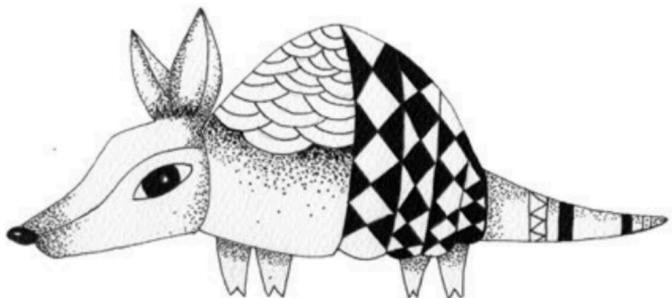


ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

“ÉBĒRA BEDEA: corazón de la cultura”¹



Corporación Oshún

Equipo de investigación:

Katherine Hernández Tusarma
Luz Fainery Valencia Torres
Maria Carolina Nieto
Maria Fernanda Chavarro
Paula Andrea Arcila

1. Objeto de estudio y descripción de la investigación:

La investigación “ÉBĒRA BEDEA: corazón de la cultura” consiste en el estudio de las bases de la lengua Ébēra Chamí con el acompañamiento de hablantes nativos e investigadores con trayectoria en el campo de la lingüística y la gramática específica de esta lengua. El estudio se realiza con el objetivo de contribuir al aprendizaje y difusión de la misma en el municipio de Pereira, mediante procesos de evaluación de la enseñanza; investigación sobre estrategias didácticas; y finalmente, el diseño y publicación de material educativo.

El primer objetivo específico consiste en “Evaluar el proceso piloto de enseñanza de la lengua Ébēra Chamí realizado durante el segundo semestre de 2019 y el primer semestre 2020”. El proceso de investigación comenzó en el año 2019 con la creación del semillero de lengua Ébēra,

El semillero de estudio “Aprendamos lengua Emberá”, surge en el año 2019 en el marco de la ejecución del proyecto “Palabras de Nuestra Tierra” apoyado por la Secretaría de Cultura de Pereira con el programa Concertación Municipal. Después de realizar una convocatoria abierta a todos los interesados en estudiar la lengua, se pudo mapear un grupo particular de personas que trabajan directamente con la comunidad indígena de Risaralda desde diferentes ámbitos: social, educativo, salud y antropológico; esta población potencialmente interesada cumple una labor de suma importancia porque tiene impacto directo en las comunidades.

¹ Beca de investigación en Patrimonio Cultural Estímulos de la ciudad de Pereira 2020.

El semillero desde sus inicios se planteó los siguientes objetivos:

- Generar un espacio permanente en la ciudad de Pereira para el estudio, difusión y valoración de la lengua Emberá Chamí.
- Formar a profesionales y demás personas interesadas en un nivel básico del manejo de la lengua Emberá Chamí.
- Fortalecer los procesos de formación sobre interculturalidad y patrimonio en el marco del proyecto “Palabras de nuestra tierra”.
- Diseñar una secuencia didáctica para la enseñanza de lengua Emberá básica.
- Crear material pedagógico de libre uso para la visibilización de la lengua Emberá Chamí en redes sociales y espacios educativos.

El primer momento del semillero “Aprendamos lengua Emberá” en el año 2019, se ejecutó en un periodo de 4 meses, con una intensidad de 2 horas semanales de manera presencial. El acompañamiento lo brindó inicialmente el historiador Eduardo Patiño, estudioso y hablante de la lengua, quien abordó aspectos básicos y fundamentales de la lengua para dar paso al uso y pronunciación a cargo de la docente Marleny Morales, mujer Emberá, hablante nativa; finalmente el proceso se fortaleció con el docente Libaniel Gutierrez, antropólogo, docente y hablante nativo Emberá Chamí del resguardo de Pueblo Rico, quien fortaleció los temas ya desarrollados y los componentes de la cosmovisión y cultura. Se contó con la asistencia constante de un grupo de 10 a 15 personas que culminaron el proceso exitosamente. La metodología usada durante los encuentros presenciales, fue la clase magistral hablada en un 50% en Emberá, se acudió a diferentes herramientas didácticas como el “Canasto didáctico Emberá Chami” elaborado por la Corporación oshún e integrantes del resguardo de Purembará, la traducción e interpretación de textos, actividades lúdicas complementarias y juegos de roles; aplicando siempre la transversalidad del conocimiento cultural en el estudio de la gramática y fonética.

En este proceso inicial se rastrearon bases teóricas que sustentaron la práctica pedagógica, como los aportes del lingüista Daniel Aguirre Lych y Mauricio Pardo sobre la estructura de la lengua y sus elementos gramaticales y fonéticos. Sin embargo, se identificó una ausencia de material didáctico actualizado sobre la enseñanza del Ŋbëra Chamí, específicamente de la variedad dialectal hablada en Risaralda, pues los estudios y material pedagógico publicado en años anteriores fue basado en la variedad de la comunidad Ŋbëra Eyabida ubicada en Antioquia; no obstante, estos documentos son antecedentes significativos para la presente investigación: “Manual de enseñanza y escritura Ŋbëra chami”, el libro: Aspectos gramaticales generales del idioma Emberá de Cristianía /Fundamentos morfosintácticos para una gramática Emberá (1998), la cartilla de lecto-escritura de Emberá Eyabida “Dazhi Ŋbëra bedea” de Mauricio Pardo. Estas producciones nos permitieron tener una base conceptual para plantear una propuesta didáctica acorde a las necesidades de la comunidad pereirana.

Para la fundamentación del proceso investigativo iniciado en 2019, fueron necesarios no solamente los estudios estructurales de la lengua, sino los aportes en torno a historia y cosmovisión del historiador Víctor Zuluaga en algunos de sus textos como: “Dioses, demonios y

brujos de la comunidad Chami” y el diálogo con sabedores de la tradición oral como Mario Ogarý.

Los logros alcanzados del proceso durante el año 2019 se pueden valorar de la siguiente manera:

1. Se identificó y atendió la necesidad de un grupo de profesionales de diferente campos del saber, quienes trabajan con comunidad Emberá y encuentran fundamental conocer de manera básica la lengua para reducir la brecha comunicativa y ejercer de manera competente su labor en la comunidad.
2. Se logró consolidar un grupo de estudio durante 4 meses, donde se pudo evidenciar un avance significativo.
3. Como resultado final, se diseñó un plan de estudio de lengua Emberá básico para mestizos, integrando la cosmovisión, usos y costumbres de la comunidad.

Actualmente el semillero continúa trabajando desde la virtualidad con un grupo que varía entre las 25 y 33 personas, y tres docentes de apoyo. En el proceso de enseñanza se han abordado temáticas pertinentes a un nivel básico de la lengua Œbëra Chamí tales como: el alfabeto, los pronombres, los saludos, formulación de preguntas, presentación personal, partes del cuerpo, los números, los colores y la familia. La cosmovisión, los usos y costumbres de la comunidad como los mitos, la pintura corporal, la ley de origen, el derecho mayor y el derecho propio, etc. están presentes de manera transversal en los contenidos del semillero.

Cada sesión es grabada y luego posteada en la red para ser de libre acceso, tiene un momento de planeación pedagógica con el equipo de trabajo, un momento de ejecución, en el que se desarrolla la clase utilizando elementos como diapositivas, infografías, videos, canciones o podcast, y guías elaboradas por el equipo de trabajo, posteriormente se dejan tareas a los participantes para practicar en casa; como último momento se evalúa la sesión, y se documentan los contenidos en guías pedagógicas, y un glosario que alimentarán posteriormente una cartilla ilustrada que hace parte de los productos de esta investigación.

Los criterios de evaluación del proceso pedagógico al interior del semillero se rigieron por los siguientes indicadores: - Conoce algunas narrativas de origen que rigen la cosmovisión Œbëra Chamí; - Sabe realizar una presentación personal en lengua Œbëra Chamí; - Realiza una descripción física en lengua Œbëra; - Conoce vocabulario de colores, números, animales, partes del cuerpo y familia; - Conoce los rasgos fonéticos principales de la lengua Œbëra Chamí. Para la evaluación de dicho proceso se realizaron cinco (5) sesiones de seguimiento y evaluación al grupo de estudio piloto, que permitieron identificar los alcances y resultados de las estrategias propuestas.

El segundo objetivo específico de esta investigación es “Realizar un rastreo documental en torno a los estudios sobre gramática y experiencias didácticas alrededor de la lengua Œbëra Chamí”, aquí se pretende engrosar el estado del arte y marco conceptual que se ha adelantado hasta el momento. Para documentar este rastreo se presenta en este artículo un estado del arte de las investigaciones afines, un marco conceptual, la descripción de la experiencia

pedagógica al interior del semillero de lengua, las estrategias didácticas utilizadas y los resultados de investigación.

El tercer objetivo específico es “Diseñar y publicar materiales y estrategias didácticas bilingües que faciliten la adquisición y fortalecimiento de la lengua Œbëra Chamí”, este objetivo pretende responder a la pregunta presente en toda la investigación: ¿Cuáles son aquellos materiales y estrategias pedagógicas que facilitan la adquisición de un nivel básico de la Œbëra bedea? Para responder a este objetivo se diseñaron (4) infografías, y (4) podcast que sirvieran como material de apoyo y estudio para los estudiantes del semillero. Las infografías son representaciones informativas gráficas que facilitan la memoria en el contexto de la virtualidad, estas contendrán elementos de la gramática, saludos, fórmulas verbales, ejemplos de cómo comunicarse en un contexto real. Los podcast son grabaciones a modo de cápsulas, con una duración de 3 a 5 minutos, allí se desarrollaron diferentes temáticas de la lengua como vocabulario, pronunciación, y fórmulas prácticas de comunicación verbal. Ambos materiales fueron usados y evaluados al interior del semillero y posteriormente publicados en los sitios virtuales de la Corporación Oshún.

La última meta que se planteó en esta investigación fue “Diseñar y publicar una (1) cartilla didáctica ilustrada digital e impresa, para la enseñanza-aprendizaje de un nivel básico de la lengua Œbëra Chamí”; para ello se conformó un equipo de trabajo especializado que ordenó, revisó, e ilustró las guías didácticas surgidas del proceso de formación iniciado en 2019. Esta cartilla contiene ilustraciones, hipervínculos a video-animaciones elaboradas durante el año 2020, podcast (cápsulas sobre la lengua y la cultura).

Esta cartilla será un apoyo a maestros, etnoeducadores, niños de primaria de escuelas interculturales, y específicamente de los colegios con mayor población indígena en Pereira como el “Gabriel Trujillo” (caimalito) y la Institución Educativa Compartir Las Brisas. El material también se difundirá gratuitamente de manera virtual. Se publicarán e imprimirán 100 ejemplares para ser repartidas entre niños de primaria del colegio “Gabriel Trujillo” de Caimalito y Compartir Las Brisas. Cabe resaltar que esta meta obedece a la necesidad urgente de crear un material didáctico innovador que tenga en cuenta las formas de aprendizaje de la comunidad Œbëra Chamí, en especial de los niños, basadas en lo visual y pictográfico. De esta manera se busca que sea útil como material base para el fortalecimiento de la lengua tanto en el contexto específico de las comunidades indígenas de Pereira, como en la enseñanza del Œbëra como segunda lengua a mestizos (Capunías) y afros (niorra) de la ciudad que buscan aplicarla en sus contextos laborales o interculturales.

Por último, es preciso anotar que en la actualidad las comunidades Œbëra presentan una disminución significativa del uso de la lengua tanto en los contextos educativos, a raíz del bullying escolar y el desconocimiento de su identidad, como en la cotidianidad, ocasionando la aparición de fenómenos lingüísticos como la “fusión” entre el español y el Œbëra, llamado: “Emberañol”, que conlleva a la pérdida de palabras y conceptos propios de la lengua y cultura. Las estrategias que serán el resultado de la presente investigación tienen el propósito de promover que las nuevas generaciones de hablantes hagan un uso correcto de la lengua, y

conozcan las visiones y expresiones propias de la cultura. Nota: En este documento se utilizará la denominación Œbëra Chamí, de acuerdo a la escritura fonética basada en los estudios de Daniel Aguirre Lycht, salvo en nombres originales de publicaciones que utilicen la denominación “Emberá”, sin embargo, aclaramos que se refiere a la misma etnia. La denominación Œbëra bedea, traduce “lengua Emberá”.

2. Antecedentes:

A continuación se exponen experiencias significativas en la enseñanza y aprendizaje de la lengua Œbëra y procesos similares en el contexto municipal, regional y nacional a través de los cuales damos respuesta a la pregunta: ¿Qué tipo de experiencias significativas se han llevado a cabo en los procesos de enseñanza de la lengua Œbëra y las demás lenguas indígenas en general, en el ámbito local, regional y nacional colombiano? Con esta indagación a través de documentos académicos pretendemos tomar ejemplos previos de procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas nativas , así como identificar actores y autores, las metodologías utilizadas por éstos para, finalmente proponer nuevas nuevas herramientas que permitan llenar posibles vacíos en materia de enseñanza de la lengua Œbëra.

Los documentos encontrados se agrupan de la siguiente manera:

- A. Materiales educativos sobre enseñanza de la lengua Œbëra.
- B. Documentos teóricos sobre la estructura de la lengua.
- C. Nuevas propuestas frente al uso de las TICs.

A. Materiales educativos sobre enseñanza de la lengua Œbëra:

Loewen y Wirsehe en 1960 publicaron una cartilla para alfabetización de adultos entre los Œbëras del Darién. Mauricio Pardo y Luis Alfonso Orozco, en 1986 crearon una cartilla que durante mucho tiempo estuvo circulando en diferentes escuelas rurales e interculturales y que fue apoyada por CODECHOCÓ- DÍAZ y la organización indígena Orewa. La Secretaría de Educación de Antioquia encarga a Carlos Raul Ortega y a Sergio Carmona 1988, la elaboración de una cartilla de lecto-escritura de la lengua Œbëra y otros grupos religiosos católicos que lideraron proyectos similares , como en el caso de Luz Latera en 1985, quien obtuvo patrocinio de la empresa privada para editar otra cartilla al idioma.

Por último, se conocen dos trabajos de Edel Rasmussen sobre el Œbëra hablado en el Darién panameño: uno de ellos se titula “Nociones gramaticales de Emberá”, publicado en 1985. Este trabajo aplica gramáticas occidentales tradicionales a través de las categorías gramaticales dadas a las Lenguas clásicas y modernas; muestra un gran conocimiento de la lengua Œbëra y da luces sobre aspectos gramaticales con un carácter pedagógico. Otro trabajo, publicado en 1986 se titula: “Principales rasgos fonológicos del Emberá”, este contiene una propuesta de ortografía Œbëra y una comparación con otras ortografías. Después de estos antecedentes se puede hacer el siguiente rastreo de documentos más actuales:

B. Documentos teóricos sobre la estructura de la lengua:

En la revista de Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia del año 1985, en el artículo “Las lenguas Chocó en Antioquia: Aspectos fonológicos”, Mauricio Pardo Rojas aclara que la familia lingüística Chocó está constituida por la lengua ébëra y waunana. En esta fecha se documentaron 30.000 integrantes de la comunidad Úbëra. Allí se establecen comparaciones fonológicas y lexicales entre las variedades habladas en diferentes territorios como San Antonio del Chamí y Antioquia.

El Manual Emberá realizado por Daniel Aguirre Lycht, Rubén González Vélez y Macario Panchi Carupia con la Gobernación de Antioquia en el año 2013, clasifica y sistematiza los sonidos propios de la lengua siguiendo los lineamientos del alfabeto fonético internacional (AFI). Con base en esta clasificación se enriquece el sistema de escritura de la lengua Ébëra Chamí, hablada por la comunidad de Karmatarúa, antigua Cristianía, en Antioquia. Esta investigación representa un estudio significativo para sentar las bases de la escritura y la introducción a la lengua al interior de las sesiones del semillero de lengua que se evalúa en esta investigación.

Manual disponible en:
<https://www.yumpu.com/es/document/read/36615546/manual-Emberá-gobernacion-de-antioquia>

En el año 2014, el doctor Daniel Aguirre Lycht, pública junto con la Gobernación de Antioquia, el Manual de enseñanza y escritura del Emberá 2 llamado: “Ebëra bedea:EL IDIOMA EMBERÁ; cómo se habla la lengua, curiosidades de su gramática”; allí se agrega al primer manual las raíces léxicas en Ebëra, los nombres y frases nominales, determinantes, verbos y frases verbales, oraciones coordinadas y subordinadas. Este material ha sido esencial para dar continuidad a los procesos de formación del semillero, permitiendo así fortalecer y ampliar el conocimiento de las categorías gramaticales de la lengua y los aspectos morfosintácticos que la rigen.

En el libro : “Estado actual de la clasificación de las lenguas indígenas de Colombia”, del Instituto Caro Cuervo, publicado en el año 1993, se encuentra un capítulo de Mauricio Pardo y Daniel Aguirre Lycht titulado “Dialectología Choco”, en el cual se recogen de manera histórica los intentos de categorizar las lenguas de la familia Chocó, como el artículo de Manzini (1986), considerado el más antiguo testimonio sobre la lengua Êbëra, y el diccionario de Constancio Pinto “Los indios Katíos” (1950), que contiene el vocabulario Êbëra más extenso publicado hasta la actualidad. Se discuten también las hipótesis de Paul Rivet sobre el origen de la lengua. Este libro aporta a la presente investigación, no solo un compilado histórico de los estudios más antiguos en la materia, sino una clasificación fonológica y la aclaración de las diferencias de los grupos dialectales.

Por otra parte, en el artículo: “La revitalización de la lengua Emberá en Colombia: de la oralidad a la escritura” (2017) de Andoni Barreña y Manel Pérez-Caurel, se socializa la experiencia de un proyecto piloto de investigación y enseñanza de la lengua a partir del diseño y elaboración de instrumentos pedagógicos basados en la lectoescritura y estructura gramatical que permiten dimensionar el proceso de sistematización por parte de docentes, investigadores y líderes de las comunidades indígenas del Chocó, quienes asumen este proceso como un ejercicio que garantiza el reconocimiento y valorización de su lengua ancestral a través de la implementación en el modelo enseñanza escolar de algunas instituciones educativas focalizadas.

C. La enseñanza de una lengua nativa a través de escenarios virtuales

En este rastreo, se encontraron los siguientes portales virtuales de divulgación acerca de las lenguas indígenas en Colombia:

El Portal de Lenguas de Colombia: Portal creado por el Instituto Caro y Cuervo a finales del 2008, centro de estudios literarios, sobre el idioma español y las demás lenguas indígenas, raizales y palenqueras de Colombia. Allí se encuentra información contenida en reseñas, artículos, entrevistas y productos multimedia que cumplen un rol de divulgación importante en el mundo de las lenguas nativas de Colombia. En el menú de este portal encontramos la siguiente clasificación temática: - Lenguas indígenas; - Lenguas criollas; - Lengua romanés o gitana; - Lenguas de señas colombiana; -Español de Colombia.

Sitio web: <https://lenguasdecolombia.caroycuervo.gov.co/>

El Diccionario electrónico sáliba-español es una herramienta interactiva para la documentación de la lengua y la cultura Indígena sáliba del departamento del Casanare (Colombia), creada también por el Instituto Caro y Cuervo, y la investigadora Hortensia Estrada. Los “sálibas”, son una comunidad indígena que habita en los llanos orientales de Colombia, especialmente en el departamento de Casanare. Cuenta con, aproximadamente, 1500 a 2000 integrantes (de acuerdo a la información del “Portal de Lenguas”). Es una lengua en peligro de extinción, ya que el frecuente contacto con los “blancos”, sobretodo por parte de los hombres, les ha llevado a practicar un “bilingüismo pasivo en lengua vernácula”, siendo las mujeres de la comunidad quienes más conservan el uso de la lengua. (Castro L., s.f) El diccionario contiene gran cantidad de palabras con sus respectivos datos gramaticales, usos e ilustraciones. Cuenta con un “manual del diccionario”, bibliografía completa sobre la comunidad sáliba; la página se puede consultar en: alemán, inglés, esperanto, francés, español, italiano y holandés. El diccionario se puede descargar en una aplicación que no requiere acceso a internet. (Instituto Caro y Cuervo, s.f).

Sitio web: http://saliba.caroycuervo.gov.co/index.php/P%C3%A1gina_principal

Maguaré y MaguaRED: “Maguaré”, es una estrategia del Ministerio de Cultura de Colombia, con contenidos digitales orientados a la primera infancia (de cero a 6 años). En este portal se encuentran algunas “rutas de exploración” de acuerdo a sus intereses. En la página principal,

hacia la esquina superior derecha, observará iconos con indicaciones como: “leer”, “jugar”, “cantar”, “bailar”, “crear”, “escuchar”, “ver”. Esta estrategia tiene un enfoque diferencial y de diversidad. En cuanto a lenguas indígenas, se encuentran canciones, arrullos y cuentos pertenecientes a distintos grupos étnicos de Colombia. Según el Ministerio de Cultura, en este portal “los niños disfrutan más de 500 contenidos como canciones, videos musicales, series audiovisuales, libros, cuentos, juegos interactivos y aplicaciones móviles, muchos de ellos realizados desde las convocatorias de estímulos del Ministerio de Cultura”. (Ministerio de Cultura)

Por otra parte, la expresión de esta estrategia para los usuarios adultos, es decir, para los cuidadores, agentes culturales y educativos o creadores de contenidos en todos los formatos, es MaguaRed. En cuanto a material de formación directamente relacionado con lenguas indígenas de Colombia se encuentra el libro *Lenguas nativas y primera infancia: Derechos y orientaciones culturales para la primera infancia* (Ministerio de Cultura, 2016).

Según el Ministerio de Cultura, MaguaRed “es el portal dedicado a los adultos que de alguna forma están relacionados con la primera infancia como padres, maestros, bibliotecarios, cuidadores y creadores de contenidos infantiles, [para que] puedan encontrar recomendaciones de uso sobre los contenidos y juegos de Maguaré, así como otras actividades, información y recursos complementarios, útiles para acompañar el desarrollo de los niños a través del uso y disfrute de la cultura.”

Aplicaciones interactivas de MaguaRed:

- El Relato del abuelo tigre: Este canto uitoto recuerda el día en que el tigre y la lluvia hicieron una apuesta para ver quién era el más poderoso. El objetivo de este juego es alejar con la nube a los indígenas que quieren cazar al tigre.
- Palmita con manteca: Aquí puedes interactuar con los personajes y objetos. Se recrea la canción-juego de la comunidad afrodescendiente de San Basilio de Palenque con la que la madre le canta al niño para dormirlo o calmarlo. Lo pone boca abajo sobre sus piernas y, mientras canta, le da suaves palmaditas en la cola o la espalda.
- Tinder: Canción campesina de San Jacinto, Bolívar. Mientras se disfruta la melodía se puede jugar a mover la hamaca del niño, haciéndolo saltar, marear y terminar en lugares inesperados.
- Quiero verme lindo: Este juego de palabras ha acompañado los baños de los niños Rom desde que vivían en carpas. En esta aplicación interactiva puedes ensuciar y bañar con agua y jabón a un par de niños gitanos.

Sitio web: www.maguarded.gov.co

“En mi idioma” es una plataforma que ofrece actualmente 7 cursos virtuales y 118 lecciones en lenguas indígenas y afrocolombianas de Colombia: Èbêrâ B'e'dea (Lengua de los Emberá), Nasa Yuwe (comunidad nasa), Bantu (comunidad Palenque de San Basilio), Bariara (resguardo Motilón), Nam Trik (pueblo Misak), Wayuunaiki (pueblo Wayuú) y Runa Shimi (pueblo Kichwa). Estos cursos están dirigidos especialmente a los integrantes de dichas comunidades y a pesar de que son gratuitos, algunos de estos requieren la aprobación previa del aprendiz por parte de la comunidad. (Escobar C, 2020).

En su página encontramos la siguiente definición del proyecto: “Sitio desarrollado en el marco del proyecto En Mi Idioma por Colnodo con el apoyo de la Asociación para el Progreso de las Comunicaciones y el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. El proyecto En Mi Idioma busca extender la participación de las comunidades indígenas en la sociedad del conocimiento, y a partir del uso de tecnologías de información y comunicación, ampliar el aprendizaje de su lengua para evitar su extinción” (enmiidioma.org, s.f)

Sitio web: <https://www.enmiidioma.org/>

Mapa Sonoro de Lenguas Nativas de Colombia: portal creado por el Ministerio de Cultura. Lamentablemente el sitio web está abandonado o no está actualizado (al parecer desde el año 2017). Encontramos la siguiente descripción del sitio: “En el Mapa sonoro de las Lenguas de Colombia podrás navegar a través del país visitando, conociendo y escuchando 37 de los 65 pueblos indígenas, palenqueros, creole y gitanos que habitan nuestro territorio y conservan su lengua viva, como parte fundamental de su propia identidad. También podrás descargar información de cada pueblo, relativa al estado de vitalidad de cada lengua” (Ministerio de Cultura)

En la página sólo se encuentra material sonoro y en video de 12 comunidades indígenas.
Sitio web: <http://mapasonoro.mincultura.gov.co/>

“Canasta de saberes” es un proyecto de la Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC) cuya autoridad es reconocida por gran parte de los grupos étnicos del país. se trata de un “espacio para reconocer, visibilizar y valorar las producciones indígenas; generar una red de intercambio de conocimientos y materiales; promover el uso de las tecnologías de la comunicación en el desarrollo de los principios del Movimiento Indígena; y avanzar hacia la consolidación de una biblioteca indígena nacional”. (Organización Nacional Indígena de Colombia, s.f).

Sitio web: <https://www.onic.org.co/canastadesaberes>

Indilenguas: Se define como una aplicación que busca difundir la diversidad cultural de Colombia a través de materiales “etnoeducativos”. A pesar de que se indica en este portal que la información que encontraremos es acerca de los “pueblos indígenas” y que podemos seleccionar el que sea de nuestro interés, solamente se encuentra al pueblo Emberá como un “diccionario”, “música y artesanía” y demás información sobre este grupo étnico. Esta iniciativa está vinculada a la Universidad Nacional de Colombia, sede Manizales, y parece no haber sido actualizada o continuada con los contenidos de los demás grupos indígenas que pretendía.

Sitio web: <http://gaia.manizales.unal.edu.co/indilenguas/index.html>

3. Marco teórico

3.1 Marco Legal

La Declaración Universal de Derechos Lingüísticos de la UNESCO: “proclama la igualdad de derechos lingüísticos, sin distinciones no pertinentes entre lenguas oficiales / no oficiales, nacionales / regionales / locales, mayoritarias / minoritarias, o modernas / arcaicas. Este

documento fundamenta el concepto de “Paz lingüística” en el cual debe haber respeto, justicia y equidad en todos los pueblos, si hay igualdad entre los pueblos y entre las lenguas habrá entonces convivencia social. De esta manera la lengua Êbëra Chamí debe tomar un lugar tanto en la academia, como en los procesos educativos e investigativos, sobretodo en los territorios donde habitan hablantes nativos, para superar el prestigio lingüístico del español sobre las demás lenguas nativas de Colombia y reconocer dichas lenguas como idiomas nacionales.

Otro concepto fundamental acuñado en la Declaración es el de “diversidad lingüística” que “entiende que TODAS las lenguas son patrimonio de la humanidad y transmite el convencimiento que este patrimonio no es ninguna propiedad sino un legado y como tal no se puede dilapidar. Con cada lengua que desaparece se altera el equilibrio ecolingüístico del mundo [...]” (Declaración Universal de Derechos Lingüísticos, 1998)

o Ley de Lenguas Nativas, dicta “normas sobre reconocimiento, fomento, protección, uso, preservación y fortalecimiento de las lenguas de los grupos étnicos de Colombia y sobre sus derechos lingüísticos y los de sus hablantes” (Constitución Política de Colombia) y el Artículo 2 promueve la “Preservación, salvaguarda y fortalecimiento de las lenguas nativas . Las lenguas nativas de Colombia constituyen parte integrante del patrimonio cultural inmaterial de los pueblos que las hablan, y demandan por lo tanto una atención particular del Estado y de los poderes públicos para su protección y fortalecimiento” (Constitución Política de Colombia, 1991) . Lo anterior respalda la presente investigación y todos los procesos realizados a nivel nacional para el fortalecimiento y recuperación de las lenguas nativas de Colombia.

3.2 Marco conceptual

3.2.1 Modelos teóricos que explican el objeto de estudio

A continuación se presentan los aportes teóricos de documentos relacionados con estudios lingüísticos del Êbëra Chamí, en este caso se presentarán brevemente las bases lingüísticas de la lengua como su abecedario y algunas características generales de la misma, tomadas del manual de Êbëra de Daniel Aguirre Lycht y los ejemplos adaptados en materiales pedagógicas de las sesiones del semillero de lengua, elaborados por el docente Sebastián Orrego.

La Êbëra bedea hace parte de la familia lingüística Chocó, la lengua tiene variedades dialectales como: Dobida, Eyabida, Chamí y Epera Siapidara. La variedad de la presente investigación es la Êbëra Chamí, hablada en Pereira por los inmigrantes de otros lugares de Risaralda como Pueblo Rico, Mistrató y los límites con el Chocó. Uno de los rasgos más característicos de la lengua es la nasalidad, que consiste en pronunciar, dejando salir aire no solo por la boca sino por la nariz, por ejemplo en palabras como: Úrise: escuche, Ê: canasto. Otros sonidos son de característica Gutural o glotal, es decir, con muchos cierres o interrupciones en la glotis. Por ejemplo: Bi'ia: bien, Bâ'arã: poco. También contiene consonantes implosivas, las cuales se pronuncian succionando aire. Por ejemplos: Buda: cabello, Bûurû: hueso. La lengua Êbëra como la mayoría de lenguas indígenas de Colombia,

es una lengua aglutinante, es decir, junta muchos conceptos en una misma palabra, por ejemplo: Wāwāde: bebé-casa: guardería.

El alfabeto Ŋbëra Chamí, llevado a la escritura con los estudios del lingüista Daniel Aguirre Lycht se compone de: vocales orales: A - E - I - O - U - Ù; vocales nasales: Ă - Ĕ - Ī - Õ - Ú - Û; consonantes: B - Ñ - D - CH - J - K - L - M - N - Ñ - P - R - S - T - W - Y. Estos conceptos fonéticos y gramaticales se profundizan en la publicación “Fundamentos morfosintácticos para una gramática Emberá” de Daniel Aguirre Lycht, que desarrolla aspectos como la ergatividad de la lengua, el orden morfosintáctico de las categorías gramaticales y las marcas fonéticas en la misma.

Por otra parte, el componente pedagógico y metodológico se aborda desde el precepto que la lengua Ŋbëra Chamí es de carácter eminentemente oral y que por consiguiente esta responde al contexto y realidades de la comunidad, que en muchos casos, es totalmente diferente a la significación del mundo occidental. Por lo tanto, la enseñanza de la lengua tiene como enfoque principal el componente cultural y cosmogónico; en este sentido en la investigación pedagógica se aborda actualmente una metodología mixta que combina el método gramática-traducción y el método enfoque comunicativo.

Según J. Seidenstücker, K. Plötz, H. S. Ollendorf y J. Meidinger, principales representantes del método gramática-traducción: “ La lengua es un sistema de reglas que debe ser enseñado mediante textos y relacionado con las reglas y significados de la primera lengua”. La base tanto de la descripción lingüística como de las actividades realizadas en clase es la lengua escrita. El vocabulario se aprende mediante listas de palabras y se pone especial énfasis en el grado de corrección de la traducción. Debido al carácter de virtualidad en donde se han desarrollado las últimas sesiones del semillero de lengua Emberá, la escritura de la lengua y la construcción de glosarios han cumplido un papel importante. El aprendizaje de la gramática es deductivo, es decir, se presenta una regla, que se explica y memoriza y luego se aplica en ejercicios de traducción. La oración es la unidad básica de la enseñanza y de la práctica lingüística. La lengua de enseñanza es la primera lengua del estudiante, en este caso el español. Todo esto a la luz del “movimiento de reforma” que es toda una revolución en la enseñanza de lenguas y donde expertos como C. Marcel, T. Prendergast y F. Gouin, proponen ideas transformadoras para el momento:

- Considerar el aprendizaje de la primera lengua como un modelo para la enseñanza de las lenguas segundas o extranjeras, destacar la importancia del significado en el aprendizaje de las lenguas y proponer la enseñanza de la lectura antes de las otras destrezas lingüísticas (C. Marcel).
- Descubrir que los niños utilizan destrezas relacionadas con la situación y el contexto para interpretar enunciados, y que emplean frases memorizadas y rutinas al hablar (T. Prendergast).
- Desarrollar un enfoque sobre la enseñanza de la lengua extranjera basado en observaciones del uso de la lengua por parte de los niños. En esta propuesta, un conjunto de situaciones y temas relacionados y organizados en secuencias o series sirven para ordenar y presentar la lengua oral. El contexto, el uso de gestos y acciones que apoyen el significado de los

enunciados adquieren especial importancia (antecedente de los métodos: Enseñanza situacional de la lengua y Respuesta física total) (F. Gouin; Richards, J. y Rodgers, T., 1986).

Lo anterior se contrasta con el “enfoque comunicativo” que pretende preparar a los aprendices para una comunicación real, no solo en la oral, sino también en la escrita, para ello se acude a textos, grabaciones, material audiovisual, que recreen contextos posibles y reales. En este método se da mayor relevancia al desarrollo de la competencia comunicativa, para ello es fundamental citar a autores como Halliday, W Labov, J. Austin y J. Searle; quienes conjugan ideas para proponer una alternativa pedagógica lingüística acorde a la realidad, social, cultural, política, etc. de la sociedad, para ello plantean las siguientes premisas: “La comunicación no es un mero producto, sino más bien un proceso, que se lleva a cabo con un propósito concreto, entre unos interlocutores concretos, en una situación concreta” (Álonso, 2015). Por consiguiente, no basta con que los aprendientes asimilen un cúmulo de datos, vocabulario, reglas, funciones; es imprescindible, además, que aprendan a utilizar esos conocimientos para negociar el significado. Para ello deben participar en tareas reales, en las que la lengua sea un medio para alcanzar un fin, no un fin en sí misma; por ejemplo, comunicarse con una hablante nativo de la comunidad Emberá para conocer el precio de un producto, preguntarle por su familia, expresar al médico tradicional una dolencia de alguna parte del cuerpo, presentarse al llegar a una comunidad que no habla español, y no, por ejemplo, para poder responder a una preguntas de un libro.

Uno de los propósitos del semillero de lengua Emberá es facilitar la interacción intercultural, se pretende capacitar a los participantes en las competencias para interactuar en los contextos culturales y educativos, por ejemplo: cómo dirigirse a un artesano Úbëra Chamí para comprar alguna de sus artesanías, cómo dirigirse, saludar e interactuar de manera básica en el aula con estudiantes de la misma etnia.

Para lograr estos procesos desde el enfoque comunicativo, la interacción oral entre los estudiantes es muy frecuente: en parejas, en tríos o entre toda la clase.

Para garantizar una comunicación real, las tareas se rigen por estos tres principios según Alonso (2015):

- Vacío de información: entre los interlocutores existe una necesidad real de comunicación, puesto que cada uno tiene que averiguar algo que sólo su compañero sabe, y si no lo averigua, no podrá realizar su propia tarea.
- Libertad de expresión. El hablante decide el contenido (qué va a decir), la forma (cómo va a decirlo), el tono, el momento, etc.
- Retroalimentación: las reacciones verbales y no verbales de su interlocutor le indican al estudiante en qué medida está alcanzando su objetivo en la conversación. (Sánchez, 1997).

En la experiencia educativa en los procesos de enseñanza de la lengua Úbëra, se ha podido dimensionar la lengua más allá de su estudio teórico y comprenderla como un vehículo para la comunicación en las clases y en los contextos particulares de los estudiantes en donde se vive la interculturalidad.

3.2.2 Modelos de investigación y justificación del modelo que orienta la investigación

La investigación se rige bajo la tradición cualitativa que se caracteriza por ser de tipo inductivo, se enfoca en situaciones específicas o en las personas; y pone énfasis en palabras y significados antes que en números (Maxwell, 2005). En el marco de esta tradición cualitativa, el presente proyecto se considera un estudio piloto exploratorio (Maxwell, 2005).

Maxwell explica que un estudio piloto o exploratorio puede diseñarse para examinar las ideas o los métodos del investigador y explorar sus implicaciones (p. 227). En este caso, el presente proyecto investiga el semillero piloto de Enseñanza de la Lengua Emberá, el cual ha sido diseñado e implementado con un propósito exploratorio a partir de los marcos conceptuales y metodológicos detallados en las secciones precedentes.

Más aún, el presente proyecto amparado en la tradición cualitativa y diseñado como un estudio exploratorio, utiliza elementos de etnografía tales como observación participante (Angrosino & Rosemberg, 2011). Angrosino y Rosemberg afirman que los científicos sociales en la tradición cualitativa son “observadores tanto de las actividades humanas como de los contextos en los cuales se desarrollan dichas actividades humanas” (p. 467). En el presente proyecto la actividad humana se refiere a la participación en las sesiones virtuales del Semillero de Lengua Emberá y los contextos son dichas sesiones, específicamente las 5 sesiones finales según el diseño del proyecto.

Finalmente, este breve marco conceptual sirve de base para — a través de metodologías mixtas y la creación de estrategias y materiales— reconocer la importancia de la gramática y el estudio fonético y morfológico, sin desconocer el objetivo central que es la comunicación, que en sí misma, implica ser consciente de la estrecha relación de las realidades y fundamentalmente la lengua Ñbëra Chamí como un catalizador cultural que lleva consigo el sentipensar de toda una etnia.

4. Diseño de la investigación

4.1. Premisa/hipótesis

Esta investigación parte de que la lengua no puede enseñarse abstraída del contexto cultural y la cosmovisión y por ello se plantea la necesidad de crear estrategias unificadas con enfoque cultural y de la mano de la comunidad hablante.

4.2. Participantes

Estudiantes y docentes del Semillero Piloto de Lengua Emberá.

4.3. Procedimientos y técnicas de recolección de información:

- **Entrevistas/grupos focales:** se realizó una evaluación cualitativa del semillero enfocado en las experiencias y percepción de los participantes a partir de dos grupos focales, uno con estudiantes y otro con educadores. Los grupos focales son definidos como “instancias para profundizar motivaciones, razones, valoraciones y expectativas acerca de distintos temas” (Ibertic) . El grupo fue facilitado por una moderadora que se basó en una guía de preguntas orientadoras, con el objetivo de llevar una conversación intencionada hacia responder las preguntas de investigación.

Grupo focal de estudiantes: se realizó el 11 de noviembre del 2020, a las 6:00 p.m, a través de la plataforma Meet. Previamente, se hizo una selección de 5 estudiantes que hubiesen estado en todo el proceso del semillero, para esto se tomó como referencia la asistencia consignada al final de cada sesión. (Ver anexo 1: Preguntas orientadoras de los grupos focales).

Grupo focal de docentes: se llevó a cabo vía Meet, el 21 de noviembre del 2020, a las 11:30 a.m, con la presencia de los 3 docentes que han acompañado el proceso: José Miguel Watiqui, Juan Sebastián Orrego y Lina Erika Ogari.

Para estos grupos focales, se tomó información demográfica que apunta a obtener información sobre dos intereses del proyecto: Contexto de multi e interculturalidad y contribuir a la formación de los educadores en colegios oficiales o privados con matrícula de diverso origen étnico y lingüístico.

Nombre:

Edad:

Afilación (colegio, Universidad, centro de enseñanza, empresa, etc):

Pertenencia étnica o lingüística:

- **Observación de clases:**

Cada sesión fue consignada en un instrumento de observación, en la que se analizó la eficacia de la Metodología mixta (gramática traducción y enfoque comunicativo) a partir del uso de recursos didácticos (audiovisuales, etc), la creación de contextos de uso de la lengua, el contenido cultural o cosmovisión, contenido de nivel básico de la lengua (componente gramatical) y la eficacia de las estrategias didácticas utilizadas en la creación de nuevo material didáctico, además de las dificultades y sugerencias que dieran los participantes al interior de la sesión. Al finalizar cada sesión se realizaron

encuestas de satisfacción para evaluar la eficacia del uso de estrategias didácticas y del contenido de la clase.

Instrumento de observación

Categoría	Sub-categoría	Pregunta de observación profesor	Pregunta de observación estudiante
Eficacia de la Metodología mixta (gramática traducción y enfoque comunicativo)	Recursos	¿Cuáles textos utilizó? ¿Qué Grabaciones utilizó? ¿Qué herramientas audiovisuales usó?	¿Responde? ¿pregunta?
	Contextos de uso	Como re-creó el profesor contextos posibles y reales para el uso de la lengua?	
	Contenido cultural (cosmovisión)		
	Contenido nivel básico lengua		
Eficacia para el fin de crear nuevo material didáctico			

Encuesta de satisfacción

Encuesta 11 de noviembre

¿Las herramientas pedagógicas como el juego de descripción, las diapositivas y el juego de roles, fueron útiles para su aprendizaje?

Si
 No

La clase de hoy ¿le otorgó la posibilidad de conocer más acerca del pensamiento y realidad de la cultura hebrea?

Si
 No

¿Las estrategias utilizadas en la clase facilitó el uso de la lengua?

- **Evaluaciones específicas del nivel de la lengua mediante herramientas virtuales:**

Como ejercicios evaluativos y de puesta en práctica del contenido de cada sesión se plantearon cuestionarios de selección múltiple, sopas de letras, ejercicios para completar frases, unir conceptos con imágenes, traducción de palabras; usando plataformas como Quizziz, Tomi, Kahoot y formularios de Google con preguntas abiertas. Al finalizar las 5 sesiones de evaluación del proceso se realizó una evaluación oral vía Meet en la que se evidenció el uso y pronunciación de la lengua en la oralidad con temáticas del nivel básico de la lengua como los saludos, la presentación y descripción personal, y una evaluación gramatical final realizada a través de las siguientes preguntas abiertas en un formulario de google y en la plataforma Tomy, el día 25 de noviembre a las 5:00 p.m.

Preguntas realizadas en la evaluación final

- 1) ¿Qué elementos de la cultura y cosmovisión Œbëra Chamí recuerdas? Descríbelos
- 2) Realiza tu descripción física: la cultura, forma y color del cabello, estatura, color de piel.
- 3) Preséntate en Œbëra bedea, ten en cuenta nombre, lugar de vivienda, lugar de nacimiento, edad, trabajo y estudio.

4.4. Métodos y técnicas de análisis

Análisis Temático (Braun & Clark, 2005)

Los contenidos de los grupos focales y de la observación participante fueron analizados a partir del enfoque de análisis temático (Braun y Clarke, 2006). Según Barrera, Tonon y Salgado (2012), el análisis temático es definido como “un método para el tratamiento de la información en investigación cualitativa, que permite identificar, organizar, analizar en detalle y reportar patrones o temas a partir de una cuidadosa lectura y relectura de la información recogida, para inferir resultados que propicien la adecuada comprensión/interpretación del fenómeno en estudio (p. 217) . De conformidad con el método de análisis temático, se surtieron las etapas sugeridas por Braun y Clark (2006) a partir de codificación inicial, lectura de todos los textos, agrupación de códigos, re-lectura e identificación de temas. El anterior proceso estuvo determinado en alineación con la pregunta y los objetivos de esta investigación, (1) evaluar el semillero de lengua Œbëra y (2) brindar bases para la creación del material pedagógico, en este caso, una cartilla didáctica de Nivel básico de lengua Œbëra enmarcada como una de las metas al interior de este proyecto

Como resultado del análisis temático, se identificaron cuatro (4) grandes temas, estos son:

1. Enseñanza/aprendizaje de la lengua vinculada a la cultura.
2. Contextos de aprendizaje- Retos de la virtualidad.
3. Diversidad de estrategias pedagógicas y didácticas.
4. Aplicabilidad del aprendizaje en interacciones cotidianas y profesionales.

5. Resultados y discusión

Los resultados que se obtuvieron a partir de la herramienta de recolección de datos: grupos focales, encuestas de satisfacción y el “análisis temático” de los mismos son:

Enseñanza/aprendizaje de la lengua vinculada a la cultura

Esta categoría se define a través de la transversalización del conocimiento cultural en la enseñanza/aprendizaje de la lengua, tomando como referente: las narraciones, la cosmovisión y la identificación del significado de las palabras de acuerdo al contexto cultural.

Estos referentes fueron tomados a través de los podcast sobre la cultura Emberá realizados por la Corporación Oshún, exposiciones de los docentes y diferente material multimedia utilizado en las sesiones. Los estudiantes reconocen la importancia de dar contexto cultural a los elementos gramaticales y fonéticos, ya que esto otorga el valor simbólico que este aprendizaje busca. Referirse al contexto, al modo en que viven los Emberá, la posibilidad de escuchar la lengua en los cantos tradicionales, o en la conversación cotidiana de los docentes nativos, permite identificar el significado de palabras en Œbëra bedea y su contexto cultural. Según los resultados de las encuestas realizadas al finalizar cada sesión, el aprendizaje mediado por el conocimiento cultural les permitió conocer más acerca del pueblo Emberá Chamí y alimentó sus posibilidades de aplicabilidad de la lengua en un campo profesional y cotidiano.

Según los resultados de la evaluación final realizada, en la pregunta en torno a la cosmovisión se identificaron temas como el jaibanismo, la asimilación de la naturaleza, la composición familiar y sus relaciones dentro de la misma, los tejidos en diferentes materiales, los canastos, las artesanías, los cultivos. Las palabras que pertenecen al español y no tienen traducción en lengua Emberá, como el hecho de que no exista la palabra “gracias”, pues en el contexto cultural de la comunidad no se agradece sino que se responde con otro favor; la ausencia de la palabra estrella, los préstamos lingüísticos del español en palabras que no existen en el mundo Emberá. Una de las apreciaciones al respecto, en el grupo focal de estudiantes, fue la de Víctor Fernández Abadía²: *“me han servido las narraciones y hablar del contexto cultural, esto permite aprender más fácil la lengua.”*

Los estudiantes hacen un reconocimiento del valor que tiene la participación de docentes nativos en el semillero, esto contribuye en el aprendizaje de la lengua y la posibilidad de interactuar con la cultura; el interactuar con un docente nativo les permite recordar a los

² Integrante del grupo focal de estudiantes.

estudiantes indígenas palabras indígenas olvidadas, escuchar una pronunciación más pura, nuevo vocabulario y a los capunías (mestizos) y niorra (afro) les abre el universo de otra cultura.

El docente mestizo del semillero, Juan Sebastian Orrego³, dice: “*El tener contacto con los nativos que están presentes en la clase, ha contribuido mucho en mi aprendizaje de la lengua. En este momento de la pandemia, de la cuarentena, es difícil tener contacto con los nativos, entonces las clases son un espacio donde se puede practicar mucho la lengua.*”

Contextos de aprendizaje- Retos de la virtualidad

Esta categoría obedece a la resignificación que todos los espacios educativos tuvieron que enfrentar, y es pasar de instancias presenciales a la virtualidad, tanto con sus ventajas como sus desventajas.

Los estudiantes que han sido parte del semillero desde su inicio, en el segundo semestre del 2019, sienten la ruptura en su aprendizaje al momento de pasar a la virtualidad, no sienten la conexión con sus docentes, además de que la interacción deja de ser “amigable”, sin embargo, otros piensan que este descontento no lo viven la mayoría de estudiantes, pues todas los participantes tienen maneras distintas de aprender, y las herramientas virtuales (audiovisuales) han podido contribuir satisfactoriamente en el aprendizaje de algunos de ellos a pesar de la ausencia de interacción física. Por otra parte, los docentes encuentran las siguientes desventajas: 1. Los problemas de conectividad. 2. No se puede brindar una orientación más cercana y personalizada. 3. La enseñanza de la nasalidad y articulación resultan complicados a través de plataformas virtuales.

Aun así, las ventajas que relacionan los participantes de los grupos focales en torno a la virtualidad son importantes y nutren la investigación: 1. La posibilidad de que muchas personas de diferentes partes del país se puedan vincular. 2. Que los diferentes niveles de la lengua con los que llegan los participantes permiten un aprendizaje colaborativo. 3. La utilización de herramientas pedagógicas interactivas. 4. El aprendizaje que los docentes adquirieron en la utilización de las herramientas tecnológicas.

El nuevo ambiente de enseñanza-aprendizaje a pesar de sus dificultades, trajo múltiples beneficios como: ampliar la cobertura y llegar a personas de todo el país, la participación de nuevos docentes nativos de lengua Emberá, ofrecer nuevas estrategias y didácticas de enseñanza, se implementó la gamificación de las sesiones, se pudo evaluar y recolectar datos importantes sobre el avance de cada participante, así mismo, ordenar material de libre acceso como las clases grabadas, infografías y podcast, que se sumaron al repositorio de la Corporación Oshún.

La herramienta de observación permitió visualizar la constancia de la asistencia de todos los participantes, con una cantidad aproximada de 22 a 30 estudiantes por cada una de las sesiones; mientras las clases se desarrollaban, ningún estudiante se retiraba a excepción de alguno que tuviese problemas de conectividad. En las actividades aplicadas por los docentes,

³ Integrante del grupo focal de docentes.

la mayoría de estudiantes participaban independientemente de su nivel de adquisición de la lengua, evidenciando su pronunciación, manejo de vocabulario y capacidad de interacción.

Cabe aclarar que en el semillero hay un grupo mixto de estudiantes, conformado por capunías (mestizos), indígenas Emberá Chamí, Niorra (afros), de distinta procedencia, en su mayoría de la ciudad de Pereira; algunos tienen un conocimiento más avanzado de la lengua, por sus trabajos al interior de comunidades, otros tienen un nivel básico de la lengua, otros solo nociones generales. Los participantes son investigadores, estudiantes universitarios, amas de casa, docentes, profesionales y no profesionales interesados en el aprendizaje de una lengua nativa colombiana. El grupo mixto y la diferencia en niveles de uso de la lengua facilitó que el grupo avanzado sirviera de ejemplo y motivación para los demás, en la fonética y pragmática de la lengua.

Diversidad de estrategias pedagógicas y didácticas

Esta categoría se divide en las estrategias más efectivas para el aprendizaje de la lengua y las propuestas para el mejoramiento de la enseñanza/aprendizaje de la lengua.

Los docentes a lo largo de las sesiones utilizaron diferentes metodologías: aprendizaje cooperativo, metodología participativa y el método silábico. Esto, a través de diferentes recursos didácticos. La encuesta de satisfacción (la observación del estudiante) muestra una aceptación y eficacia de las herramientas utilizadas en las 5 sesiones, respecto al contenido nivel básico lengua, contenido cultural (cosmovisión) y contextos de uso, en un 96.44%.

Las estrategias más efectivas para los estudiantes fueron:

- Infografías sobre gramática Êbëra.
- Podcast sobre la cultura Emberá.
- Narraciones orales.
- Juego de roles.
- Diapositivas.
- Pruebas interactivas.
- Retroalimentación de temas de clases pasadas.
- Complementariedad entre los docentes (pronunciación y contexto del docente nativo con las explicaciones gramaticales del docente mestizo)
- Utilización de imágenes junto con las palabras en Êbëra bedea.

Dentro de estas estrategias implementadas en la clase, cabe mencionar las estrategias de estudio que surgen a partir de la motivación individual, actividades que se hacen fuera y dentro de la clase por algunos estudiantes para la adquisición de la lengua, las más sobresalientes son:

1. La retroalimentación: esta se hace de manera individual, utilizando elementos como los videos colgados de las grabaciones de cada sesión en la plataforma de YouTube, en la cuenta de la corporación. La retroalimentación durante la semana con los apuntes tomados en la clase, disciplina y motivación de aprendizaje (ya sea profesional o personal).
2. “Desmenuzar” los contenidos: cómo se pronuncia cada fonema, cómo se escribe cada partícula de la oración, desglosar de manera escrita todo lo aprendido en la clase.

Las estrategias implementadas por los docentes buscaron abarcar no solo la parte gramatical, sino el léxico y la pronunciación, enfatizando en la importancia del uso de la nasalidad, y la vocal intermedia (u).

Las dificultades manifestadas por los estudiantes fueron la adquisición de la pronunciación correcta, uso de vocabulario, la conjugación de verbos en presente simple con los diferentes pronombres y la formación de oraciones.

Debido a las anteriores dificultades mencionadas, se plantearon propuestas para el mejoramiento de la enseñanza/aprendizaje de la lengua:

- Facilitar material de estudio como fichas y guías de complemento, para el trabajo en casa durante la semana, con el acompañamiento y revisión del docente.
- Utilización de plataformas interactivas con los temas tratados en las clases que refuerzen el aprendizaje.
- Actividades de interacción entre los participantes.
- Convertir los contenidos en ejercicios lúdicos. Aplicar la gamificación como juegos de roles, creación de avatares, etc. que involucren las emociones en los procesos de aprendizaje.
- Utilizar el bilingüismo en los materiales visuales como las diapositivas usadas al interior de las clases. Por ejemplo, en la parte superior de cada palabra en Ébëra bedea, colocar su traducción en español para establecer relaciones entre las dos lenguas.
- Continuar alimentando el glosario compartido en Google Drive (estrategia implementada en el semillero) con el vocabulario nuevo aprendido en cada clase. Se sugiere la creación de un glosario interactivo que contenga, imágenes y pronunciación de cada palabra.
- Conocer más a los estudiantes, desde sus contextos, reconocer qué temáticas y competencias se les dificulta y, a partir de esto, crear horarios de asesoría o enfocar las clases en reforzar dicha dificultad. Así, mejorar la interacción académica entre estudiante y docente, estudiante y estudiante.
- Realizar dictados que fortalezcan la capacidad de los estudiantes de formar oraciones, y diferenciar los rasgos fonéticos como la nasalidad en las palabras.
- Hacer con regularidad encuestas tipo likert, para medir la satisfacción de los participantes frente al semillero.

Viviana Reyes⁴: “Las infografías y las gamificaciones, pueden ser herramientas muy importantes, icónicas y creativas para reforzar lo aprendido durante la clase, ya que, se está desaprendiendo para aprender algo nuevo, por ejemplo, otra manera de decir ‘hola’”.

Aplicabilidad del aprendizaje en interacción cotidianas y profesionales

Esta categoría hace referencia a la interacción intercultural que generó el semillero beneficiando los campos laborales de los participantes y dando claves para la comprensión de un contexto cultural específico.

En primer lugar, se interrogó por la motivación para ingresar y continuar en el semillero. La mayoría de los participantes son profesionales en diferentes áreas: educación, trabajo social, salud, entre otros; sus motivaciones parten del desconocimiento de la herencia ancestral, su lengua y su cultura, barreras comunicativas con las comunidades Emberá, tanto a nivel profesional con la prestación de servicios, como en la interacción cotidiana en la ciudad de Pereira o en otros municipios donde habita la comunidad Emberá. Otra motivación de los participantes es la promoción de la interculturalidad a través de la creación de material pedagógico y la interacción con nativos hablantes desde la virtualidad.

Los estudiantes del semillero pretenden aplicar sus saberes en:

1. La creación de material pedagógico, donde los niños Emberá hablantes puedan leer cuentos en su lengua y que los niños no hablantes de Ţběra bedea también aprendan un poco de esta lengua ancestral.
2. Comprensión del territorio: el aprendizaje de la lengua, puede hacer entender al otro.
3. Ser mediadores con el resto de la sociedad y en las escuelas.
4. Pensar la lengua Ţběra Chamí como una segunda lengua y no una lengua extranjera.

En segundo lugar y como producto de lo anterior, se interrogó sobre la aplicabilidad y los aprendizajes adquiridos en el semillero. La percepción general acerca de los avances en la adquisición y aplicación de la lengua Ţběra, son positivos. Se corroboró esto en la evaluación final en donde se evidenció el manejo de vocabulario de alimentos, naturaleza y animales, presentación personal, descripción física, saludos, horas del día, partes de la casa y parte de la cosmovisión de la cultura Emberá.

Los docentes adquirieron conocimiento del uso de herramientas interactivas virtuales y reforzaron palabras indígenas olvidadas, en el caso de la docente Lina Erika Ogarý gracias a la necesidad de enseñar la lengua aumentó su interacción con sus padres, hablantes nativos, y recopiló vocabulario.

Por último, en el grupo focal de docentes se reconoció la ausencia de procesos formativos y de escritura de la lengua Ţběra; en ningún resguardo indígena de Risaralda existe un espacio de

⁴ Integrante del grupo focal de estudiantes.

enseñanza de la lengua para la misma comunidad a partir de la escritura, toda enseñanza se hace desde la cotidianidad y la oralidad. Para los procesos de enseñanza/aprendizaje es necesario alimentar los esbozos de la gramática de la lengua Ţbëra conocidos hasta el momento, y crear materiales pedagógicos para esto. Es importante que el semillero realice una contribución a la comunidad indígena y no pretenda la explotación de los saberes ancestrales. Hay limitaciones en las escuelas rurales indígenas, pues los niños aprenden de maneras diferentes a los colegios de las zonas urbanas, lo que implica un gran desafío para los docentes.

José Miguel Watiqui⁵: “No conozco en ningún resguardo indígena un espacio de enseñanza a la misma comunidad. Hay escuelas, centros de encuentro donde enseñan lengua Ţbëra pero no hay escrito, la enseñanza en la escuela siempre ha sido oral. Y ahora en esta corporación se está plasmando todas las palabras en Ţbëra y esto ha quedado escrito, es una gran historia para Risaralda”

Resultados de aplicación de pruebas de adquisición de contenidos (gramática y vocabularios)

El Quizz número 1 (ver anexo 2) obedeció al indicador # 3: Realiza una descripción física en lengua Ţbëra. El Iquizz contó con la participación de 34 estudiantes del semillero, de los cuales cuatro (4) tuvieron una precisión en el 100%, respondiendo correctamente las cuatro preguntas formuladas (Ver anexo 3. Porcentajes y respuestas al quizz: descripción física).



Quince (15) estudiantes de treinta y cuatro (34) respondieron un 75% de preguntas correctas.

⁵ Integrante del grupo focal de docentes. Docente nativo Emberá.

	Stefania Ramírez	<div style="width: 75%;">3</div>	<div style="width: 25%; background-color: #f08080;">1</div>	75% Precisión	2230 Puntuación
	Daniela Marín*	<div style="width: 75%;">3</div>	<div style="width: 25%; background-color: #f08080;">1</div>	75% Precisión	2190 Puntuación
	Marisol Osorio	<div style="width: 75%;">3</div>	<div style="width: 25%; background-color: #f08080;">1</div>	75% Precisión	2180 Puntuación
	Viví sebas	<div style="width: 75%;">3</div>	<div style="width: 25%; background-color: #f08080;">1</div>	75% Precisión	2090 Puntuación
	Julieta	<div style="width: 75%;">3</div>	<div style="width: 25%; background-color: #f08080;">1</div>	75% Precisión	2060 Puntuación
	Juan David Loaiza	<div style="width: 75%;">3</div>	<div style="width: 25%; background-color: #f08080;">1</div>	75% Precisión	1890 Puntuación

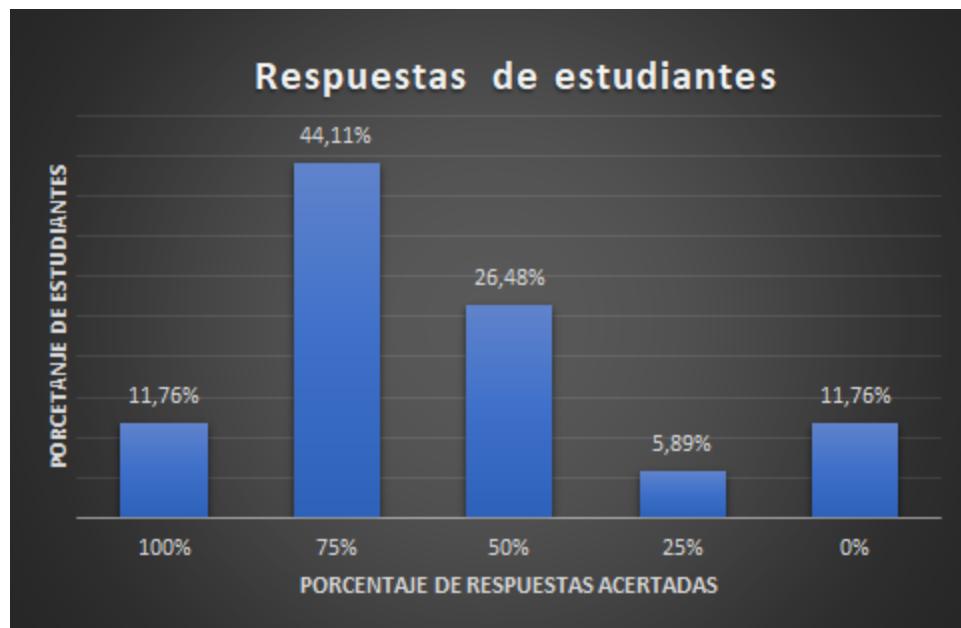
Nueve (9) estudiantes respondieron el 50% del quizz correctamente. Dos estudiantes respondieron correctamente el 25% del Quizz.

	Dahiana Rincón	<div style="width: 25%;">1</div> <div style="width: 75%; background-color: #f08080;">3</div>	25% Precisión	930 Puntuación
	Alejandro	<div style="width: 25%;">1</div> <div style="width: 75%; background-color: #f08080;">3</div>	25% Precisión	920 Puntuación

Cuatro (4) estudiantes no respondieron ninguna pregunta correctamente:

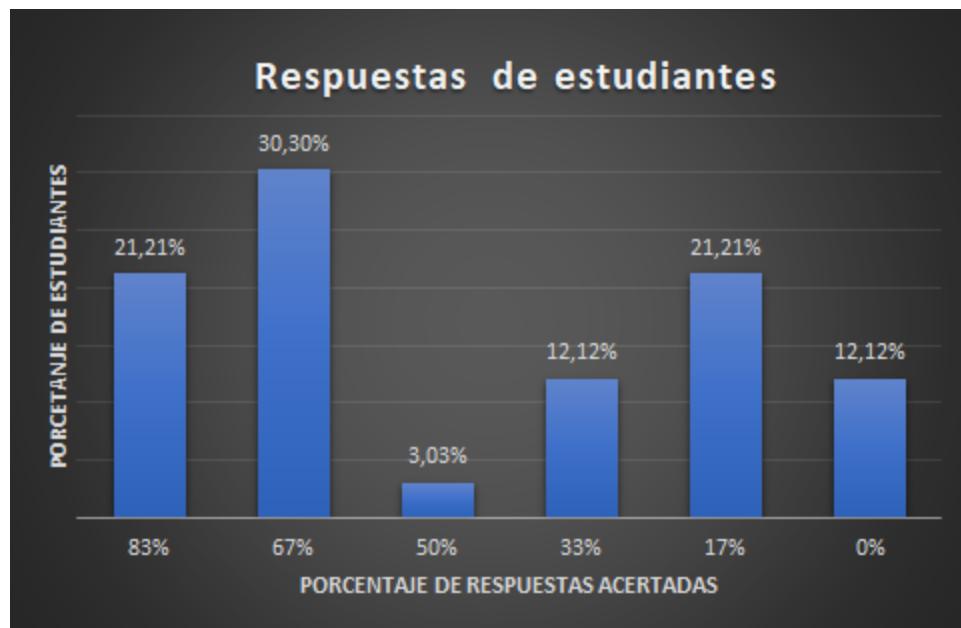
	Angie Iugo	<div style="width: 0%;">4</div>	0% Precisión	0 Puntuación
	juan david loaiza	<div style="width: 0%;">4</div>	0% Precisión	0 Puntuación
	Carmen	<div style="width: 0%;">4</div>	0% Precisión	0 Puntuación
	me	<div style="width: 0%;">4</div>	0% Precisión	0 Puntuación

Tomando lo anterior como insumo, se puede ver el balance en el siguiente gráfico:



Más de la mitad de estudiantes (19 de 34) respondieron un 100% y 75% del Quizz correctamente, indicando que manejan vocabulario propio de la descripción física que incluye talla, color de piel, cabello, cultura. Hubo un 64% de precisión a nivel grupal.

La evaluación final (ver anexo 4), se realizó por medio de la plataforma Tomi, participaron 33 estudiantes, el quizz constó de 6 preguntas que obedecieron a los indicadores: conoce vocabulario de colores, números, animales, partes del cuerpo y familia; y conoce los rasgos fonéticos principales de la lengua Êbëra Chamí. De acuerdo al informe de porcentajes arrojado por la plataforma, siete (7) estudiantes respondieron el 83% del Quizz correctamente. 10 estudiantes el 67%, Un (1) estudiante el 50%, 4 estudiantes el 33%, 7 estudiantes el 17% y 4 estudiantes no respondieron ninguna correctamente. Lo anterior indica que la mitad de estudiantes (17) tuvieron un 83% y 67% de precisión en esta evaluación final.



El anterior gráfico indica que el 30,30% de estudiantes respondió en un 67% de manera correcta el cuestionario, y un 21,21% respondió correctamente el 83% del mismo. Lo que indica que el 51,5% de estudiantes logró un nivel básico de adquisición de los indicadores planteados y el 48,9 % de estudiantes no ha adquirido aún estos componentes.

El profesor Miguel Waitiqui determina en su informe final (ver anexo 5) y observaciones realizadas durante el proceso que la mayoría de estudiantes han avanzado en su proceso de lectura y escritura de lengua Emberá.

6. Conclusiones

- En los procesos de formación y estudio de la lengua Ñbëra es vital la complementariedad entre los saberes tradicionales como la cosmovisión, narrativas de origen, pronunciación, léxico, expresiones cotidianas que hacen parte del uso oral de la lengua; y las estructuras lingüísticas occidentales, que permiten la comprensión de su funcionamiento en los niveles gramatical y sintáctico.
- Las ilustraciones y las herramientas icónicas son importantes dentro del aprendizaje de la lengua Ñbëra, ya que permiten la asociación de la palabra con la imagen, la posibilidad de la retroalimentación y retención de la información.
- A nivel nacional existen materiales y estrategias virtuales para el estudio y promoción de lenguas nativas, como plataformas interactivas, algunos diccionarios y estudios que teorizan estas realidades lingüísticas, sin embargo estas herramientas son muy escasas, algunas están incompletas o abandonadas en la web, y por lo general no llegan a las comunidades indígenas que carecen de conectividad. En el caso de la

lengua Ébëra es necesario la creación de un diccionario actualizado, glosarios, juegos y más materiales físicos y virtuales para su fortalecimiento.

- La gramática de la lengua Ébëra en Risaralda es un proceso de investigación aún incompleto, que dificulta los procesos educativos dentro de la misma comunidad Emberá en torno a la comprensión y difusión de la estructura de su propia lengua. La fundamentación de una gramática puede servir de base para la enseñanza del Ébëra como segunda lengua, la capacitación de maestros indígenas, puede favorecer la investigación en torno al funcionamiento de la misma y su comparación con otras lenguas nativas; reconociendo su importancia como Patrimonio Inmaterial de los colombianos. Las comunidades indígenas rurales Emberá son eminentemente orales, no hay uso de la escritura de la lengua, evidenciando la necesidad de crear material pedagógico físico, que pueda ser guianza de una metacognición cultural que coadyuve a usar la lengua tanto en los contextos orales, escritos, comunitarios y académicos..
- El proceso educativo del semillero permite la formación de mediadores culturales con el resto de la sociedad y en las escuelas, haciendo una contribución real y de calidad en diferentes campos cotidianos y profesionales, divulgando y construyendo puentes que forjan empatía, respeto y democracia.
- El semillero logró obtener en un 50% de participantes un nivel básico de la lengua y un conocimiento general de elementos de la cosmovisión, usos y costumbres del pueblo Emberá de Risaralda.
- El proceso de enseñanza-aprendizaje desde la virtualidad dejó como insumo la grabación y publicación de 17 sesiones que intercalan temas gramaticales y culturales, guiados por los docentes Lina Érika Ogarí de la comunidad indígena de Caimalito (Pereira), Miguel Watiqui del Resguardo Unificado de Mistrató y Sebastian Orrego; estas sesiones son de libre acceso y pueden consultadas en: <https://www.youtube.com/watch?v=ht9corv592k&list=PL0cLa7e9BNLZbbA6mYPSd24U6kdWhZ7vH>
- Otros productos del proceso es un grupo de podcast sobre aspectos de la lengua y cultura Emberá Chamí de Risaralda , un grupo de infografías sobre la lengua, una cartilla didáctica ilustrada construida a partir de las secuencias didácticas implementadas en el semillero. Estos materiales pueden ser consultados en los siguientes links:
<https://anchor.fm/corporacion-oshn/episodes/MUJER-EMBERA--RITUAL-DE-LA-PARUKA-ejd641>
https://issuu.com/corporacionoshun/docs/ilovepdf_merged_3_
https://issuu.com/corporacionoshun/docs/infograf_as_ense_anza_de_lengua_ebera

7. Recomendaciones

- Es necesario continuar con los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua Emberá Chamí, fortaleciendo los dialectos que la componen, abriendo espacios de formación en las Instituciones Educativas y en los espacios de educación no formal.
- Se recomienda avanzar a un nivel intermedio de la lengua con el objetivo de que los participantes puedan interactuar en contextos reales, continuar la investigación con las recomendaciones y sugerencias de los docentes y estudiantes en torno a las estrategias didácticas más efectivas según los resultados de esta investigación.
- Es necesario realizar más difusión y divulgación del semillero con el fin de vincular a más actores de la comunidad indígena en proceso de recuperar el uso de su lengua.
- Esta investigación es un primer insumo para gestionar fondos y llevar a cabo más proyectos de fortalecimiento de las lenguas nativas en Colombia y su didáctica. Es necesario que desde lo estatal se realicen programas de capacitación de docentes nativos para la enseñanza de sus lenguas maternas y así paliar el estado de vulnerabilidad y riesgo de extinción de las lenguas colombianas.
- De acuerdo a las ventajas y desventajas que presentó la modalidad virtual, se recomienda continuar con una modalidad de alternancia, es decir, dual: virtual y presencial, en la que se puedan vincular participantes de distintos lugares de Risaralda, Colombia y el mundo, y además se tengan espacios de práctica de la lengua en contexto de interacción físicos.
- Es necesario cotejar los procesos de enseñanza-aprendizaje y los materiales educativos de las lenguas nativas colombianas con otros procesos adelantados en países como Ecuador en lenguas como el Kíchua, de esta manera tomar ejemplos a nivel continental y mundial que permitan fortalecer los procesos locales y nacionales en torno a la salvaguardia de lenguas.

Bibliografía

Aguirre, Daniel. González, Rubén y Panchí, Macario. (2013). Manual de enseñanza y escritura ebera-chamí. Medellín: imprenta departamental de Antioquia.

Alonso, Arlin, (2015). El enfoque comunicativo en la enseñanza del inglés para la formación de los estudiantes de la carrera de Cultura Física en Guantánamo. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 19, Nº 202, Marzo de 2015. <http://www.efdeportes.com/>

Angrosino, M., & Rosenberg, J. (2011). Observations on observation, continuities and challenges. In K. Denzin & D. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (pp. 467-478). Thousand Oaks, CA: SAGE

Barrera, Tonon & Delgado. (2012). Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social. *Universitas Humanística* (74).pp. 195-225.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(3), 77-101.

Ibertic. Grupos focales guía y pautas para su desarrollo. Disponible en:
https://oei.org.ar/ibertic/evaluacion/pdfs/ibertic_guia_grupos_focales.pdf

Neuner, G. y Hunfeld, H. (1993). Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Múnich: Langenscheidt.

Neuner, G. y Hunfeld, H. (1993). Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Múnich: Langenscheidt. <https://www.leonhunter.com/que-es-el-metodo-gramatica-traducion/>

Maxwell, J. A. (2005). Qualitative research design: An interactive approach. Thousand Oaks, CA: SAGE.

Pardo, M. (1994). Dialectología chocó. En I. C. Cuervo, Estado actual de la clasificación de las lenguas indígenas en Colombia (págs. 269 - 312). Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.

Richards, J. y Rodgers, T. (1986). Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas. Madrid: Cambridge University Press, 1998. Melero, P. (2000). Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera. Madrid: Edelsa.

Sánchez, A. (1997). Los métodos en la enseñanza de idiomas. Evolución histórica y análisis didáctico. Madrid:

SGEL. Titone, R. (1968). *Teaching Foreign Languages: An Historical Sketch*. Washington: Georgetown University

UNESCO (1998). Declaración universal de los derechos lingüísticos. Barcelona: Institut d'Edicions de la Diputació de Barcelona

Ministerio de Cultura, (2016). Lenguas nativas y primera infancia: Derechos y orientaciones culturales para la primera infancia. Bogotá: Ministerio de Cultura - Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - Fundialectura. Recuperado de: http://maguarded.gov.co/wp-content/uploads/2017/05/Book_Lenguas_Nativas_web_Low.pdf

ANEXO 1. Preguntas orientadoras de los grupos focales

Preguntas grupo focal estudiantes:

1. ¿Cuál fue el propósito para matricularse en este curso?
2. ¿Qué han aprendido ustedes y qué consideran que les ha servido en ese propósito del aprendizaje particular de la lengua?
3. De todas las estrategias utilizadas durante el semillero ¿cuáles han sido útiles? ¿y qué otras estrategias proponen?
4. ¿Alguna sugerencia para mejorar? ¿Si se abre una segunda parte del módulo de lengua Embera, ustedes quisieran ? ¿si, no por qué?

Preguntas grupo focal docentes:

1. ¿Pueden indicar las diferentes estrategias o metodologías o didácticas que utilizaron? Y ¿por qué razón utilizó una u otra?
2. ¿Cómo percibieron el proceso de aprendizaje de los estudiantes?
3. Si ustedes pudieran volver a dictar el curso ¿qué harían diferente para el próximo año?
4. Respecto a la virtualidad ¿qué ventajas y qué desventajas tuvo este proceso mediado a través de la virtualidad?
5. ¿En qué aportó el proceso del semillero en su formación profesional y en sus saberes sobre la lengua? De qué manera eso que estamos viviendo, que vivimos esta parte del año, ha contribuido en general en su vida y en su formación profesional.

ANEXO 2. Quizz descripción física

1.



¿Cuál es la descripción correcta de la imagen?

- a) Mʉ kapunianii, mʉ buda kuaraabuu, mʉ kaebeanii
- b) Mʉ dau michianuree, mʉ buda ɓʉɓkaa buu, mʉ nior wēra
- c) Mʉ deseroa buu, mʉ kiädar bidíkanii, mʉ nior mukīra
- d) Mʉ ēbēra wēra, mʉ kū mechia nii, mʉ buda parbanii

2.



¿Cuál es la descripción de correcta?

- a) Mʉ kapunianii, mʉ buda kuaraabuu, mʉ kaebeanii
- b) Mʉ dau michianuree, mʉ buda ɓʉɓkaa buu, mʉ nior wēra
- c) Mʉ deseroa buu, mʉ kiädar bidíkanii, mʉ nior mukīra
- d) Mʉ ēbēra wēra, mʉ kū mechia nii, mʉ buda parbanii

3.



¿Cuál es la descripción correcta?

- a) Mʉ kapunianii, mʉ buda kuaraabuu, mʉ kaebeanii
- b) Mʉ dau michianuree, mʉ buda ɓʉɓkaa buu, mʉ nior wēra
- c) Mʉ deseroa buu, mʉ kiädar bidíkanii, mʉ nior mukīra
- d) Mʉ ēbēra wēra, mʉ kū mechia nii, mʉ buda parbanii

4.

¿Cuál es la descripción correcta?



- a) Mə kapunianii, mə budə kuaraabuu, mə kaebeanii
- b) Mə dau michianuree, mə budə bəbəkaa
buu, mə nior wěra
- c) Mə deseroa buu, mə kiădar bidikani, mə
niор mukřra
- d) Mə ēběra wěra, mə kū mechia nii, mə budə
parbanii

ANEXO 3. Porcentajes y respuesta al quizz: descripción física

Preguntas	Nivel de la clase		
	Correctas	Incorrectas	No respondidas
¿Cuál es la descripción correcta de la imagen?	19	12	3
¿Cuál es la descripción de correcta?	23	8	3
¿Cuál es la descripción correcta?	25	6	3
¿Cuál es la descripción correcta?	4	27	3
Total	71	53	12

Estudiantes	PRECISIÓN
Elizabeth	100%
Vivi (Profe Reyes)	100%
Victor	100%
Natalia Rojas	75%
Lia Manuela	75%

111583 75%

Tamarind Tumnus 100%

Jackfruit Jadis 75%

orobio 75%

Lorena 75%

Elizabeth Ramírez 75%

Luisa 75%

Jhon Cruz (Jhon Cruz) 75%

Stefania Ramírez 75%

Daniela Marín* 75%

Marisol Osorio 75%

Viví sebas 75%

Julieta 75%

Sebas 50%

Juan David Loaiza	75%
Yirleza Blandon	50%
Gustavo	50%
Tania Alvarez	50%
maria orfary gañan	50%
Lina Marcela Ortiz	50%
Andrés Foronda	50%
andres	50%
Ingrid Vanessa Castillo	50%
Dahiana Rincón	25%
Alejandro	25%
Angie lugo	0%
juan david loaiza	0%
Carmen	0%

ANEXO 4. Evaluación final

Relaciona la imagen con el nombre que corresponde



Eterr Ḥmu



Dama



Ãkoso



Akõre



Iujaa



Bakuru



Deseroa



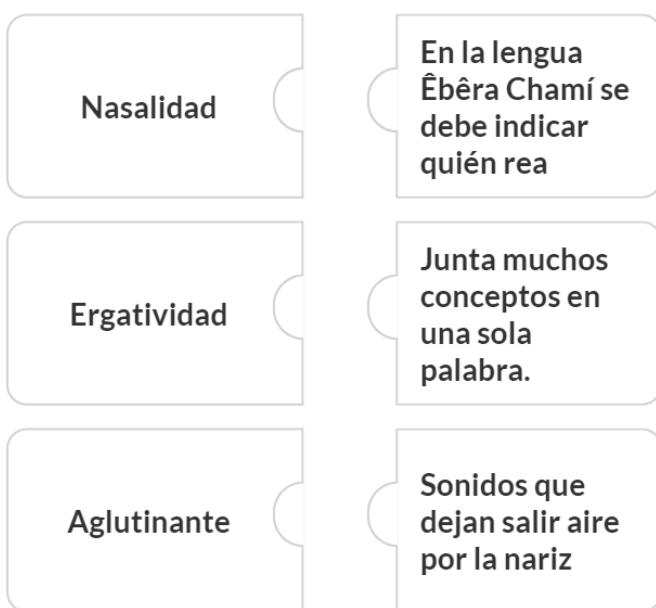
Duse

Encuentra las siguientes palabras en Êbëra: nariz, oreja, gurre, gallina, bebé, corazón, bonita, caña, hermano, uno, espina.

V	V	X	X	P	Y	V	K	K	Y	E	Q
Ñ	I	Ñ	T	A	T	F	G	K	T	R	F
U	I	F	J	K	A	F	O	S	O	S	B
G	N	G	B	K	P	T	K	Ñ	A	J	I
Q	I	O	A	Ñ	I	X	I	R	S	C	V
J	R	M	U	B	O	A	E	P	H	O	V
V	U	F	K	U	A	W	Q	U	I	R	M
G	B	V	Z	K	R	C	R	M	C	M	R
J	U	Ñ	R	R	T	O	H	I	K	Q	G
Y	H	O	E	T	H	C	B	A	Q	S	T
I	C	T	Q	R	D	H	N	M	K	O	Z
Y	E	K	B	Q	L	Y	F	B	A	E	B

1. kū
2. kurú
3. īchur
4. eterr wēra
5. chuburinii
6. sō
7. mipitaa
8. sōsō
9. uri
10. aba
11. ābachake

Relaciona el enunciado con el nombre de la característica lingüística de la lengua Ébéra Chamí.



Completa la frase

Mae, ¿Saka ? María. Mu pereirade

Opciones de respuesta

dachi boaba bichi trunkaima duanuma boabarii tru rã Mu buma

¿ balebua? ¿ trã kaima? ¿ boabarima? ¿ Êbêra bedea

Opciones de respuesta

Sääbe Saka berreabaa Bichi Sääma Säma berreabaree Säu

Anexo 5 Evaluación General (Profesor Miguel Waitiqui)

Los estudiantes de la corporación Oshun, Pereira Risaralda en el proceso de Enseñanza - Aprendizaje en Lengua Ebera, demuestran interés de aprender Idioma indígena por el cual entran a la clase virtual muy puntual y participan a través de la pregunta constante a los docentes.

En cuanto de la revisión del documento o el diagnóstico de los estudiantes se evidenció mediante lectura en Ebera bedea, la gran mayoría escribieron muy bien la presentación personal y la descripción en Ebera esto significa se han avanzado Leer- Escribir en lengua Ebera.

Por otro lado felicitar a los docentes que han estado acompañados en el Proceso Enseñanza - Aprendizaje en Lengua Ebera por sus dedicaciones y procuran enseñar de la mejor manera posible, la lengua indígena de diferentes regiones de Colombia.

Finalmente agradecer y felicitarlos a los equipo de trabajo que coordinan la corporación Oschun, (NOTA SUPERIOR) por demostrar grandes capacidades y sus talentos humanos, por ser mujeres valientes que nacieron idea genial con este proyecto significativo e investigativa, con un sentido de pertenencia para la comunidad indígena y no indígena en nuestro país como Colombia.

Muchas gracias feliz navidad 2020

Cordialmente

Docente Eto Educador
José Miguel Watiqui Caizales