



LÍNEAS DE FORMACIÓN DOCENTE

Fortaleciendo la Educación Propia

ASOCIACIÓN DE AUTORIDADES ANCESTRALES TERRITORIALES
NASA ÇXHÂÇXHA - PUUZ YA'JA PIYAYUWE



Nasayuwe's Fxitxna ki' khçxhãçxhãna.
Recuperación y fortalecimiento del Nasayuwe en Tierradentro

E'z yuwete pevxa'jwa's dxi'jana - Educación bilingüe

Módulo 1-Mayo 2021





EN EL MARCO DEL CONTRATO 076-2021 FIRMADO CON SECRETARIA
DE EDUCACIÓN Y CULTURA DEL DEPARTAMENTO DEL CAUCA

Todos los derechos
reservados

Se puede reproducir
siempre que se
cite la fuente





E'z yuwete pevxa'jwa's dxi'jana - Educación bilingüe



**ASOCIACIÓN DE AUTORIDADES
ANCESTRALES TERRITORIALES
NÁSA ÇXHÃÇXHA
PUUZ YA 'JA PIYAYUWE**

En el marco del contrato 076-2021 firmado con secretaria de educación y cultura del departamento del Cauca.

LÍNEAS DE FORMACIÓN DOCENTE

Nasayuwe's Fxixna ki' khçxhãçxhãna.
Recuperación y fortalecimiento del
Nasayuwe en Tierradentro
E'z yuwete pevxa'jwa's dxi'jana -
Educación bilingüe

MÓDULO 1

Primer Encuentro de Formación Docente
19, 20 y 21 de mayo 2021

REALIZACIÓN

**Asociación de Autoridades Ancestrales
Territoriales Nasa Çxhãçxha
Puuz ya 'ja piyayuwe**

ÃH PU'YAKSA: ORGANO DE DIRECCIÓN:

Leider Fabian Quilcue Vivas

Kiwe Eethegu_Político Organizativo y
Administrativo

Germán Perdomo

Nasa Fxi'zenxiwejã_Espiritual_Sociocultural
y político

Marco Tulio Mosquera

Nasa Fxi'w Ype'sa_Económico Productivo

María Beatriz Saniceto Pardo

Kiwe Eethegu_Territorio y Naturaleza

Gildawuer Otela

Pu'yaksa_Representante Legal

Maria Eugenia Finscue

Eç pjaãasxa_Secretaria

DXIJU EH THEGSAWE'SX / CONTROL
INTERNO Y REVISORÍA FISCAL

Milton Quina: Vxuu Eejthegsa_Tesorero

Derlis Lorena Pete: Veeduría

Zully Alexandra Mazabuel: Veeduría

Luis Alfonso Ramos: Fiscal

COORDINACIÓN:

José Hildo Pete Vivas

Coordinador Político

Leider Fabian Guejia

Coordinador Pedagógico

Nidia Mildred Narváez Puyo

Coordinadora Administrativa:

ASESOR GENERAL:

Jorge Alberto Tamayo Rodríguez

DISEÑO – ILUSTRACIÓN - DIAGRAMACIÓN

PAUTA EDITORIAL E IMPRESIÓN

Equipo de Producción de Material Educativo

Diana Cecilia Duque Muñoz

Milton Nache

Edwin Echeverry

RESPONSABLES DE LA LÍNEA DE
FORMACIÓN

Jorge Romero, asesor lingüista





CANTOS DE RESISTENCIA

Canto al hijo del Cauca (Rosa Helena Toconás)

Yo que soy hijo del Cauca, llevo sangre de
Páez

De los que siempre han luchado de la
conquista hasta hoy (Bis)

Vivimos porque peleamos
contra el poder invasor y seguiremos
peleando
mientras no se apague el sol. (Bis)

Indígenas campesinos,
llevamos sangre Páez, de Álvaro y Benjamín,
de la Gaitana y Quintín (Bis)

Toda la gente lo extraña
por su valiente labor, por denunciar
la injusticia,

lo asesinó el opresor,
Su semilla nunca Muere, mil Álvamos nacerán
Y el camino de la lucha, alumbrando segui-
rán (Bis)

Indígenas campesinos, llevamos sangre Páez,
de Álvaro y Benjamín, de la Gaitana y
Quintín (Bis)

Mártires de nuestro pueblo,
en la memoria estarán y marcarán el camino
en busca de libertad, Indígenas campesinos,
llevamos sangre Páez, De Álvaro y Benjamín,
de la Gaitana y Quintín.

Canto de la Guardia Indígena (Grupo Cuatro más tres, Totoró Cauca)

Guardia, guardia. Fuerza, fuerza. Por mi
raza, por mi tierra. Guardia, guardia. Fuerza,
fuerza. Por mi raza, por mi tierra. Guardia,
guardia. Fuerza, fuerza. Por mi raza, por mi
tierra.

Indios que, con valentía y fuerza en sus
corazones, (bis) por justicia y pervivencia,
hoy empuñan los bastones. (bis)

Son amigos de la paz, van de frente con
valor. (bis) y levantan los bastones, con
orgullo y sin temor. (bis)

Pa" delante compañeros, dispuestos a
resistir: (bis) Defender nuestros derechos, así
nos toque morir. (bis)

Guardia, guardia. Fuerza, fuerza. Por mi
raza, por mi tierra. (bis) y que viva la guardia
indígena...

Compañeros han caído, pero no nos
vencerán. (bis) Porque por cada indio
muerto, otros miles nacerán. (bis)

Totoroes y Paeces, Yanaconas y Guámbianos.
(bis) Coconucos, Siapidaras, todos indios
colombianos. (bis)

Pa" delante compañeros dispuestos, a
resistir. (bis) Defender nuestros derechos, así
nos toque morir. (bis)

Guardia, Guardia, Guardia.
Fuerza, Fuerza, Fuerza.





E'z yuwete pevxa'jwa's dxi'jana - Educación bilingüe



**Canto a la Educación Propia
Candombe a Benjamín
(Construcción colectiva)**

De Quintín a Benjamín de Benjamín pa'
delante todos haciendo parte de un ejército
sin fin, por la ampliación del resguardo, por
defender la cultura, por no pago del terraje la
organización creció.

CORO.

El trabajo, el trabajo la semilla que entrego
con el sudor la sembraba y con su sangre la
regó. (bis)

II.

Andaba por todas partes siempre buscando
la unión, de Tierradentro hasta Silvia a
Toribio a Jámbalo, nuestra historia pa'
delante con obreros, campesinos, estudiantes,
vecinos justo mundo crearemos.

CORO El trabajo, el trabajo la semilla que
entregó con el sudor la sembraba y con su
sangre la regó. (bis)

III

A todos aconsejaba organizarse y luchar
y seguir siempre el ejemplo de los viejos a
educar, que la muerte no te alcance hombre
lucero brillante, que los hombres del mañana
tengan pasos de gigantes.

“Benjamín no está muerto en los caminos
alumbra

como luna de verano, como laguna de
páramo”

Tú siempre estarás presente, tú siempre esta-
rás presente, tú siempre estarás presente.





SISTEMA DE GOBIERNO PROPIO

La propuesta de reorganización y transformación del sistema de gobierno propio local y zonal, busca dar cumplimiento, y operatividad los mandatos del XV congreso convocados por el Consejo Regional Indígena del Cauca CRIC. El congreso orientó tres ejes temáticos de trabajo: Territorio, Administración, Gobierno Propio y Gobernabilidad.

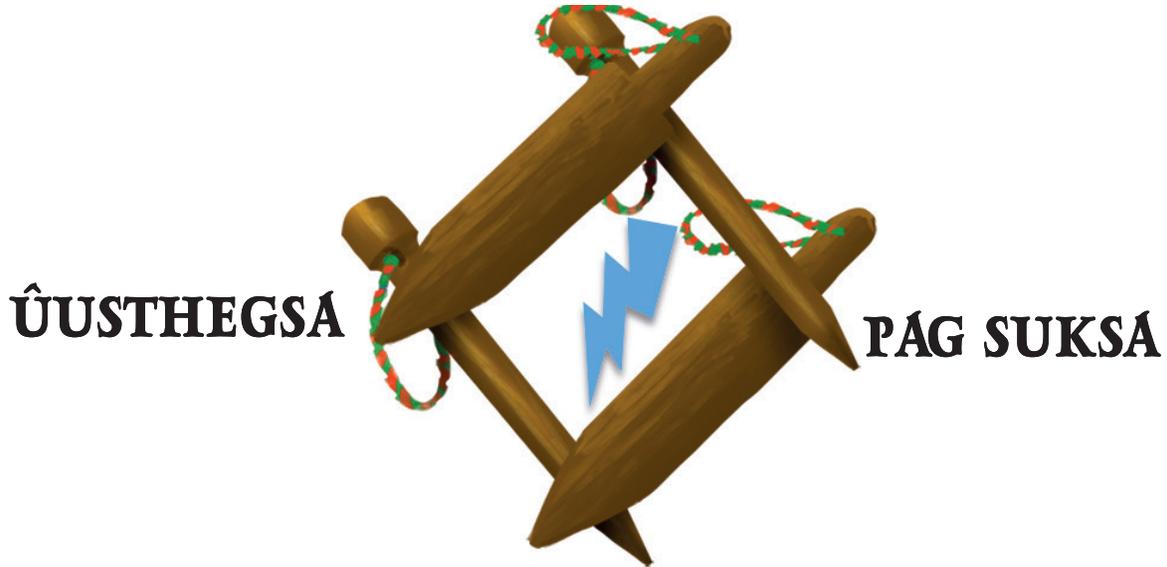
La propuesta de gobierno propio es buscar rutas o criterios que permitan establecer las funciones políticas, administrativas, legislativas y judiciales de la autoridad territorial local en el marco de ejercer la gobernanza de manera descentralizada y operativa para el buen ejercicio de la gobernabilidad desde la cosmovisión cultural y la Ley de origen o palabra de origen, derecho propio, derecho mayor y un deber mayor desde la localidad territorial, en el marco de nuestros Planes de vida; teniendo en cuenta que la estructura actual de cabildo no es propio y su estructura de gobierno institucional es apropiada y es de manera jerárquica y vertical impuesta desde la colonia española por la Ley 89 de 1890; sin desconocer que esta ley logró amparar los territorios ancestrales hoy conocidos como resguardos frente a las pretensiones de venta y subastas a los terratenientes y políticos de turno específicamente en el Cauca, una ley que se creó para diezmar a los indios salvajes sirvió para proteger los territorios y ejercer nuestro propio sistema de gobierno propio del cual la ley 89 desde la legalidad sirvió de defensa territorial y cultural, en consecuencia la Constitución política de Colombia de 1991, en su artículo 286 – 287, reconoce los resguardos como entidades territoriales, al igual que los departamentos y municipios.

ESTRUCTURA DE AUTORIDAD ESPIRITUAL

Se requiere hacer mayor relevancia de los conocimientos y saberes espirituales ancestrales del mundo nasa de los thê wala, para potenciar y fortalecer el sistema de gobierno propio, son quienes guían, orientan, abren camino, previenen, planean y promueven el buen vivir armónico wêt wêt fxi'zeya para permanecer armónicos en el territorio, en el espacio y en el tiempo baakaçxtepa,



THE WALA



TUTX THEGSA

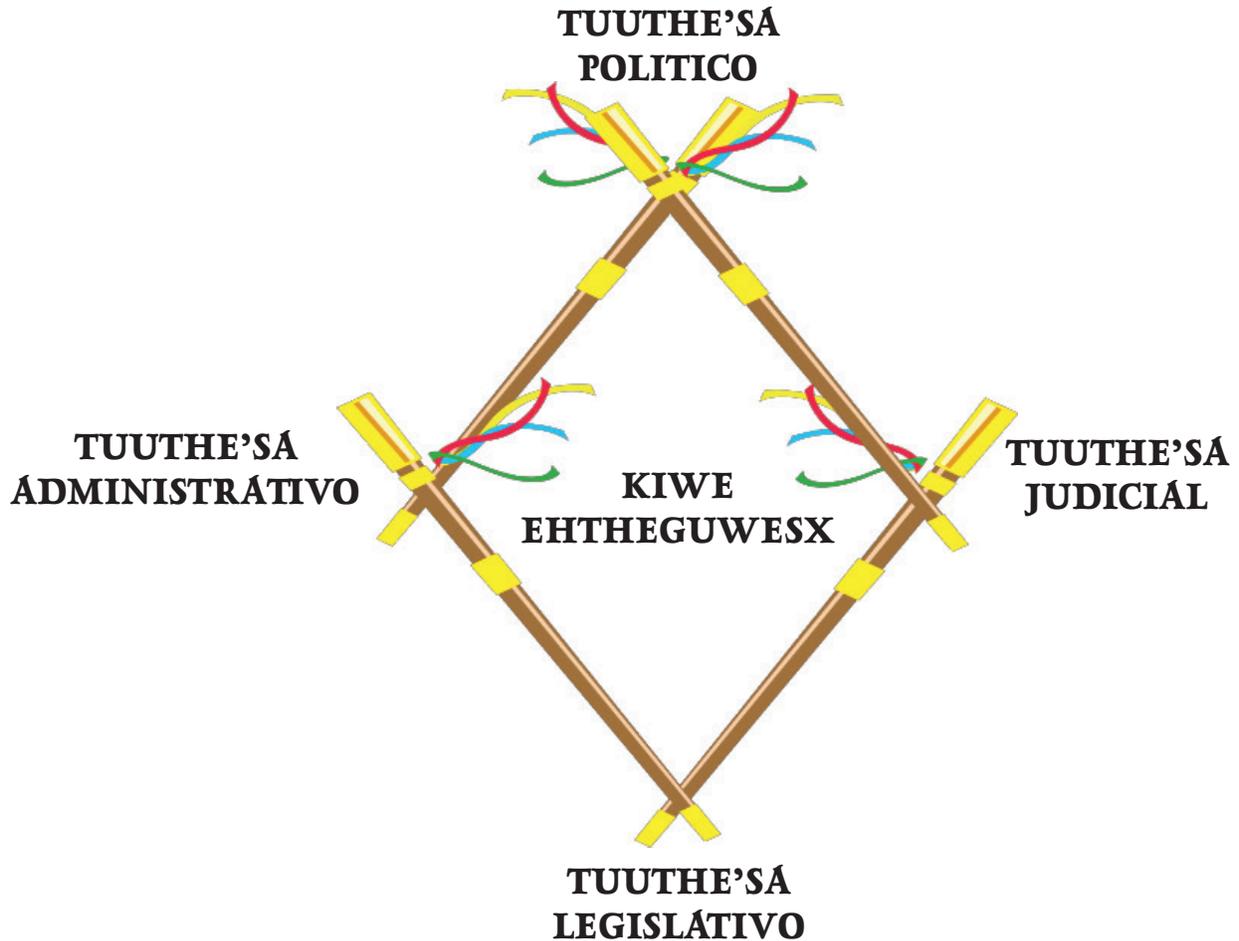
FUNCIONES GENERALES DE LAS AUTORIDADES ESPIRITUALES

Su función es: observar, Orientar, guiar, Armonizar, prevenir, planear, equilibrar las energías negativas del hombre y la naturaleza desde la cosmovisión espiritual del mundo nasa, palabra de origen, la ley de origen, ley natural, derecho propio, derecho mayor y el cumplimiento del deber mayor TEE YUWE cumplimiento de la palabra; en coordinación con la autoridad ancestral política y territorial para el buen vivir comunitario, baakaçxtepa nesyu'ya permanecer y pervivir por siempre en el espacio y en el tiempo.





Propuesta de la estructura del sistema de gobierno propio



Funciones y competencias de la estructura de gobierno local Kiwe ehteguwesx:

Desde el componente político y sociocultural es una autoridad de carácter especial con plena autonomía para ejercer gobierno y autogobierno dentro de una jurisdicción territorial indígena; contará con cuatro órganos de poder:

- **Político:** Genera políticas de gobierno, autogobierno buscando la equidad colectiva para el buen vivir comunitario en el marco de los planes de vida.
- **Administrativo:** Administra territorio desde la integralidad y los bienes patrimoniales de la comunidad desde la cosmovisión del mundo nasa
- **Legislativo:** Mandata guiado por la sabiduría y conocimiento ancestral, espiritual desde la palabra de origen o ley natural, derecha propia y de la comunidad o nasa wala

E'z yuwete pevxa'jwa's dxi'jana - Educación bilingüe



- **Judicial:** Administra justicia desde la jurisdicción especial indígena JEI.

Importante :

- Se debe realizar la selección y nombramiento mediante cateo por el thê wala
- La evaluación y seguimiento comunitario se realizará en el marco de un plan de trabajo en coherencia con el plan de vida

ESTRUCTURA ZONAL ASOCIACION DE AUTORIDADES ANCESTRALES TERRITORIALES NASÁ ÇXHÃÇXHÁ: Kiwe ethegu we'sx ki Âh Pu'yaksa



Es una estructura política zonal de una asociación de autoridades de carácter especial y su función es apoyar, acompañar, orientar, dirigir, coordinar, ejecutar los planes, programas y proyectos en coherencia con los planes de vida, no es autoridad, no mandata, no administra territorio, ni hace justicia.



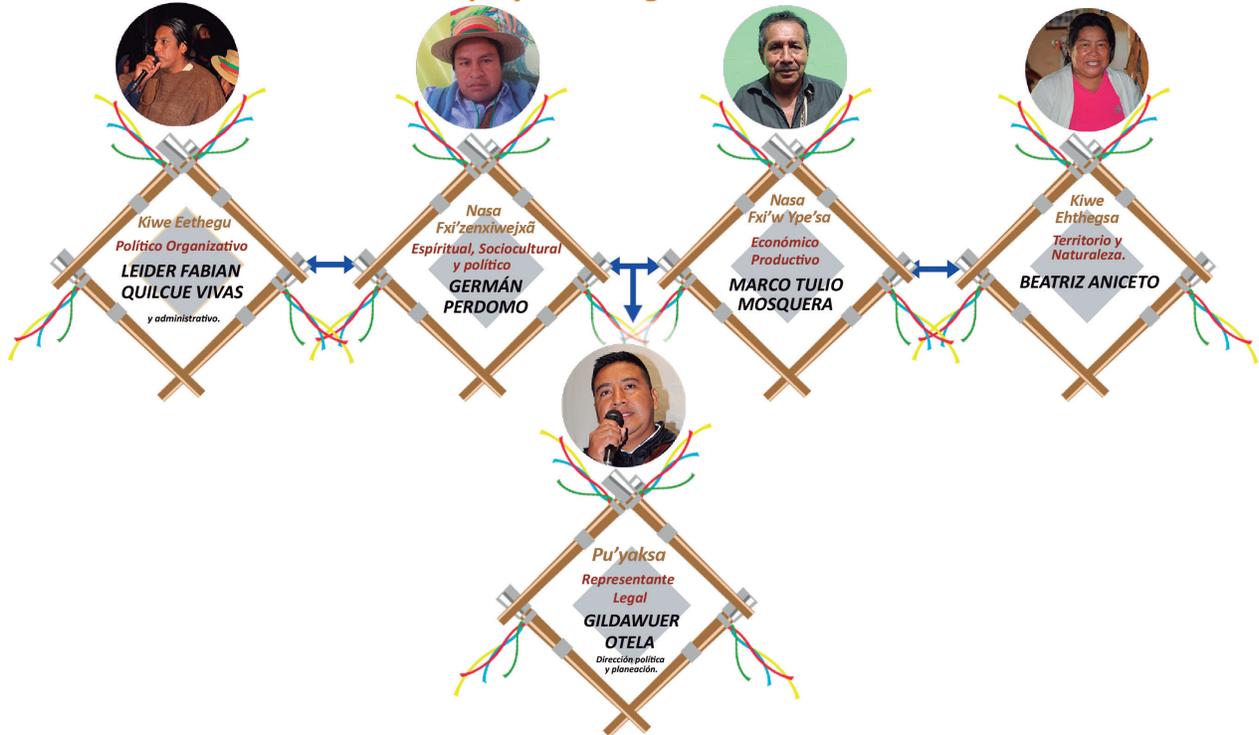
Nasayuwe's Fxixna ki' khçxhächhãna.
Recuperación y fortalecimiento del Nasayuwe en Tierradentro.

E'z yuwete pevxa'jwa's dxi'jana - Educación bilingüe



Organigrama: *Kiwe Eh theguwe'sxtxi Ñh pu'yaksa*

Ñh pu'yaksa: Órgano de dirección.



Órgano Administrativo





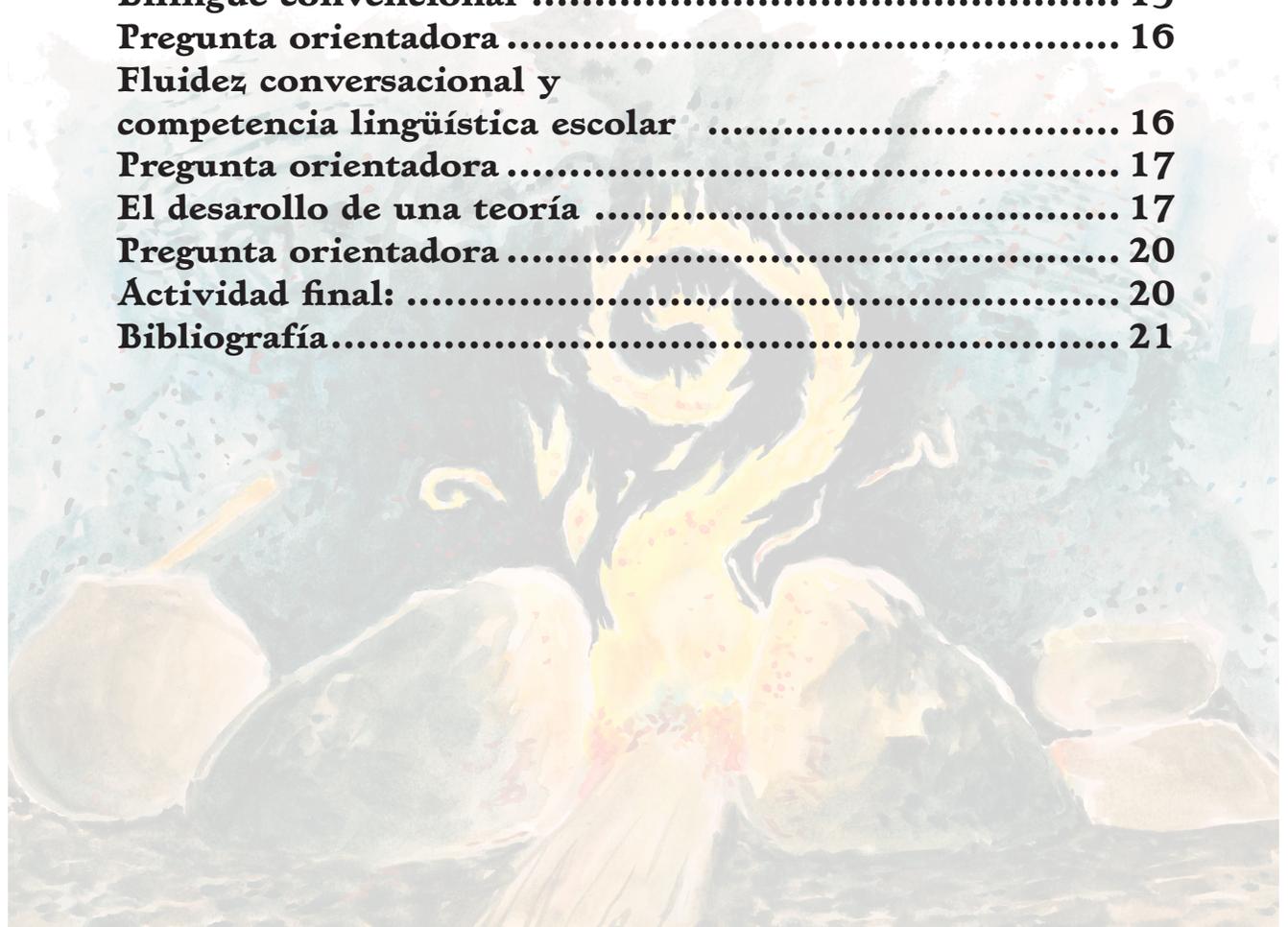
E'z yuwete pevxa'jwa's dxi'jana - Educación bilingüe





CONTENIDO

Educación bilingüe	11
Introducción	11
Objetivo general	11
Objetivos específicos	11
Ejercicios líneas de formación educación bilingüe	12
Las cuatro capacidades lingüísticas	12
Pregunta orientadora	12
Tipos de bilingües	13
Pregunta orientadora	13
Diglosia	13
Pregunta orientadora	14
Enseñar lengua o enseñar en lengua.....	14
Bilingüe convencional	15
Pregunta orientadora	16
Fluidez conversacional y competencia lingüística escolar	16
Pregunta orientadora	17
El desarrollo de una teoría	17
Pregunta orientadora	20
Actividad final:	20
Bibliografía.....	21





E'z yuwete pevxa'jwa's dxi'jana - Educación bilingüe



Educación bilingüe

Introducción

La educación bilingüe es un sueño que tiene la organización indígena desde sus inicios; en los primeros puntos de la plataforma de lucha del CRIC se habla de formar maestros bilingües. Pero en la actualidad el nasa yuwe está en retroceso y los procesos educativos tienen formas distintas de mirar las dos lenguas (nasa yuwe y español) tanto en la comunidad como en las escuelas e instituciones. Entonces es necesario tener una mirada más detallada sobre lo que entendemos por bilingüismo y educación bilingüe. En este módulo vamos a presentar una mirada según los textos clásicos sobre la materia, con esto no se agota el debate, ni se pretende fomentar una única mirada, sino enriquecer el proceso en el trabajo educativo y comunitario.

El módulo se compone de lecturas que tratan temas específicos de bilingüismo y educación bilingüe, después se presentan preguntas generadoras o actividades que pretenden conducir al dinamizador y docente a la reflexión sobre la situación de los idiomas en el estudiante, el docente, la comunidad, la escuela y la institución educativa. Es importante que conteste todas las preguntas y las actividades y al final repase sus respuestas para tener una mirada general sobre los aspectos presentados. Cada uno de estos temas tendrá una explicación oral en el espacio de la línea de formación, si se tiene alguna pregunta sobre el módulo (lecturas y preguntas/ actividades) después de realizadas las líneas puede acercarse o comunicarse con el equipo de lenguas *Nasa yuwe puyaça*.

Objetivo general

Capacitar a los docentes bilingües en conceptos básicos de educación bilingüe

Objetivos específicos

Distinguir entre enseñar lengua y enseñar en lengua

Contextualizar al docente sobre el nasa yuwe en su comunidad y su relación con la educación

Distinguir entre destrezas básicas comunicativas interpersonales y competencia lingüística cognitiva/escolar

Distinguir entre comunicación más/menos contextualizada y comunicación cognitivamente más/menos exigente





EJERCICIOS LINEAS DE FORMACIÓN EDUCACION BILINGÜE

EJERCICIO 1

LA CAPACIDAD BILINGÜE (Fragmento tomado de Backer, C. (1997)

Las cuatro capacidades lingüísticas

Si reducimos la pregunta: «¿es usted bilingüe?» a la de si tiene capacidad en dos lenguas, la cuestión se convierte en «¿qué capacidad?». Hay cuatro capacidades lingüísticas básicas: escuchar (comprensión auditiva), hablar, leer y escribir. Estas cuatro capacidades entran en dos dimensiones: destrezas receptivas y productivas; oralidad y literacidad. La siguiente tabla lo ilustra:

	CAPACIDAD DE EXPRESIÓN ORAL (ORALIDAD)	CAPACIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA (LITERACIDAD)
DESTREZAS RECEPTIVAS	Escuchar	Leer
DESTREZAS PRODUCTIVAS	Hablar	Escribir

La tabla sugiere que evitemos una clasificación simplista de quién es o no es bilingüe. Algunos hablan una lengua, pero no la leen o no la escriben. Algunos escuchan entendiendo y leen una lengua (bilingüismo pasivo), pero no hablan o escriben esa lengua. Algunos entienden una lengua hablada, pero no la hablan. Clasificar a la gente como bilingüe o monolingüe es demasiado simple. O, volviendo a las analogías del principio, las dos ruedas del bilingüismo existen en diferentes tamaños y estilos. Las dos lentes del bilingüismo varían en fuerza y tamaño.

Las cuatro capacidades básicas no existen en blanco y negro. Entre el blanco y el negro hay no sólo muchas sombras de gris; existe también una variedad de colores. Podemos caracterizar ahora el paisaje multicolor de las capacidades bilingües. Cada capacidad lingüística puede desarrollarse más o menos. La capacidad de leer puede ir de simple y básica a fluida y lograda. Alguien puede escuchar entendiendo en un contexto (por ejemplo en las tiendas) pero no en otro (por ejemplo en una clase universitaria). Esto sugiere que las cuatro capacidades básicas pueden todavía retocarse en sub-escalas y dimensiones. Hay destrezas dentro de las destrezas. Las principales capacidades han sido clasificadas tradicionalmente como: pronunciación, extensión del vocabulario, corrección gramatical, capacidad para transmitir significados exactos en diferentes situaciones y variaciones en el estilo. (Backer, C. 1997 p31-32).

Pregunta orientadora

- ¿Usted escucha, habla, lee y escribe en nasa yuwe?





E'z yuwete pevxa'jwa's dxi'jana - Educación bilingüe



Tipos de bilingües

Dentro del territorio de Paéz se suele clasificar a las personas según hablen nasa yuwe y español (bilingües), hablen español pero solo entiendan nasa yuwe (pasivos en nasa yuwe) o solo hablen español (monolingües en español).

Pregunta orientadora

Dentro de la escuela o institución que usted enseña

¿Cuántos niños son bilingües, pasivos en nasa yuwe o monolingües en castellano?

¿Hay niños que no hablen ni entiendan el español y solo hablen nasa yuwe?

EJERCICIO 2

DIGLOSIÁ (Fragmento tomado de Backer, C. (1997).

El término bilingüismo se usa típicamente para describir las dos lenguas de un individuo. Cuando la atención cambia a dos lenguas en sociedad, el término que a menudo se usa es diglosia, (Ferguson, 1959; Fishman, 1972, 1980). Aunque el término **diglosia** se ha ampliado y mejorado en los veinte últimos años, en su origen era el término griego para dos lenguas. En la práctica es improbable que una comunidad lingüística use dos lenguas para el mismo propósito. Es más probable que una comunidad utilice una lengua en ciertas situaciones y para ciertas funciones, y la otra lengua en distintas circunstancias y para diferentes funciones. Por ejemplo, una comunidad puede usar su lengua patrimonial, minoritaria, en casa, para propósitos religiosos y en la actividad social. Esta comunidad puede usar la lengua de la mayoría en el trabajo, en la escuela y en los medios de comunicación.

Ferguson (1959) fue el primero que describió la diglosia en términos de dos variedades de la misma lengua (dialectos). Fishman (1972, 1980) amplió la idea de diglosia a dos lenguas que existen una junto a otra dentro de un área geográfica. La descripción original de Ferguson (1959) distingue una variedad de lengua alta (llamada A) y una variedad baja (llamada B). Esta distinción puede ser entre lengua mayoritaria (A) y lengua minoritaria (B) dentro de un país, lo que constituye una distinción más bien no neutral y discriminatoria. En ambas situaciones, puede usarse lenguas o variedades diferentes para diferentes propósitos como ilustra la tabla:



CONTEXTO	LENGUA MAYORITARIA (A)	LENGUA MINORITARIA (B)
1. Casa y familia		
2. Escuela		
3. Medios de comunicación		
4. Negocios y comercio		
5. Actividad social y cultural de la comunidad		
6. Correspondencia con amigos y parientes		
7. Correspondencia con oficinas del gobierno		

(Backer, C. 1997 pp. 68- 69)

Pregunta orientadora

¿Cómo se distribuyen el nasa yuwe y el español dentro de la comunidad donde está ubicada la escuela o la institución? (haga una tabla adecuando los contextos comunitarios)

Describa la historia del bilingüismo en la comunidad donde usted enseña.

EJERCICIO 3

Enseñar lengua o enseñar en lengua

Sumersión Fragmento tomado de Garcia, O. (2013)

Popularmente conocido como “nada o húndete”, este contexto educativo es sencillamente educación convencional sin ninguna diferencia sin ninguna planeación para la inclusión de estudiantes que no hablan la lengua mayoritaria. Las diferencias lingüísticas no son abiertamente reconocidas en el currículo. Los estudiantes de lenguas minoritarias sencillamente se ubican en clases donde la enseñanza, los materiales y la evaluación son únicamente en la lengua mayoritaria. La mayoría de estudiantes de minorías lingüísticas no logran aprender en estos contextos, aunque durante el proceso, muchos se vuelven monolingües en la lengua mayoritaria. Este es el programa educativo más corriente para los estudiantes de minorías lingüísticas en las sociedades que no reconocen su diversidad lingüística. (Garcia, O. 2013. Pp 455)



E'z yuwete pevxa'jwa's dxi'jana - Educación bilingüe



Mantenimiento

Este tipo de programa educativo utiliza tanto una lengua minoritaria como una lengua mayoritaria durante todo el proceso educativo de la minoría lingüística. Ambas lenguas están compartimentadas, con mucha frecuencia utilizan diferentes profesores para la enseñanza que se ofrece en lenguas diferentes. Su objetivo es promover el mantenimiento y desarrollo de la lengua minoritaria y un mayor conocimiento de la historia y cultura de la minoría, junto con el pleno desarrollo de la lengua mayoritaria y el conocimiento de su historia y cultura. Los programas de mantenimiento ofrecen así el enriquecimiento que necesitan las minorías lingüísticas y la perspectiva pluralista requerida por la sociedad mayoritaria. Canadá apoya programas de mantenimiento para las minorías lingüísticas bajo el nomba., le, de educación bilingüe en lenguas hereditarias (Cummins, 1992). En Estados Unidos existen pocos programas educativos de mantenimiento apoyados por fondos públicos, aunque abundan las escuelas étnicas privadas con objetivos de mantenimiento (García, 1988; Fish-man, 1988). De nuevo, sin embargo, estas escuelas exigen con frecuencia que el grupo etnolingüístico sea autosuficiente y económicamente viable. Normalmente se alcanzan altos niveles de bilingüismo y alfabetismo en dos lenguas. (Garcia, O. 2013. Pp 458)

Inmersión

Estos programas han sido diseñados para estudiantes de mayorías lingüísticas o hablantes de lenguas de alto estatus que desean llegar a ser bilingües. Inicialmente, la enseñanza se ofrece únicamente en la lengua minoritaria con un docente bilingüe. Progresivamente, se usa también la lengua mayoritaria en la enseñanza. El uso de las dos lenguas en la enseñanza continúa durante todo el proceso de educación de los estudiantes. Este tipo de programa fue originalmente diseñado e implementado en la provincia francófona de Quebec, Canadá, para los estudiantes angloparlantes que querían también ser fluidos en frances. El programa ha tenido éxito y se ha difundido más allá del contexto canadiense . Recientemente, los programas de inmersión para los hijos de mayorías lingüísticas se han extendido a otros contextos sociales. Por ejemplo, Cataluña y la región vasca en España han desarrollado importantes programas de inmersión en catalán y vasco (Artigal, 1991). Los estudiantes de mayorías linguisticas alcanzan altos niveles de bilingüismo en dos lenguas con estos programas. (Garcia, O. 2013. Pp 458)

Bilingüe convencional

Este tipo de programa utiliza dos lenguas durante todo el proceso de educación de los estudiantes. Difiere de los programas de mantenimiento por cuanto todas las lenguas se consideran lenguas mayoritarias, y todos los estudiantes pertenecen a la mayoría.Se garantiza el bilingüismo y el alfabetismo en dos lenguas a toda la población. (Garcia, O. 2013. Pp 459)





Pregunta orientadora

Describa el espacio que tiene el nasa yuwe en la escuela o institución donde usted enseña

Según la anterior descripción ubique la escuela o institución donde usted enseña en los tipos de educación bilingüe

Según lo descrito, describa las mayores dificultades para empezar a desarrollar educación bilingüe

EJERCICIO 4

Fluidez conversacional y competencia lingüística escolar Fragmento tomado de Baker, C. (1997).

Skutnabb-kangas y Toukkomaa (1976) propusieron la diferencia entre fluidez patente y aspectos escolarmente relacionados de la competencia lingüística. La fluidez patente incluiría la capacidad de mantener una conversación simple en una tienda o en la calle y puede adquirirse rápidamente (por ejemplo en dos o tres años) mediante el aprendizaje de una segunda lengua. Para hacer frente al plan de estudios sin embargo, no es bastante la competencia conversatoria. La competencia escolarmente relacionada en una segunda lengua puede llevar de cinco a siete años o más.

La distinción entre los dos niveles de competencia es importante en la medida en que implica la capacidad del «factor único» de Oller (1982). Cummins (1984b) ha expresado esta distinción en términos de destrezas comunicativas interpersonales básicas (BICS: basic interpersonal communicative skill) y competencia lingüística cognitiva/escolar. (CALP: cognitive / academic language proficiency). Las BICS se dice que aparecen cuando hay apoyos contextuales y puntuales para la expresión oral. Las situaciones de «contexto insertado» cara a cara suministra, por ejemplo, apoyo no verbal para asegurar la comprensión. Las acciones con las manos y los ojos, la retroalimentación instantánea, pistas y ejemplos, apoyan el lenguaje oral. La CALP, por otra parte, se dice que aparece en situaciones escolares de contexto reducido.

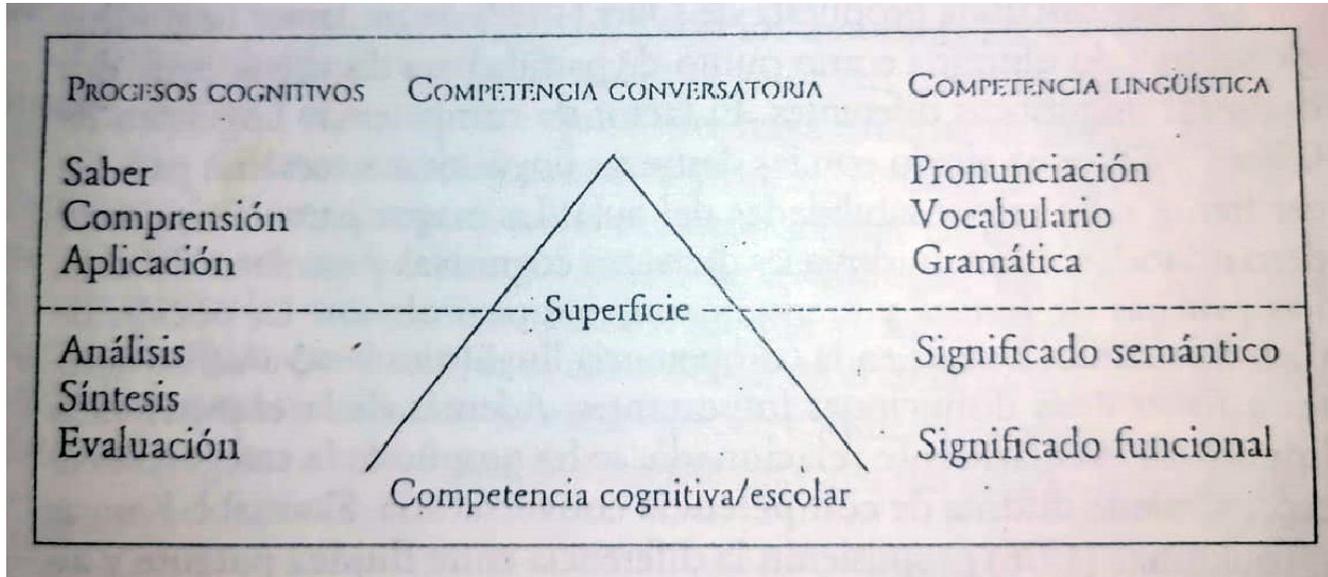
Cuando el plan de estudio exige destrezas de pensamiento más elevadas (e. g. análisis, síntesis, evaluación), la lengua ya no se inserta en un contexto de apoyo pleno de significado. Cuando esto ocurre, la situación se denomina de contexto reducido.

La distinción entre BICS y CALP ha sido caracterizada con la imagen de un iceberg (Cummins 1984b). Sobre la superficie están las destrezas lingüísticas como comprender y hablar. Debajo de la superficie están las destrezas de análisis y síntesis. Sobre la superficie está la pronunciación, el vocabulario y la gramática. Debajo están las destrezas más sutiles de los significados y la redacción creativa. Ilustrarnos esto en el gráfico.





E'z yuwete pevxa'jwa's dxi'jana - Educación bilingüe



(Backer, C. 1997. Pp 39)

Pregunta orientadora

Dé un ejemplo de destrezas básicas comunicativas interpersonales y dé un ejemplo de competencia lingüística cognitiva/escolar

Cómo usted puede en su labor de enseñanza ampliar la comunicación interpersonal con los niños en nasa yuwe

EJERCICIO 5

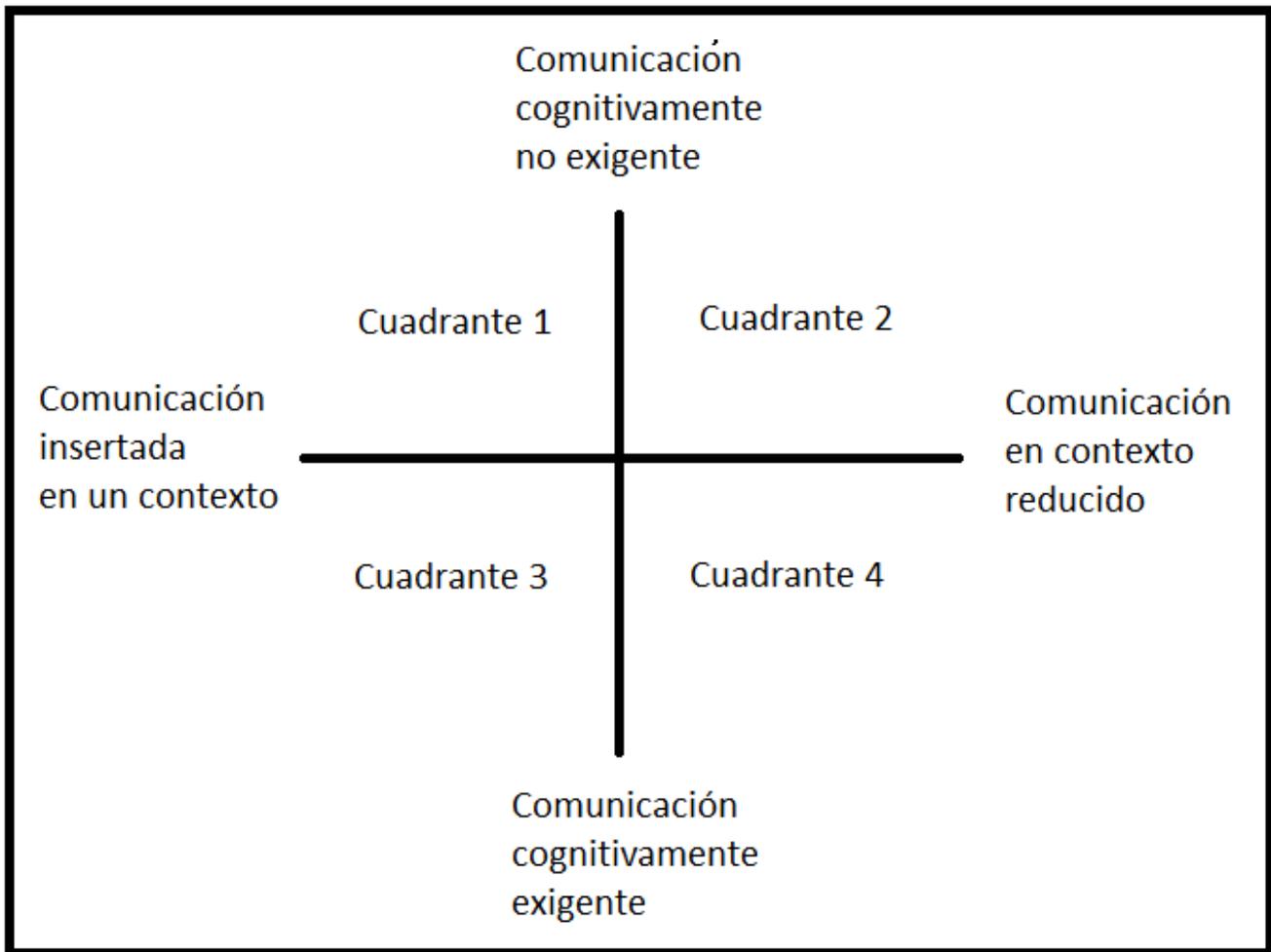
El desarrollo de una teoría Fragmento tomado de Backer, C (1997)

Desde la teoría de los umbrales se han desarrollado una sucesión de teorías del bilingüismo más elaboradas. La primera consideró la relación entre las dos lenguas de un bilingüe. A este fin, Cummins (1978) esbozó la hipótesis de la Interdependencia Evolutiva.

Esta hipótesis sugirió que la competencia en la segunda lengua de un niño depende en parte del nivel de competencia ya obtenido en la primera. Cuanto más desarrollada está la primera lengua, más fácil se desarrolla la segunda. Cuando la primera está en un nivel bajo de evolución, es más difícil la consecución del bilingüismo.



Junto a esto, en los años 70 se desarrolló una distinción entre fluidez patente y las más elaboradas y evolucionadas destrezas lingüísticas exigidas para obtener beneficios, del proceso de enseñanza. Como se discutió en el capítulo 1, las destrezas comunicativas simples (por ejemplo, ser capaz de mantener una conversación simple con un tendero) pueden ocultar la relativa pobreza de la competencia de un niño, necesaria para satisfacer las exigencias cognitivas y escolares de la clase, Esto llevó a una distinción (introducida en el capítulo 1, pág. 39) entre destrezas comunicativas interpersonales básicas (BICS) y competencia lingüística cognitiva escolar (CALP) (Cummins, 1984a). El siguiente ejemplo ilustra la diferencia en el nivel de clase entre las BICS y la CALP. A un niño se le hace una pregunta de matemáticas como: «Tienes 20 pesetas. Tienes 6 pesetas más que yo. ¿Cuántas pesetas tengo?» En el nivel más alto de la CALP, el niño conceptualiza el problema correctamente como 20 menos 6 igual a 14. En el nivel de las BICS, puede tomar la palabra «más» como «añadir» y el niño obtiene una respuesta equivocada, 26. En este nivel el niño puede pensar «más» tal como se usa en la conversación básica. Sin embargo, en clase de matemáticas, esta ilustración requiere que «más» sea entendido como la formulación matemática de la pregunta. La distinción entre BICS y CALP ayuda a explicar el fracaso relativo en el sistema educativo de muchos niños de lengua minoritaria. Por ejemplo, en los Estados Unidos los programas de enseñanza bilingüe transitoria tienen como meta dar a los alumnos destrezas lingüísticas en inglés, suficientes para que puedan conversar con sus compañeros y profesores durante los años de escolaridad convencional y para manejar en el plan de estudios. Conseguida la fluidez patente, pueden ser transferidos a la enseñanza principal. La transferencia es aprobada porque los niños parecen tener suficiente competencia lingüística (BICS) para enfrentarse a la enseñanza principal. La distinción, de Cummins (1984a) entre las BICS y CALP explica por qué tales niños tienden a fracasar cuando se les lleva a la enseñanza convencional. Su competencia lingüística cognitiva escolar no está suficientemente desarrollada para afrontar las exigencias de las asignaturas. Lo que Cummins (1984^a) considera esencial en la enseñanza bilingüe de los niños es que la «competencia subyacente común» esté bien desarrollada. Esto es, las capacidades lingüístico-cognitivas de un niño necesitan estar suficientemente bien desarrolladas para afrontar el proceso curricular de la clase. Esta capacidad subyacente podría estar desarrollada en la primera o segunda lengua, pero también en ambas



Ambas dimensiones se refieren a la competencia comunicativa. La primera dimensión alude a la cantidad de apoyo contextual disponible para el alumno. La comunicación insertada en un contexto existe cuando hay un buen grado de apoyo a la comunicación, en particular a través del lenguaje del cuerpo (Argyle, 1975). Por ejemplo, al indicar objetos utilizando los ojos, con movimientos de cabeza, gestos manuales y entonación, las personas dan y reciben muchas pistas y señales que ayudan a entender el contenido del mensaje.

Un ejemplo de comunicación insertada en el contexto sería cuando dos niños que apenas pueden utilizar uno la lengua del otro parecen capaces de comunicarse bastante bien mediante gestos, refuerzos no verbales y movimientos corporales. No es infrecuente ver a dos niños pequeños de lenguas diferentes jugar juntos sin dificultad. En la comunicación en contexto reducido hay pocas pistas para el significado que se transmite. Las palabras de la oración existen casi sólo para expresar el significado. Un ejemplo de comunicación en contexto reducido es a menudo la clase, donde el significado se reduce a las palabras, con una sutileza y precisión de significados en el vocabulario del profesor o en el del libro.





La segunda dimensión es el nivel de exigencias cognitivas requeridas en la comunicación. La comunicación cognitivamente exigente puede ocurrir en una clase donde mucha de la información en un nivel exigente necesita procesarse rápidamente. La comunicación cognitivamente no exigente es cuando una persona tiene un dominio de las destrezas lingüísticas suficiente para capacitar la comunicación poco exigente. Un ejemplo sería mantener una conversación en la calle, en una tienda o en un estadio, donde el procesamiento de la información es relativamente simple y fácil de entender. La fluidez patente o destrezas comunicativas interpersonales básicas encajan en el primer cuadrante (véase diagrama). Esto es, las BICS son un uso de la lengua insertada en un contexto cognitivamente no exigente. La lengua que es cognitiva y académicamente más avanzada (CALP) encaja en el cuarto cuadrante (contexto reducido y cognitivamente exigente). La teoría de Cummins (1981b) sugiere que la competencia en segunda lengua en el primer cuadrante (fluidez patente) se desarrolla con relativa independencia de la fluidez patente en la primera lengua. En cambio, la comunicación en contexto reducido y cognitivamente exigente se desarrolla interdependientemente y puede promoverse por cualquier lengua o por ambas de forma interactiva. Así, la teoría sugiere que la enseñanza bilingüe tiene éxito cuando los niños alcanzan en la primera o en la segunda lengua la competencia suficiente para trabajar en la situación de la clase, de contexto reducido y cognitivamente exigente. Según Cummins (1981 b) un niño necesita a menudo uno o dos años para adquirir fluidez en la segunda lengua en un contexto insertado, pero de cinco a siete años o más para adquirir fluidez en un contexto reducido.

Niños con alguna capacidad conversatoria en su segunda lengua pueden parecer falsamente preparados para que se les enseñe por medio de su segunda lengua en clase. La teoría de Cummins (1981b) sugiere que los niños que operan en el nivel de contexto Insertado en la lengua de clase pueden no entender las asignaturas ni participar en los procesos cognitivos de orden superior de la clase como la síntesis, la discusión, el análisis, la valoración y la interpretación. (Backer, C. 1997. Pp 196-197)

Pregunta orientadora

¿Cuáles conocimiento usted cree son los más cercanos y cuáles los más lejanos a los niños?

¿Usted conoce niños que sean bilingües hablen bien español pero su rendimiento académico no sea el esperado?

Actividad final:

Repase todas las respuestas y presente a nivel oral a los demás dinamizadores y docentes la situación del nasa yuwe en su escuela/institución, comunidad educativa y veredal o de resguardo. Tenga en cuenta todas las lecturas y preguntas/actividades de cada ejercicio.





E'z yuwete pevxa'jwa's dxi'jana - Educación bilingüe



Bibliografía

Backer, C. (1997). Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo. Madrid, España :Cátedra S.A

Garcia, O. (2013) Educación Bilingüe. En Coulmans, F (Comp.) Manual de sociolingüística (pp. 449-463). Bogotá, Colombia: Instituto Caro y Cuervo.