

**CALL FOR PAPERS
VIRTUAL EDUCA COLOMBIA 2017**

X Foro educadores para la era digital

Narraciones de la montaña, lengua y comunicación en la escuela Inkal Awá
dentro de la era digital del siglo XXI

Mg. Bayron Rodrigo Arcos
Docente de aula

Resumen:

La investigación consiste principalmente en recopilar las narraciones de montaña existentes en el pueblo Awá de los municipios de Tumaco, Barbacoas y Ricaurte en Colombia compartiéndolos por medio de las herramientas de la tecnología y la información. Con este material narrativo se procedió a extraer las palabras claves y se analiza desde las particularidades morfo sintácticas, léxico semánticas y pragmáticas, logran en primer lugar entender las funciones ontológicas, epistemológicas, axiológicas y éticas y de ahí en adelante trazar una ruta para que esas narraciones de montaña faciliten la construcción de una propuesta didáctica y pedagógica con posibilidades de aplicarse en la escuela del pueblo Awá. Las narraciones de montaña han demostrado ser una expresión de la cosmovisión de ésta cultura y mantienen la posibilidad de colaborar en los procesos de formación de los niños, con el fin de estructurar una identidad soportada en un pensamiento propio digno del ser Awá.

Palabras clave: Awapit, Análisis del discurso, narración, cultura, identidad, interculturalidad, cosmovisión, tecnología, informática.

ABSTRACT

The research is mainly to collect the stories of existing mountain in the *awá* village of Tumaco, Barbacoas and Ricaurte in Colombia. With this narrative material proceeded to extract the keywords and analyzed from syntactic morphological peculiarities, semantic and pragmatic lexicon, achieving first understand the ethical ontological functions, epistemological, axiological and thereafter chart a course for these mountain narratives facilitate the construction of a didactic and pedagogical proposal with possibilities to apply in the school of Awá people. Mountain narratives have proven to be an expression of the worldview of this culture and maintain the possibility of collaborating in the process of formation of children, in order to structure an identity supported a worthy of being Awa own thinking.

Keywords: Awapit, discourse analysis, narrative, culture, identity, multiculturalism, worldview technology, informatic.

Palabras clave:

Introducción

Este trabajo asume una comunidad que vive inmersa en los bosques de niebla del pie de monte costero del Pacífico nariñense. En esta porción de territorio, los *Inkat awá* aún conservan la lengua y la cultura, en cierta forma han luchado por no ser absorbidos completamente por los procesos de colonización cultural.

Al hablar de una educación que intenta trabajar con culturas no occidentales, usualmente se exploran terminologías como etnoeducación, educación propia, o, últimamente, educación intercultural. Estas exploraciones logran traer a debate diversos elementos culturales que es necesario incorporarlos a la reflexión en la educación de los grupos humanos no occidentales, con el fin de lograr un mejor desenvolvimiento en el papel educativo y fortalecer la cultura desde la escuela haciendo uso intenso de las herramientas ofrecidas de correos electrónicos, blogs, redes sociales y otros portales de la internet.

Los *awá* tienen un patrimonio inmaterial heredado de épocas lejanas en el tiempo, un conjunto de narraciones como expresión innata de la oralidad. En cada una de las comunidades han surgido diversas clases de sabedores encargados de preservar la tradición oral gracias a su palabra. En estos relatos viene consagrada la cosmovisión en compañía de valiosos símbolos e imágenes, donde se denota el valioso mensaje en el pensamiento ancestral. Este acumulado de expresiones orales se le ha querido dar el nombre de “narraciones de montaña” para evitar la palabra mito o leyenda por su evocación a la descontextualización cultural americana. Así las narraciones de montaña personifican la cosmovisión y pensamiento *awá* persistente desde los tiempos de origen de éste pueblo, más sin embargo las amenazas transculturales provenientes de los medios de comunicación modernos tienden a corroer y extinguir cultura e imponer nuevas tendencias en la forma de vivir de las personas. La escuela según las inclinaciones hacia la etnoeducación, educación propia o educación intercultural, han recopilado las principales narraciones como muestra cultural para incorporarla superficialmente en los actos educativos.

La investigación toma el tema de las “narraciones de montaña” y su connotación educativa; confrontan la perspectiva estatal oficial con la comunal, pues la Educación oficial desarrollada desde el siglo pasado en esta comunidad estuvo y sigue sujeta a los lineamientos curriculares de Occidente, más no a los “lineamientos “de la cultura *awá*, prescinde de una educación pertinente en el territorio, lo que, entre otros problemas, implica la falta de comprensión entre profesores mestizos y niños *awá*, produce choques con secuelas profundas.

Es un logro importante que la escuela reconozca el potencial de la tradición oral y el reconocimiento de las narraciones propias, como un aporte pedagógico a la preservación y fortalecimiento del patrimonio cultural para la supervivencia de las comunidades. Desde la cosmovisión propia de los *awá* es imprescindible traer la trama de narraciones a las aulas escolares en un plan de fortalecimiento de las áreas regulares desde la cosmovisión propia de los *awá*.

La investigación aquí desarrollada después de hacer un trabajo minucioso de las narraciones de montaña propone un reto para enfrentar la erosión cultural de los *awá* a través de estrategias basadas en las nuevas tecnologías:

Partiendo del área de lengua y comunicación se proyecta el plan de estudios de acuerdo a las herramientas de la ofimática y de la web 2.0 con el fin de convertirse en una herramienta didáctica y pedagógica para el estudio y proyección de las narraciones orales con un propósito educativo y de fortalecimiento de la cultura.

De esta manera a través de la un portal suministrado por Wix se logra integrar otros portales que en su conjunto conforman una plataforma del área de lengua y comunicación centrada en el uso de las narraciones de montaña como estrategia didáctica y pedagógica en el desarrollo curricular.

You tube: Las narraciones orales fueron grabadas en videos y se publicaron en éste portal para ser escuchadas directamente de las fuentes de los sabedores.

Slide share: De la misma manera las mismas narraciones se llevaron al lenguaje escrito, como un documento de consulta amplio.

Blog: Este tipo de portales facilitan la interacción de las narraciones de montaña donde participan constantemente educadores, estudiantes, padres de familia y comunidad con el objeto de alimentar constantemente la producción etnoliteraria.

Flick photos: Las fotos del portal de flick photos facilitan la apropiación de elementos del paisaje del territorio awá que se conjungan continuamente en el encuentro narrativo presente en las comunidades.

Facebook : Las redes sociales como el Facebook permiten la interacción de diversos participantes awá y no awá en conocer las muestras narrativas derivadas de la cultura awá.

Los Educadores de la era digital tienen mayores herramientas como apoyo al trabajo del aula tienen el reto de incursionar en las posibilidades metodológicas ofrecidas por las TIC con el objeto de enriquecer el trabajo educativo de una manera amplia y libre en los diversos portales de la internet.

Cuerpo del trabajo

Desde las últimas décadas del siglo XX, el pueblo *awá* se ha visto abocado a luchar por mantener la cultura ante los continuos asedios que la minan. Una de las instituciones que paradójicamente ha contribuido en la casi desaparición de la cultura *awá*, es la escuela. Los programas curriculares oficiales y la exigencia del uso permanente de la lengua castellana, son factores contemporáneos señalados (Tubino, 2006) como determinantes en el “blanqueamiento” de las sociedades *awá*.

Ese asedio, por desconocimiento de la cultura, es la razón por la cual las comunidades *awá*, como otros pueblos de América, han emprendido el importante trabajo de fundamentar las bases posibles de la construcción de un proyecto de educación en respuesta a las necesidades y aspiraciones como cultura. Desde esa perspectiva, esta investigación pretende contribuir a la fundamentación de dicho proyecto para el afianzamiento de la cultura de las sociedades *awá*, con la elaboración de una propuesta sobre el uso pedagógico de lo que se considera matriz del ser y hacer del pueblo *awá*: las narraciones de montaña.

Para hacer el trabajo de la escuela, armónico con las sociedades *awá*, hipotéticamente se considera pertinente articular el trabajo cotidiano de esa institución con las formas culturales del contexto social a partir de la narración, dado el papel de éste desempeñado en el orden de la vida de esa comunidad. El estudio investigativo de la trama narrativa propuesta, establece un pilar fundamental para la construcción de currículos, que fortalezcan una educación propia e intercultural de los *awá*, como estrategia que responda a las aspiraciones de estas sociedades en torno a la pretensión de los derechos como nación. Esta perspectiva lleva a la escuela a convertirla en una institución promotora de la permanencia y el desarrollo de la cultura en las sociedades *awá*, contrario al actual exterminio complaciente.

Históricamente, las élites de la región latinoamericana han tenido interés en la educación y pedagogía provenientes de Europa, en especial de Alemania, de Francia, de España, y de los países anglosajones, para diseñar y orientar la política, los programas y las metodologías destinados a la educación de niños y jóvenes. Esta investigación pretende visibilizar otra alternativa de educación, que permanece oculta y al margen de estos modelos educativos promovidos en Latinoamérica. Así, enriquecerá el conocimiento de la educación de la región con el aporte del estudio de las formas, procesos, saberes y metodologías utilizadas por las comunidades *awá*.

El proyecto es de considerable relevancia en la Educación, por cuanto que se asume un problema desde el estudio de la notable trascendencia de los actos narrativos en la educación. En este sentido la investigación contribuye en la comprensión de los procesos educativos propios de los *Inkat awá*, y de la misma manera da pie para la generación de propuestas innovadoras que favorezcan la construcción de la educación propia. (Calvache, 1991) Desde el punto de vista de la antropología de la educación se dilucidan saberes de pedagogías propias, durante las etapas investigativas como aportes a la academia de la forma como se desarrollan los actos educativos, en comunidades selváticas como los *Inkat awá*, donde la escuela es nueva dentro de la cultura y al mismo tiempo ajena para remplazar los procesos educativos propios concebidos en el “currículo oculto” *awá* (Botero, 1987).

Es importante el aporte al saber pedagógico de las experiencias milenarias con las cuales han aprendido las sociedades ágrafas. Es valioso y necesario el contraste que se pueda producir en las formas, contenidos, objetivos y metodologías que se distribuyen en las instituciones educativas de occidente, con las empleadas por la comunidad *awá* en la educación de valores, de la cultura, de la relación con el ambiente, de las relaciones entre ellos como colectivo. La endogamia educativa no es saludable para las sociedades, hay que comparar, relacionar y alimentar con los otros.

Lo que se aclare dentro de la actividad investigativa forma parte de un sustento teórico, capaz de alimentar los caminos por donde continuar la reivindicación de los derechos culturales de una comunidad y lograr un entendimiento de la visión, en contraste con las injerencias foráneas. Para la ponencia es la posibilidad de abrir una línea de investigación sobre las narraciones orales y educación con cultura propia, en un país y en una región pluricultural.

Desde la década de los ochenta, se han organizado escuelas en diferentes sitios de los territorios *awá*, así se logró despertar en las comunidades un afán por involucrar la cultura como protagonista de la educación oficial, ubicándola como parte de los objetivos en la lucha organizacional. Sin embargo, y a pesar de la importancia de la educación para las comunidades *awá*, al responder por esta necesidad no hay unidad de criterios entre las comunidades y quienes implementan las políticas educativas del Estado colombiano. Para los representantes de los gobiernos territoriales -alcaldes y gobernadores-, la preocupación radica en construir algunas escuelas, nombrar maestros e implementar el currículo y los procesos pedagógicos bajo las directrices determinadas por el Ministerio de Educación. Las comunidades *awá* en diversas oportunidades han señalado el rechazo a una educación que implementa y desarrolla solamente lo establecido por el gobierno, la consideran extraña a la cultura.

Son dos visiones frente al deber ser de la educación: al gobierno le interesa el desarrollo de un currículo que desconoce las diferencias y particularidades de las diversas culturas existentes en el territorio nacional y propone contenidos y métodos homogéneos; a las comunidades, como los *awá*, les interesa una educación para desarrollar la cultura y, a la vez, los capacite para responder a las necesidades económicas. Son dos enfoques opuestos: uno pretende educar negar, mientras el otro busca educar reafirmando la existencia colectiva.

En esas condiciones la escuela genera una ruptura entre el ser y el saber, al desconocer los saberes ancestrales, los sistemas de creencias, las formas de enseñanza

propios de los sujetos que aprenden. En este sentido, la exigencia vertical de cumplir con el currículo oficial y de preparar a los estudiantes con base a estándares y competencias que faciliten el desenvolvimiento en las pruebas saber, no dan cabida a los saberes propios de la cultura, pues en la práctica los directivos docentes ignoran el diagnóstico socio cultural de las comunidades y disponen los currículos y las actividades escolares, al servicio de las pruebas del Estado, desconoce las actividades que se pueden adaptar a los currículos y a las condiciones propias de las sociedades en las cuales se desenvuelve la escuela. Si bien, por una parte, la escuela logra cumplir con los objetivos educativos propuestos por el gobierno, por otra mantiene distanciamiento con los anhelos de las comunidades de luchar por la supervivencia cultural.

El grado de aceptación o rechazo dentro de la comunidad del currículo impuesto tiene diversos matices y persisten preocupaciones por la corrosión de la cultura con elementos extraños que se introducen a través de la escuela, quien bajo las características de entidad pública se ve obligada a cumplir órdenes originadas en el Ministerio de Educación, lo cual implica que deje de ser neutral para dedicarse a producir ciudadanos colombianos y, a la vez, universales de un mundo globalizado, sujetos institucionalizados a través de conocimientos disciplinarios en función de un modelo de vida predominantemente capitalista. Ahora bien, hipotéticamente, estas sociedades revelan en las narraciones el principal eje que logra relacionar la cosmovisión y el desarrollo de la vida colectiva de los hombres y mujeres *awá*. Las narraciones de montaña en la expresión connatural se encarnan, se crean y recrean en cualquiera de los espacios donde vive el *awá*; la huerta (pata sau mat), la selva (fnkat), el río (pi) o la casa (yat). Porque estos lugares propios del territorio son los utilizados por la comunidad para hacer visibles los saberes de la cultura a través de diversas formas comunicativas como la oralidad, en los momentos propicios que lo ameriten y según la actividad que se realice.

A sabiendas de la complejidad, aún no suficientemente estudiada, es claro que estas narraciones encierran cargas simbólicas e imaginarios que ayudan a entender la cultura *awá* y, de hecho, la “funcionalidad” ontológica, epistemológica y ética del ser y hacer individual y colectivo. En consecuencia, los atributos de las narraciones intervienen fundamentalmente en la problemática educativa de los *awá*.

Si las narraciones de montaña tienen esta presunta relevancia dentro de la vida de los *awá* el problema central de esta investigación gira alrededor de buscar el lugar adecuado que le corresponde al interior de la escuela. Puede parecer que de manera simple se pudiera introducir las narraciones dentro de la escuela como potencial didáctico que implique disponerse de él como un material más de apoyo dentro del desarrollo pedagógico de las clases, sin embargo, es necesario que las narraciones tengan un mayor dinamismo frente a la cultura y dentro de la misma escuela se haga un gran esfuerzo por sortear las dificultades al incorporar la interculturalidad, sin olvidar la otra problemática de índole cultural donde las aulas escolares son parte de una institución ajena o ambiente escolar, donde no existen los mismos espacios que permitieron emerger la narración.

La narración *awá* reclama ser protagónica en las aulas escolares y convivir con la educación occidental, sino para otro tipo de educación que desde el exterior puede entenderse como el “currículo oculto” *awá*.

Si las las narraciones de montaña se utilizaran dentro de las aulas escolares exclusivamente como herramienta o material didáctico, opacaría la importancia que tienen dentro de la comunidad, es decir, se posicionarían en un nivel inferior al que se tiene dentro del territorio. Las opciones de retomar la narración en la escuela, están por debatirse y es en este debate donde surge las mayores inquietudes de saber ubicarlo en un medio que corresponda a la jerarquía y de manera estratégica se dispongan propuestas de postularla para formar parte, bien sea como eje transversal del currículo, del proyecto educativo comunitario (proyecto educativo institucional), o, acaso, que cimiente la visión, misión o filosofía educativa intercultural con los *awá* en un ambicioso proceso hacia la reivindicación cultural dentro de las aulas escolares.

Si se tiene en cuenta que la educación debe estar en función del bien social, hay que organizar una propuesta educativa que busque el bien social y cultural de la comunidad *awá* y no *awá*. Y, mientras la escuela entre los *awá* permanezca en la misma enseñanza, como lo ha venido haciendo, no hay preservación y fortalecimiento de esta cultura, sino, por el contrario, los propósitos por la reivindicación cultural están cada día más lejos.

El uso de la tecnología es una formidable herramienta que proporciona la capacidad necesaria para ejercer una promoción de la cultura con perspectivas amplias al sector educativo.

Area de lengua y comunicación en la era digital. Al seguir la visión del PEC, *attimawá* [attimawá] recibió las primeras enseñanzas en *awapit* [awabit], fue el idioma natural entre hombres y árboles hay una razón importante de incluirlo en el plan de estudios. Sin embargo, la situación de interculturalidad hace de la escuela un espacio bilingüe donde se aprenda el castellano y el *awapit* [awabit]. Un trabajo con funciones epistemológicas abre camino hacia la investigación lingüística, como medio de ampliar el conocimiento de la cultura y afianzar identidad y sapiencia sobre la comunidad.

La escuela en el territorio *awá* se apoya de las nuevas tecnologías hacia una educación para la preservación y promoción de la cultura, ambiciona un currículo emancipador pero que al mismo tiempo es consciente de, la necesidad de una educación que consienta comprender y relacionarse con la cultura y la lengua castellana, puesto que inevitablemente, su destino social, cultural, político o económico se desenvuelve con la comunicación que los *awá* entablan constantemente con el resto de población del país.

De ahí la conveniencia de la educación intercultural bilingüe, sin dar mayor protagonismo a ninguna lengua ni a ninguna cultura; una educación conciliadora que llegue a las dos lenguas de manera simultánea sin ningún problema de reconocimiento de los espacios donde se debe utilizar.

La lengua *awapit* [awabit] dentro de la escuela tiene las condiciones necesarias para ser parte del proceso educativo a través de acciones como la planeación lingüística que también influye en otros aspectos de la vida de la comunidad. Esta lengua vernácula requiere de un mayor estudio en aras de elaborar una gramática y una escritura uniforme para ser usada en la escuela como vehículo de transmisión y reconstrucción del conocimiento cultural.

El área del lenguaje necesariamente acude constantemente a la lectura comprensiva de múltiples narraciones. Tradicionalmente los maestros de esta área tienen por costumbre acudir a lecturas de diversos orígenes fuera del contexto *awá*. Por ejemplo, cuando se trata de trabajar el tema de mito o leyenda se acude a citar textos

griegos o de otras regiones del mundo, sin valorar el potencial de las narraciones del territorio.

Sin embargo, el encaminar la escuela hacia la educación intercultural, exige un rediseño de los planes de estudio, incluyendo a las TIC con apoyo fundamental en las temáticas la riqueza narrativa presente en la cultura *awá*, capaz de apropiarse los elementos literarios o etno literarios incluidos en las narraciones de montaña. Los temas del plan de estudios de lenguaje permiten en todas y cada una de las temáticas la posibilidad de apropiarse las narraciones de montaña cumpliendo por una parte con las temáticas propias del lenguaje y por otra afianza la identidad cultural con base a la cosmovisión implícita en las narraciones.

“En un principio solo había una hierba y de esa hierba salió dios y el diablo y estos se pusieron a pelear, a ver quién podía más, quién era más poderoso y así fueron haciendo el mundo, las peñas las montañas y también la gente” (A. Pai, entrevista 10 de Septiembre 2012).

La enseñanza de la lengua y comunicación debe estar sustentada en las orientaciones ontológicas, epistemológicas, axiológicas, éticas, pedagógicas y curriculares definidas a través de las narraciones de montaña, para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley 115 de 1994 en su artículo 23.

Durante la elaboración de los Proyectos Educativos Institucionales o Proyectos Educativos Comunitarios, los planes de estudio por ciclos, niveles y áreas, trabajan en concordancia con lineamientos curriculares que apoyan y orientan la formación del estudiante, con el apoyo de la comunidad, las narraciones de la montaña, la ley de origen, el mandato educativo y demás que rigen la educación del pueblo *awá*.

Desde los lineamientos curriculares del área de lengua castellana se ha organizado en cinco factores visualizados a través de las narraciones de montaña:

4.4.1.1 Producción textual en la era digital. Esta expresión literaria motiva espacios epistemológicos donde se desarrollen funciones del imaginario hacia la creación literaria. La característica principal de ella se enmarca en la producción escrita como parte central de procesos de construcción sobre saberes sociales e individuales desde la visión del mundo pero desde la visión de la era digital se deben ajustar a las TIC para ampliar el rango de influencia y fortalecimiento en el mundo académico. Aquí se conjugan saberes, competencias, intereses dentro de un contexto socio-cultural y pragmático que orientan el acto de escribir.

La principal directriz de la producción textual está centrada en la competencia comunicativa de los estudiantes para actuar e interactuar desde el lenguaje con otros contextos que ellos requieran. Para el logro de estas competencias los docentes deben demostrar una mayor apertura de posibilidades didácticas y pedagógicas que permitan prescindir de cortes “estructurales, normativos y formalistas” y dar paso a incentivar la potenciación de comprensión y producción discursiva.

El blog, es una de las herramientas en fomentar la producción textual en la internet, de manera que se actualice constantemente las narraciones

4.4.1.1.1 Reproducción de textos orales. Se parte del hecho de que las comunidades *awá* han tenido como pilar cultural la narración oral. Los textos orales

deben ser reconocidos como una forma de creación literaria, al identificarlos y reconocer en ellos como gestores culturales desde tiempos antiguos.

La escuela es facilitadora de espacios para que el estudiante se convierta en los nuevos narradores, gracias a las acciones de recopilación de textos orales de los miembros de la comunidad que conlleven a contarlos nuevamente en las aulas escolares.

P. Ej.: “*ayer en la tarde, ya al oscurecer el grito de la vieja hizo que apuráramos el paso, porque según cuenta mi papá come niños, pero el grito también indica que alguien se va a morir*”. (Entrevista personal M. Guanga, 6 de junio de 2014).

Las redes sociales como el Facebook, como punto de apoyo gracias a la popularidad creada dentro de jóvenes y adultos es la oportunidad en razón de difundir en los muros o front page las diferentes expresiones narrativas del antes y del hoy.

4.4.1.1.2 Transcripción de textos orales. La oralidad llevada a la escritura, tiene la capacidad de perdurar en el tiempo. Sin embargo la oralidad de un pueblo se reactualiza constantemente y debido a éste fenómeno los textos orales surgirán constantemente. Los estudiantes a la vez investigadores participantes de la comunidad están encargados de colaborar en la transcripción continua de la oralidad. El depósito de narraciones transcritas permite el objetivo común de cimentar la cultura en éste medio de influencias transculturales.

P. Ej.: “*amparinwa esta al acecho de alguna oportunidad por entrar a las casas donde están los niños solos. Quiere comer la carne tierna de estas personitas de temprana edad.*” (Entrevista personal L. Canticus, 1 de marzo de 2014).

En el portal de slideshare da la oportunidad de escribir constantemente las narraciones en la continúa investigación de los estudiantes.

4.4.1.1.3 creación y recreación de la oralidad. La cosmovisión del estudiante *awá* tiene la misión en la escuela de inspirar la creación de nuevos textos alineados de acuerdo a diversos géneros literarios, mediante los cuales haya una proyección de la cultura hacia el mundo. La escuela es el escenario propicio para motivar la creación y recreación de la oralidad, inspira nuevos textos donde se involucre la cosmovisión *awá*.

P. Ej.: “*Mientras cogía chiro encontré una ashampa
Era tan linda y hermosa la muchachita
Que me olvidé que aquella negra zamba
Era espíritu de esa china bonita*”

Los foros abiertos en el chat son la oportunidad para compartir entre los diversos estudiantes de narraciones investigadas y al mismo tiempo realizar los comentarios.

4.4.1.2 Comprensión e interpretación textual. El aula de clase, al igual que los escenarios de aprendizaje del mundo *awá* son escenarios comunicativos pero los textos pueden ser alfabéticos, orales o de montaña. Sin distinguir cualquiera de los ámbitos donde haya que hacer comprensión e interpretación textual, las “palabras clave” juegan un papel central hacia el alcance de analizar un texto.

P.Ej.: En la narración del Ojeado de la piedra se tiene en la traducción al awapit [awabit] como *uk sutakirit* [uk sudakirit] y descomponiéndola en palabras clave se tiene:

Uk sutakirit

Uk [uk]= sustantivo, piedra.

Suta [suda]= sustantivo diente. *Suta ishnuash*. (me duele el diente)

Ki [ki]= viene del verbo kin [kin]= tirar lanzar. [... nane kishimtus ti...]” (yo quiero tirar palo)

Pero también hay una relación lingüística con la palabra kaisna = decir algo, contar alguien comunicar alguien.

Kaisna [kaisna] = verbo decir.

Kainana [kainana]= avisar con detalle algún suceso, explicar un hecho. [... Akuish kainantash pata kuananpa. (mi mamá me aviso que venga a comer plátano)

kisti [kisti]= pasado del verbo kaisna utilizado para primera persona del singular= [...mamas payu kisti kane...] (El otro día yo dije)

kaistirit= pasado del verbo kaisna y verbo irit de acabar terminar morir. [... usne kaistirit piltni nakashimtu...] (el me dijo que me quiere quitar lindero)

flick fotos es una herramienta de la internet en la cual las fotos relacionadas con las narraciones de montaña brindan la oportunidad constante de dar lectura a las imágenes en contraposición con los símbolos e imágenes de las narraciones de montaña

4.4.1.2 Comprensión de textos orales de las narraciones de montaña. La identidad del ser *awá* identifica a las narraciones de montaña como la base de la cultura de este pueblo, fuente de la cosmovisión y generadora del camino hacia el horizonte.

La fundamentación del trabajo pedagógico y didáctico basado en la generación de experiencias significativas alrededor de la narración de montaña, permite la exploración y uso de las diferentes manifestaciones de lenguaje verbal y no verbal frente a las actividades de comprensión e interpretación desde la visión del mundo *awá*. Y precisamente el aula de clase es un escenario de construcción de significados y sentidos con base al entretendido de las palabras clave, la lengua *awapit [awabit]* y el pensamiento propio de la comunidad; un espacio de argumentación donde se intercambia los discursos de consejo, comunicaciones de los espíritus, elementos ontológicos, epistemológicos, axiológicos y éticos.

Los educadores *awá* en ejercicio por medio de las narraciones de montaña mantienen un hilo conductor capaz de interrelacionar los saberes pedagógicos con el saber –ser y el saber-hacer, en busca de una comprensión e interpretación del texto oral.

“ El ojeado de piedra se llama uk sutakirit en awapit [awabit] . Es una enfermedad que da cuando nosotros andamos por la quebrada o los ríos en la tarde. Al ojeado de la piedra le duele la cabeza, escalofrío, fiebre por dentro y también les sabe dar vómito porque hay varias formas de dar el ojead.

Mi mamá nos explicaba que esa enfermedad le da a las personas cuando pisan las piedras del río. Las piedras son como una persona, entonces cuando se las pisa ellas se ponen bravas. Las piedras tienen una mamá y ella cuida a sus hijos y cuando le pisan los hijos piedra se pone brava y le lanza la enfermedad. Las piedras conocen las personas y al que no lo conoce es que le da. Si usted va a la quebrada de tinkipi (quebrada oscura), y va por la tarde a bañarse, como las piedras no lo conocen le tiran la enfermedad, llega la noche, siente como frío porque lo desconoce.

Para curar el ojeado de piedra, toca ir a traer dos piedras de igual tamaño y se pone asarlas en harta candela, en medio de la candela, luego de un buen rato, se busca una hojas de talapa, de was, o walkih que se usa para tapar chiro y se las lleva donde esta el enfermo, lo hacen cubrir con una cobija y debajo se echan las piedras en una olla con agua fría. Allí mismo hierve esa agua y sale hartísimo vapor, todo eso para que reciba ese calor tapado con cobijas. Al otro día amanece curado” (Entrevista personal, M. Bisbicus 15 de marzo de 2014).

Los videos producidos en el territorio awá toman como protagonistas a los sabedores quienes se adicionan al portal de you tube con el fin de disponerse a ser escuchados por las comunidades educativas awá y no awá en una tarea de exponer las narraciones al mundo.

4.4.1.2 Comprensión de textos en los escenarios de aprendizaje. Las habilidades de comprensión de textos en los distintos escenarios de aprendizaje es alcanzada gracias a una didáctica de comprensión e interpretación basada en despertar la identidad *awá*, en una invitación continua por el gusto de escuchar las narraciones de montaña donde se generen procesos sistemáticos tendientes a fortalecer la dimensión humana y la concepción e interpretación desde la visión del mundo *awá*.

“El duende no tiene mujer y va en busca de una muchacha, cuando empieza a quererse ir y dicen que es bonito, blanco. Empieza a enfermarse y empieza acordarse del amor y lo tiene tontiendo, mas enfermedad le coge y se lo lleva a la montaña a la selva, se lo lleva y la cabeza se pierda ya no se acuerda nada. Eso no cura médico. Empieza a llorar y llorar, me duele la cabeza, ganas de ir, salir corriendo.

A mi hermano decía que venía una persona, cuando el la miraba no era persona, y quería salir corriendo y la familia no dejaba que salga. Lloraba.....

Se lo curó llevándolo al Sábalo haciendo baile para curarlo. Mi mamá tenía harto marrano y gallina y todo se acabó en la curación porque toca hacer baile para espantar al duende. La flor del Wapi se coloca alrededor donde va a sentar el enfermo y curandero coloca flores en la cabeza, al enfermo se le coloca una pareja y no la puede soltar durante toda la noche porque el duende toda la noche va intentar quitárselo hasta que amanezca y por último toca bañarse en la quebrada y para bañarse en el chorro toca llevar un gallo colorado y allá lo mata con las manos y las plumas exparsirlas por todo lado”. (Entrevista personal A. Paí, 16 de marzo de 2014).

El portal de slide share permite didácticamente el escenario para divulgar las narraciones de montaña y facilite la apropiación de las enseñanzas milenarias de estas expresiones de la narración oral.

4.4.1.2 Comprensión de textos escritos. La comprensión de textos se constituyen en los actuales contextos escolares en una práctica importante dentro de las actividades de enseñanza y aprendizaje. El acto de enseñar a leer y a comprender, es una herramienta de comunicación entre las personas y la cultura.

Si se requiere del estudiante una “apropiación” de contenidos escolares, es necesario un conocimiento hacia las técnicas de comprensión e interpretación de información de los diferentes textos en las disciplinas del conocimiento. La didáctica en este sentido busca estimular el gusto por la lectura, el goce literario como “objeto de comunicación pedagógica” capaz de formar lectores críticos de la cultura *awá* y despertar la sensibilidad ante el lenguaje poético, proponer estrategias en favor del desarrollos psicológico superior en el pensamiento, la creatividad y la imaginación.

El blog es el medio proporcionado por las TIC con las cuales el estudiante puede participar de realizar sus posturas frente a las narraciones de montaña, en el sentido de comentar y buscar constantemente incorporar las nuevas variantes de las narraciones de montaña, pues la narración oral esta en constante creación.

4.4.1.3 Literatura. Señalada como la disciplina que estudia la manifestación artística de la palabra y en este caso la producción literaria *awá*.

La condición de que un texto este o no escrito, no es condición para la existencia de la obra literaria. Sin embargo tradicionalmente el texto “literario” ha estado vinculado a la escritura y de ahí a la lengua escrita pero no se puede negar la existencia de otra literatura forjada de la tradición oral. La comunidad *awá* solo se ha comunicado con la voz, ha sido tal la intensidad y significados que la gente con tradición en las letras pueda comprender esta clase de expresiones artísticas de la oralidad. Hoy en día una cultura oral primaria como los *awá* son víctimas de la banalización de la palabra a raíz de la transculturación ofrecida por los nuevos medios y la publicidad, de ahí que la escuela tenga un papel fundamental en fortalecer los valores e identidad frente a estas expresiones narrativas.

El término literatura oral ofrece un ambiente de debate frente a sus orígenes léxicos en cuanto al venir del latín *littera*, que significa la letra del alfabeto de ahí que la producción narrativa de las culturas orales, ha sido segregada y señalada por el sistema dominante como un subproducto literario. Sin embargo la palabra “texto” relacionado con un cuerpo de escritura, trae otra connotación léxica que lo reivindica con la oralidad. Texto viene de tejer, y guarda mas estrecha relación con los mecanismos de la oralidad que con los grafismos escriturales.

Las narraciones de montaña reúnen en los cuatro escenarios de aprendizaje a mucha gente de la comunidad, crea un auditorio e inician rituales, pues la palabra es un relato primordial relacionado con símbolos, imágenes y rituales. Al contrario del escritor quien se aísla al igual que el lector extasiado frente al libro, en una correspondencia secreta y abstracta con quien pocas veces habrá tiempo para una comunicación personal. El lector nunca sabrá de la voz del autor ni el aspecto físico.

Las narraciones de montaña representan situaciones rituales alrededor de la palabra, despliegan poéticamente en un lenguaje donde se conectan los mortales y los espíritus de la montaña y se lleva a configurar una vivencia directa que afecta de forma inmediata a los presentes de la concurrencia con el sabedor.

“awá pikuarit es el espíritu de la persona que se ha muerto en el río ahogado, el río se lo ha llevado abajo, abajo, abajo, hasta que queda atrancado en algún palo: las piernas abiertas, feísimo, barriga hinchada y ojos grandes, cuando se muere ahogado no se va encima sino hondo (kuasi ayuk) tres días y cuando crece río levanta muerto de lo hondo y va llevando cuando crece el agua y en la última piedra lo saca para que lo miren..... Y cuando muerto van a recoger, si el ahogado no quiere una persona o le cae mal, se hace pesado, le bota agua y no se quiere hacer llevar.

. Cuando se ha muerto ahogada una persona el espíritu queda en el río, se vuelve jodido, bravísimo. El día que encuentre a un pescador solo en el río lo empieza a molestar, no lo deja caminar, el espíritu lo comienza a seguir. Entonces el pescador debe coger un palito podrido y lo coloca en forma de cruz, para que deje de seguirlo, porque de lo contrario lo puede matar.

Ese espíritu es grandote (katsa ampat) se queda toda la vida, se vuelve bravo se queda andando en la quebrada. Awá pikuarit ahogado es una persona, El espíritu es bravo del ahogado el no puede ir al mundo de arriba, donde ha estado ahogado no se puede andar solo porque el espíritu anda atrás

Cuando los pescadores andan de noche les tiran piedra el espíritu como persona esos son espíritu que anda se vuelve como dueño de los ríos y no le gusta que vaya nadie de gente”. (Entrevista personal L. Canticus, 1 de marzo de 2014).

Las TIC ofrece la oportunidad para la expresión etnoliteraria con ocasión de publicarse en los portales de slide share, blogs o páginas propias de la internet.

4.4.1.4 Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos.

La comunicación se construye continuamente, se da significación a los textos verbales al mismo tiempo que al conjunto de signos. En la selva los lenguajes de la imagen, símbolos dan vida a la palabra, aclaran la “importancia social y cognitiva” sobre el lenguaje verbal.

Las prácticas de comprensión e interpretación de otros sistemas simbólicos se fundamentan en contenidos culturales transmitidos a través de los distintos escenarios de aprendizaje.

La apropiación de las señales, la lógica y normas de mecanismos y técnicas de los sistemas simbólicos, constituye la tarea más explícita y clásica de la alfabetización. de sistemas simbólicos no verbales o no predominantemente verbales.

Los textos no verbales conforman otros sistemas que ocupan un lugar importante en el lenguaje al momento de expresarse las personas. Estos sistemas simbólicos han permitido al *awá* conceptualizar una realidad, comprenderla e interpretarla, de comunicarse e interactuar con sus congéneres en la construcción de identidad y cultura.

La comprensión y producción de aspectos no verbales: proxémicos (manejo de espacio con intenciones significativas); kinésicos (lenguaje corporal); prosódicos (significados de entonaciones, pausas, y otros.).

El lenguaje no verbal es un proceso de competencias semiológicas en adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes dirigidos a interpretar críticamente los usos y formas icono verbales del mensaje en lo comunicativo y lingüístico que interviene constantemente en los aspectos culturales, ideológicos y sociales

“Cuando cazador esta perdido en la montaña, escucha donde hay agua y luego se guía por las quebradas para llegar a la casa. Cuando se entra a una montaña que no se conoce bien, toca en los arboles grandes ir dejando unas marcas con el machete, o se tumba un árbol pequeño, o sino toca quebrar ramas del monte por donde uno va pasando de lo contrario las huellas de las mismas personas sirven para volver por donde se entró”. (Entrevista personal P. Pascal, 16 de octubre de 2013).

Las nuevas realidades de la tecnología posibilitan una mayor facilitación en la comunicación, lograr una interacción de las narraciones de montaña para ser conocidas por el resto del mundo. Es la posibilidad para comparar y señalar la grandeza de una cultura que ha permanecido oculta ante el ámbito nacional.

4.4.1.5 Ética de la comunicación. La educación intercultural propone ante todo un proceso de intercambio de saberes y dentro de este aspecto fundamental se desarrolla la ética de la comunicación en el sentido de respetar la diversidad cultural, diversidad de saberes y sociales del territorio donde comparten habitantes mestizos, afroamericanos y *awá* en continuas situaciones comunicativas. El apoyo de las nuevas tecnologías representadas en las TIC ofrecen la oportunidad de colaborar en el ambiente escolar en un medio de promoción, comunicación e interacción de los saberes concentrados en la cultura *awá*.

Los estudiantes desde la ética de la comunicación están en capacidad de desarrollar un lenguaje hacia la construcción de un sistema de convivencia comunicativa que permita a todos partir de actividades comunicativas la posibilidad de hacerse entender en cuanto a sus formas de pensar y sentir en el ambiente que lo afecta.

Dentro de la escuela la ética de la comunicación es en esencia una propuesta para abordarse de manera transversal a lo largo de todas las áreas curriculares y proyectos pedagógicos, pues es inherente a todos y cada uno de ellos. La ética entra a trabajar en relación solidaria se fomenta un enfoque interdisciplinario, autónomo fundamentado en el respeto a la diferencia.

P. Ej.: el sociolecto de un *awá* al hablar en español:

[... Hablando estoy en la reunión...]

[...veris no me digas nada que bravo estoy....]

[... Animalitos mate...]

4.4.1.5 Lengua y comunicación en awapit [awabit] . La lengua *awapit* [awabit] y el uso de la misma han determinado un lugar preponderante en la historia de la cultura *awá*. Desde el pasado y en la actualidad determinan la clave central para el entendimiento de las narraciones de montaña. Es necesario centrar estudios de análisis de los aspectos formales del sistema lingüístico acompañado de la reflexión sobre el uso de la palabra en los actos del habla de los integrantes de la comunidad al momento de efectuar las narraciones en los contextos reales de producción y recepción.

El trabajo en el aula de las narraciones de montaña y el idioma propio de la comunidad, se constituyen en una garantía para determinar una buena comprensión e interpretación del conjunto de los factores de la lengua y comunicación expuestos anteriormente y capacitar al estudiante hacia la creación de nuevos textos en el orden comunicativo, literario y ético.

P. Ej.: La enseñanza de las palabras claves de *awá ishput* [awa ishbul]= Espíritu de la montaña.

Ish [ish]= Sustantivo. Humo.

Put [put]= Sustantivo. Loma. Relación lingüística con *pilt* [pilt]= Sustantivo de tierra.

Se tiene en cuenta que en la zona andina los espíritus habitan ciertos cerros, volcanes, piedras y montañas. De ahí la resonancia de este mismo imaginario al mencionar la figura gaseosa del espíritu que esta en las montañas.

*“Mi papá me cuenta que cuando uno mira a una persona parecida a alguien que uno conoce, es el espíritu (awá ishput) que apareció y se va a morir. Entonces no hay que avisar a nadie por que se muere. Para evitar que muera esa persona hay que ir a conseguir unas hojas de *kuas kih* y enterrarlas sembrando junto con un palito de yuca. Así la persona que vió parecida no se muere y no pase nada”.* (Entrevista personal F. Nastacuás, 16 de marzo de 2014).

Portales como el you tube permiten la creación de tutoriales iniciales en la enseñanza de la lengua *awapit* en compañía de promocionar las narraciones de montaña con el fin de conocer la cultura *awá* ante el mundo.

Conclusiones

Desde la década de los años ochenta, el pueblo *awá* ha venido a participar de los procesos de la educación llamada oficial. Se han realizado numerosos esfuerzos encaminados al apoyo de estos procesos por estar inmersos en las políticas educativas en el orden nacional, predominantemente castellanizado y corte occidental, dirigidas a sustentar un Estado monocultural y monolingüe, enfrenta un mundo hegemónico de la sociedad mayoritaria, señala a los saberes propios de los *awá* con ideas neocolonialistas de atrasado, despreciable, fuera del contexto de la modernidad; el hecho de apoyarse continuamente en la palabra “*civilizar a los awá*” forja una idea de trabajar con salvajes en los mismos pensamientos coloniales de época de los españoles en plena era donde se creía se había superado esos estigmatismos.

Se visualiza un proceso decantado en ideas colonialistas predominantes en la sociedad y las políticas educativas vigentes: “*construyó una idea de Nación en la que las poblaciones originarias y las otras, así como sus conocimientos fueron considerados y asumidos como subalternos, y sus prácticas culturales en el mundo de la supuesta modernidad fueron suprimidas, eliminadas, invisibilizadas y descalificadas, en una coexistencia con la modernidad, desde la conquista de América*” (Escobar, 2005, p. 24).

A partir de la Constitución de 1991, la educación en el territorio *awá* adquirió mayor importancia dentro del debate público, se registran incremento de cobertura educativa gracias a la construcción de escuelas y nombramiento de docentes en un considerable porcentaje de las comunidades *awá*.

Esta educación se convirtió desde un principio en un proceso educativo complejo, al enfrentar dos culturas con un mismo sujeto, siendo en si mismo confusas todas las acciones en este orden. La complejidad se traduce en ubicar la educación en medio de una cultura mayoritaria y la cultura tradicional *awá*, con principios contrapuestos y valores contrastados. El hecho de tener dos culturas es causal de conflicto sobre el modelo a seguir en la verdadera educación hacia estas comunidades trata de respetar sus tradiciones culturales.

La comunidad *awá* ejerce funciones educativas al interior de su territorio, demuestra claramente la existencia de espacios de aprendizaje distinguidos por características definidas, en cada uno de ellos abre la posibilidad de señalar la entrada a determinada tipología de narraciones adscritos a alguna de las funcionalidades ontológica, epistemológica, axiológica y ética, que a la vez posibilitan la existencia de entes espirituales, regentes de la vida de “*las gentes de la montaña*”.

La existencia del “*currículo oculto*” es innegable frente a los procesos de educación propia inmanentes a la cotidianidad, este ambiente es un aporte permanente en la formación de los niños y jóvenes de la comunidad, un indudable punto de partida para ser tenido en cuenta como cimentación del capital de saberes del estudiante al momento de ingresar a los espacios escolarizados.

La duda epistémica surgida desde el principio del trabajo de investigación se ve concretada en los resultados obtenidos y mostrar la magnitud del pensamiento filosófico presente en las narraciones de montaña; la voz de la cosmovisión, voz de los espíritus acompañantes de las sociedades de la selva hasta hoy en día.

Los análisis invitados desde las TIC forja el camino al entendimiento de las particularidades morfo sintácticas, léxico semánticas y pragmáticas ha demostrado marcar un sendero facilitador en las tareas interpretativas de los textos orales presentes en las comunidades *awá*. La complejidad de la lengua aglutinante se visualiza mejor representada en los orígenes de la estructura lingüística

La cosmovisión o visión del mundo, origina un pensamiento o filosofía propia con capacidad de extenderse hacia los recintos más íntimos de la comunidad, con el objeto de afectar o regular el comportamiento de las personas mediante los consejos.

El proyecto educativo comunitario abarca todo el proceso educativo desarrollado en la escuela, es el más indicado para compartir las experiencias de las narraciones de montaña, contagiándose del entusiasmo filosófico emanado en cada una de las palabras donde se involucra los símbolos e imaginarios, que identifican la cultura en todo el sentido de la palabra.

La narración tiene espíritu propio ligado a la didáctica y la pedagogía, competente para motivar y lograr aprender a los estudiantes, una poderosa sensación de viajar con la mente hacia los lugares mencionados en la narración radicaliza una posición cercana a la vivencia de ellas como parte de su existencia.

La transición del paso de una nación homogénea a una heterogénea, apenas comienza a generarse, a pesar de los grandes obstáculos provenientes de las ideas neocoloniales que aún se advierte la presencia en las políticas educativas del Estado. Los proyectos educativos comunitarios son una alternativa adscrita al contexto cultural *awá* sujeto a dar cabida a los saberes y conocimientos ancestrales, posibilidad de retomar un valor fundamental en los propósitos de formación.

La escuela aún tiene sus prejuicios para dar pasos gigantescos con el fin de apropiarse de las narraciones de montaña de una manera convincente, la educación intercultural corre el riesgo de girar sus objetivos hacia otros fines diferentes a los de la comunidad y tender a favorecer los proyectos hegemónicos a nivel de la globalización y son las comunidades *awá* las encargadas de vigilar con recelo estos procesos que se avecinan.

Hasta el momento no existe claridad en la forma como se deben ajustar los estándares y las competencias nacionales con los proyectos educativos comunitarios; por una parte se plantea educación intercultural y de otra las pruebas saber en todos los niveles aún siguen siendo hegemónicas, homogeneizantes y excluyentes de los saberes propios de las comunidades con cultura propia como los *awá*.

De esta manera las TIC cumplirán una tarea importante frente a la educación donde puede brindarse unas alternativas abiertas de exponer los planteamientos del currículo oculto compuesto por las sabidurías contenidas en la cosmovisión y a la vez en las narraciones de montaña.

Bibliografía

- ALCINA FRANCH, José. (1985). *La arqueología de Esmeraldas Ecuador a partir de los trabajos de la Misión Española. En Las culturas de América en la época del descubrimiento. Actas del seminario sobre la situación de la Investigación de las Culturas Indígenas de los Andes septentrionales* Madrid: Ediciones Cultura Hispánica.
- ACEVEDO, Cristóbal. (2002). *Narración oral y conocimiento*. México: Universidad Iberoamericana
- ALBO, Xavier. (1999). *Iguales aunque diferentes*. La Paz: Ministerio de Educación, UNICEF y CIPCA.
- ANTONOV, Vladimir (2009). *Bhagavad gita con Comentarios*. Madrid: Editor Create space.
- ARAGON, Luis Eduardo. (1974). *Cultural Integration of the kuayker Indians, Colombia. A Geographical Analysis*, Tesis de Maestría. Michigan State University.
- ARISTIZABAL, Magnolia y otros.(2012) *Parøsetø, sembrando cultura ayer, hoy y siempre. Una propuesta educativa propia para la pervivencia del pueblo Misak*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.
- ARGUEDAS, José María. (1996). *Algunas observaciones sobre el niño actual*. Lima: Consejo Nacional de menores
- BARING, Anne Y CASHFORD, Jules (2005). *El mito de la diosa: evolución de una imagen*. Volumen 38. Madrid: Editor Siruela.
- BERGOBOY, Cecilia. (2013) *Que las runas te murmuren el secreto*. Buenos Aires: Ediciones Casas.
- BISBICUS, Teodoro y otros. (2010). *Comunicación con los espíritus de la naturaleza para la cacería, pesca, protección, siembra y cosecha en el pueblo indígena awá de Nariño*. UNIPA. Pasto: Factoría gráfica.
- BOADA R, Ana María. (1988). La deformación craneana en Marín: un sitio del valle de la Laguna (Samacá-Boyacá). Bogotá: *Revista de Antropología* volumen IV.
- BOTERO, Luis F. (1987). *Una escuela entre los Kwaiker. Estudio sobre el significado de la presencia de una escuela en la vereda indígena de Kankapi (Barbacoas)*. (ms.)
- _____. (2003). Para que respeten, historia y cultura entre los awá del Suroccidente colombiano. Editorial Nuevo Milenio. Medellín.
- BOTTERWECK, G. Johannes (2000) *Theological dictionary of the old testament*. Cambridge: Printed Publishing Co. in United states of Americ.
- BOUCHARD, Jean Francois (1982) *Excavaciones arqueológicas en la región de Tumaco, Nariño, Colombia*. Bogotá: Revista Colombiana de Antropología . Vol. XXIV, pp.125-335,.
- BUENDIA, Jorge. (1958). *Excursión a Tumaco por la vía del Ferrocarril de Nariño efectuada por el personal de la Escuela Normal de Pasto*. Pasto: Ilustración Nariñense. 4(3). Agosto pp. 24-25.
- BURBANO, M. Salvador. (2005). *La Igra Tuh inkal awá Kalkin*. Pasto: Universidad de Nariño, Facultad de Artes.
- CABELLO BALBOA, M. (1945). *Verdadera descripción y relación de la provincia y tierra de las Esmeraldas*. Obras de Miguel Cabello Balboa Vol 1, pp: 1-76. Quito: Edición de Jijón y Caamaño.
- CADENA, Deysi, & PAI Nastacuás, Pedro. F. (2006). *La literatura oral: Bases del pensamiento awá, Resguardo de Saunde Guiguay, Municipio de Barbacoas*. Pasto: Universidad de Nariño.
- CALVACHE, D, Rocio. (1987)a. *Patrones de comportamiento de un grupo indígena (Kwaiker) en Nariño en relación al desarrollo y evolución de los niños de 0 a 7 años*. Trabajo de Grado. Bogotá: Universidad Santo Tomás de Aquino.
- _____. (1987b). Primer seminario taller para la unificación de alfabetos awá. *Glotta* 2/2: 43-46. Bogotá.

- _____ (1988). *Awa pit: informe de fonología. Fonologías, 2*. Lenguas del sur andino: 206-251. Bogotá: CCELA.
- _____ - Benhur Cerón Solarte (1988). *Condiciones en que se desarrolla la lengua indígena awaa pit*. Pasto: ICAN (ms.).
- _____ 1989. *Fonología e introducción a la morfosintaxis del Awa-Pit*. Tesis de maestría. Santafé de Bogotá:CCELA.
- _____ (1991). *La etnoeducación. Una alternativa para la situación actual de educación en la zona indígena awa de Nariño*. Pasto: Ministerio de Educación Nacional, Oficina de Etnoeducación (ms.).
- CAMAWARI. (2002) *Plan de vida awá. Tuntu awá Puram*. Editorial Imágenes de la Naturaleza Ricaurte.
- _____ (2008) *Español, La Educación propia en el territorio Camawari*. Pasto
- _____. (2010) *Plan de vida. Diseño gráfico y editorial Imágenes de la Naturaleza*. Cali.
- CASSIRER, Ernst. (1968). *Antropología filosófica*. México: Fondo de cultura económica.
- CERÓN S. Benhur (1976). *Algunas consideraciones sobre el grupo indígena Kwaiker*. Cuadernos de Cultura 5. Pasto: Universidad de Nariño.
- _____ (1988). *Los awa-kwaiker. Un grupo indígena de la selva pluvial del Pacífico Nariñense y el Nor-Occidente ecuatoriano*. Quito: Abya-Yala.
- _____ CALVACHE, D. Rocio. (1990). *Condiciones sociales en que se desarrolla la lengua indígena de los Awa-Cuaiquer (Awa Pit)*. Pueblos Indígenas y Educación 4/13: 7-52. Quito: Abya-Yala.
- CHOMSKY, Noam. (1976) *Aspectos de la Teoría de la Sintaxis*. Madrid: Editorial Aguilar.
- CIEZA, DE, LEON, Pedro (1941) *La Crónica del Perú*. Madrid: Editorial Espasa-Calpe S.A.
- COLOMBRES, Adolfo. (1991) *Manual del promotor cultural*. Buenos Aires: Ediciones Colihue.
- CORRALES, Martha, Helena. (2011) *Hacia una historia social de la escritura alfabética*, tesis doctoral, Medellín: Universidad de Antioquia.
- CORTES L., Abdón (1981) *Los suelos del Andén Pacífico y su aptitud de uso*. Bogotá: Instituto Geográfico Agustín Codazzi, Bogotá.
- CUBILLOS, Julio César (1955) *Tumaco, notas arqueológicas*. Bogotá: Ministerio de Educación.
- CURNOW, Timothy, J. (1997). *A Grammar of Awapit (Cuaiquer): An indigenous language of south-western Colombia*. Ph.D. Canberra: Australian National University.
- CHAVEZ, Milciades. (1944). *Aspectos del problema Indígena del Departamento de Nariño*. Bogotá: Ediciones de divulgación indigenista.