

Como citar este artículo:

Galván, C. M. (2021). Preservación de la lengua Guajiba en estudiantes de la etnia Zenú y su construcción de identidad. *Revista Eleuthera*, 23 (1), 59-82. <http://doi.org/10.17151/eleu.2021.23.1.4>

Preservación de la lengua Guajiba en estudiantes de la etnia Zenú y su construcción de identidad*

Preservation of the Guajiba language in students of the Zenú ethnic group and its construction of identity

CARMELO MIGUEL GALVÁN-DORIA**

ELEUTHERA

Resumen

La lengua es comparable a la columna vertebral, en la cultura de un pueblo; con ella se transmiten creencias, folklor, conocimientos y tradiciones, elementos que van construyendo su identidad. Este artículo se deriva de una investigación realizada en una comunidad de estudiantes indígenas; cuyo objetivo fue “Identificar la forma de protección de la lengua nativa que se conserva en estudiantes de la etnia Zenú del Centro Educativo ‘El Reparó’ ubicado en Coveñas (Sucre)”, y su construcción de identidad”. En este estudio se implementó el método etnográfico, aplicado a la descripción del discurso social, centrando el objeto de estudio desde la etnografía educativa correlacionado con el paradigma empírico-analítico, encontrando como resultado que aún existen algunas formas expresivas propias de la lengua Guajiba, concluyendo que son pocas las acciones etnoeducativas, así como el interés de algunos miembros de la comunidad e instituciones para preservar la lengua nativa prevaleciendo inconscientes vocablos de dicha lengua.

Palabras clave: etnia Zenú, etnoeducación, identidad cultural, lengua nativa – Guajiba, resguardo indígena.

Abstract

Language is comparable to the backbone in the culture of a people. With it beliefs, folklore, knowledge and traditions are transmitted, elements that build its identity. This article is derived from research conducted in a community of indigenous students and its purpose was to “Identify the form of protection of the native language that is preserved in students of the Zenú ethnic group at ‘El Reparó’ Educational Institution located in Coveñas (Sucre)” and its construction of identity”. The ethnographic method was implemented in this study, applied to the description of social discourse, focusing the object of study from educational ethnography correlated with the empirical-analytical paradigm, finding as a result that there are still some expressive forms typical of the Guajiba language, and concluding that there are few ethno-educational actions as well as low interest of some members of the community and institutions to preserve the native language, prevailing unconscious words of said language

Key words: Zenú ethnicity, ethno-education, cultural identity, native language - Guajiba, indigenous reservation.

* El presente artículo es derivado de la tesis realizada en la Maestría en Comunicación, titulada “Protección de la lengua nativa en los estudiantes de la etnia Zenú en el Centro Educativo ‘El Reparó’ ubicado en Coveñas (Sucre) desde los procesos identitarios”, realizada durante los años 2015 a 2018

** Antonio José de Sucre* y de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Sincelejo, Colombia. E-mail: mitogd@gmail.com. orcid.org/0000-0002-4366-9893 [Google Scholar](https://scholar.google.com/)



Introducción

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

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

La protección de la lengua nativa Guajiba reviste una gran importancia para que pueda existir una adecuada construcción de identidad en la comunidad indígena Zenú del resguardo indígena Torrente-Reparo, por constituirse en una parte estructural de su esencia y ser considerada, como el máspreciado valor de una cultura, pues determina la singularidad de sus habitantes y la manera en que estos se identifican frente a otros pueblos.

Es de entender que la lengua desarrolla un papel determinante en la comprensión de la diversidad étnica y cultural, en tanto que son aspectos centrales en la constitución de la identidad que rompe el modelo de la homogenización cultural y establece varias formas de entender, sentir, y hablar el mundo. Tal como plantean Hernández y Pinilla (2007):

Reconocer la diversidad cultural no es solamente un acto de proclamación: implica, ante todo, adecuar la normatividad y los procedimientos de las instituciones estatales, para que la visibilización de los grupos étnicos sea una realidad y para que sus reivindicaciones y sus necesidades de participación puedan ser atendidas. (párr. 4)

Lo anterior se aplica al objeto del estudio, que busca identificar la forma de preservar la lengua nativa en un grupo de estudiantes pertenecientes a la etnia Zenú del Centro Educativo “El Reparó” ubicado en Coveñas (Sucre) y la construcción de identidad.

Se observa que en dicha comunidad se ha venido perdiendo su dialecto ancestral; la hibridación cultural ha jugado un papel protagonista generando grandes transformaciones, al punto que los estudiantes del Centro Educativo “El Reparó”, además de no hablar la lengua Guajiba, tampoco desarrollan actividades manuales y artísticas, cuyos procesos les permita diferenciarse ante otras culturas; hipotéticamente porque los padres la desconocen y no la pueden transferir a sus hijos. ¿Cómo enseñar algo que desconozco?

La situación descrita afecta la construcción de su identidad, debido a la importante función que la lengua asume en la representación de la identidad étnica, que por razón natural debe estudiarse y practicarse dentro de un espacio escolar que favorezca su identificación, aprendizaje y uso para mitigar su extinción, porque al dejar de existir una lengua indígena existe una gran probabilidad de perder su cultura.

Se refleja poco interés en las instituciones del Estado colombiano por proteger las lenguas nativas y fomentar su expansión en las comunidades indígenas, evidenciado en este caso ante la inexistencia de personal bilingüe (administrativos y docentes) que enseñen en las dos lenguas: castellano y Guajiba, logrando acercamientos interculturales que respeten el derecho a la diversidad étnica y a la multiculturalidad.

La pérdida de la identidad emerge como una problemática sentida de estos niños indígenas, quienes no cuentan con una adecuada formación para reconocer su identidad cultural y que esto les ayude a encontrar en sus formas de comunicación, un sentido de pertenencia para con ello establecer las formas propias de protección de su lengua nativa, como un elemento identitario.

Se espera de la escuela, cumplir un importante papel en la construcción de identidad para posibilitar la identificación con el uso de la lengua nativa, por ello se requiere que los contenidos de sus programas académicos sean coherentes con la realidad de los jóvenes y de sus formas particulares de construir identidad a través de su lengua. Estos estudiantes indígenas se encuentran incursos dentro de una cultura mayoritaria que no es indígena lo que les obliga a adoptar los programas académicos que establece la sociedad colombiana mayoritaria donde se incluye un bilingüismo que solo reconoce la lengua castellana y la lengua inglesa, desconociendo la existencia de la lengua Guajiba y de otras lenguas indígenas que no son menos importantes.

La Secretaría de Educación Municipal dirige sus estrategias en docentes y directivos —indistintos que pertenezcan a la etnia Zenú—, para cumplir con las mallas curriculares que imponen contenidos que obligan el aprendizaje del idioma inglés, desconociendo las necesidades de las minorías indígenas de preservar sus costumbres y en especial su lengua.

Método

1. Marco conceptual

1.1. Construcción de identidad y procesos identitarios: al argumentar la teoría con la praxis, frente a los procesos étnicos identitarios, Vásquez (2002), determina que estos son contrapoder. Al concebir la preferencia del término procesos étnicos identitarios, se considera la identidad étnica como una “adscripción social o política”, entendida como una “identidad conferida”, que tiende a no tomar en cuenta las dinámicas de cambio de los procesos culturales, dado que no se trata de un mero desequilibrio lógico del concepto si no de la relación “dominio/sometimiento”. Es de apoyar esta política ideológica de Vásquez, ya que plantea que al tomar los procesos de constitución de las “identidades étnicas” estas deben centrarse en el análisis de la construcción reproducción y re-elaboración de los “procesos de interacción simbólica y de sincretismo cultural”, estructurando en tres categorías los procesos étnicos identitarios, macro, intermedio y micro (párr. 2).

En tanto, Bartolomé (2006) sostiene que la identidad étnica se basa en la construcción de esta, como resultado de una “estructuración ideológica de las representaciones colectivas” derivadas de la relación diádica y contrastiva entre un “nosotros” y un “los otros”. Concuere con el pensamiento de Vásquez en que debe diferenciarse a la identidad étnica como representación social colectiva, de la etnicidad entendida como identidad en acción, como asunción política de la identidad. Reiterando que la característica de la identidad de ser procesal cambia con el tiempo y las circunstancias, es manipulada instrumentalmente, recurriendo a elementos culturales para definirse y que las identidades son formas ideológicas que toman las representaciones colectivas de un grupo étnico.

Según Sodowsky, Kwan y Pannu (1995), la identidad étnica se refiere al conjunto de herencia cultural, a sus relaciones sociales y a los símbolos culturales que tiene un grupo de personas o pueblos. Frente a dicha afirmación Smith (citado en Kwan, Kwong-Liem, 2000), definió la identidad étnica como “la representación de la suma total de los sentimientos de personas con relación a sus valores, símbolos, e historias que los identifica como un grupo distintivo a los otros” (p. 1). Phinney y Ong (2007) sostienen que la identidad étnica forma parte de la identidad social; es decir, aquella parte del autoconcepto o definición que la persona tiene derivado de su pertenencia a un determinado grupo social, ya sea nacional, lingüístico, religioso, deportivo o étnico (Tajfel, 1981). En este sentido, se deduce el significado de construcción de identidad y proceso identitario, como el auto-reconocimiento de una comunidad determinada que les permite diferenciarse de otros grupos étnicos.

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

En el presente estudio se interpreta como un proceso social de encuentro de dos culturas en términos desiguales, donde una de ellas deviene dominante —español— y la otra dominada —indígena—. Con lo anterior se entiende que a pesar de converger dos culturas en un mismo espacio y tiempo, cada una mantiene su esencia a pesar de que se intercambien algunos vocablos o costumbres siendo esta una resistencia a la dominación; en el caso de América, la cultura española limitó el uso del vocablo de las lenguas nativas e impuso sus creencias religiosas sobre las diferentes culturas indígenas que habitaban en el territorio colombiano, convertido en ese entonces como una colonia española. Finalmente, se puede asociar el pensamiento de Freire frente al aculturamiento, puesto que sustenta una idea de comprensión de la educación como una práctica de la libertad, viendo que la exclusión de las lenguas nativas en la educación colombiana permite la penetración de otras culturas.

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

En tal sentido el aculturamiento ha sido una variable determinante en la desaparición paulatina de la lengua Guajiba que hoy trata de prevalecer, intercalando sus vocablos con la lengua castellana, en tanto a las costumbres marcadas por el ambiente social, entendemos que son factores exógenos, que establecen la re-significación de nuevas creencias que cambia su sentido de pertenencia.

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

permite entender la necesidad de educar los saberes existentes de la lengua Guajiba dentro del entorno escolar del C.E. “El Reparó”.

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

Según Nassif (1984): “El desarrollismo no sólo supone una importación de modelos económicos, sino además el afianzamiento de concepciones pedagógicas que sirvieran a sus fines. Éstas fueron denominadas por algunos teóricos de la educación, pedagogías desarrollistas” (p. 56). La educación en Colombia tiene propósitos centrados en lo productivo, donde el Estado impone un modelo económico importado de los países desarrollados cuya cultura difiere totalmente de la nuestra, desconociendo la cosmovisión y riquezas culturales que caracterizan a los latinoamericanos. De tal manera, al dar prioridad a los aspectos económicos sobre los culturales, se buscó formar los aprendices exclusivamente para el trabajo como si se tratara de una nueva revolución industrial, siendo esta la razón de la creación del Servicio Nacional de Aprendizaje “SENA”, donde vemos que en sus programas se capacita al trabajador en diferentes sectores productivos, pero no se contempla una educación que atienda las necesidades culturales de las minorías indígenas.

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

Como se refiere en el documento “Educación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado”, de Barbas (2012), conocer es comunicar y dialogar; y el estudio

estuvo encaminado en ese sentido; identificar la manera cómo se da ese diálogo intercultural en el centro educativo “El Reparó”, especialmente entre docentes (mestizos) y estudiantes de la etnia Zenú (indígenas), aspecto que finalmente se describe en los resultados del presente documento, recordando que la naturaleza de la educomunicación es su carácter colaborativo y participativo.

Es importante resaltar que las distintas formas de comunicación empleadas por los pueblos indígenas colombianos no deben asumirse como compartimentos aislados de su vida individual y colectiva, lo que conduce a determinar toda práctica de esas comunidades como un acto pedagógico y, por ende, comunicativo. Es de recordar la dificultad de los pueblos indígenas en nuestra sociedad para retomar el control de su herencia cultural, pero resulta difícil transmitir los conocimientos sin el empleo de un lenguaje, por ello muestra una gran importancia la protección de la lengua Guajiba, para que a través de esta dicha cultura pueda prevalecer a través del tiempo como un saber ancestral que debe rescatarse para fortalecer y, si es preciso, recuperar la identidad del sujeto colectivo, y así las prácticas ancestrales no entren en riesgo de desaparición por la pérdida de las lenguas nativas.

1.4. La etnoeducación en la preservación de la lengua en los estudiantes Zenú:

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

Si bien en Colombia la etnoeducación se ha aplicado a todos los grupos indígenas, afrocolombianos, raizales y la comunidad gitana o pueblo Rom (es decir, a todos los grupos minoritarios), en el presente análisis se hace un enfoque solo hacia los indígenas de la etnia Zenú, quienes a diario mantienen acciones para que el Estado colombiano respete su diferencia en todos los aspectos. De lo cotidiano podemos evidenciar a través de noticias audiovisuales y escritas, que en los cabildos indígenas se ha generado una iniciativa basada en sus propias necesidades para sacar adelante los proyectos de etnoeducación, haciendo escuchar su voz por parte de la Asamblea Nacional Constituyente, para que sus necesidades fueran amparadas por el Estado en el marco de la constitución política, tal como figura hoy en día.

Hablamos de Colombia como una sola nación, pero la singularidad e identidad de cada uno de sus miembros se establece como un patrimonio intangible de nuestras raíces indígenas,

siendo estas un punto de apoyo para entender la forma en como se relaciona la etnoeducación con el presente estudio, dado que esta se centra en la educación de los valores de la etnicidad nacional, que no debe entenderse exclusivamente desde la atención educativa para los grupos étnicos, sino desde una perspectiva etnoeducadora. De manera que sean los mismos conocimientos de los grupos étnicos los que determinen el aprendizaje de sus costumbres y tradiciones en sus descendientes a través de la educación, pues la etnoeducación permite que estos grupos preserven sus costumbres transfiriendo estos conocimientos en las nuevas generaciones y crear así un sentido de pertenencia frente a sus raíces ancestrales.

2. Población estudiada

El objeto de estudio de la presente investigación hace parte de la comunidad Zenú que se encuentra establecida en el corregimiento Reparó-torrente, zona veredal perteneciente al municipio de Coveñas en el departamento de Sucre (Colombia), determinado por la población infantil del centro educativo “El Reparó”, conformada por 121 estudiantes en los grados de transición a quinto de primaria, de los cuales 72 estudiantes representan el 60% de la población estudiantil pertenecientes a la etnia indígena Zenú. Este grupo de estudio no vive en aldeas aisladas, sino inmersos dentro de una comunidad, cuyas costumbres nativas se mezclan con las del resto de la población radicada en ese mismo sector.

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

Un resguardo indígena es “una institución legal sociopolítica constituido por una porción de territorio conformada por una comunidad cuya ascendencia es amerindia, que cuentan con un título de propiedad de carácter inalienable que pertenece a la comunidad y que se encuentra regido por normativa autónoma especial que conserva tradiciones culturales propias” (Gerhard, 1975, p. 576). Así mismo, Ots Capdequí (1946), lo describe como una “Unidad territorial y económica, integrado por los alrededores de cada poblado o reducción indígena y como bien raíz en conjunto inalienable” (p. 101). El decreto 2164 de 1995 expedido por el Estado colombiano, define el cabildo indígena como:

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

El título de gobernador indígena y de cabildante es compatible con el ejercicio y las funciones de cargos como los de concejal municipal, docente por contrato o de planta, o de otros cargos que representan funciones públicas o que convierten a la persona en un empleado del Estado. Atendiendo a lo anterior podemos identificar que, entre los referidos conceptos, *el resguardo* es el territorio que se asigna a una comunidad de carácter indígena, en tanto que el *cabildo* corresponde a quien dirige y representa la autoridad de la comunidad. Antes de llegar los españoles, esa autoridad era el Zipa, pero hoy se identifican como los capitanes y que estos no se encuentran inhabilitados para cumplir sus funciones propias del cabildo paralelo a otras funciones como empleado público.

3. Metodología

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

Para Velasco, García, y Díaz de Rada (1993):

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

Goetz y Lecompte (1988) sostienen que “el diseño etnográfico requiere estrategias de investigación que conduzcan a la reconstrucción cultural. [...] estrategias etnográficas de investigación empíricas y naturalistas. Se recurre a la observación participante y no participante para obtener datos empíricos de primera mano” (p. 28). Dentro del carácter holístico de la investigación etnográfica determina que esta “pretende construir descripciones de fenómenos

globales en sus diversos contextos y determinar, a partir de ellas, las complejas conexiones de causas y consecuencias que afectan al comportamiento y las creencias en relación con dichos fenómenos” (p. 29), acciones que fueron aplicables al presente estudio.

El paradigma investigativo empleado es el hermenéutico cualitativo, que según Creswell (1998), busca “comprender los fenómenos sociales, puede ofrecer criterios para elaborar una crítica de las tradiciones metodológicas utilizadas en las ciencias sociales (...) y también se dirige hacia el diseño o hacia los procedimientos y no hacia cuestiones filosóficas” (p. 5), partiendo que, al determinarse como investigación básica, se emplearon instrumentos como la observación participante para obtener una información cualitativa en el campo y análisis de contenido, definiendo las unidades de análisis, que es el elemento básico de estudio en un texto.

Así mismo, se determinaron a nivel sintáctico palabras claves que ilustraban la cosmovisión de los participantes, lo que permitió despejar las tareas derivadas de los objetivos específicos orientados al conocimiento del hacer en la comunidad objeto de estudio, siendo el objetivo general: “Identificar la forma de protección de la lengua nativa que se conserva en estudiantes de la etnia Zenú del Centro Educativo “El Reparó” ubicado en Coveñas (Sucre), y su construcción de identidad” y como objetivos específicos:

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

Además, el proceso investigativo se desarrolló en cuatro fases, a saber:

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

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

Tabla 1 *Actores sociales*

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

Fuente: elaboración propia.

Instrumentos y técnicas de recolección. Al determinarse como investigación aplicada, se emplearon instrumentos como la observación participante para obtener una información cualitativa en el campo, descripción del discurso y que hacer del objeto de estudio. Las técnicas cualitativas utilizadas en el diagnóstico situacional fueron la bitácora, observación, entrevista, técnicas de comunicación efectiva y registros audiovisuales.

Segundo paso: Análisis del problema: Atendiendo el objetivo rector del presente estudio, se construyó el árbol de problemas y la aplicación de “V” de Gowin o Diagrama UVE.

Fase II - Trabajo de campo: Se desarrolló *in situ*, basado en la consulta de fuentes documentales, reconocimiento del espacio físico del área y la aplicación de herramientas. El diálogo de saberes en el grupo, como instrumento de apoyo, permitió conocer las percepciones que la comunidad escolar tiene de su propia realidad. También se tomaron testimonios individuales y colectivos, aludiendo a la función pragmática del lenguaje, entendiendo la relación existente entre lo expresado, el contexto y sus interlocutores, orientando un análisis sobre la manera en que dicha comunidad producen e interpretan enunciados en un contexto determinado. Para ello se empleó la matriz de análisis de discurso a las entrevistas aplicado a las investigaciones sociales.

En el primer diálogo de saberes entre la comunidad de la etnia Zenú Reparó-Torrente se generó un aprendizaje mutuo al encontrar un nuevo conocimiento a través de una construcción colectiva por parte de los participantes, quienes al interactuar exponiendo sus diferentes puntos de vista, coadyuvaban en la formulación de estrategias que promueven sinergias orientadas a solucionar su problemática a partir del consenso.

“V” de Gowin, o Diagrama UVE

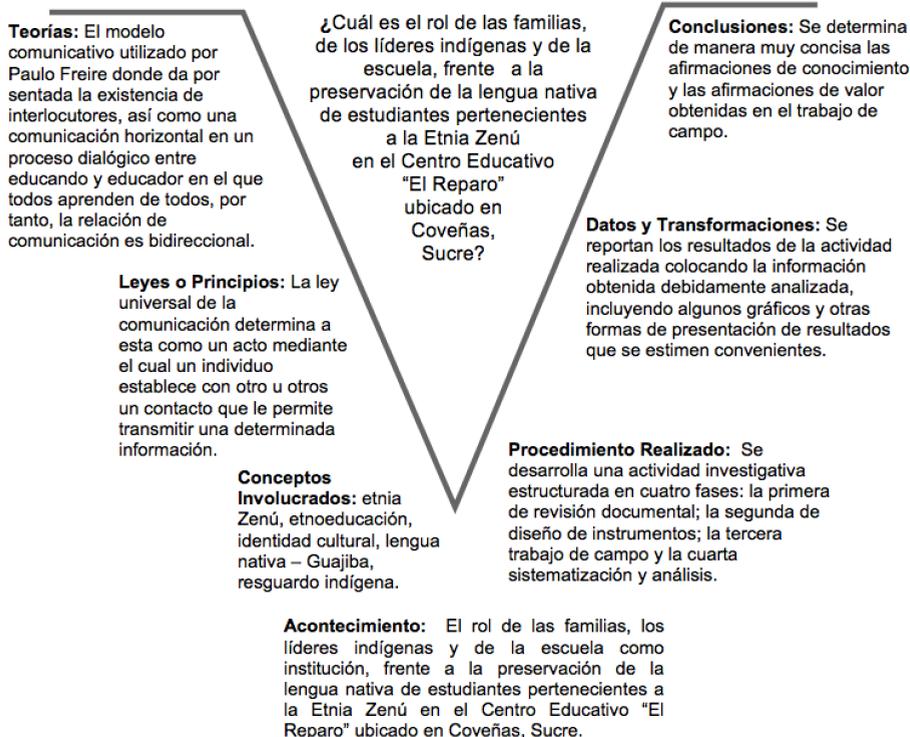


Figura 1. Aplicación de “V” de Gowin, o Diagrama UVE.

Fuente: elaboración propia.

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

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

Resultados

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

Los niños de la etnia Zenú, estudiantes del Centro Educativo Reparo-Torrente, tienen una peculiar e inconsciente forma para construir su identidad: usan en la estructura de sus oraciones, vocablos comunes de la lengua Guajiba. Tienen poco entendimiento sobre “el cómo” proteger su lengua, en sentido de mantener puras las palabras que aún sobreviven y desconocen la importancia de conocerlas y documentarlas para distinguirlas de otras lenguas. Pese a esto, se identifican con sus refranes costumbristas, así como empleando ciertos vocablos que niños de otras regiones de Colombia, incluso de la misma costa atlántica, no les entenderían.

En el aula de clases la mayoría de los niños indígenas se abstienen de emplear vocablos propios de la lengua Guajiba y comúnmente buscan sentarse en el fondo del aulay son muy silenciosos al momento de participar. No obstante, cuando se genera indisciplina en el salón de clases, acostumbran a interactuar con miradas maliciosas e inocentes sonrisas, estas sonrisas marcan una manifiesta desatención y poco interés frente a los temas que resalta el profesor. Fuera del colegio, los varones son muy rudos en sus manifestaciones de afecto, les gusta estar descalzos y descamisados, lo cual no dista de las costumbres con otras culturas, pues es el comportamiento común de los jóvenes del área rural de la costa norte del país.

En la construcción de la identidad indígena se marca una dinámica comunicacional entre estos infantes, quienes a pesar de la hibridación cultural del contexto donde se encuentran, utilizan términos propios ligados a los vocablos corrientes de la lengua castellana, tal como lo hicieran los raizales en San Andrés Islas (Colombia), siendo esta una metamorfosis de la lengua Guajiba olvidada en su esencia pura por casi todos ellos, pero preservada en algunos vocablos como ñango (nalgas), abarcas (sandalias) las cuales al ser fusionadas serían casi incomprensibles para los extraños de dicha comunidad. Por ejemplo en la siguiente expresión: “*Mira tú, despacio... te vaj a ejmonderilla y partié' ñango*” que significaría en castellano “*Mira, ve despacio... que te vas a raspar y golpear las nalgas*”; se evidencia que este tipo de expresiones entran en desuso por parte de los niños indígenas en la medida que avanzan en su formación escolar por la exigencia académica de corregir la comunicación de la lengua castellana, dado que desde la perspectiva de nuestro idioma se cataloga como un lenguaje vulgar (recordemos que la palabra “vulgar” descende del latín *vulgus* que significa “de las personas de las calles, diario”) y no como los vestigios de una lengua indígena articulada con la lengua española.

Es justo reconocer que los procesos identitarios hacen parte de la comunicación y expresiones de un pueblo a través de su música, sus costumbres, los escritos pictográficos plasmados en las artesanías como el caso del sombrero *vultiao*, cuyas marcas representan significados ancestrales dentro de la cultura Zenú — entre otros—, que por supuesto no son incorporados dentro de la transmisión generacional de la cultura en este grupo indígena objeto de estudio, factor determinante en la poca identificación con sus ancestros y costumbres indígenas.

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

En los docentes del Centro Educativo “El Reparó”, la protección de los usos y costumbres Zenú no es una prioridad, ya que frente a la implementación de las mallas académicas dispuestas por el programa de educación nacional no objetan ninguno de sus apartados, lo que permite establecer que la educación se aplica como un trabajo mecánico al entenderse la necesidad de preservar un empleo y mantenerse en el cumplimiento de unas funciones básicas. Con ello se puede evidenciar que la etnoeducación en Colombia no se cumple de igual forma en todos los contextos, dado que debe tener como propósito alcanzar y garantizar a los niños, niñas y adolescentes indígenas una educación que respete y promueva la protección de su propia identidad cultural y sus formas de comunicación.

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

Estos jóvenes de la etnia Zenú conocen pocos términos de su lengua ancestral Guajiba. Si asumimos la definición de lenguaje verbal según Chomsky (1957), quien lo propone como “un conjunto finito o infinito de oraciones, cada una de ellas de longitud finita y construida a partir

de un conjunto finito de elementos” (p. 3), podemos determinar que ya no existe la lengua Guajiba, aunque conserven palabras para la identificación de objetos, ya sean concretos o abstractos. Estos vocablos documentados a través del trabajo desarrollado se pueden describir en los siguientes escenarios:

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

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

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

Hace algunos años, la población indígena Zenú desarrollaba sus procesos identitarios a través de la práctica de algunos juegos; destacándose el trompo, bolita de uña, carreras en caballo de palo, carreras en saco, el lobo, el escondido, el chicle, la lleva, entre otros; estos los realizaban especialmente por los niños y jóvenes, sin embargo no se puede afirmar que son propios de su cultura Zenú. La realización del juego fomenta en los niños y jóvenes el fortalecimiento

y desarrollo de habilidades físicas, creativas y propicia relaciones socio-afectivas que potencializan la comunicación primaria en niños y niñas indígenas, donde estos en ocasiones utilizan algunos términos de su lengua Guajiba.

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

En la denominación de su riqueza gastronómica, entre las que se identifica el casabe que es una arepa extremadamente delgada asada elaborada con yuca, el *mongomongo* un dulce de guayaba, piña y plátano maduro entre otros ingredientes y el *cabeza e' gato* que es una mezcla de chicharrón picado con plátano verde machacado, manteca de cerdo y sal, estos vocablos se citan por su interés lingüístico y cultural dado que sus representaciones hacen parte de su lenguaje.

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

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

Una parte esencial al estructurar los procesos mentales y al dar significado al entorno de toda persona, sirven para la creación identitaria de un grupo Social. En el caso de los grupos indígenas

el significado a su entorno otorgado por su lengua, va más allá de eso pues contiene también conocimiento esencial sobre su entorno natural [...]. Cada Grupo tiene el derecho a proteger y desarrollar su cultura propia, a tener su identidad cultural. (Párr. 6)

Discusión

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

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

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

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

Freire (1987) propone la educación como una habilidad de la libertad, en tanto que el distanciamiento dentro de lo social limita la posibilidad dialógica de sus interactuantes, determinando que solo a través de la comunicación se puede generar una acción educativa que libere el desconocimiento humano desde las diferentes ciencias. De acuerdo con lo anterior, puede mencionarse que la teoría de Freire, no solo se da en hipótesis, sino que es el resultado de una relación dialéctica entre educador y educando.

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

La protección de las lenguas indígenas indudablemente es un referente que permite ver el nivel de preservación y prevalencia que tienen en un territorio. Según Saussure (2007), todas las palabras tienen un componente material donde significante y significado conforman un signo. En este grupo de indígenas Zenú, al determinar la impracticabilidad descriptiva de su lenguaje por estar de espaldas a los usos y costumbres, son sus actores activos quienes proponen consciente o inconscientemente su proceso evolutivo, puesto que la lengua se adquiere y es de carácter convencional, además es exterior al individuo, debido a que este no puede crearla ni modificarla por sí mismo.

Se puede asumir entonces que la lengua es un sistema de signos empleado por una determinada comunidad para la comunicación entre sus miembros, quienes al identificar la gramática dentro de un contexto cuantitativo se les posibilita la estructuración de mensajes para establecer su comunicación que puede sufrir un proceso evolutivo, como es la construcción de un nuevo lenguaje híbrido, conformado por la lengua castellana y algunas palabras de la lengua Guajiba.

Por otro lado, frente a las acciones concretas de etnoeducación, tal como sostiene Artunduaga (1997):

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

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

La educomunicación articula la educación y la comunicación; si bien Kaplún (2008) plantea que toda acción educativa, aún aquella que se realiza presencialmente en el aula y sin uso de medios, implica un proceso comunicativo, las áreas de acción de la educomunicación que se ajustan a los requerimientos teóricos del presente estudio fueron, en primer lugar, la educación para la comunicación, que básicamente se trata de educar para la significación. Por ello no basta con tener estándares básicos de competencia de la educación básica primaria, establecidos por el Ministerio de Educación Nacional en el caso de los niños indígenas de la etnia Zenú, sino se cuenta con un proyecto pedagógico específico que se adapte a las necesidades de los estudiantes que preserve la lengua nativa de este grupo de estudiantes del Centro Educativo “El Reparo” en Coveñas, Sucre.

Kaplún (1998) manifiesta que los individuos se educan entre sí mediatizados por el mundo, lo que permite interpretar que la educomunicación es un vehículo que permite el cumplimiento de objetivos de formación, bajo estrategias novedosas que facilitan la aprehensión de conocimiento, porque se rompen paradigmas relacionados con la forma de educar o de formar personas para la sociedad; aspecto que respalda en su base teórica el presente estudio en tanto se busca a través de la educomunicación la recuperación y protección de las lenguas de los pueblos indígenas, para que se sienta como una lengua importante y no como lengua de gente atrasada o de gente pobre.

En los indígenas de la etnia Zenú la educomunicación es un puente para aprender mediante la interacción con el otro actitudes, aptitudes y conceptos construidos y compartidos social o culturalmente a través de la utilización de palabras originarias de la lengua Guajiba. En

concordancia con los postulados de Freire, la educomunicación como proceso de aprendizaje autónomo subordinado de la comunicación permite a los niños indígenas transferir, usar y aplicar los vocablos aprendidos en situaciones cotidianas de su vida; aplicando un aprendizaje activo a través del diálogo entre iguales y en lo cotidiano de sus familias, esto ante la necesidad de proteger la lengua ancestral, que poco a poco ha venido perdiendo espacio.

Conclusiones

A través de la discusión de la temática planteada en la comunidad indígena, se vislumbró la importancia de los padres y abuelos en sus acciones focalizadas a la preservación de la cultura indígena en Colombia. De igual manera, el espacio permitió la libre expresión de las ideas de cada participante y la sistematización de la información, permitiendo construir en el mismo diálogo un diagnóstico situacional; donde las familias participantes, a partir de los resultados obtenidos, plantearon sus opiniones y sugerencias de generar una mayor organización en cuanto al tema.

En cuanto al impacto generado en la comunidad, se logró despertar el interés participativo de los docentes al auto-reconocerse como actores activos de la problemática objeto de investigación, identificarse como gestores de una nueva política de conocimiento frente a estrategias para rescatar los vocablos de su lengua Guajiba, vislumbrándose la importancia de llegar a un consenso, para la evaluación de participación en las políticas públicas, focalizadas a la protección de la cultura indígena en Colombia.

Claramente no se logra identificar que utilicen estrategias conscientes para proteger la lengua nativa en los estudiantes de la etnia Zenú del Centro Educativo “El Reparó”, determinando así que no operan acciones etnoeducativas, siendo poco o nulo el conocimiento y empleo de las políticas de Estado por parte de los docentes y de la comunidad en general de El Reparó-Torrente para la protección de su cultura bajo los parámetros normativos vigentes, aunque prevalezcan algunos vocablos en los estudiantes y sus familias.

Desde el seno de los hogares de estas comunidades (que de hecho están estructurados en su mayoría por un solo miembro de la etnia cuya pareja no tienen ascendencia indígena), se impone por encima de sus procesos identitarios la necesidad de supervivencia e incorporación a una sociedad no indígena cuyas costumbres permean su esencia nativa. Aunque algunos miembros de la comunidad manifiestan interés por la protección de sus procesos identitarios la gran mayoría de la comunidad se muestra poco interesada en identificarse como indígena de la etnia Zenú

Actualmente, tampoco se inculca este sentimiento de pertenencia desde el seno de la familia; recordemos que el producto de la familia es lo que conforma la sociedad, si mantenemos una familia dispersa, sin tradiciones, sin valores, los miembros que se deriven de ella replicarán esa misma estructura cuando conformen sus propias familias, de manera que se requiere

fomentar una cultura social de respeto a los valores tradicionales hacia y dentro de nuestros pueblos indígenas, con el propósito de rescatar y perpetuar el sentido de pertenencia tanto del pueblo colombiano hacia sus indígenas, como dentro de sus comunidades. Desde la estructura jerárquica del cabildo indígena, hasta el momento no han focalizado acciones precisas que protejan los vestigios de su lengua Guajiba.

Frente a las acciones etnoeducativas aplicadas en El Centro Educativo “El Reparó” para la protección de la lengua Zenú, el personal docente manifiesta que la etnoeducación no está descrita de manera explícita en el proyecto educativo institucional (PEI), debido a que no tienen un referente claro de lo que el gobierno desea por parte de las escuelas indígenas. Esto, debido que deben centrarse a las metas específicas que el gobierno nacional impone y que están relacionadas en las Pruebas Saber¹ y, si ellos se desvían de lo exigido por el Gobierno Nacional, estarían en contravía con las políticas de educación. Sin embargo, recordando lo descrito en el marco legal del presente estudio, el artículo 20 de la Ley 1381 de 2010 especifica que son las autoridades educativas nacionales, departamentales, distritales y municipales y las de los pueblos y comunidades donde se hablen lenguas nativas a quienes corresponde garantizar que la enseñanza de estas sea obligatoria en las escuelas de dichas comunidades.

Desde lo institucional no se presentan controles sobre la aplicación de la etnoeducación en el Centro Educativo “El Reparó”, ni se plantean propuestas de parte de los directivos y docentes que promuevan la intensidad y las modalidades de enseñanza de la lengua o de las lenguas nativas frente a la enseñanza del castellano; además es responsabilidad del Estado realizar acciones que aseguren que en las comunidades donde se hable una lengua nativa, los educadores que atiendan todo el ciclo educativo hablen y escriban esta lengua y conozcan la cultura del grupo, cosa que no se da, precisamente porque no hay docentes que hablen la lengua Guajiba.

Aunque las directrices estatales establecen que para la atención de la población en edad escolar podrán contratar en el servicio educativo, personal auxiliar en lengua nativa, siempre y cuando se demuestre la necesidad de garantizar la adecuada prestación de dicho servicio, no existe ningún documento en la escuela que, de fe, que se haya realizado este tipo de gestiones.

La no aplicación de estrategias comunitarias para la protección de la lengua Zenú que fortalezcan sus procesos identitarios desde el seno de las familias dentro del grupo mayoritario de padres y acudientes, genera que por consiguiente tampoco enseñen la lengua Guajiba ni puedan emplearla como un lenguaje interno en razón a que la desconocen, a pesar de que utilizan algunas palabras para designar objetos.

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

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

El conocimiento y empleo por parte de los docentes y de la comunidad de El Reparo-Torrente, de las políticas de Estado para la protección de las lenguas nativas es inexistente: La legislación sobre protección de la lengua nativa resulta letra muerta, pues Colombia es un Estado de derecho donde tiene cabida la singularidad de sus habitantes y el respeto por sus minorías quienes conocen y gozan de los mismos derechos y deberes. Es decir, a partir del conocimiento de las leyes se puede demandar su cumplimiento, siendo referente la Ley 1381 de 2010, la cual busca “garantizar el reconocimiento, la protección y el desarrollo de los derechos lingüísticos, individuales y colectivos de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como la promoción del uso y desarrollo de sus lenguas”. Dicha Ley dispuso que la protección de las lenguas es de vital importancia, toda vez que hacen parte del patrimonio cultural inmaterial de los pueblos y reafirman la diversidad cultural y étnica.

Las lenguas no deben ser sistemas cerrados, sino procesos abiertos. Los indígenas de la etnia Zenú conservan consciente e inconscientemente algunas estructuras de su vocablo, que, aunque son permeados por otras culturas, también transfieren algunas palabras que posteriormente emplean los grupos mayoritarios lo que les permite preservar identidad; por tanto, se requiere de un programa etnoeducativo que proteja su lengua y cultura que evite su dispersión.

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

Referencias

- Aguirre, G. (1953). *Formas de gobierno indígena*. México: Imprenta Universitaria.
- Artunduaga, L. (1997). La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*, (13). Recuperado de <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie13a02.htm>
- Barbas, A. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Foro de Educación*, 10(14), 157-175. Recuperado de <http://forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/22>
- Bartolomé, M. (1992). Investigación cualitativa en educación, ¿comprender o transformar? *RIE*, 20, 7-36.
- Bustamante, G. (2011). A consulta previa decretos con fuerza de ley para las víctimas de los pueblos indígenas y afro colombianos. *Semanario Virtual Caja de Herramientas*. Recuperado de <http://www.viva.org.co/cajavirtual/svc0256/articulo04.html>
- Carreño, H. (2014). *El derecho a la identidad cultural en Colombia vs. Multiculturalismo y pluralismo jurídico*. p. 2. Recuperado de <http://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/10654/12544/1/Ensayo%20Derechos%20Humanos.pdf>
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic structures*. La Haya: Mouton. (Trad. Cast. Estructuras sintácticas. México: Siglo XXI, 1974).
- Creswell, J. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among Five Traditions*. Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.
- Decreto 2164. (1995). Diario Oficial República de Colombia. N. 42140. 7, diciembre, 1995 p. 2. Por el cual se reglamenta parcialmente el Capítulo XIV de la Ley 160 de 1994 en lo relacionado con la dotación y titulación de tierras a las comunidades indígenas para la constitución, reestructuración, ampliación y saneamiento de los Resguardos Indígenas en el territorio nacional.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística – DANE. (2005). (Censo General 2005 Perfil Coveñas – Sucre. Recuperado de https://www.dane.gov.co/files/censo2005/PERFIL_PDF_CG2005/70000T7T000.PDF
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo, Tierra Nueva. Introducción de Julio Barreiro (Bs. As. S. XXI, Argentina Editores en coedición con Tierra Nueva, 1973).
- Gerhard, P. (1975). La evolución del pueblo rural mexicano, 1519-1975. *Historia Mexicana*, 24, 576-77.

- Goetz, J. y Lecompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid.
- Heise, L., Pitanguy, J. & Germain, A. (1994). Violence against women. The hidden health burden. [Violencia contra las mujeres. La carga oculta sobre la salud]. Washington, D.C.: The World Bank.
- Hernández, A. y Pinilla, D. (2007). Visibilización de la población étnica en el censo general 2005: análisis comparativo de los principales indicadores demográficos. *Revista de la Información Básica*, 4(2). Recuperado de https://sitios.dane.gov.co/revista_ib/html_r8/articulo5.html
- Kaplún, M. (1998). *Una Pedagogía de la Comunicación*. Madrid: Ediciones De La Torre.
- Kwan, K. (2000). The Internal-External Ethnic Identity Measure: Factor analytic structures among Chinese American immigrants. *Educational and Psychological Measurement*, 60, 142-152.
- Ministerio de Cultura Nacional. (2013). Lenguas Nativas de Colombia. Recuperado de <http://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/APP-de-lenguas-nativas/Paginas/default.aspx>
- Nassif, R. (1984). Las tendencias pedagógicas en América Latina (1960-1980). En, Nassif, R., Rama, G. W. y Tedesco, J. C. (coords.). *El sistema educativo en América Latina* (pp. 53-95). Buenos Aires: Kapelus/UNESCO/CEPAL/PNUD, p. 56.
- Ots Capdequí, J. (1946). El Régimen de la Tierra en la América Española durante el periodo colonial. *Opio* cit. p. 137. Recuperado de <http://ufdc.ufl.edu/UF00081360/00001>
- Phinney, J. y Ong, A. (2007). Conceptualization and measurement of ethnic identity: Current status and future directions. *Journal of Counseling Psychology*, 54, 271-281.
- Saussure, F. (2007). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Losada, S. A.
- Sodowsky, G., Kwan, K. y Pannu, R. (1995). Ethnic identity of Asians in the United States. In J. G. Ponterotto, J. M. Casas, L.A. Suzuki, y C. M. Alexander (Eds.). *Handbook of multicultural counseling*. (pp. 123-154). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Stavenhagen R. (2004). Derechos indígenas y Derechos culturales de los Pueblos Indígenas. En *Antología sobre Culturas Populares e Indígenas I*. Lecturas del Seminario. Diálogos en la Acción Primera Etapa. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA) México, párr. 6.
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories*. New York: Cambridge University Press.
- Vásquez, H. (2002). *Procesos identitarios, "minorías" étnicas y etnicidad: los mapuches de la República Argentina*. Recuperado de <http://amnis.revues.org/167>
- Velasco, H., García, F. y Díaz de Rada, A. (1993). *Lecturas de antropología para educadores*. Madrid: Trotta.