

## Práctica docente crítica de la enseñanza del shipibo-konibo a monolingües de español en Perú

Critical teaching practice of the teaching of Shipibo-Konibo to monolingual Spanish in Peru

Prática docente crítica no ensino de Shipibo-Konibo para falantes monolíngues de espanhol no Peru

**Fernando Aarón Torres Castillo**

*Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú*  
fernando.torres2@unmsm.edu.pe  
<https://orcid.org/0000-0002-1432-8811>

**Norma Isabel Meneses Tutaya**

*Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú*  
nmenesest@unmsm.edu.pe  
<https://orcid.org/0000-0002-0622-5783>

**Zamia Ivon Castillo Farroñay**

*Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú*  
zamia.castillo@unmsm.edu.pe  
<https://orcid.org/0000-0003-3741-9393>

**Pilar Rossany Arce Mahua (Metsá Rama)**

*Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía, Yarinacocha, Perú*  
parcem43@unia.edu.pe  
<https://orcid.org/0000-0003-1011-7811>

**Nelson Sucey Ticse Sanchez**

*Instituto Superior Tecnológico SISE, Perú*  
zu.ticse@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0003-0823-7689>

### Resumen

La presente investigación muestra la práctica docente de los profesores del proyecto de investigación-acción realizado con estudiantes hablantes de español para la enseñanza del shipibo-konibo como segunda lengua a nivel básico. Se describe el estado de la lengua shipibo-konibo junto con la situación actual de las comunidades indígenas hablantes de aquella lengua. Luego, se presenta un breve resumen del proyecto y los aspectos metodológicos que se aplicaron en las clases. Por último, se dan a conocer los temas que surgieron del análisis de la práctica docente.

**Palabras clave:** pedagogía crítica; cosmovisión indígena; etnografía crítica; familia Pano; interculturalidad.

### Abstract

This research shows the teaching practice of the teachers of the action-research project carried out with Spanish-speaking students for the teaching of Shipibo-Konibo as a second language at a basic level. The state of the Shipibo-Konibo language is described together with the current situation of the indigenous communities that speak that language; then, a brief summary of the project and the methodological aspects that were applied in the clases is presented. Finally, the issues that emerged from the analysis of teaching practice be announced.

**Keywords:** critical pedagogy; indigenous worldview; critical ethnography; Panoan family; interculturality.

### Resumo

Esta pesquisa mostra a prática docente dos professores do projeto de pesquisa-ação realizado com alunos de língua espanhola para o ensino de Shipibo-Konibo como segunda língua no nível básico. O estado da língua Shipibo-Konibo é descrito junto com a situação atual das comunidades indígenas que falam essa língua; em seguida, é apresentado um breve resumo do projeto e os aspectos metodológicos aplicados nas aulas. Por fim, serão apresentadas as questões que surgiram da análise da prática docente.

**Palavras-chave:** pedagogia crítica, visão de mundo indígena, etnografia crítica.

---

Recibido: 25/10/2021

Aceptado: 15/03/2022

Publicado: 30/06/2022

---

## 1. Introducción

La enseñanza de una lengua indígena amazónica como lengua extranjera o segunda lengua es casi nula en la actualidad: no hay entidades ni espacios en los cuales se pueda realizar dicha tarea. No existen libros educativos ni métodos de enseñanza que describan la forma de transmitir la cultura y la gramática al público en general interesado en aprender una lengua amazónica, a diferencia de lo que ocurre en los casos del inglés o el francés, o para el caso de otras lenguas peruanas, tales como el quechua, en los que sí existen materiales creados por instituciones diversas para la enseñanza de esas lenguas. En este caso, al parecer, se decide enseñar una lengua en tanto esta goce de prestigio, por lo que las “otras” son menos consideradas en un contexto específico de comunicación.

Según lo expuesto anteriormente, la lengua shipibo-konibo no tendría función alguna de manera imperante en lugares donde no predomina, sino que su uso se restringiría a contextos muy específicos y/o privados. Por tal motivo y, como parte del proceso de modernidad y evolución de toda lengua en contacto, se elaboró y aplicó el proyecto “Fundamentos lingüísticos y pedagógicos para la creación de un método de enseñanza del shipibo-konibo a nivel básico”. Mediante este proyecto, se buscó promover la enseñanza de una lengua amazónica en contextos urbanos, como parte de la pedagogía crítica propuesta por Freire (1970). Para ello, se siguieron tres etapas. En primer lugar, se buscaron espacios para impartir la enseñanza del shipibo-konibo a estudiantes que no tenían conocimiento sobre la lengua, con el fin de corroborar la eficacia del método de enseñanza en contextos urbanos. En segundo lugar, se esquematizó, mediante ejes temáticos, un temario general para la enseñanza del shipibo a nivel básico. En tercer lugar, se verificó que en las clases se desarrollara lo estipulado en el currículo, de manera que los estudiantes pudieran luego aplicar esos conocimientos en un contexto vivencial.

Con el fin de llevar a cabo una enseñanza óptima del shipibo-konibo como segunda lengua, se optó por realizar una investigación etnográfica de forma crítica en colaboración con los docentes hablantes de shipibo-konibo. Para ello, se siguió la metodología empleada por López-Gopar (2013)

en su investigación *Práctica docente crítica de la enseñanza del inglés a infantes indígenas de México*. La investigación tuvo como objetivo enseñar el shipibo-konibo en relación con la sociedad, mostrando a los estudiantes la diferencia del tratamiento de una lengua occidental a una lengua indígena y aclarando la importancia de enseñar una lengua indígena a través de la cosmovisión y prácticas culturales. Esta práctica docente también cuestiona la supuesta importancia de aprender una lengua occidental antes de una lengua perteneciente al país de origen.

El propósito de este artículo es mostrar y discutir la práctica docente crítica de los profesores de shipibo-konibo, llevada a cabo con estudiantes jóvenes hablantes de español de la ciudad de Lima, Perú. La práctica docente crítica tiene cuatro objetivos temáticos, el primero de ellos es 1) buscar prácticas críticas en el aula, 2) crear y editar materiales para la práctica pedagógica crítica, 3) explorar diversas representaciones de conocimiento, y por último 4) hacer la enseñanza del shipibo-konibo una práctica intercultural que favorezca a las lenguas en contacto. (Norton y Toohey, 2003)

En este estudio se presenta un resumen de las comunidades indígenas de Ucayali, específicamente de San Francisco y la situación del shipibo-konibo en Lima. Luego, se muestra de forma general el proyecto principal avalado y financiado por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, el cual se llevó a cabo en 2019 y tuvo una duración aproximada de un año. Después, se describe la metodología de la investigación y, más adelante, el marco teórico-conceptual empleado. En el apartado de análisis se presenta a los docentes que aplicaron el método del proyecto principal y el corpus recopilado para describir y explicar los objetivos temáticos. Por último, se señalan los temas emergentes de la práctica docente de los profesores shipibos.

## 2. Marco Teórico

### 2.1. Datos generales

#### 2.1.1. Sobre la situación de las comunidades shipibo-konibo en Lima

Entre los años de 1990 y 2000, muchos jóvenes de la comunidad Shipibo del departamento de Ucayali decidieron migrar a Lima; la mayoría, con la finalidad de realizar estudios superiores y buscar una mejor calidad de vida. A pesar de que las familias de aquellos jóvenes conocían la dificultad de vivir en la capital, los apoyaron. Cantagallo fue el punto principal de encuentro y alojamiento de aquellas familias migrantes, aunque algunas se asentaron en los alrededores de los distritos de Rímac y Breña en Lima. La principal actividad de los shipibos migrantes, en su mayoría madres de familia, fue la venta de artesanías (Adjuntía para el Medio Ambiente, Servicios Públicos y Pueblos Indígenas, 2016).

La comunidad shipiba de Cantagallo se encuentra en el departamento de Lima, entre la vía Evitamiento y la vía Expresa Línea Amarilla, parte del distrito de Rímac. Además, queda muy cerca del Mercado de Flores “Piedra Liza” y el Centro Comercial “Las Malvinas”, tal como se aprecia en la Figura 1.

Con el pasar de los años, la comunidad shipiba fue creciendo y, en la actualidad, hay alrededor de 240 familias, algunas de las cuales son andinas. Se dedican a distintas actividades que suelen estar relacionadas con el arte como medio de expresión cultural, tales como la artesanía, la pintura y la música. La comunidad de Cantagallo ofrece el fácil acceso a hablantes shipibos, especialmente, a quienes están interesados por la lengua y cosmovisión de una de las lenguas de la familia Pano, pues las

mujeres artesanas han establecido una consolidada relación entre alumnos de diferentes universidades e institutos; a partir de estos lazos, pueden ser partícipes de actividades donde el comercio y la difusión de su cultura son las fuentes principales de sus ingresos (Solís, 2013). Esta relación sucede mayormente con hablantes shipibos adultos; sin embargo, en el caso de los niños, muchos de ellos ya no tienen el shipibo como lengua materna, sino que aprenden el castellano primero. Esto se debe a diferentes factores, uno de los cuales es la implementación de la EIB en zonas costeras, en este caso, Lima (Lovón, 2017).

**Figura 1**

*Ubicación de la comunidad shipibo-konibo de Cantagallo*



Nota. Tomado de <https://www.google.com/maps/@-12.038763,-77.0185229,339a,35y,155.47h,46.71t/data=!3m1!1e3>

La comunidad de Cantagallo se encontraba en el bloque intermedio, entre la Oficina del Gobierno Local y el centro comercial Las Malvinas. Sin embargo, después del incendio en el 2016, algunos shipibos tuvieron que alquilar departamentos a espaldas del centro comercial, otros se fueron a Campoy, Nueva Caja de Agua. A pesar de ello, muchas de las familias siguieron luchando por los títulos de propiedad de los terrenos y reclamaron por la injusta reubicación y la precariedad en la que todos vivían (García, 2016).

### 2.1.2. Sobre el proyecto “Fundamentos Lingüísticos y pedagógicos para la Creación de un Método de Enseñanza del Shipibo-konibo a nivel básico”

El proyecto tuvo el objetivo de desarrollar como contenido temático la cosmovisión, las prácticas culturales y los fundamentos gramaticales del grupo etnolingüístico shipibo-konibo; con ello, también se buscó elaborar el marco teórico-metodológico de un método comunicativo-funcional a nivel básico, necesario para la enseñanza/aprendizaje del shipibo-konibo como segunda lengua (SL)/ lengua extranjera (LE) en contextos urbanos. Para este propósito, se tomaron como referencia los estándares internacionales del Marco Común Europeo de Referencia de Lenguas (MCERL), a fin de propiciar la inclusión social, difundir la revitalización lingüístico-cultural, fortalecer su sistema educativo y evitar la pérdida de identidad de este grupo etnolingüístico.

Como resultado de lo anterior, se elaboró un temario piloto de enseñanza/aprendizaje del shipibo-konibo. Se planteó como objetivo de este texto permitir a hablantes monolingües castellano y hablantes de lenguas extranjeras adquirir conocimientos elementales del shipibo, y desarrollar las cuatro destrezas lingüísticas necesarias para su uso: hablar, escuchar, leer y escribir.

La metodología empleada fue una investigación-acción pues, mediante un taller, se contactó a diversas personas en calidad de participantes: i) profesores shipibos de la comunidad indígena de Cantagallo (Lima, Perú), con experiencia en educación intercultural bilingüe que trabajaron de manera coordinada con lingüistas, especialistas en la enseñanza de las características gramaticales del shipibo y ii) estudiantes con interés por aprender la lengua y cosmovisión shipibo-konibo.

## 2.2. Etnografía

Creswell (1998) señala que la etnografía se encarga de describir e interpretar los patrones observables y aprendidos de una sociedad o grupo humano. Ello implica la observación de un prolongado tiempo por una o más personas que cumplan el rol de investigadores. Por otra parte, Martínez (2007) indica que un estudio etnográfico crea una realidad fiel de un grupo enfocado, pero la intención es conocer y contribuir en la comprensión del comportamiento de estas poblaciones. Como parte del estudio, se presentan episodios que son parte de la vida documentada, y se representa lo más cercano a la realidad posible, tales como sus creencias, percepciones y modos de ver y entender el mundo.

## 2.3. Etnografía crítica

La diferencia entre la etnografía y la etnografía crítica recae en que la segunda reflexiona sobre los conflictos de las culturas en relaciones de poder, tal y como Madison (2005) manifiesta sobre los propósitos de la etnografía crítica, a hablar a favor de un tópico y cambiar aquella realidad. El etnógrafo cumple el rol de ser el observador participante, quien va a vivir la información que acumula en una sociedad, con el fin de realizar un proceso dialéctico, reflexivo y de constante replanteamiento de las inquietudes que puedan surgir. Además, para la etnografía crítica, la construcción de la cultura está estrechamente ligada a la política y a sus intereses (Vargas-Jiménez, 2016).

## 2.4. Pedagogía crítica

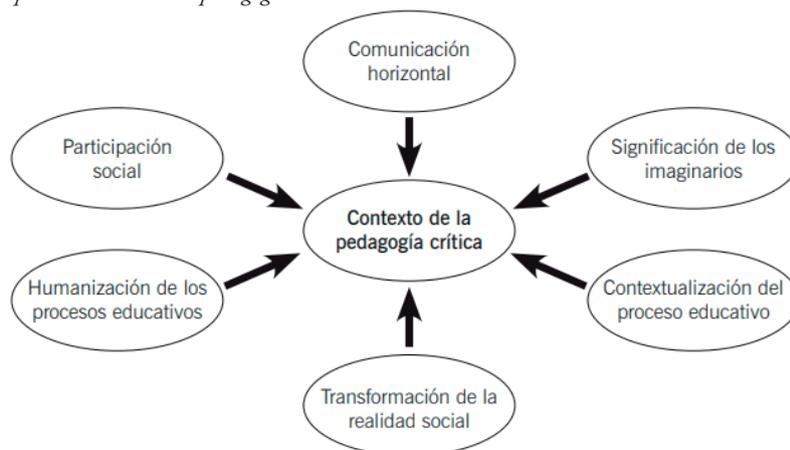
El término pedagogía crítica fue acuñado por Freire en 1970 en el campo de la educación y surge a partir de las irregularidades políticas y económicas en las sociedades actuales. Quienes son adeptos a esta disciplina han observado y explorado estas “visiones sociales” que sustentan la práctica pedagógica. Con el pasar de los años, se han considerado las críticas de pensamiento tales como la feminista dentro del aula, y se ha identificado cómo es que las relaciones y actividades en las aulas contribuyen a una generación patriarcal (Norton B. y Toohey, K., 2003).

Ramírez (2008) brinda las bases epistemológicas de la pedagogía crítica a partir de la explicación de supuestos teóricos de la misma, tales como la participación social, la comunicación horizontal, la significación de los imaginarios simbólicos, la humanización de los procesos educativos, la contextualización del proceso educativo y la transformación de la realidad social.

Ramírez (2008) explica que los supuestos propuestos en la Figura 2 tienen una dimensión comunicativa que transcurre en los mismos. La comprensión mutua entre sociedades permite el avance honesto que legitiman la dignidad humana.

Por otra parte, para el caso de las enseñanzas de lenguas extranjeras o segundas lenguas, las críticas a las prácticas dentro del aula han aumentado en número recientemente (Norton B. y Toohey, K., 2003).

**Figura 2**  
*Supuestos teóricos de la pedagogía crítica*



*Nota.* Tomado de *La pedagogía crítica/Una manera ética de generar procesos educativos* Ramírez (2008)

## 2.5. Práctica docente

La práctica docente comprende un conjunto de acciones, tareas y/o actividades que los estudiantes realizan en un espacio planificado por el docente con el fin de facilitar el aprendizaje a partir de experiencias pedagógicas (Area y Adell, 2009). De ese modo, el docente establece un vínculo con el estudiante para relacionarlo con los conocimientos y revelar sus lazos familiares. Por lo tanto, para poder enseñar el shipibo-konibo a los estudiantes de una forma crítica, los estudiantes-docentes no van a realizar una “práctica docente”, donde normalmente aplican teorías aprendidas en el aula al salón de clases sin considerar al alumno, sino que aplican una “praxica docente crítica”, donde se sigue la praxis (reflexión + acción), según lo describe Freire (1970). En este sentido, las clases se imparten a partir de la realidad de los estudiantes.

## 3. Metodología

La metodología comprende la unión de la investigación-acción de la creación de fundamentos de enseñanza del shipibo-konibo como lengua extranjera a nivel básico y la etnografía crítica. La investigación-acción comprende diseñar un medio pedagógico rico y flexible que permita al estudiante adentrarse en la lengua y cultura meta, en este caso el shipibo-konibo, en tanto la etnografía crítica permite elaborar conocimientos pedagógicos a partir de los cuestionamientos de la práctica de enseñanza occidental actual (Taylor y Bodgan, 1984).

En el campo de la investigación-acción, se realizaron intervenciones participativas a lo largo de todo el proceso de investigación y praxica docente, desde la preparación del currículum en el cual

se consigna el temario consolidado para su aplicación en las clases hasta la evaluación del proyecto de enseñanza del shipibo-konibo como lengua extranjera a nivel básico. Además, se recabaron anotaciones, observaciones y entrevistas formales e informales en las sesiones de clase del proyecto.

### 3.1. Contextos de la práctica docente

Llamaremos contextos de la práctica docente al espacio en el que los docentes aplican el temario de enseñanza del shipibo-konibo como lengua extranjera y extraen los datos recabados para el análisis y retroalimentación de la pedagogía empleada.

#### 3.1.1. Centro Cultural Brasil-Perú

El Centro Cultural Brasil-Perú (CCBP) abrió las puertas al proyecto “Fundamentos Lingüísticos y pedagógicos para la Creación de un Método de Enseñanza del Shipibo-konibo a nivel básico”, como parte del Programa de Integración y Difusión Cultural *Portas Abertas* 2019, con el nombre de *Oficina de Lenguas y Culturas Indígenas: Shipibo-konibo*. En este se utilizaron las aulas del CCBP como espacio para la enseñanza del shipibo-konibo como lengua extranjera a nivel básico. El programa tuvo como objetivo enlazar las culturas peruanas y brasileñas en contacto para su difusión en el entorno peruano - de ahí que se haya trabajado con la lengua shipibo-konibo, perteneciente a la familia pano. Asimismo, las aulas fueron acondicionadas con elementos de la comunidad shipibo-konibo, con el fin de mostrar a los estudiantes la importancia de mantener un vínculo con la cultura (ver Figura 3).

**Figura 3**

*Estudiantes del programa Portas Abertas en un aula del CCBP*



*Nota.* Tomado de <https://www.ccbp.com.pe/album.php?cd=122>

#### 3.1.2. Institución Educativa EIB en San Francisco

Como parte del temario, se consideró realizar un viaje a la comunidad de San Francisco, en la cual los estudiantes del proyecto aplicaron los conocimientos adquiridos en el curso hasta ese momento. Los docentes y estudiantes visitaron dos escuelas de Educación Intercultural Bilingüe (ver Figura 4) para realizar diversas actividades con los niños: comunidad nativa San Francisco y la comunidad de Bena Jema. Es importante mencionar que en las escuelas EIB de Ucayali se imparten los conocimientos en la lengua materna o L1 de los niños al inicio (shipibo-konibo) y, gradualmente, se introduce al español.

### 3.1.3. Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía

Otro de los contextos de la práctica docente fue el compartir y viralizar el método y los materiales creados para el proyecto de investigación-acción en el auditorio central de la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía (UNIA), en la cual se realizó un taller donde participaron docentes y estudiantes del Proyecto OLCI y estudiantes shipibos de la Facultad de Educación Intercultural Bilingüe (carreras de Educación Inicial y Primaria Bilingüe) y de la Facultad de Ingeniería y Ciencias Ambientales de la UNIA (carreras de Ingeniería Agroindustrial e Ingeniería Agroforestal Acuícola) para compartir sus experiencias sobre la enseñanza del shipibo-konibo en contextos donde se habla español (ver Figuras 5 y 6).

**Figura 4**

*Visita a la Institución Educativa Bilingüe de la comunidad shipibo-konibo de San Francisco, Yarinacocha, Ucayali*



**Figura 5**

*Taller de elaboración de un método de enseñanza de shipibo-konibo a nivel básico*



*Nota.* Elaborado por el equipo audiovisual del proyecto *Portas Abiertas*

**Figura 6**

Conformación de grupos de trabajo durante el Taller de elaboración de un método de enseñanza de shipibo-konibo a nivel básico (Ucayali, 2019)



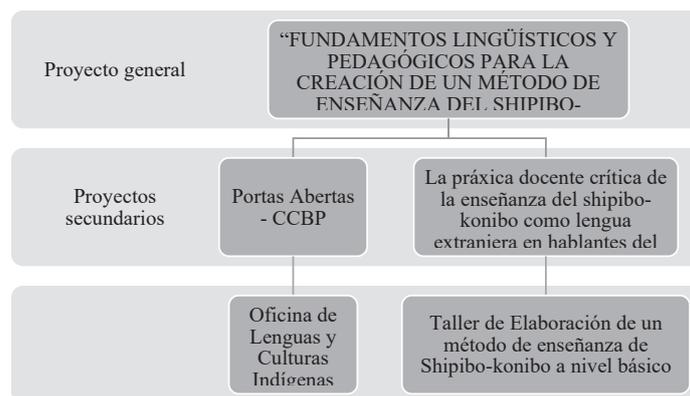
Nota. Elaborado por el equipo audiovisual del proyecto *Portas Abertas*

### 3.2. Ruta consolidada de la investigación-acción

Se consolida en la siguiente Figura 7 la ruta de organización de los proyectos general y secundarios, con el fin de ordenar visualmente la línea de preparación y aplicación de dichos proyectos.

**Figura 7**

Ruta de organización de proyectos relacionados



Nota. Elaborado por el equipo audiovisual del proyecto

## 4. Análisis

La práctica docente fue aplicada por cuatro docentes shipibo-konibo: Pedro Paredes Merca y Benjamín Fasanando Silvano (etapa inicial), la coordinadora del proyecto Oficina de Lenguas y Culturas Indígenas, Zamia Castillo, y la docente nativa shipibo-konibo de la comunidad de Paoyhan, Pilar Arce.

#### 4.1. Sobre las docentes

Pilar Rossany Arce Mahua (Metsá Rama) nació en la comunidad nativa de Paoyhán (1993). Sus padres son Isaías Arce Rojas y Luz Esther Mahua Venancino (Mokan Kena). Estudió el nivel primario (1999-2004) y la secundaria hasta el 4.º grado en la Institución Educativa Apolinario Ramírez Peña de Paoyhán (2005-2008). Culminó la secundaria en el CEBA San Martín de Porres en la ciudad de Pucallpa (2010). En la actualidad, vive en la Comunidad Shipiba de Cantagallo en Lima. Posee estudios trancos en Relaciones Internacionales en la Universidad San Ignacio de Loyola, hasta el 5.º Ciclo. En 2019, ingresó a la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía (UNIA) para cursar estudios en Educación Intercultural Bilingüe. Además, es madre artesana amante de su cultura y su lengua, shipibo-konibo. Actualmente, es miembro del proyecto *Oficina de Lenguas e Culturas Indígenas* (OLCI Perú), promovido por la Embajada de Brasil en Lima y el Centro Cultural Brasil-Perú.

Por otra parte, Zamia Castillo nació en Lima y tiene formación en Lingüística, con estudios de maestría en Educación y maestría en Política Social. Se dedica a la investigación en políticas educativas, a la gestión de proyectos sociales con enfoque intercultural y al estudio de las lenguas amazónicas (familia Pano). Tiene experiencia en docencia e investigación en las siguientes universidades: Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía, Universidad Peruana Cayetano Heredia y Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Realizó diversas consultorías para el Ministerio de Educación en temas de juventudes y fomento de la lectura. Actualmente, es coordinadora del proyecto *Oficina de Lenguas e Culturas Indígenas* (OLCI Perú), el cual fue inicialmente promovido por la Embajada de Brasil en Lima y el Centro Cultural Brasil-Perú.

#### 4.2. Sobre la práctica docente

Pilar y Zamia enseñaron la lengua shipibo-konibo a nivel básico según el currículum propuesto para el proyecto, con un total de 800 horas pedagógicas (tanto virtuales como presenciales), a partir del 20 de abril hasta el 21 de diciembre de 2019. En total, se promediaron 11 estudiantes permanentes durante todo el año, en su mayoría jóvenes interesados en aprender sobre la lengua y cultura shipibo-konibo. El ambiente de clases fue otorgado por el CCBP, se contó con carpetas individuales, un escritorio, un proyector, plumones, entre otros elementos indispensables para la realización de las clases. Adicional a ello, se (ambientó) el aula con tejidos pintados y bordados con kené, característicos de la cultura shipibo-konibo, en tanto la docente Pilar asistió a todas las clases con su vestimenta tradicional: chitonti (falda) y koton (blusa).

En cada sesión de clase, durante la(s) praxica(s) docente(s), se presentaron progresivamente los temas. Cada tema estuvo compuesto por ejes temáticos, tal y como se muestra en la Tabla 1, los cuales se reflexionaban de forma crítica durante el desarrollo y al término de la clase. Este temario piloto de enseñanza del shipibo como segunda lengua a nivel básico consistió en una serie de temas seleccionados, evaluados y validados por los docentes shipibos especialistas en el área de Educación Intercultural Bilingüe. Estos, además impartían docencia en una institución EIB en zona urbana, que atiende mayormente a estudiantes shipibo del nivel inicial y primario. También formó parte de la elaboración del sílabo el equipo de lingüistas investigadores de lenguas amazónicas, que además organizó una serie de talleres por el periodo de aproximadamente un año. Esta incluye temas propios de la tradición de la nación shipibo, características gramaticales básicas de la lengua, temas sobre interculturalidad, entre otros.

**Tabla 1**  
*Syllabus del proyecto shipibo-konibo como lengua extranjera a nivel básico*

N.º	Temas	Ejes temáticos
1	Historia, territorio y sociedad	Relatos orales sobre el origen del pueblo, demografía, ubicación geográfica, presentación, preguntas y respuestas de mi origen
2	Relaciones de parentesco, expresiones en la comunicación	Relaciones interfamiliares, tiempo (día, noche)
3	El tiempo	Días de la semana, ¿cómo vemos el mundo?
4	El horario	Horas, minutos y segundos
5	Los animales de mi comunidad	Verbos y nombres de animales, 1 mito, caza y pesca, el rol del varón y la mujer
6	Los peces y ¿cómo pescarlos?	Práctica
7	Frutas de mi comunidad	Recetas con frutas, técnicas de cocina tradicionales
8	Platos típicos de la comunidad	Discurso, práctica oral
9	Compartir intercultural	
10	Partes del cuerpo humano	Atención médica intercultural
11	Cantos e instrumentos musicales	Materiales de elaboración de instrumentos, uso del kené
12	Tipos de íkaros	Íkaros de varones, íkaros de mujeres, cantos del varón hacia la mujer
13	El matrimonio	Enamoramiento, ceremonia del Ani Xeati, los casamientos de los curacas
14	Contabilidad en la comunidad	Números (¿cómo contar?)
15	Organización social	Jefes de comunidad y el rol de los paisanos
16	Sistema de trabajo	Rol de las mujeres, rol de los varones
17	Cosmovisión shipiba	Formas de ver el mundo, relaciones prácticas de la comunidad
18	Tipos de kené	El kené en la comunidad, ¿cómo hacer el kené?, ¿por qué es importante?
19	Venta de artesanías	Herramientas para elaborar artesanías, materiales, técnicas
20	Historias del pueblo	Discurso, práctica oral
21	Juegos de mi comunidad	Práctica
22	La escuela	Materiales de la escuela, personajes dentro de la escuela
23	Cinema cultural	

*Nota.* Tomado del proyecto general

### 4.3. Recolección y análisis de datos

La recolección de los datos tuvo lugar antes, durante y después de la práctica docente. Antes de la práctica docente, los miembros del equipo<sup>1</sup> asistimos a la institución EIB Comunidad Shipiba en Lima para presenciar algunas clases impartidas en lengua indígena shipibo-konibo. Luego, conversamos con los docentes sobre la planificación educativa que estábamos consolidando con la idea de impartir enseñanza a quienes conocen poco o nada sobre la lengua y cultura shipibo-konibo. Posteriormente, tras una propuesta de trabajo, los docentes nos ayudaron a organizar el temario de la Tabla 1, con el fin de realizar la práctica pedagógica de forma gradual y respetando el enfoque de enseñanza que iban a aplicar las docentes del proyecto. Ya consolidado el temario, se procedió a aplicar las sesiones de clases preparadas para cada semana. Durante la práctica docente, los datos fueron recopilados de distintas maneras. Por un lado, el equipo audiovisual del proyecto Oficina de Culturas y Lenguas Indígenas grabó en audio y video, desde el inicio hasta el final, todas las sesiones de clase, como se muestra en la Figura 8. Por otro lado, se tomaron fotos a los trabajos realizados por los estudiantes. Adicionalmente, se realizaron anotaciones sobre las actitudes y avances del aprendizaje de los estudiantes.

<sup>1</sup> Forman parte del equipo los autores de este artículo: Norma Isabel Meneses Tutaya, Zamia Ivon Castillo Farroñay, Fernando Aarón Torres Castillo, Pilar Rossany Arce Mahua (Metsá Rama) y Nelson Sucey Ticse Sanchez.

**Figura 8**

*Grabación de una de las sesiones de clase*



*Nota.* Elaborado por el equipo audiovisual del proyecto *Portas Abertas*

Al finalizar las clases del proyecto de investigación-acción, se realizó una encuesta de satisfacción docente, en la cual se les realizó algunas preguntas respecto a tres puntos específicos: i) la metodología, ii) el contenido temático y iii) el aprendizaje de la lengua.

Los datos extraídos de todo el conglomerado del proyecto fueron analizados por el equipo académico del proyecto general. Esto se realizó a través de reuniones semanales (posdictado de clases), con el fin de evitar obviar información relevante el día de enseñanza. Nos reuníamos, aproximadamente, ocho horas a la semana para discutir y reestructurar el temario base, al igual que las sesiones de aprendizaje, esto de acuerdo a las necesidades de los alumnos y a las necesidades de difusión y modernización de la lengua shipibo-konibo.

Los datos recopilados fueron analizados progresivamente. Conforme transcurrieron las clases semanales, la realización de la praxica docente se tornó más exhaustiva cada vez, debido a que el modelo de enseñanza al que nos ceñimos no absolvía todas las inquietudes que surgían por parte de los estudiantes del proyecto.

Después de haber analizado los datos, se obtuvieron temas emergentes, no tan similares a los que plantea López-Gopar (2013). Aquellos temas —que fueron identificados debido a la retroalimentación y sugerencias de los estudiantes en cada clase—fueron los más recurrentes en la práctica docente llevada a cabo por Zamia y Pilar.

#### 4.4. Temas emergentes

Señalamos como tema emergente la síntesis del tópico más recurrente de todos los datos analizados, tales como videos de las clases, fotos, sugerencias de los estudiantes, entre otros.

#### 4.4.1. Repensando la metodología de enseñanza de una lengua indígena

Para el equipo académico del proyecto general, fue complicado realizar un temario consolidado que pudiera ser aplicado por primera vez en un grupo piloto, debido a que las posibilidades de no alcanzar la meta de aprendizaje eran grandes. Desde el inicio del proyecto hasta el final, se contó con la ayuda y participación de docentes shipibos de la EIB urbana Comunidad Shipiba y de estudiantes shipibos de la UNIA, con el fin de guiar y ajustar el temario a las necesidades del proyecto. A ellos les pareció novedoso aplicar la enseñanza del shipibo-konibo como lengua extranjera, ya que, como indicamos al inicio, no existen institutos o centros de estudios que en lso que se dicte shipibo-konibo como cualquier otra lengua extranjera. Fue un reto terminar de construir el consolidado temático, debido a que este pasó por cambios constantes y sugerencias enriquecedoras. Pilar y Zamia fueron el apoyo docente en todas las clases, su participación fue recurrente. Sin embargo, observamos que las medidas adoptadas no eran suficientes, al ser una lengua indígena amazónica, era necesario que la cosmovisión shipiba constituyera un aspecto constante de las clases. Por ello, como parte de la metodología optada, se invitó en algunas clases a representantes mujeres de la comunidad shipiba que residían en Lima, tales como Olinda Silvano, Sadith Silvano, Dora Inuma; e investigadores de la cultura shipibo, entre otros (ver Figura 9).

**Figura 9**

*Participación de Olinda Silvano en el proyecto de enseñanza del shipibo-konibo como lengua extranjera*



*Nota. Elaborado por el equipo audiovisual del proyecto *Portas Abertas**

En una de las clases, Pilar y Zamia presentaron a Olinda Silvano como una mujer indígena shipiba de la comunidad de Cantagallo, protectora de su lengua y su cultura. Ella es experta en tipos de *kené* (diseños), por lo que les enseñó a los estudiantes el significado del *kené* y sus tipos en la naturaleza, los cuales dibujó en la pizarra con plumones de colores para dibujar los *kené* en la pizarra. Olinda explicó a los estudiantes que los *kené* también se pueden cantar y que no solamente forman parte de la cultura material de la comunidad, sino que cada línea tiene un significado, a lo que ella comenta: “Cuando ustedes pasan sus dedos por las líneas del *kené*, pueden cantar un *ikaro*. Así me enseñaron mis padres y así le enseñaron los padres de mis padres...”. Los estudiantes tuvieron la tarea de aprender a dibujar los tipos de *kené*.

#### 4.4.2. Elementos culturales de la comunidad en el aula

Suarez (2018) señala que el arte shipibo como instrumento de educación en las aulas permite a los estudiantes de las escuelas primarias mostrar como expresión de sus sentimientos hacia lo que es ser shipibo, y no solo eso, en otros casos, el arte shipibo se convierte en una nueva forma de protesta como parte de una realidad económica y sociopolítica.

En el caso de la institución educativa EIB Comunidad Shipiba, se observó que las paredes y algunas carpetas estaban pintadas con el diseño kené. Además, la vestimenta y algunas carpetas estaban pintadas y bordadas con el diseño *kené*. Esto sugirió que el uso del *kené* es muy importante en la formación de la identidad shipiba. Por esta razón, se utilizó lo mismo durante la práctica docente en el CCBP y en los distintos contextos de aplicación del proyecto (ver Figura 10). Adicionalmente, se empleó el alfabeto impreso en una gigantografía de la lengua shipibo-konibo elaborado por el Ministerio de Educación (Minedu). Este material sirvió para las clases en las que se practicó la pronunciación de algunos sonidos que no son similares al español.

Las docentes antes de iniciar todas las sesiones acondicionaron el aula del CCBP con textiles bordados y pintados, tanto en las paredes como en los escritorios. Incluso solían llevar un *chomo* (vasija con diseño *kené*) en el que se podía observar la cara de una persona, allí se quemaba palo santo para ambientar el aula.

**Figura 10**

*Uso de textiles bordados y pintados en el aula*



*Nota.* Elaborado por el equipo audiovisual del proyecto *Portas Abertas*

#### 4.4.3. El shipibo-konibo como una lengua con miras a la modernidad

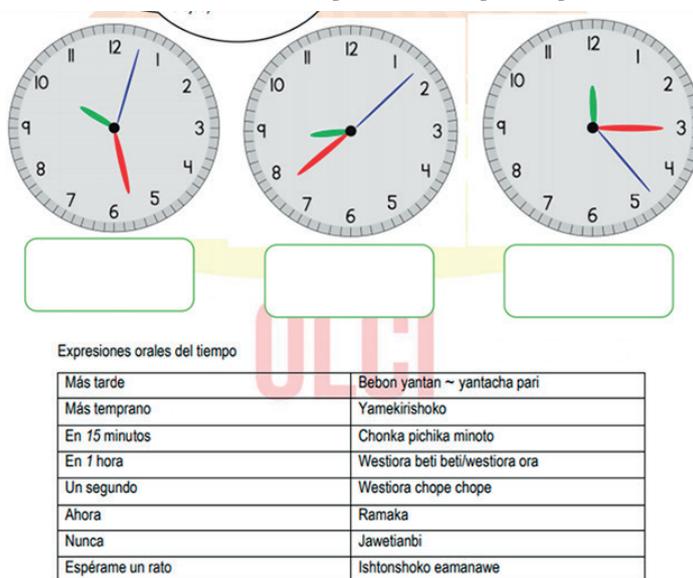
En la mayoría de las sesiones de clase, se enseñó el shipibo con miras a ser una lengua moderna y de utilidad constante, tal y como sucede con otras lenguas indígenas como el quechua o el aimara en contextos urbanos. Por ello, en la práctica docente de las clases, se profundizó en los tópicos 3, 4, 10, 14, 16, 19 y 22 de la Tabla 1.

Como caso particular, cuando en una de las sesiones de clase se abordó el tópico referido al tiempo, surgió la pregunta de si era necesario para la comunidad shipiba saber la hora exacta. Una de las docentes, Pilar, respondió que existen términos que no son determinantes y que pueden significar una o varias fracciones de tiempo, sin que ello implique la contabilización en números. Añadió que, en la comunidad, casi nadie utiliza reloj de mano ni de pared, y que solo acuerdan una hora específica cuando tienen reuniones convocadas por los jefes.

Sin embargo, en contextos urbanos, la necesidad del manejo del tiempo es muy importante, por lo que se implementaron en clase actividades relacionadas con la lectura de la hora en shipibo-konibo (ver Figura 11).

**Figura 11**

*Ejercicios de la clase de la Semana 04, expresiones de tiempo en shipibo-konibo*



*Nota.* Elaborado por el equipo general del proyecto de *Portas Abiertas*

Al término de la práctica docente, se elaboró un cuestionario en el cual se solicitó sugerencias a los estudiantes. A continuación se presentan las respuestas de dos de ellos:

I)

1. Mi sugerencia es que se pueda dar continuidad, y en un contexto **no presencial**, tal vez se puede proponer un curso solo de gramática para principiantes. 2. Pienso que para reforzar el aprendizaje debe haber tareas de refuerzo y es importante que se pueda contar, previo a la clase, con el material a trabajarse, así podemos venir con mayor predisposición. 3. Utilizar los recursos como **WhatsApp** para fortalecer la escucha activa y la práctica del uso de la lengua.

II)

Que haya material de las **clases grabado** para seguir practicando. Sería una maravilla que dieran estos  **cursos también online**. Muchas gracias por esta linda experiencia, ha sido un gran espacio de conocimiento, muchas gracias a los docentes y las madres artesanas. Gracias a Pilar por enseñarnos su lengua de forma didáctica e integral.

#### 4.4.4. Creando autores de empoderamiento de la lengua y cultura shipibo-konibo en la práctica docente

Ya se ha visto en los anteriores acápite que la enseñanza del shipibo-konibo como segunda lengua ha sido fructífera en todos los contextos en los que se ha aplicado. Ahora bien, uno de los momentos más resaltantes fue cuando los estudiantes compartieron sus conocimientos adquiridos en las clases con los alumnos de la UNIA, para crear materiales en shipibo-konibo de una forma didáctica y visual. La tarea que se le encomendó a todo el grupo (estudiantes del proyecto y estudiantes de la UNIA) fue que revisaran el material pedagógico que se fue otorgando en las clases para verificar su efectividad. Para ello, en diversos materiales —en su mayoría papelotes— ejemplificaron, dibujaron y ejercieron la práctica letrada en shipibo-konibo.

Otro caso de empleo de los conocimientos impartidos en las clases fue la preparación de los estudiantes para que realizarán sus propios teñidos y bordados en telas de tocuyo. Un gran porcentaje de ellos aprendieron a usar los distintos materiales, tales como el barro (para el teñido de las telas) y la tinta de huito, *Genipa americana* (para marcar los diferentes diseños de *kené* en sus telares). En suma, bordaron con colores llamativos los elementos culturales que resaltan a la comunidad shipiba. Esto se puede corroborar en la Figura 12, como parte del desarrollo del tema 19 en la Tabla 1.

**Figura 12**

*Estudiantes del proyecto mostrando sus tejidos shipibo-konibo elaborados en clase*



*Nota.* Elaborado por el equipo audiovisual del proyecto *Portas Abertas*

## 5. Conclusiones

En el presente estudio se demuestra que una lengua indígena amazónica puede ser enseñada en contextos urbanos a personas que no tienen conocimiento de la gramática y que, además, tienen interés en aprenderla, sin reparar en su estatus de lengua minorizada. Esto ofrece la posibilidad de reinventar

nuevas formas de aprendizaje y permite al docente ampliar sus conocimientos en entornos donde es difícil la aplicación de la enseñanza de una lengua indígena peruana. Mediante la metodología y los materiales empleados, se buscó preponderar los fines comunicativos y de aprendizaje del léxico en el desarrollo de las clases, tal como señalan Lovón *et al.* (2020) sobre la enseñanza de una lengua indígena.

Los miembros del proyecto demostraron que, con su práctica docente crítica, se pueden usar elementos que no pertenecen a la cultura ancestral shipiba como parte de una temática progresiva y necesaria para la modernidad de la lengua. Asimismo, se resalta la validación de los estudiantes para emerger sugerencias que permitieron establecer al shipibo-konibo como una lengua funcional. Los estudiantes demostraron en todo momento disponibilidad para aprender sobre la lengua y cultura shipibo-konibo.

### **Contribución del autor**

Norma Meneses, Zamia Castillo y Aarón Torres participaron en la recopilación de fuentes bibliográficas para el presente estudio, así como en la planificación metodológica y la redacción del mismo. Todos los autores participaron en la recolección de datos y el análisis de estas. Zamia Castillo y Aarón Torres participaron en la revisión crítica del artículo. Los autores dan aprobación a la versión que se publica en la revista.

### **Agradecimientos**

En primer lugar, expresamos nuestro agradecimiento a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos por la aprobación y el financiamiento del proyecto relacionado con la lengua shipibo-konibo. En segundo lugar, agradecemos al Centro Cultural Brasil-Perú —por permitirnos enseñar en sus aulas la lengua shipibo-konibo—, así como a la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía —por brindarnos sus espacios para interactuar con sus estudiantes y, así, validar el método de enseñanza del shipibo-konibo. Por último agradecemos a la Institución Educativa EIB de San Francisco por su colaboración con el Instituto de Investigación de Lingüística Aplicada (CILA), así como a los estudiantes y colaboradores externos que participaron en el proyecto.

### **Financiamiento**

El presente artículo corresponde a los principales resultados y conclusiones del proyecto de investigación E19031951, denominado Fundamentos lingüísticos y pedagógicos para la creación de un método de enseñanza del shipibo-konibo a nivel básico, en el marco del Programa de Proyectos de Investigación con Financiamiento para Grupos de Investigación (GI) 2019, organizado por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

### **Conflicto de intereses**

Los autores no presentan conflicto de interés.

## Referencias bibliográficas

- Adjuntía para el Medio Ambiente, Servicios Públicos y Pueblos Indígenas. (7 de noviembre de 2016). *CRONOLOGÍA: El caso de la comunidad indígena urbana Shipibo-Konibo de Cantagallo*. Blog de la Defensoría del Pueblo. <http://www.defensoria.gob.pe/blog/cronologia-caso-comunidad-indigena-urbana-shipibo-konibo-de-cantagallo/>
- Area, M. y Adell, J. (2009). e-Learning: Enseñar y aprender en espacios virtuales. En J. De Pablos (Coord), *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet* (pp. 391-424). Aljibe.
- Centro Cultural Brasil - Perú. (2019). *Portas abertas 2019-CCBP*. <https://www.ccbp.com.pe/album.php?cd=122>
- Creswell, J. (1998). *Qualitative inquiry and research design. Choosing among five traditions* [Investigación Cualitativa y Diseño de la Investigación. Escogiendo entre cinco tradiciones. Sage.
- García, J. (11 de noviembre de 2016). Comunidad shipiba de Cantagallo se resiste a reubicación y pide títulos de propiedad. *Perú21*. <https://peru21.pe/lima/comunidad-shipiba-cantagallo-resiste-reubicacion-pide-titulos-propiedad-fotos-233084-noticia/>
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum.
- López-Gopar, M. (2013). Práctica docente crítica de la enseñanza del inglés a infantes indígenas de México. *Fórum Lingüístico*, 10(4), 291-306. <http://dx.doi.org/10.5007/1984-8412.2013v10n4p291>
- Lovón, M. (2017). Enseñanza de la lengua vernácula como segunda lengua: lenguas indígenas peruanas en estado de L2. *Escritura y Pensamiento*, 19(38), p. 185-210. <https://doi.org/10.15381/escrypensam.v19i38.13707>
- Lovón, M., Chávez, D. L., Yalta, E. M. y García, A. M. (2020). La enseñanza de la lengua indígena y el desarrollo de la interculturalidad en las horas de clases de lengua nativa como L1 y L2 en el Perú. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, 67(67), 179-203. <https://doi.org/10.46744/bapl.202001.006>
- Madison, D. (2005). Critical Ethnography As Street Performance. Reflections of Home, Race, Murder, and Justice [Etnografía crítica por ejemplo la ejecución en la calle. Reflexiones del hogar, raza, muerte y justicia]. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research* [Manual de Sage sobre investigación cualitativa] (pp. 537-545). Sage.
- Martínez, M. (2007). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa* (1.ª ed.). Editorial Trillas.
- Norton, B. y Toohey, K. (2004). Critical pedagogies and language learning: An introduction. En B. Norton y K. Toohey (Eds.), *Critical pedagogies and language learning* (pp. 1-17). Cambridge University Press
- Ramírez, R. (2008). La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos. *Revista Folios*, (28), 108-119. [fecha de Consulta 31 de Mayo de 2022]. ISSN: 0123-4870. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345941358009>

- Solís, G. (2013). Pueblos indígenas en Lima: la ciudad como maloca. *Lengua y Sociedad*, 13(1), 55-69. [http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtual/Publicaciones/lengua\\_sociedad/2013\\_v13n1/pdf/a04v13n1.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtual/Publicaciones/lengua_sociedad/2013_v13n1/pdf/a04v13n1.pdf)
- Suarez, R. (9-12 de diciembre de 2018). *El proceso de enseñanza/aprendizaje mediados por las iconografías del pueblo shipibo-konibo* [Presentación en papel]. 31ª Reunión Brasileira de Antropologia, Brasília, Brasil.
- Taylor, S. y Bodgan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Vargas-Jiménez, I. (2016). ¿Cómo se concibe la etnografía crítica dentro de la investigación cualitativa? *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 1-13. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-2.25>

## Trayectoria académica de los autores

**Fernando Aarón Torres Castillo**, licenciado en Lingüística por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), con estudios de maestría en la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Sus intereses giran en torno al estudio de lenguas amerindias, entre ellas, las familias quechua y arawak. Actualmente labora como lingüista forense en la Oficina de Peritajes del Ministerio Público de la Fiscalía de la Nación. Asimismo, es miembro adherente del grupo de investigación en Interculturalidad, Formación docente y Enseñanza de lenguas (Kawsasun), del Instituto de Investigación de Lingüística Aplicada (CILA).

**Norma Isabel Meneses Tutaya**, es bachiller, licenciada y magíster en Lingüística por la UNMSM. Candidata al Doctorado en Lingüística. Docente Asociada del Departamento de Lingüística FLCH-UNMSM. Actualmente es directora del Instituto de Investigaciones en Lingüística Aplicada (CILA-UNMSM) y coordinadora del Grupo de Investigación en Interculturalidad, Formación Docente y Enseñanza de Lenguas (KAWSASUN). Sus áreas de trabajo: lingüística quechua, contacto de lenguas, lingüística aplicada a la EIB y a la enseñanza de L1 y L2. Ha sido docente en la EAP de Traducción e Interpretación de Unife, maestría en Lectoescritura de la UP Cayetano Heredia y en la Escuela Militar de Chorrillos. Ha publicado artículos de su especialidad en revistas académicas y en revistas culturales. Ha realizado consultorías y proyectos de investigación por encargo del Ministerio de Educación y para algunas ONG nacionales e internacionales. Su objetivo personal: estudiar y promover la reafirmación sociocultural y la revitalización lingüística de los pueblos originarios.

**Zamia Ivon Castillo Farroñay**, Formación en Lingüística, con estudios de maestría en Educación y maestría en Política Social. Dedicada a la investigación en políticas educativas y a la gestión de proyectos sociales con enfoque intercultural; además del estudio de las lenguas amazónicas (familia Pano). Con experiencia en docencia e investigación en las siguientes universidades: UNIA, UPOCH (Programa de Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe) y UNMSM. Realizó diversas consultorías para el Ministerio de Educación en temas de juventudes y fomento de la lectura. Actualmente, participa como miembro del Grupo de Investigación en Interculturalidad para la Formación Docente y la Enseñanza de Lenguas (Kawsasun) y es coordinadora del proyecto Oficina de Lenguas e Culturas Indígenas (OLCI Perú), promovido por la Embajada de Brasil en Lima y el Centro Cultural Brasil-Perú.

**Pilar Rossany Arce Mahua (Metsá Rama)**, nació en la comunidad nativa de Paoyhán (1993). Sus padres son Isaías Arce Rojas y Luz Esther Mahua Venancino (Mokan Kena). Estudió el nivel primario (1999-2004) y la secundaria hasta el 4.º grado en la Institución Educativa Apolinario Ramírez Peña de Paoyhán (2005-2008). Culminó la secundaria en el CEBA San Martín de Porres en la ciudad de Pucallpa (2010). En la actualidad, vive en la Comunidad Shipiba de Cantagallo en Lima. Posee estudios trancos en Relaciones Internacionales en la Universidad San Ignacio de Loyola, hasta el 5.º Ciclo. En 2019, ingresó a la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía (UNIA) para cursar estudios en Educación Intercultural Bilingüe. Además, es madre artesana amante de su cultura y su lengua, shipibo-konibo. Actualmente, es miembro del proyecto *Oficina de Lenguas e Culturas Indígenas* (OLCI Perú), promovido por la Embajada de Brasil en Lima y el Centro Cultural Brasil-Perú.

**Nelson Sucey Ticse Sanchez**, es Bachiller técnico en Comunicación Audiovisual, con interés en la documentación e investigación con enfoque intercultural. Es miembro del proyecto *Oficina de Lenguas e Culturas Indígenas* (OLCI Perú), promovido por la Embajada de Brasil en Lima y el Centro Cultural Brasil-Perú. Actualmente, labora como jefe del área de Edición Audiovisual en EDUCADOCENTE, empresa del Grupo SERPROSAC dedicada a la enseñanza docente a nivel nacional.