



CHUCHAN CHI PURAYEIK (LO QUE LE PASÓ A LA CHUCHA):
REELABORACIÓN DE UN CUENTO DE LA TRADICIÓN ORAL MISAK A PARTIR
DE LA HISTORIA DE LA LUCHA DE TIERRAS

LUIS TRÓCHEZ TUNUBALÁ

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE ARTES INTEGRADAS
ESCUELA DE COMUNICACIÓN SOCIAL Y PERIODISMO
SANTIAGO DE CALI

2017

CHUCHAN CHI PURAYEIK, (LO QUE LE PASÓ A LA CHUCHA):
REELABORACIÓN DE UN CUENTO DE LA TRADICIÓN ORAL MISAK A PARTIR
DE LA HISTORIA DE LA LUCHA DE TIERRAS

LUIS TRÓCHEZ TUNUBALÁ

DIRECTORA
MARÍA DE LAS MERCEDES ORTIZ RODRÍGUEZ
Escuela de Estudios Literarios

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE ARTES INTEGRADAS
ESCUELA DE COMUNICACIÓN SOCIAL Y PERIODISMO
SANTIAGO DE CALI
2017

1. Tabla de contenido

2. Introducción.....	8
3. Objetivos	10
3.1. Objetivo general	10
3.2. Objetivos específicos	10
4. Planteamiento del problema.....	11
4.1. Definición del problema	11
4.2. Justificación	11
5. Antecedentes	15
5.1. Referentes gráficos.....	20
5.2. Juan Tama de la Estrella/Khwen Tamaa’	21
5.2.1. Análisis gráfico.....	22
5.3. De cómo se perdió y recuperó el maíz	24
6. Marco contextual.....	27
6.1. Ubicación geográfica.....	28
6.2. Población.....	29
6.3. Organización política y social	30
6.4. En cuanto a la educación del saber cosmogónico.....	31
6.5. La institución Centro Educativo el Cacique.....	32
7. Marco conceptual	33
7.1. La memoria colectiva.....	33
7.2. La oralidad	35
7.3. Cuando no hay memoria	37
7.4. La escritura en nuestra nueva generación.....	40
7.5. ¿Cómo leen los niños?.....	42
7.6. La lectura y la imagen en la educación	43
7.7. El libro álbum en los niños.....	44
8. Metodología.....	45
8.1. Recolección de los cuentos orales en la institución educativa	46

8.2.	Reelaboración del cuento	47
8.3.	Ilustración de la imagen	48
9.	Resultados	49
9.1.	Relato en el Centro Educativo El Cacique, territorio Misak.....	49
9.2.	Lo que le pasó a la chucha.....	49
9.3.	Cómo se reelaboró el cuento	52
9.4.	Guion literario de la reelaboración del cuento.....	53
10.	Conclusiones.....	60
11.	Bibliografía.....	63
12.	Anexo	67
12.1.	Anexo 1. Story board del cuento.....	67

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Análisis gráfico de la Mujer Nasa con su hijo en la espalda. Tomado de Juan Tama de la Estrella/Khwen Tama'a. Elaboración propia.....	22
Figura 2. Análisis gráfico del armadillo y el colibrí. Cuento Juan Tama de la Estrella/Khwen Tama'a. Elaboración propia.....	23
Figura 3. Análisis gráfico del Tewala (Médico tradicional o sentidor). Cuento Juan Tama de la Estrella/Khwen Tama'a. Elaboración propia.	23
Figura 4. Análisis gráfico de Juan Tama con el mito de origen de la estrella. Cuento Juan Tama de la Estrella/Khwen Tama'a. Elaboración propia.	24
Figura 5. Comparación entre el libro album y vasijas tipo Juleki de la región Uaxatún. Tomada de (Pallán Gayol, 2006). Elaboración propia.	25
Figura 6. Comparación gráfica entre páginas del libro de la recuperación del maíz. Imagen tomada de (Plá & Velasco, 2013). Elaboración propia.....	25
Figura 7. Ilustraciones con uso de elementos reales de la naturaleza y cambio de color en la recuperación del maíz. Imagen tomada de (Plá & Velasco, 2013). Elaboración propia.	26
Figura 8. Mapa del Resguardo indígena de Guambía. Imágenes tomadas desde internet y gráfico realización propia.....	29
Figura 9. Minga del cabildo en la recuperación de Santiago, durante una reunión de autoridades indígenas del suroccidente, con participación de Misak, nasas, pastos y solidarios. Imagen tomada de (Dagua, Aranda, Muelas, & Vasco, 2000, pág. 179)	34
Figura 10 Misak cruzando el río en la época de la recuperación. Foto: Victor Daniel Bonilla.	35
Figura 11. Fotografía de terrajeros de El Chimán, en épocas del terrateniente Mario Córdoba. Tomado de (Muelas Hurtado & Urdaneta, 2005, pág. 165)	39
Figura 12. Terrajeras de El Chimán en épocas del terrateniente Mario Córdoba. Imagen tomada de (Muelas Hurtado & Urdaneta, 2005, pág. 187)	40
Figura 13. Del libro llamado ¿Has visto?, se muestra una superficie blanca en la que el texto hace que el lector construya de manera mental la imagen. Imagen tomada de la revista UNIVERSUM No 26, Vol. 1 del 2011, pág. 65.....	45
Figura 14. El Nachak, lugar de reunión de la gente Misak. Elaboración propia.	46

Lista de tablas

Tabla 1. Comparación del cuento <i>Lo que le pasó a la chucha</i> entre la versión escrita y la versión oral en namtrik.....	51
Tabla 3. Comparación del cuento <i>Lo que le pasó a la chucha</i> entre la versión escrita y la versión oral en versión español.....	52

RESUMEN

El principal objetivo de este trabajo de grado es reelaborar un cuento infantil en formato libro-álbum a partir de la reinterpretación del relato “Hablemos de lo que les ocurrió a la chucha y al armadillo”, un cuento de tradición oral recopilado por el Comité de historia del pueblo guambiano en 1988.

La reelaboración de este cuento infantil muestra acontecimientos históricos de los años ochenta relacionados con la recuperación de la hacienda “Las Mercedes”, tierra del pueblo Misak que estuvo en posesión de numerosos terratenientes durante más de 120 años. En ese periodo mucha gente aceptó vivir como “terrajero¹”, mientras que otros se alejaron de esas tierras hacia las montañas, y fueron llamados los de “tierra libre”. Los Misak terrajeros no soportaron más humillaciones de los terratenientes y el 19 de julio de 1980 entraron a recuperar la hacienda con la ayuda de los que vivían en tierra libre. Recuperar la tierra significó no sólo volver a los terrenos usurpados, sino la *recuperación de la historia* como pueblo. En la actualidad, los terrenos hacen parte del resguardo constituido legalmente. En este lugar, hoy llamado Santiago, se localizan la casa del cabildo, la Misak Universidad, el cementerio y tierras repartidas por lotes a la gente de la comunidad.

La creación de este material pedagógico, escrito en *namtrik* (lengua de los Misak) y en español, busca incentivar en los niños de la comunidad a la lectura y la reflexión sobre su propia historia.

Palabras clave: Memoria colectiva, oralidad, escritura, libro-álbum, pueblo Misak, Colombia.

¹ De acuerdo con Muelas Hurtado & Urdaneta (2005, pág. 43), el terrajero, dentro del sistema del trabajo de terrajería, es un trabajador que labora de manera gratuita a cambio de la cesión de un pequeño lote de terreno dentro de la hacienda.

2. Introducción

El pueblo Misak es una comunidad indígena localizada en el departamento del Cauca, en el municipio de Silvia, Colombia. Ha sido un pueblo conocido por preservar el idioma, el atuendo y costumbres propias que perviven junto con las tradiciones foráneas de la cultura occidental. En la actualidad, el Estado reconoce a los indígenas como unos ciudadanos más del país colombiano. Este reconocimiento fue el resultado de una gran lucha entre los mestizos y los indígenas que comenzó con las recuperaciones de las tierras usurpadas por terratenientes caucanos y vallecaucanos.

De acuerdo con Muelas Hurtado & Urdaneta (2005, pág. 46), el 19 de julio de 1980 constituyó un momento histórico para el pueblo Misak por la recuperación de la hacienda Las Mercedes, tierra arrebatada por terratenientes durante más de 120 años. Antes de 1980, una gran parte de la población Misak estuvo sometido a la *terrajería*² en sus propias tierras, mientras que la otra gran porción de los habitantes se quedó en “tierra libre”³.

Según los terrajeros, la gente que vivía en tierra libre estaba en mejores condiciones y podía trabajar sin presión de alguna persona externa. Mientras que, al otro lado, la gente trabajaba para el terrateniente a cambio de vivir en ese lugar que antes les había pertenecido.

Las constantes humillaciones e injusticias hicieron que los Misak se organizaran para recuperar el territorio. Esta organización fue involucrando a toda la comunidad, tanto así que luego de recuperar la hacienda Las Mercedes, se gestó un movimiento social y político a nivel nacional.

² De acuerdo con Marta Urdaneta, la terrajería era un sistema de trabajo similar al arrendamiento agrícola. El hacendado hace uso del trabajo indígena, a cambio de poseer este un pequeño lote de terreno dentro de la hacienda. Pero la diferencia de la terrajería es que el territorio pertenecía a la comunidad indígena, y luego usurpado por terratenientes, “como terrajeros de los robadores de la tierra”. No se conoce con precisión cómo ni en qué momento se originó la terrajería, pero afirma Urdaneta que posiblemente tiene sus antecedentes en la mita del siglo XVIII, pues cuando se terminó la mita, se fortaleció la hacienda. (Muelas Hurtado & Urdaneta, 2005, pág. 46)

³ Los terrajeros llamaban tierra libre al resguardo que no estaba en manos de los terratenientes.

En la constituyente de 1991, gracias a los movimientos sociales, se dio un espacio para que los pueblos indígenas pudieran tener Derechos a ser diferentes. El reconocimiento de los pueblos indígenas implicó sus derechos a la lengua, territorio, participación política, salud y educación propia. En el campo de la educación, el derecho a la enseñanza de la lengua hizo parte de la política *etnoeducativa*. Sin embargo, esta política mantenía la misma estructura subordinada al sistema de educación nacional.

En contrapropuesta, el pueblo Misak ha venido trabajando en la construcción de la *educación propia*⁴. Siguiendo ese camino, este trabajo pretende, en primer lugar, abordar la historia de la recuperación que permite dar pasos hacia la reivindicación de la historia local como construcción de la memoria colectiva. En segundo lugar, da prioridad a un público infantil relatando un cuento a través del formato *libro álbum*.

La reelaboración del cuento relata los hechos más trascendentales de la recuperación de tierras usando como dispositivo narrativo la reinterpretación del cuento *Hablemos de lo que les ocurrió a la chucha y al armadillo*, recopilado en 1988 por el *Comité de historia del pueblo guambiano*.

A partir del cuento reelaborado se diseña la ilustración que hace parte fundamental de este relato. Se hace uso de los colores y simbologías de la cultura Misak para identificar el libro. La diagramación busca que los niños y adolescentes de 8 a 14 años puedan hacer conexiones entre la tierra libre y la tierra del terrateniente por su color pálido por un lado y por el otro, colores claros de la tierra libre. La chucha representa al mayordomo y el armadillo al Misak. La chucha es la ladrona, como lo es el mayordomo que vive en tierras de terrateniente. El armadillo es un médico tradicional Misak o *moropik*⁵ que habita en tierra libre.

⁴ Para el Cabildo de Guambía (2013, pág. 42), la educación propia Misak es el espacio de formación integral fundamentado en el nachak o fogón. Los principios que guían la educación propia son: territorio, autoridad, autonomía, autodeterminación e identidad. En los colegios se refuerzan estos conocimientos ancestrales y también se adquiere el conocimiento de afuera.

⁵ El *moropik*, en español médico tradicional, es la persona que siente en las vibraciones del cuerpo y mira en la naturaleza lo que sucederá, sana el alma con plantas y rituales, armoniza a la gente y es el puente entre el mundo de la naturaleza y el humano. Él está en permanente relación con el dueño de la naturaleza que es el *Pishimisak*. (Cabildo indígena de Guambía, 2013, pág. 34)

3. Objetivos

3.1.Objetivo general

Construir un cuento infantil en formato libro-álbum a partir de la reinterpretación del relato “Hablemos de lo que les ocurrió a la chucha y al armadillo”, un cuento de tradición oral recopilado por el Comité de historia del pueblo guambiano en 1988. En la reelaboración se tiene en cuenta la recuperación de la hacienda Las Mercedes en 1980. Ello con el fin de consolidar entre las generaciones de niños y jóvenes Misak la memoria sobre la historia y luchas de su pueblo.

3.2.Objetivos específicos

- a) Reelaborar el cuento recolectado desde un enfoque histórico sobre la recuperación de la hacienda Las Mercedes en 1980, teniendo en cuenta el público infantil del territorio indígena Misak.
- b) Ilustrar el cuento manteniendo una relación armónica entre texto escrito e imagen gráfica.
- c) Crear un material educativo para divulgar la historia propia del pueblo Misak en las escuelas del territorio de Guambía.

4. Planteamiento del problema

4.1. Definición del problema

Los pueblos indígenas, luego de haber pasado por una historia lamentable, han mantenido saberes milenarios, los cuales vemos reflejados en la tradición oral. La cultura se transforma de acuerdo al tiempo y al espacio, así mismo la lengua cambia, se adapta a cada situación. Por eso, por su naturaleza momentánea, los relatos orales han tenido sus grandes transformaciones. Los centros educativos, junto con el cabildo, han sido conscientes que la oralidad de los abuelos es necesaria en la enseñanza escolar. Así, se ha propuesto incluir narraciones orales en el aula de clase. Los centros educativos han adoptado cuentos reconocidos de la tradición oral para relatarlos en el salón de clase. Los relatos orales se recopilan en textos escritos y luego se recrean.

Sin embargo, Ong (1982, pág. 75) plantea que los relatos cobran vida cada vez que se cuentan y que contar una historia trae consigo toda una cosmovisión con su tradición inmersa, la cual tiene sentido solo para esa comunidad. La oralidad contiene elementos que en la escritura no se podrían guardar, al igual que la escritura contiene elementos que en la oralidad no se podrían lograr. Ambos, tienen diferentes formas de ver e interpretar el mundo.

Los espacios y los tiempos van cambiando de acuerdo a las necesidades de la sociedad y esta época de la modernidad, dominada por la tecnología informática, obliga a las instituciones educativas a cambiar a nuevas formas de lectura. El libro-álbum, como formato de lectura, integra la ilustración gráfica y la escritura. Es decir, además de la lectura escrita, hay una lectura gráfica que va tejiendo su propia historia mediante la ilustración

4.2. Justificación

En mi formación de la básica primaria y secundaria me doy cuenta que hubo una historia contada en la escuela y otra que se contaba en el *nachak*⁶ por los abuelos, pero la segunda no tenía relevancia en la enseñanza escolar. ¿Por qué?

De acuerdo con Moreno Blanco (2012), en el periodo colonial y el nacimiento de la República, se concebían dos culturas en Colombia. Una de sustento y referencia que fue la cultura escrita y otra, la no escrita, que no fue tomada en cuenta y más bien tomada como una *no-cultura* o un *anti modelo de cultura*. Para Moreno Blanco, la gran diferencia que existe entre lo escrito y lo oral es la conservación de la memoria o la producción de sentido que funcionan de manera diferente y, además, sostiene que la experiencia social, en donde una es hegemónica y la otra subalterna, nos obliga a situarnos en las relaciones de dominio cultural en la historia.

De igual manera, Vasco, autor de *Entre la selva y páramo. Viviendo y pensando la lucha india* (2010) cuando se vincula con los movimientos sociales indígenas del Cauca, critica a los estudios culturales de la antropología tradicional, argumentando que Occidente desde su “máximo esplendor de la civilización” ve al resto (Asia, África, América –indios-) como las sociedades del tercer mundo que sirven para ejemplificar los orígenes de la humanidad, como tal, carentes de historia.

Al entrar en contacto con las sociedades *precapitalistas*, el capitalismo lo hace con unos objetivos muy definidos: subordinarlas para explotarlas, dominarlas para poderles arrebatar los recursos naturales, la mano de obra barata, los tesoros acumulados por siglos, etc. Y para llevar a cabo esa explotación, precisa dominarlas, necesita oprimirlas; es así como se enfrenta a ellas. Y al hacerlo también en lo ideológico, las califica como culturas, hablando entonces de culturas indígenas frente a sociedades europeas. Es decir que allí en la base misma de la conceptualización existe una clara connotación diferencial y subvaloradora: por un

⁶ El *nachak* es el espacio en donde el Misak realiza las labores domésticas. Más que un lugar de cocina, es un lugar en donde se cuentan historias alrededor del fuego.

lado existen las sociedades, la civilización, y por el otro su pasado, las culturas. (Vasco, *Entre la selva y páramo. Viviendo y pensando la lucha india*, 2010, pág. 1)

Es decir, la sociedad civilizada es Europa, y las culturas no hacen parte de Europa, sino de Asia, África y América. Ese pensamiento se ve reflejado cuando se considera que el conocimiento del indio hace parte de algo mágico y no científico. Los médicos tradicionales hacen parte de la cultura, la medicina occidental, de la ciencia.

Teniendo en cuenta esta perspectiva, la escuela ha sido un espacio de repetición de la historia impuesta que enseña que los pueblos indígenas son restos culturales sobrevivientes del pasado. Sin embargo, esta historia ha sido rechazada, puesto que los pueblos indígenas han luchado para hacer la propia historia. De acuerdo con Fayad Sierra (2015), la escuela crea modelos de repetición del ciclo formativo por edades para significar la relación entre la singularidad del estudiante y la generalidad de cada cultura que define como deber; por lo tanto la repetición y la forma institucional moldean para cada momento del *ciclo de vida*, pero cuando la repetición, (el modelo formativo de una cultura), se produce sin tener en cuenta la singularidad de cada cultura, se produce una ruptura cultural entre el modelo formativo y los modelos propios de una cultura particular. Esto quiere decir que se produce un desconocimiento de lo propio y la repetición de lo impuesto. Para el profesor Javier Fayad, esta repetición no puede seguir siendo la imposición.

La respuesta ante la repetición que produce diferencia no puede seguir siendo la imposición. Es importante trabajar la relación de diferencia y de reconocimiento de esas diferencias, porque en el tema de formación se pretende que la persona, según su ciclo de vida, apropie distintas diferencias, dentro de un reconocimiento cultural que parte de la cultura propia y que al relacionarse con otras amplíe el campo de relación, de representación y de aprendizaje. Se trata de ampliar y concretar el aprendizaje por diferencia y reconocimiento, antes que por imposición. (Fayad Sierra, 2015, pág. 129)

En el caso Misak, hay una historia que la gente conoce, pero que no interesa, debido a la concepción de *anti-cultura*. La escuela sigue reproduciendo este modelo impuesto a pesar de la implementación del modelo educativo propio. Cabe recordar que, en 1985, el Cabildo de Guambía dio origen al primer Planeamiento Educativo Guambiano. Tenía el objetivo de recuperar y fortalecer la educación propia, sin embargo, el proyecto educativo contenía únicamente algunos componentes culturales orientados en la enseñanza de la lengua escrita, las artesanías, las danzas y la música. (Cabe aclarar que fueron pasos importantes para tejer la educación propia). La historia, las ciencias naturales, las matemáticas y otras materias se enseñaban bajo los mismos estándares del Ministerio de Educación. El Cabildo de Guambía, junto con el Programa de Educación de Guambía, ha realizado 6 eventos de planeamientos educativos hasta el momento, cada vez se busca que la educación integre los elementos culturales occidentales y la cultura propia.

De acuerdo con María Cristina Tenorio, profesora de la Universidad del Valle, la debilidad en la educación propia en Guambía se debe a la falta de maestros especializados tanto en la educación occidental como en la educación propia. Dice Tenorio (2011, pág. 62), que las dificultades identificadas por el Cabildo de Guambía en el 2002, se deben, en primer lugar, a algunos docentes Misak que no son conscientes de la importancia de la enseñanza de lo propio, debido a la influencia en la formación universitaria de la educación convencional. Segundo, las actividades insertas en el Planeamiento Educativo contienen un fuerte enfoque de la cultura occidental, a pesar de los grandes esfuerzos por difundir los principios del pueblo guambiano. Tercero, algunos docentes no indígenas se oponen a la educación propia y cuarto, existe una apatía por algunos estudiantes y padres de familia por la enseñanza de lo propio. Así mismo, la iglesia protestante se ha opuesto a la educación propia, puesto que para ellos no hace parte del plan divino.

Las recuperaciones de tierras y la posterior conformación de movimientos sociales indígenas han significado una trasgresión para la historia colombiana. Los pueblos indígenas son pueblos con historia. En este trabajo planteamos que las transformaciones sociales que han tenido los pueblos indígenas son históricas y merecedoras de ser contadas. Queremos ver al indio, no como restos del pasado, sino como personas con sus

transformaciones culturales. Así, el niño Misak al tener el libro-álbum en sus manos verá una historia de su propia tierra que igualmente se puede aprender en la escuela. Además, los profesores tendrán un material de enseñanza en su propia lengua y con una ilustración que identifica los espacios, tiempos y personajes que vienen de la oralidad y que poco a poco se irán construyendo en otros lenguajes. La gente sabrá que hacer memoria de sus luchas es importante para su historia como pueblo.

5. Antecedentes

Por medio de la revisión de documentos tanto escritos, como digitales, pudimos constatar que hay un especial interés en la reconstrucción de la memoria de los pueblos indígenas, en nuestro caso la del pueblo Misak. Abordamos dos tipos de referentes que nos orientaron a cumplir los objetivos del trabajo de grado. En primer lugar, ¿cómo se ha contado la historia local indígena y quiénes la cuentan? En segundo lugar, ¿cómo ha abordado la historia indígena el formato libro-álbum?

Para comenzar, definamos de manera breve el significado de *memoria e historia*. Según Pierre Nora, citado por De Zan (2008), la historia es lo que ha dejado de existir, pero que ha dejado rastros. La memoria es el recuerdo del pasado vivido, abierta a transformaciones, manipulable, colectiva, pese a ser vivida de manera individual. Lo que nos llama la atención de esta definición es la relación de la memoria con la historia oral. Sin embargo, para De Zan, aunque en el pasado la memoria fue vital para la generación de documentos de trascendencia, la separación de la memoria y la historia se dio cuando la historia se comenzó a evidenciar únicamente con documentos escritos que se consideraban exactos y objetivos, mientras que la tradición oral, al verse como subjetiva y propia de sectores iletrados, fue apartada. Quizá en ese rompimiento de la tradición occidental, la antropología, mal que bien, hizo parte de la construcción de la memoria histórica a partir de los recuerdos de la gente. De esta manera, los trabajos que menciono son antropológicos, pero en la voz de la gente, en nuestro caso, en la voz de los que sufrieron la *terrajería* y de los que no.

El cabildo de Guambía en cumplimiento de la consigna *recuperar la tierra, para recuperarlo todo*, creó el Comité de historia del pueblo guambiano. El equipo humano estuvo constituido por líderes de la comunidad, en especial el Taita⁷ Abelino Dagua, el Taita Misael Aranda y la Mama Bárbara Muelas, luego el cabildo consideró necesario vincular *solidarios*⁸ y fue así como Luis Guillermo Vasco, antropólogo de la Universidad Nacional, llegó a hacer parte de este proceso de la lucha indígena, así como otros solidarios importantes que no menciono. A partir de los recuerdos de la gente, de los rastros que los antiguos dejaron inscritos en piedras y vasijas enterradas comenzaron a reconstruir la historia. El resultado lo pudimos ver en el libro titulado *Guambianos, Hijos del aroiris y del agua* (1998). Así mismo, elaboraron una cartilla llamada *Korosraikwan Isukun*, en donde se consignan cuentos de animales que se narraban en la oralidad. Uno de ellos fue el objeto de transformación en este trabajo de grado.

En la justificación del libro de Dagua Hurtado, Aranda, & Vasco (1998), *Guambianos, Hijos del aroiris y del agua*, se menciona que la reconstrucción de la historia en un texto no fue un propósito inicial, sino que por el contexto político de esa época el cabildo lo consideró necesario así. En este trabajo, los autores recogen elementos de la cultura Misak; la relación con los espíritus, con el espacio, con el tiempo, con los astros, además de las luchas por la recuperación del territorio que es lo que guía este trabajo. Esta última parte nos permitió contextualizar las primeras sublevaciones contra los terratenientes, la recuperación de la hacienda Las Mercedes, la tierra libre dividida por un río de la tierra del terrateniente.

A partir de este trabajo constituimos los comportamientos de los personajes del cuento en el libro-álbum. La chucha como la ladrona y el armadillo como el médico tradicional.

⁷ Taita y mama son títulos otorgados a las personas mayores y personas que han pasado por el cabildo y son reconocidos por su liderazgo.

⁸ Los solidarios eran personas que no hacían parte de la comunidad, pero que se sentían identificados con la lucha popular, en el caso del Cauca, las luchas indígenas. Eran campesinos, estudiantes o profesores universitarios que ayudaron a fortalecer los movimientos indígenas.

Mama Manela⁹ es un personaje importante en la historia del pueblo Misak que aparece en el libro álbum. Ella fue una de las últimas cacicas del territorio Misak que no se sometió al yugo del “conquistador”. Vivió enseñando las tradiciones de los Misak hasta llegar a una edad avanzada. Cuando los blancos quisieron atraparla, se fue a una montaña, detrás de su casa, y entró a un túnel que conducía a la laguna. Dejó un mensaje que decía que se iba al *kansro*, que significa la otra vida. Regresó a la laguna, a donde pertenece. Ahí se acabó la generación de los verdaderos hijos del agua. (Dagua Hurtado, Aranda, & Vasco, 1998, pág. 233).

El capataz con su caballo, que retomamos en el cuento, es Domingo Medina. Fue uno de los capataces más crueles y posteriormente, dueño de la hacienda Las Mercedes. Cuando la gente de tierra libre pasaba a buscar leña a la hacienda, éste le echaba los perros, le tiraba piedras y muchas veces le disparaba. La primera sublevación fue cuando mataron a Domingo Medina. Medina venía en su caballo para su hacienda. En una portada le taparon el camino y mientras él intentaba quitar la obstrucción, desde arriba le lanzaron un tronco puntiagudo hasta matarlo. Echaron al río el cadáver y el agua se pintó de color rojo. (Dagua Hurtado, Aranda, & Vasco, 1998, pág. 215).

Por su parte, en la cartilla *Korosraikwan Isukun*, de Dagua, Aranda, Muelas, & Vasco (2000) se recogen tres cuentos infantiles escritos en versión española y namtrik. Esta cartilla ha sido un material referente para la enseñanza de cuentos infantiles Misak.

La historia del vestido de matrimonio de la armadilla es un cuento que trata de una armadilla perezosa que no aprendió a realizar su vestido diligentemente y se arrepiente de su descuido cuando llega la hora de casarse. Ella pasa pena en su fiesta cuando la gente se burla del vestido mal elaborado. Por eso, se dice que los armadillos tienen en su caparazón una parte muy fina y la otra parte hecha de mala manera.

⁹ No conocemos con exactitud de dónde proviene el nombre de Mama Manela, pero escribiremos tal cual aparece en el libro de Dagua Hurtado, Aranda & Vasco (1998).

Los consejos de la ardilla macho es un cuento de una ardilla macho que reprende a su esposa por ser una ardilla que no le gusta compartir ni guardar alimentos. El esposo pide que sea más diligente, y que ella pueda sembrar y saber guardar alimentos para el futuro. La ardilla macho busca la unidad en la familia y no pasar vergüenza.

Hablemos de lo que ocurrió a la chucha y al armadillo, es narrado por Manuel J Tunubalá H. La historia comienza con dos animales muy típicos de la comunidad Misak: la chucha y el armadillo. La chucha sufre antojos incontrolables y ella sabe que no es normal su ansiedad y decide buscar a su padrino, el armadillo. Él, además de ser el padrino, es un *moropik* sentidor o médico tradicional que siente a través de señas del cuerpo lo que pasó, lo que está pasando y lo que pasará. La casa del armadillo queda lejos y la chucha tiene que recorrer un camino largo. La chucha emprende su viaje, pero en una casa lo detiene un árbol que está colmado de gallinas y polluelos. El antojo se despierta, aun así el animal decide continuar su camino, pero no se ha dado cuenta que los dueños del gallinero la han estado vigilando. Los dueños alistan palos para matarla a su regreso. En la casa del armadillo, la chucha le cuenta su enfermedad, por su parte el padrino le dice que esos antojos le traerán problemas si no se cuida, pero la chucha hace caso omiso de la advertencia. Ella sale en búsqueda de las gallinas que había visto en el camino, pero mientras ella se alista para el robo, los dueños salen, toman los palos y la golpean hasta matarla. Al otro día, el armadillo mientras camina siente las malas señas del día anterior y se da cuenta que su sentir se ha hecho realidad: han matado a la chucha. El cuento termina con la advertencia de la importancia de saber escuchar.

Se podría considerar estos cuentos algo machistas. Vemos el cuento de la armadilla perezosa y el cuento de la ardilla macho que reprende a su esposa. Se puede inferir que estos cuentos nacen con un propósito pedagógico y de acuerdo al contexto, las comunidades indígenas han sido influenciadas en gran manera por la religión cristiana, es decir, la mujer vista como la pecadora y débil. Sin embargo, en la cosmovisión Misak hay una relación grande de interdependencia de hombre y mujer con la naturaleza, que así mismo son duales. El cosmos está en la dualidad entre el macho que es el sol y la luna que es la hembra. La naturaleza se relaciona con el frío, la luna, el sol, el agua y la noche. Toda

la naturaleza proviene del *pishimisak*, quien es el dueño del todo. La sangre del cuerpo humano se relaciona con lo caliente, por lo tanto, para que exista una armonía, debe existir un equilibrio entre el frío y lo caliente, por eso cuando el cuerpo se desequilibra, las plantas son las que armonizan al ser humano (Dagua Hurtado, Aranda, & Vasco, 1998, pág. 211). Por tal razón escogimos el cuento de la chucha y el armadillo que no da un sentido de debilidad a la mujer Misak. De acuerdo con el profesor Misael Aranda, quien narró esta historia en la Escuela el Cacique, considera que las fábulas agradan a los niños y contiene una moraleja significativa para la cultura Misak. Además, los personajes, tienen un parecido con la historia de la recuperación de las tierras. La chucha es la ladrona, al igual que el terrateniente. El animal no es bienvenido en las familias Misak, así como el terrateniente es un extranjero rechazado por la comunidad. A partir de estas bases se hace una reinterpretación de esta fábula.

Esta cartilla ha sido un material de apoyo para los profesores para enseñar las tradiciones de los Misak. Generalmente se usa de manera oral en sus salones de clase, por lo tanto nos sirvió para comparar el texto escrito y el texto oral contado en clase por parte del profesor.

Con el mismo propósito de la recuperación de la historia, el líder Misak, taita Lorenzo Muelas, en colaboración con Martha Urdaneta, antropóloga de la Universidad Nacional, escribió el libro *La fuerza de la gente, juntando recuerdos sobre la terrajería en Guambía-Colombia*. Relatan Muelas Hurtado & Urdaneta (2005) la vida de Lorenzo Muelas desde que fue *terrajero* hasta convertirse en un luchador incansable del movimiento social indígena del Cauca. En la autobiografía refleja el proceso de apropiación de las tierras por parte de los terratenientes y el trabajo del indígena a través de los sistemas de hacienda y terraje y cómo estas condiciones hicieron gestar movimientos para abolir la terrajería que llevó a una dura lucha para recuperar las tierras y luego la recuperación de la historia desde los movimientos sociales.

Este trabajo autobiográfico nos permitió contextualizar históricamente las luchas sociales y políticas que permitieron al indígena ser reconocido frente al Estado y cómo a

partir de los derechos reconocidos se crearon leyes, como las políticas etnoeducativas. Geográficamente, nos permitió localizar los espacios donde ocurrieron los hechos, por ejemplo, la división entre tierra libre y tierra de hacienda.

Estos trabajos, a mi consideración, son fundamentales en la educación del Misak, puesto que las experiencias y las luchas son relatadas por las mismas personas que han vivido la historia.

En el plano nacional indagamos acerca de cómo se han abordado los relatos indígenas. Por ejemplo, Miguel Rocha Vivas, profesor de la Universidad Javeriana de Bogotá, recopiló una composición de relatos míticos, cantos y poemas de doce comunidades de los Andes y la Sierra Nevada de Santa Marta, en el libro *Antes del amanecer. Antología de las literaturas indígenas de los Andes y la Sierra Nevada de Santa Marta* (2010). Dentro de las doce comunidades, el autor recopila cuentos Misak que él titula *literatura Misak-Guambiana*. Se narran historias del origen del ser Misak en namtrik (guambiano) con traducción al español.

Lo que interesa en este trabajo es cómo los cuentos de tradición oral, al plasmarse en texto escrito abarcan otros receptores con otros públicos. Rocha Vivas (2010) llama *oraliteratura o literatura indígena* para referirse a la dualidad complementaria entre oralidad y escritura. Para Rocha Vivas, uno de los principales rasgos de la oraliteratura es que posee *finés literarios interculturales*, la palabra oral es continua, se “re –oraliza” mediante la asimilación o vuelta a la memoria. Principalmente los oraliteratos, especialmente los escritores indígenas, recogen, traducen, escriben literariamente las tradiciones de sus comunidades.

5.1.Referentes gráficos

La segunda parte de los referentes explora el uso de la imagen y el texto en los libros álbumes infantiles dedicados a pueblos indígenas. Sin ir más allá de la complejidad del concepto *imagen*, el chileno Chiuminatto Orrego (2011), coordinador de comunicaciones y

marketing en sistemas de bibliotecas públicas, define el libro-álbum a partir de una relación muy estrecha entre imagen y texto. Es decir, la comunicación visual y la comunicación escrita constituyen un recurso fundamental en el fomento de la lectura, (una lectura textual y visual). Dice Chiuminatto Orrego que Barthes identifica tres posibles relaciones entre imagen y texto. *Ilustración* a la imagen que dilucida o aclara un texto. *Anclaje*, al contrario, el texto dilucida o aclara la imagen. *Relevo*, los dos elementos se encuentran en un mismo nivel.

Desde el punto de vista *lógico semántico*, Chiuminatto Orrego explica la imagen y el texto pueden ser de *expansión* y/o de *proyección*. La expansión se da a través de la *elaboración*, cuando uno de los elementos da una descripción detallada. Por *extensión*, cuando uno de los elementos da una información adicional del otro. Por *amplificación*, cuando el texto o la imagen entre sí se califican en términos circunstanciales, de razón, propósito y tiempo. Los procesos de *proyección* se refieren a los mecanismos de cita o reproducción entre el texto y la imagen, como las locuciones representadas en globos en el comic.

Teniendo en cuenta esta definición lógica semántica, Chiuminatto Orrego citando a Laura Guerrero, toma la definición de libro álbum de la siguiente manera: “como un subgénero complejo de la literatura infantil y juvenil que puede ser narrativo o poético y que es un arte mixto en que se combina el texto escrito y la ilustración de manera fusionada” (2011, pág. 64).

5.2. Juan Tama de la Estrella/Khwen Tamaa’

El Ministerio de Educación Nacional, con el proyecto Territorios Narrados del Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi Cuento”, realizó 11 materiales didácticos escritos en lenguas nativas de los pueblos embera chami, embera katio, kofán, nasa, raizal, sikuani y wounaann con traducción al español.

De acuerdo con el Viceministro de Educación Preescolar, Básica y Media del 2014, Luis E García de Brigard, los materiales tienen el propósito de que los estudiantes y profesores

de todo el país puedan “conocer, reconocer y valorar la diversidad, aproximarse a los mitos, leyendas, consejos, juegos y relatos que dan cuenta de la historia de cada pueblo” (Yonda Canencio, 2014, pág. 9). Un aporte importante, además de dirigirse a un público educativo, es la propuesta de diagramación que se da en cada libro. Por ejemplo, el libro Juan Tama de la Estrella, escrito e ilustrado por Gustavo Adolfo Yonda, joven nasa¹⁰ del departamento del Cauca, elabora el texto en nasa yuwe y en español de la figura histórica del año 1700 que es Juan Tama. Esta figura histórica que simboliza la defensa del territorio y las tradiciones es mostrada con colores e ilustraciones basados en los colores de la Madre Tierra y de la gente que la habita con toda su tradición.

5.2.1. Análisis gráfico

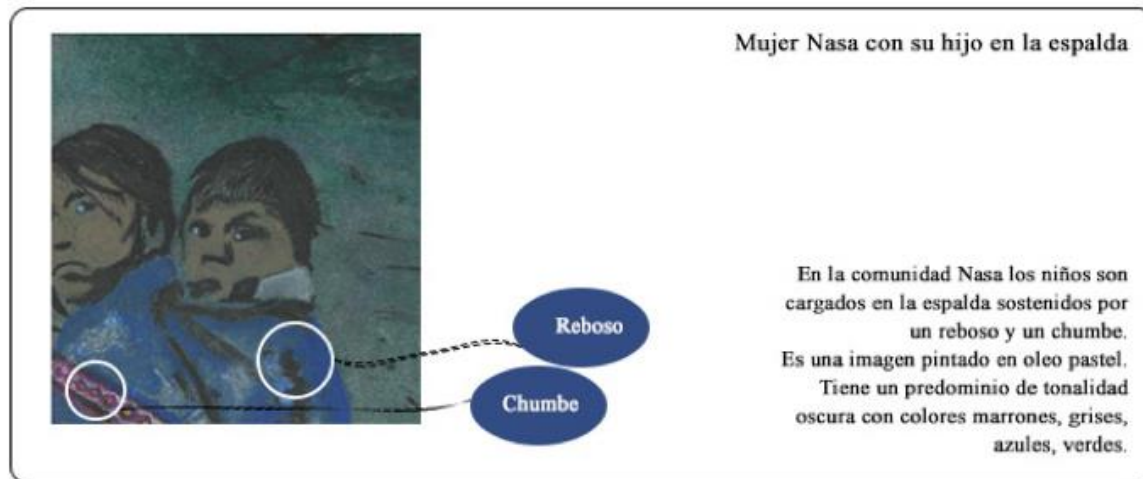


Figura 1. Análisis gráfico de la mujer nasa con su hijo en la espalda. Tomado de Juan Tama de la Estrella/Khwen Tama'a. Elaboración propia.

¹⁰ Nasa es la comunidad indígena que habita al norte del departamento del Cauca. Hablan la lengua Nasa Yuwe. Según el Censo del 2005 del Dane, habitan 186.178 personas en todo el territorio nacional colombiano.

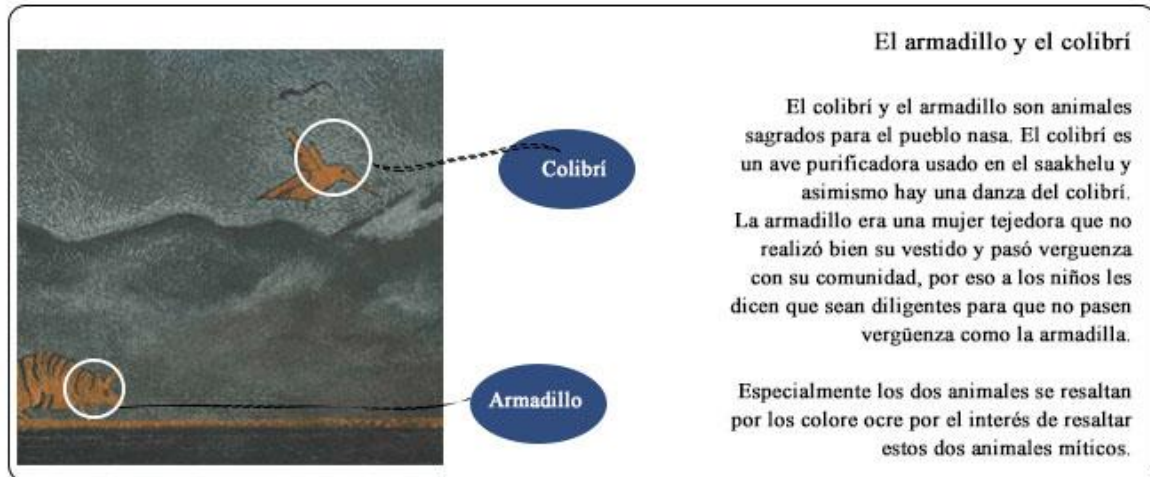


Figura 2. **Análisis gráfico del armadillo y el colibrí.** Cuento Juan Tama de la Estrella/Khwen Tama'a. Elaboración propia.

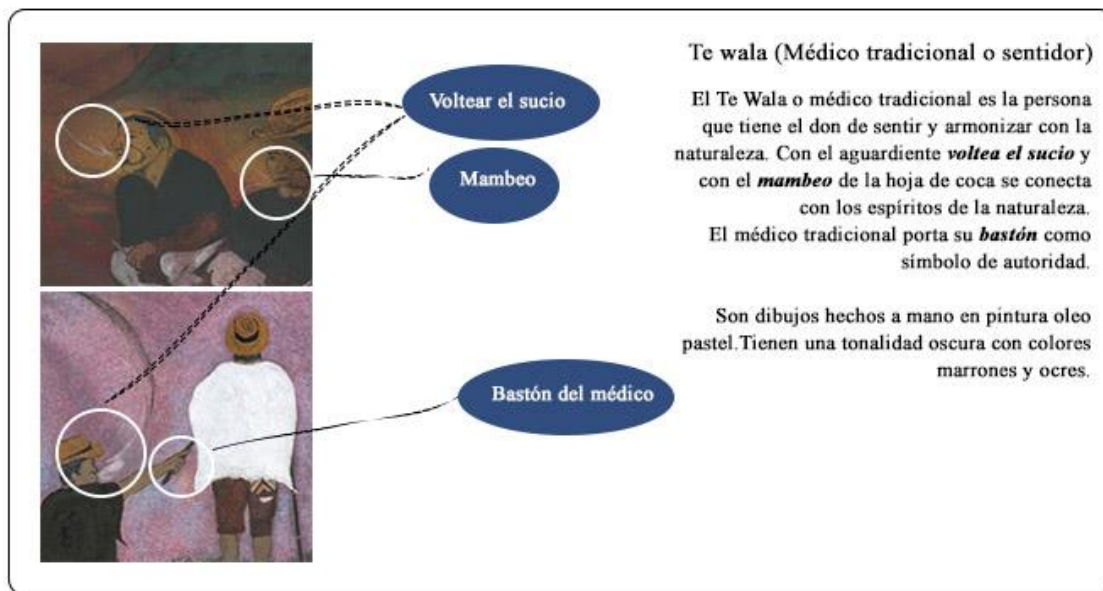


Figura 3. **Análisis gráfico del Tewala (Médico tradicional o sentidor).** Cuento Juan Tama de la Estrella/Khwen Tama'a. Elaboración propia.

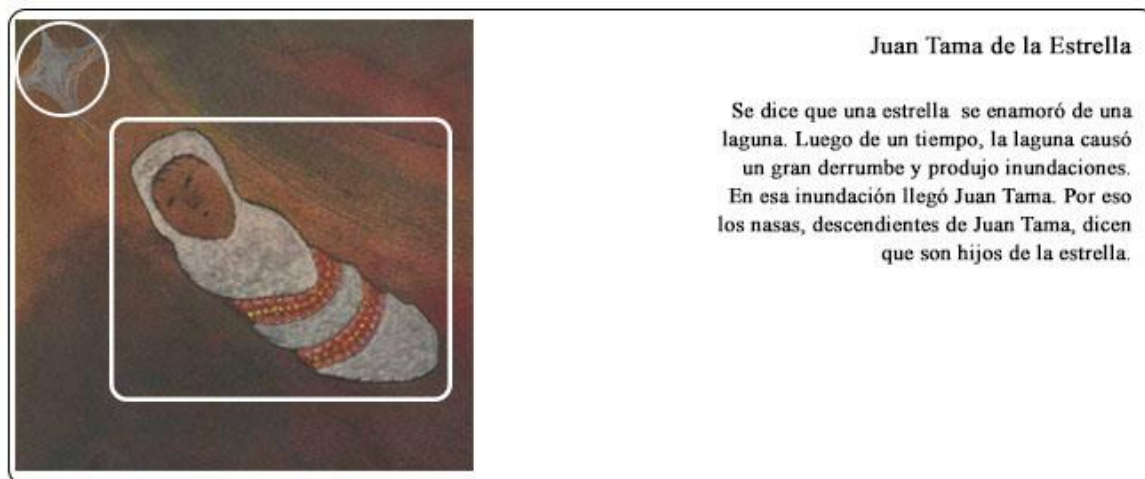


Figura 4. **Análisis gráfico de Juan Tama con el mito de origen de la estrella.** Cuento Juan Tama de la Estrella/Khwen Tama 'a. Elaboración propia.

Vemos cómo en las imágenes se presenta la relación directa con la gente y la relación que la comunidad tiene con las costumbres. Se resalta la importancia de los animales en la vida de los nasas y, por último, la relación de la cosmovisión con el pueblo.

Esta cartilla integra diferentes técnicas estéticas en la que se puede observar el uso de la fotografía, la pintura y la ilustración. La fotografía que aparece en algunas páginas da la sensación de estar pintadas. En la paleta de colores vemos el dominio de colores marrones, grises, azules y verdes con una tonalidad oscura.

Es un trabajo que resalta, tanto en imagen como en escritura, la figura histórica de un personaje de la comunidad nasa. Es un referente importante puesto que integra elementos míticos e históricos en el contenido del libro álbum.

5.3. De cómo se perdió y recuperó el maíz

El uruguayo Ignacio Plá, junto con la diseñadora gráfica e ilustradora mexicana Jazmín Velasco, relatan en lenguaje textual y visual (versión bilingüe, tzeltal-español) una historia de un mito maya de la zona norte de Chiapas acerca de cómo la gente dejó de cuidar el maíz y cómo lo perdieron. La historia dice que la humanidad no supo cuidar el maíz y les

fue arrebatado por los dioses. Ellos recurrieron a la ayuda de animales para poder recuperar el alimento sagrado, pero ningún animal lo logró. Llegó la hormiga arriera y rescató los granos. Así fue como la humanidad se salvó. El libro álbum presenta una ilustración basada en la cosmovisión maya usando la misma iconografía antigua, que son formas geométricas sin ningún relleno y con un grosor de línea marcado. (Plá & Velasco, 2013).

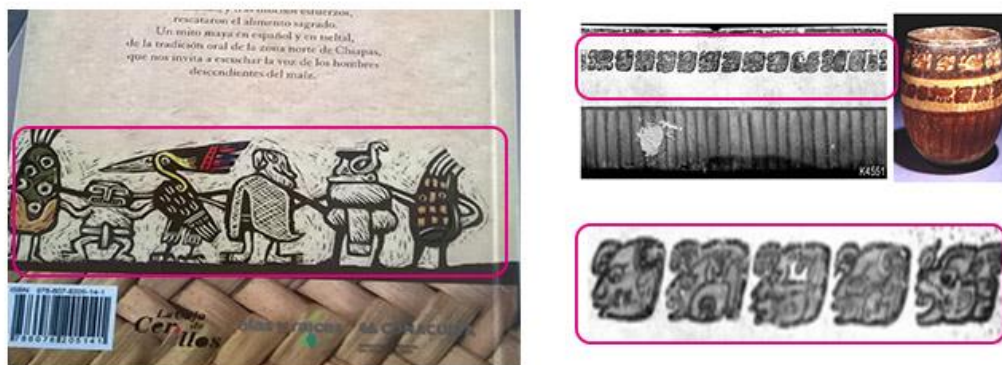


Figura 5. Comparación entre el libro álbum y vasijas tipo Juleki de la región Uaxatún. Tomada de (Pallán Gayol, 2006). Elaboración propia.



Figura 6. Comparación gráfica entre páginas del libro de la recuperación del maíz. Imagen tomada de (Plá & Velasco, 2013). Elaboración propia.



Figura 7. Ilustraciones con uso de elementos reales de la naturaleza y cambio de color en la recuperación del maíz. Imagen tomada de (Plá & Velasco, 2013). Elaboración propia.

Vemos cómo en la figura 6, las ilustraciones exigen una interacción con el lector. El uso de la doble página en la primera página se muestra un símbolo del maíz incompleto, que significa la ausencia del maíz. Así mismo, las personas se encuentran lejanas o divididas. En la segunda imagen vemos que se recuperó el maíz y la imagen nos indica el símbolo del maíz completo ubicado en las dos páginas y esta vez las personas se toman de las manos junto con los dioses, además, los dioses se representan en los colores primarios, al igual que el maíz.

En la figura 7 se muestra en la ilustración un uso de los elementos reales de la naturaleza. Por ejemplo, vemos que la textura de una montaña se traza a partir de la textura

del cartón. Los árboles están hechos de hojas reales. El símbolo de sol está recortado sin mayor cuidado.

Es un trabajo que combina de manera acertada con la imagen y el texto. Mientras que el texto nos lleva a una historia de arrebato, vemos en la imagen cómo los elementos se van dispersando o van desapareciendo de la página. Cuando al final del cuento se recupera el maíz, la gente así mismo se junta y los elementos ausentes vuelven.

6. Marco contextual

El pueblo Misak es una comunidad indígena localizada en el municipio de Silvia, en el departamento del Cauca en Colombia. La comunidad supo mantener la lengua, el vestido y las costumbres propias, pero también ha tenido cambios permeados por la cultura occidental. Los lingüistas y antropólogos han dado diversas hipótesis para conocer la procedencia de los *guambianos*¹¹. Una de ellas es la afirmación de que los guambianos son procedentes del Perú y Ecuador, otros afirman que son descendientes de los chibchas, mientras que otros estudios afirman que son propios del territorio en donde habitan. Lo cierto es que la comunidad misma se ha puesto en la tarea de hacer memoria colectiva desde los años ochenta cuando empezó la organización social en contra de los terratenientes. Así se reafirmó que el territorio Misak no sólo es el resguardo guambiano, sino la existencia de un territorio ancestral de los antiguos cacicazgos de *Payán*, *Calambás* y *Puben*¹², quienes eran los habitantes del gran territorio hoy llamado Cauca.

En ese mismo sentido, los llamaremos Misak y no guambianos, *namtrik* a la lengua, puesto que se ha ido construyendo la memoria a partir del fortalecimiento del idioma. En el camino de hacer memoria histórica por la misma gente, se gestaron movimientos sociales

¹¹ Según el Cabildo indígena de Guambia (2013) dice en el Plan salvaguarda del pueblo Misak que el término de *wampia* se menciona por primera vez por el cronista Cieza de León en su visita a Popayán.

¹² Según Héctor Llanos Vargas, citado por el Cabildo indígena de Guambia (2013) en el Plan Salvaguarda del Pueblo Misak dice (...) “las provincias y pueblos indios de Popayán fueron los PUBENENSES, quienes se encontraron con las huestes españolas en el valle de Pubenza”(…) “Todas estas vegas y valles fueron muy pobladas y sujetadas por el señor llamado Popayán, (texto Cieza de León). A la vez asocia estas tierras al cacique Popayán y su hermano Calambás, así menciona a la provincia de WAMPÍA, ubicada hacia la parte oriental de la ciudad de Popayán” (pág. 7).

que pudieran buscar la reivindicación del *Derecho Mayor*, proclamado por los Misak en el Manifiesto Guambiano en 1980. El Cabildo indígena de Guambía (2010) dice que el manifiesto daba a conocer al mundo que las tierras ancestrales del continente fueron habitadas por indígenas y que por lo tanto existía un *Derecho Mayor*, el derecho de ser los primeros y tenía un objetivo principal el manifiesto: *Recuperar la tierra para recuperarlo todo: Autoridad, autonomía y cultura*. Estos surgimientos de los movimientos sociales indígenas, junto con los de los movimientos sociales populares, permitieron la recuperación de tierras y la posterior participación en la constituyente de 1991.

6.1.Ubicación geográfica

El siguiente trabajo se realiza en el departamento del Cauca, en el resguardo indígena de Guambía. De acuerdo con el Cabildo indígena de Guambía (2013), el resguardo ha sido catalogado en riesgo de extinción por la Corte Suprema de Justicia en el Auto 004 del 2009 por la situación de desplazamiento forzado causado por el conflicto armado. La población indígena Misak se ubica en la vertiente occidental de la cordillera central, alrededor del páramo de las Delicias y una parte en el páramo de las Moras. Según el Plan Salvaguarda, ordenado por la Corte Constitucional, mediante el Auto 004 del 2009, los Misak ya han emigrado a otros departamentos por la escasez de tierras. Actualmente, se localizan en el departamento del Cauca (municipios de Silvia, Cajibío, Caldono, Piendamó, Jambaló, Morales, Puracé y el Tambo), Huila (municipios de La Plata y la Argentina), Meta (municipio de La Uribe), Caquetá (municipio de Florencia), Valle del Cauca (municipio de Cali), Cundinamarca (Bogotá, Distrito Capital). El resguardo de Guambía se localiza en clima frío. La parte más alta es de ecosistema montañoso con pendientes hasta de 75% y escarpado en la vertiente occidental de la cordillera central. Tiene una altura entre 2.500 a 4.000 msnm, con temperatura de 0 a 8 grados centígrados. El páramo de las Delicias tiene grandes lagunas, entre ellas Piendamó, Ñimbre, Palacé, La Horqueta, Tres Juntas, Peñas Blancas y el Abejorro.



Figura 8. Mapa del Resguardo indígena de Guambía. Imágenes tomadas desde internet y gráfico realización propia.

6.2. Población

Según el censo realizado por el Cabildo indígena de Guambía (2013) hay 23.229 personas Misak en todo el territorio nacional, el 60% de la población se concentra en el resguardo de Guambía. Las migraciones a otros departamentos han hecho surgir nuevos resguardos como se mostró en la localización geográfica, incluso en ciudades como Cali y Bogotá se han fundado cabildos urbanos. Aun así, el territorio Misak de Wampia (Guambía) sigue siendo el lugar cosmogónico e histórico de todo Misak, y consideraremos Guambía no como el resguardo, sino como el territorio Misak por excelencia.

Los Misak actualmente viven de la agricultura, la ganadería, la piscicultura y del comercio. Se cultiva el ajo, el ají, la arracacha, la arveja, la cebolla, la col, la fresa, el frijol, el haba, la linaza, el maíz, la mauja, la oca, la papa, la quinua, el trigo, el ulluco, la uvilla, la zanahoria entre otros. El otro componente económico es la ganadería de vacunos con un doble propósito; carne y leche. Actualmente la piscicultura ha ido creciendo, afectando

potencialmente los ríos pequeños y grandes. La estrechez de tierras ha hecho que la gente busque el comercio de productos alimenticios en Popayán, Santander y Cali.

6.3.Organización política y social

La autoridad, llamado cabildo, es la institución encargada de administrar los recursos y velar por los derechos de la gente. El cabildo se compone de un gobernador, un vicegobernador, un secretario general, 12 alcaldes zonales con sus respectivos alguaciles y 12 secretarios zonales. El gobernador y vicegobernador son elegidos por voto popular de la comunidad por un periodo de un año. Los alcaldes zonales son elegidos por zonas delimitadas geográficamente. Administrativamente los alcaldes se encargan de un programa del cabildo: Educación, salud, producción, justicia propia y comunicación, mientras que el gobernador y el vicegobernador se encargan de velar por los derechos y gestionar proyectos para la comunidad. El cabildo es una figura colonial creado por los españoles y ratificado en la época republicana. Dentro del resguardo el cabildo tiene su propia autonomía, pero frente al Estado se sigue dependiendo del alcalde y concejos municipales. Los cabildos son entidades reconocidos como una institución pública de carácter especial. (Cabildo indígena de Guambía, 2013).

De acuerdo con Muelas & Tunubalá (2008), en el Segundo Plan de vida de pervivencia y crecimiento Misak, el pensamiento social y cultural nace en el territorio. Tener un arraigo a la tierra se configura tanto espacial y temporalmente de acuerdo al orden cosmogónico. Espacialmente el Misak tiene su centro de educación desde el *nachak* (fogón), El *ya*, (la casa), el *pikap*, (el ojo de agua) y el *ya tul* (la huerta). Temporalmente, el pasado está *metrap* (adelante) como guía del pensamiento, y el futuro *wento* (atrás), como el devenir de los acontecimientos. Así mismo, los ciclos de vida del ser Misak comienzan en la preconcepción, luego la concepción, la niñez, la juventud, la adultez, el adulto mayor, el viaje espiritual y el regreso espiritual. Cada ciclo de vida se relaciona de manera muy estrecha con el espacio y el tiempo. Existen determinados tipos de comidas, plantas, lugares en cada transición del ciclo. Para llegar a la armonía y al equilibrio en cada ciclo de vida existen principios, valores y concepciones espirituales que garantizan la pervivencia de la naturaleza y la relación con el ser Misak.

Desde el *nachak*, (fogón) se inicia la educación de los niños, con valores y normas sociales de comportamiento. En primera estancia, el *wachip*, que es el consejo de la autoridad. La segunda, el *korosrop*, que se da en los matrimonios por parte de alguien mayor. Se dan las normas sociales de la familia, como el buen comportamiento, responsabilidad y la buena imagen ante la comunidad. La tercera es el *pishimarop*. Es un ritual celebrado por el *moropik* (médico tradicional) para equilibrar la fuerza natural y la espiritual y así la convivencia regrese a la familia y al pueblo. El cuarto y último principio es el *pinorop*. Se busca corregir una falta grave y lo hace el mismo médico. Todos estos principios parten desde el *nachak* (fogón), pasando por el médico y finalmente la autoridad mayor.

6.4. En cuanto a la educación del saber cosmogónico

Para conectar los relatos de los mayores que se cuentan en el diario vivir se recurre a muchos seres de origen y a los mediadores entre esos seres, pero en primer lugar queremos introducir nociones de los seres, lugares y tiempos de los Misak. Según Dagua Hurtado, Aranda & Vasco (1998), el origen Misak nace del agua. En el principio solo existía la tierra y el agua, el principal espíritu mayor era Piendamú, y a su alrededor existían las ciénagas que recogían agua y se unían a las lagunas. Las aguas tenían un nacimiento en el *Pikap* (ojo de agua). En la gran laguna vivían Tata Illimpi y Mama Keltsi. Las aguas nacían de las lagunas y se repartían por todo lado y formaban grandes ríos que llegaban al mar. Los ríos que iban y venían no eran buenos ni malos, las aguas hacen el bien y hacen el mal. Cuando se forman derrumbes se trae *shau* (residuos) y es cuando se forman los *Pishau* o *Piuno* (niño agua). Cuando el río baja trae a los niños y niñas que es algo bueno porque serán los líderes y son malos porque los derrumbes dañan a su alrededor.

Los ciclos de vida del Ser Misak tienen una gran relación con los tres mundos de la cosmogonía. *Pirau* (suelo, tierra, territorio), *isramik* (aire, espiritualidad: aroiris¹³, nubes) y subsuelo (espíritus de los difuntos). Todos estos mundos se ligan con las etapas del ser

¹³ “En nuestra concepción no se mira un solo arcoíris, sino que se tiene en cuenta el conjunto de ellos. Esta totalidad forma un redondeo, una rueda, un arco. Por eso, en castellano hemos preferido hablar de aroiris”. Tomado de *Guambianos Hijos del Aroiris y del Agua* (1998, pág. 21).

Misak. La preconcepción, concepción, nacimiento, niñez, joven, adulto, mayor, viaje espiritual, regreso espiritual y cada ciclo está relacionado intrínsecamente con la naturaleza y quien media estos mundos es el *moropik* (sentidor) a través de los sueños, sentires, vibraciones en el cuerpo y las plantas. Desde la preconcepción se prepara al niño para la llegada al mundo con diferentes alimentos *fríos y calientes*. El médico¹⁴, el *srolichipik* (sentidor en las venas) siente en las vibraciones del cuerpo, en los sueños, en la presencia o grito de animales, en la naturaleza etc. (Cabildo indígena de Guambía, 2013).

6.5.La institución Centro Educativo el Cacique

El “Centro Educativo el Cacique” se ubica en una de las zonas más grandes de Guambía, aproximadamente a una hora y media del municipio de Silvia. El lugar es una zona amplia con salones ubicados por bloques de 4 de un solo piso. Tiene su respectiva cancha de basquetbol, integrada con microfútbol y voleibol. De igual manera, un auditorio amplio que es usado no solo por la escuela, sino por la comunidad para las asambleas comunitarias. La institución educativa ofrece preescolar, la básica primaria y la básica secundaria. El centro educativo ha sido reconocido por manejar proyectos integrales entre lo propio y lo externo. Uno de los proyectos con mayor fuerza ha sido el “*parosoto*” (huerta escolar). Los estudiantes tienen un espacio para trabajar la huerta en donde orientados por el profesor preparan la tierra para la siembra. En todo el año escolar riegan los cultivos y los cosechan. Los productos cosechados son consumidos por los mismos estudiantes a la hora del almuerzo. De igual manera, los estudiantes, además de recibir las materias exigidas por el Estado, ven el *namtrik* como materia, al igual que los tejidos como la elaboración del *tampalkuari* (sombrero Misak) y la hilada de lana.

¹⁴ Dagua Hurtado, Aranda, & Vasco (1998) dice a propósito de los médicos tradicionales que “el sabio tradicional de lo propio no es uno solo, son varios; es una organización. Hay el *moropik*, que “siente” y sabe quién puede hacer el trabajo. Hay el *pishimaropik*, el que hace, y se encarga de realizar los trabajos. Hay el *ashipik*, que ve en la noche y trabaja de acuerdo con los sueños. Hay el *sholoshipik*, que escoge quién debe hacer los remedios”. (pág. 30)

7. Marco conceptual

7.1.La memoria colectiva

Para el sociólogo italiano Paolo Montesperelli, la memoria es indispensable para gobernar nuestros gestos individuales y para gobernar normas sociales de toda una colectividad. No es necesario reconstruir pieza a pieza un acontecimiento para obtener un recuerdo, es suficiente a partir de datos o nociones comunes de un grupo de personas. “Los hechos más recordables son los de dominio común, porque se puede basar en la memoria de los demás, puesto que estos recuerdos son de alguna manera de todos”, (Montesperelli, 2004, pág. 13). Es decir, recordar implica una interacción social, pero si en un testimonio no recordamos nada, dice Halbwachs (2004), que necesariamente el recuerdo no tiene que subsistir en nosotros. Cuando los testigos forman un grupo y piensan en común, nos unimos a una complicidad con dicho grupo y nos identificamos con su situación. Pasa en los relatos orales Misak, se cuentan historias desde el fogón, los oyentes al identificarse con el relato intervienen en esa historia construyendo un relato colectivo desde las “realidades múltiples” y “estilos cognitivos” diversos en conceptos de Monsteperelli. El niño, aunque no haya vivido esas situaciones, se hace cómplice con los relatos de sus abuelos. Por eso dice Montesperelli que la memoria colectiva ayuda a la cohesión y a la identidad social y aclara que dentro de una sociedad existen varias presencias culturales, identidades, intereses, institucionales y esto es lo que corresponde a la pluralidad de memorias colectivas dentro de un mismo sistema social.

El sociólogo italiano expone que el pasado no está compuesto únicamente de recuerdos, el pasado se imprime en lugares físicos, en épocas, haciendo que el lugar tenga una relación con los habitantes. Por su parte, Maurice Halbwachs dice:

Cuando un grupo humano vive durante mucho tiempo en un lugar adaptado a sus costumbres, no sólo sus movimientos, sino también sus pensamientos se regulan según las sucesiones de imágenes materiales que le ofrecen los objetos exteriores. (Halbwachs, 2004, pág. 137)

La minga, (*alik*) permitió al Misak conservar tradiciones antiquísimas. Se dice que es como una “fiesta”, porque es un gran momento para reunirse. En la minga estaba presente la música, la tambora con la flauta. Cuando los músicos venían tocando, la gente decía que había una minga y se iba a trabajar con ellos. La recuperación fue un resultado de la minga en donde sintieron la necesidad de luchar contra los terratenientes para recuperar las tierras. Así hoy en día, los territorios recuperados cargan un valor simbólico del resultado de la minga y una época marcada por la liberación del yugo de los terratenientes que reafirmó la identidad del pueblo Misak como nación originaria.



Figura 9. Minga del cabildo en la recuperación de Santiago, durante una reunión de autoridades indígenas del suroccidente, con participación de Misak, nasas, pastos y solidarios. Imagen tomada de (Dagua, Aranda, Muelas, & Vasco, 1998, pág. 179)



Figura 10 Misak cruzando el río en la época de la recuperación. Foto: Víctor Daniel Bonilla.

7.2.La oralidad

Como lo indica Montesperelli, los recuerdos son individuales, pero gracias al lenguaje verbal se hacen accesibles. Las convenciones verbales constituyen el fundamento de la memoria colectiva. Ong (1982), para entender las *culturas orales primarias*, expuso que se debía entender la naturaleza del sonido. Explica que las sensaciones humanas tienen lugar en el tiempo, pero el sonido parece operar de manera diferente. El sonido no es solamente perecedero, sino evanescente. En una cultura oral, el sonido de la palabra no sólo determina modos de expresión, sino procesos complejos de pensamiento, Ong se pregunta en su libro *Oralidad y escritura, tecnologías de la palabra (1982)*, ¿Cómo recuerdan las personas de una cultura oral, si una cultura oral no dispone de textos?, pero ¿entonces cómo reúne material organizado para recordar? La investigación de Ong demuestra que para retener y recobrar el pensamiento se originan pautas equilibradas y bastante rítmicas, repeticiones o antítesis, alteraciones o asonancias, expresiones calificativas o de tipo formulario, marcos temáticos comunes o proverbios que vengan a la mente con facilidad. Las formulas ayudan al discurso rítmico como recurso mnemotécnico.

Todo pensamiento y expresión están ligados a fórmulas, como una manera fija de procesar los datos de la experiencia. Es decir, como un aparato mnemotécnico. Expone que la palabra hablada viene desde lo interior del ser humano para comunicarse entre ellos, de tal forma que forman grupos estrechamente unidos. Así mismo la palabra hablada se puede relacionar con lo sagrado, la palabra es parte integral en la vida ritual. Por ejemplo, cuando un anciano habla, los menores tienen que escucharlo con mucho respeto puesto que es una persona de edad que ha tenido mucha experiencia y sabiduría.

Para Havelock (2008) el contenido de la oralidad ha sido asociado con la *tradición* concebida como un depositario de mitos y leyendas. La suposición es que toda civilización, digna de tal nombre, tiene las bases en alguna clase de escritura, pero Havelock demuestra que hubo culturas ágrafas que poseían arte, arquitectura e instituciones políticas propias y que no dependían de la escritura. Havelock concibe la comunicación como un fenómeno social, por lo tanto, para entender el lenguaje hay que entender toda una tradición de la sociedad.

Pero, ¿cómo se genera una tradición? Havelock explica que la tradición se da a través del método visual, que consiste en la observación de otros con el fin de imitarlos. El método lingüístico consiste en la repetición. “Uno hace lo que le dicen que haga”. Para que sea repetible el lenguaje debe ser memorizado a través de una repetición que incluya un cambio de contenidos para expresar significados diversos, el cerebro automáticamente lo hace de manera rítmica. Así los sonidos no sólo son repetibles, sino que se pueden recordar para un uso ulterior. Además del ritmo, un narrador usa acciones, hace que los sujetos enunciados sean *narrativizados*, es decir, nombres de agentes que realizan cosas, los predicados vinculados son de acción, jamás de esencia, ni de existencia. El narrador hace que sus relatos sean memorizables causando placer en sus relatos. Por ejemplo, los relatos son hechos que no siguen instrucciones, por lo tanto, el resultado es algo “heroico” o “trágico”. Por eso para Havelock la tradición se enseña mediante la acción y no mediante ideas o principios.

7.3. Cuando no hay memoria

Ong (1982) expone algunas psicodinámicas de la oralidad que las sociedades usaban para recordar y depositarlo en la memoria. Por ejemplo, una cultura oral para retener y recobrar el pensamiento sigue pautas mnemotécnicas, tiende a ser rítmico, la oralidad no siempre se presenta en un contexto simplemente verbal, sino que envuelve el cuerpo. Ong ahonda de manera más compleja en la oralidad, sugiriendo que, para entender la escritura, hay que entender las psicodinámicas de la oralidad a partir de las culturas primarias (culturas orales que no tienen conocimiento de la oralidad). Explica que las sensaciones humanas tienen lugar en el tiempo, pero el sonido parece operar de manera diferente.

Sin embargo, dice Montesperelli que así como tuvo la facultad de aprender a recordar, la humanidad no ha tenido habilidad para olvidar intencionalmente, aunque si se pueden borrar las huellas de la memoria. “Cuando se destruyen las formas de exteriorización de la memoria colectiva, entonces se cierne sobre un grupo, o sobre toda una sociedad, el riesgo de una amnesia colectiva” (Montesperelli, 2004, pág. 51).

Señala el sociólogo italiano que la *amnesia colectiva* constituye una forma de alienación. “Los productos de la exteriorización de la memoria son separados de los productores, se les vuelve indisponibles. Sustraído el producto, cae la relación con el productor” (Montesperelli, 2004, pág. 54). Esta separación implica que ya no tienen un valor para recordar. La memoria constituye un valor fundamental de la identidad. El sujeto deja de ser un testigo y un depositario de recuerdos. Es así como la objetivación de la memoria se traduce en su alienación. “Hasta que el impulso instintivo de la supervivencia los llevaba a olvidar todo lo que estaba alrededor” (Weinrich, 1997/1999, Pág. 259) citado por (Montesperelli, 2004, pág. 56).

Los Misak y otros grupos indígenas eran subordinados al conquistador mediante el régimen de encomienda¹⁵ y desde el territorio y su cosmovisión fue reducida a una *amnesia inducida*.

¹⁵ La Encomienda es una institución que consiste en la entrega de tierras e indios que viven en ellas a los conquistadores, en mérito a sus servicios a la Corona, cualesquiera sean la extensión territorial y el número de

(...) los Wampia fueron reducidos y limitados en todos sus aspectos; no sólo en su territorio, que fue entregado al “Adelantado” Sebastián de Belalcázar, quien fue premiado al igual que otros conquistadores, con una “merced de tierras”, la cual se constituyó como la Encomienda de Guambía, en consideración de los indígenas que habitaban dicha zona. (Dagua Hurtado, Tunubalá Velasco, Varela Galvis, & Mosquera Franco, 2005, pág. 112).

Así, los Misak pasaron por una larga lista de usurpadores. Poco a poco, quienes sufrieron el yugo de los terratenientes se han ido envejeciendo, pero gracias a los trabajos investigativos de la academia existen libros que guardan la voz de los mayores.

De acuerdo con Lorenzo Muelas, los Concha fueron los más recordados de estos usurpadores. José Antonio Concha tomó posesión de “El Chimán” entregado por las autoridades locales entre 1855 y 1929, bajo cuyo dominio se dieron expulsiones, asesinatos, malos tratos. Luego llegaron Julio Fernández Medina, Matilde Lemos, Gonzalo Caycedo, la familia Campo, Mario Córdoba, Ernesto González Piedrahita, Pacho Morales y Aurelio Mosquera, hasta que los Misak lograron recuperar gran parte del territorio en 1980. (Muelas Hurtado & Urdaneta, 2005, págs. 113-114).

aborígenes que en ella tienen asiento (...) La Encomienda debió dar principio en esta forma hacia 1538, esto es, con las primeras promociones de inmigrantes conquistadores, 46 años después del primer viaje de Cristóbal Colon Ya en 1539 hay noticia de que Gonzalo Jiménez de Quesada, destacado como conquistador del país, otorga al capitán Pedro de Puelles (en el mes de mayo) el cacicazgo de Chía. Tomado de la Biblioteca virtual Luis Ángel Arango (s.f.).



Figura 11. Fotografía de terrajeros de El Chimán, en épocas del terrateniente Mario Córdoba. Tomado de (Muelas Hurtado & Urdaneta, 2005, pág. 165)

Aunque se impusieron todo tipo de creencias, reglas sociales, incluso la prohibición de usar la lengua propia, no pudieron anular por completo la memoria, las costumbres, los relatos en la oralidad, en la minga, en la música, en el vestido, en los cultivos realizados desde el común de la gente. No obstante, existen muchos vacíos en nuestra historia que no se pueden contar.



Figura 12. *Terrajeras de El Chimán en épocas del terrateniente Mario Córdoba. Imagen tomada de (Muelas Hurtado & Urdaneta, 2005, pág. 187)*

7.4.La escritura en nuestra nueva generación

Hay que tener en cuenta que la escritura y la oralidad no son polos opuestos y más en la época de la tecnología, en donde se convive a diario con la escritura, (chat) y la *oralidad secundaria* (enviar mensajes de voz). Los niños y jóvenes Misak no están exentos de la tecnología. En el hogar o en la escuela aprenden a manejar cualquier tipo de dispositivos, pero lo que causa esta forma de educación es un repudio hacia las personas sin educación, además de los medios que le inyectan toda la ideología del progreso. Por lo tanto, los niños y adolescentes ven la cultura oral como un hecho de atraso. Hay que entender que las nuevas formas de oralidad mediadas por la televisión, la radio y el internet gestan nuevas gramaticalidades orales, incluso de la escritura misma. En palabras de Jesús Martín Barbero:

(...) la mediación tecnológica de la comunicación deja de ser meramente instrumental para espesarse, densificarse y convertirse en estructural. Pues la tecnología remite hoy no a la verdad de unos aparatos sino a nuevos modos de

percepción y de lenguaje, a nuevas sensibilidades y escrituras. (Barbero, 2002, pág. 2).

Así, nuestro enfoque se encamina hacia la escritura y la imagen unidas, pero teniendo en cuenta que las historias recogidas provienen de la oralidad, de la gente de a pie, de la tulpá, de la minga, en donde se han guardado toda una riqueza lingüística que tiene que continuar. Por lo tanto la escritura no es sinónimo de ilustrado, ni la oralidad como del salvaje que tiene que educarse. Más bien, entender la escritura como un soporte material para la reflexión.

Por su parte, Clotilde Pontercorvo, profesora en psicología de la educación, citada por Blanche Benveniste (1998), critica las prácticas de la alfabetización escolar cuando se considera el “hablar bien para escribir bien”. Dice a propósito de la escritura, que es producto de una elección ideológica sistemática que valora una determinada práctica y excluye otras. Para la profesora, puede haber personas que asimilan las prácticas escolares de escritura mejor que otras, por lo tanto hablan “bien” y probablemente producen un texto con la rapidez exigida en la escuela, pero habrá quienes no sean capaces o no estén dispuestos a adoptar la competencia lingüística y así mismo rechazarán los géneros de escritura. Argumenta que cuando se habla y se escribe hay grandes diferencias. La escritura no es una transcripción visual ortográfica de la lengua hablada. Blanche Benveniste (1998) considera el lenguaje oral y el escrito como variaciones de las formas en que está dividido el mundo del discurso. Explica que los fenómenos lingüísticos *"co-ocurren en los textos"*, es decir, no hay rasgos propios de una de las modalidades, sino que hay tendencias únicamente. No hay una perspectiva de oposición, sino de variación. Ni el uno es más organizado, ni el otro más complejo, son dos tipos de complejidad y modo de organización diferente.

Por eso, creemos que es importante demostrar que tanto la oralidad como la escritura son dos formas que se pueden enseñar dentro de las instituciones educativas. Las historias de los abuelos, (que no han conocido letra alguna) no son relatos ilegítimos para la educación de los niños.

7.5.¿Cómo leen los niños?

Es sabido que el mundo de la literatura infantil es reciente. Fue con el auge de la psicología humana y de los derechos del individuo que se reflexionó sobre estos aspectos de la infancia. Paul Hazard, citado por Elizagaray (1975) dice que para los antiguos los niños eran vistos como futuros hombres, en cambio para los países nórdicos, quienes entendieron tempranamente el sentido de los niños, la infancia debía ser protegida como una “isla afortunada cuya felicidad hay que proteger como una república digna de vivir en sí misma, siguiendo sus leyes, como una casta de gloriosos privilegios” (pág, 12). Han comprendido que los niños no son un *hombrecito recortado* sino que físicamente están equilibrados de manera diferente a la del adulto. *Los hombres no son más que ex niños.*

Es por eso que debemos ver al niño como un lector con necesidades diferentes a las del adulto. Así mismo Paul Hazard plantea que ante todo, el mundo de los niños está dominado por la ley del juego y que por ende la escritura se debe encaminar hacia este lenguaje. Es decir, que la literatura infantil debe ser un reflejo del juego, juego entendido según Huizinga como:

1. Actividad libre que se puede abandonar en cualquier momento. No es una tarea.
2. Evasión de la vida diaria. El niño es consciente de ello, es desinteresado. No tiene que ver con la satisfacción de deseos y necesidades. Hay oposición constante entre “en broma” y “en serio”
3. Limitado en espacio y tiempo, y encerrado en sí mismo.
4. Se puede repetir.
5. El juego es y crea orden y ello lo sitúa en el campo estético. Las palabras referidas al juego igualmente hacen parte de lo estético y están relacionadas con la belleza. (Elizagaray, 1975, pág. 14).

A partir de este punto de vista de los niños, creemos que unir imagen con texto nos ayudara a interpretar, no únicamente el texto, sino interpretar la ilustración a partir de la

resignificación de símbolos identitarios del pueblo Misak relacionados con la historia y la cosmogonía.

7.6. La lectura y la imagen en la educación

Parece que nuestra nueva generación evitó la escritura, saltando de la oralidad de la madre a la oralidad y la imagen de la televisión, la radio y el internet. Hoy en día, el mundo de la tecnología audiovisual parece retar a la escuela. Para la escuela, el celular, la televisión son elementos distractores que impiden el desarrollo de la lectura y de la escritura: desvalorizan el libro y la lectura exigentes. Sin embargo, las instituciones están obligadas a enseñar las nuevas tecnologías, el uso del computador, *tablets*, máquinas etc, pero la pregunta radica en ¿qué y cómo se enseña, cuando estos niños ya manejan en sus casas su televisor, su computador, su celular, su *tablet*?

Jesús Martín Barbero, hablando de los nuevos modos de leer en la época audiovisual tecnológica, explica que la enseñanza de la tecnología se da a partir del principio y la técnica de la cultura letrada, de ahí, ver a la tecnología de manera instrumentalizada (Encina & Ezeiza, 2015, pág. 55).

Más que herramientas que modernizan la sociedad, la tecnología ha creado nuevas formas de relación con el tiempo y con el espacio. Por lo tanto, la educación tiene que pensarse desde la tecnología audiovisual, no como instrumento, sino como una “tecnología intelectual”. Levy (1991) citado por Barbero (1999), dice que la informática se puede comparar con el advenimiento de la escritura, puesto que la tecnología informática incide en la mayor parte de nuestras vidas cognitivas. Indica que la escuela al atribuirle la crisis de la lectura en los jóvenes a la tecnología de la imagen, se libra de tener que replantear el mundo de los nuevos lenguajes y las escrituras, y la consiguiente transformación de los modos de leer. Dice además que a la escuela se le ha impedido interactuar con la multiplicidad de los medios de comunicación, y esto se da porque miran la tecnología como algo exterior a la cultura, por eso no se la ve como parte de nuestra cultura.

La escuela debe interactuar, no tanto con los medios, debe interactuar a través de ellos con los «nuevos campos de experiencia» en que hoy se procesan los cambios, es decir, las hibridaciones entre ciencia y arte, entre cultura escrita y audiovisual, y la reorganización de los saberes en los flujos y redes por los que hoy se moviliza no solamente la información sino el trabajo, la creatividad, el intercambio, la puesta en común de proyectos, de investigaciones, de experimentaciones estéticas. (Barbero, 1999, pág. 20).

De esta manera, queremos que el libro álbum no sea leído como una historia lineal letrada, sino como una nueva forma de leer entre la imagen y el texto. La imagen no es un elemento decorativo en un texto, sino que la imagen es esencial puesto que se busca otro nivel de lectura de ella.

7.7.El libro álbum en los niños

Fajardo (2014), educadora de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazá de Honduras, explica que el libro álbum es una creación artística con capacidad narrativa desde un lenguaje híbrido, entre la imagen y el texto. Laura Guerrero, experta en literatura infantil y juvenil, agrega que el libro-álbum es un subgénero de la literatura infantil, y que combina a la vez incluso las técnicas narrativas del lenguaje cinematográfico.

Sin embargo, María Cecilia Silva Díaz, investigadora de literatura infantil, considera que el libro-álbum no hace parte de ningún tipo de subgénero infantil, puesto que es sumamente diverso, tanto así que muchos álbumes se podrían inscribir en géneros narrativos existentes. Dice que no es literatura en el sentido estricto, puesto que narra con imágenes, pero contiene, a la misma vez, un componente literario que va con las imágenes. Lo que sí es verdad, es que contribuye a la educación literaria. (Silva Díaz, 2012, pág. 1).



Figura 13. Del libro llamado ¿Has visto?, se muestra una superficie blanca en la que el texto hace que el lector construya de manera mental la imagen. Imagen tomada de la revista UNIVERSUM No 26, Vol. 1 del 2011, pág. 65.

Sin embargo, no hay que confundir el libro ilustrado con el libro-álbum. En el libro ilustrado la imagen puede ser un elemento decorativo y prescindible, mientras que el libro - álbum, como lo mencionamos anteriormente, es un diálogo entre texto e imagen.

8. Metodología

El producto final de este proyecto es la reelaboración de un cuento e ilustración gráfica en formato libro-álbum a partir de la interpretación del relato “lo que le pasó a la chucha”, un cuento escrito en 1988. Para llegar a tal producto consideraremos tres fases principales. En una primera fase procedimos a la recolección de relatos orales en la institución educativa El Cacique del resguardo indígena de Guambía. En una segunda fase, a partir de la recolección de los relatos, se reelabora un cuento, teniendo en cuenta la recuperación de los territorios usurpados por los terratenientes. En la última fase, se realiza un diseño de diagramación a partir de la relación armónica entre la historia y la narrativa gráfica del formato libro-álbum.

8.1.Recolección de los cuentos orales en la institución educativa

El pueblo Misak es una comunidad indígena de tradición oral. Los abuelos cuentan relatos que ellos han escuchado o han vivido. Estas historias, generalmente se cuentan en el espacio vital del Misak, el *nachak* (tulpa). El *nachak* es un espacio de encuentro de la familia para recibir calor físico, alimentarse, recibir visitas de los vecinos y las mujeres conciben a sus hijos en este lugar. Es decir, más que un lugar de cocina, es un espacio de educación propia de la cultura Misak.

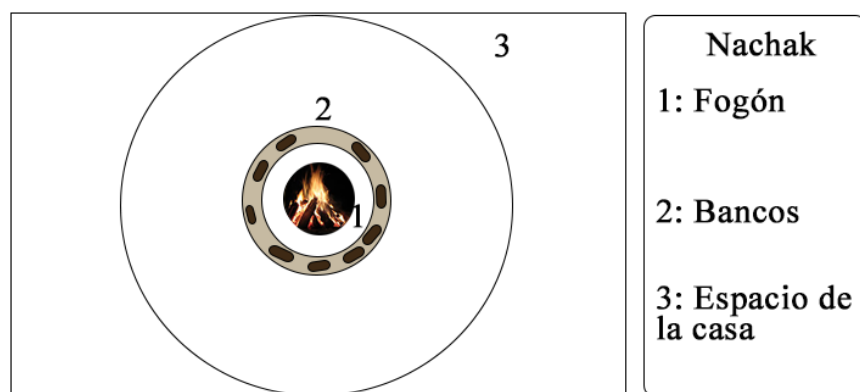


Figura 14. El *nachak*, lugar de reunión de la gente Misak. Elaboración propia.

Muchos de estos lugares se han transformado en cocinas con hornillas hechas de cemento. En la actualidad, los Misak prefieren cocinar en un lugar más “cómodo” y gastando menos madera. Sin embargo, el espacio de encuentro ha ido desapareciendo en la medida en que cada anciano se iba de la familia. El cabildo indígena de Guambía, junto con las instituciones educativas buscó contrarrestar este fenómeno social, intentando recuperar el espacio de la oralidad en las escuelas. Es decir, los profesores relatan cuentos que han recogido de la tradición oral. En ese camino, la Institución educativa El Cacique, localizada en la zona más grande del resguardo de Guambía, comienza un proyecto pedagógico intercultural (Cabildo indígena de Guambía, 2013).

En el proyecto pedagógico, el Taita y profesor Misael Aranda, recrea los cuentos ya escritos. Usa la cartilla *Korosraikwan Isukun* para relatar las historias y además usa elementos distintivos de la cartilla en su salón de clase. El espacio es decorado por

caparazones de armadillos, instrumentos de trabajo de la gente Misak, tejidos de las mujeres, entre otros elementos. La recolección de cuentos constituyó esencialmente la selección de historias que aparecen en la cartilla antes mencionada.

8.2.Reelaboración del cuento

Existen cuentos e historias orales que la gente ha conocido por medio de la oralidad. Hay historias que relatan el origen del Misak, de espíritus del páramo y de las montañas, cuentos de sucesos reales que se han convertido en narrables porque contienen un elemento místico. En la exploración bibliográfica nos dimos cuenta que esas historias, muchos llamados mitos, hacen parte la vida real de la gente, más no como una fábula de enseñanza moral.

Notamos esa diferencia en la construcción del libro Hijos del aroiris (1998), y en la elaboración de la cartilla Korosraikwan Isukun, Historia y tradición guambiana (2000). El primero contiene historias orales del origen y de la tradición misak, mientras que en la segunda vemos un especial énfasis en la construcción de cuentos infantiles. Por lo tanto, esa cartilla ha sido utilizada por muchos maestros para relatar los tres cuentos. *La historia del vestido de matrimonio de la armadilla, Los consejos de la ardilla macho, Hablemos de lo que ocurrió a la chucha y al armadillo.*

Al tener estas tres historias, el profesor Misael Aranda, escoge el relato “Hablemos de lo que ocurrió a la chucha¹⁶ y al armadillo”. De acuerdo con el profesor, este relato contiene una enseñanza de la obediencia y humildad hacia los abuelos, por lo tanto, se relata en grados inferiores porque desde su naturalidad, los niños son desobedientes. Además, abarca dos personajes muy importantes de la comunidad Misak: La chucha y el armadillo. Teniendo en cuenta la cartilla de cuentos en Misak, *Korosraikwan Isukun*, Dagua, Aranda, Muelas, & Vasco (2000), vemos una historia de un ladrón que se desplaza de un lugar a

¹⁶ En la lengua namtrik, la chucha no tiene género. En español, se usa como “la chucha” sólo para concordar género, más no como una representación de la mujer.

otro y finalmente muere a causa de la desobediencia. A mi modo de ver, relacioné al ladrón con los terratenientes y el armadillo con la gente Misak.

Aunque se mantiene la estructura del cuento, se realiza una reelaboración que incluye personajes, espacios y tiempos claves de la recuperación de la hacienda Las Mercedes en 1980. Se busca que el lector, con un promedio de 10 a 14 años edad, pueda relacionar el cuento con una historia real de la comunidad. Los momentos claves se tomaron de los testimonios consignados en el libro *La fuerza de la gente, juntando recuerdos de la terrajería* (Muelas Hurtado & Urdaneta, 2005), *Hijos del aroiris* (Dagua Hurtado, Aranda, & Vasco, 1998), *Namuy Kolli Misak Merei Wam*, *La voz de nuestros mayores* (Dagua Hurtado, Tunubalá Velasco, Varela Galvis, & Mosquera Franco, 2005). Además, de los relatos que escuchaba de mis abuelos y padres en mi niñez.

8.3. Ilustración de la imagen

Teniendo en cuenta, el concepto básico del “libro – álbum” que es el diálogo entre la imagen y el texto, se buscó que cada página mantuviera una relación armónica del texto con la ilustración. Se reelabora, en primer lugar un guion, para posteriormente elaborar un *storyboard* de toda la historia.

En la ilustración se busca, en términos de color, una diferenciación entre la tierra libre y la tierra de hacienda. Estos dos espacios son divididos por un río. Los personajes, la chucha como ladrona, tienen los mismos tonos de color que el capataz, mientras que el armadillo se relaciona con el Misak. Las imágenes tienen una conexión simbólica con la cosmogonía Misak. El agua es roja como la sangre que al final del cuento limpia el armadillo que es un moropik. Las mariposas negras anuncian la llegada del peligro, la gente mantiene el vestido tradicional y el capataz aparece como un extranjero en su caballo.

Se usa la doble página para relacionar una historia que se teje entre página y página en dos tonos que se van desvaneciendo. Las primeras páginas muestran un tono sombrío en ambas páginas, y poco a poco ese tono se va desvaneciendo hasta que en las dos últimas páginas vemos el predominio del color cálido.

9. Resultados

9.1. Relato en el Centro Educativo El Cacique, territorio Misak.

En el momento de realizar la visita al centro educativo, nos atendió el profesor Misael Aranda, exdirector del centro educativo y encargado del grado de tercero de primaria. El profesor ha sido un líder reconocido por la gente de Guambía. Fue elegido gobernador en dos ocasiones, primero en 1998 y luego en el 2012, además fue uno de los investigadores del comité de historia del pueblo guambiano. (Dagua, Aranda, Muelas, & Vasco, 1998).

El profesor nos cuenta que se busca impartir tanto la educación occidental y a la vez preservar la educación propia Misak. Él ha relatado cuentos de tradición oral a los estudiantes y dice que, aunque exista una cartilla escrita en lengua de cuentos, él prefiere narrarlos en la oralidad.

En la siguiente visita conocimos al grado tercero de primaria. Son 20 niños de aproximadamente 8 a 10 años, la mayoría son bilingües, aunque el profesor manifestó que los estudiantes prefieren hablar más el español que el *namtrik*. Son pocos los niños que llevan el atuendo, quienes más llevan el atuendo son las niñas. El salón es amplio con ventanas grandes que dan al río y a la cancha del colegio. El salón está decorado con objetos de la casa Misak. Se encuentran colgados madejas de lana y machetes en su funda. Uno de los elementos que me llamó la atención fue el caparazón del armadillo que pendía junto con los otros elementos de decoración.

El profesor relata el cuento en *namtrik*. Para atraer la atención de los estudiantes utiliza preguntas, usa recursos de imagen cada vez que narra, como los objetos que están dentro del salón y el dibujo en el tablero.

9.2. Lo que le pasó a la chucha

El cuento fue relatado por el profesor Misael Aranda a los niños del grado tercero y fue recreado en un tiempo de 40 minutos aproximadamente. Los niños que escuchaban el relato

ya lo conocían. Ésta historia está consignada en versión escrita en la cartilla de Dagua, Aranda, Muelas, & Vasco (2000), así mismo resumida anteriormente en este trabajo de grado.

La narración que realiza el profesor de manera oral nos hace ver que hay predominio de la redundancia y la repetición. La conceptualización se relaciona estrechamente con el mundo vital humano y la palabra adquiere significado de su presente real que incluye gestos, modulaciones vocales o expresiones faciales. Esta parte del cuento es cómo el armadillo da significados a las vibraciones que él recibe. El armadillo es el *moropik* (médico tradicional), quien siente el porvenir a través de los movimientos del cuerpo y de las acciones de la naturaleza. Cada vibración en el cuerpo o una acción de la naturaleza alude a un hecho que puede suceder en el futuro.

Al comparar el relato con la versión escrita, notamos que en la escritura hay una consciencia de un lector. Mientras que en la narración oral vemos una relación constante del narrador con el oyente. El narrador apela constantemente al oyente con preguntas que tienen que ver con su entorno más inmediato. Ong llama a este aspecto *cerca del mundo humano vital*.

Todos los conocimientos se relacionan con el mundo vital humano y además hacen que sean *redundantes o copiosas*, es decir la historia se desarrolla lentamente con las redundancias y las repeticiones. Al inicio del cuento, para introducir las acciones y personajes, el narrador apela al oyente con preguntas que considera que tienen que estar claras.

VERSIÓN ESCRITA	VERSIÓN ORAL
Kalo puntrap kuy kalo komontrap ko muy. Wam kontrap kuy komontrap kuy korik pala paip korik isup mikmatap chish isup paip wamintiyán. Chuchape mana nak kon isum kaik wan isua.	Moimpe kan kualom, chucha moi ñim ship putrap lata, este tru policha mapik kua, kuleka mapik kua, moimpe tru chuchane kan chulkopik tranopikontan. Chiko chulkopik? N: Que esta alegre.

Mutam moskay srulowam: srol icha trantra chip pun. Chuchape mutam moskawan srol icha trantra chip pe. Nun chull kopito llirap unam kaik kotancha; kan poñik uno nitrap intrapcha paya kusrop pun.	PM: Katokane chiko chulkopik. N: De comer. PM: Aah makopik, makopik, truikwan tru makopik, tru makopto kasra kop lateinchipik pe namtrimey pe chulkopikon, tru pulotrimey pe bueno antojo, chine chintrap, tre lateik. Chull kopik tranipikontan, kato kan chulkopik, inchene tru sruloshipe mutapmoskeinkopik kontan, tru muy? N: De la chucha. PM: Eso, chuchay. Mutapmoskein kopik kontan. Mutap moskeinkuinkopene. Moimpe tru chuchachikpe wam morinkopikontan. Mutap moskeinpe moropikui. Chiko moropikpe? N: El que hace remedio.
--	---

Tabla 1. Comparación del cuento “Lo que le pasó a la chucha” entre la versión escrita y la versión oral en namtrik.

VERSIÓN ESCRITA	VERSIÓN ORAL
Todo comenzó una vez mientras la chucha pensaba así: - Quiero ir a coger unas gallinas y no sé lo que me pueda pasar. Por eso quisiera consultar con un sentidor; pero no me atrevo, tengo miedo, mucho miedo de ir. Tal vez me vaya mal o quizás no pase nada. Puede ser que se den cuenta y tengan que hablar algo de mí. A lo mejor me ven o de pronto paso inadvertida. Estoy muy nerviosa y no sé qué hacer: ¿voy a consultar o no voy?... ¡Sí, mejor voy!	Cuando un día, una chucha, así como el que ven, que come pollos y gallinas, le da un antojo incontrolable. ¿Qué es un antojo? N: Que está alegre. PM: Qué más, ¿qué es un antojo? N: De comer. PM aah de comer, comer, ganas de comer, ganas de comer como la alegría, en nuestra lengua es “chulkopik” antojo, en español antojo, algo así. Le da un antojo, un antojo incontrolable. El armadillo era el padrino. ¿De quién? N: De la chucha. PM: Si, de la chucha. Si, era el padrino. La chucha se había enterado que su padrino era médico. El padrino

	era médico. ¿Qué es un médico? N: El que hace remedio. N: Niños PM: Profesor Misael
--	---

Tabla 2. Comparación del cuento “Lo que le pasó a la chucha” entre la versión escrita y la versión oral en versión español.

9.3.Cómo se reelaboró el cuento

En la reinterpretación del cuento “Hablemos de lo que les ocurrió a la chucha y al armadillo”, se busca que la reelaboración contenga los momentos más álgidos de la recuperación de la hacienda Las Mercedes 1980. El argumento del cuento es un viaje de una ladrona que va en busca de una cura a la enfermedad que sufre. La ladrona encuentra una repuesta, pero ella no acepta el remedio y finalmente la matan.

En la reelaboración se tuvieron en cuenta las representaciones de los personajes y de los espacios que recorre la ladrona. La chucha es una ladrona, así como lo fueron los terratenientes. Estos dos personajes pertenecen a una tierra ajena, es decir, vienen de la tierra de la hacienda Las Mercedes. Según la historia Misak, los terratenientes no dejaban pasar a los verdaderos dueños a la hacienda o si permanecían en ese lugar vivían como terrajeros. Lo único que separaba de la hacienda a las tierras libres era el río Piendamó.

La implantación de la terrajería significó, no sólo la división de nuestro territorio en ‘tierra libre’ o de Resguardo y tierra de hacienda, sino también la desintegración de nuestro pueblo en ‘gente de tierra libre’ y terrajeros. Del río Piendamú para allá lo llamaban tierra libre, porque ese es el Resguardo viejo, mientras que San Fernando, Santiago, El Chimán, todo eso era tierra de hacienda, tierra de patrón, entonces esa no era tierra libre. (Muelas Hurtado & Urdaneta, 1998, pág. 46).

Así mismo, la usurpación de las tierras significó un desequilibrio de la dualidad Misak. El territorio apropiado por el territorio era hembra y la tierra libre era el macho.

La usurpación las había separado rompiendo el par, y disolviendo el *tom*, la articulación que el río Piendamú establecía entre los dos sectores. Al contrario, el río se había hecho elemento de división, de separación, que desvertebraba el espacio ocupado y, por lo tanto, a nuestra sociedad; los terrajeros quedaron ubicados y encerrados en lo femenino, los comuneros se vieron ocupando y constreñidos en lo masculino. (Dagua Hurtado, Aranda, & Vasco, 1998, págs. 233-234).

La chucha tiene una enfermedad, y ella sabe que el médico tradicional que la curará vive al otro lado del río. Emprende el viaje de su vida, pero en el camino encuentra su debilidad que a la vez es la causa de su enfermedad: las gallinas. Los dueños de esas gallinas son personas que están planeando recuperar esas tierras arrebatadas. La chucha no se da cuenta del plan de los Misak, al igual que el terrateniente. Una forma de trabajo comunitario en el pueblo Misak ha sido la minga, mientras se trabaja se comparte la palabra, y fue así como se planeó el plan de recuperación en 1980.

La chucha se reúne con el armadillo. El armadillo, que es un médico tradicional, le dice a la ladrona que él puede morir si no toma otro camino. Ella es incrédula e ingenua y sin hacer caso se va por el mismo camino. Mientras tanto, los Misak han entrado a la hacienda y la chucha también entra a la casa a robar. Mama Manela, quien es dueña de las gallinas, la mata, y también matan al terrateniente al mismo tiempo.

Al otro día, el armadillo lamenta lo ocurrido con la chucha y llora. Esas lágrimas limpian todo el río y nace otra generación. Las gallinas no correrán peligro y los Misak recuperan su territorio.

9.4. Guion literario de la reelaboración del cuento

Chuchan chi purayeikwan waminchap.

Lo que le pasó a la chucha

PERSONAJES

LA CHUCHA: Es una ladrona que vive en la tierra del terrateniente. Es muy vivaz y ha robado tantas gallinas que no puede pasar a las tierras libres porque su vida corre peligro. Ella padece de antojos, pero sabe que esos antojos no son normales y también sabe que el único que la puede ayudar es su padrino, el armadillo. Es un animal de color rojizo.

EL ARMADILLO, EL PADRINO: Vive en las tierras libres, es médico tradicional y es bastante viejo. Casi no sale de la casa y si sale lleva un bastón. Es muy calmado, de pocas palabras y respetado por la gente.

EL CAPATAZ: Es el terrateniente. Somete a la gente a la terrajaría. Anda en su caballo. Lleva un sombrero grande. Es un hombre de gran contextura y barba larga.

MAMA MANELA: Es una mujer Misak descendiente de los Pishau (hijos del agua). Vive en tierra libre junto con sus hijos, nietos, bisnietos. Es una mujer adulta y muy arraigada a su tierra. Mantiene su vestido tradicional. La falda negra, el reboso azul y el sombrero.

HIJOS Y NIETOS DE MAMA MANELA: Son Misak que laboran la tierra. Trabajan la tierra en minga. Llevan el vestido tradicional. Usan la ruana negra, el reboso azul, el sombrero tradicional o tampalkuari.

1. EXTERIOR, DÍA

Reflejo de la chucha en el río. Lleva un sombrero. El río es rojizo color sangre.

Miraba el reflejo de su rostro en la corriente que lo desdibuja.

El agua olía a sangre, como si río arriba un cuerpo estuviera atascado.

2. EXTERIOR, DÍA

Caballo tomando agua. La naturaleza es de color rojizo.

Al lado del caudal, relinchaba un caballo. Parecía la bestia de terrateniente Aurelio Mosquera, o de Domingo Medina.

Mientras tanto la chucha sufría de antojos. El río era el único lugar de limpieza, porque allí todos los deseos indomables que lo hostigaban se iban.

3. EXTERIOR DÍA

La página se inunda de mariposas negras.

4. EXTERIOR DÍA

En el mismo color de rojo sangre y las mariposas negras, la chucha en primer plano dice:

LA CHUCHA

Es tiempo de visitar a mi padrino el armadillo, él sabrá guiarme. (PIENSA)

5. EXTERIOR DÍA

En medio del color en rojo sangre y mariposas negras, aparece el capataz montado en su caballo.

Si, había sido el caballo de Domingo Medina, el terrateniente más despiadado. Él no permitía “intrusos” ... a excepción de la chucha.

6. EXTERIOR DÍA

La mitad de la página cambia de color. Es un lugar en donde aparecen cultivos. Mientras que la otra parte notamos que los colores pálidos y sin cultivo.

Los terratenientes les habían arrebatado las tierras. Algunos Misak quedaron sometidos a la terrajería y otros se habían ido a trabajar al otro lado del río. Sin embargo, en cada minga hablaban de cómo podían recuperar esas tierras.

En cada minga, el armadillo llegaba a recolectar su alimento. Él era un sabio médico con un gran don.

7. EXTERIOR DÍA

El árbol con las gallinas y al lado la casa en donde Mama Manela se encuentra mirando hacia el árbol.

Mama Manela, la madre de los Misak, esperaba a los trabajadores en casa. En ese momento se dio cuenta que el ladronzuelo acechaba a las gallinas.

8. INTERIOR, DÍA

La tupa del armadillo. Se encuentra alrededor el fogón.

El armadillo veía el porvenir en los sueños, en los movimientos del cuerpo y en las señas de la naturaleza. Fue así como sintió que algo estaba por suceder.

9. INTERIOR, DÍA

El armadillo y la chucha juntos.

EL ARMADILLO

Has sido tú, sentí tu llegada desde la mañana ¿a qué se debe tu visita?.

LA CHUCHA

No he estado bien, he tenido antojos que son indomables.

10. INTERIOR, DÍA

El armadillo en un ambiente místico dentro del fuego.

ARMADILLO

Siento mis rodillas como puntadas de aguja, mis ojos lagrimean, mis labios murmuran muerte, mis oídos escuchan zumbidos de moscas entre la carne moribunda.

¡DEBES CAMBIAR DE CAMINO A TU REGRESO!

La chucha dudó de las palabras del armadillo.

11. EXTERIOR, NOCHE

Es de noche. Hay lluvia. Se ve la tierra del terrateniente y la tierra libre en un solo tono de color.

Era de noche. La luna traía consigo un frío helado y una llovizna tierna. Mientras los dueños de aquellas gallinas se preparaban para recuperar la hacienda, la chucha disponía su paladar y sus garras para una gran cacería.

12. EXTERIOR, DÍA

Una mano sostiene un palo ensangrentado. Vemos un caballo sin su amo.

Mama Manela se da cuenta del ladronzuelo. Toma un palo y termina con la vida del animal. En ese instante, Mama Manela tiene un mal presentimiento.

Cuando intenta tirar el palo junto al cadáver, ella se da cuenta que el caballo del capaz pasa por el lado de su casa sin su amo.

13. EXTERIOR DÍA

El armadillo se encuentra en el río. El río tiene una mancha roja con un colorido azul.

Las señas del día anterior hostigaban al armadillo como nauseas. De pronto escuchó zumbas las moscas encima de un hilo de sangre junto al camino.

El armadillo no podía contener el dolor. Lamentó la muerte del ladrón, sus lágrimas que caían desde su rostro se juntaron al gran río.

14. EXTERIOR DÍA

La tierra de terratenientes con colores claros, junto con la tierra libre.

El río cambió de semblante ese día. Aunque se percibió un olor a sangre por un buen tiempo, las tierras volvieron a las manos de los verdaderos dueños.

TEXTO EN NAMTRIK DEL CUENTO REELABORADO

Chuchan chi purayeikwan waminchap
Pipe ke aninto itrapikonteipe, Chukosro ke kan kueik ilosrkaweik lateik.
Pikatomeipe kan kaulli trashipikonteipe. Tru piro nilikwei lata kaulli ke. Inchipa Aurelio Mosquerei kui u kape Domingo Medinei kui. Inchen chuchape kaima pasrapikui chulkopik kuantrotokew truyu towei. Nupiyumei atruato chishmisropikui tru nuy kuantrowane.
Domingo Medinei kaulli pasreikui, tru latro namik pironilikwei. Truie tro no uninuk kepampashmikonteipe Misakwane, Inchente chuchape truyupe ka tsupikonteipe werimik.
CHUCHA: <i>Sruloweisromey yam nepuntraushi, nope chi kuik ashchape.</i> Tru pulelo pirowan nila tokarkuinkui. Mo misamerape hacienda umpu terrajeros teilo marik waropene, Katokanelope tru pishiwansro ampinkui. Ala kuallipe, tru recuperantrap chip, waminchip kuallipelokui mukutrintokucha. Truyu towey, tru srulo kucha Misak misra tsupikuinkui.
Tru Mama Manela yau munikwapene, Tru chuchape larap pasreikui tru atuall meran nilontrap. Srulope pieinuk aship, srol itsinuk morop, kato tru potokatan chi purayeikwan ashipikui.

<i>Srulo: Ñi trek atrup pasrotitru, ke lotso kutri srol konikui. ¿Chintampa trek atru ñipe?</i> <i>Chucha: Ke nan unam kei chulkopik wepatri, na ñun mortra chintrap trek atrupasrei.</i>
Ke tom pinakwan konoshi, kap kucha kappin artrap lateik konoshi, Inchen wam kalu pe, woo, woo, atre, ke pillipolom amtrup lateik ke. ;ÑUNE YU KUTRIMPE PE MAIWAN METROTRAWA YAM NEPUNTRUN! Chuchape mormik misropikonteipe, tru srulo wamintikwane.
Pishi pasrei tru yempe, mama manelai nusrkalo pe ala ampup menti tru hacienda sro mey kepamtrap. Inchen chuchape trune nuy nilo tsokolmeran ke tamara immenti atualmeran mantrap isua.
Mama Manela pe wetopeña ke pitis morop kuetsi tru nilikwane. Incha nuy yau kepintrap inchene ke nos kui nui isuinuk, chinchip amonermap tru haciendasro. Kutsin tsikwan kuchap inchene, tru pironilikwei kaulli puratrup tinchipikui itokuanimike.
Kato kualom, srulope pimentawan ipasropene, pillipolom woo, woo, mullipikui. Awentantrap kaimapen, yanto nuy kapinmerape nupio kekotrapikonteipe.
Trukualom, ser kutoke sruatrinkui chikopikwan. Moilokopen Misakmerape chinha trentermap isupento, ka trentitamap ka amoñipelokonteipe. Trento kollelo teimpala, tru namuy pipe cien años morik llupikoncha, Inchipa tru yanto piromeran kato wetotrapen tru namuy pishiMisakzhikpe kasrarap tre atritamap isua kopelokonteipe.

9.5. Ilustración del libro-álbum

El libro contiene 32 páginas. Se usa el doble paginado para dar una sensación de totalidad y no fragmentada de la historia. En la cosmovisión Misak la dualidad es importante. Existe lo frío y lo caliente, el macho y la hembra, el arriba el abajo, el acá y el allá. El terrateniente tiene un aspecto muy parecido con la chucha, así como el armadillo representa a un médico tradicional Misak.

10. Conclusiones

En el Centro educativo El Cacique vimos que buscan que la oralidad permanezca. El cuento relatado en el salón se encuentra en versión escrita, pero el profesor prefiere recrearlo en la oralidad. Aunque, la oralidad que se recrea sea diferente a la oralidad del *nachak*, (fogón), hay una disposición del colegio. El *nachak* es un espacio en donde la oralidad se construye en lo colectivo. No existe un objetivo institucional, sino que hace parte de la cotidianidad. Además, el fogón además de dar calor físico, hace que la gente se reúna y se comparta la palabra. Mientras que en la institución educativa encontramos una relación de autoridad por parte del maestro. El docente busca dar una moraleja y se encuentra establecido dentro unos parámetros institucionales. Es decir, hay objetivos que cumplir dentro de un plan de área escolar.

Sin embargo, tanto la oralidad del *nachak* como la del aula son complementarias. Es una gran iniciativa incluir los relatos orales dentro del plan de aula y así como se vienen rompiendo las barreras de la escritura, es necesario incluir otras lecturas, como la imagen y el texto, en este caso, el libro-álbum. Posteriormente, se pueden incluir la lectura de lo audiovisual. Los pueblos indígenas no están aislados del mundo occidental, más bien, se han apropiado de los elementos culturales de occidente. Los jóvenes hoy en día leen, pero no de manera lineal y vertical, sino a una lectura hipertextual almacenada en la web. En medio de toda la tecnología informática, el cabildo y los movimientos sociales indígenas impulsan por mantener la tradición. Por lo tanto, la escuela como institución debe estar

dispuesta a nuevas formas de leer e interpretar el mundo. Para Barbero (2002), el aprendizaje de la lectura empobrece toda una riqueza cultural que se guarda en la oralidad.

(...) pues al tratar de hablar como se escribe – siguiendo pautas escolares de corrección- los niños pierden gran parte de la riqueza que viene de su mundo oral, y lo que es peor su vivacidad narrativa. O sea que estamos ante un sistema -y una experiencia- escolar que no sólo no gana a los adolescentes para una lectura y una escritura enriquecedoras de su experiencia, sino que desconoce la cultura oral en cuanto matriz constitutiva de la cultura viva y la experiencia cotidiana entre los sectores populares confundiéndola, y reduciéndola de hecho a analfabetismo. (Barbero, 2002, págs. 6-7)

En el Proyecto Educativo Misak, aunque propone la inclusión de los aspectos culturales, se da una inclusión reglamentada por el Estado que dan prioridad a las artesanías y a la enseñanza de la lengua a partir de reglas fonológicas. Por lo tanto, creo que la principal función de la lengua, además de ser contener reglas gramaticales, es comunicar, por lo tanto, es necesario la enseñanza de la lengua desde un enfoque comunicativo. Las narraciones orales son un gran apoyo para comenzar a escribir la lengua. Así, la historia de la gente es motivo suficiente para comenzar a elaborar relatos tanto en la oralidad como en la escritura en libro-álbumes y en lo audiovisual.

Es esencial que las lenguas indígenas no se queden solamente en la descripción lingüística. Es necesario producir textos elaborados y los centros educativos son instituciones importantes para comenzar la escritura a partir de los niños y jóvenes. En este trabajo de grado quisimos aportar con la reelaboración de los relatos orales a partir de un enfoque histórico. Los niños y jóvenes pueden crear sus propios textos y se puede incluir la imagen y luego lo audiovisual.

El libro-álbum se presenta en una versión bilingüe. Es un material disponible principalmente para hablantes del *namtrik* y luego hablantes del español. Los docentes de primaria la pueden emplear en el área “Lenguaje y pensamiento”, materia establecida por el

programa de educación del Cabildo Indígena de Guambía. Con el libro-álbum aprenden a leer el *namtrik* y a la misma vez conocen la historia de recuperación de las tierras a través de la narración escrita y la narración de la imagen. Dejo pendiente para próximos trabajos a realizar el seguimiento del libro álbum dentro del aula de clase, además se espera que este trabajo impulse a realizar proyectos similares de la historia del Misak a partir de la lengua *namtrik* y la narración de la imagen en un libro álbum.

11. Bibliografía

Barbero, J. (1999). La educación en el ecosistema comunicativo. *COMUNICAR Revista Científica de Comunicación y Educación* (13), 13-21.

- (2002). *Educación desde la comunicación*. Colombia. Norma. Recuperado el 03 de mayo de 2017, de eduteka.icesi.edu.co:
<http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/SaberNarrar.pdf>

Biblioteca virtual Luis Ángel Arango. (s.f.). *Historia de la estadística en Colombia. La encomienda*. www.banrepcultural.org. Recuperado el Mayo de 2017, de www.banrepcultural.org:
<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/economia/estadcol/estadcol4.htm>

Blanche Benveniste, C. (1998). *Algunas características de la oralidad. En estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*. Barcelona, España: Gedisa.

Cabildo indígena de Guambía. (2013). *Plan de salvaguarda Misak*. Guambía: Cabildo de Guambía.

Cabildo indígena de Guambía. (Enero de 2010). *Por la defensa del patrimonio del pueblo Misak y los demás pueblos*. Recuperado el 20 de Febrero de 2017, de alaksreikya.files.wordpress.com:
<https://alaksreikya.files.wordpress.com/2013/10/manifiesto-guambiano.pdf>

Chiuminatto Orrego, M. (2011). Relaciones texto - imagen en el libro álbum. *Revista UNIVERSUM*, Volumen 1. Pág 59 a 77.

Dagua Hurtado, A., Aranda, M., & Vasco, L. G. (1998). *Guambianos: Hijos del aroiris y del agua*. Bogotá: CEREC.

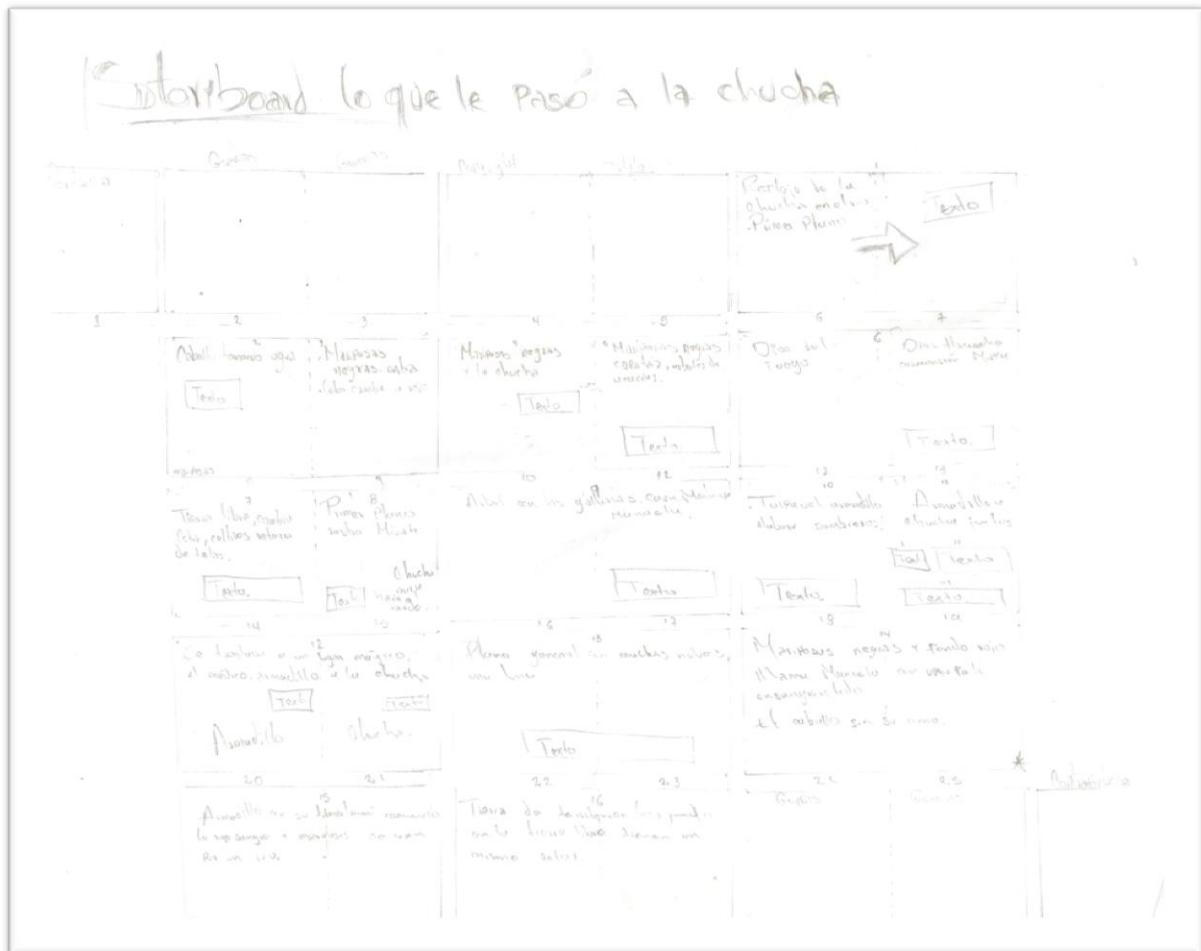
- Dagua Hurtado, A., Tunubalá Velasco, G., Varela Galvis, M., & Mosquera Franco, E. (2005). *Namuy KolliMisak Merei Wam, La voz de nuestros mayores*. Silvia, Cauca: Colección Educativa Piurek, Cabildo de Guambía.
- Dagua, A., Aranda, M., Muelas, B., & Vasco, L. G. (2000). *Korosraikwan Isukun, Historia y tradición guambiana 6, Comité de Historia del Cabildo Guambiano*. Bogotá: Ediciones Tatama.
- De Zan, J. (2008). *Memoria e identidad*. Universidad Católica de Santa Fé de Argentina. (Tópicos, Ed.) Recuperado el 20 de Enero de 2016, de <http://www.redalyc.org/https://goo.gl/6RCDzn>
- Elizagaray, A. (1975). *En torno a la literatura infantil*. La Habana: Unión de Escritores y Artistas de Cuba.
- Encina, J., & Ezeiza, A. (2015). *Desempoderamiento, juego y oralidad*. EL PAÍS. Recuperado el 13 de Febrero de 2017, de http://ilusionismosocial.org/pluginfile.php/1170/mod_resource/content/2/Desempoderamiento%20juego%20y%20oralidad__Autogestion7_sinimagenes.pdf
- Fajardo, D. M. (Abril-Junio de 2014). *El potencial didáctico del libro-álbum para la educación literaria-intercultural*. *Educación en Revista*. (52), páginas 45-48.
- Fayad Sierra, J. (Julio-Diciembre de 2015). Ciclos de vida como principio activo hacia una escolarización intercultural. *Revista Colombiana de Educación*. (69), páginas 121-133.
- Halbwachs, M. (2004). *La memoria colectiva*. Zaragoza, España: Prensa Universitaria de Zaragoza.
- Havelock, E. A. (2008). *La musa aprende a escribir. Reflexiones sobre la oralidad y escritura desde la antigüedad hasta el presente*. Baelona: Edición Paidós Ibérica.

- Montesperelli, P. (2004). *Sociología de la memoria*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Claves.
- Moreno Blanco, J. (2012). *Narrativas de la oralidad cultural en el contexto colombiano: Una introducción*. Santiago de Cali: Editorial Universidad del Valle.
- Muelas Hurtado, L., & Urdaneta, M. (2005). *La fuerza de la gente, juntando recuerdos sobre la terrajería en Guambía, Colombia*. Bogotá, Colombia: Instituto Colombiano de Antropología e Historia ICANH.
- Muelas, J., & Tunubalá, F. (2008). *Segundo plan de vida de pervivencia y crecimiento Misak, Mananasrokutri, Mananasronkatik Misak Waramik*. Silvia, Cauca: Cabildo Indígena de Guambía.
- Ong, W. (1982). *Oralidad y escritura. Tecnología de la palabra*. México D.F.: Fondo de cultura económica.
- Pallán Gayol, C. (2006). *Estudios de caso sobre textos jeroglíficos mayas del registro público de colecciones de México*. Tesis de pregrado para obtener el grado de licenciado en Arqueología. Escuela de Nacional de Antropología e Historia. Ciudad de México. Recuperado el 23 de enero de 2017, de http://www.wayeb.org/download/theses/pallan_2006.pdf
- Plá, I., & Velasco, J. (2013). *De cómo se perdió recuperó el maíz*. Ciudad de México: La caja de cerillos.
- Rocha Vivas, M. (2010). *Antes del amanecer. Antología de las literaturas indígenas de los Andes y la Sierra Nevada de Santa Marta*. Bogotá: Ministerio de Cultura.

- Silva Díaz, C. (11 de Abril de 2012). *El libro-álbum es un terreno propicio para experimentar*. Revista de letras. Recuperado el 14 de Febrero de 2017, de <http://revistadeletras.net/cecilia-silva-diaz-el-libro-album-es-un-terreno-propicio-para-experimentar/>
- Tenorio, M. C. (Agosto de 2011). Escolaridad generalizada: ¿Inclusión social o pérdida de la identidad cultural? *Revista de Estudios Sociales No. 40*, 57-71.
- Vasco, L. G. (2010). *Entre la selva y páramo. Viviendo y pensando la lucha india*. Bogotá Colombia. www.luguiva.net. Recuperado el 15 de Julio de 2016, de [Luguiva.net](http://www.luguiva.net): <http://www.luguiva.net/libros/detalle1.aspx?id=262&l=3>
- Yonda Canencio, G. A. (2014). *Khen Tama A' Juan Tama de la Estrella*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

12. Anexo

12.1. Anexo 1. Story board del cuento.





Por 20 cuentos enredados por vida o.

6

7



8

9



10

11



12

13

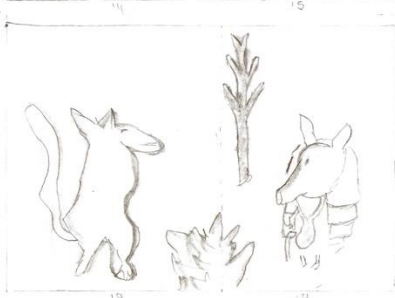


15



16

17



18

19



20

21

