana de ovejo cuando se escucha los truenos porque eso nos protege de los rayos, esa es una enseñanza que nuestros mayores nos dejaron como herencia.

SRE KØLLIK MISAK

Nei srura tre eshkawapik køn, tranara ketasrø køtrapørpsrø sre køllik Misak tsupik køncha, tru sre køllik misakpe purø tap pørøtsikpa palø itsikpa srutak køpik køntan, truiløtøka paleik kekotrinkarumpa sre punkarumpa inchipik køpik køntan. Manakøsrømpe kan ishupa mømiskaspa misra yantø mentra sre pupen, trunetø kualilø mismupen tru sre køllik Misak tsuisrømai ampømentapelo køntan putramisra waminchap isua.

Mayu ampøp køpene trupa tapchelø pisilø pontrapelo køntan srak merayu, malømera lateilø, pøtøtulmei pisilø lateilø, chinetø trupa tapchelø pisilø pøntrapik køntan. Tru ututø køp asimporap nøtrø tusr køtrø køpik køntan, kaltral tusr kucha trupa tsisø køpik køntan. Tru pakatø misakpe trupa tapchik kuik aship ampøpeløkertan.

Yantø køtrasrø sre køllik Misak tsuisrø pupene kip tsuink køntan, inehene trupa møtrøpçhik nui pørøstikwane mørmuato ketrapeløker tan, incha kel tsiku mesrøpeløkertan, kaketø sre køllik misakpe kel tsikwane kørikik køpik køntan, tru utøtu upisha isik kucha pøtrøpelo ker tan. Inehene sre køllik misakpe kasrøptinchipik køntan nui pørøtsikpa, palø itsikpa chikanu, incha trumpøi namøpentø nui pørøtsik chikeipe chikucha martrap kaimapik køntan. Incha trupa trupa purøtrøi inchipik køntan nui pørøtsikwan, inchen tru pakatø Misak ampøpeløpe purørmøntrap pøntrapeløker tan, ni mentra sre punkaruncha, incha kualilø chikucha mismøncha.

yantø waminchipkøptø, ampøkutri ikutri lata latawan isuntrapcha sre køllik misakpe nui pørøtsiwan purøtrøi chipik køntan, incha nø pesrø tsuntrapcha, mentra sre punkarumøntruncha, inyentø møikkøpen tsantsan srua pasreisruantøpe nøpe palaik kepeninkarumøntruncha trenchipik køntan, inchen tru pakatø Misak ampøpeløpe, ni wamintikwan martrapkøpene nøm pørøtsikwan purøtrømøncha trenchipeløkertan. Inchentø nømpe sre puikmørik, palaik traseikmørik, kel kaluspa, upisha isikpape palømtø pøtrøpkømtøruncha tre wamincha køtrømisrøpeløker tan, incha truipe kan pulø kauli, kuañik lateyu ipik køntan. Nei srura Trek ishkøpik køn.

Møinkualøm katik upisha isikpe katøkucha pøtrøpelo køn paleik traseimørik, truitøwei purø løtapik køn namuin chikucha pureimøntrei. Namui køllik misaknera tre waminchipelo køn, Trek kusrenanøpelø køn.

Anexo 33. Recuperación de tierras.

RECUPERACIÓN DE TIERRAS

Nuestros abuelos nos contaron la historia del año 1980, que fue la recuperación de la hacienda las mercedes, los problemas que tuvieron y la sangre que se derramaron nuestros ancestros para recuperar nuestro territorio.

Ellos dicen que todos se reunían en san Fernando (nu yapalΘ cha), para hablar de cómo iban a entrar a la hacienda las mercedes, cuyo nombre puesto por los terratenientes. Ese día se realizaron diferentes estrategias para poder recuperar la tierra, sin utilizar las armas, sino utilizando las palas para labrar la tierra, luego fueron a pedir ayuda a toda la comunidad, muchos colaboraron con su asistencia otros con mercados porque se iban a quedar durante muchos días en ese lugar.

Cuando el día llegó todos se reunieron muy temprano mujeres, hombres y niños caminaron por los filos de michambe para llegar a escondidas a la hacienda, cuando de pronto toda se dieron cuenta que en ella había muchos toros se enfrentaron a ellos pero lamentablemente muchos fueron heridos.

Durante muchos días siguieron trabajando las tierras pero el terrateniente había llamado a unas personas (pillelΘ) que trajeron gases lacrimógenos y los querían sacar a la fuerza, por lo cual hubo muchos heridos, pero los mayores no se dejaron. Dicen que esas personas llegaban y les regaban los alimentos que estaban cocinando las esposas de los taitas, estas personas que llegaron eran muy crueles con ellos pero a pesar de eso nuestros abuelos seguían luchando, sin importar que se perdieran vidas. El 19 de julio de 1980 lograron sacar a los terratenientes, cambiaron de nombre a la hacienda colocándole Santiago y así fue como recuperaron esa tierra.

MANTOTØ KUIK, NAMUY PIROWAN

Namuy kōllelō namun eshkapelōkōn mandōtō namuy pirowera ketreilan katō namuy tasku puntrey mayá misakmera mur potranmisrikōpikōnya. 1980 pilāsō hacienda las Mercedeswan mur kullá, any lusha katō namuy tasku punkarukōnya.

Trek martrape nu yapalō chaku tulampá wamintikōpikōnchipe, tru hacienda las mercedes teikpe namun pirow kerrapelō munchi pasrikōpikōnchipe. Tru tulampinuk waminipe nam misakpe sōlsrusrik srawa kōmō kachull srawa kuallip pōlpatrapcha kōrōmisrikōpikui namuy piroweran namuy taskū punkarunrapcha. Yandō maya misakwan wamōrasra purukutreicha yam kualōm amōnamikōnchipe, utupe mamiyik purukupen utupe tru kualamwei linyap kōstrōmisren.

Yandō tru kualōm pupen; lōtsōchi ishumpur, mōkela, uremera Michampe peñamerawan srupatō lincha ampōpendá yandō haciendasō pupampene namik wara purō nu kerī pasrōpen, nam misakpe kōriramōtō wersrapmedōpen wara namikelōkōpe misakwan kalá purō nu kōrōindikōpikui kōn.

Nam misakpe nukēn kuallip ampen, tru namun pirow ketrapikpe pillelan eschawaken uñá katōkēn misakwan kōrōinēchapmēdōpen nam misakpe namuy misakwan purō misrōp srupa nu misakwan kōrōinyēndō namuy kōllelōpe mur pōntramisrá metrap wēpampikōpikui. Srek purepe tru 19 de julio 1880 kuai kuin kōn, Tre mur punto kuchá hacienda la mercedes teikwan katō namuy tasku kōtrōmisreutō muchin yunōmará sō munchi pasrōpe Santi pasrik kōpikuin kōn.

Anexo 34. Nuestra cosmovisión en el tejido de la vida.

NUESTRA COSMOVISIÓN EN EL TEJIDO DE LA VIDA

Hace mucho tiempo cuando él y ella habitaban tierras fértiles y prosperas, hubo una gran tormenta, llovía de tal manera que las dos lagunas más importantes llamadas Nipe y Piendamó provocaron una avalancha. Los grandes sabios iban a huir del lugar cuando de repente se dieron cuenta que esas dos lagunas se habían unido formando un gran río y en ello venían dos bebes chumbados de colores hermosos como el arcoiris, ellos emocionados lograron rescatarlos desde ese momento los criaron al pasar del tiempo se dieron cuenta que eran seres muy especiales llenos de nuevos conocimientos muy trabajadores, especialmente en la agricultura y las artesanías, ellos elaboraban diferentes cosas en su diario vivir.

Los llamaron mama keltsik y taita illimpik, con su generación iniciaron la comunidad Misak junto con su cosmovisión llamados hijos del agua (Piurek), todo era maravilloso en su territorio después de poblar la tierra ambos partieron al kan srø (otro mundo) ese mismo día también se murió un bebe, de una de las habitantes así que realizaron el baile del angelito por ese niño que también partió al siguiente día fueron llevando los cuerpos con la compañía de la comunidad y junto a la música de la flauta y la tambora. Al enterrarlos pusieron sus implementos más especiales junto a sus cuerpos.

Ese día llovió tanto que todos pensaban que era por la muerte de los mayores, pero esas lluvias no cesaban, en esa época se dañaron muchísimos sembrados el tata de la comunidad muy preocupado decidió ir hablar con el srekkilimisak (señor aguacero) para que dejara de provocar esas lluvias, él vivía en la montaña del Tranal nadie se había atrevido subir hasta allá y hablar con él, pero el tata muy valiente subió el cerro hasta llegar a un acuerdo y nuevamente el verano abrió sus ojos ante las tierras fértiles, después de eso toda la comunidad trabajaban muy unidos en la minga sembrando maíz, trigo, mauja, la oca y otros productos que eran necesarios para la subsistencia.

Un día nació una niña muy talentosa a medida que iba creciendo todos en la comunidad se daban cuenta que era especial, su nombre era Manuela Karamay siempre la reconocían por ser crítica y nunca se quedaba callada, en todo estaba ella tan audaz tan inteligente y sobre todo era una niña que amaba su comunidad luchaba por ser mejor cada día, en cada labor que realizaba demostraba que su amor nacía desde sus entrañas, un día cualquiera su padre organizó un truke entre las comunidades que habían en el gran territorio, porque las

ofrendas ya se acercaban, así que todos se reunieron para intercambiar sus productos los habitantes de clima caliente traían plátanos, bananos, yuca y los de clima frío la papa, el ulluco, las coles, la mauja y la oca, así intercambiaban sus productos sin importar el precio de cada alimento, de esta forma generaban la economía propia en la noche cada familia fritaba plátanos, papas y toda clase de comida para ponerlo, especialmente para los que habían partido al kan srø (el otro mundo después de la muerte). Así eran ellos, nuestros mayores seres que no solo convivían con las personas de carne y hueso, sino también con los espíritus de nuestros abuelos.

Un día Mama manuela se sentía extraña porque ya había llegado a su adolescencia por lo cual tuvo su primera regla, entonces sus padres la dejaron en el Michi ya (casa especial) para que realizara todas las labores, especialmente tejer para que comprendiera que ya no era una niña si no una mujer hacedora, que desde ese momento tenía más responsabilidades, fue un despertar ante un mundo con más aprendizajes y más labores que realizar en su diario al cuarto día de su estado sus padres realizaron una minga a todos los familiares y vecinos, para trabajar el maíz que estaba sembrado, para el cierre del primer ciclo que tenía su hija, asimismo su madre le regaló un atuendo nuevo, el anaco que es la tierra, los rebosos que representa las aguas y el rojo la sangre del ser indígena los collares, los bolsos y el chumbe que por su variedad de colores representa el arcoiris y sus diseños el sol, las estrellas y el maíz, por ultimo su padre le regalo la pandereta que es el tiempo y el espacio de la comunidad Misak.

Después de ver que Mama Manuela era una mujer luchadora, la nombraron para que fuera una líder de la comunidad desde ese momento la llamaron mama Manuela Karamay, ella era una mujer humilde y guerrera.

Ella junto a srur shanto eran los grandes líderes del gran confederación de Puben eran personas que día a día trabajaban con su comunidad, todos trabajaban unidos, en ese tiempo todo era equilibrio y armonía en el territorio, pero un día empezaron a llegar personas de otro territorios a los que ellos le llamaban Mish kap (ojos de gato) otros le decían pulele (blancos), estos no habían llegado con buenas intenciones si no con estrategias de dominarlos y desarraigarle sus cosmovisión sus costumbres, su forma de ver el mundo pero Mamma Manuela luchó contra ellos estos seres les quitaron la tierra, mostrando papeles que no tenían

importancia para la comunidad, pero ellos decían que lo que estaba escrito en ese papel valía más que la palabra, de esa manera empezaron a quitarle sus tierras, pero a Mama Manuela y Taita Segundo y otros líderes lucharon para que recuperar esas tierras lo hicieron con la fuerza que el ser de la naturaleza les brindaba, así lograron recuperar algunas partes de su territorio, nadie sabía quiénes eran esos luchadores pero un día se enteraron principalmente de Mama Manuela, así que los pulele empezaron a buscarla para hacerle daño ella tenía mucha información, no podía permitir que la encontraran así que se escondió en una gran piedra y fue al kan srø diciendo a la comunidad que volvería, desde ese entonces nadie sabe nada de ella, la comunidad aún siguen luchando por recuperar lo propio por eso los mayores dicen: que lo ideal es recuperar la tierra, para recuperarlo todo.

piroyu kusri amtrupelepe palanda, kui palanda, lu, sruamtrupelokon tan pistin pirayuilope ye, lau, mon, mishi, pañi, tramsrua yunomarapele kon tan, metraprampe tre marapelokuin kon tru an kapene, yanto yunomape, kuailai yem pupebene kesriku pipapelekuin kon, trukwane kem pupene mishak tsikyu kesriku pontrapelo kuin kon kantramai ampepelai isua, kayento tru yem trulo pupelo kon cha, na muy kollelope tre marapelokon moyasren katik.

Kan kualom Manuela yanto kolirapen pape kosratrupen, puro kuaropik kontan yanto nui shuramerape Michi yayu kuanapele kontan, chine marop chine strap, nu kusrentrai isua, kayento yanto unokomø kan ishuk misran ya katokuchi nepua ashipik, tru kualomera pureipene yauelan potokatan kuarapelan alapelen kon tan, incha usrimpe kan yalo lucik piro kon cha, pilli pall namuy pimera kon cha, piko pall namuy ani kon cha, chine ilik, porsimera, kuasmera lasro tapshi pisilo kan koshampetolate, inchen moskaimpe kan tampalkuarik ketopik kan tan tru namuy nu piro kon cha.

Yanto Manuela lasro kusrep ishuk kui ashape, misak meran metrap pera pasrontrai karupelo kontan, truyu kusri Mama Manuela chipelo kon tan, lasro mur kuallipik nui isulan nepuntrap, Shur Siantopa misra maya misakkuan metrap lincha pontrapelo kon tan, trurasrompe lata lata kuan isup, pishinto kuaramik kuan metrapo truampop kuarapelokui kontan, inchen kan kualom mish kap mera pumentik kon tan, tru namuy namuy kuan ketrantrap isua amtruin kontan, namuy isui kuantø komo namuy piromeran ketrantrap atruinkopik kontan kan asimelo kilka sruar nomtokuai namuy kon chipelo mara, tru namuy kollean tru kilkape kuamlato komø katokuchi valepik kon cha, trencha namuy piromeran ketrapmentapelo kon tan, inchen Mama Manuela Kopen, taita Segundo Kepemen mur pentramisra ketramentrai mur kualik kontan tru pishimisak kuan puro pasra namuy kuan katole pulelan ketrapelokon tan, yanto uto pureikpen mish kapmera Mama Manuela tre pera lirapik kuin kon cha, incha chineto kusrepik kui mara, trukuan kalo martrap lamentin kopik kuin kon, inchen Mama Manuelape niyapalochamai ya kan nu peñayu kopipik kon tan, mein katik pinik kopikkui kon, truyu kusri namuy kollelope ketrain piromeran, katole utontrap isua mur kuallip ampan mein katik, tre ichapelo kon namuy kollelo.

NAMUY ISUIK, ØSIK AMØNAINUK

Metrapsto nopa dipa, lasro tap piromerayu kuarapelokuin kon, trurasro lasro mur sre puinkopikuin kon, inchen nosro pisumerape tru piendamupa, ñimpepa, puro netsape avalancha atrin kon tan. Lasro kusrep misamera truyu kutri amtrap tamaromentopene, tru nosro pimerape pa pisuyu kutri kanto misra amtrupinchipelo kontan, inchen truyepe par urek tapshi portsik potokatan pular amtrupele kon tan mokpa ishukpa tru shurmerape tre asha urek kuan nemorapelo kontan, truyukutri nom nuranepelo kertan, polmera, pilamera, puramomentopene lasro kusrep urekmera kopikuin kon lasro kuallip misakmera, chine kuap, chine strap, kualomerik amonainuk chine marapelokuin kon.

Urek kuane mama keltsikpa tata illimpik pa munchi pasrik kopikkuin kon truyukusri namuy misak, kalamentik kopik kuin kon nom manto isulan teka, piurek tailø, pisuyu kusri amtruar kua, ketriku lasro tap kopik, yania kuarape kansromai ampikkopik kuin kon trurasro tewai kan une kuinkopik kuin kon, inchene tru unape chi kalo marik komuai, chish uno komcha nui puro koshpunapelokon tan katokan kualomrompe shurkuapa, shurapa, unan kopen serintulyumai truampepelo kon tan lasro nu misak lincha tru palopa, Juzpa kuantrakanop ampepelo kon tan tsarape tru nui katokuchi untak teka tokakuilapa sorapelo kon tan.

Tru kualope lasro mur trepuik kon, tru kellelo kuintra chipele kuin kon, kualomera purampen, pinomik tre pupik kon tan inchene illkuailope puro nosro minchipelo kon tan, inchene tatape puro isukuapte srekillimisakpa kuaminchap ipik kontan, tru tranaratun sre tsupik kopik kuin kon, sre puro punkarumata chintrap yainkopik kuin kon, mukucha linchimupen, noto ibik kon tan, lasro murik tru tatape yanto srekillikpa kuamicha pinatrupene, kuarape kato nui kameran kuropik kon tan, ichene nu pirau kuarapelepe katole kuallimentape kontan purakuan, mishikuan, pañik kuan kuappelo kon tan nui mami mistraisua.

Kan kualom, lasro kusrep uno kalapik kon tan, nurapeyampato ashene lasro tap unekopik kon tan, nui munchipe Mama Manuela Karamay, lasro mai kuamichip ishuk, manaken miloto kuamik, chiyukucha unipik, chine kusrep, chine aship lasre kusrep ishuk incha misak misak kokkuan latro untakik, kualom morik nui purap kosro kuallipik, no piailan nepuntrap isua, chi kalomape netakuai isua, tap unamikuan isupikkui kon. Kan kualom latro nu misak tulampa chine yunomarapelo kontan, kayento kuapelain pol pumik lameto palancha, pachik

Anexo 35. Cartilla

**Namui Køllelø
Kusrenanikuan kup.**

**Hilando las huellas de los
Mayores**



*Namui Kõllelõ kusrenanikkuan kup
Hitando las huellas de los mayores*

Deisy Giovana Almendra Calambas

Estudiantes noveno uno 2017



Namui keliola kusrenanik Kuan kup
Hilando las huellas de los mayores

Namui kallele kusrenanik kuan kup
Hilando las huellas de los mayores



Deisy Giovana Almendra calambas
Estudiantes noveno uno 2017

Namui Kallele kusrenanikkuan kup
Hilando las huellas de los mayores




Universidad
del Cauca

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL Y LITERTURA
POPAYÁN
2018





 Namui katiola kusrenank Kuan kup
Hlando las huellas de los mayores

AGRADECIMIENTOS A

A la MG. Ana Judith Ríos Quintana, por haber orientado la realización del proyecto.

A los profesores y directivos de la Institución Educativa Mama Manuela, por haber brindado el espacio para realizar las prácticas.

A los mayores, mayores y padres por su aporte y su sabiduría para materializar este trabajo.

A los estudiantes del grado noveno uno 2017.

**UNWA, UNWA
GRACIAS**

Deisy Giovana Almendra Calambas
Estudiantes noveno uno 2017

Diseño y diagramación:
Álvaro Taborda

Namui kellela kusrananik Kuan kup
Hilando las huellas de los mayores

5



Namuiwan untaramkpe, namui wuam kuan, Namui kelan, takakamisa kaman Namui aniwán, namui sralmeran natewai tap asikhu pasran, Misak ututa kama, nata uniknu kucha.

NAMUI ISUI

Namui kuan untaramkpe, kellela kumantik kuan Maya yana purayankucha, maya murkuin kucha.
Pañinkau lstewai, mur ere pupen esik kantrap.

Nai wuanta kata kama, Namui kuan untaramkpe, namui yem askuan, wafii askuan, maik kantrun, untak toka asinu pasran.

Nui petakatan amehipolan untak toka, Nun kallela chi kusrananilan, Kadlan untak toka, mantrayu esekakun U late mentra mur

ere puben kusmeta, fipe mur pasramik kan.

Kuala merik ritsekuai chine kusreu, u lstewai laera tapetii kantrap isua
Kai tusmeran fui mantrayu kutri Luarpata kekun
Mu Chibailan isuma, fui meek kuan isunanmantrape Incha, "nan chitara" kuan pa kuama kui aship,
Chi nan mintshimentrapikui aship
Namui isuinu kutri piniship amehikun.

IDENTIDAD

Amar lo que eres no es solamente
Que tengas la lengua activa y el traje bien puesto
Es sentir orgullo de tu sangre, de tus raíces,
Cuando la noche te susurra al oído que ya estás sola en tu lecho.

Amar lo que eres es saber que lo que aprendiste,
Es gracias a aquellas palabras que al transcurso del tiempo
Resistieron como mariposas en el invierno.
Amar lo que eres, no solamente es decirlo a viva voz
Es amar tu piel nocturno, tu piel de canela
O tu piel nevada en el invierno.

Amar lo que eres es valorar tu gente,
Guardar las enseñanzas de los mayores
como las herencias más preciadas en el corazón
Sin importar que muchas veces marchitamos como flores
Con pequeñas tormentas que suceden en el alma.

Amarte es día a día regarte tú misma jarrones de agua
Para que florezcas en el jardín más sublime,
Decorándote con flores de valentía
Huyendo de las hierbas venenosas que desean plantarse en tu alma,
Amar lo que eres es ignorar algunos susurros que pueden perjudicar tu ser
Y saber que el "qué dirán" solo es una conjunción y un verbo conjugado,
Que deberás suprimir de la memoria de tu ser.

Deley Giovana Almendra Calambas

Con mucho cariño, para los queridos lectores





6 Namui kefiola kusrenanik Kuan kup
Hlando las huallas de los mayores

INDICE

1. Michty ya	8
2. KAN UNØ KANSRØMEI UNKUA CHA IPEN KØSH PUNIK	
(El baile del angelito)	9
3. MAMA MANUELA	10
4. TAITA SEGUNDOPA PISHIMISAKPA	
(Taita segundo y el pishimisak)	12
5. PIUREK	
(HIJOS DEL AGUA)	13
6. MANTØØ KUIK, NAMUI PIRØWAN	
(Recuperación de tierras)	14
7. SRE KJLLIK MISAK	
(El señor aguacero)	16
8. NAMUI MISAK	
(Nuestra comunidad)	17
9. ALÁ KUJALIK	
(La minga)	18
10. KUAPELAN ISUA PIPA PØNSREILØ	
(Ofrendas)	23
11. NAMUI ISUIK, ØSIK AMØNAINUK	
(Nuestra cosmovisión en el tejido de la vida)	

INTRODUCCIÓN

Es indispensable saber que la huella de los mayores aun sigue siendo parte de nuestro presente, así lo dicen los shures porque nuestro pasado (metrapsra) siempre será parte del ahora, por lo cual en esta cartilla titulada "hilando las huellas de los mayores" "Namui kallela kusronanik kuan kup" son narraciones realizadas a partir de entrevistas orales hechas por mi parte y la de los estudiantes, aquí se muestran una serie de relatos desde las experiencias y sabidurías propias de los abuelos, reconstruidos por los educandos; ésta producción fue el resultado de mi trabajo en la práctica profesional con los estudiantes del grado noveno uno de la Institución Educativa Mama Manuela en el año lectivo 2017.

Esta propuesta tuvo como propósito fomentar la competencia léxica para mejorar los procesos lector y escritor, tanto en la lengua materna como en español, por medio de talleres de construcción de párrafos, tipología textual, léxico y la profundización en la estructura semántica del texto entre otros, enfatizando en la estructura del relato y la construcción de los mismos. Así mismo se hizo con el fin de fortalecer nuestra forma de pensar y ver el mundo, donde no solo se tejen palabras, sino también se hilan memorias con el corazón porque bien sabemos que sino sentimos amor por lo nuestro nadie lo hará por nosotros, por esto es pertinente la recopilación de los relatos, ya que es la herencia más preciada que nuestros mayores nos han regalado.

Deisy Giovana Almendra Calambas





8 Namui keliela kusronanik Kuan kup
Hlando las huellas de las mayores

MICHI YA

Ney shura te ishkapik kan, kan 45 pila mentá kuintuncha, yau usri chineta maramelan karu ipen, tru marap wapene patse kua marla puskuspen psico pi kusaná muchen puskuspike puremup-tnyon merk wapene yaná kemua- ta papa kasatupitnyen, srupa kusap, isup inyan yande mapen usri traukútrí punne murirawa es- hikapene chineta tamarapmenda- pik kan tan michi yayu wantrap, nun papa pupen wanenik mará pasrik,

Nei shurane pip kualam wam neputanchipik kan; tru michi yayu wanikpe tré lamik, inyenta tap ashá lamik kepik kulin kan, kakenda tru kualamerawane chi marakapan mamumik nepupik kantán. Tru pip kualampe ma tsila tusmeran, mamik tusmeran ka- tararamumik; kakonta minyipkan- ya. Inya pi lele puluwan imawel, pilú wamsra chikucha imawel; kakemta masikyela namape- laknyta. Tru kualamerawane ya map, kuleka sruk, pumpul, purá tsulek map. Srukunimpe, ma tsila- lapa umerapa kusaná piramik neputanchipe, pip wasr srup, upisha isikwan ufishi srelowan laka kemetra kumneputanchipe. Latse kurrapia tsakwan pira laka kinap trek inyene chi lufa marinuk tapchik marap malata marapik mirepikenchá.

Yande pip kualam purelpene nu- mayumal ya sreilan, kulan pema- mik kapik kantán; tré marape pa mesikmera katamas marap ishuk katral tsua, tré chap marape ya- mai kashme srikcha kanutanchi- pe, nuy usri maik metrikcha sri- kwan maratan.

Srapepe kualampe yauelanpa, yapulurwan warapelanpa siape- lekanchipe; puráwan wantrap. Yante mayela inyan nei shurane mayele nanap, piliship indam-



neputanchipe. Nei srurape nan srenype: namuy keliela kusronanilane pesanamumikanya. Inya yap yap katokucha namaywan marap, wamin- chip inyipelakan.

MICHI YA

Cuenta mi abuela, que hace más de 45 años sucedió algo especial en su vida. Un día cualquiera ella se encontraba en su casa, realizando las labores domésticas que su madre le había recomendado hacerlas, cuando de pronto sintió algo extraño, un fuerte dolor de vientre, ella asustada se hizo unas aguas de paico, pero nada de eso la calmo, minutos después se dio cuenta que tenía la regla, muy asustada le contó a su madre, ella inmediatamente empezó a organizar sus cosas para llevarla al Michi ya; ésta era una choza especial que la había hecho para ese suceso.

A mi abuela le toca estar durante cuatro días ahí, tenía el deber de buscar leñas y realizar pequeños buños, para el uso de los días que iba a estar sola, pero ella debía tener cuidado donde las buscaba porque durante esos cuatro días tenía que cumplir con ciertas reglas, no podía tocar las plantas de alimento o remedio porque estas se secaban, tam-

poco podía ir cerca a los ojos de agua, ni a las lagunas porque los espíritus que habitaban en ella se podían enojar. Durante esos días debía comer alimentos especiales como: sopa de maíz, papa cocinada, huevos y caucherna (pumpul); tenía que bañarse con agua tibia hervida con plantas y flores; debía hacer cuatro jgras (wasr), con el fin de aprender a elaborarlas correctamente; también hilar lana de ovejo en conjunto con la tela que teje la araña y en ayunas debía lavarse las manos con tierra, para que todo lo que ella hiciera le rindiera y fuera más laboriosa.

Después de haber pasado esos cuatro días en el Michi ya, ella fue por el camino botando todos los tejidos e hilados que había realizado en esos días especiales, ella dice que eso se hacía con el propósito de que toda la pereza y todo los espíritus malos que ella tuviera, se fueran junto con sus manualidades y para que fuera una mujer más laboriosa. Luego debía regresar a casa sin voltear a mirar, sin importar lo que sucediera.

Namul ketiela kusronanik Kuan kup
Hilando las huellas de los mayores



Al último día dice que mingaron a todos los familiares y vecinos para sembrar el Maíz, toda la gente que se migaba llegaba e iniciaban el trabajo, mientras mi abuela debía hacer la comida para todos y repartirla. Mi abuelita me dijo no debemos perder las enseñanzas de nuestros mayores, por eso hoy en día algunas familias lo siguen practicando.

Realizado por: Claudia Liseth Calambás y Yeni Alexandra Ulluna

UNØ KANSRØMEI UNKUA CHA IPEN KØSH PUNIK

Nel tata srurpa waminchipo putope-na, trupa katra isumtik, latre wamin-chipitran. See pol pupen kepik kantán 1988 wai: nel srurape yawampik pasrapik kantan, kewa amanolan barep, inchene kau wera trupa wachip purólupé inchiplik kantan, yawentauwar, trunote ala tsik kudha trupa kishplik kantan. Kallí Misak ma-né wamy masina, mukapen unkua cha kansramei intrap kapen te kau umpu werapa, ala tsikpape trupa. ki-ship ilrapole kantan.

Truyempe nel sruni unachipe as-pesora inchiptomantapinchiplik kan-tan, kishlomantapen pachí latra mur tanapik kantan, inchen nel srurape tsáe mamera nemara kualara traci chini pachikpe katokuchi katokuchi nepip ipone yanta marepikwan wa-mapik kantan pishimesa katra chin-trap. Yanta chap pishi masa ipene pachikpe tsantaze yeetap ip latsi in-chipik kantan, puslatala inchiappape pachikpe katáen wapatrap menta-pik kantan.

Yanta yantapatak misrana una chikpe pinapik kantan, kansramei isentrap unkua cha ipik kantan. Na punukuti traba pen pol mis-rano unkuacha yal kanzemisan. Yampulape katra nu isinta ka-tamisanempupik kantan, kan parap, katarikan perapke kansramal is-



rentrap yoltamap, namul nu kallimí-sakmerapa watsatrantrap yeltamap untak taka kasrata isus pentampu-puk kantan. Yanta ayo nepukopen nel tata srurpe yapotokatanolan es-likawa lincheicha ala yanta nena-melan tamantap mentapelikantan, linchipohelan martrap, truyupe kan wera kuetsampupik kantan.

Yanta Misak inchiplan chap nena mannape, trenta matrap-srenkuti una kuapene kashpu-nap unkua chipelakapik kantan, kansramal kasrata lincha inre-lincha. Truyupe, usrimpe unachi-kwan mur matánawa, misskwan pera kash punap papasramik kepik kantan.

EL BAILE DEL ANGELITO

MI abuelo contó que en el mes de septiembre de 1988, ocurrió un suceso doloroso. mi abuela estaba lavando la ropa en el patio cuando de pronto pasó el perro de monte (kau wera) por detrás de la casa y momentos después empezó a cantar el pájaro brujo (ala tsik), en ese instante ella se dio cuenta que era el presagio de que alguien que iba partir.

En la noche su hijo empezó a flo-rar tenía mucha fiebre, ella contó al yatul (huerto) a buscar unas plantas para curarlo, pero la fie-bre se ponía cada vez más inten-sa, nada de lo que ella le daba

lo curaba, así que decidió llamar al médico tradicional de la vereda (pishimar[pi]k) para que hiciera el refresco al niño, estuvo aliviado por un momento pero tampoco le hizo efecto.

En la media noche su hijo de tan solo 8 meses de nacido partió al otro mundo (kan sr[]). Los fami-liares sintieron el dolor de no vol-verlo a ver pero también sentían alegría porque se iba a un lugar lleno de equilibrio y armonía. Mi abuelo fue a las casas de los fa-miliares más allegado a contarle lo ocurrido, al amanecer llegaron





10 Namul kalliela kusrenanik Kuan kup
Hlando las huellas de los mayores

algunos de ellos y los vecinos, empezaron a preparar la comida para dárselos a las personas que iban a acompañar, mataron una vaca y comenzaron a organizar los preparativos del sepelio.

Después de servir comida a todas las personas, iniciaron el baile del angelito su madre debía cargarlo entre sus brazos y dirigir la danza en honor al bebe que había fallecido.

Realizado por: Fablan Andres Tunubala y Angy Yisela Velasco



MAMA MANUELA

Nei usri waminywapken, yaná kenya kan shura Mama Manuela. Caramay munchi namuy misakwan marap perá pasrapik. Shura Manuela kumeta shur Shantokpen katakan kallimisakmerapa mira namui maya misakmeran metrapla perá parrnapela kepikukanya,

tre metrapla ampepe lata lalawan isua marpelela kepikukanyape, trukutimpe Puben 1536 pilayu tre purzyok kan chipe.

Kan kualem Mama Manuelape trau kualip ufene kan wameratapike nu pulu puape lasre yapre pulola namui piyay pup amtrunya trenyepen Mama Manuelape kuameta mur isua pasamisente maya misakmera tap linyá waropen chi katrinyetamap isuinta kasremisape, namui nu mesikowante purukutricha trau chi maramelan ka marap ketremisapikentan.

Yaná kemusta Mamape nuy ya pulu efwekuari kualip ufene trupa mur traseik marape, chi purayashchap mala ipone tu yapora

pulele pu; misakmera efweilan mindisampa, nam misakwan katrinchip kepinkuin kan Mama Manuelana, srupa puskuapan yanit chinyap kumá lapmeta waminyap ipone sru pulelape nuna memeta nam misakwan ketrainchip, namui pina efwekan miridhip marapla ampene, Shurape chinyap kama tu namuy maya misakwan metrapla perá pasrapikuape, mur isua pasamisapik kentan mayá misakpa mira nun asir nepumne.

Mamikuapla purispen tu pulelepe wamintinkupikan tu Shura Manuelape namui maya misakwan metrapla tap perá pasrapiku, iryene pulelape kamersrap lapmendapon Shurape mam kualemkesren trupin kapinken, yanda tu mish kaplela nun kemamuata nui chikapikwan tamará nika San Femandomel ipienda kan piyayu kepintapla maya misakwan srenchipikan; namui chi kapikwan pesanameta metrapla marap amtikochi nape kata fimun ashchap asrumenuncha, benyape kan nu srulikoka katra kepikik kentan, trukusi manakan asamik keli ipikentan.

MAMA MANUELA

Mi madre relata la historia de mama Manuela karamay, la cual fue una importante líder en la comunidad. A mediados del año 1536 Shura Manuela, sur shanto y otros mayores eran los líderes de la gran confederación de puben, ellos gobernaban bajo el principio de la igualdad (jata - lata).

Un día Mama Manuela estaba trabajando, cuando de repente llegaron unos rumores de que los españoles ya estaban cerca a sus territorios, ella no sintió temor pero sí estaba muy preocupada por el bienestar de la comunidad, se encomendó al espíritu de la naturaleza y siguió realizando sus labores como si no supiera nada.

Semanas más tarde, la mayor se encontraba trabajando en su huerta al escuchar unos gritos ella fue a ver lo que pasaba, se dio cuenta que los españoles habían llegado y habían dañado los cultivos y habían maltratado a todas las personas que se encontraban en su camino. Mama manuela, sintió dolor al ver esta injusticia y fue hasta donde ellos e intentó comunicarse de buena manera para no generar discordia pero los españoles no les hicieron caso y siguieron haciendo daños; ella era una de las líderes más importantes y valientes en la comunidad por lo tanto defendió hasta donde le permitía sus fuerzas.



Imagen: Acervo de la comunidad Misak

Días después los españoles se enteraron que ella era una líder y empezaron a perseguirla; Mama manuela le toco esconderse por muchos días hasta que decidió partir de su territorio con todas sus pertenencias antes de ser capturada por los españoles, a los que ella llamaba mish karrera (ojos de gato), ella se dirigió a la vereda San Fernando donde se metió a unas peñas junto con todas sus cosas, diciéndole a la comunidad que iba a volver aconsejándoles que no olvidaran todas las prácticas culturales de nuestro territorio cerró con una gran piedra y desde ese día no se sabe nada de ella.

Realizado por: Evelin Tumiña y Ledy Velasco





12 Namul kullala kusrenank Kuan kup
Hlando las huellas de las mayores

TAITA SEGUNDOPA PISHIMISAKPA

Taita Segundopa estikapikan, kan kualam na pishimisakwan, Tu nun kan wara una anupepen kasrasa lantrap ipen yanda mawa lap lraspen chukucha kenamupen yemisrepiyen chinyap kaima kan pu ya nui maskala marik paarepen anuyu kualmawa kate kuslemane lantrap kasra-misrepiurchipe.

Umpu wawa yanta nak usra pulu kintrap taumira merik tsupene chi kui marimk ya palawan yek intsap lirampa, yaskapwan kurtrendampa inyen nape kuanepa nui ahumera kan selanurik inira ampitaka pasrasnumap isua wepene pishimisakpe kan tsuryu ya insap waplinyen, nape fune chi mermupendope nune chinya trek kipashmukucha payene marmata intsapikapa kapi-pipen nuna yanta namikapan sakrutrap medape, kan una kisimarakapinyen, marikpasape-nene yapsa merota kishen nuy netape selanurapan yelamap kate kip taumira, tap kuslmer chipkape.

Yanda terap arupen kata wara unan lantrap ipene, wara unape tulyu usran piste muchip mekapinyen na komalta tap ashe-ne wara unape maramyu kasra kasirnik pasrapinyen: nune kua tsupen chi inyas kaima kuslem tapetak katk uná kate ashchap ipene yanta kui tsuptinchipak-chipe, trek kuschipe tu pishimisakwan selanurapan tre mará yelkan chipkape, trenya Taita Segundopa nun tre puretan cha esthekan.



TAITA SEGUNDO Y EL PISHIMISAK

Taita Segundo narró lo que le ocurrió al enfrentarse al pishimisak (ser de la naturaleza). Hace mucho tiempo él fue al páramo los corrales, porque se le había perdido un ternero, taita Segundo había buscado al animalito todo el día, hasta que oscureció y no lo hallaba, así que decidió pasar la noche en la casita de paja que sus ancestros habían hecho.

En la noche él prendió fuego y se acostó a dormir junto al fogón, entonces empezó a escuchar muchos ruidos por toda la casita, intentaba abrir la puerta donde él estaba durmiendo, sacudía las ventanas haciendo ruidos muy fuertes, corría por el tejado y dentro de la casa, con carcajadas que le causaban temor; en-

tonces Taita Segundo se acordó que en esa casa estaba un arma que los mayores habían guardado, así que el taita cargo el arma mientras tanto el pishimisak estaba encima de un árbol riéndose a carcajadas; el Taita salió y le dijo: - que es lo que quieres porque haces todo esto si yo no he hecho ningún daño, pero a pesar

Namul ketiela kusronanik Kuan kup
Hiando las huérfas de los mayores **13**

do esas palabras el ser espiritual seguía riéndose, entonces el taita se enojó y disparó por donde se escuchaba las risas momentos después escuchó el llanto de un niño cada vez se alejaba más y más, porque le parecía como que se fue llorando decía; luego pudo dormir tranquilamente toda la noche.

Al siguiente día, él se levantó a buscar nuevamente al ternero cuando llegó al potrero lo vio tomando leche a su madre, cuando taita Segundo observo detalladamente al animal se dio cuenta de que tenía mucho moretones en el cuello, a medio día el animal se murió porque el pishimisak lo había lastimado a causa del disparo que le hizo el mayor, así contaba el Taita en su experiencia.

Realizado por: Evelin Yuliana
Tumiña Muelas

PIUREK

Metripere lasre tapchipuneyak kapik kum ken, namul misak kalap uras, nesre pisumerayu kusri, piurek tala kaisikepk kum ken.

Lasre mur sre pubeñ tiempo pisupa, piedamu pisuk pa, menta nurakua nekucha tur meran, pmeran sre amrupik ken tan inchen par urek perisk lasre tapshi pisk patakatan pular kucha amrupelakentan ishupa, mekpa trusampere meerp misakkuarapelo kapik kentan trulepe tru urekkuan asha, kusrantrap ampapele ken tan inchen ken lasre tap kashampeta



Dibujo: Miruco, con base a la pintura de Manuel Muelas

HIJOS DEL AGUA

Hace mucho tiempo, sucedió algo mágico en nuestro territorio, ocurrió el génesis del pueblo Misak. Según nuestros mayores, dicen que la laguna de Rimbe (laguna hembra) y la laguna de Piendamó (laguna macho) se juntaron y tuvieron hijos llamados los piurek.

rimpe palaba, piendamú pisu palaba pasaramrepek kentan.

Tru urekpe nesre katsayu nurakuar kapik ken tan lasre kusrp urek chinete maropelo chino stampa, pirokuan kualampa inchipela, truyukusrimpe namul pisu kuarapelakuin ken chinete marop, namul sui kuan srup, aship, truyukusi piurek chipela kentan kayenta piyukusi ambrar kancha, nampe kalamuata namul usni patsau piyu pusrup urek, trolekui namul kellelape pishinta pira patsau kutri kairwa ambrar kapik kum ken.

En un día muy lluvioso la laguna Rimbe y Piendamó crecieron mucho, por lo cual provocaron avalanchas y derrumbes ambas lagunas se juntaron y bajaron formando un río inmenso, los mayores eran quienes habitaba en ese momento miraban todo lo que sucedía, cuando de pronto vieron dos niños que venían en el río, estos dos bebés tenían chumbados todo el cuerpo muy coloridamente, los mayores corrieron a sacarlos. Luego, para de llover y se formó un arcoiris hermoso sobre las dos lagunas Nipe y Piendamó





14 Namui kallale kusronank Kuan kup
Hlando las huellas de los mayores

Ellos crecieron dentro de unos jarros eran seres muy inteligentes, después ellos empezaron a formar la comunidad, eran las personas más sabias del territorio, ellos compartían todos sus conocimientos y ahí nació la cosmovisión Misak desde ese entonces dicen que somos hijos del agua, porque desde el vientre de nuestra madre estamos en el agua, hasta el momento de nacer, así como nuestros mayores estuvieron en el vientre de la madre naturaleza.

Realizado por: Felipe Morales Yalanda y Lucy Jimena Yalanda

NAMUI PIØMERA



Namui ketela kusrananik Kuan kup
 Hiando las huellas de los mayas **15**

Namui ketela namun eshkapa-
 laken mandana namuy piramara
 ketelen kata namuy tasku pun-
 trel mayá misakmera mur pe-
 tranmisrikapikanya. 1980 piátra
 hacienda las Mercedeswan mur
 kullá, ani lusha ksta namui tasku
 punkarukanya.

Trek martrape nu yapala chaku
 tulampá wamintikapikanchipe,
 tru hacienda las mercedes teik-
 pe namun pire korrapela munchi
 pasrikapikanchipe. Tru tulan-
 pinuk waminye nam misakpe
 sebsusrik arawa kema kachu-
 E arawa kualip polpatrapcha
 kamemisrikapikui namui pire-

moran namui taskú punkarun-
 rapcha. Yanda maya misakwan
 wamaretra punukutneicha yan
 kualam amenamikenchipe,
 utupe mamiyk punukupen utupe
 tru kualamwai linyap kasremis-
 ren.

Yanda tru kualam pupon; latse-
 chi ishumpat, makela, uramera
 Michampe peñamerawo aru-
 pata incha ampompendá yanda
 haciendasra pupampone namik
 wara pura nu kari pasrapen,
 nam misakpe karimata wera-
 pmodepen wara namikelekape
 misakwan kalá pura nu kerrel-
 dikapikui kan.

Nam misakpe nukon kualip
 ampen, tru namun pire kara-
 pikpe pilelan eschawaken uná
 kateken misakwan kamainchapi-
 mandapen nam misakpe namuy
 misakwan pura misrep arupa
 nu misakwan kamainyenda ne-
 mui ketelape mur pantamirá
 motrap wepampikapikui. Srok
 purepa tru 19 de julio 1980 kua-
 kuin kan, Tre mur punto kuchá
 hacienda la mercedes teikwan
 kata namui tasku kamamisrema
 muchin yunamará sra munchi
 pasrape Sant pasrik kapikui
 kan.

RECUPERACIÓN DE TIERRAS

Nuestros abuelos nos contaron
 la historia del año 1980, que fue
 la recuperación de la hacienda
 las Mercedes, los problemas
 que tuvieron y la sangre que se
 derramaron nuestros ancestros
 para recuperar nuestro territorio.

Elos dicen que todos se reunían
 en san Fernando (nu yapal['] cha),
 para hablar de cómo iban a en-
 trar a la hacienda las Mercedes,
 cuyo nombre puesto por los ter-
 raterientes. Ese día se realizaron
 diferentes estrategias para poder
 recuperar la tierra, sin utilizar las
 armas, sino utilizando las palas
 para labrar la tierra, luego fueron
 a pedir ayuda a toda la comuni-
 dad, muchos colaboraron con su
 asistencia otros con mercados
 porque se iban a quedar durante
 muchos días en ese lugar.

*Cuando el día llegó
 todos se reunieron
 muy temprano
 mujeres, hombres
 y niños caminaron
 por los filos de
 michambe para llegar
 a escondidas a la
 hacienda, cuando de
 pronto toda se dieron
 cuenta que en ella
 había muchos toros
 se enfrentaron a ellos
 pero lamentablemente
 muchos fueron
 heridos.*

Durante muchos días siguieron
 trabajando las tierras pero el ter-
 rateriente había llamado a unas
 personas (pilo['] que trajeron
 gases lacrimógenos y los querían
 sacar a la fuerza, por lo cual hubo
 muchos heridos, pero los mayo-
 res no se dejaron. Dicen que esas
 personas llegaban y les regaban
 los alimentos que estaban cocin-
 ando las esposas de los taits,
 estas personas que llegaron eran
 muy crueles con ellos pero a pe-
 sar de eso nuestros abuelos se-
 guían luchando, sin importar que
 se perdieran vidas. El 19 de julio
 de 1980 lograron sacar a los ter-
 raterientes, cambiaron de nombre
 a la hacienda colocándole San-
 tago y así fue como recuperaron
 esa tierra.

Realizado por: Lucy Jimena
 Yalanda y Fabian Andres
 Tunubala





16 Namul katolo kusrenank Kuan kup
Hlando las huellas de las mayores

SRE KØLLIK MISAK

Nei srura tre estikawapik kan, trana. kolaso kotrapoporo sro kelik Misak tsupik kancha, tru sro kelik misakpe puro tap peratsikpa pale tsikpa srulik kapik kantari, truletaka paleik kokotinkarumpa sro punkarumpa inchipik kapik kantari. Manakastampe kan ishupa memisakpa mista yanta menta sro pupen, truneta kuallo mismupen tru sro kelik Misak tsuisromal ampemertapela kentan putamisa waminchap isua.

Mayu ampap kepene trupa tapchele pila pontrapela kentan srulik mayu, malomera latela, pototumei pilole latela, chinete trupa tapchele pilole pontrapik kantari. Tru utata kap asimpap neta tsur katra kapik kantari, kaltrul tsur kucha trupa tsutse kapik kantari. Tru pakata misakpe trupa tapchik kuk aship ampapelakentan.

Yanta kotrasne sro kelik Misak tsuisro pupene. kip tsulik kantari, inche trupa menapchik nul peratsikwane mamuda ketapelakertan, incha kol tsiku mesrapelakertan, kakama sro kelik misakpe kol tsikwane kurrik kapik kantari, tru ulotu upisha tsik kucha patrapela ker tan. Inche sro kelik misakpe kasrapinchipik kantari nul peratsikpa, pale tsikpa chikaru, incha trumpei namapenta nul peratsik chikape chikucha martrap kama-pik kantari. Incha trupa trupa puntrai inchipik kantari nul peratsikwan, inchen tru pakata Misak ampapelepe puramentrap pontrapelakertan, ni menta sro punkaruncha, incha kuallo chikucha misamancha.

Yanta waminchikapita, ampakuti kuti lita latawan tsurtrapcha sro kelik misakpe nul peratsikwan puntrai chipik kantari, incha ne pesto tsurtrapcha, menta sro punkarumanturucha, inyanta mal-kuspen baiban srus piaseruntape nepe paleik kepeninkarumen-



truncha trenchipik kantari, inchen tru pakata Misak ampapelepe, ni waminikwan martrapkepene nam peratsikwan puntrumancha trenchipalakentari. Inche nampa sro pukmerk, paleik traseikmerk, kel kalupe, upisha tsikpape palometa pazrepkamantruncha tre wamincha katramisrapelaker tan, incha trupe

kan pula kauli, kuafik tsoty ipik kantari. Nei srura Trek ishkapik kan. Mel-kusiam katik upisha tsikpe katokucha patrapela kan paleik traseimank, trutawai puro latapak kan namun chikucha punimantrai. Namul kelik misakmora tre waminchipele kan, Trek kusrenanapela kan.

EL SEÑOR AGUACERO

Me abuela cuenta que antes en las montañas del Transil vivía el señor aguacero (srekeklik Misak) el cual poseía un bastón y un tambor para provocar los truenos y hacer llover. Un día una pareja se cansaron de tantas lluvias porque estaban dañando los cultivos, así que decidieron subir a la montaña para dialogar con el señor aguacero, mientras caminaban se encontraron con unas piedras muy grandes y hermosas que tenían dibujos de espirales, también habían muchos árboles y matas de moras. Dicen que fue un recorrido muy bonito porque se sorprendían de los lugares, aún más por las piedras que iban encontrando en el camino.

Al llegar al hogar del señor aguacero se dieron cuenta que estaba dormido así que uno de ellos decidió quitarle la vara y el tambor colocándola en un mejicano porque sabía que él le temía a ese alimento y también quemó lana de oveja de pronto el señor despertó furioso y buscó su vara y su tambor para volver a provocar aguaceros, pero al no encontrarla se enojó aún más, apenas vio a los visitantes les dijo que se marchara de su hogar, que le pasara sus cosas pero ellos le dijeron que no lo harían porque los sembrado se estaban acabando por causa de tantas lluvias.

Finalmente llegaron a un acuerdo, él les dijo que les entregara la vara y él se iría del lugar y no serían tan constantes las lluvias pero que si alguien tenía hierro o cosas de metal podría caerle un rayo encima la pareja les dijo que si le entregaban la vara pero que cumpliera con lo que había dicho y que ellos iban a seguir quemando la cascara del mejicano y la lana de ovejo para protegerse de los rayos, así contaba mi abuela de esta manera llegaron a un acuerdo y el señor aguacero se fue en un caballo de nube. Hoy en día se sigue quemando la lana de ovejo cuando se escucha los truenos porque eso nos protege de los rayos, esa es una enseñanza que nuestros mayores nos dejaron como herencia.

Realizado por: Yineh Alejandra Tunubala y Claudia Liseth Calambas.

NAMUI MISAK



Metrap Misak merape meyalata kame, pura tap warapalaka kapik kantán, chineta palamata, maya misakpa tapchip katrato, ampekutriti kutri puruyuyap, tastrariap.

Yanta pulala ketruinkutriti chineta yunemarap atrikuinken, metrapolape pura ishimeran kaya kipa-
lekuinken, lusi maritan, pali mallish meran tsina kipela kuinken, Ya merape meyalata kame, puyamara mara warapala Kapik kantán. Nak dhaku kucha mamikma-

ra tamara mape, mentsulachela, purakicha tsulachela nena mapele kapik kantán.

Pulala kotrupmentappe, namui dhi kapikwan patso piniship amtruk kapik kuinken, namui pula pentrelan, trukutrimpe namui isupku ketra kspachik amrupola kuinken, tsatawai nam chupa warimparap pinemeran ketap amtruk kapik kuinken. Namui misachelan ketrinchip, ishumpur makolekambun nam dhi matreinchipen pentrentsei

inchipala kapik kuinken, tronkempene kuscha petapela kuinken.

Katikan perappe nomumei wamintlowan waminchimupone kutra isumik kantrincha petapelekapik kuinken, kallimisaikwei warwan marapwipone ketra isumik purampelelekapik kuinken, pulala katra namui chineta kusikwan chap pinisha, kasakta tap lincha warikwan mintship ketupola kapik kuinken.





18 Namui kallele kusrenanki Kuan kup
Hlando las huellas de las mayores

NUESTRA COMUNIDAD

Mi abuela me contó que hace mucho tiempo, mi bisabuelo le narró la manera cómo vivieron en nuestro territorio le comentó que ellos fueron luchadores, muchas veces los tocó arriesgar sus vidas para proteger sus tierras.

Antes de la llegada de éstos invasores habla armonía, cuenta que dormían en camas hechas con palos de acacia o pino, los colchones eran hechas de hojas de maíz, sus cobijas eran los anacos y los rebosos que no usaban muchas personas no tenían casa como hoy día, ella dice que vivían en chozas hechas con palos de maíz y paja, nadie tenía su propio cuarto por eso debían dormir en familia cerca al fogón para protegerse del frío, vivían descalzos comían sopa de coles, maíz y tomaban la chicha y eran felices. Así vivían nuestros mayores antes de que llegaran los puléle (blancos), pero desde que llegaron los invasores fue acabando la riqueza y tranquilidad que existía en la comunidad.

Después de que llegaron los españoles, ellos veían como torturaban a sus abuelos y padres, dicen que los blancos (puléle) muchas veces venían con látigos, paños y machetes para mandar hacer muchos trabajos pesados, veían como muchos eran llevados a ser torturados y otros fueron asesinados, también les obligaban a prender la lengua que ellos hablaban (español), porque nuestros antepasados no podían. Desde ese instante tuvieron que trabajar muy duro para poder subsistir.

Es triste imaginar lo mucho que sufrieron nuestros mayores, por defender lo nuestro (namuy, namuy) mi abuelo también participó en las diferentes recuperaciones de tierras pero el murió en el 2012, ahora solo queda mi abuela a, ella es mi única esperanza.

Realizado por: Deybith Daniel Morales

ALÁ KUALIK

Nei usri wamintikwan merewapene, manakucha nui wam ketlan posoname waminchip wapik kan. Metrapelape mantata alá kualipelokukwan waminchiwapik kantlan. Marep wapene metraparampe ilinchala mirapen teapa mara kutrapeleKantlan, kualichap ampam uta misrene wara kikukaleka mirapene miskepe ampap mentapela kantlan kualamsremei.

Palapa luzpape manaken palamik Kapik kantlan, kasete mireiwan marep ampapelakantlan kusil srankalik. Metrap misakmerape alap alap kualipelakipik kantlan, chineta palantropelan tamara nika ampapela kantlan; Yeli meran, kachuilmeran, tamara nenamelan kucha. Kasir purawane manaken pesanamata ampapelekapik kantlan, kakentel kasir purape namul pishmarinuma pure nu purukuk kantlan.



Namui ketiela kusronanik Kuan kup
 Hiando las huélas de los mayas **19**

Kalatan yail mera palama suva ampamike purawan, mishiwan, pañiwan, quinuán, menwan, kachimerkapen suva ampapelekentan. Trantz namui pishimilakwan Urtak sekarkuape yail

merap chap wawapo, pinchinchik petapela kentan almarik tapik mistrei. Yanta alichelana pashi sretap mentapela kentan, truku-trimpe mamizamaríwan mannap. Wamintíliwan marp wapana,

malyasrempe alá kuaikwan trupa pasanap ampan, chinchasa kepen namui suva mera marape-lokukwan kataryu isumtik kan, pasanamertrap.

LA MINGA



Foto: Manuel Muelas

Mi abuela cuenta que su madre se sentaba todas la noches a contar lo que hacían antes en las mingas, ella dice que todos se levantaban muy temprano cuyo reloj era el gallo que los despertaba a la hora indicada, cuando iba amaneciendo el mayor tocaba el cuerno y todos salían de sus hogares para ir a laborar.

Todas iban al son de la flauta y la tambora hasta el lugar donde se iba a trabajar. En ese tiempo se laboraba en comunidad con todos los familiares y vecinos muy lejos de la casa las personas llevaban palas, machetes, las semillas que se iba a sembrar, todo lo necesario para fecundar la tierra mi abuela dice que el alimento más especial e importante era el maíz, esto se debía sembrar, especialmente el maíz copio que es parte de la medicina propia.

También sembraban alimentos especiales como la oca, la mauja, las coles, la quinua y la cebolla, después de haber sembrado realizaban un ritual especial (pishimayap) para que todos los alimentos nacieran sanos luego tomaban chicha y comían sopa de maíz con habas. Así cuenta mi abuelita que antiguamente todo era más especial, hoy día se hace pero todo es diferente ya no se tienen en cuenta algunas cosas, por eso sería bueno rescatarlos.

Realizado por: Monica Andrea Chirimuscay y Orlando Pechene





20 Namul kefiolo kusrenanik Kuan kup
Hilando las huellas de los mayores

KUAPELAN ISUA PIPA PØNSREILO

Metrapnen kutri trenta namul ka-
li misakmerapo, kuapelan isua
pipa tamara pansrepelekan,
pia merik uta atrupik ken, pi-
pimpot teik. Nei usrinta eshkap
isunonop wapik ken, namul tren-
ta mansasranikutri marap am-
tulan pesansmentel.

Tru pipian tamara pansramyen
pumuata, truna palapenpata
maya Misak apalelekan, pachi-
shelapa pishirelepa mamikme-
ran yunematrap, mayankatik
manik yunamaramikwana pesa-
namelakan.

Tru pipapansramik yante uta pu-
pen, terpa kutinta mamicheian
tamerap mentapelekan, pura
isua kepen, kel tsula kepen,
pi pitrimera marap, trukutrimpe
atualmera kuelsampa, peshik
kucha manaken palamik ken.
Yante yemmisrep atrupen mi-



shatikpala tamara pansrep mentapelekan, tru ututa kuapelei chineta
namul chineta urtaanichelan kucha pansrepelekan. Yante chap ta-
mara pansrape mesicheia nam pua mantrimita, nampe trupa karenta
kintrap ampamik kapik ken. Kanmaipe tamara pansreia kenekela pen-
trapik kentan, inohen kasrata map kua amptamapta isup pantramne-
pupik kantan.

OFRENDAS

Hace 10 años mi abuela aún
hacía las ofrendas para los di-
funtos, ella dice que antes era
indispensable para la comuni-
dad porque hacía parte de las
costumbres que los grandes
sabios habían dejado en nuestro
territorio.

Una semana antes de las ofren-
das siempre se hacía el trueque
hasta hoy día se realiza. Luego,
muy temprano empezaban a
preparar los alimentos especia-
les para los que habían partido
al kansra (otro mundo). Cocina-
ban sopa de maíz, mazamorra,
las arepas de choclo, rosquillas,
papas fitas, mataban galinas

y hacían la chicha. En la noche
todos esos alimentos se coloca-
ban en la mesa y se decoraba
con los objetos más preciados
de los difuntos porque esa no-
che la cena era especialmente
para ellos. Cuando llegaba la
noche todos debían entrar a su
respectivo cuarto y dejar que los
espíritus disfrutaran de la ofren-
da, ya que estos llegaban del
kan sra muchas veces se ha-
bían dado cuenta que las cosas
se habían movido, lo cual indica-
ba que ellos habían estado ahí.

Mi abuelo le dijo que los espiri-
tus aun estando en el más allá
nunca nos abandonan, siempre

están presentes aportando en
diferentes situaciones de la co-
tidianidad ellos a veces lloran,
esas lágrimas se convierten en
luvia que alimenta las plantas
para que éstas crezcan y den
frutos para la comunidad.

Al siguiente día después de la ofrenda en ocasiones se realizaba una minga, para compartir la comida o simplemente se regalaba la comida a todos los vecinos ese día se convertía en un compartir comunitario, cada uno se iban casa por casa intercambiando alimentos. Hoy día solo algunas familias mantienen ésta costumbre.

Realizado por: Blanca Luz day
Tombé y Jhoana Paola Cantero

NAMUI ISUIK, ØSIK AMØNAINUK



Metrasna napa fipa, lasa tap pimerayu kuarapelekuin ken, truraso laso mur sre puinkapi-kuin ken, inchen nesra pisumerape tru piendamupa, fimpepa, pura netsape avalancha atrin ken tan . Lasa kusrep misamera truyu kutri amrap tamaramen-lapene , tru nesra pimerape pa pisuyu kutri kanta misra amrup-trinchipela kartan, inchen truyepa per urek tapahi partak petekalan pu'ar amrupela ken tan mokpa ishukpa tru shumerape tre asha urek kuan namarapele kartan , truyukuti nem nuranepela kartan , palmera , pilamera , purampa-mentepene lasa kusrep urekme-ra kopikuin ken lasa kualip misakmera , chine kuap , chine serap , kuslomenik amensinuk chine marapelakuin ken.

Urek kuane mama ketiakpa tata ilimpik pa munchi pasrik kopikuin ken truyukusi namui misak , kalamantik kopik kuinkan nam manta isulan toka , piurek talis , pisuyu kusri amruar kua , ketriku lasa tap kopik , yana kuaruape kansremal ampikkopik kuin ken truraso towal kan une kuankapik

kuin ken , inchene tru unape chi kalo marik kamual , chish una kenchu nul pura kashpunapeleken tan kasikan kualemsran-pe shurkuansa , shuransa, unan kopen serintulyumal trumpepela ken tan lasa nu misak lincha tru palapa Juzpa kuantrekanep ampepela ken tan tserape tru nul katokuchi untak toka takakulianpa serapele ken tan.

Tru kualape lasa mur trepuik ken , tru ketiela kumpa kuintun chipela kuin ken , kuslomera purampen , pinemik tre pupik ken tan in-chene ilkualape pura nesra min-chipela ken tan , inchene tatape pura isukuapte srekalimiskpa kuaminchap ipik kartan , tru trararatan sre tsupik kopik kuinkan, sre pura punkaramala chintap yainkapik kuin ken, mukucha linchimupen , nato ibik ken tan , lasa murik tru tatape yanla sre-kelikpa kuamicha pinatrupene, kuarape kate nul kameran kurapik ken tan , ichene nu piau kuarapelepe kalale kualimentape kartan purakuan, mishikuan, patik kuan kuappala ken tan nul mami misa-tre isua.





22 Namui kafele kusrenank Kuan kup
Hlando las huellas de las mayores

Kan kualem, lasre kusrep una kalapik kan tan, nurapeyainpata ashene lasre tap unekapik kan tan, nui munchipe Mama Manuela Karamay, lasre mai kuamichip lahuk, manakan nlate kuamik, chiyukuche u'lipik, chine kusrep, chine aship lasre kusrep ishuk incha misak misak kalikuan latre untakik, kualem merik nui purap kesre kuallipik, na pilian nepuntrap isua, chi kalemara pa netekual isua, tap unamikuan isupkui kan. Kan kualem late nu misak tulampa chine yunamarapela kentan, kayenda kuapelan pel pumik lamata palancha, pachik pirayu kuari antupelepe palanda, kui palanda, lu, suamtrupelekan tan peshin pirayulape yo, lau,man, mishi, pati, tuamanua yunemarapela kan tan, metrapampe tre manapelekan kan tu an kapena, yanta yunemara pa, kuallai yem pupobone kesriku pipapelekan kan, trukuane kem pupene mishak tekyu kesriku pentrepela kuin ken kantamal ampopalai isua, kayenta tru yom trula pupela kan cha, na muy kafelepe tre manapelekan mayssen katik.

Kan kualem Manuela yanta kulrapen papa kasatrupen, pura kuarapik kentan yanta nui shuramerape Michi yayu kuarepela kentan, chine marop chine srup, nu kuarentai isua, kayenta yanta unekame kan ishuk mian ya katokuchi nepua ashipik, tu kualemora puroipona yaolan petakatan kuarepela alapelan kan tan, incha usmpa kan yate Luck pira kan cha, pili pali namui pimera kan cha, pika pali namuy ani kan cha, chine Ela, parsimera, kuasmera lasre tapchi pilite kan keshampetelata, inchen meskalimpe kan tampakuank kotepik kan tan tu namui nu pira kan cha.

Yanta Manuela lasre kusrep ishuk kui ashape, misak maran metrap para pasantrai karupala kentan, truyu kuari Mama Manuela chipela ken tan, lasre mur kuallipik nui isulan nepuntrap, Shur Shantopa miera maya misakuan metrap lincha pentrepela kan tan, burasrempa lata lata kuan isup, pishinta kuaramik kuan metrapte tuampap kuarepela kentan, inchen kan kualem mish kap miera pu-montik kan tan, tu namuy na-

muy kuan kotrantrap isua amruin kentan, namuy isui kuan kama namuy pimera kotrantrap abruinkapik kentan kan asimela kika suar nemtakual namuy kan chipala mana, tru namuy kallean tru kikkepe kuamata kuma katokuchi valepik kan cha, trencha namui pimera kotrantrapapela kan tan, inchen Mama Manuela kapen, lata Segundo kapen mur pentramira kotrantrapai mur kuallik kentan tru pishimisk kuan pura paara namui kuan katafa pulian kotrapelakan tan, yanta uta pureipen mish kapera Mama Manuela tre pora lipapik kuinkan cha, incha chineta kusrepik kui miera, trukuan kala metrap la-montin kapik kanken, inchen Mama Manuelape nuyapalochamai ya kan nu pe'ayay kapipik kan tan, mish katik pinik kapikui kan, truyu kuan kellepe kotrantrapera, kazole utantrap isua mur kuallip ampan mish katik, tre ichapele kan namui kafele.

Daisy Almonda y estudiantes de noveno uno 2017



Imagen: "Acervo de la comunidad Mirak"

Namul ketiela kusronanik Kuan kup
 Hilando las huellas de los mayores

23

NUESTRA COSMOVISIÓN EN EL TEJIDO DE LA VIDA

Hace mucho tiempo cuando él y ella habitaban tierras fértiles y prosperas, hubo una gran tormenta, llovía de tal manera que las dos lagunas más importantes llamadas Nipe y Plendam provocaron una avalancha. Los grandes sabios iban a huir del lugar cuando de repente se dieron cuenta que esas dos lagunas se habían unido formando un gran río y en ello verían dos bebés ahogados de colores hermosos como el arcoíris, ellos emocionados lograron rescatarlos desde ese momento los criaron al pasar del tiempo se dieron cuenta que eran seres muy especiales llenos de nuevos conocimientos muy trabajadores, especialmente en la agricultura y las artesanías, ellos elaboraban diferentes cosas en su diario vivir.

Los llamaron mama Katsik y tata Ilimpik, con su generación iniciaron la comunidad Misak junto con su cosmovisión llamados hijos del agua (Plurek), todo era maravilloso en su territorio después de poblar la tierra ambos partieron al kan sra (otro mundo) ese mismo día también se murió un bebé, de una de las habitantes así que realizaron el baile del angelito por ese niño que también partió al siguiente día fueron llevando los cuerpos con la compañía de la comunidad y junto a la música de la flauta y la tambora. Al enterrarlos pusieron sus implementos más especiales junto a sus cuerpos.

Ese día llovió tanto que todos pensaban que era por la muerte de los mayores, pero esas lluvias no cesaban, en esa época



Imagen: "Acervo de la comunidad Misak"

se dañaron muchísimos sembrados el tata de la comunidad muy preocupado decidió ir hablar con el tseklimisak (señor aguscero) para que dejara de provocar esas lluvias, él vivía en la montaña del Tranal nadie se había atrevido subir hasta allí y hablar con él, pero el tata muy valiente subió el cerro hasta llegar a un acuerdo y nuevamente el verano abrió sus ojos ante las tierras fértiles, después de eso toda la comunidad trabajaban muy unidos en la minga sembrando maíz, trigo, mangu, la oca y otros productos que eran necesarios para la subsistencia.

Un día nació una niña muy talentosa a medida que iba creciendo todos en la comunidad se daban cuenta que era especial, su nombre era Manuela Karamay siempre la reconocían por ser crítica y nunca se quedaba callada, en todo estaba ella tan audaz tan inteligente y sobre todo era una niña que amaba su comunidad luchaba por ser mejor cada día, en cada labor que

realizaba demostraba que su amor nacía desde sus entrañas, un día cualquiera su padre organizó un trueque entre las comunidades que habitan en el gran territorio, porque las ofrendas ya se acercaban, así que todos se reunieron para intercambiar sus productos los habitantes de clima caliente traían plátanos, bananos, yuca y los de clima frío la papa, el ulluco, las coles, la mangu y la oca, así intercambiaban sus productos sin importar el precio de cada alimento, de esta forma generaban la economía propia en la noche cada familia trataba plátanos, papas y toda clase de comida para ponerlo, especialmente para los que habían partido al kan sra (el otro mundo después de la muerte). Así eran ellos, nuestros mayores seres que no solo convivían con las personas de carne y hueso, sino también con los espíritus de nuestros abuelos.

Un día Mama Manuela se sentía extraña porque ya había llegado a su adolescencia por lo cual





24 Namul katiolo kusrenank Kuan kup
Hlando las huellas de los mayores

tuvo su primera regla, entonces sus padres la dejaron en el Michi ya (casa especial) para que realizará todas las labores, especialmente tejer para que comprendiera que ya no era una niña si no una mujer hacedora, que desde ese momento tenía más responsabilidades, fue un despertar ante un mundo con más aprendizajes y más labores que realizar en su diario. Al cuarto día de su estado sus padres realizaron una minga a todos los familiares y vecinos, para trabajar el maíz que estaba sembrado, para el cierre del primer ciclo que tenía su hija, asimismo su madre le regaló un atuendo nuevo, el anaco que es la tierra, los robosos que representa las aguas y el rojo la sangre del ser indígena los colleres, los bolsos y el chumbe que por su variedad de colores representa el arcoiris y sus diseños el sol, las estrellas y el maíz, por último su padre le regalo la pandoreta que es el tiempo y el espacio de la comunidad Misak.

Después de ver que Mama Manuela era una mujer luchadora, la nombraron para que fuera una líder de la comunidad desde ese momento la llamaron mama Manuela Karamay, ella era una mujer humilde y guerrera.

Ella junto a su shanto eran los grandes líderes del gran confederación de Puben eran personas que día a día trabajaban con su comunidad, todos trabajaban unidos, en ese tiempo todo era equilibrio y armonía en el territorio, pero un día empezaron a llegar personas de otro territorios a los que ellos le llamaban Mish kap (ojos de gato) otros le decían puleto (blancos), estos no habían llegado con buenas intenciones si no con estrategias de dominarlos y desarraigarte sus cosmovisión sus costumbres, su forma de ver el mundo pero Mama Manuela luchó contra ellos estos seres les quitaron la tierra, mostrando papeles que no tenían importancia para la comunidad, pero ellos decían que lo que estaba escrito en ese papel valía más que la palabra, de esa manera empezaron a quitarle sus tierras, pero a Mama Manuela y Taita Segundo y otros líderes lucharon para que recuperaran esas tierras lo hicieron con la fuerza que el ser de la naturaleza les brindaba, así lograron recuperar algunas partes de su territorio, nadie sabía quiénes eran esos luchadores pero un día se enteraron principalmente de Mama Manuela, así que los puleto empezaron a buscarla para hacerle daño ella tenía mucha información, no podía permitir que la encontraran así que se escondió en una gran piedra y fue al kan sro diciendo a la comunidad que volvería, desde ese entonces nadie sabe nada de ella, la comunidad aún siguen luchando por recuperar lo propio por eso los mayores dicen: que lo ideal es recuperar la tierra, para recuperarlo todo.

Namul keltola kusronanki Kuan kup
Hilando las huellas de los mayores 25



*Institución Educativa
Mama Manuela*



Imagen: "acervo del cabildo indígena de Guambía"



Universidad
del Cauca

