



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA

Università degli Studi di Padova

Dipartimento di Studi Linguistici e Letterari

Corso di Laurea Magistrale in
Lingue e Letterature Europee e Americane
Classe LM-37

Tesi di Laurea

El plan educativo intercultural bilingüe entre los indígenas yanomami de Venezuela por parte de los misioneros salesianos

Relatore

Prof. Carmen Castillo Peña

Laureanda

Maria Luisa Grando

N° matr. 2024120 / LMLLA

Anno Accademico 2023 / 2024

Índice

Introducción	Pág.1
Capítulo 1: introducción a la lingüística misionera	Pág.9
1. Un poco de historia	Pág.10
2. Introducción a la lingüística misionera	Pág.13
2.1. Los primeros años	
3. Las cartillas	Pág.17
3.1. Ejemplo de cartilla: la cartilla de Pedro de Gante (1569)	
4. La figura del intérprete	Pág.19
5. Los vocabularios	Pág.22
Capítulo 2: <i>Iyëwei-teri, quince años entre los yanomamos</i>	Pág.27
1. El territorio antiguo de los yanomamos	Pág.28
2. Los padres salesianos	Pág.34
3. ¿Quiénes eran los Iyëwei-teri?	Pág.36
3.1. Elementos típicos de la cultura yanomami	
3.2. Educación de los niños	Pág.42
Capítulo 3: la Iglesia en el territorio Amazonas venezolano	Pág.45
1. Padres salesianos en el Amazonas venezolano	
2. Mons. García, primer vicario apostólico del T.F. Amazonas	Pág.54
3. Nuevas ideas en la misión	Pág.58
3.1. La acción salesiana de evangelización entre los yanomami de Venezuela	Pág.62
Capítulo 4: El Plan Educativo Intercultural Bilingüe entre el pueblo yanomami	Pág.67
1. Educación y acción misionera	
2. La educación formal entre los yanomami: primeros años	Pág.73
3. El Plan Educativo Intercultural Bilingüe	Pág.78
4. Los textos de la escuela yanomami	Pág.82
4.1. El aprendizaje Preescolar	Pág.94
4.2. La organización de las escuelas	Pág.96
4.3. La misión de Mavaca de más cerca	Pág.100
5. Estudiantes yanomami en la actualidad	Pág.102
Conclusiones	Pág.105
Anexos	
Bibliografía	

Introduzione

Quasi sei anni fa i miei zii furono costretti ad abbandonare la loro patria, il Venezuela, a causa della grave instabilità politica ed economica. Il governo del paese era (e continua ad essere) talmente precario che la popolazione si era abituata a vivere senza elettricità, acqua potabile e la certezza di poter trovare del cibo. Questo accadeva in un paese che, come mi raccontarono i miei parenti, è ricco di risorse naturali, luoghi meravigliosi e un clima eccellente. Nonostante queste potenzialità, il deterioramento delle condizioni di vita aveva reso impossibile rimanere.

Avendo la cittadinanza italiana, i miei zii scelsero di lasciare la loro amata patria e volare in Italia per cercare una vita migliore e meno difficile. Dopo più di quarant'anni vissuti nello stesso posto dovettero affrontare il doloroso compito di decidere cosa mettere in valigia e cosa lasciare per sempre. Si dice spesso che ciò che conta nella vita non sono gli oggetti ma i sentimenti, gli affetti e le persone. Tuttavia, non dev'essere stato facile abbandonare le cose materiali accumulate in tanti anni di sacrifici e ricordi.

Mio zio, tra le cose che decise di portare in Italia, scelse due libri. Solo due. La Sacra Bibbia e il libro "*Iyëwei-teri: Quince años entre los yanomamos*". Questi libri non erano solo oggetti, ma rappresentavano un legame con la sua vita passata e le sue esperienze.

Mio zio andò in Venezuela negli anni Sessanta. All'epoca era un giovane padre salesiano animato dal desiderio di lavorare con i giovani per aiutarli a superare le difficoltà e insegnare loro i principi della fede. Si recò in Venezuela senza conoscere la lingua spagnola e senza sapere come sarebbe stato vivere dall'altra parte del mondo. Lì iniziò una nuova vita insieme a molti altri sacerdoti salesiani, intraprendendo diverse attività e venendo a conoscenza dei villaggi di popolazioni indigene presenti nel territorio amazzonico, nei luoghi più remoti della selva venezuelana. Alcuni di questi luoghi rimasero quasi sconosciuti alla cultura occidentale fino alla seconda metà del XX secolo. Diverse persone tentarono, negli anni, di avvicinarsi a quelle tribù per portare conoscenza, civiltà e medicinali. Dopo la conquista spagnola, numerose popolazioni autoctone sudamericane furono sottomesse dai colonizzatori occidentali, che imposero loro una nuova lingua, cultura e religione. Sfortunatamente, in molti casi, la cultura propria del popolo autoctono finì per perdersi. In altri casi, come quello della popolazione yanomami, conservarono la loro cultura, lingua e indipendenza fino a meno di cent'anni fa.

Dalla fine degli anni '50 ad oggi gli yanomami hanno vissuto un processo di cambiamento culturale molto rapido e radicale, che la presenza dei missionari salesiani ha cercato di accompagnare e attenuare.

Il libro alla base di questa tesi, "*Iyëwei-teri: Quince años entre los yanomamos*", fu pubblicato nel 1973. L'autore del libro, il padre salesiano Luis Cocco, visse per circa quindici anni con il gruppo yanomami degli *Iyëwei-teri*. Questo gruppo rimase isolato dalla cultura e dall'influenza degli occidentali per oltre quattro secoli dalla scoperta dell'America. Tale isolamento fu dovuto al fatto che il popolo risiedeva nelle aree più impervie e meno raggiungibili del territorio amazzonico, nella zona delle sorgenti del fiume Orinoco.

L'opera di padre Cocco descrive le abitudini, le usanze e la cultura di questo popolo. È un testo di carattere enciclopedico, con contenuti che furono e sono necessari a studiosi, linguisti e antropologi interessati alla popolazione yanomami. Basandosi su questo testo, altri missionari salesiani giunti in territorio amazzonico negli anni Settanta cercarono di creare e supportare un programma educativo bilingue con l'obiettivo di istruire e tutelare la popolazione yanomami. L'intento era di orientare gli yanomami verso un programma educativo specifico che li avvicinasse alla realtà scolastica, insegnasse loro la lingua spagnola e ne agevolasse il processo di integrazione, senza distruggere la cultura e la lingua originale yanomami, considerata un patrimonio da proteggere e valorizzare.

Con l'aiuto di testimoni reali del progetto educativo, principalmente del padre salesiano Ramón Iribertegui, attualmente in Spagna, e del padre salesiano Giuseppe Bortoli, attualmente in Venezuela, ho cercato di ricostruire quello che è stato definito "*El más grande esfuerzo educativo de la Amazonia venezolana*". Questo progetto rappresenta un esempio straordinario di come la cooperazione tra diverse discipline e sensibilità culturali possa portare a iniziative di grande impatto e significato nel tentativo di preservare e valorizzare le culture indigene all'interno di un contesto globale sempre più omogeneo e dominato dall'occidente.

Il presente lavoro si sviluppa a partire da una ricerca sulla linguistica missionaria, un campo di studio che affonda le sue radici nelle attività evangelizzatrici dei secoli passati.

Nel primo capitolo viene riportato un riassunto del processo di evangelizzazione in Sudamerica che seguì la conquista spagnola. Si analizza come i missionari cattolici, giunti

nel Nuovo Mondo con l'obiettivo di convertire le popolazioni indigene al cristianesimo, abbiano compreso ben presto che per ottenere un'efficace e profonda evangelizzazione fosse essenziale acquisire una conoscenza approfondita delle lingue e delle culture dei popoli nativi.

I missionari iniziarono così i primi studi sistematici sulle lingue indigene, riconoscendo che la comprensione della lingua era fondamentale per entrare in contatto autentico con le popolazioni locali e per comunicare in modo efficace i concetti religiosi cristiani. Questo processo non era privo di difficoltà, data la grande varietà di lingue e dialetti presenti nel continente sudamericano, ma i religiosi si dedicarono con impegno a questo compito, rendendosi conto dell'importanza di comprendere la cultura dei popoli conquistati per poter evangelizzare in modo completo e rispettoso.

Un elemento cruciale in questo processo fu il ruolo dell'interprete. Gli interpreti erano spesso nativi che avevano appreso lo spagnolo o missionari che avevano dedicato anni allo studio delle lingue locali. La loro funzione non si limitava alla mera traduzione di parole, ma includeva anche la mediazione culturale, aiutando a colmare il divario tra due mondi tanto diversi.

Si parla anche della creazione dei primi vocabolari bilingue, altro aspetto fondamentale di questa opera linguistica. Questi vocabolari, redatti da religiosi che vivevano per lunghi periodi tra le popolazioni autoctone, costituiscono le prime testimonianze scritte di molte lingue indigene.

I religiosi, attraverso una stretta convivenza con le comunità locali, riuscirono non solo a comprendere la lingua, ma anche a penetrare nei significati culturali delle parole. Questo lavoro di trascrizione era un compito complesso, poiché spesso le lingue indigene presentavano suoni e strutture grammaticali molto differenti da quelle europee. Utilizzando principalmente i caratteri dell'alfabeto occidentale, i missionari dovettero spesso adattare la loro scrittura per rappresentare il più fedelmente possibile i fonemi delle lingue indigene.

Attraverso queste opere, non solo contribuirono alla conservazione e documentazione di lingue che, in molti casi, erano esclusivamente orali, ma fornirono anche uno strumento indispensabile per i futuri missionari e studiosi.

Questo sforzo ha avuto un impatto duraturo non solo sull'evangelizzazione, ma anche sulla linguistica e sulla comprensione interculturale.

Il lavoro dei missionari in Sudamerica rappresenta un capitolo significativo nella storia della linguistica missionaria. Il loro impegno nello studio delle lingue indigene, la creazione di vocabolari bilingue e il ruolo cruciale degli interpreti hanno lasciato un'eredità che continua a influenzare gli studi linguistici e culturali fino ai giorni nostri. La loro opera non solo facilitò la diffusione del cristianesimo tra le popolazioni native, ma contribuì anche alla preservazione e valorizzazione delle lingue indigene, molte delle quali rischiavano di scomparire sotto il peso dell'assimilazione culturale e linguistica imposta dalla colonizzazione europea.

Sebbene questi studi abbiano avuto un ruolo cruciale nella documentazione e preservazione delle lingue indigene, è importante riconoscere anche le dinamiche di potere e le implicazioni coloniali che hanno accompagnato questo processo in quanto la conquista e l'evangelizzazione comportarono spesso la distruzione di culture e la forzata assimilazione delle popolazioni native. Pertanto, l'eredità della linguistica missionaria è complessa e ambivalente, intrecciata tanto con la preservazione culturale quanto con la storia di dominazione coloniale.

Nel secondo capitolo si parla della congregazione salesiana, un ordine religioso fondato da San Giovanni Bosco nel XIX secolo, noto per il suo impegno educativo e sociale. Vengono delineati i valori fondamentali e gli obiettivi dei missionari salesiani i quali, ispirati dagli insegnamenti di don Bosco, intraprendevano spontaneamente viaggi missionari con l'intento di formare, istruire e assistere i giovani bisognosi. Questo capitolo riporta la dedizione dei salesiani verso l'educazione integrale dei giovani, puntando non solo all'istruzione accademica ma anche alla formazione morale e spirituale. Si evidenzia come il carisma salesiano sia centrato sulla prevenzione, la presenza amorevole e il sistema educativo basato sulla ragione, la religione e l'affetto.

Si affronta inoltre l'opera enciclopedica "*Iyëwei-teri: Quince años entre los yanomamos*," un testo che offre uno sguardo approfondito sulla vita e la cultura del popolo yanomami del Venezuela. Questo lavoro riassume gli aspetti principali della storia degli yanomami, mettendo in luce la loro ricca cultura, le tradizioni e le usanze che hanno caratterizzato la loro esistenza per secoli e ripercorrendo brevemente il resoconto dei primi contatti di questo popolo con gli occidentali.

Il testo offre inoltre una visione dettagliata dell'educazione originaria del bambino yanomami, un processo che si svolgeva all'interno della comunità attraverso l'osservazione, l'imitazione e la partecipazione diretta alle attività quotidiane. Si descrive come i bambini imparavano i ruoli e le competenze necessarie per la vita nella tribù, in un contesto di stretta cooperazione e rispetto reciproco.

La vita nella tribù yanomami prima dell'avvento dell'uomo occidentale è presentata come un esempio di autosufficienza e armonia con la natura. Gli yanomami, vivendo isolati dagli avvenimenti circostanti, svilupparono un sistema sociale e culturale unico, basato su una profonda conoscenza dell'ambiente naturale e su relazioni interpersonali complesse. Si sottolinea l'importanza delle pratiche rituali e spirituali nella loro quotidianità, che contribuivano a mantenere l'equilibrio tra la comunità e il mondo circostante.

L'isolamento, che ha permesso agli yanomami di sviluppare una cultura autonoma e resiliente, al contempo li ha resi vulnerabili ai cambiamenti introdotti dal contatto con la civiltà occidentale. Il lavoro proposto esamina le implicazioni di questo incontro, evidenziando sia le sfide che le opportunità che ne sono derivate.

In sintesi, questo capitolo non solo offre una panoramica sulla missione educativa e sociale dei salesiani, ma presenta anche un affascinante quadro della vita degli yanomami, una delle popolazioni indigene più significative del Sudamerica. Attraverso l'analisi di *"Iyëwei-teri: Quince años entre los yanomamos"*, il lettore è invitato a riflettere sulla ricchezza culturale delle popolazioni indigene e sull'importanza di preservare le loro tradizioni e conoscenze in un mondo sempre più globalizzato.

Nel terzo capitolo viene presentata in modo riassuntivo la storia dei missionari salesiani in America Latina, con un focus particolare sulla nascita delle prime comunità apostoliche e la loro evoluzione nel territorio amazzonico venezuelano. Questo capitolo descrive le sfide incontrate dai padri salesiani durante il loro lavoro missionario e gli obiettivi raggiunti, sottolineando l'importanza dei vari vicari che hanno contribuito a creare la nascita delle missioni salesiane nella foresta amazzonica tra diverse popolazioni indigene, inclusi gli yanomami.

Si riportano le numerose difficoltà affrontate dai missionari, che includevano non solo l'ostilità dell'ambiente naturale e le malattie tropicali, ma anche le barriere linguistiche e culturali. Tuttavia, grazie alla loro determinazione e fede, i salesiani riuscirono a stabilire

solide basi per le comunità apostoliche, offrendo istruzione, assistenza sanitaria e supporto spirituale agli abitanti locali. Vengono descritti i contributi dei vari vicari, ognuno dei quali ha lasciato un'impronta significativa nel tessuto sociale e culturale delle missioni salesiane.

Il processo di evangelizzazione è esaminato per comprenderne le motivazioni e gli obiettivi. I salesiani, riconoscendo l'elevato valore umano e culturale della cultura yanomami, decisero di lavorare non solo per diffondere il cristianesimo, ma anche per cercare di mantenere e preservare le tradizioni e le conoscenze indigene.

Questo impegno si concretizzò in un progetto di conservazione e protezione della cultura yanomami, principalmente attraverso l'educazione scolastica, di cui si parla più dettagliatamente nel quarto capitolo della Tesi.

Il lavoro congiunto di missionari, sociologi, antropologi e scienziati portò alla nascita della scuola interculturale bilingue dell'Alto Orinoco. Questa istituzione aveva l'ambizioso obiettivo di promuovere l'interculturalità e la consapevolezza individuale tra i giovani yanomami. La scuola mirava a fornire una conoscenza della cultura occidentale, ma sempre partendo dalla prospettiva e dal contesto culturale yanomami. L'intero ciclo scolastico era strutturato sulla base della cultura e della lingua yanomami, con l'introduzione graduale dello studio della lingua spagnola, indispensabile per la convivenza con gli occidentali e per evitare l'emarginazione sociale e culturale dalla realtà nazionale. La consapevolezza, l'autodeterminazione e la cultura che i sacerdoti salesiani desideravano trasmettere doveva portare il popolo yanomami ad essere in grado di parlare per sé di fronte agli occidentali, di far valere i propri diritti e di far conoscere al mondo la propria situazione, per salvaguardare il loro essere liberi.

Il piano educativo bilingue fu avviato con grande entusiasmo e supporto da parte della Chiesa, delle comunità locali e dello Stato. Tuttavia, la situazione politica instabile del paese ha portato a un progressivo indebolimento del progetto. La mancanza di finanziamenti governativi ha reso impossibile garantire servizi essenziali come il pasto quotidiano per i bambini delle scuole e il trasporto fluviale, che richiedeva il costante approvvigionamento di combustibile da Puerto Ayacucho, la capitale dello Stato Amazonas venezuelano.

Oggi, la situazione continua ad essere difficile. Le scuole funzionano solo nei giorni in cui sono disponibili i beni necessari. Questa precarietà ha avuto conseguenze profonde sulla

comunità yanomami, che si trova a confrontarsi sempre più frequentemente e bruscamente con le popolazioni occidentali, rischiando di perdere la propria identità e cultura distintiva. Purtroppo, l'attenzione delle autorità e dei potenti è spesso rivolta allo sfruttamento delle risorse naturali e al profitto, piuttosto che alla preservazione del patrimonio umano e culturale.

La storia dei missionari salesiani e del popolo yanomami è un esempio emblematico delle sfide e delle opportunità che caratterizzano l'incontro tra culture diverse e la necessità di un impegno continuo per la protezione e la valorizzazione delle culture indigene in un mondo in rapida trasformazione.

Come detto, la seguente Tesi Magistrale si propone di presentare il percorso della popolazione yanomami venezuelana dalla seconda metà del XX secolo ai giorni nostri. Questo lavoro intende esplorare le trasformazioni e le sfide affrontate dagli yanomami, con un focus particolare sul progetto educativo interculturale bilingue. La raccolta del materiale è stata particolarmente difficoltosa, vista la lontananza e l'isolamento delle fonti. Tuttavia, il prezioso contributo dei sacerdoti salesiani Ramón Iribertegui e Giuseppe Bortoli, insieme al supporto di padre Albert Pacheco, è stato fondamentale per ottenere testimonianze e materiali sufficienti a offrire una visione completa del progetto, dalla sua nascita fino all'attualità.

Grazie all'aiuto di queste persone dedicate e alla loro profonda conoscenza del territorio e della cultura yanomami, ho potuto lavorare con documenti autentici, immagini, interviste e annotazioni reali relativi al progetto educativo ad essi rivolto. Il lavoro presenta illustrazioni e fotografie dei testi scolastici utilizzati, degli studenti coinvolti e dell'ambiente in cui il progetto educativo si è sviluppato, arricchiti da dati e citazioni significative che evidenziano l'impatto del progetto sulla comunità.

La consapevolezza dell'enorme differenza tra il nostro mondo e quello degli yanomami è alla base della comprensione di questo testo. La disparità culturale e la necessità di trovare un equilibrio tra preservazione e integrazione sono temi centrali del progetto educativo interculturale bilingue. È cruciale comprendere i principi che hanno spinto alla nascita del progetto, poiché solo con questa comprensione è possibile appoggiarne e sostenerne lo scopo. Non sarebbe realistico pensare che la cultura di un intero popolo potesse continuare a esistere completamente emarginata dal resto del mondo, senza subirne minimamente l'influenza.

I salesiani hanno riconosciuto che, per garantire la sopravvivenza culturale degli yanomami, era necessario un approccio educativo che rispettasse e valorizzasse le loro tradizioni, ma che allo stesso tempo li preparasse a interagire con il mondo esterno. L'educazione interculturale bilingue ha quindi rappresentato un ponte tra due mondi, offrendo agli yanomami gli strumenti per navigare nelle complessità del contesto nazionale e globale senza perdere la propria identità culturale.

In conclusione, questo lavoro non solo documenta un progetto educativo innovativo e coraggioso, ma riflette anche sulle dinamiche più ampie di interazione culturale, evidenziando come l'educazione possa essere un potente mezzo di emancipazione e preservazione culturale. Il lavoro congiunto di missionari, educatori e la comunità yanomami dimostra che, attraverso il dialogo e la collaborazione, è possibile provare a costruire un futuro in cui le culture indigene sopravvivono, cercando di mantenere vive le proprie radici mentre si adattano ai cambiamenti inevitabili del mondo moderno.

Capítulo 1. Introducción a la lingüística misionera

Los misioneros españoles codificaron muchas lenguas, repartidas en todo el mundo. En los territorios de América clasificaron las lenguas con mayor número de registro bibliográfico, las “lenguas generales”, como el náhuatl, quechua o aimara.

El esfuerzo español de los misioneros y de la Corona por evangelizar a los pueblos del Nuevo Mundo y difundir el castellano fue enorme. La colonización española, en su política lingüística, fue condicionada por el factor religioso y político. Es decir que no solo había intereses económicos y comerciales, sino también el de implantar el cristianismo.

La precisa definición de la llamada *lingüística misionera* define los estudios sobre lenguas no europeas hechos por los misioneros entre el final del siglo XV y la mitad del siglo XIX con el objetivo de facilitar la evangelización y la difusión del cristianismo entre los pueblos que las hablaban.

Este trabajo se pone como objetivo el análisis del trabajo misionero y su proyecto educativo entre los yanomamos desde finales del siglo XIX, empezando con el estudio del libro enciclopédico de padre Luis Cocco: “*Iyëwei-teri, quince años entre los yanomamos*” publicado en Venezuela en el año 1972, y siguiendo con la explicación del proyecto escolar yanomamo, definido “el más grande esfuerzo educativo de la amazonia venezolana”.

1. UN POCO DE HISTORIA

La empresa española de Ultramar en el siglo XVI tuvo como filosofía lo que se encuentra en las palabras de uno de los primeros historiadores de las Indias, Francisco López de Gómara: «Quien no poblare, no hará buena conquista, y no conquistando la tierra, no se convertirá la gente: así que la máxima del conquistador ha de ser poblar¹.»

En el siglo XV, Europa era una sociedad todavía afectada por las desarticulaciones sociales y económicas causadas por la devastadora peste negra. Había escasas ofertas de trabajo; los ingresos de los aristócratas habían disminuido y se notaba una competencia intensa entre los monarcas y los nobles por el poder y los recursos. En esta época, la sociedad se sentía amenazada a lo largo de sus fronteras orientales por la presencia del islam y el avance del imperio turco-otomano. La aptitud era inquisitiva hacia el mundo que estaba en sus horizontes inmediatos, y adquisitiva en su deseo por lujos exóticos y productos alimenticios.

La Península Ibérica estaba geográficamente bien situada para tomar la delantera de un movimiento de expansión hacia el oeste. Se había desarrollado una tradición marítima ibérica en el Mediterráneo y en el Atlántico, donde los pescadores vascos y cántabros habían adquirido una rica experiencia para la futura navegación de los mares desconocidos. La combinación de los conocimientos norteños y mediterráneos crearon una raza de marineros capaces de promover y sacar partido a los avances en la construcción naval y las técnicas de navegación, al mismo tiempo que las nuevas necesidades de los viajes atlánticos ayudaron a perfeccionar las carabelas.

La región mediterránea produjo las primeras cartas de navegación y las habilidades cartográficas desarrolladas en la Italia medieval tardía y trasladadas a la Península Ibérica harían posible trazar un mapa del mundo en expansión.

Sevilla se convirtió en capital marítima, comercial y agrícola del sur de España. Servía de centro de atracción para los colonos del interior de la península y a los mercaderes mediterráneos, especialmente a los genoveses.

El gran movimiento expansionista que llevó a la presencia española a través del Atlántico tuvo dos participantes que dieron un sello indeleble en toda la empresa: la iglesia y la corona.

¹ Francisco López de Gómara, *Historia General de las Indias*, Madrid, 1852, p.181.

La iglesia proveía la sanción moral que elevaba una expedición de pillaje a la categoría de cruzada, mientras el estado consentía los requerimientos para legitimar la adquisición de señoríos y tierras.

En abril de 1492 el genovés Cristóbal Colón fue autorizado por la corona, dispuesta a una contribución financiera relativamente pequeña, a explorar y descubrir nuevas tierras, presumiblemente en las Indias. Pero, cuando Colón volvió a España en marzo de 1493, las noticias que trajo revelaban lo que parecían nuevas islas y nueva gente, nada parecidas al Oriente conocido hasta entonces. Así que la corona de Castilla tuvo que enfrentarse a unas nuevas clases de preguntas: ¿quién ejercería el señorío sobre las nuevas tierras, y quién se encargaría de la salvación de sus habitantes?

La expedición de regreso a América de Colón en 1493 fue diferente de la primera porque la corona quiso asegurar su primacía en la escena internacional. Además, los Reyes Católicos dieron instrucciones, ya desde el año 1503, para que se construyeran iglesias y casas junto a ellas, en donde los niños indígenas aprendieran a leer, a escribir, a santiguarse y confesarse. El tercer y cuarto viaje de Colón, en 1498 y 1502-1504 revelaron los contornos del Caribe, la línea costera de América Central y parte de Venezuela. Los colonos se acercaron de Santo Domingo a las islas cercanas, colonizando Puerto Rico en 1508 y Jamaica en 1509. Conquistaron luego la isla de Cuba y descubrieron Florida en 1513 (pero sin colonizarla). En 1519 se fundó la ciudad de Panamá.

El período de conquista entre los años 1492 y 1519 fue de intensa y acelerada actividad, de saqueos, comercios y beneficios para los colonizadores. A los 20 años de la llegada de Colón, la población indígena había disminuido notablemente por la guerra, las enfermedades llevadas por los conquistadores, los malos tratos, y el trauma producido por ser obligados a adaptarse a formas de vida y comportamientos totalmente distintos a su experiencia anterior.

Entre los años 1519 y 1540 se vio el establecimiento de la presencia española en las áreas jurisdiccionales adquiridas después del Tratado de Tordesillas del 7 junio de 1494, en el que España y Portugal se repartieron las rutas y las tierras del Nuevo Mundo. Esta fase de la colonización fue protagonizada por grandes conquistadores, como Cortés y Pizarro.

La colonización de América fue una guerra por la expansión territorial que significó también invadir, saquear y avanzar. Fue una guerra dirigida y regulada, pero no siempre controlada, por la corona y las grandes órdenes militares y religiosas. Fue una búsqueda

del saqueo fácil, de honor y de fama. La gente emigraba de España hacia nuevos hogares y con nuevos objetivos de vida.

Los invasores podían contar con una superioridad tecnológica decisiva, con el choque de la sorpresa y con la gran ventaja de los caballos. Así que, aunque los indígenas eran más numerosos y conocían el entorno, los invasores disponían de mayor pericia técnica, organización e improvisación, por tierra y por mar.

Cada expedición o intento de colonización poseía sus propias peculiaridades; el triunfo no se produjo automáticamente. Pero para los capitanes, la conquista era un buen negocio, una consagración al oro, a la gloria y al evangelio.

Hasta la llegada de los conquistadores, América había sido un lugar aislado del resto del mundo durante miles de años, con una historia libre de influencias externas. De repente, la llegada de estos hombres blancos desconocidos causó un golpe brutal y sin precedentes, que interrumpió el curso normal de su existencia. El trascurso de la vida diaria de los pueblos conquistados se transformó drásticamente, también desde el punto de vista religioso. Los españoles justificaron su hegemonía en el hecho de que habían traído la verdadera fe a los indios: según los misioneros que llegaron a esas nuevas tierras, las prácticas y creencias de los nativos eran la obra del diablo, y para espantarlo era necesaria la «conquista espiritual».

Así que los misioneros que salieron de España para convertir a los indios se vieron entregados a una misión especial, muy importante en el divino esquema de la historia. La conversión de los isleños era necesaria y se suponía que, entre estas gentes inocentes de América aún no contaminadas por los vicios de Europa, los evangelizadores serían capaces de construir una iglesia que se aproximaría a la de Cristo y sus primeros apóstoles. Las expectativas iniciales de los primeros misioneros que llegaron al continente americano eran muy elevadas, sus esperanzas eran muy altas. Aun no sabían que su misión sería tan difícil, y se desarrollaría de forma tan diferente de lo pensado. De esa época es el inicio de una empresa misionera que siguió existiendo y trabajando durante siglos.

2. INTRODUCCIÓN A LA LINGÜÍSTICA MISIONERA

La evangelización de América se enfrenta en seguida al problema de la conversión y civilización de los aborígenes americanos. La corona de España confía la transmisión del mensaje cristiano a las órdenes religiosas. Para predicar, los misioneros deben utilizar la palabra, así que hay dos caminos posibles para difundir el cristianismo en el Nuevo Mundo: enseñar a los indios la lengua de los conquistadores, o que los mismos evangelizadores aprendan sus lenguas. La mayoría de los frailes opta por la segunda vía. Desde la llegada de los doce “apóstoles” franciscanos a Nueva España en 1524, se inicia la evangelización metódica y también el estudio de los idiomas indígenas más importantes de esta provincia recién conquistada. Los misioneros comprenden que el conocimiento de las costumbres, de los ritos y ceremonias, y de la organización político-social de las tribus conquistada es necesario para conseguir una evangelización eficaz y profunda. Y, sobre todo, advierten que el conocimiento de las lenguas indígenas es condición indispensable para alcanzar este objetivo. La actividad filológico-lingüística de los misioneros de elaborar cartillas, catecismos, doctrinas, confesionarios, sermonarios y gramáticas para codificar las complicadas estructuras de aquellos idiomas, y de ordenar su léxico en vocabularios bilingües, fue realizada durante siglos por hombres que podemos considerar como auténticos gramáticos y lexicógrafos.

2.1. Los primeros años

Las primeras etapas de la misión americana, con el bautismo masivo de cientos de miles de indios, parecía prometer el triunfo de este movimiento. El mandato de la religión católica, «Id, pues, e instruid a todas las naciones, bautizándolas en el nombre del Padre y del Hijo y del Espíritu Santo, enseñándolas a observar todas las cosas que yo os he mandado» (Mt 28: 18-20), veía en América una manera de realizarse. Además, las bulas *Inter Caetera* de 1493 acreditaban los derechos de los castellanos para conquistar y colonizar, siempre bajo la condición de evangelizar a la población indígena de las tierras exploradas y por explotar. Como se ha dicho antes, evangelizar era la tarea principal y necesaria para legitimar la Conquista.

El número de conversiones fue enorme, pero muy pronto salieron a la superficie las dudas que algunos misioneros habían mantenido desde siempre: los indios parecían someterse a

los signos externos del cristianismo, incluso mostrando entusiasmo, pero seguían venerando en secreto a sus viejos ídolos. Los misioneros trataron y lucharon para inculcar en los indígenas las enseñanzas morales del cristianismo, pero el choque con modelos de comportamiento establecidos no lo permitió. Entre las costumbres cristianas más difíciles de aceptar estaban la monogamia y el entierro de los muertos.

Hablando de los nativos, el dominico fray Diego Durán indicó que «erraron mucho los que, con buen celo, pero no con mucha prudencia, quemaron y destruyeron al principio todas las pinturas de antiguallas que tenían, que nos dejaron tan sin luz, que delante de nuestros ojos idolatran y no los entendemos».²

Los misioneros de Nueva España se empeñaron en la urgente tarea de elaborar los materiales para instruir y convertir a los indios.

Hubo la necesidad de tratar de comprender una cultura nativa que había sido rápidamente destruida, porque se suponía que la verdadera conversión requería un entendimiento profundo de los males que tenían que ser extirpados. Los misioneros tratarán de interpretar el sistema pictográfico de los aborígenes y sus códigos simbólicos, para imitarlos e instruirlos: pintarán en lienzos los principales misterios de la fe, les enseñarán “el aborrecimiento del pecado” por estampas y figuras, idearán catecismos de imágenes y dibujos. Adoptarán las formas de comunicación figurativas conocidas en la época para acercarse a la mentalidad de los indígenas. El teatro, retomado de la tradición medieval, fue uno de los recursos más efectivos y promovido por los franciscanos, realizado principalmente en lengua náhuatl, aunque también en otros idiomas.

Los misioneros y religiosos trataron de vencer la desconfianza indígena empleando una multitud de recursos, pero había que abatir la barrera de la lengua para difundir la fe.

En principio, como aún no conocían el idioma, los religiosos trataron de explicar la doctrina con el latín y por señas. Las oraciones principales y los cantos que acompañaban los actos religiosos estaban en esta lengua. En la Colonia el latín continuaba siendo, como en la Edad Media, la lengua de la iglesia.

² Diego Durán, *Historia de las Indias de Nueva España E islas de Tierra Firme*, ed. José F. Ramírez, 2 vols., México, 1867-1880, vol. II, p.71

En abril del año 1522, tres frailes franciscanos de origen flamenco salían de un convento en Bélgica hacia España. Pero su destino final eran unas nuevas tierras de las que se hablaba en Europa por unas cartas que un conquistador español, Hernán Cortés, enviaba al Emperador. Entre ellos estaba el fraile Pedro de Mura, mejor conocido como Pedro de Gante, que fue uno de los misioneros más notables de México durante el siglo XVI, época de oro de los frailes franciscanos en América. Esos hombres llegaron al Nuevo Mundo en 1523 y quedaron impresionados por esa tierra y sus gentes.

A sugerencia de Cortés, se establecieron en Tezcoco y empezaron a estudiar el idioma de los indios, tarea muy difícil ya que se trataba de una lengua prácticamente sin escrituras y sin caracteres. Fray Pedro de Gante entremezcló ideas educativas de Europa con las de la cultura prehispánica y fijó, probablemente sin pretenderlo, un sistema misional-educativo que se extenderá por toda América.

Desde su llegada, centró su interés en la educación de los niños, pidiéndole a Cortés que le enviase a Tezcoco a los hijos de la nobleza indígena para educarlos cristianamente.

Los «doce apóstoles» o «doce franciscanos» llegaron en 1524 y contribuyeron a la obra educativa, asentándose en otros lugares del altiplano, además de Tezcoco, Tlaxcala y México. Tenían dos objetivos principales: instruir en la fe cristiana a los niños más sobresalientes de la sociedad indígena y formar con ellos un grupo misionero que tomara la delantera en el proceso de evangelización de otros pueblos. Los mestizos fueron el mejor fruto de la interculturalidad. La acción educadora de la corona y de las órdenes religiosas propició la creación de colegios, en los que residían jóvenes indígenas de origen noble y en donde había interculturalidad, junto a la formación propia tradicional de España en matemáticas y filosofía. El mestizo tuvo un papel fundamental en la acción hispanizadora. La primera generación de mestizos fue la de los hijos de los conquistadores. Algunos volvieron luego a sus pueblos, otros se incorporaron a la vida hispánica colonial, o se fueron a España, como el inca Garcilaso de la Vega.

Fray Pedro de Gante empezó también a enseñarles las artes manuales, para que pudieran llegar a la libertad de trabajo y al noble sustentamiento, luchando contra la servidumbre impuesta por los españoles. Además, aprovechó de su cercanía al Emperador y de la conciencia de ser uno de los misioneros que mejor conocía la situación del indio, para defender los derechos de los pueblos conquistados.

En 1526 llegaron los dominicos, en 1532 los agustinos y también los clérigos seculares. A mediados del siglo había alrededor de ochocientos frailes en México y trescientos cincuenta en Perú.

Los indígenas, aunque eran “salvajes”, no hablaban un lenguaje de ruidos simiescos y no eran hombres “monstruos”, sino que era posible distinguir e identificar cadenas de sonidos repetidos para designar los mismos objetos y las mismas operaciones en determinadas situaciones. Muchos de estos sonidos eran semejantes a los emitidos por los hablantes europeos, así que también podían ser representados por los signos del alfabeto cristiano. Mejor dicho, se necesitaban los caracteres latinos para atraparlos y reproducirlos. Colón, a su regreso de su primer viaje, trajo consigo unos diez indígenas. De allí, ya se decía que eran gentes dóciles y que nada duro había en su lengua que no se pudiera escribir con las letras de nuestro alfabeto. Se reconocía un espacio común entre los idiomas, espacio que la cultura occidental y su milenaria práctica ortográfica tenía ya conquistado al haber identificado un conjunto de unidades fonéticas y fonográficas de alcance universal.

Los franciscanos advirtieron las dificultades de los indios hacia el alfabeto occidental, pero estaban convencidos de que no había método más seguro, útil y efectivo para transmitir el conocimiento y la nueva religión. Además, según creían los occidentales, el estado superior de civilización que alcanzan los hombres está estrictamente vinculado a la adquisición de la escritura. El alfabeto fonético constituía una forma superior de conocimiento, por encima de la hablada. Así que los misioneros intentaron enseñarles el latín a los indios acogiendo, como se ha dicho antes, a los muchachos de la nobleza indígena en sus colegios. Los resultados, al principio, no fueron buenos porque la falta de un metalenguaje gramatical en la lengua india no permitía explicarles los conceptos más abstractos de la gramática. Muchas de las lenguas que los misioneros encontraron en el Nuevo Mundo eran ágrafas: nunca habían sido escritas o normalizadas. Los mismos misioneros se dieron cuenta de que su tarea sería mucho más difícil de la de los gramáticos europeos, quienes podían remitirse a libros escritos para normalizar el idioma y codificar sus reglas.

3. LAS CARTILLAS

Las cartillas eran pequeños textos de carácter didáctico, destinados al aprendizaje de la lectura a nivel elemental y de los conceptos básicos de la doctrina cristiana. Contenían el alfabeto latino e incluían las principales oraciones y preceptos religiosos en esa misma lengua, pero también en la lengua romance. El maestro tenía que leer primero las vocales, y el alumno las repetía. Además, para catequizar y mejorar la destreza en la lectura, los alumnos tenían que memorizar las oraciones y los preceptos religiosos.

De España, en 1530, llegaron a Nueva España doce mil cartillas para la instrucción de los indios. Durante el siglo, varios de estos cuadernos fueron elaborados por los misioneros franciscanos y dominicos para diferentes lenguas indígenas.

En la portada podían aparecer el santo de la congregación o un símbolo de esta, la crucifixión o la advocación de la Virgen correspondiente a la congregación.

Presentaban un abecedario y preceptos en latín, que era la lengua de la religión y de la evangelización, y a veces en lengua castellana. Pero la importante innovación fue la presencia de una lengua indígena, en la que los misioneros traducían las cuatro oraciones principales.

3.1. Ejemplo de cartilla: la cartilla de Pedro de Gante (1569)

En la portada se ve a San Francisco con los estigmas, pero no en la usual representación:



comparte elementos con otras representaciones de este santo, como Jesucristo con las seis alas seráficas ligado al santo por medio de los estigmas y la presencia del monte Alvernia con la capilla Porciúncula, pero no aparece el hermano León testigo del milagro y, además, se encuentran magüeyes y águilas en un intento de representación del paisaje mexicano.

Esta cartilla se acerca al modelo tradicional de cartillas y doctrinas que circulaban por España, en cuanto en la portada aparece el abecedario que se repite a la vuelta, todas las entradas están acompañadas de grabados o de letras capitulares.

El contenido de la cartilla presenta el Paternóster, el Ave María y la Salve Regina en romance, latín y mexicano. El Credo en romance y en mexicano y el *Symbolum Apostolorum* en latín, utilizado por los franciscanos.

Los mandamientos, los sacramentos, los pecados y otras obras solo se escriben en romance. Sigue la confesión para ayudar a la misa en latín y en romance.

Generalmente, todos los abecedarios en las cartillas de la época son latinos, ninguno corresponde al romance (no se utiliza ni «ch» ni «ñ» ni doble «ll»). Los franciscanos no se preocuparon de incorporar las figuras de los nuevos sonidos del castellano porque el latín era la lengua de la religión y, por tanto, de la evangelización.

Así que, las cartillas del Nuevo Mundo, en cuanto a contenidos, siguen más o menos la tradición iniciada desde el siglo XV en Europa. Pero con la innovación de la presencia de la lengua indígena.

4. LA FIGURA DEL INTÉRPRETE

La práctica común entre los conquistadores y los agentes coloniales era recurrir a intérpretes para comunicarse con los indígenas. El intérprete fue un elemento necesario y muy importante. Las lenguas de América tenían una estructura muy distinta de la conocida por los europeos y aún no existían textos escritos o gramáticas sobre ellas, por eso su aprendizaje era más complicado. Había que encontrar un medio de comunicación en común. El intérprete fue necesario desde la edad de Colón hasta la conquista de los últimos territorios poblados.

Había varios tipos de intérpretes:

- El intérprete guía: muy básico. Acompañaba en el territorio, conocía la geografía del entorno y quizás también las lenguas de los pueblos vecinos. Eran personas conocedoras de la frontera que funcionaron sobre todo en las primeras etapas del descubrimiento, acompañantes a veces voluntarios y otras no. Colón los trajo de su viaje de vuelta a España, para que aprendieran el castellano y adoptaran las costumbres españolas y la fe cristiana, para luego volver a América. Podían ser también españoles (náufragos, marineros o soldados) que habían conseguido un conocimiento lingüístico, viviendo entre los indios y aprendiendo su idioma.
- El interlocutor político: era un tipo de intérprete más refinado, que podía intervenir en negociaciones, y aconsejar al jefe de una expedición sobre las intenciones y creencias de los indígenas. Era una persona mejor conocedora de la lengua del intérprete guía, que también comprendía un poco la forma de pensar de los indígenas y de los españoles. Transmitía mensajes que podían tener consecuencias importantes, como la lectura del documento oficial llamado "*Requerimiento*", que había que leer cuando los españoles llegaban a un nuevo territorio. Era un documento formal, que decía que por disposición papal el territorio pertenecía a la Corona, y se requería a la población indígena aceptar la fe cristiana y la ley de Castilla. Se leía en castellano o latín; el indio ni siquiera se enteraba de su contenido, ni muchos de los españoles lo entendían bien. Era más un formalismo. Ese documento estuvo en uso de 1514 hasta 1523 con valor formal, jurídico y práctico. Algunos de los más conocidos intérpretes políticos fueron Jerónimo de Aguilar, náutico de una expedición anterior, que sabía maya y español y Doña Marina (la Malinche), india

maya vendida a los nahuas, que sabía por tanto maya y náhuatl, conocía las costumbres de ambos grupos y llegó a aprender castellano. Fueron los mayores intérpretes de Cortés, que marcaron decisivamente el destino de su expedición.

- El traductor oficial: el desarrollo de la política en América y del proceso de su comprensión lingüística necesitaba del intérprete, necesario en todas las dimensiones de las sociedades criollas, sobre todo en el desempeño de actos jurídicos y administrativos, porque también los indígenas tenían derechos ante la Ley y plena capacidad para utilizar las disposiciones legales de la época. La corona adoptó disposiciones para cuidar la selección y el desempeño del oficio del intérprete oficial, definiendo quién podía ser intérprete y cómo tenía que portarse. El intérprete debía tener buenos antecedentes y se garantizaba que el indígena pudiese también llevar un intérprete propio para asegurarse de que lo que decía el intérprete oficial fuera correcto.

- El intérprete de los sacramentos: era de ayuda a los misioneros. Desde el inicio de la empresa, también los religiosos procuraron la colaboración de la figura del intérprete, que era importante, aunque tenía sus límites: los misioneros necesitaban transmitir los contenidos de la palabra de Dios con claridad, permanencia y profundidad.

La inclinación de los religiosos era la de aprender las lenguas indígenas. El religioso conocía quizás la lengua general de un territorio (por ejemplo, el náhuatl), pero no las lenguas menores, que eran muy numerosas y eran necesarias a veces para predicar conceptos religiosos. En esos casos, el intérprete era una figura clave del proceso de evangelización, también para vincular el mundo indígena y la nueva sociedad criolla. El intérprete actuaba como punto de unión cuando había barreras lingüísticas, sobre todo en casos de contactos con nuevos territorios. Los frailes no estaban tan seguros de la fidelidad con que el intérprete vertía en su lengua la palabra divina, aunque tenían que confiarles la traducción y transmisión del mensaje cristiano. No buscaban tanto evangelizar formalmente, como que el indígena comprendiera la religión y se convirtiera realmente al cristianismo, porque la tarea fundamental de los misioneros en Suramérica era la de hacer comprender una religión. Pero convertir, atraer a la fe católica a los indígenas y administrarles debidamente los sacramentos requería un buen conocimiento de la cultura y de la lengua nativa. Confiar cosas tan graves como la salvación del alma a un intérprete

no parecía tan conveniente ni seguro a los sacerdotes: lo ideal era el conocimiento de las lenguas y del mundo indígena.

No fue tarea fácil para los misioneros comprender y sistematizar las propiedades de las lenguas indígenas en forma de reglas y preceptos. Se encontraron en ese Nuevo Mundo con lenguas que nunca habían sido escritas o normalizadas, complejas en su escritura, léxico y pronunciación. Empezaron una compleja labor de conquista espiritual y lingüística que abrió paso a dos mundos hasta entonces desconocidos entre sí.

Los misioneros exploraron diversas estrategias de adaptación lingüística para traducir la *doctrina cristiana* del castellano o latín a las múltiples lenguas indígenas y poder así transferir los conceptos religiosos y culturales al Nuevo Mundo, para alcanzar la autonomía del enseñamiento cristiano en la lengua meta. Para lograrlo, algunos misioneros decidieron introducir préstamos del castellano (hispanismos), otros emplearon estrategias de adaptación lingüística como las traducciones literales o utilizaron neologismos, sustituciones y adiciones semánticas porque sabían que aquellos idiomas carecían de términos precisos para expresar los conceptos fundamentales de la religión y cultura cristiana. Por ejemplo, hubo debates entre frailes sobre el nombre que había que usar en la lengua nativa para designar a Dios.

Al lograr comunicarse con los indígenas, los misioneros incrementarían el número de catecismos, confesionarios y libros de oraciones.

5. LOS VOCABULARIOS

El diccionario constituía el instrumento más adecuado para que los misioneros aprendieran las lenguas indígenas. Los principios metodológicos de los diccionarios misioneros se basaban en lo que sus autores sabían por cierto, es decir que la traslación y la propiedad semántica de los vocablos debía ser contrastada y confirmada por los nativos.

El léxico de procedencia indígena contenido en los vocabularios revelaba el impacto que las lenguas nativas de América tuvieron sobre el español. Iniciaron su trabajo analizando el léxico, oían palabras y vocablos, los apuntaban y escribían al lado sus posibles significados, que examinaban y contrastaban: «Y tenían siempre papel y tinta en las manos, y en oyendo el vocablo al indio, escribíanlo, y al propósito que lo dijo. Y a la tarde juntábanse los religiosos y comunicaban los unos a los otros sus escritos, y lo mejor que podían conformaban a aquellos vocablos el romance que les parecía más convenir. Y acontecíales que lo que hoy les parecía habían entendido, mañana les parecía no ser así.»³ La palabra es la unidad básica del diccionario y constituía la vía de acceso al sistema de comunicación indígena y a su universo semántico. Pero los vocablos se utilizan en contextos y situaciones que determinan su uso y valor y se encadenan en oraciones de acuerdo con un orden interno. Los misioneros capturaban las palabras, las clasificaban en orden alfabético y las organizaban en vocabularios rudimentarios, sin dejarse escapar sus variables.

El reconocimiento de tales formas les obligaba a reelaborar los diccionarios: para organizar el léxico era necesario el conocimiento de la gramática, que es una pieza fundamental de la investigación lingüística.

Entre la mitad del siglo XVI y el comienzo del XVII los misioneros ya habían organizado el léxico de los más importantes idiomas amerindios (las llamadas “lenguas generales”) en amplios y abundantes vocabularios, instrumentos indispensables para penetrar en el espíritu de los nativos y lograr su adoctrinamiento.

El primer *Vocabulario en lengua castellana y mexicana* apareció en México en el año 1555 por mano del franciscano Alonso de Molina. El diccionario incluía más de veinticuatro mil voces castellanas con sus correspondientes nahuas.

³ Fray Jerónimo de Mendieta, *Historia Eclesiástica Indiana*, edición y estudio preliminar de F. Solano y Pérez-Lila, Madrid, Atlas (B.A.E. 260-261), 1973.

En 1559, en México, fray Maturino Gilberti veía impreso su *Bocabulario en lengua de Mechuacán*, primero escrito en lengua tarasca. La obra documenta, además de muchos vocablos y expresiones en ese idioma, escritas en dos partes (tarasco-español y español-tarasco), un buen número de “raíces” en orden alfabético, no explicadas en su gramática *Arte de la lengua Michuacán*, publicada en el año 1558.

En 1560 el fray Domingo de Santo Tomás vio editado en Valladolid su obra sobre la lengua quechua *Lexico o Vocabulario de la lengua general del Perú* dividida en dos partes: en la primera el idioma romance y su significado en lengua india, viceversa en la segunda parte. Los misioneros, para sus diccionarios, tomaron de modelo la obra de los más prestigiosos lexicógrafos de su época: Antonio de Nebrija, que publicó el *Diccionario latino-español* en 1492 y el *Vocabulario español-latino* en 1495; y Ambrosio Calepino, autor del vocabulario latino intitulado *Cornucopie* en 1502, editado varias veces a lo largo del siglo XVI y ampliado con la incorporación de varias lenguas vulgares europeas, incluida la española, en 1559.

Los llamados *calepinos* se fundaban en el uso y autoridad de los escritores de estilo más depurado de una lengua, mientras que los *vocabularios* eran registros de equivalencias semánticas. La mayoría de las obras compuestas por los religiosos en América siguió el modelo de los *vocabularios*.

La parte en romance del *Vocabulario* de Nebrija fue, como se ha dicho, la pauta y guía de muchos de los diccionarios en español y otra lengua indígena. De todas formas, los frailes lexicógrafos se ocuparon de organizar sus trabajos siguiendo los métodos más adecuados a las características de los nuevos idiomas. Dieron cuenta en varias advertencias preliminares, tomadas como base para organizar el vocabulario, de ciertos rasgos fonéticos, gramaticales y léxicos propio de las lenguas indígenas, que eran necesarias de conocer para entender el diccionario y aprender a hablar correctamente y con propiedad. Las voces estaban registradas con una forma ortográfica que representaba fielmente la pronunciación correcta de los nativos. En principio no encontraron dificultades en poner en orden las letras en los vocabularios disponiendo del orden alfabético del latino o del castellano, como si fueran idiomas conformes, no sabiendo cómo resolver el problema de escribir sonidos diferentes de los castellanos.

Pero otros misioneros, más rigurosos, se dieron cuenta de que los grafemas del castellano no siempre eran suficientes para representar fielmente los sonidos de las lenguas nativas.

Se necesitaba de nuevas letras propias porque quien no sabe escribir, tampoco puede pronunciar correctamente.

El padre jesuita González Holguín introdujo en su diccionario de lengua quechua vocablos escritos con signos gráficos nuevos, describiendo su pronunciación y enseñando la ortografía. Estos principios serán adoptados más tarde por casi todos los quechuistas.

En su vocabulario aimará-español, también el padre Bertonio se ocupa de introducir nuevas «letras» para resolver el hecho de que los indígenas tenían muchas pronunciaciones que el español no conocía. Lo hizo utilizando los caracteres ya conocidos del castellano, pero doblando algunas consonantes. Describe las partes de garganta, lengua y dientes durante la pronunciación y da precisiones sobre esta.

De ahí los religiosos se plantearon la posibilidad de organizar el léxico siguiendo el orden ortográfico del alfabeto tradicional y de ampliar el vocabulario romance para mejor representar la expresión indígena, introduciendo así a varios neologismos castellanos que traducían más fielmente y de formas más precisas las voces nativas.

Hubo necesidad de crear nuevos términos en ambas lenguas por razones culturales ya que había muchas cosas desconocidas para las que no había designación en castellano. A veces era necesario, ante la falta de correspondencia entre términos indígenas y castellanos, aclarar los significados a través de circunloquios u oraciones enteras, «porque muchas cosas que los Indios hablan, no se pueden reducir a los vocablos generales nuestros.»⁴

En los casos en los que no encontraban el término o la expresión equivalente, había que optar por lo más aproximado: «Confieso que a vezes no se ha podido hallar la significacion de algun vocablo que corresponda bien a la lengua española, o a la lengua Aymara, o a la frasi de la una que venga bien a la otra: Pero no por dexarlo del todo se ha puesto algun vocablo, o modo de hablar no tan proprio, a fin que por medio del se busque, y aya entrada para inuestigar lo mas proprio.»⁵

El problema de falta de términos en la lengua nativa se resolvió también introduciendo extranjerismos o “palabras bárbaras”, registrando neologismos indígenas para designar nuevos objetos o explicar conceptos desconocidos, sobre todo referidos a la religión cristiana. Los indios empezaron a utilizarlos e incluso *indigenizarlos*, sin contrariar por eso a los frailes.

⁴ Fray Juan de Córdoba, «Aviso primero» del «Prólogo al estudioso lector» de su Vocabulario en lengua çapoteca.

⁵ Ludovico Bertonio, *Vocabulario de la lengua aymara*, 1612.

Los vocabularios redactados en Suramérica durante esos siglos constituyen valiosos yacimientos lingüísticos de lenguas indígenas, aunque no todas las lenguas amerindias fueron investigadas durante el periodo colonial con el mismo rigor y sistematicidad. Ciertos pueblos aborígenes, como el azteca o el inca, fueron clasificados en un nivel superior con respecto a otros menores, porque tenían formas de organización social comunes a los hombres europeos. Las *lenguas generales*⁶ que usaban fueron elevadas a lenguas literarias o cultas y se convirtieron en objeto de estudio constante por parte de las órdenes religiosas. La lengua mexicana o náhuatl fue la primera que investigaron amplia y metódicamente por ser dominante en las regiones de Nueva España. Los frailes de la orden de San Francisco fueron los que iniciaron la elaboración de las primeras artes gramaticales de esta lengua y es el *Arte de la lengua mexicana y castellana*, compuesta por el franciscano Alonso de Molina en 1571, el primer tratado gramatical imprimido en Nueva España, editado cinco años después con ligerísimas variantes.

Los religiosos fueron los que defendieron los idiomas indígenas como capaces e idóneos para exponer y declarar las verdades del cristianismo; frente a las críticas y a los que propugnaban la destrucción de la lengua y cultura nativas oponían sus artes y vocabularios a prueba de que ningún obstáculo o inconveniente había para enseñar correctamente a los indios en su propio idioma la doctrina cristiana. Predicadores y confesores podían hallar en sus trabajos la información lingüística suficiente para atreverse a predicar en público, confesar y administrar los sacramentos en su lengua. Las gramáticas eran también guías excelentes para conocer un poco de cultura de esos pueblos, en cuanto los misioneros estaban convencidos de que los vínculos existentes entre la lengua y los hábitos culturales habían de ser estudiados para tener un instrumento de control sobre las descarriadas almas indias.

Durante casi trescientos años, desde los primeros tiempos de la colonización española en América, la promulgación en 1512 de las Leyes de Burgos hasta el decreto del rey Carlos III de 1770, la iglesia y la corona española mantuvieron diferentes, y a veces equívocas, posiciones sobre el problema de la lengua en que habían de ser cristianizados y civilizados sus aborígenes. Se recomendará y ordenará en cédulas y mandatos reales, cánones y dictámenes sinodales y conciliares, el uso y aprendizaje de la lengua española por parte

⁶ Lenguas habladas y comprendidas en diferentes países, establecidas como vehículo de comunicación en los territorios de América.

de los indios, como la enseñanza de la doctrina en las lenguas indígenas por parte de los evangelizadores. Los religiosos de distintos órdenes que llegaron a Nueva España defendieron su tesis, determinando que para penetrar en el complejo mundo indígena había que conocer las lenguas que en él se hablaban, estudiando sus idiomas mientras ellos aprendían el castellano.

Los misioneros tenían la certeza de que los nativos solo llegarían a tener un verdadero conocimiento de la fe a través de su propia lengua: «Pues como dize san Pablo, escriuiendo a los Romanos. La fee se alcança oyendo, y lo que se ha de oyr, ha de ser la palabra de Dios, y esta se ha de predicar en lengua que los oyentes la entiendan, porque de otra manera el que habla, sera tenido por barbaro.»⁷

Si muchos indígenas ya no eran cristianos, se debía principalmente a que no se les había predicado la fe en su lengua.

En 1770, Carlos III publica su famoso decreto con el objetivo claro y firme de extinguir los diferentes idiomas y hablar solo el castellano. También pretendía poner fin a la necesidad de intérpretes. La castellanización prosiguió su lento curso, aunque la ejecución del plan no fue inmediata. Las publicaciones de textos bilingües y vocabularios disminuyeron, así como un gran número de lenguas indígenas prosiguieron su paso en decadencia.

Pero no desapareció el interés por el estudio y la conservación de las lenguas amerindias.

⁷ Citas en el «Prólogo al lector» del *Vocabulario en lengua castellana y mexicana*, Alonso de Molina, primera parte de la edición de 1571

Capítulo 2. *Iyëwei-teri, quince años entre los yanomamos*

Para comprender el trabajo de los misioneros salesianos entre el pueblo yanomami, hemos de saber primero quiénes eran esos indígenas y cuál era su cultura original. En el siglo XX, mientras la mayoría de los pueblos autóctonos de Suramérica ya hablaba castellano y conocía los principios de fe cristiana desde el siglo XVIII, los yanomami se mantenían lejos de la civilización por vivir en los lugares más remotos del territorio venezolano Amazonas. Siguieron sin conocer la civilización occidental hasta mitad del siglo, cuando los primeros misioneros, antropólogos y científicos se interesaron por ellos.

En este capítulo se describe quiénes eran los yanomami y cuáles eran sus costumbres cuando el padre salesiano Luis Cocco los conoció, viviendo en el grupo de los *Iyewëi-Teri* durante más de quince años.

Después de menos de 70 años, la etnia yanomami como la conoció Padre Cocco ya no existe. El mundo criollo, con su aspecto económico, político y social, ha invadido también estos lugares. El influjo del Estado se ha hecho más fuerte y el proceso es irreversible. Pero es interesante estudiar los esfuerzos misioneros en el proceso educativo, empezado entre los yanomami en los años setenta del siglo XX, para tratar de preservar su cultura e introducirles poco a poco en la de los criollos.

1. EL TERRITORIO ANTIGUO DE LOS YANOMAMOS

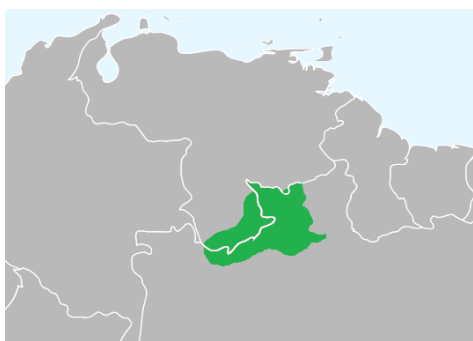
En la segunda mitad del siglo XX, en el territorio federal del estado de Amazonas de Venezuela, había varias tribus indígenas de diversa filiación. Remontando el Orinoco figuraban los piaroas, los guajibos, los maquiritares, los banivas, los barés; junto con otras tribus menores como los piapocos, los curipacos, los puinaves, los yabaranas. Y la grande de los yanomamos, también erróneamente llamados guajaribos o guaicas.

Esta tribu constituye la mayoría de la gran familia yanomama, el grupo más numeroso, más etnocéntrico y, por eso, menos aculturado.

De este grupo se ocupa padre Cocco en su libro.

En particular, de una de sus aldeas: la de los *Iyëwei-teri*.

El territorio antiguo de los yanomamos, por lo menos poscolombino, no era tan extenso como el del siglo XX. Los mapas antiguos los ubicaban en el sector meridional de la sierra Parima, abarcando



a la redonda las cabeceras de los ríos Orinoco, Orinoquito, Putaco, Ocamo, Inajá, Parime, Mucajaí, Catrimani.

En efecto, en el mapa de Diez de la Fuente (1760), primer español que se acercó a los yanomamos, figuraba en plena selva Parima, en zonas colinosas junto a las cabeceras de los ríos. Contaban con tierras sanas, fluvialmente casi inaccesibles y menos aún por vía terrestre, gracias a la trinchera natural de la selva. Hallándose arriba de los raudales fuertes, se sentían seguros de excursionistas, indios o blancos, y podían contar con agua incontaminada, cerca de las cabeceras. Durante muchos siglos, los yanomamos han resistido, conservándose independientes y sobreviviendo a oleadas de movimientos hacia y desde las tierras que, desde el siglo XV, todavía no habían sido exploradas.

Los yanomamos parecen haber escogido el punto más recóndito y menos accesible para sobrevivir y conservarse independientes.



Del “Mapa Corográfico de la Nueva Andalucía”, por D. Luis de Surville (1778)

Hasta 1800, los yanomamos estaban entre las fuentes del Orinoco y las del río Parime. No llegaron al río Mavaca hasta finales del siglo.

Geoeconómicamente la cartografía antigua hizo coincidir el territorio yanomamo con el que llamaban “País de los Cacaguales”, debido a las muchas plantas de cacao silvestre que allí abundaba, cuyos frutos los yanomamos iban a recolectar por temporadas.

La histórica Expedición de Límites, dirigida por Iturriaga y Solano, además de su objetivo geopolítico de fijar fronteras, tenía concretamente uno económico: el del proporcionar datos ciertos sobre la existencia del cacao y la canela.

En 1758 Francisco Fernández de Bobadilla, por encargo del comisario de límites José Solano, remonta el Orinoco y explora los ríos Cunucunuma y Padamo, llegando hasta el Ocamo y reconociendo los cacahuales. En 1759-1760 el mismo Bobadilla, junto con Simón López, remonta el Atabapo y baja por el Guainía para fundar a San Carlos. Regresa explorando el Casiquiare. En la bifurcación del Orinoco se encuentra con Apolinar Diez de la Fuente y baja a San Fernando de Atabapo.

En 1759-1760, mientras Bobadilla baja hacia el Río Negro, el alférez Apolinar Diez de la Fuente, también por encargo de Solano, sale de San Fernando de Atabapo y remonta el Orinoco con el objetivo de reconocer los cacahuales de los márgenes del Orinoco y bocas del Padamo y del Ocamo, dar cuenta de los ríos que afluyen al Orinoco, explorar las cabeceras de este último y conocer las tribus que habitaban la región. En 1760 llega frente al panorama de unos “criaderos de esmeraldas”: se trataba de granito rico en cuarzo,

interferido por óxido metálicos. Este error mineralógico dio celebridad al lugar que habría de llamarse *La Esmeralda*.

En 1765 el fray José Antonio de Jerez, prefecto de las misiones que se iban fundando en el Alto Orinoco y Río Negro, llega a la bifurcación del Orinoco, baja por el Casiquiare y, al llegar al Río Negro español, puebla a los indios de la región en San Carlos y San Francisco Solano, a los que se juntaron indios del Río Negro portugués. De allí, en 1767, remontando el Orinoco con Diez de la Fuente y Bobadilla, llega a La Esmeralda y baja a San Carlos para organizar misiones y el fortín. En el mismo año, desde La Esmeralda el fray Jerez remonta el Orinoco navegando 14 días para reconocer los cacahuales y explorar. Seguidamente, el misionero propone en una carta poblar aquellas regiones para establecer comercios con los indios y reducirlas a misión.

El primer hispano-venezolano que conoció la Guayana yanomami fue Antonio Santos López de la Puente: de Angostura, remontó el río Paragua, cruzó la sierra Pacaraima, bajó por el río Uraricuera al río Branco. De allí, fue llevado por los portugueses al Amazonas. Regresó luego a Angostura por el río Negro-Casiquiare-Orinoco.

En 1775, desde Angostura, el oficial español Nicolás Rodríguez lleva a cabo una expedición por el itinerario de Antonio Santos, al que había acompañado en 1770, y llega hasta el Río Branco.

Todos estos viajes tenían un objetivo fundamental: dar con el camino de El Dorado. En ninguno de los viajes para conquistar el Alto Orinoco se habla de encuentros con los indios yanomamos, llamados *guajaribos* por aquel entonces. Y entre los yanomamos, a finales de 1700, decae el mito del hombre blanco y barbudo, al que no habían logrado ver, pero que sí habían oído nombrar a otros indios.

Los yanomamos empezaron a expandirse desde finales de 1700. Había entonces yanomamos en la desembocadura del Mavaca, del Ocamo y del Matacuni en Venezuela; y en Brasil en el Cauaburí, el Marauíá y el alto Ajaraní, afluente del río Branco.

En 1800 el barón alemán Alejandro de Humboldt llega a La Esmeralda y se interesa por ellos. Observa a unos yanomamos que había en la misión, pero no entra en su territorio ni pasa del río Iguapo.

Durante el siglo XIX, varios científicos navegan por el alto Orinoco, el Casiquiare y el Río Negro. Pero ninguno llega a las fuentes del Orinoco, y pocos son los datos sobre los yanomamos. Incluso, muchos ni siquiera los vieron durante sus expediciones.

En 1925, el piloto Hinton y el observador Stevens sobrevuelan las cabeceras del Orinoco. Algunos yanomamos vieron y oyeron entonces, por primera vez, el vuelo del ingenioso pajarraco *napë* (extranjero, forastero).

Varios científicos del Museo de Historia Natural de Nueva York y de la National Geographical Society exploran zonas de La Esmeralda, el Duida y ríos cercanos entre 1912 y 1931.

A fines de 1933 tuvo lugar el rapto de Umbelina Helena Valero da Silva, llamada *Napë-yoma* (extranjera, forastera) por los yanomamos, la cual vivió prisionera entre ellos durante 23 años y que tuvo mucha importancia para el conocimiento de los yanomamos y la fundación de las misiones.

El explorador hispano-venezolano Félix Cardona Puig es quien desde 1927 más se acerca, hasta entonces, a las fuentes del gran río Orinoco. En 1945, al servicio de la Comisión de Límites, desde Brasil remontando el Padaurí, entra en territorio venezolano y explora las cabeceras del Siapa, encontrando campamientos yanomamos. Participa también en la expedición venezolana de 1951 que descubrió las fuentes del Orinoco.

En 1946, Juan Eduardo Noguera comienza a viajar de maderero remontando el alto Orinoco, el Padamo, el Cuntinamo, el Ocamo y el Manaviche. En el mismo año, descubre un conuco yanomamo a orillas del Orinoco. En 1948 llega hasta el raudal Arata, buscando madera por el Orinoco, más arriba de la boca del caño *Iyëwei*, en donde lo observaban los yanomamos. Pero no tuvo contactos con ellos en esa época.

Solo en los años 1955-1956 las comisiones de límites venezolanos, que trabajaban en diferentes períodos, lograron llegar hasta las cabeceras del Orinoco, aunque antes sí entraron en territorio yanomamo. En 1879 habían recorrido el límite entre el río Negro y el Cocuy. En 1912 y en 1914-15 habían recorrido el trecho del Cocuy al Caño Maturacá. En aquella época no notaron la presencia de los yanomamos, porque estos aún no habían llegado tan al oeste.

Desde 1941 hasta 1944 volaron aviones venezolanos y brasileños sobre el territorio yanomamo, con el intento de reconocer por aire las cabeceras del Orinoco. Uno de esos aviones es el que vio a Helena Valero en el sitio de Wanitima, cuando ya llevaba unos seis años entre los Namowei-teri, como se relata en su libro “*Yo soy napë-yoma*”, de 1984.

El ingeniero venezolano Hilario Itrago, miembro de la Comisión de Límites, penetró en territorio yanomamo en el año 1943, llegando al Orinoco desde Brasil, entrando primero en un río que llamó Tigre, hasta desembocar en otro de mayor caudal, que llamó Ugueto. Del mismo año son los vuelos realizados sobre el territorio yanomamo por el mayor norteamericano James Williams quien, desde la Guayana Británica, sobrevoló el río Branco-Uraricuera-Parime hasta las cabeceras del Orinoco, reconociendo los puntos determinados por Ilario Itriago.

La “Expédition Orénoque-Amazone” francesa tenía el objetivo de cruzar la sierra Parima en la zona menos conocida, precisamente por ser dominio de los yanomamos. En 1949 salieron los expedicionarios de los llanos de Colombia, guiados por Pierre Gaisseau. Pero las fuentes del Orinoco no fueron descubiertas hasta el año 1951, en noviembre, con la expedición capitaneada por el mayor Franz Rísquez Iribarren y un grupo de venezolanos, acompañados por algunos franceses.

Desde 1945 los misioneros de las Nuevas Tribus están presentes en el territorio Amazonas, en la zona de los yanomamos. Tienen residencia fija desde 1959 en la confluencia de Mavaca y otra en la desembocadura del Matacuni. Abren una base misional en pleno centro del territorio yanomamo en el año 1969, en la Parima, para estudiar la organización social, la cultura material y espiritual de estos indios.

El biólogo italiano Ettore Biocca participa en 1962-63 a una expedición patrocinada por el Consiglio Nazionale delle Ricerche italiano y establece contactos con los yanomamos en la misión salesiana de Maturacá, visitándolos y estudiándolos. Además, desemboca del Casiquiare y entra al Orinoco hasta las misiones del Ocamo para estudiar los grupos de yanomamos locales.

Biocca fue el primer científico que se interesó por la vida y conocimiento yanomamo de Helena Valero, escribiendo sobre su experiencia en la obra “*Yanoama*” de 1965.

Inga Steinvorth de Goetz, apasionada de naturaleza venezolana, fue la primera mujer blanca que alcanzó a llegar al manantial del Orinoco en 1969 y visitó como científica y amiga a los grupos yanomamos. A su experiencia se debe una nueva y más precisa segmentación del Ocamo: Bajo, Medio y Alto.

El antropólogo norteamericano Napoleon A. Chagnon, autor de “*Yanomamö, the fierce people*” de 1968, convivió entre los yanomamos venezolanos y brasileños.

Cabe mencionar también al antropólogo francés Jacques Lizot, quien desde 1968 trabaja en esta región al servicio del Laboratoire d'Antropologie Sociale du Collège de France y del IVIC, y que publicó el “*Dictionnaire Yanomamï-Français*” en el año 1970. Se quedó entre los yanomamos durante más de veinte años y ayudó también a los padres salesianos en el Proyecto Educativo Cultural Bilingüe del alto Orinoco.

El 15 de octubre de 1957, el padre salesiano Luis Cocco llega a la confluencia del Ocamo, decidido a establecerse, junto a otros, entre los Iyëwei-teri. En el ángulo derecho de la confluencia del Ocamo con el Orinoco se funda la misión de Santa María de los Guaicas, o Misión del Ocamo. En la misión había una pequeña iglesia, la residencia de los misioneros y la de las hermanas de María Auxiliadora, el dispensario, la escuela, el depósito y casas de tipo criollo para los indígenas.



Primera residencia misionera en santa María de los Guaicas

2. LOS PADRES SALESIANOS

Los padres salesianos pertenecen a una congregación católica dedicada al servicio a los jóvenes, sobre todo los más desfavorecidos y pobres. Suelen vivir en comunidades, educando y evangelizando a los jóvenes según el ejemplo de Don Bosco, sacerdote italiano del siglo XIX quien fundó la Congregación sin fines de lucro.

En el año 1894 llegaron a Venezuela los primeros siete padres salesianos, enviados por Don Miguel Rúa, sucesor de Don Bosco, con el propósito de favorecer la formación de los jóvenes y organizar una escuela de Artes y Oficios. Su misión era y es la de “educar evangelizando y evangelizar educando”, según la propuesta educativa de Don Bosco, para que los jóvenes sean constructores de la sociedad. Sus valores son de libertad, respeto, justicia, responsabilidad, honradez, confianza, sinceridad y trabajo.

Padres misioneros salesianos llegaron también al estado federal de Amazonas en Venezuela, para conocer a la tribu de los yanomamos (también llamados guajaribos o guaicas).

El 5 de febrero de 1932, en el “*Decreto de la división de la diócesis de Guayana y erección de la Prefectura Apostólica del Alto Orinoco*”, ratificado por el “*Convenio de la Misión del Alto Orinoco*” entre el ministro de Relaciones Interiores, Alfonso Mejía y Mons. De Ferrari (1937), se establecieron los límites de la misión salesiana:



«Artículo 2: Los linderos de la Prefectura Apostólica del Alto Orinoco confiado a la acción misionera de la referida Sociedad Salesiana, son los siguientes: Norte, Estado Apure, Río Orinoco de por medio; Este, ribera izquierda del río Chiviripa hasta sus afluentes y de

allí en línea recta hasta la sierra Guamapi, el estado Bolívar y el Brasil; Sur, Brasil; Oeste, Colombia, río Orinoco, Atabapo, Guainía y río Negro de por medio⁸». La Prefectura Apostólica abarcaba entonces todo el Estado Amazonas actual más la región occidental del Estado Bolívar hasta el río Chiviripa. Esta zona guayanesa, cuyo centro

⁸ Gaceta oficial de los EE.UU. de Venezuela. LXV, 19.241, Caracas, martes 20 de abril de 1.937

poblacional más importante era La Urbana se reintegrará a la diócesis de Ciudad Bolívar en 1954, aunque los salesianos continuaron trabajando en ella hasta la muerte del P. José Bierold en 1960.

El Estado Amazonas estuvo tradicionalmente ligado, en el aspecto administrativo-territorial, a la Provincia de Guayana, y a nivel continental forma parte de esa gigantesca región cubierta de selva pluviosa tropical que prevalece en un área de 5.750.000 Km² llamada «Amazonia» y que incluye a la mayor parte de la cuenca del río Amazonas, extendiéndose hacia el norte sobre las Guayanas hasta la desembocadura del Orinoco.

En 1957, padre Bonvecchio y padre Luis Cocco llegaron al territorio Amazonas para establecerse entre los yanomamos, que encontraron asentados en la desembocadura del río Ocamo. Padre Cocco se quedó entre el grupo residencial de los *Iyëwei-teri* durante quince años, y les dedicó una obra literaria de carácter enciclopédico que nos permite adentrarnos en ese mundo, hasta entonces casi totalmente desconocido.

El padre salesiano Luis Cocco vivió en la misión amazónica de Santa María de los Guaicas, también llamada *Misión del Ocamo*, a donde llegó el 15 de octubre de 1957 junto a otros misioneros. Así escribe en su libro: “En 1957 el Obispo de Pto. Ayacucho, Mons. Segundo García, decidió preocuparse también por los Yanomami. El P. Bonvecchio y yo fuimos los escogidos para tan interesante y difícil misión. (...) Hicimos un primer viaje para tomar contacto. En el mes de octubre de 1957 atracábamos en la boca del Ocamo (...)”⁹.

Santa María de los Guaicas se sitúa en plena selva, a 145 metros sobre el nivel del mar, lejos de los centros civilizados. En principio, a la llegada de los sacerdotes, la única forma de comunicación con los centros próximos civilizados era la fluvial. Luego, gracias a los esfuerzos de misioneros e indígenas que deforestaron una faja de selva, se instaló la comunicación aérea con Puerto Ayacucho, San Fernando de Apure, Caicara, Maracay, Caracas y otros centros.

Desde 1970 funciona allí una estación hidrológica. En 1972, Santa María de los Guaicas sirvió de base para la Comisión de Límites venezolano-brasileña que amojonó la línea divisoria de los territorios venezolanos y brasileños en su extensión total.

⁹ *Iyëwei-teri quince años entre los yanomamos*, P. Luis Cocco, Librería Editorial salesiana, Caracas, 1972

3. ¿QUIÉNES ERAN LOS IYËWEI-TERI?

Los *Iyëwei-teri* provienen del grupo de la sierra Parima, como todos los grupos del alto Orinoco. Los datos que poseemos de estos grupos se remontan hasta mediados del siglo XX. Los informantes principales de lo que sabemos sobre los *Iyëwei-teri* fueron el jefe del grupo y su padre, con quienes el misionero salesiano Luis Cocco tuvo contactos desde el año 1957.

El abuelo del capitán pertenecía a la aldea de los *Maita-teri*, en la vertiente occidental de la sierra Parima, en territorio venezolano. Para buscar una esposa, el patriarca de los *Iyëwei-teri* abandonó su aldea con un grupo de unas diez personas, dirigiéndose a las cabeceras del Manaviche, al lado de un raudal. De allí, buscando mejor clima, seguridad y paz, el grupo se desplazó hacia el norte, para asentarse en el límite natural entre el bajo y medio Ocamo, a unos 180 km de la confluencia con el Orinoco. Se supone que la colonización yanomama del Ocamo medio y de la zona inmediata del bajo pudo realizarse desde finales de 1800.

El grupo de los *Iyëwei-teri* se estableció junto al caño *Iyëwei*, al cual se debe su nombre, que conservan hasta la actualidad. El nombre del caño obedece al color rojizo de sus aguas, de lo que *iyë-wei* significa “que sangra”, *teri* significa “gente” o “habitantes”, así que esta tribu es la “gente del caño ensangrentado”.

3.1. Elementos típicos de la cultura yanomami

Comparados con la mayoría de los demás amerindios, los yanomamos se diferencian enseguida por el color moreno claro de su piel. Esto llamó la atención de los conquistadores, misioneros y exploradores. La escasa pigmentación se debe al hecho de que la tribu transcurre gran parte de su vida a la sombra del hogar o de la selva.

Característico yanomami, tanto hombre como mujer, es el cráneo rasurado en gran parte de su superficie superior. La estatura resulta poco elevada, mediamente 1,56 m para los varones y 1,48 m para las mujeres. En las aldeas no aculturadas, tanto los hombres como las mujeres y los niños van totalmente desnudos. Todo yanomami lleva, desde la infancia, la cinta pubiana: un hiladillo que se ciñe alrededor de las caderas bajando sobre el pubis. Sirve de adorno y desempeña la misma función de las otras ligas ceñidas en los brazos y en las piernas. La cinta pubiana deja en todos y por toda la vida una marca indeleble.

Para los muchachos y los hombres, la cinta pubiana tiene la finalidad de llevar atado el prepucio al cordel, de manera que el glande queda ocultado. Los niños empiezan a atar el pene a los 6-7 años. Ésta es la única manifestación de pudor que tiene el hombre yanomamo respecto a su sexo.

Las mujeres suelen adornarse con un guayuco hecho de algodón en dos partes: la sección lumbar y la sección pubiana. El nudismo es natural y transmitido por tradición entre los yanomamos.



En la forma de adornar su cuerpo, el indio manifiesta su sensibilidad artística¹⁰. Tanto el hombre como la mujer utilizan elementos sencillos sacados casi exclusivamente de la naturaleza circundante para los adornos. Ambos llevan el lóbulo auricular horadado por parte de la madre o de la abuela con una espina de una palmera llamada *miyoma*. Tras la perforación, muchas veces se producen

infecciones. Una vez curada la herida y ya bien formado el horado, sacan la espina e introducen un cañón de pluma. A continuación, las niñas se ponen los adornos propios de las mujeres, y los niños sus respectivos trozos de verada, de diámetro pequeño al principio, pero poco a poco más grande. Los trozos de verada, llamados *purima* o *purinama*, constituyen el adorno típico del varón yanomamo, en ocasiones de visita o de fiesta les añaden unas plumas de aves. El diámetro máximo es de 12mm, su longitud es varia, de los pocos centímetros hasta los 25cm. También las mujeres pueden llevar este adorno, pero suele ser más delicado que en los hombres. Los de ellas se llaman *hoko-siki* y constan en general de cogollitos, flores y hojitas. A veces, las mujeres llevan en sus orejas hermosas flores recogidas en la selva, o galas vegetales en los brazales; los hombres prefieren llevar adornos obtenidos de animales cazados, como plumas de aves. Además, las mujeres llevan collares de diversos tipos y adornos en el pecho.

Mujeres y hombres yanomamos pueden llevar en la base del tabique nasal un agujero por el que pasa un palito recto, fino y blanco, que se llama *hiyo-kami*, dos palitos más cortos clavados en cada lado de la boca que se llaman *kasi-kami*; y otro, céntrico, debajo del labio inferior, llamado *husi-kami*. Los tres palitos alrededor de la boca llegan hasta el interior

¹⁰ Foto: tercera esposa del cacique de los Iyëwei-teri, luciendo adornos en las orejas, palitos en el rostro y collares. De "Iyëwei-teri Quince años entre los yanomamos", Padre Luis Cocco, Librería Editorial Salesiana, Venezuela, 1972

de la cavidad bucal y se obtienen de las ramas finas y rectas de una planta muy útil para los yanomamos, llamada *payoari*.

Estos adornos no son de rigor, ni tampoco es imprescindible llevarlos todos, especialmente cuando las mujeres ya tienen cierta edad. Los que los llevan, duermen con todos los palitos puestos.

La costumbre del beso entre mujer y hombre no existe entre el grupo yanomami.

Hombres y mujeres suelen pintarse el cuerpo y la cara. Los dibujos pueden ser de rayas finas o anchas, rectas, de ondulación menuda o amplia, horizontales u oblicuas entrecruzadas, de pequeñas circunferencias o semicircunferencias, de puntos o manchas redondas o que imitan las del jaguar. Utilizan los colores rojo y morado, rayas y puntos negros, como adorno pacífico. El color negro ampliamente extendido lo usan los guerreros. A veces, en las mujeres, es señal de luto.

Las madres yanomami comienzan a pintar a los niños desde muy pequeños y les ponen un collar con función mágica, que varía según el material con el que esté hecho.

En algunos yanomamos se observa una deformación en la región del labio inferior por la costumbre de chupar un rollo de tabaco (*karepou*) que colocan entre la encía y el labio inferior. El tabaco les sirve para entretener el gusto, apaciguar el hambre, estimular las energías y proporcionar sales requeridas por el organismo. Es una costumbre muy arraigada entre hombres, mujeres, ancianos, y también entre los niños de los tres años en adelante.

De hecho, el yanomamo pasa la mayor parte de la vida con su tirulo en la boca, quitándolo solo para beber o comer y cuando muere se le coloca en la boca un tirulo nuevo. De esa forma, se reconocerá que es yanomamo y no *napë* (extranjero, forastero).

En cierta forma, se pueden definir a los yanomami como seminómadas, dado que hay períodos durante el año en que abandonan un lugar por otro. Con el nombre *wayumi* se reconocen los desplazamientos periódicos que duran varias semanas y pasan unas tres o cuatro veces al año. La unidad social compuesta por varias familias, de 15 a 40 personas, se desplaza con el fin de recolectar los frutos estacionales, cazar y pescar en caños diferentes. Las estadías dependen de la prodigalidad de los frutos. Los sitios frecuentados van marcados por senderos y cada grupo tiene su zona. Algunas de estas se visitan en la

cacería solo en cuanto los animales vuelvan a poblarlas, así se va manteniendo el equilibrio ecológico.

También hay desplazamiento de una unidad social en época de *shawara* (epidemia), para evitar el riesgo de sucumbir delante el peligro. En este caso, la selva es su médico y su gran chamán.

El *wayumi* es una actividad que está en estrecha relación con la recolección silvestre estacional, que obliga a dejar temporalmente el campamento y a convivir más plenamente con el medio, en gran contacto con la naturaleza.

Los yanomamos son hijos de la selva, y en la selva buscan su morada. Se instalan, normalmente, cerca de algún caño, donde se pueda disponer de agua potable, en sitios elevados adonde no lleguen posibles inundaciones, y que represente desventajas para los enemigos. El cacique y los viejos determinan el lugar de la nueva residencia.

Después de asegurarse que en el lugar hay fuentes de abastecimiento, el grupo construye allí su *xapono* (maloca), en forma más o menos circular, adyacente o a cierta distancia del claro producido por el conuco.



Xapono yanomami en plena selva.

Con la llegada de los misioneros, el cultivo del plátano ha convertido al yanomamo en agricultor y ha frenado su tendencia al nomadismo. La agricultura se hizo necesaria para el sustentamiento de una tribu in crescendo demográfico y resolvió el problema del hambre.

Las viviendas típicas yanomami, llamadas *yahi*, son clásicas mamparas usadas también por otras tribus paleoindias, aunque el techo es más amplio y puede tener una contextura bien tejida.

En el medio del *xapono* está la solana o patio, que llaman *heha*. La disposición centrípeta y con fuerte inclinación constituye una barrera estratégica contra la irrupción de flechas enemigas. El único mueble yanomamo es el chinchorro, que sirve de cama, de silla, de camilla para trasladar a un enfermo o herido.

Desde los chinchorros, los yanomamos también pueden responder a señales de canto provocados por visitantes o caseros, señales de que va a empezar un rito enraizado en la cultura yanomami llamado *wayamou*, que tiene la función de estibar noticias, cursar invitaciones para algún ceremonial fúnebre, concertar alianzas o anunciar treques. Durante el rito se profundizan las relaciones sociales a través de intercambios de visitas, intercambio de objetos, intercambio de mujeres, intercambios comerciales.

La forma más típica de expresar la amistad, en toda su magnitud, es el *reahu*. Este hecho hunde sus raíces en los tiempos primordiales del mito de *Porehimi*, quien les enseñó cómo debían hacer *reahu*. Los móviles de la celebración son de índole social y política. El padre Luis Cocco le llama “fiesta de pan, carne y cenizas¹¹”. El *reahu* se celebra con el fruto o raíz de una planta cultivada, consumida en calidad de pan; con carne, porque el pan sirve para acompañar la cacería; y con cenizas, porque en la celebración, finalmente, los parientes y aliados comulgan con los restos pulverizados de algún difunto. Del verbo *reahumou*, que significa distribuir, distribuyen pan, carne y cenizas. En esta ocasión toda una población, o incluso dos o tres poblaciones, viajan a la aldea invitante para celebrar la fiesta con sus parientes o amigos.

Los invitados tienen que enfrentar un viaje de algunos días para ir a celebrar el *reahu*, se llevan sus chinchorros, algunas ollas, adornos corporales y lo necesario para pintarse, junto a plátanos, que cocinan por el camino. Consiguen carne y pescado en el trayecto.

El organizador del *reahu* es el cacique, junto a los hombres más influyentes de la aldea. A la llegada de los invitados y después de un día y una noche de cantos y bailes, las mujeres parientes o amigas del difunto se reúnen en el sitio donde se van a consumir las cenizas. Sus llantos son de aviso a los demás, para que acudan a presenciar el rito disponiéndose más o menos circularmente. Sobre el fogón, en lo alto del techo están guardadas las cenizas mortuorias dentro de uno o más camazos¹² (*horokoto*), puestos dentro de una cesta y envueltos en hojas.

¹¹ *Iyëwei-teri quince años entre los yanomamos*, P. Luis Cocco, Librería Editorial salesiana, Caracas, 1972, pág.339

¹² Foto de abajo: camazo o *horokoto*



Las aberturas del camazo están tapadas con cera y plumón blanco. La mujer (o hija, o nuera, o tía) del dueño del *reahu*, llorando y gritando, sostiene las hojas del envoltorio sobre sus rodillas, acompañada de los circundantes. El dueño del *reahu*, que va a ser maestro de ceremonias, agita el *horokoto* y aplica la llama para

ablandar la cera; la recoge y la deposita sobre las hojas en el suelo, para quemarla después. Todo esto lo hace llorando. Aparte, ya había preparado el carato de plátano en una olla, en donde va vaciando y mezclando las cenizas mortuorias. El dueño del *reahu* sirve la sagrada bebida en un medio camazo al primer hombre a su derecha o izquierda, que la toma poniéndose de pie mientras los demás lloran. Luego se pasan el camazo entre ellos, lo vuelven a llenar hasta que no quede el más mínimo residuo. En alguna ocasión, si sobra algo de la bebida funeraria, la toma también alguna parienta sana y fuerte, porque no vale la pena dársela a una mujer vieja o enferma.

“Así tienen que hacer ustedes con sus muertos, dijo. Quemarlos, pilar sus huesos, así como vieron hoy, y después tomar las cenizas mezcladas con carato de plátano.

Los yanomamos miraron y aprendieron. Más tarde *Porehimi* hizo *reahu* y tomó las cenizas de su nieto. Fue *Porehimi* quien enseñó a los yanomamos cómo se hace el *reahu*¹³”.

Las cenizas se guardan en varios *horokotos* y no en uno solo, y por eso se consuman en diferentes ritos: para despertar de nuevo el llanto, sentir nuevo coraje o, en el caso de un guerrero cuya muerte no haya sido vengada debidamente, excitarse a la venganza y llevarla a cabo contra los enemigos que causaron la muerte del deudo. A veces las cenizas son guardadas largamente para que el hijo pequeño del difunto crezca y tome las cenizas del padre para ir a vengarlo.

Las cenizas de las mujeres se toman en menos ritos que las del hombre. Las de los niños pequeños no se consuman en el rito del *reahu*, sino a los pocos días después de la incineración, en rito familiar con parientes próximos, amigos y vecinos.

¹³ *Iyëwei-teri quince años entre los yanomamos*, P. Luis Cocco, Librería Editorial salesiana, Caracas, 1972, pág.467

Terminada la función, empieza la sesión de yopo, una droga que los yanomamos toman insuflándola a través de un canuto o *mokohiro* en la fosa nasal.

Al final de la sesión, se retiran en el patio en donde va a tener lugar el duelo ritual del *reahu* ideal.

Esta fiesta fomenta y refuerza la frágil solidaridad intertribal, con función ritual, económica, social y política. Es también un mecanismo que posee la sociedad yanomami para abrirse a la solidaridad extra grupal, diferente de la rutina de todos los días de caza, salidas a la selva, a los conucos, a la pesca o a los caños o lagunas.

3.2. Educación de los niños

Las madres no se separan nunca de los niños, los suelen llevar en cualquier quehacer en el que estén ocupadas. La lactancia puede durar hasta los cinco años, aunque la madre va acostumbrando a su bebé a alimentarse como los adultos desde el primer año.

La educación principal de los niños yanomami está entre la naturaleza, donde pasan gran parte de su tiempo y en donde aprender a conocer detalladamente los aspectos más variados de la vida animal y vegetal: necesitan aprender lo que tendrán que dominar para sobrevivir. Es un dato cierto que los niños, desde muy temprana edad, conocen varias especies de animales, insectos y plantas: las venenosas, las comestibles etc. dando muestra de un sentido real de la búsqueda de subsistencia.

Mientras los niños andan libres, las niñas están al lado de sus madres y comienzan a enterarse de lo que serán sus tareas de madre y esposa: ayudan a traer agua, a buscar leña, a cuidar de los hermanos y a formarse para servir a los hombres.

Los padres enseñan a los hijos los principios de buenas costumbres, educación y ética, incluido el respeto hacia los demás y las cosas ajenas, y hacia los ancianos: la ancianidad yanomami es respetada por todos. De esta manera, el niño va adquiriendo los conocimientos, hábitos, destrezas y habilidades que cada vez se perfeccionan, respondiendo a las necesidades vitales y de acuerdo con el medio ambiente.

La socialización-educación yanomami abarca los aspectos oral y práctico. El niño se socializa-educa a través de los consejos y la formación acerca de los elementos culturales e históricos adquiridos por el educando a través del diálogo-narración. El momento referencial de enseñanza es en general en las horas del amanecer o del descanso.

Además, los niños aprenden observando e imitando de forma conjunta los trabajos conjuntos con los mayores. Estos se constituyen en educadores en artes bien conocidas: agricultura, caza, pesca, artesanía, expresión estética, juegos etc. la adquisición de las habilidades y destrezas para conseguir los alimentos es fundamental desde el comienzo de la vida.

El proceso de educación y socialización dirigido por la familia culmina después de la pubertad, cuando el joven ha adquirido la madurez biológica, psicológica y social.

Durante la adolescencia todo varón, si lo desea, puede tener su preparación adecuada sobre el chamanismo. Esa práctica es optativa. Las características educativas del niño yanomamo surgen de su misma vida: necesita aprender a pelear, a sobrevivir a los peligros de la selva, a ser valiente, a tener miedo. Se le exige fortaleza, se le obliga responder por los golpes recibidos y se le impone la autoridad sin discusiones. El mayor manda al menor en un grupo: el más pequeño tiene que cumplir con su deber a la fuerza.

Los padres yanomamos son extremadamente indulgentes con sus hijos varones, los consienten con facilidad y aplauden sus actitudes de intolerancia y orgullo. De esta actitud surge la rebelión, más frecuente en los varones, a expensas de la madre, pues del padre se esperan respuestas punitivas.

Las niñas pasan insensiblemente del juguete a la realidad de las tareas femeninas.

Con la llegada de los misioneros al mundo yanomami, se abre una nueva perspectiva de aprender la realidad: la escuela.

Capítulo 3. la Iglesia en el territorio Amazonas venezolano

1. PADRES SALESIANOS EN EL AMAZONAS VENEZOLANO

En 1932, con el “Decreto de la división de la diócesis de Guayana y erección de la Prefectura Apostólica del Alto Orinoco”, ratificado por el “Convenio de la Misión del Alto Orinoco” de 1937, fueron establecidos los límites de la misión salesiana. La prefectura abarcaba entonces todo el Estado Amazonas actual, más la región occidental del Estado Bolívar hasta el río Chiviripa.

Entre los grupos lingüísticos independientes presentes en el territorio, los que nos interesan en este trabajo es el grupo indígena de los yanomami, el más numeroso en el Estado Amazonas. En épocas pretéritas, este grupo fue llamado también guajaribos o guaicas. Su carácter expansivo, generoso y alegre dista mucho de la imagen peyorativa que dejaron de ellos los primeros exploradores. Hasta el año 2009, era la etnia con más bajo nivel de aculturación y una gran esperanza para el mundo indígena.

La primera noticia sobre la idea de crear y confiar una misión en Venezuela a la Congregación Salesiana remonta al año 1891 y tuvo como protagonistas a los misioneros salesianos de la misión del Río Negro brasileño, cuyo prefecto apostólico era Mons. Pedro Massa. La idea de Mons. Massa era que los hijos de Don Bosco heredaran en el Amazonas venezolano las antiguas misiones que en los siglos XVII y XVIII habían regido los padres jesuitas y capuchinos. Se dieron así los primeros pasos para que la congregación aceptara la misión venezolana del Alto Orinoco.

En 1923, Mons. Massa estableció los primeros contactos con el administrador apostólico de la diócesis de Guayana, Mons. Sixto Sosa.

Ya desde hacía años los padres salesianos trabajaban en las misiones brasileñas del Río Negro. La situación religiosa entre Venezuela y Brasil en el territorio Amazonas era la de abandono total. Sobre eso, el Padre Juan Bálzola (pionero de las misiones en Brasil) escribía en 1923: “*Se nos presentaba siempre el inconveniente de no poder extender más allá nuestra acción misionera, conforme lo requerían tantas pobres almas abandonadas, porque nuestra jurisdicción no llegaba a Venezuela*”¹⁴.

¹⁴ ACS, 275. Bálzola Giovanni, *Relazione del viaggio per l'Orinoco da S. Fernando de Atabapo*

En el mismo año, Mons. Sosa respondía a Mons. Massa concediendo las licencias para entrar en el territorio de su jurisdicción y dando las facultades para disponer matrimonios, confirmar y atender especialmente a los indígenas. También se puso en previo contacto con las autoridades civiles locales, tanto para solicitarles las debidas autorizaciones como para pedirles que protegieran y ayudaran al misionero expedicionario.

Además, obtenidos todos los permisos necesarios, en noviembre de 1923 Mons. Massa encomendó al Padre Juan Bálzola la empresa de explorar los territorios de la futura misión en tierras al sur de Venezuela, totalmente abandonadas desde hacía ya más de medio siglo. Sobre ese viaje, en el año 1924, fue enviada una relación a los Superiores Mayores de Turín y al Gobierno de Venezuela, en la cual se explicaban las condiciones tristes y desoladas de aquellas regiones. En efecto, Mons. Sosa, Mons. Massa y el Padre Bálzola enviaron un informe al nuncio apostólico de Venezuela, adjuntándole el proyecto de una posible misión en aquellas tierras e indicando los posibles límites geográficos de la futura demarcación eclesiástica.

A partir de octubre del año 1925 hay abundantes noticias acerca de la oportunidad de aceptar o no la misión del Alto Orinoco. A finales del año 1927, otro padre misionero visitó el territorio y mandó a Turín la relación de su viaje. Finalmente, desde Turín se mostraron dispuestos a aceptar la misión del Alto Orinoco, sucesivamente a las presiones de la Santa Sede. Fue aprobado que la misión se abriría no más tarde de 1930.

Mientras tanto, los superiores autorizaron al inspector de Venezuela, Enrique de Ferrari, para recibir el dinero destinado a hacer otro viaje de inspección al territorio del Alto Orinoco, en 1927. En el informe de su viaje, Enrique de Ferrari reafirma la necesidad de atender cuanto antes el territorio.

Desafortunadamente, en el año 1929 el ministro del interior venezolano, Rubén González, empezó a perseguir abiertamente a la Iglesia, sobre todo al clero “extranjero” que ejercía en Venezuela. Prohibió la enseñanza de la religión en las escuelas, cerró las fronteras a la entrada de sacerdotes y religiosos extranjeros, y no permitió volver a entrar a los que salieron.

El verdadero dueño de la política venezolana desde 1908 era Juan Vicente Gómez. Aun teniendo el control total de todas las libertades republicanas, jamás había perseguido la Iglesia de una manera abierta, aunque tampoco había permitido que influyera mucho en

la sociedad civil. Pero el ministro Rubén González fue dejado libre de demostrar y actuar su política anticlerical.

Obviamente, antes tales problemas de tipo nacional, el asunto de la misión del Alto Orinoco fue olvidado por la Santa Sede, ocupada en cosas mucho más graves y urgentes que resolver, y por la Obra Salesiana en Venezuela, que pasó graves peligros durante esos años.

En diciembre del año 1929, el ministro Rubén González envió una carta a los obispos venezolanos, para que todas las parroquias y beneficios eclesiásticos se encontrasen en manos de sacerdotes venezolanos por nacimiento o nacionalización antes de diciembre del año siguiente. Tal vez por este motivo, en 1930, se nacionalizó al inspector salesiano Enrique de Ferrari. Con esta medida, el Gobierno privaba al país, carente de clero autóctono, de la ayuda de cuantos clérigos venían a Venezuela, especialmente de las órdenes y congregación religiosas. En 1930, el Episcopado mandó una protesta pública al Congreso. Las incertidumbres y los temores cesaron en el año 1931, después de que el Parlamento de la República exigiese la renuncia del presidente Pérez y de su Gabinete. En julio, Gómez tomaba las riendas como presidente de la República y devolvía, poco a poco, la tranquilidad religiosa y el optimismo al país.

De Ferrari volvió entonces a comunicar con los superiores de Turín sobre la idea de la misión del Alto Orinoco. El fin fundamental de la misión era la propagación de la fe y el establecimiento de la Iglesia en el país donde los habitantes todavía no habían recibido el Evangelio.

La Prefectura Apostólica del Alto Orinoco fue erigida en 1932 con el objetivo primario de atender las necesidades espirituales de aquellas gentes, desde el punto de vista cristiano, confiadas a la Congregación Salesiana. El primer Prefecto Apostólico nominado por la Propaganda Fide fue Enrique de Ferrari.

Comenzaba así el trabajo misionero, y el nuevo Prelado empezaba a entrevistarse con las autoridades gubernamentales para organizar la misión y la primera expedición misionera al territorio Amazonas.

Cuando fue creada la Prefectura Apostólica del Alto Orinoco, estaba en vigencia la Ley del Patronato Eclesiástico que definía prerrogativa única y exclusiva del Gobierno la de establecer una misión en territorio nacional. La Santa Sede daba después su consentimiento para el nombramiento del Prelado y demás cuestiones canónicas.

El Convenio entre la Congregación Salesiana y el Gobierno no se firmó hasta el 20 de abril del año 1937. Fue firmado por el ministro del interior Alfonso Mejía y el Prefecto Apostólico, Mons. de Ferrari. El texto del Convenio fue publicado en la Gaceta Oficial de Venezuela; el subsidio gubernativo se fijó (en el año 1942) en 50.000 bolívares anuales “*para el sostenimiento del personal de la misión y para los gastos de provisiones, medicinas, instrumentos agrícolas e industriales, materiales de construcción, elementos de enseñanza y cualquiera otros que el Ejecutivo juzgue adecuados para la mejor organización y funcionamiento de la Misión*”¹⁵.

En el texto del Convenio, resulta claro el papel de la autoridad gubernativa en la marcha de la misión, junto a una cierta preocupación del Gobierno para que la población indígena no sea explotada.

Desde su comienzo, la misión fue aplaudida por muchos y aceptada con entusiasmo en Venezuela, aunque presentó serias dificultades para el nuevo Prefecto Apostólico. Había que buscar el personal salesiano que iría con él al Orinoco y los subsidios materiales que le proporcionaba el Gobierno eran insuficientes.

Pidió ayuda a Propaganda Fide y también a sus amistades y bienhechores venezolanos, con el fin de conseguir todo lo necesario para la misión. Propaganda Fide le envió la asignación de 40.000 libras, el viaje y el transporte de todos los materiales que enviaría a Puerto Ayacucho fueron pagados por sus contactos entre las personalidades del Gobierno (entre ellos, el presidente Juan Vicente Gómez), el Gobierno le ofreció los materiales para la construcción de la iglesia y de la primitiva residencia del Prefecto Apostólico; le regalaron sacos de cemento, viguetas de hierro, palas, carretillas de mano, recogedores y mucha madera.

Otro problema era la selección del personal para la misión: la Inspectoría salesiana de Venezuela contaba solo con 82 salesianos, de los cuales 30 eran aún jóvenes clérigos en formación. No había personal ni siquiera para las obras ya existentes.

Mons. de Ferrari creía más oportuno dejar en la Inspectoría los nuevos sacerdotes que llegaban de Italia, hasta que se aclimataran y aprendieran el idioma, y llevar consigo gente más práctica del trabajo en esas tierras, personas que él conocía personalmente.

¹⁵ *Gaceta Oficial de los Estados Unidos de Venezuela. LXX, 20.867.(Caracas, jueves 6 de agosto de 1942)138.326*

En marzo de 1933 mandó a Turín una lista con tres sacerdotes: los Padres Rottmayr, Bierold y Bonvecchio. Más dos coadjutores: Odúber y Conti. Rottmayr, por Consejo de los Superiores, fue cambiado por Ignacio Burk.

En definitiva, el personal que Mons. de Ferrari iba a llevar consigo a tan difícil misión fue:

- El Padre Bierold, administrador del Colegio de Valencia
- El Padre Burk, profesor y consejero escolar del colegio de Sarría
- El Padre Bonvecchio, profesor del colegio don Bosco de Valencia

Se trataba de salesianos en plenitud de rendimiento, hábiles y experimentados, muy capaces para el trabajo que se les iba a presentar. Junto a ellos, Mons. de Ferrari llevó también a tres laicos no salesianos:

- El señor Cerón, coadjutor, mecánico
- El señor Odúber, coadjutor, zapatero
- El señor Busch, coadjutor, que sustituyó al señor Conti.

En el agosto de 1933, la primera expedición misionera salesiana partía rumbo al Orinoco. Durante los primeros meses de su llegada a Puerto Ayacucho, capital del estado federal de Amazonas desde el año 1928, los misioneros trabajaron en el acomodo de las cabañas que le sirvieron de viviendas, y para proteger el equipaje de las continuas lluvias y del viento. Se edificaron otras construcciones, entre ellas un dormitorio de los obreros de la misión y de los niños internos que se fueron admitiendo al primer asilo. Poco a poco, se habilitó una iglesia.

La situación política de aquel territorio alejado de una economía nacional por los escasos y difíciles accesos y comunicación era precaria; la explotación del caucho y su comercio era controlado por comerciantes que engañaban a los representantes del Gobierno para vender sus productos en Brasil y Colombia. Las condiciones del terreno eran de miseria extrema, destrucción y abandono. No había actividades agrícolas, ni cultivos.

Los misioneros desconocían totalmente las características ecológicas de las tierras amazónicas y no se percataron que el sistema de conuco indígena era el más viable en estas zonas.

Conocer el número de las poblaciones visitadas por los misioneros resultaba muy difícil en esos tiempos. Sobre todo, tratándose de indígenas. Con algunas etnias apenas había contactos y se conocía muy poco su hábitat para poderlos censar. Sin embargo, a los cinco

años de su primera exploración, Mons. de Ferrari enviaba a Propaganda Fide su primer informe sobre el número de habitantes en S. Carlos de Río Negro, las poblaciones del Casiquiare y del Orinoco.

Esta relación profundizaba en la situación del indígena amazonense y señalaba necesidades como la educación, la iglesia y también la condición de explotación que vivían los pobladores del interior. Otro punto de la relación describe cómo la mayoría de los habitantes de estos poblados hablaban castellano ya antes de la llegada de los misioneros salesianos.

La mentalidad del misionero de entonces se caracterizaba por una gran espiritualidad práctica, con una increíble entrega al trabajo. Todos trabajaron en el acomodo de la residencia de Puerto Ayacucho. Después, el trabajo fue distribuido. El Padre Bonvecchio hizo de arquitecto y constructor de la residencia misional, que fue el primer edificio del territorio construido en cemento.

En 1933, Puerto Ayacucho apenas tenía doscientos habitantes y la ignorancia religiosa era completa. De todas formas, Puerto Ayacucho y la residencia misional fueron la base para establecer los primeros contactos con los indígenas vecinos: guajibos y piaroas. Estos indígenas, ya desde antes de la llegada de los misioneros, iban a Puerto Ayacucho para vender sus productos y mercancías. Algunos de ellos se quedaron a vivir en la misión y, con ellos y los niños residentes de los alrededores de Puerto Ayacucho, se fue formando el primer internado.

Los misioneros intensificaron la catequesis a todos los niveles e invitaron a las diversas chozas y familias a ir frecuentemente a la misión y a la iglesia, donde se organizaron los actos tradicionales de culto. Apenas instruida la gente empezó a casarse canónicamente.

Los niños del poblado en la escuela fueron instruidos por los misioneros. La escuela se mantuvo mixta hasta la llegada de las hijas de María Auxiliadora, que luego se hicieron cargo de las niñas. Mientras tanto, Padre Burk se hizo cargo de dar clases a todos los que estaban en edad escolar en el pueblo.

En la misma choza había misa todas las mañanas, y la gente se reunía por la tarde para jugar, conversar y entretenerse en cuanto la luz eléctrica constituía una gran atracción, junta al receptor de radio instalado por los salesianos. Hubo interés para inaugurar una escuela agrícola, pero el proyecto tuvo que abandonarse en cuanto el terreno no era apto para la agricultura.

Una vez establecida sólidamente la misión en Puerto Ayacucho, los misioneros querían irradiar de allí la acción evangelizadora y de promoción humana a todo el Territorio Amazonas. Desde noviembre de 1933, dos padres fueron destinados a la parroquia de La Urbana, en el Estado Bolívar, con otra escuela. A ellos también los visitaba y dirigía Mons. de Ferrari.

El trabajo en Puerto Ayacucho era mucho, pero los misioneros se dieron cuenta de que no podían quedarse en las puertas del Amazonas, había que viajar también al interior del Territorio. Mons. de Ferrari y el Padre Bonvecchio hicieron varios y largos viajes al interior, para conocer a las gentes, asistirlos religiosamente y apoyarlas en las dificultades. Viajaron también hacia San Fernando de Atabapo, en donde encontraron un estado de abandono, pero en donde efectuaron unos bautizos a 30 personas. Entre ellas, a unos cuantos piaroes que habían sido explotados por los buscadores de caucho.

Mons. de Ferrari había visitado todos los pueblos y caseríos que le fue posible, de las riberas del Orinoco, Casiquiare y Río Negro. Todos lugares florecientes en otros tiempos, pero ahora reducidos a montones de ruinas, con poquísimos habitantes que vivían miserablemente. Se detuvo más en San Carlos de Río Negro, en donde pudo catequizar y en donde le pidieron mandar un sacerdote fijo. Durante el recorrido, Monseñor de Ferrari administró 150 bautizos, 200 confirmaciones y 25 matrimonios. Volvieron luego a Puerto Ayacucho, por el río Orinoco.

La Inspectoría venezolana respaldaba la misión, dotando de personal a los centros del Alto Orinoco. En los años 1945-46 aparecieron tres centros de misión: Puerto Ayacucho, La Urbana y San Carlos de Río Negro.

La misión en San Carlos de Río Negro, en el corazón de la selva amazónica, en el margen izquierdo del Río Negro y cerca de la confluencia del caño Casiquiare, se constituyó en 1940, cuando el padre Bonvecchio fue mandado por Mons. de Ferrari con el fin de abrir una nueva residencia y formar en ella una parroquia. Era la misión más alejada y sureña del Territorio, y más cercana a la frontera de Brasil, de donde los misioneros debían adquirir con frecuencia los víveres para el internado.

En 1940 llegaron también las primeras misioneras salesianas, las hermanas Hijas de María Auxiliadora. Se encargaron de escuelas, de dispensarios médicos, de talleres de costuras y confección para jóvenes y madres de familia, de la catequesis, de las visitas a caseríos y aldeas. Aportaron mucho en la educación y liberación de la mujer amazonense.

En 1945 falleció el Prefecto Apostólico, Mons. de Ferrari. En su homenaje, el Gobierno regional decretó tres días de duelo público. Provisionalmente, fue nombrado administrador apostólico de la prefectura al Padre Juan Vernet, director de los salesianos de Puerto Ayacucho.

En enero de 1947, la sagrada congregación de Propaganda Fide emanó el decreto de nombramiento del nuevo Prefecto Apostólico en la persona del padre Cosme Alterio, venezolano de nacimiento que, con sus 45 años y en la plenitud de sus fuerzas físicas, fue recibido en el Territorio con deferencia y esperanza.

Mons. Alterio inició su tarea con entusiasmo, visitando a la parroquia de La Urbana, pasando pueblo por pueblo, y haciendo un viaje hacia el sur del Territorio, por el Atabapo hasta las fronteras de Brasil, atendiendo todos los caseríos.

En estos años, se iniciaba de manera estable la obra salesiana en San Fernando de Atabapo, antigua capital del territorio amazónico; el padre Félix Domínguez fue el primero que se estableció allí, desde 1946. En 1950 llegaron a sustituirle otros padres; entre ellos, el Padre Bonvecchio.

El padre Domínguez, desde 1949, se estableció de forma permanente en Maroa, capital del departamento Casiquiare, fundada en 1760 por la Comisión de Límites.

Después de un recorrido por el sur del territorio, en 1948, y de un atento análisis de lo observado, Mons. Alterio se convenció, en lo referente a la educación, hacia la necesidad de internados, que tuvieron su época de esplendor especialmente con su sucesor, Mons. García. La situación de los locales de las escuelas era, en muchos casos, inadecuada y antihigiénica; los maestros apenas tenían certificado de cuarto grado. Los padres de familia habían perdido la confianza y estima en la escuela y preferían llevarse los niños para que les ayudaran en la agricultura, pesca y caza.

La población entre 7 y 15 años en los departamentos de Río Negro y Casiquiare era más o menos de cuatrocientos niños. Pero, al menos un centenar más estaba ausente porque no podía ir a los poblados.

Para tratar de resolver este problema, la mejor solución parecía la fundación de internados dirigidos por los salesianos y las hijas de María Auxiliadora, tal como lo estaban practicando con gran éxito en Brasil.

Mientras tanto, en 1950, Mons. Alterio decidió renunciar a su cargo. Influyeron sobre esa decisión el cansancio de cuatro años de continua acción misionera con escaso fruto en

algunos lugares del territorio, el mucho trabajo y el poco personal misionero. La Santa Sede nombró administrador apostólico de la misión al Padre Segundo García.

La actividad misional desde 1933 hasta 1950 no había sido fácil. El concepto de evangelización estaba muy ligado al de civilización y colonización. La convivencia con el indígena y su conocimiento iría haciendo cambiar al misionero, se notaban diferencias entre los primeros informes y los últimos: entre algunos, ya había una clara percepción de que para “evangelizar al indígena hay que hacerse indígena”.

Durante estos años, los viajes apostólicos prevalecieron sobre las obras sistemáticas de escuelas o internados, aunque fueros estos los que sentaron las bases de la misión. La labor espiritual era preponderante, pero se notaban también señales de inquietud social para responder a las necesidades del indígena. Pero no hubo en los primeros misioneros la preocupación por las culturas indígenas, en el sentido de recolección de vocabularios, estudio de lenguas y producción de una etnografía básica.

2. MONS. GARCÍA, PRIMER VICARIO APOSTÓLICO DEL T.F. AMAZONAS

“Para el mejor régimen y dominio de la República, sobre los Territorios que comprenden las Misiones se erigirán estas en Vicariatos o Direcciones; y al efecto, solicitará el Ejecutivo Federal del representante respectivo su asentamiento a estas erecciones, quedando separadas las Misiones de otra jurisdicción¹⁶”.

Con la Prefectura Apostólica, los padres salesianos no estaban conforme a la Ley de Misiones sobra citada. La obvia consecuencia sería la de convertir la misión salesiana o en Dirección o en Vicariato cuanto antes, para estar conforme a las entidades misionales reconocidas por la Ley venezolana.

El 7 de mayo de 1943, mediante el decreto *Nulla maiore animi* de la congregación de Propaganda Fide, el Papa Pio XII elevaba la prefectura apostólica del Alto Orinoco a la categoría de Vicariato Apostólico, nombrando a Mons. García Obispo titular de Olimpo y Vicario Apostólico de Puerto Ayacucho.

Mientras tanto, en 1952, Mons. García, junto a Padre Cocco, realizaba un viaje por todas las misiones, con la colaboración de las embarcaciones de la Guardia Nacional.

En esta etapa, se nota una expansión progresiva del Vicariato hacia el interior del territorio, llegando hasta el territorio yanomami del Alto Orinoco. Escribe en su libro el Padre Luis Cocco: *«En 1957 el Obispo de Puerto Ayacucho, decidió ocuparse también de los indios Yanomami. El P. Bonvecchio y yo fuimos los escogidos para tan interesante y difícil misión. Hicimos un primer viaje para tomar contacto. Ya los yanomami ribereños de los grandes ríos habían conocido a algunos blancos que remontaban en busca de cedros para la industria maderera y a los descubridores de las fuentes del Orinoco. La acogida que nos dispensaron, festiva y amistosa, disipó toda una sicosis terrorística que desde siglos sufrían los blancos respecto a los indios de esa tribu. Siendo ellos habitantes de selva adentro, enemigos de los grandes ríos, habían venido a establecerse tan a la vista de todos, precisamente porque deseaban intercambiar con los blancos sus productos - los plátanos – por hachas y machetes. La introducción del plátano, como dije antes, había causado un aumento demográfico, pero a la vez exigía mayores cultivos, y para deforestar, eran imprescindibles el hacha y el machete. Era la hora del atardecer. Al*

¹⁶ Art. 5 de la Ley de Misiones

atracar, enseguida varios indios vinieron a bordo de nuestro bongo, pero en tal número que la embarcación amenazaba zozobrar. Nosotros no sabíamos ni jota de su lengua. Con señales, medio logramos que se aquietaran. Uno vio mi saco de cosas personales, donde estaban la hamaca y la cobija, lo tomó y se lo montó sobre los hombros. «Mira que esto es mío», le dije. Con señas me indicó que entendía. Luego me agarró una mano y me condujo a la casa grande que tenían para todos ellos, una choza larga al estilo criollo, y me guindó la hamaca para que yo pudiera descansar. No rehusé la atención. Ya había oscurecido, y a la luz de los fogones crepitantes, blanco de tantos ojos curiosos, encomendándome a nuestro Padre común que está en los cielos, me acosté para dormir. Mi colega, el P. Bonvecchio, prefirió dormir afuera, colgando el chinchorro entre dos árboles. Yo disfruté mejor del calor material de su leña resinosa, pero ambos disfrutamos del calor humano de estos indios, considerados salvajes e inhóspitos. Amanecimos bien. Nuestra intención era seguir río arriba para ver a otros grupos ribereños. Como estos, que eran del clan Iyëwei-teri, habían visto que en el bongo cargábamos hachas, anzuelos, machetes, pantalones, camisas, nos previnieron en seguida diciéndonos que río arriba los demás eran todos Waika, que es como decir «asesinos», y que por lo menos nos habrían robado todo lo que llevábamos. Intercambié ideas con el P. Bonvecchio y con nuestro acompañante el maderero Sixto Sequera y el maquiritare Paúl Padamo. Entendimos que el consejo de no seguir era una táctica para ser ellos únicamente objeto de los regalos. En una caja grande, a la vista de ellos, entonces guardamos todas las cosas que les íbamos a regalar. «Esto es para ustedes - les prometimos - cuando regresemos se lo vamos a entregar». Dejamos la caja amarrada en su casa, rogándoles que no la tocaran. Nosotros seguimos río arriba. En el sitio de Lechosa el mismo encuentro y la misma acogida entre estos yanomami del grupo residencial Witokaya-teri. Idem más arriba, en la confluencia del río Mavaca, con el grupo de los Pishaasi-teri. Nuestra remontada terminó en el sitio llamado Daya, donde encontramos a un grupo de Mahekodo-teri, habitantes propiamente del sitio llamado Platanal, que estaban allí haciendo un conuco. Con ellos acabamos de regalar lo que nos quedaba, pidiendo a la vez, como intercambio algunas de sus cosas como arcos, flechas, adornos y otras menudencias... Llegamos al sitio de los Iyëwei-teri, nuevas explosiones de contento y de sorpresa. Abrimos el cajón dejado y respetado y distribuimos todo. Ellos nos ofrecieron arcos y flechas, para no ser menos que sus congéneres de río arriba.

Hablaban y entendimos que querían saber si regresábamos, nos hacían una casa para nosotros. El P. Bonvecchio trató de agradecer y les dijo que dentro de dos lunas regresaríamos.

Y nos fuimos río abajo. Remontamos el Padamo y encontramos otros grupos, algo aculturados ya por el contacto con el blanco y el maquiritare. Luego, con la ayuda de la corriente y de nuestro motor, nos dejamos llevar hasta Puerto Ayacucho. En el mes de octubre volvimos a remontar decididos a establecernos entre los yanomami. El 15 de octubre de 1957 atracábamos en la boca del Ocamo. Era el día en que los salesianos fundábamos la misión entre los yanomami, obra que perdura en este momento y está en pleno florecimiento¹⁷».

En 1960 falleció el Padre Bonvecchio, uno de los primeros pioneros de la misión, presente en la mayoría de las fundaciones misioneras del Territorio.

En 1973, en La Esmeralda, se inauguró el internado para indígenas, a 800 metros del río Orinoco, junto a la selva, en donde los indígenas podrían adquirir una educación y los conocimientos básicos para mejorar su nivel de vida. Al principio, hubo poca claridad en los objetivos concretos. La primera opción escogida fue la de un internado para los yanomami, que luego se descartó. Posteriormente, se optó para un servicio para los jóvenes de la zona del Orinoco, Guainía y Río Negro. Actualmente, es un Liceo que sirve a los habitantes de la zona.

En el mismo año se celebraron también los cuarenta años de la llegada de los primeros padres salesianos a Puerto Ayacucho.

En La Esmeralda el Padre Berno preparaba una Cartilla Primaria, adaptada a la mentalidad del niño yanomami.

En uno de los barrios más pobres de Puerto Ayacucho, las hijas de María Auxiliadora inauguraron un oratorio y escuela para madres, e instalaron una escuela normal titulada “Alfredo Bonvecchio”, para formar maestros indígenas. En 1970 se iniciaron los cursos de cristiandad con el fin de incorporar a los laicos a la labor eclesial.

En 1975 falleció Mons. Segundo García, a los 75 años. En su lugar, fue elegido a segundo Vicario Apostólico de Puerto Ayacucho el Padre Enzo Ceccarelli.

¹⁷ *Iyëwei-teri quince años entre los yanomamos*, P. Luis Cocco, Librería Editorial salesiana, Caracas, 1972

En estos años la Iglesia se daba cuenta del enorme desafío presentado por la relación entre cultura y evangelización. Los misioneros que supieron descubrir y defender la dignidad fundamental del indígena en la América colonial no lograron, muchas veces, percibir el valor de su cultura, y por eso no los respetaron en sus diferencias. El etnocentrismo y el monoculturalismo fueron marcos de la conquista y siguen siendo un desafío. La cuestión más compleja es la de la inculturación del evangelio, para que las personas de una determinada cultura lleguen a vivir y expresar el evangelio dentro de su identidad cultural y sin negar su idiosincrasia. Muchos problemas pastorales e incomprensiones nacieron de la falta de una auténtica inculturación del evangelio, que debe encarnarse en cada cultura, respetando sus diferencias. Por eso, la catequesis y la predicación como instrumento de evangelización no eran suficientes, era necesario también acoger a esos grupos étnicos y ser solidarios con ellos, creando espacios para la expresión de su fe. Estas ideas estarán en la base de una nueva etapa de la misión.

3. NUEVAS IDEAS EN LA MISIÓN

Desde 1975, Mons. Ceccarelli trató de unificar la obra en cada comunidad apostólica (hijas de María Auxiliadora y salesianos), también constituyendo un fondo común. Los resultados fueron positivos, los proyectos comunitarios fueron sucediéndose en un proceso de clarificación. Se sirvieron de cursos con lingüistas y antropólogos, algunos de sus miembros participaron en reuniones internacionales sobre indigenismo y pastoral en la zona amazónica.

De esta nueva unidad, surgió el Proyecto Educativo Intercultural Bilingüe para yanomami de 1976, del que hablaré más detalladamente en el capítulo 4 de este trabajo.

Mons. Ceccarelli estimuló el encuentro entre antropólogos y misioneros, con la finalidad de establecer una relación con las ciencias sociales y un diálogo que favoreciera el conocimiento mutuo, el enfoque de los problemas y la aclaración de la actividad misioneras en el Amazonas.

Había una nueva actitud de encuentro con las culturas indígenas, para darle una clara oportunidad. El trabajo misionero debía orientarse hacia la supervivencia física y cultural del indígena, a un adecuado proceso de crecimiento en su autodeterminación y en su organización en asociaciones o federaciones que les permitieran ser gestor de su destino. Para lograr esto era necesaria la valoración de su identidad cultural, la superación de sus complejos de inferioridad y su promoción cultural.

A nivel de sociedad, había que reconocer la profunda riqueza humana de cada pueblo indígena con sus valores y aportes originales y diferentes y tener conciencia crítica sobre las condiciones de exterminio o marginación que los sometía a la estructura económica y sociopolítica dominante.

Además, la Iglesia, reconociendo sus fallas históricas, debería hacerse más presente entre los indígenas, respetando su identidad.

Había también que preocuparse por asegurar o recuperar la propiedad de los territorios indígenas para que conservaran su equilibrio ecológico.

Las líneas pastorales asumidas por el Vicariato no tardaron en acarrear problemas, produciendo reacciones inevitables en algunas personas después de las denuncias de los atropellos e injusticias contra el indígena y el ecosistema amazónico.

Entre ellas, la denuncia sobre las concesiones mineras de 1984, en pleno territorio yanomami, hecha por el Vicariato. La denuncia, publicada en los periódicos, sensibilizó a la opinión pública y la concesión fue revocada. La misión estuvo siempre al lado del indígena.

Tal misión, cuya primera expedición llegó a Puerto Ayacucho en 1933, cumplió en 1983 los 50 años y contaba con: 25 salesianos, 30 hijas de María Auxiliadora, 4 jesuitas, 3 hermanas de S. José de Tarbes, 4 hermanas de la S. familia de Nazaret.

Había misiones en Puerto Ayacucho, en Coromoto, en la Isla de Ratón, en San Fernando, en Maroa, en San Carlos de Río Negro, en Manapiare, en Kakuri, en La Esmeralda y en Alto Orinoco, con la Escuela Intercultural Bilingüe y la producción de textos bilingüe para yanomami.

En 1990, Mons. Ceccarelli dejaba de ser Vicario, a favor del Padre Ignacio Velasco. Pocos meses después, en nuevo Vicario pastoral de Puerto Ayacucho participó en la 53ª asamblea ordinaria de la conferencia episcopal, que emanó una importante declaración sobre la concreta realidad indígena del país, sobre todo de Amazonas. Se lamentaba la situación de marginación, agresión y abandono de la mayoría de los indígenas venezolanos, diseminados en casi la mitad del territorio nacional, sobre todo en las zonas de más difícil acceso, como las fronteras. Además, se hablaba de la problemática de la explotación, en gran parte por manos extranjeras, de las riquezas naturales, y el daño ecológico causado por las mineras, por las pistas de aterrizajes clandestinas, el tráfico de drogas, el contrabando, y la invasión criolla que no respetaban la realidad étnica y cultural de las comunidades. Además, el turismo incontrolado e indiscriminado distorsionaba la cultura, las tradiciones y el hábitat de los indígenas.

En el mismo año hubo en Manaus (Brasil) el primer *Curso-taller de pastoral indigenista para la región amazónica*, en donde participaron también maestros y líderes yanomami, con el objetivo principal de reflexionar sobre la realidad de los pueblos indígenas y de la práctica pastoral como misioneros.

El Vicariato, a través de Mons. Velasco, denunció también la presencia de los buscadores de oro (los garimpeiros) en el Amazonas, para los enormes daños que cometían con los indígenas y con el ambiente: “...*Considerando el desastre ecológico que se produce en nuestro Territorio, el despojo de nuestras riquezas mineras, de fauna y de flora; y el gran*

daño que se ocasiona a los pueblos autóctonos como los Yanomami y otros grupos, la Iglesia pide a las autoridades una acción más enérgica...¹⁸.

En 1991, por iniciativa de la misión salesiana y con el apoyo de algunas fuerzas políticas, se presentaron los proyectos de reserva de biósfera Alto Orinoco-Casiquiare y el del Parque Nacional Parima-Tapirapécó. El alcance de estos decretos fue ampliamente socializado en los ambientes educativos a través de los alumnos de las escuelas y los adultos. El territorio definido en el Decreto de Parque fue utilizado posteriormente, en 1997 por el 1er. Congreso Extraordinario de los pueblos indígenas de Amazonas, para rechazar y reformular la Ley de División Político territorial con sus municipios, emitida por el Estado Amazonas en 1994 y declarada nula, por inconstitucional, por la Corte Suprema de Justicia dos años más tarde, y nuevamente en 1997.

La información sobre el tema del hábitat yanomami se iba difundiendo en las comunidades a partir de las discusiones que se promovían en los ambientes de la escuela.

El 31 enero de 1992 se inauguró en Puerto Ayacucho la nueva sede de la Oficina de Derechos Humanos, cuyo éxito se difundió rápidamente en todo el Amazonas, creando la conciencia de la importancia del conocimiento y la defensa de los derechos humanos.

Los acontecimientos más importantes del año 1993 comprenden la primera Constitución del estado Amazonas que, gracias a la participación de las organizaciones indígenas, logró un cambio radical de perspectivas. Además, tuvo lugar el primer Congreso de los pueblos indígenas del Amazonas venezolano al que participaron más de trescientos sesenta delegados de diferentes etnias con el fin de plantear y discutir sobre soluciones a sus principales problemas.

En el mismo año, es necesario recordar la masacre yanomami en la frontera con Brasil, en donde los garimpeiros atacaron la aldea yanomami de Haximu, Sierra Parima, masacrando a 16 yanomami.

En 1996, el estado venezolano será mandado ante la Corte Suprema de Justicia por el descuido en la defensa de sus ciudadanos. La presencia de los garimpeiros en Brasil y en Venezuela ha sido un tema ampliamente debatido entre los yanomami, quienes tomaron conciencia de la necesidad de socializarse con todas las comunidades en defensa de su territorio y de su gente.

¹⁸ *Revista Iglesia en Amazonas N° 51*

En 1995, Mons. Ignacio Velasco fue nombrado nuevo arzobispo de Caracas por el Papa Juan Pablo II, dejando al Amazonas después de cinco años de trabajo.

Desde el año 1996 hasta 2015, será substituido por el padre salesiano José Ángel Divassón Cilveti.

La misión de Mons. Divassón Cilveti se comprometía a promover la educación, a dar vida a proyectos que independizaran económicamente a los pueblos indígenas y a dar importancia a la defensa de sus derechos. Una evangelización que, por tanto, pasaba primero por la educación, por ayudar a la población local a iniciar su propio camino. Mons. Divassón y los demás misioneros sabían que, para evangelizar, era necesario conocer a los yanomami. En la asamblea sinodal, Mons. Divassón dijo: *“Con el primer grupo el proceso de preparación duró nueve años. Algunos se han ido. Otros llegaron al bautismo y fueron semilla de una Iglesia Yanomami.”* Esto se debe a que comprendieron que *“el Evangelio no les quita nada a su identidad. El cristianismo preserva el bien que hay en cada cultura y al mismo tiempo ayuda a las personas a crecer. Los yanomami, por ejemplo, se dieron cuenta de que el valor evangélico del perdón les permitía resolver los conflictos de forma más eficaz”*. A lo largo de los años Mons. Divassón entendió que era necesario invertir energías en la formación de cada persona, para el desarrollo de la vida social y eclesial, y denunció la pobreza y la masacre de los indígenas por parte de multinacionales que trabajan en Amazonas sin control ni autorización.

De 2015, Padre Divassón fue substituido por el Padre salesiano Jonny Eduardo Reyes Sequera, que sigue siendo Vicario de Puerto Ayacucho en día de hoy.

En 2019, Mons. Sequera participó al Sínodo en Roma en función de portavoces de los pueblos indígenas de Amazonia: *“Actualmente en Venezuela los derechos humanos son pisoteados, especialmente los derechos de los indígenas; están las leyes, pero no se cumplen, por lo tanto, ellos quieren ver que la Iglesia, que es una institución mundial y con fuerza, está de su lado”¹⁹*.

Mons. Sequera denuncia también el problema de las minerías, de una cultura extractivista que daña los bosques y contamina los ríos sin interesarse por las consecuencias. En particular, entre los indígenas que habitan esas tierras.

¹⁹ Sínodo de Roma, octubre 2019, Mons. Jonny Eduardo Reyes Sequera

El Proyecto Intercultural de Educación Bilingüe entre los yanomami, del que se trata en el capítulo 4, fue monitoreado continuamente por un equipo multidisciplinario. Fue un proyecto presentado en diferentes foros académicos y políticos. Tuvo la supervisión de las autoridades del Ministerio de la Educación en los distintos encuentros promovidos por la Dirección de Asuntos Indígenas y apoyado por la misma Iglesia católica mediante el Departamento de educación indígena que se creó a solicitud de muchos misioneros.

3.1. La acción salesiana de evangelización entre los yanomami de Venezuela

Desde la segunda mitad del siglo XX, a los primeros inicios de la presencia misionera entre los yanomami, los religiosos han entendido su estadía como praxis evangelizadora. Esa praxis fue variando según el entendimiento de los distintos misioneros, mediado por sus formaciones teológicas y la misma acción evangelizadora de la Iglesia que viene marcada por el concilio de Trento, pasa por El Vaticano II y continúa con las reflexiones de Medellín y Puebla en América Latina.

La evangelización se inició con la acción *sacramentalizadora*, pasó por la crisis evangelizadora, siguió con la constitución del catecumenado y desembocó en los pasos iniciales de la naciente iglesia yanomami.

En 1976 se le dio un cambio a la visión y acción evangelizadora tanto del vicariato apostólico de Puerto Ayacucho como a la presencia evangelizadora entre los yanomami al favorecer la confrontación de las diversas expectativas que se habían formado dependiendo de las imágenes que se tenía de la iglesia yanomami y de la visión cultural de este pueblo. La primera miraba a la cultura yanomami como negativa, por tanto el ser yanomami representaba un obstáculo para la evangelización. El proceso normal hubiera sido la aculturación, que tendría como objetivo mejorar su nivel de vida y crear las condiciones culturales para recibir el mensaje evangélico.

La otra visión miraba la cultura en forma idílica, para preservar a los yanomami de los embates de la cultura criolla. En consecuencia, se desarrolló una praxis paternalista, una visión proteccionista: se pretendía tener a los yanomami cerca de los centros misioneros, en donde podían participar a las celebraciones sin explicarles mucho de lo que acontecía para no ponerlos en crisis.

Un cierto fundamentalismo que ha identificado cultura cristiana y cultura occidental, o cultura cristiana y cultura yanomami, ha llevado a los misioneros a buscar tiempos de

preparación más prolongados para que los candidatos tuvieran tiempos propicios para confrontar sus motivaciones, el mensaje de Jesús, los valores y activadores de la cultura y nuevas síntesis vitales y culturales.

Desde 1976 la comunidad misionera compuesta por laicos y salesianos ha formulado el objetivo de su presencia entre los yanomami como acompañante del pueblo yanomami en su proyecto histórico.

Acompañar a este pueblo ha significado asumir su cultura integralmente. En este sentido se ha dado una visión evangelizadora global: no se pretendía beneficiar solo a los catecúmenos yanomami, sino que se intentaba poner las acciones pensadas y reflexionadas al servicio de todo el pueblo yanomami. Por eso, en un deseo de clarificación y diversificación, se contaba con los siguientes proyectos: el proyecto de educación (la Escuela Intercultural Bilingüe), el proyecto de empresas autosugestionarias (SUYAO, Shaponos Unidos Yanomami Alto Orinoco), el anuncio explícito (catecumenado, iglesia yanomami), el proyecto comunidad apostólica (comunidad misionera), el proyecto capacitación de promotores y líderes autóctonos, el proyecto de formación y promoción del hombre y la mujer yanomami (educación para el trabajo y alfabetización).

En este contexto global los misioneros introducían el anuncio explícito de Jesucristo.

La constitución de una sola comunidad apostólica en 1976 ha brindado la posibilidad de unificar criterios y planificar y evaluar la actividad evangelizadora. La comunidad apostólica no solo ayudó a unificar criterios y eliminar pastorales individualistas, sino que se hizo el motor de confluencia de múltiples fuerzas interdisciplinarias que actuaban en la zona (antropólogos, sociólogos, médicos, etc) y sobre todo se definió como grupo que camina al lado de los yanomami, quienes desde el inicio se entendieron como sujeto de la acción evangelizadora.

El proyecto de la escuela tuvo ventajas consistentes en cuanto obligó a los misioneros a entrar en un proceso dialógico, abrir esperanzas para el pueblo yanomami para afianzar su identidad cultural y estudiar sistemáticamente la socialización del niño yanomami, los ritmos vitales, los grandes acontecimientos de su quehacer como pueblo. La escuela robustecía la cultura yanomami y se hacía instancia de diálogo con otras culturas.

Los padres salesianos no querían causar el fin de una cultura, sino ayudar a encontrar respuestas a un pueblo dinámico que tiene un proyecto preñado de futuro.

Las mediaciones culturales, y en ella la religión yanomami, operantes en la liturgia de la vida del pueblo yanomami se asomaban abiertas a nuevas propuestas de salvación.

En la escuela se ofrecía dentro del programa escolar un anuncio religioso cristiano, los misioneros pensaban que la salvación de la historia yanomami en la cual creían podía volverse historia de salvación de un Dios cuyos nombres ya estaban presentes en la interpretación religiosa yanomami.

El concepto de fiesta de la escuela sacado de la cultura yanomami dio una clave de lectura en el modo de constituir el catecumenado: las fiestas que abarcan diversos tópicos de la vida yanomami permitían ver con fluidez la gratuidad de la gracia en un pueblo que vive el don de la amistad, la vida, la selva, la comunidad, la comida, la reciprocidad.

Las fiestas escolares permitieron interpretar la interculturalidad en términos de diversidad y solidaridad. Dios estaba a la base de la igualdad de los derechos de un pueblo.

En 1986 nació la experiencia del catecumenado, cuyo inicio estaba marcado por dos situaciones iniciales que privaban la posibilidad de dar una orientación adecuada. La primera dificultad era heredada del proceso de evangelización anterior y en parte de las experiencias de algunos yanomami con los agentes externos (*napë*). La segunda dificultad tenía que ver con la idea introyectada de ser cristiano, en cuanto se creía que ser cristiano significara tener un estatus diferente entre los demás yanomami y los misioneros.

En principio, los prejuicios arrastrados del pasado chocaron con un personal misionero que desde los estudios de la antropología habían asumido una sensibilidad contra todo aquello que tuviera que ver con transculturación o aculturación. La comunidad apostólica había hecho una clara opción por el pueblo yanomami.

Estas dificultades, en vez de ser paralizantes, obligaron a profundizar los presupuestos de la inculturación del evangelio en cuanto la evangelización era para la conversión. Por otro lado, las expectativas de los yanomami no podían ser el motivo de fondo para una opción que no implicara libertad y asunción del propio ser renovado por el mensaje de Jesús.

Esto significaba también, por parte de los padres salesianos, responder a las preguntas por qué y para qué evangelizar, si hasta ese momento los yanomami no habían necesitado el anuncio explícito del evangelio. Esto planteaba incluso el interrogativo de para qué permanecer con un pueblo cuya acción de promoción podrían realizar otros, mejor que ellos.

Había otra pregunta a la cual dar respuesta: ¿en qué medida se podía decir que el evangelio respetaba las culturas, sabiendo que ella implicaría una conversión radical? La experiencia de la escuela había enseñado que cualquier modificación de valores modificaría la estructura cultural.

Por otro lado, los misioneros estaban conscientes de que la evangelización no pretendía cambiar lo malo y respetar lo bueno, pues lo bueno debía vivirse de una manera nueva.

La novedad del evangelio implicaba un cambio radical, un renacer a una vida nueva traída por Cristo, el anuncio era interpretado como un don para los padres salesianos y para los yanomami. Se creía que el anuncio era garantía de una vida más digna, llena de esperanza y futuro para el pueblo yanomami.

Superada las preguntas iniciales, había otras dificultades de tipo cultural que condicionaban el anuncio: el estudio de la lengua y el lenguaje yanomami, el estudio sistemático de la religión yanomami en vistas a posibilitar en el catecumenado una teología yanomami desde una vivencia de fe.

Se necesitaba un diálogo atento con los yanomami que ayudara a pasar de un interés intelectual y curioso por conocer su cultura a un conocimiento desde dentro de su dinamismo histórico. Un acompañamiento serio en todo el proceso de autodeterminación del pueblo yanomami.

En 1987, sobre las bases anteriormente mencionadas, se comenzó la experiencia.

Los primeros catecúmenos hicieron una petición inicial donde manifestaban por escrito y públicamente su deseo de emprender un camino de fe. El anuncio evangélico abría a la posibilidad de que los yanomami profundizaran el plan salvífico de Dios revelado en su hijo Jesús y en su historia cultural concreta.

El catecumenado se hizo instancia para que Dios se encontrara con su pueblo, con el pueblo yanomami. Esta instancia no pretendía revelar novedades, ni tampoco que la comunidad misionera estableciera cuáles eran las cosas buenas y las malas de la cultura yanomami.

El anuncio comenzó con la identificación de las categorías más significativas de la cultura yanomami que operaban en su economía, en sus relaciones sociales, en las formulaciones de sus valores identificados en códigos de normas y modos de comportamiento, en las experiencias límites de la vida (el dolor, la enfermedad, la muerte, etc.).

El encuentro se planteaba con los sacerdotes que empezaban de un saludo inicial, preguntaban por las novedades de la semana y por situaciones de interés de los catecúmenos o de los yanomami en general.

Preguntaban luego por el encuentro anterior, por los compromisos asumidos, planteando el tema o la categoría cultural, que podía ser por ejemplo la comida, y viendo en eso los elementos de gratuidad, de reciprocidad, de alianza, pero también de mezquindad, robo, etc. Ese núcleo cultural se reconocía con el núcleo evangélico "*don*", donde no solo se superaban los elementos negativos de la cultura, sino que se hacía una invitación a vivir lo positivo desde una perspectiva de plenitud, de acción de gracias, de esperanza. Los misioneros pedían que las mismas expresiones culturales fueran vividas de una forma nueva, donde esas mediaciones recibieran un significado pleno que intensificaría la tarea cultural de realizar el amor posible.

Después, se planteaban las implicaciones para la vida concreta para la semana y había una oración de petición o de acción de gracias, exponiendo también con franqueza las debilidades o fortalezas de los catecúmenos.

Se terminaba el encuentro con el *Hape Diosi* (Padre nuestro).

En los encuentros el catecúmeno reconocía que existe una comunidad, que no era precisamente la de los "*theri*" (mi familia, mi grupo), sino que había otra comunidad nueva. Al mismo tiempo el catecúmeno descubría que este nuevo modo de ser "*theri*" no rompía su sistema social y económico. El catecúmeno juzgaba y era juzgado por la comunidad; debía dar respuesta a los compromisos asumidos por su cultura a partir de la nueva vida.

Tanto el misionero como el yanomami podían caer rápidamente en un ejercicio moral de la fe, de lo bueno y lo malo, lo que se debía hacer y lo que no se debía hacer. Por eso se hacía mucho énfasis en las celebraciones litúrgicas, en tener que vivir como yanomami nuevos, ser catecúmeno sin dejar de ser yanomami, se insistía en vivir la espiritualidad de la novedad que se le estaba anunciando.

Las celebraciones ordinarias semanales eran interrumpidas por celebraciones más solemnes, que seguían los contenidos de las grandes fiestas litúrgicas del misterio cristiano, pero siguiendo ritmos distintos, dedicando tiempos de preparación intensos seguidos por las fiestas que no dejaban de tener sus matices de colores con las pinturas faciales y adornos en los rostros y cuerpos de los catecúmenos yanomami.

Capítulo 4. El Plan Educativo Intercultural Bilingüe entre el pueblo yanomami

1. EDUCACIÓN Y ACCIÓN MISIONERA

El 16 de junio de 1915 se promulgó la Ley de Misiones: *“Con el fin de reducir y atraer a la vida ciudadana las tribus y parcialidades indígenas no civilizados que aún existen en diferentes regiones de la República, y con el propósito, al mismo tiempo, de poblar regularmente esas regiones de la Unión, se crean en los Territorios Federales y en los Estados Bolívar, Apure, Zulia, Zamora y Monagas, tantas Misiones cuantas sean necesarias, a juicio del Ejecutivo Federal²⁰.”*

Con respecto a la misión del Alto Orinoco, el 26 de octubre de 1921 se reglamentó la Ley y el 20 de abril de 1937 se firmó el convenio entre la congregación salesiana y el gobierno venezolano, en cuyo artículo 5 se cita: *“En cada Centro de provisión establecerá el Prefecto Apostólico, de acuerdo con el art. 13 y 15 del reglamento de la Ley de Misiones, asilo de niños y niñas, a fin de que una vez instruidos y adiestrados, los primeros en el arte agrícola y las segundas en las labores propias de la mujer, puedan formar con ellos los futuros matrimonios y familias de indígenas reducidos y, con ellas, fundar nuevos caseríos donde lo creyeren conveniente el Prefecto Apostólico, con la anuencia del Ministerio de Relaciones Interiores”.*

Un particular interés por las nuevas iglesias, sobre todo con relación a la organización del clero autóctono, se muestra en las encíclicas *Maximum illud* de Benedicto XV (1919), y la *Rerum Ecclesiae* de Pío XI (1926), que van orientando la intuición misionera carismática de don Bosco y aplicándola a la realidad venezolana, con significado especial para eliminar la influencia de las potencias coloniales y una estrategia tendente a la formación de los candidatos del clero local.

Como se ha explicado en el capítulo anterior de este trabajo, desde Puerto Ayacucho los misioneros se extienden a las demás poblaciones numéricamente significativas del territorio Amazonas.

Posteriormente, se unirán a los salesianos también las hijas de María Auxiliadora (1960), los padres jesuitas (1978), las hermanas de San José de Tarbes (1978), las hermanas de la Sagrada Familia de Nazaret (1980) y las hermanas de la madre Laura (1988).

²⁰ Art. 1, <https://docs.venezuela.justia.com/federales/leyes/ley-de-misiones.pdf>

El método salesiano en el campo misionero se vuelve estrategia y medio para la evangelización. Don Bosco aconsejaba establecer colegios y hospicios en países limítrofes e iniciar poco a poco relaciones sociales y religiosas con los indígenas, aprendiendo así su lengua, usos y costumbres.

Al principio, la educación formal en los colegios o internados era considerada una vía necesaria para la evangelización por dos motivos: en primer lugar, la experiencia educativa indicaba que era necesario crear un clima en el cual el individuo pudiera adquirir conciencia de sí mismo y de sus responsabilidades, para fundar los valores humanos y sociales en el hombre. En segundo lugar, la escuela garantizaba una condición para la “civilización” y la introducción en cada pueblo de la “civilización cristiana”.

Así que había que instruir para luego cristianizar.

La propuesta del gobierno de realizar una obra de integración cultural, de reducir y atraer a la vida ciudadana no creaba dificultades ideológicas en los padres misioneros llegados desde el año 1933 a Puerto Ayacucho, recién creada capital del Territorio Federal Amazonas en 1924.

El primer compromiso fue el de buscar las condiciones para iniciar una “colonia” agrícola entre los indígenas en las zonas alrededores de la capital de Amazonas y de abrir una escuela principalmente para la población criolla del pueblo.

En los primeros años se realizaron varias expediciones misioneras. Se creó el primer asilo y se intentó varias veces crear colonias agrícolas, pero luego no se hicieron más viajes porque el personal no era suficiente para atender a las obras ya establecidas.

Para los misioneros salesianos la escuela tenía también la finalidad de promover las vocaciones autóctonas. La distribución geográfica de la presencia de los padres misioneros en Amazonas se completaría en treinta años, siguiendo un patrón fijo: escuela e iglesia. Se distribuyeron en San Fernando de Atabapo (1949), Maroa (1959), Isla del Ratón (1952), San Juan de Manapiare (1957), Ocamo (1957), Platanal (1959), Esmeralda (1960), Mavaca (1961).

Las conferencias episcopales latinoamericanas y el Vaticano II inspiran y guían una renovación de los criterios y métodos de evangelización, atenta a las diversas culturas de las poblaciones y opción clara para los pobres y para las poblaciones indígenas, también en el Amazonas venezolano en donde un cambio en la animación pastoral se daría especialmente con Monseñor Enzo Ceccarelli, vicario apostólico de Puerto Ayacucho

desde 1974 a 1989. Con su ayuda, en 1976, se reformuló la presencia misionera en el Alto Orinoco.

Hubo cambios en la realidad sociopolítica venezolana junto al movimiento introducido en la iglesia por el Vaticano II que, si bien falló de poner en práctica programas desarrollistas y recrudesció el problema del derecho de los indígenas a sus tierras, en materia educativa reconoció oficialmente, por el Decreto 283 de Caracas de 1979, del principio de interculturalidad basado en el derecho al pluralismo cultural.

La interculturalidad no es solamente una categoría socioeducativa, sino también teológica. Un encuentro intercultural, fundamento del diálogo y condición para el anuncio, siempre está implicado en la acción de la iglesia misionera. La *interculturación* debe ser activa en la iglesia desde la primera evangelización pero también después de la iglesia constituida, como condición de su apertura a la universalidad y para superar el individualismo, el fundamentalismo y el regionalismo en las iglesias locales.

La educación formal y su entorno son esenciales para la formación a la interculturalidad. Desde su ser “otro”, el indígena se identifica como sujeto de un proyecto histórico por la educación intercultural. La educación intercultural ha dado origen y ha acompañado procesos de autodeterminación, de autogestión y de organización en todos los niveles y ha llevado a los pueblos indígenas a recuperar su voz y su capacidad de valerse por sí mismos, de ser sujetos activos en el contacto intercultural. Para los salesianos esa educación es parte fundamental e integrante de la acción misionera. La interculturalidad debe ser considerada un elemento importante en el proceso educativo, evangelizador y para el surgimiento de iglesias autóctonas. Los salesianos, por tradición, tratan de educar evangelizando y evangelizar educando: “...imitando la paciencia de Dios, acogemos a los jóvenes tal como se encuentra el desarrollo de su libertad. Los acompañamos, para que adquieran convicciones sólidas y progresivamente se vayan haciendo responsables del delicado proceso de crecimiento de su humanidad en la fe²¹”. Este sistema educativo evangelizador “asocia en una misma experiencia de vida a educadores y jóvenes, dentro de un clima de familia, de confianza y de dialogo²²”.

Los evangelizadores deben asumir el proyecto de vida del pueblo en su globalidad, para abrirlo a la novedad del encuentro con Cristo y su acción de salvación. La iglesia misionera

²¹ *Constituciones y Reglamentos Generales SDB*, 30

²² *Ibid.*, 48

es enviada a acompañar al pueblo para que asuma responsablemente su proceso de crecimiento. La tarea profética de una iglesia autóctona dentro de un pueblo indígena es la de orientar hacia Cristo con un conocimiento claro de su cultura y la conformación de comunidades con su personalidad y su proyecto de vida comunitario. Si la educación separa al joven de la comunidad y de su proyecto, tal educación no cumple con sus objetivos.

La educación intercultural se propone como meta la formación de mentalidades interculturales en los alumnos de las escuelas misioneras. Esta capacidad no se aplica solo al bilingüismo, sino al manejo de los sistemas de lenguaje y a la capacidad traductora/mediadora entre culturas, fundamental para la acción misionera y para promover la celebración de la fe desde las expresiones culturales autóctonas.

Una personalidad intercultural formada en la escuela de los padres salesianos debería saber manejar datos relativos a la cultura como sistema de relaciones entre sus distintos componentes, evitando así la manipulación de las ideologías, debería priorizar la dimensión “comunitaria” de su cultura, manejar la dialéctica y llegar a una buena autocomprensión de las culturas y religiones desde las distintas manifestaciones culturales y desde la organización de la comunidad y sus servicios.

La presencia misionera en las comunidades indígenas tiende a asegurar un servicio educativo en función de optimizar el encuentro intercultural. El proyecto evangelizador mira a la implantación de iglesias indígenas, no solamente a la incorporación de los indígenas a la iglesia “venezolana”.

También con este propósito, un par de años antes de ese Decreto había empezado entre los yanomami del Alto Orinoco una experiencia de educación intercultural bilingüe, iniciada por los misioneros.

Al principio, la lejanía de Puerto Ayacucho y el desconocimiento de la lengua yanomami fueron las causas principales de la falta de participación del Estado.

A los veinte años de la aplicación del Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe en Venezuela el antropólogo húngaro Esteban Emilio Mosonyi afirmaba: *“Debemos hacer una mención especial de la labor realizada por los misioneros salesianos, tanto en el terreno teórico como en el práctico, incluyendo textos y materiales didácticos, entre los*

*Yanomami, la cual en cierto modo marca una pauta parcialmente transferible a otras etnias.*²³”

En la conmemoración de los 500 años de la primera evangelización en América Latina, el compromiso pastoral llevó a los misioneros a dirigir los esfuerzos hacia una Nueva Evangelización, integrándose en la Pastoral de Conjunto de la Conferencia Episcopal Venezolana. Nuevas orientaciones y actividades como la defensa indígena y sus derechos nacieron del diálogo y del encuentro entre los misioneros y los pueblos del Amazonas venezolano. En manos del Estado se entregó, según la oportunidad, la función educativa de algunos sectores criollos y *criollizados*.

Siguiendo el principio de la educación evangelizadora, se fomentó la educación intercultural bilingüe en los ambientes indígenas, educando a la autodeterminación y autogestión y dando a conocer el mundo indígena mediante la publicación de estudios científicos, de la revista “*La Iglesia en Amazonas*”, del canal televisivo “*Amavisión*”, de la emisora radio “*Raudal Estéreo*” y otros medios audiovisuales.

En 1999 fue aprobada la Constitución Bolivariana de Venezuela, junto a toda la legislación consecuente sobre educación y movimiento indígena y sus aliados (entre ellos misioneros y misioneras) y fue determinada la participación de la Oficina de Derechos Humanos del Vicariato de Puerto Ayacucho. En preparación a la misma, el Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe yanomami se propuso como objetivo dar protagonismo al pueblo consolidado en la defensa y el cuidado de su tierra, como experto en el manejo de una política ecológica de relación armónica entre el hombre y la naturaleza.

El Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe no trató simplemente de enseñar a leer y escribir en idioma yanomami y castellano, sino también de reflexionar sobre los acontecimientos para la formación de la conciencia de un pueblo amenazado por distintos frentes. El proceso educativo entre los yanomami no ha sido algo encerrado en las aulas con el exotismo de la originalidad de los yanomami: un equipo de misioneros optó por comprender, analizar críticamente y tomar decisiones para la consolidación de este pueblo. Sobre este tema, escribió el padre José Bortoli:

“Al inicio de los años 90, cuando un equipo de la National Geographic subía el Orinoco rumbo a una comunidad Yanomami para filmar el regreso de una señora yanomami quien

²³ Mosonyi Esteban Emilio, *Veinte años de Educación Intercultural Bilingüe en Venezuela 1979-1998: Logros, Deficiencias y Nuevos Retos*, en M.E., *Régimen de Educación Intercultural Bilingüe, Diagnósticos y Propuestas 1998-2008*, Caracas 1998.

había vivido unos años de vida matrimonial en Estados Unidos, en su parada en la Misión Salesiana de Mavaca, mientras manejaban sus cámaras para documentar el encuentro con la comunidad, un joven yanomami, alumno de la Escuela Intercultural Bilingüe recibía a la comitiva manejando una handycam y acompañado por un entrevistador; hacía las preguntas de rito: quiénes eran, adónde iban etc.

Un alumno de la EIB yanomami dialogaba con la National Geographic para dar a conocer el propio punto de vista sobre su cultura.

José había concluido un curso de instrucción del programa noreshi incorporado a la escuela para “utilizar el video como instrumento de comunicación intercultural”. Un proyecto financiado y monitoreado por el prof. Timothy Asch quien había sido el productor de la mayor parte de los largometrajes presentados por el antropólogo Napoleón Chagnon. El profesor, después de 23 años de su primer contacto con los yanomami llegó a la conclusión que la imagen de los yanomami proyectada por sus películas habían contribuido a difundir la “etiqueta” de “The fierce people” (difundida por el antropólogo Napoleón Chagnon por quien trabajaba). Arrepentido del éxito educativo de su trabajo como cineasta, se propuso darles a los yanomami un instrumento, el mismo que él había utilizado, para que pudieran “hablar” y darse a conocer a los demás como ellos se “pensaban”. Decía: “Ahora que ellos saben escribir, podrían escribir un libro titulado “The fierce person”, haciendo referencia a la persona que los había proyectado como salvajes y matones. “Debemos dar -decía- a los yanomami los medios audiovisuales para comunicarse con nuestra cultura para que tengan una oportunidad de dirigir mejor los cambios que estaban alterando tan dramáticamente su cultura y sus vidas”.

En este texto se subraya el intento principal del proyecto, es decir la toma de protagonismo en el diálogo intercultural por los yanomami y la participación de muchas personas con una nueva mentalidad de colaboración para una política que aporte competencia entre este pueblo.

2. LA EDUCACIÓN FORMAL ENTRE LOS YANOMAMI: PRIMEROS AÑOS

Como se ha dicho en el capítulo 2, los niños yanomami se instruyen sobre todo en la naturaleza: andan libres en ella y aprenden de sus exploraciones. Además, adquieren destrezas y habilidades de su padre y de su madre durante un proceso educativo natural y adecuado a su cultura. Acompañando a los adultos, van aprendiendo de manera informal y experimentando las diversas técnicas imprescindibles para sus vidas.

Con la llegada de las primeras expediciones y los sucesivos contactos se dio el comienzo a un proceso de aprendizaje con el fin de hablar y entender al *napë* (extranjero) que llegaba a ellos. Este acercamiento obligó además al manejo y a la introducción de herramientas, motores y otros conocimientos culturales traídos por los criollos.

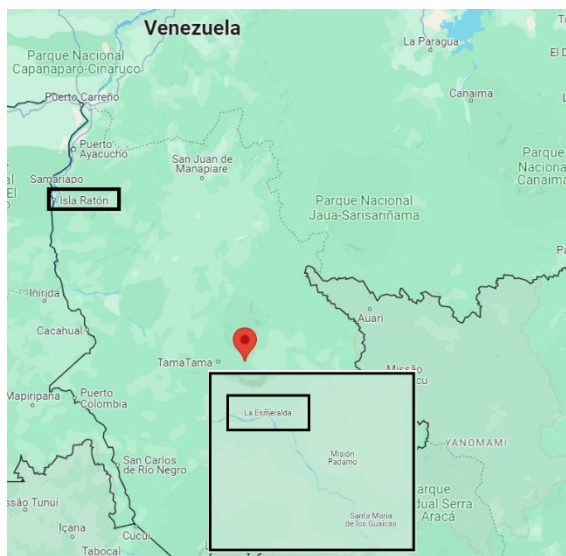
Los primeros en convivir entre los yanomami fueron los misioneros norteamericanos de las nuevas tribus, que tenían un objetivo evangelizador y enseñaban a los niños y adultos el castellano y otros conocimientos. Utilizaban, en general, una metodología compulsiva: transmitían el mensaje bíblico de un Dios que ama pero que sobre todo castiga al que no le sigue. Esto influyó en muchos indígenas creando entre ellos nuevas obligaciones y formas religiosas, que en algunos casos transformó parte de la vida típicamente yanomami como el culto a los muertos y a los espíritus. Al llegar los misioneros católicos, los misioneros de las nuevas tribus se fueron hacia la región de la Sierra Parima.

Los religiosos que quedaron siguieron con el proyecto educativo que, en principio, consistía principalmente en la enseñanza del castellano y de las principales disciplinas de la cultura occidental.

Se empezó en Ocamo en 1961 con 60 alumnos, luego en Mavaca con 10 alumnos. En 1969 se editó la primera cartilla bilingüe yanomami-castellano “*Caje Pejic*” (Para ti) para los niños, elaborada por sor María Wachtler y sor Nora González. En 1971 había un centenar de alumnos y una mayor dedicación de los misioneros.

Para lograr un más rápido aprendizaje del castellano, en 1966 se enviaron los mejores alumnos a estudiar primero al internado de la Isla Ratón y en 1973 se fraguó el proyecto de una escuela internado para yanomami (varones y hembras) en La Esmeralda, fuera del territorio yanomami. Tales proyectos educativos ya eran una praxis de los salesianos en zonas misioneras (como Brasil y Ecuador).

Siguiendo el método de Don Bosco, los misioneros salesianos se basaban en el amor y la razón para lograr pequeños avances en la educación sistemática.



Pero, al comienzo, los elementos culturales yanomami fueron ignorados en cuanto se buscaba sobre todo trasladar la cultura occidental sin tener en cuenta las consecuencias imprevisibles que eso produciría, sobre todo negativas.

En principio, los niños yanomami encontraron dificultad en el aprendizaje, aunque poco a poco se obtuvieron buenos resultados.

Los muchachos enviados al internado aprendieron el castellano y los primeros elementos de aritmética y llegaron a ser promotores dentro de su misma comunidad.

Escribió padre Luis Cocco sobre este tema:

“Los niños Iyëwey-teri ahora acuden a la escuela de nuestra misión, donde enseñan las hermanas, y lo hacen con bastante regularidad. Al comienzo, como es lógico, encuentran dificultad en el aprendizaje, a pesar de los desvelos pedagógicos de sus maestras.

Sus facultades, maravillosamente listas para indagar y dominar la enciclopedia de la naturaleza, acusan cierta torpeza frente a los datos abstractos de nuestra cultura euroamericana. Con todo, poco a poco, superan las dificultades y van dando muestras evidentes de progreso. Ya varios son los niños y niñas que saben leer y escribir²⁴”.

Pero muy pronto los misioneros se dieron cuenta de los elementos negativos traídos de la experiencia en los internados: a su regreso los jóvenes yanomami ya no se reconocían entre su gente porque ellos sí sabían leer y escribir y por eso tenían dificultades de integración. Se creían superiores a los demás, no participaban en las actividades económicas y no querían trabajar en el conuco. Todo eso parecía llevarlos a una aculturación intercultural negativa.

La introducción de la escuela despertó, en principio, nuevas situaciones y conocimientos que contrastaban con la vida y el actuar del pueblo.

²⁴ *Iyëwei-teri quince años entre los yanomamos*, P. Luis Cocco, Librería Editorial salesiana, Caracas, 1972

Los adultos tuvieron que enfrentarse a una nueva generación que no respetaba la autoridad de los mayores, preguntaba más que otros y parecía saber más que ellos. Las mujeres se enfrentaron a un mundo femenino diferente, sin entender los criterios de liberación femenina ni la tarea de la mujer occidental.

El campo más afectado fue el económico por la introducción de nuevos conocimientos sobre herramientas, hachas y machetes, la comida (arroz, enlatados, leche, sardinas), el valor del dinero y la prolongación del tiempo de escolarización de los alumnos mayores que quitaba tiempo al trabajo.

En el campo social el conocimiento de otras formas de vida y cultura llevó a ciertas independencias juveniles y a la desconfianza en viejos y chamanes.

En el campo religioso los misioneros católicos nunca obligaron la aceptación del mensaje cristiano, aunque la catequesis fue sistemática y tradicional.

A partir de las críticas a esa experiencia fue madurando el proyecto de escuela intercultural bilingüe en territorio yanomami: en octubre de 1976 se puso en marcha el primer Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe para los yanomami, realizado con la aprobación de la OMAFI (Oficina de Asuntos Fronterizos e Indígenas) del Ministerio de Educación. En ese año, con la ayuda de Mons. Ceccarelli, se reformuló la presencia misionera en el Alto Orinoco haciendo de Ocamo, Mavaca y Platanal una unidad pastoral llevada adelante por una comunidad apostólica con objetivos, programas y proyectos comunes. Los tres centros llegaron a planificar, de forma más acorde a la realidad, toda la actividad misional, especialmente la actividad educativa.

Las ventajas de la comunidad fueron una mayor unidad de la metodología apostólica y una constante colaboración de experiencias, proyectos y evaluaciones.

Durante tres años se entregaron cartillas bilingües multigrafiadas que se fueron experimentando, variándolas y acomodándolas a través de un trabajo agotador y de mucha responsabilidad del que se realizaban evaluaciones parciales y anuales. Los resultados fueron positivos y las rectificaciones fueron muchas.

En un determinado momento se creyó necesario un internado cíclico de tres meses en la misma escuela para intensificar el aprendizaje, pero poco a poco se abandonó la idea para una mejor integración cultural del mundo yanomami.

Algunos cambios producidos se notaron de forma inmediata. Entre ellos, el hábito de los niños de ir a la escuela, la mentalidad escolar y el estímulo recíproco, además de las observaciones antes citadas con respeto a los jóvenes y su trabajo.

En 1979 el equipo pastoral de la misión salesiana presentó la revisión del anteproyecto de 1976 con la participación de antropólogos, expertos en las ciencias sociales y pedagógicas y de los ancianos de las comunidades yanomami: la formación de jóvenes docentes y de promotores que trabajaran mancomunadamente con los ancianos yanomami fue uno de los elementos fundamentales para el funcionamiento del proyecto.

Las nuevas autoridades representadas en los maestros no tenían que sustituir ni distanciar las autoridades tradicionales de los ancianos. Para eso los centros escolares se transformaban frecuentemente en centros para encuentros, conferencias y comunicaciones para las familias.

Los misioneros presentes entre los yanomami en Brasil y en los estados de Amazonas y Roraima entablaron una interesante relación y a partir de los años 80 iniciaron un ciclo de encuentros periódicos, rotativamente en Mavaca, Boa Vista y São Gabriel de Cachoeiras para enfrentar los problemas comunes e intercambiar experiencias que se les presentaban a los yanomami, en particular sobre el problema de la salud y de las tierras indígenas. Es interesante por ejemplo, para el caso de la Educación Intercultural Bilingüe, que se haya adoptado un solo sistema de transcripción para todas las variantes lingüísticas de los subgrupos yanomami tanto en Brasil como en Venezuela.

En diciembre 1979 se tenía el plan definitivo, que partía del análisis situacional del yanomami y promovía un proceso de socialización-educación dirigido por la familia, utilizando los mecanismos didácticos necesarios y basados en los avances de las ciencias sociales, además de la socialización y educación propia de la cultura yanomami (edad escolar, ambiente, calendario, relación escuela formal con la educación familiar y comunitaria). Sobre esa base cultural se ofrecía una escuela formal y una educación que no fuera distorsión, sino complemento y ayuda, participación e integración a la vida del yanomami calificada en su cultura, en su lengua materna y en el mundo simbólico del lenguaje. Se dividió el *curriculum* en niveles fundamentados en unidades completas y adaptadas a su mentalidad.

Como se ha dicho antes, el Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe fue fruto de la colaboración entre misioneros, laicos, antropólogos, lingüistas, expertos en ciencias sociales y de la educación. Especialmente, la contribución del ya mencionado antropólogo Jacques Lizot ayudó a aportar todo el material sobre los distintos géneros del habla yanomami, presentado luego en los textos de lecturas y alfabetización.

Posteriormente, se añadirán otros estudios como el de la Dr. Marie Claude Müller Mattei (1947), antropóloga y lingüista franco-venezolana y profesora de la Universidad Central de Venezuela.

El yanomami, como hombre, quería ser protagonista de su propia historia para caminar como pueblo libre. Los misioneros y estudiosos que tuvieron parte en el Proyecto se sentían solidarios con el pueblo yanomami. Los elementos de la cultura yanomami tenían que ser respetados y valorados manteniendo un diálogo enriquecedor con los indígenas. Este diálogo sería posible solo a través de la comprensión de la lengua y el lenguaje yanomami.

3. EL PLAN EDUCATIVO INTERCULTURAL BILINGÜE

En diciembre de 1979 se elaboró definitivamente el Plan Educativo Intercultural Bilingüe para la escuela experimental privada yanomami del Alto Orinoco.

La filosofía del plan se basaba en el análisis situacional del yanomami y en su cultura, cuya expresión codificadora era la lengua materna. Esta filosofía trataba así de lograr un desarrollo total de la persona, promoviendo un proceso de educación-socialización dirigido por la familia y utilizando los mecanismos didácticos necesarios, basados en las ciencias sociales. A través del Proyecto se trataba de proporcionarle a los yanomami una educación que le ayudara a enfrentar de modo crítico la situación histórica concreta, con el fin de transformarla para construir su propia historia profundizando en su verdadera identidad.

La cultura indígena se había antes puesto en peligro a causa de la fuerza con que el proceso de aculturación violentaba la estructura de su sociedad. Ese proceso educativo, que respondía a un marco de referencia no identificado con el medio ambiente en el cual se desenvolvía, podía crear en el yanomami una fuerte repulsión por el hecho de ser indígena. El peligro inmediato era que la cultura yanomami fuera disminuida por el proceso de aculturación de la pretendida “cultura superior” de los “civilizados”, dejando al yanomami sin identidad para *dejar de ser lo que es y comportarse como lo que no es*.

Tal política produjo un fracaso total y solo debilitó las bases de una cultura venezolana popular y nacional.

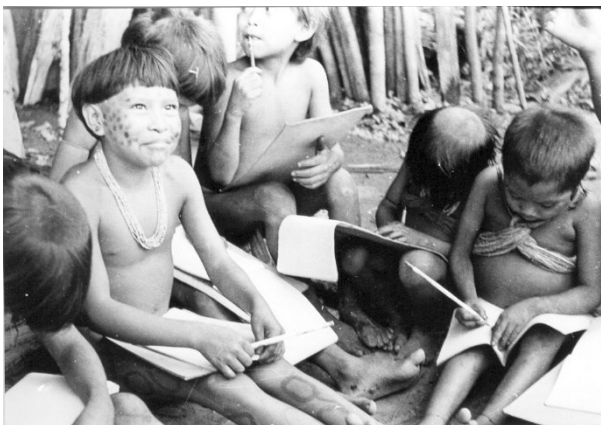
Con el Plan Educativo Intercultural Bilingüe se reconocía el hombre como sujeto y objeto cultural, verdadero destinatario de la educación. Después de tres años de experiencias y estudios la cultura yanomami era a la base del proyecto, con orientación hacia un proceso de socialización que le permitiría al escolar obtener los conocimientos necesarios y fundamentales de ambas culturas y de esa manera desarrollar sus potencialidades evitando la vergüenza étnica: *“Apoyados en la visión de conjunto que tres años de experiencia nos han proporcionado, este proyecto tendrá como base la cultura yanomami con orientación hacia un proceso de socialización que parte y permite al escolar obtener los*

conocimientos necesarios y fundamentales de ambas culturas y de esta manera desarrollar sus potencialidades creadoras²⁵”.

El desarrollo del plan educativo se regía sobre etapas de la educación-aprendizaje presentes en la cultura yanomami, en el aprendizaje realizado en la familia, en la comunidad, en la escuela y en el desarrollo del programa escolar de educación primaria, adaptados a los intereses del alumno en cada etapa.

Las etapas estaban divididas en base a edades que no correspondían estrictamente a la edad cronológica, sino que dependían del estatus del alumno.

Normalmente, la educación de tipo “formal” (en la escuela) debía comenzar a partir de los 7 años, pues esa es la edad en que se calculaba que ya se había cumplido el primer ciclo de socialización del niño en su comunidad (manejo de la lengua, primeros elementos de identificación cultural). A partir de dicha edad comenzaba el ciclo de seis años de la educación primaria, con el uso exclusivo de la lengua yanomami hasta el tercer grado.



Con la ayuda científica y económica de mucha gente y bajo la asesoría lingüística del antropólogo Jacques Lizot se editaron los primeros textos para la alfabetización con contenidos basados en los contextos culturales propios de la vida comunitaria y en los distintos géneros de la transmisión oral, para

poner en manos del individuo las herramientas básicas de comunicación que facilitarían el diálogo intercultural y el conocimiento de las características del encuentro.

Consolidar la identidad cultural sobre la autoestima y la conciencia del pueblo era fundamental.

El proyecto estaba así estructurado:

- Establecimiento de una filosofía del plan
- Fijación de la estrategia de trabajo:
 - Importancia de las etapas de la educación-aprendizaje presentes en la cultura yanomami.

²⁵ *Plan Educativo Intercultural Bilingüe para la Escuela Experimental Privada Yanomami del Alto Orinoco.* Mavaca, 1979

- Complementariedad entre el aprendizaje realizado en la familia, en la comunidad y en la escuela.
- Desarrollo del programa escolar de educación primaria adaptado al interés del alumno en cada etapa.

Las etapas no siempre estaban divididas en base a unas edades correspondientes a la edad cronológica, sino que eran normativas del estatus del alumno.

- Análisis de la realidad del muchacho yanomami según su edad o estatus.
- Determinación de un programa escolar, teniendo en cuenta:
 - La realidad del niño según su edad y estatus sociocultural.
 - La relación del niño con la familia-comunidad.
 - Los objetivos generales de cada etapa.
 - El programa para los tiempos de escolaridad.
 - La evaluación continua maestro-niño-comunidad.

La programación había sido diseñada en base a tres *etapas* o *niveles*:

- Primera etapa: suwë-hëri – maranapi
- Segunda etapa: pre prewë – moko
- Tercera etapa: huya – moko

Los programas de primera etapa se desarrollaban en tres libros:

- Yanomami 1 Urihiri (suwë-hëri – Maranapi): solo idioma yanomami
- Yanomami 1 Kamiyë Thëri (suwë-hëri – maranapi): yanomami – castellano
- Yanomami 1 Ya no wapëo (suwë-hëri – maranapi): matemática

Tales programas estaban desarrollados según un método de globalización en cuanto la instrucción escolar es parte de todo el proceso educativo del niño dentro de la comunidad.

El primer libro se enfoca en la unidad temática de la relación niño-naturaleza, y el segundo (que introduce la lengua castellana) en la temática niño-familia-comunidad yanomami.

El niño yanomami, si bien inicialmente vive con igual intensidad su relación con la naturaleza y con su familia-comunidad, progresivamente va aumentando su compromiso con esta última según su estatus. Cada capítulo/unidad parte de un aspecto de la relación niño-familia-comunidad yanomami.

Este aspecto se visualiza a través de dibujos²⁶ representativos de lo que vive y se concretiza en la conversación, observación, expresión y asociación que son aspectos muy importantes en la forma de transmisión oral de la cultura yanomami.

Para la transcripción del alfabeto yanomami se han empleado los principios del alfabeto fonético internacional en base a anotaciones lo más sencillas posibles, que guarden más semejanza con el castellano, y lo más perceptibles.

Para la transcripción, los misioneros pudieron contar con la ayuda del antropólogo Jacques Lizot, autor del *Diccionario yanomami-español* (Caracas, 1975) y del *Diccionario yanomami-español, español-yanomami* (Mavaca, 1967) del misionero salesiano José Berno.



Para una mejor aplicación y buen funcionamiento del proceso de aprendizaje se contaba además con los siguientes recursos:

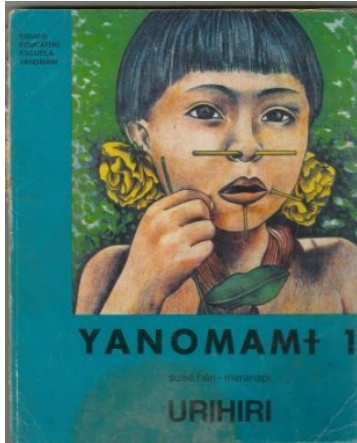
- Recursos humanos: maestros indígenas yanomami y maestros salesianos.
- Recursos técnicos:
 - Locales: el *shapono* (vivienda comunal) y las aulas escolares, escuelas en zonas de extensión.
 - Transporte escolar: bongos y motores.
- Subsidios didácticos:
 - Fichas de vocabulario, fichas para la autocorrección.
 - Medios audiovisuales.
 - Artes plásticas con materiales del medio ambiente y otros.
- Celebraciones culturales e interculturales como fiestas, representaciones, juegos, cantos y bailes.

La esperanza y el objetivo del proyecto era que la educación al niño yanomami en su nuevo contexto cultural le pudiera llevar a una genuina conciencia de identidad con su grupo cultural y le diera instrumentos válidos para promover autónomamente sus capacidades creadoras, en beneficio de todos los venezolanos.

²⁶ Anexo 1_Dibujos

4. LOS TEXTOS DE LA ESCUELA YANOMAMI

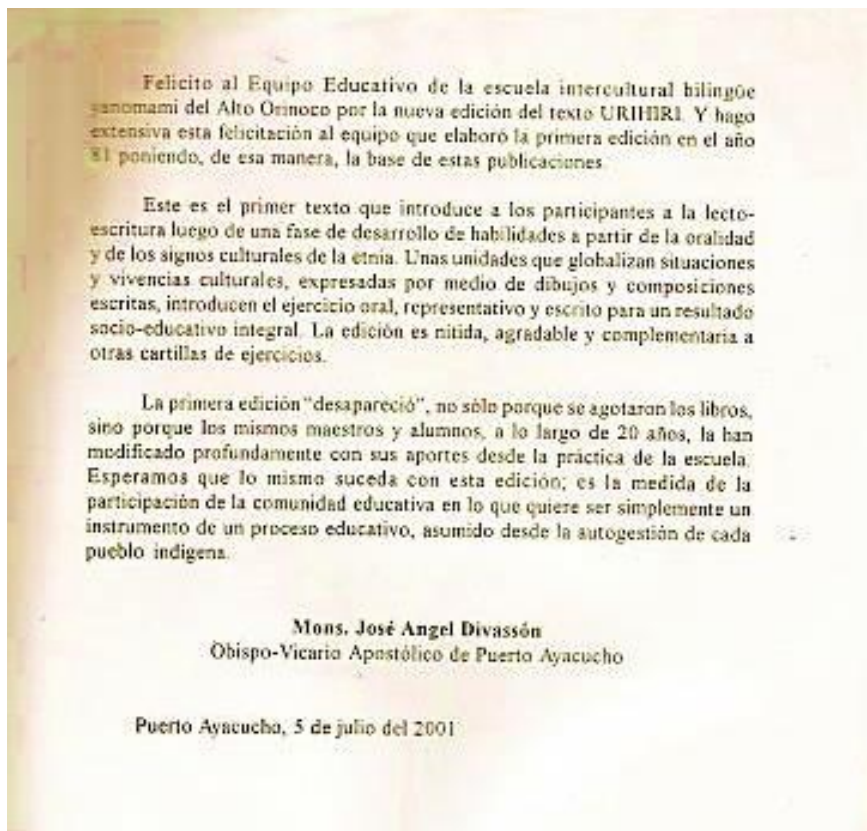
En septiembre del año 1981 se editó el primer libro *Yanomami I – URIHIRI* (la selva) para



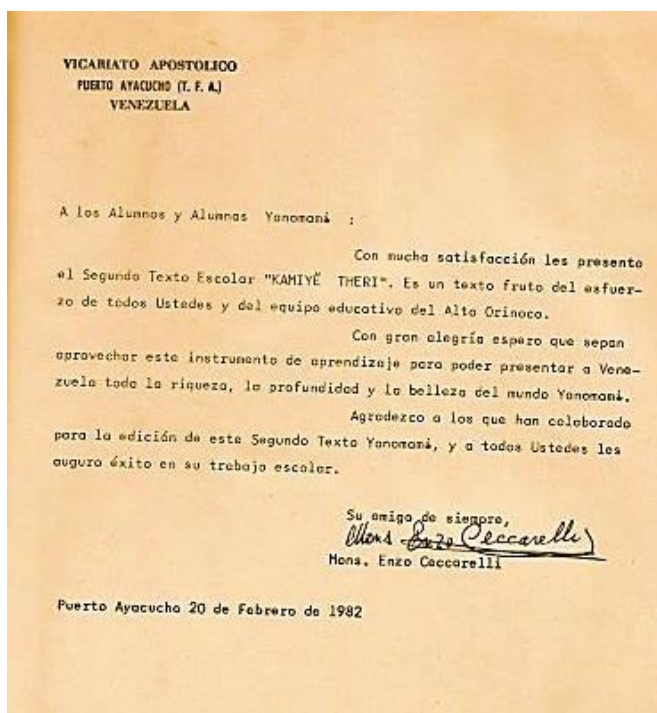
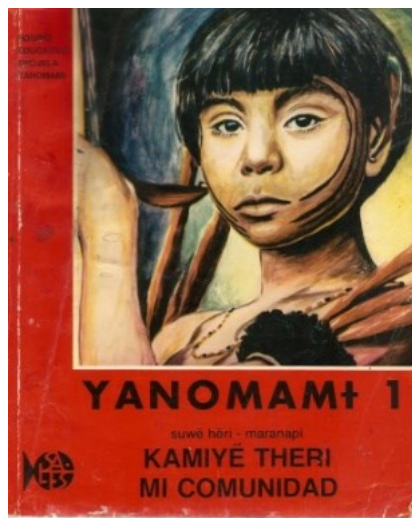
el primer nivel de enseñanza intercultural bilingüe que introducía al alumno en la lectoescritura, solo en lengua yanomami. El alumno iba reconociendo su mundo a través de sus páginas y adquiría los primeros contactos con la grafía de su lengua, la lectura y constataciones aritméticas. El libro terminaba con pequeñas narraciones sobre el universo mítico yanomami.

Fue editado por el Equipo Educativo del Alto Orinoco, maestros yanomami y varios antropólogos (entre ellos, Jacques Lizot).

El libro se agotó rápidamente y la segunda edición se produjo ya en el año 2001.



En 1982 salió el segundo libro *Yanomami I – KAMIYĒ-THERI* en donde se continuaba con el aprendizaje del idioma yanomami y se introducía en forma bilingüe el idioma castellano. Constaba de cuatro partes bien definidas: *Yanomami kē ya* (Yo soy yanomami) en donde se recorría en detalle la vida del yanomami, *Kamiyē theri* (Mi comunidad) referido al ambiente comunitario yanomami y su entorno natural, una tercera parte que era una especie de diccionario, con las palabras y expresiones más usadas en yanomami y castellano y la cuarta parte que era para la ejercitación bilingüe, en donde se narraban historias del

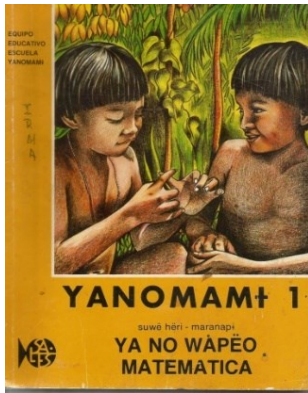


origen de las comunidades del Orinoco yanomami: Mavaca, Ocamo y Platanal.

Los autores fueron el Equipo Educativo del Alto Orinoco, formado por maestros yanomami, y misioneros salesianos. Entre ellos cabe mencionar al padre José Bortoli y al padre Ramón Iribertegui (en el montaje), los dos son también testigos reales y fuentes primarias de este trabajo.

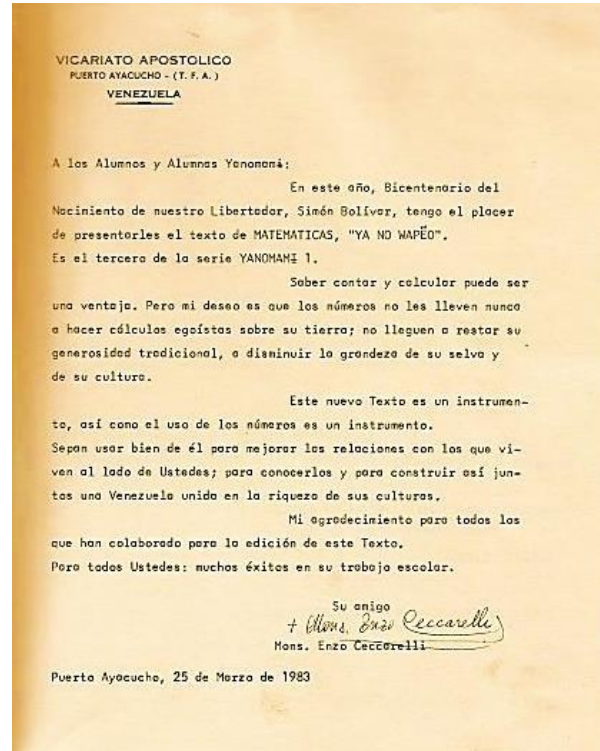
Jacques Lizot fue consultor lingüístico, Emilio Fuentes consultor antropológico.

En el año 1983 salió el tercer libro de texto bilingüe: *Yanomami I: YA NO WAPĒO*



(Matemáticas) con el que se completaba el material básico para el primer nivel programado en el Anteproyecto.

Con este libro se introducía al alumno en el conocimiento de los números, como explicado por el Mons. Ceccarelli en la dedicatoria, al lado.

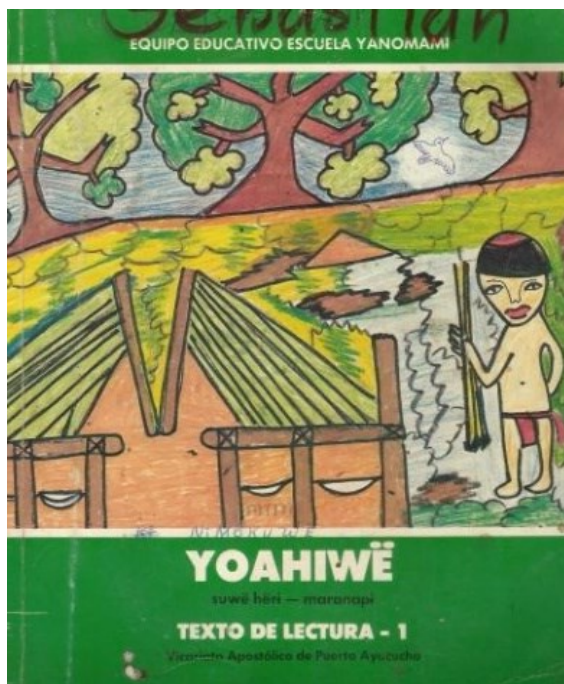


Los autores fueron los miembros del Equipo Educativo del Alto Orinoco formado por maestros yanomami, misioneros salesianos como el padre José Bortoli, el antropólogo Emilio Fuentes y el consultor lingüístico Jacques Lizot.



El cuarto libro *Yoahiwë Suwë hëri – maranapi* se publicó en el año 1987 y comprendía 21 textos en lengua yanomami con la traducción correspondiente en castellano.

Los autores fueron los miembros del Equipo Educativo de la escuela intercultural bilingüe del alto Orinoco, los textos recopilados fueron transcritos y traducidos también por el padre José Bortoli y con el asesoramiento antropológico y lingüístico de Jacques Lizot.



VICARIATO APOSTOLICO
PUERTO AYACUCHO (T.F.A.)
VENEZUELA

Puerto Ayacucho, 1 de octubre de 1987

Queridos alumnos y alumnas yanomami:

Una narración vuestra cuenta que un joven fue llevado a la casa de los Yawari; vio que éstos tenían mucha mostacilla de colores bonitos. Logró llevarse gran cantidad de ella. De regreso a su shapono se la enseñó orgulloso a los otros yanomami, pero se dio cuenta que no era mostacilla de verdad, sino que ésta se había convertido en bejuco.

Este texto de lectura para el primer nivel, quiere ofrecerles un instrumento para que Uds., jóvenes yanomami, vayan apreciando las bellezas de su cultura.

No se dejen deslumbrar por las cosas de colores bonitos que otros les puedan presentar porque se darán cuenta que, a lo mejor, son puro bejuco, que no sirve de mucho.

Aprecien su cultura; aprendan a comunicarla a los demás a través de la escritura, a describir lo que ven y lo que sienten.

Busquen dentro de las tradiciones y costumbres de su gente, en la belleza de la selva y de todo lo que vive en ella, los instrumentos para construir su futuro de yanomami venezolanos libres.

Felicito a los maestros y alumnos, a los misioneros y misioneras salesianos que recogieron estos textos. Agradezco al Dr. J. Lizot por su asesoramiento antropológico y lingüístico.

Un agradecimiento también para todos los que hicieron posible esta publicación.

Mons. Enzo Ceccarelli

3

En el libro había también una guía didáctica para los maestros:

GUIA DIDACTICA PARA LOS MAESTROS

1. INTRODUCCION

- Esta Guía Didáctica está pensada para nosotros, maestros yanomami de la Primera Etapa de la Escuela Intercultural Bilingüe, para el Primero y Segundo Año.
- La Guía, nos ayudará a usar mejor el Libro de Lectura “YOAHIWË” que está escrito en Yanomami y en Castellano.
- Con este Libro, nuestros alumnos aprenderán mejor a leer y leerán con alegría, pues lo que nos cuenta YOAHIWË es lo que los niños y los adultos vivimos todos los días en el shapono, en la selva, en el río.
- Con nuestra ayuda de Maestros, los alumnos irán pensando en lo que nos cuenta YOAHIWË y reflexionando en lo importante que es conocer bien todo lo que hacemos los Yanomami y por qué lo hacemos.
- Antes, los Yanomami vivíamos solos; ahora en cambio nos hemos encontrado con otra gente. Por eso, con los alumnos, hablaremos de cosas que nos pueden ayudar a vivir mejor o para que nadie nos engañe.
- Es muy importante que nosotros, los Maestros, conozcamos muy bien las costumbres yanomami y consultemos con los ancianos para que ellos nos sigan enseñando y así podamos nosotros comunicar todo lo bueno que tiene nuestra cultura y pensar, con los alumnos, sobre cómo podemos hacer mejor las cosas.
- Nuestros padres y los adultos del shapono, tienen una manera propia de enseñarnos para que nosotros aprendamos. Es

conversando, hablando, exhortando, como nos aconsejan. Es observando, repitiendo e investigando lo que ellos hacen, como nosotros vamos ejercitándonos en el aprendizaje. Pues así tenemos que hacer en clase con nuestros alumnos.

- Y así como los adultos nos dejan libertad para adornarnos o para expresar la alegría o para ir tras una presa de caza, así también nosotros en clase tenemos que dejar que los alumnos interpreten la historia yanomami y la expresen y escenifiquen libremente en dibujos o en una fiesta.
- Este Libro lo hemos hecho entre todos, pero a lo mejor hemos puesto algo equivocado o incompleto. Hemos de ir, pues, corrigiéndolo y modificando lo que vemos que no está bien expresado.
- Los Maestros yanomami estaríamos muy alegres si este Libro de Lectura YOAHIWË lo pudieran leer también los demás niños venezolanos para que conocieran cómo somos y qué felices vivimos los niños y niñas yanomami del Alto Orinoco.

2. ACTIVIDADES QUE PODEMOS REALIZAR:

2.1 Método:

Recordemos que en nuestra Escuela Intercultural Bilingüe, usamos el Método de Globalización, lo cual significa que las lecturas, los dibujos, las conversaciones, los ejercicios que hagamos con los alumnos, los debemos ir asociando con el ambiente muy conocido por ellos como es la vida que vivimos.

2.2 Lectura y Escritura

- Las Lecturas las usaremos según el interés del muchacho:
 - o una lectura completa
 - o un solo trozo
 - o una frase.Una lectura puede darnos trabajo suficiente para varios días, incluso para un mes, porque de ella sacaremos muchas actividades y las relacionaremos con otras Areas del Programa de la Escuela Intercultural Bilingüe.

- Los Maestros de Primer Año hemos de usar las lecturas y la escritura en el idioma Yanomami.
- Los Maestros de Segundo Año iremos introduciendo las lecturas y la escritura en Castellano junto al ejercicio de lectura y escritura en Yanomami.
- Haremos dictados de trozos interesantes.
- Se ejercitarán en copiados de frases escogidas.

2.3 Ejercicios:

- Completar frases.
- Decir si lo que han escrito es verdad o no.
- Subrayar nombres, frutas, objetos, etc.
- Describir personas, adornos, rituales, animales, plantas.
- Observar los dibujos del Libro y hacer otros parecidos.
- Representar en un dibujo lo que se ha leído o hablado en clase.
- Resumir en pocas líneas un trozo de lectura.
- Explicar lo que se ha leído.

2.4 Técnicas:

- Usaremos mucho la manera de aprender de los mayores a través de:
 - **LA CONVERSACION:**
Hablar de lo que hemos leído.
 - **EL DIALOGO:**
Los alumnos hablarán sobre el tema leído y dirán lo que ellos piensen.

- **LA OBSERVACION:**

De los dibujos, pero sobre todo de lo que se vea en el shapono, en el río, en la selva, en los paseos escolares, etc., para enriquecer lo que dice el Libro; también será bueno ir recogiendo materiales.

- **LA EXPRESION:**

Que los alumnos cuenten lo que ellos saben del tema que se ha leído.

Que lo expresen a través de las formas yanomami: Haciendo *wayamou, himou, patamou*.

A través de dibujos y manualidades.

Por medio de cantos, juegos, bailes, escenificaciones; en las Fiestas Escolares; en los adornos y pinturas corporales.

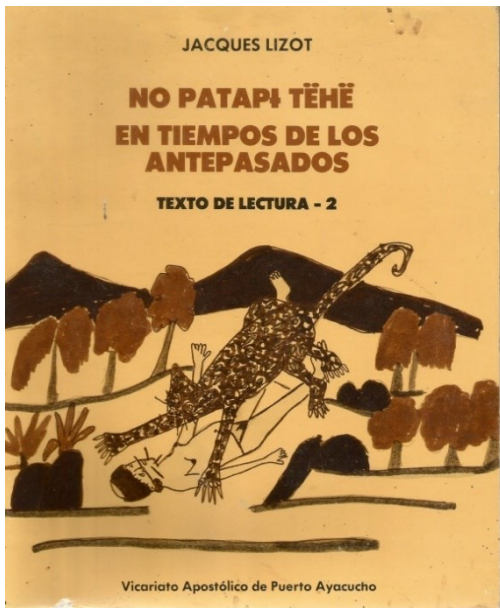
- **LA ASOCIACION:**

Que lo que leen o hablan en clase, lo asocien, es decir, lo unan con lo que viven en el shapono, en la selva, en la cooperativa o en el dispensario, para que eso ayude a mejorar la vida de los muchachos.

2.5 Relación con las otras etnias:

- Estas lecturas nos van presentando cómo vivimos los Yanomami y cómo nos relacionamos unos grupos con otros; cómo conseguimos la comida y cómo hacemos nuestras herramientas; cómo se nos enseña lo que hicieron los antepasados; describen los animales y plantas de nuestra selva; hablan de nuestras costumbres, de cómo curarnos cuando estamos enfermos.
- Al ir estudiando las distintas lecturas, las iremos relacionando con las otras Areas del Programa de la Escuela Intercultural Bilingüe y con los otros textos bilingües que tenemos en la Escuela.
- Así, en todas las lecturas, podemos hacer ejercicios de Yanomami, de Castellano, de Matemáticas, de Formación Social y Cultural, de Artes Plásticas. Podemos cantar y realizar pequeños ejercicios de Formación para el Trabajo. En todas ellas, encontraremos cómo relacionarnos con la naturaleza y cómo poner a nuestros alumnos en contacto con el medio que nos rodea.

El quinto libro bilingüe publicado por la escuela intercultural del Alto Orinoco en el año 1989 era otro texto de lectura titulado *No patapi tēhē – En tiempos de los antepasados*, en el cual el autor Jacques Lizot quiso resaltar el aporte de los chamanes de varios grupos yanomami, narradores de estos mitos.



VICARIATO APOSTOLICO
PUERTO AYACUCHO
T.F. AMAZONAS

Con sumo placer presento esta colección de Mitos Yanomami, para uso de la ESCUELA INTERCULTURAL BILINGÜE del Alto Orinoco. Esta colección fue elaborada por el Dr. Jacques Lizot. Veo en ello una loable colaboración entre el trabajo antropológico y el desarrollo del proyecto histórico de las etnias indígenas.

No siempre el trabajo de investigación de los etnólogos tiene una aplicación inmediata —como merecería tenerla— y una utilización adecuada por parte de las distintas instituciones indígenas que elaboran sus proyectos junto a las comunidades indígenas.

Este trabajo es una colaboración que va más allá de una ayuda que frecuentemente se quiere prestar, desde afuera, a los indígenas: quiere ser más bien un instrumento en mano de los mismos indígenas para traducir en letra impresa todo el acervo de sus tradiciones orales.

Sabemos que todo el contenido mitológico yanomami presente en su cultura, es rico, variado y, sobre todo, oral: debería leerse junto a las formas de representación, a sus vivencias, a su "contexto". De aquí la imaginable reticencia de J. Lizot, frente a la tarea de fijar de alguna manera estas memorias culturales en un texto; más aún, la de traducir un lenguaje y una vivencia tan distinta, a nuestras lenguas occidentales, con otro sistema de representación.

Por eso, con mayor razón, agradecemos la colaboración que el Dr. Lizot ha querido prestar a las escuelas yanomami, poniendo a disposición su vasto conocimiento adquirido en casi dos décadas de convivencia con los Yanomami.

Es de esperar que estos textos lleguen a mano también de otros estudiantes venezolanos para que sepan asimilarlos como material valiosísimo en su proceso de socialización-educación: ser venezolanos implica asimilar también toda la sabiduría, la transparencia de mensaje, la inmediatez de estos mitos yanomami.

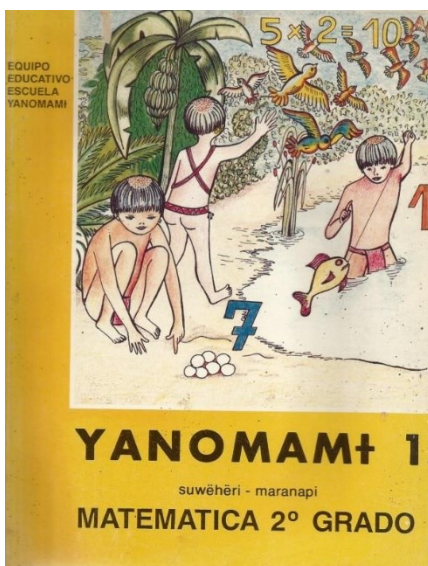
Felicitemos pues al Dr. Lizot por este trabajo que el Vicariato de Puerto Ayacucho se complace en publicar e incluir en el plan de textos escolares para la Escuela Intercultural Bilingüe Yanomami. Este plan está siendo implementado con el esfuerzo conjunto de todo el EQUIPO EDUCATIVO de Misioneros/as salesianos, maestros y alumnos de la ESCUELA YANOMAMI del Alto Orinoco. No me queda sino recordar —como lo hice en las demás publicaciones— que estos textos escolares son unos instrumentos. Los maestros y los alumnos tienen la tarea de utilizarlos con libertad y creatividad, corrigiendo o añadiendo las variantes de su comunidad, para que el texto escrito no sea un empobrecimiento de su lenguaje y de su tradición oral, sino un punto de partida en el proceso intercultural.

Que Dios bendiga a todos los que han colaborado para hacer posible esta publicación.

Puerto Ayacucho, 24 de junio de 1989

Monseñor Enzo Ceccarelli

En el año 1990 se publicaba el sexto libro llamado *Yanomami 1 Matemática 2º grado suwēhēri -maranapi*.



VICARIATO APOSTOLICO
PUERTO AYACUCHO
T. F. A.
Venezuela

Queridos alumnos y alumnas de la Escuela Intercultural Bilingüe Yanomami:

No se pueden imaginar la alegría que siento cada vez que el Equipo Educativo de la Escuela Yanomami prepara un nuevo texto para ustedes.

Estoy seguro que con éste de MATEMATICA SEGUNDO GRADO, van a aprender muchas cosas importantes, que después les van a servir para la Cooperativa Yanomami.

Juntos agradecemos a quienes han hecho posible la preparación y publicación de este libro.

Con el deseo de que puedan aprender mucho, para mejor servir a su Pueblo, les saluda,

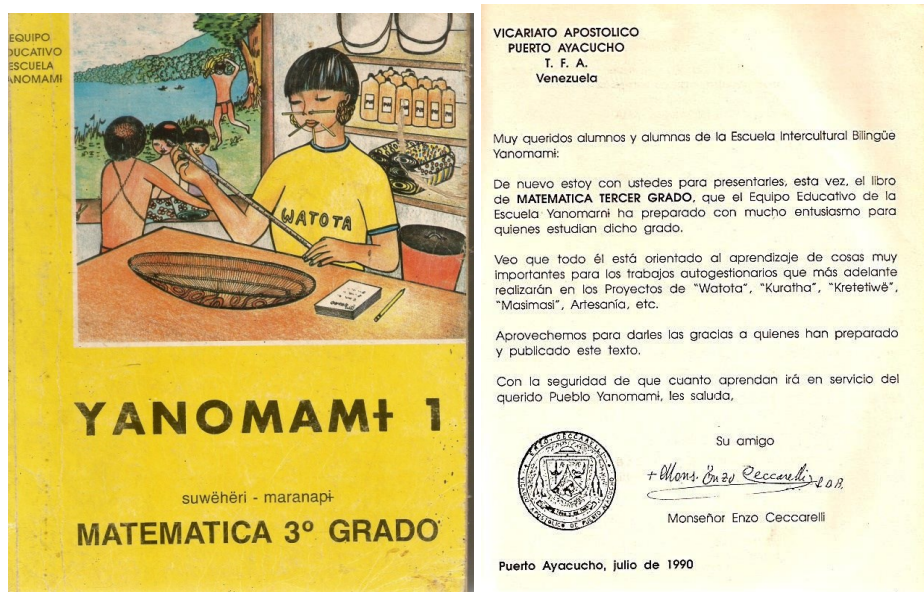
Su amigo

+ Monseñor Enzo Ceccarelli 2012

Monseñor Enzo Ceccarelli

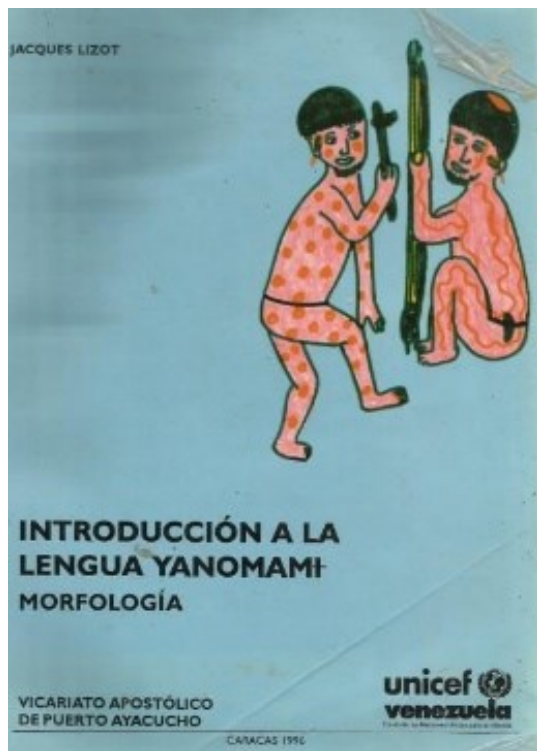
Puerto Ayacucho, 31 de Octubre de 1990

También el séptimo libro se publicó en el año 1990 y comprendía las matemáticas para tercer grado: *Yanomami I Matemática 3º Grado suwëhëri – maranapi*:



Autores de los dos textos fueron los miembros del Equipo Educativo de la escuela intercultural bilingüe yanomami, traductores como el padre salesiano José Bortoli y Jacques Lizot cual asesor lingüístico.

En el año 1996 el Vicariato Apostólico de Puerto Ayacucho, con la colaboración del



UNICEF Venezuela, editó el octavo libro, muy útil para todos aquellos que trabajaban en la escuela intercultural bilingüe del Alto Orinoco y que se acercaban al estudio de la lengua yanomami: *Introducción a la Lengua Yanomami – Morfología*. Su autor fue el antropólogo Jacques Lizot.

La composición, diagramación y el montaje fueron por parte del padre salesiano José Bortoli.

Me complace en presentar esta obra, que esperábamos desde hace mucho tiempo: "Introducción a la Lengua Yanomami", elaborada por el Dr. Jacques Lizot.

Desde el comienzo de su presencia entre los Yanomami, a finales de los años '50, los misioneros salesianos, siguiendo el ejemplo de los misioneros evangélicos que los habían precedido de unos diez años, se esmeraron en recoger material lingüístico de diverso género, recopilar pequeños diccionarios, transcribir cantos, apuntar observaciones etnológicas muy valiosas no ya para conservar memoria de un pueblo en desaparición, sino para garantizar la vida de una cultura mediante la potencialización principalmente de su lengua.

El esfuerzo por aprenderla debió ser sumamente arduo a falta de cualquier material de análisis o recolección escrita. De allí también el interés de los primeros misioneros por sistematizar elementos gramaticales a partir de categorías lingüísticas familiares a la propia formación humanística.

¿Cómo no recordar los centenares de libritos de notas personales que cada misionero ha ido llenando, día tras día, para facilitar su comunicación con los yanomami y con la secreta intención de que pudieran servir para facilitar el trabajo de las nuevas generaciones? Las publicaciones mimeografiadas de los primeros textos, diccionarios, cancioneros etc. algunos conservados, otros perdidos o quemados por los mismos autores cuando les daba la impresión de ser material inútil, son parte de una historia de las misiones que se repite, en este campo etnológico, desde hace siglos.

Recordamos aquí uno por todos, el trabajo entre los Yanomami del P. José Berno, su tenacidad por corregir y reeditar, con su vieja máquina de escribir, los complicados signos diacríticos de una lengua nueva. A él y a todos los misioneros pioneros entre los Yanomami, nuestro respeto y el augurio de que su trabajo sea redescubierto y valorado.

En Brasil como en Venezuela, los misioneros y antropólogos presentes entre los Yanomami, han hecho un esfuerzo simultáneo por adentrarse cada vez más en el estudio de la lengua, tanto desde una perspectiva puramente investigativa, cuanto en vista de una aplicación concreta a las escuelas interculturales bilingües yanomami.

Es interesante destacar esta perspectiva de la investigación "aplicada" y que no es propia únicamente de los misioneros: adelantar en la investigación de la cultura y de la lengua

yanomami en función de los mismos Yanomami: para darles a ellos esos instrumentos (los instrumentos producidos por nuestra "civilización") que les sirvan para ser sujetos activos en el proceso, históricamente en acto, de interculturación. Y, desde esta perspectiva, el empeño por darles a los Yanomami lo mejor de estos instrumentos, alentando en todo el esfuerzo de especialistas en el campo educativo, antropológico, económico, jurídico etc.

En el marco de estos objetivos, bien puede imaginarse nuestra complacencia al poder publicar esta obra "Introducción a la Lengua Yanomami" del Dr. Jacques Lizot. Hemos insistido "oportuna e inoportunamente" para que ofreciera al público, en primer lugar a los yanomami de la Escuela Intercultural Bilingüe, el fruto de sus esmerados estudios sobre la lengua yanomami. Sabemos que el Dr. Lizot ha tenido que llegar al compromiso de entregar una obra de la cual no ha podido cuidar los detalles como hubiera deseado, de pensar una obra que fuera completa, pero adaptada también a un público de no especialistas.

Asumimos la responsabilidad de las posibles fallas, pero tenemos la certeza de estar ofreciendo a los Yanomami y a los que están trabajando con ellos, desde su cultura y su lengua, un trabajo de inestimable valor para su conocimiento y posible aprendizaje en vista del diálogo intercultural. Es un estudio que queda abierto a posibles nuevos aportes y, sobre todo, a ser aplicado para el uso de las escuelas yanomami.

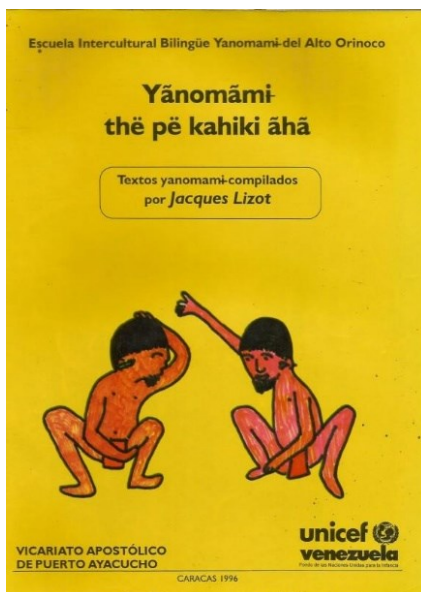
Sabemos que muchos especialistas también esperaban esta obra. Nos alegramos y nos honra poder ofrecerles, desde el Vicariato de Puerto Ayacucho, la mediación para su publicación en beneficio de la ciencia lingüística y, últimamente, así lo deseamos, del Pueblo Yanomami.

José Ángel Divaszer
Monseñor José Ángel Divaszer
Obispo de Puerto Ayacucho

Mavaca, Junio de 1996



En ese mismo año (1996) se editó el noveno libro para la escuela intercultural bilingüe yanomami del Alto Orinoco por el vicariato apostólico de Puerto Ayacucho en unión con UNICEF Venezuela. Era una recopilación de textos para la lectura en lengua yanomami recogidos por el antropólogo Jacques Lizot y titulado *Yānomāmi thë pë kahiki āhã*. Los autores fueron los yanomami del Alto Orinoco. La composición, la diagramación y el montaje fueron por parte del padre salesiano José Bortoli.



INTRODUCCION

Con esta nueva publicación, la Escuela Intercultural Bilingüe Yānomāmi del Alto Orinoco, se enriquece con un material precioso, transcrito para uso de sus alumnos en la etapa ya avanzada de su alfabetización.

Sabemos que la cultura oral yānomāmi es mucho más rica y estos textos no pretenden fosilizarla o reducirla: solo quieren ser una muestra significativa de ella, para un uso específico.

El Dr. Jacques Lizot se ofreció a editar este material que había recogido durante su larga labor antropológica entre los Yānomāmi. Alentando este trabajo nos propusimos, en primer lugar, dar un paso adelante en el sistema de transcripción de la lengua, lo cual ha implicado un esfuerzo complementario en el estudio de la gramática yānomāmi. Este estudio específico ya ha sido en gran parte completado y será publicado próximamente. En segundo lugar, se ha pensado que los relatos de esta colección, titulada "Yānomāmi thë pë kahiki āhã", juntamente con un primer libro, ya publicado, sobre la mitología ("No Patapi tahã"), y un tercero sobre los Discursos Ceremoniales (Wayamou, Himou), completan el cuadro de los principales "géneros literarios" de la lengua: su uso en las diversas circunstancias del quehacer diario. Faltan otros, como los cantos, los lamentos, los regaños, la conversación ordinaria etc.

Queda abierto el campo para incorporar más material y nuestro deseo es que, a partir de estos ejemplos, los Yānomāmi que han aprendido a usar el nuevo instrumento de la escritura, aporten directamente desde la diversidad de sus experiencias, situaciones y conocimientos.

Agradecemos la colaboración entusiasta, competente y generosa del Dr. Jacques Lizot, quien, con este nuevo aporte, da una contribución más para confiar en un futuro positivo de la lengua y cultura yānomāmi.

Estos textos narrados por Yānomāmi adultos, regresan a los jóvenes estudiantes bajo la nueva forma de la escritura. La lectura, hecha con competencia, sairá darle, en parte, el colorido, el calor, el sentimiento con los cuales han sido relatados oralmente. A Uds., queridos alumnos, el reto de darle vida a estos relatos: que los sientan como parte de su tradición, aun frente a los cambios que se asoman a su cultura.

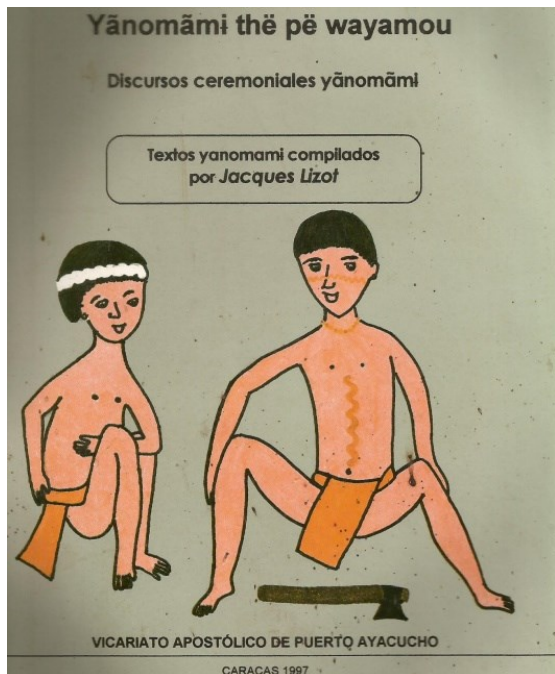
José Ángel Divaszer
Monseñor José Ángel Divaszer
Obispo de Puerto Ayacucho

Mavaca, Junio de 1996



El siguiente libro en lengua yanomami se publicaba en el año 1997 y era fruto de una recopilación de textos ceremoniales recogidos por el antropólogo Jacques Lizot.

El título del texto es *Yānomāmi thë pë wayamou Discursos ceremoniales yānomāmi*.



Con este texto de Discursos Ceremoniales, Wayamou, concluye un ciclo de publicaciones que la Escuela Intercultural Bilingüe Yanomami del Alto Orinoco había programado desde el año 1976.

En poco más de 20 años se han editado 10 volúmenes: tres para las matemáticas, tres para la lecto-escritura, tres de lectura y la gramática – morfología, correspondiente a un **primer ciclo** de alfabetización. Además, está en fase adelantada de preparación el Diccionario yanomami – español.

El Vicariato Apostólico de Puerto Ayacucho edita gustosamente esta obra, recopilada con la reconocida competencia del Dr. Jacques Lizot y la colaboración de todo el Equipo Educativo del Alto Orinoco, de los yanomami en primer lugar. Sabemos que en Brasil se está haciendo un esfuerzo paralelo, en parte adaptando los mismos materiales editados en Venezuela, para los yanomami que hablan la misma variante lingüística utilizada en estos textos.

Felicito gratamente a todos los que han hecho posible esta nueva obra: a los autores yanomami, al Dr. Jacques Lizot, a los Misioneros y Misioneras del Alto Orinoco, a todos los colaboradores.

Estamos entrando en una nueva etapa histórica en el proceso de encuentro intercultural de los yanomami con el resto de la sociedad venezolana. Estoy seguro que la Escuela Intercultural Bilingüe Yanomami sabrá proponer nuevos instrumentos (entre ellos un nuevo ciclo de publicaciones) para dar una respuesta educativa a los nuevos retos.

Felicitaciones



José Ángel Divassón

Mons. José Ángel Divassón
Obispo de Puerto Ayacucho

Mavaca, Agosto de 1997

Como está escrito en la primera página del texto por Monseñor José Ángel Divassón, nuevo obispo de Puerto Ayacucho: “...en poco más de 20 años se han editado 10 volúmenes: tres para las matemáticas, tres para la lectoescritura, tres de lectura y la gramática-morfología, correspondiente al Primer Ciclo de alfabetización. (...) Estamos entrando en una nueva etapa histórica en el proceso de encuentro cultural de los yanomami con el resto de la sociedad venezolana. Estoy seguro que la Escuela Intercultural Bilingüe Yanomami sabrá proponer nuevos instrumentos (entre ellas, un nuevo ciclo de publicaciones) para dar una respuesta educativa a los nuevos retos. Felicitaciones”.

4.1. El aprendizaje Preescolar

Para facilitar el aprendizaje de la lengua yanomami y para garantizarle una comida diaria también a los niños más pequeños, desde los inicios de la escuela intercultural bilingüe se han adoptado recursos de lectoescritura, como las fichas del vocabulario, que constaban de una letra o conjunto de letras para representar un fonema.



Al reverso de la ficha había el dibujo del objeto o animal que empezaba por el mismo fonema.

Estas fichas ayudaban a los niños a desarrollar las habilidades para seguir en su aprendizaje en la lectoescritura, en cuanto llegaban a la escuela con un bagaje de conocimientos adquiridos en la educación informal que llevaban a cabo desde su nacimiento.

Los maestros de los cursos iniciales manejaban 53 fichas en total.



Los niños yanomami de preescolar se expresaban sobre todo en la pintura corporal y en la decoración de cestería. Por lo tanto, conocían los signos gráficos de su etnia. Utilizaban los primeros dos cuadernos exclusivamente para el ejercicio de la escritura, a través de las fichas.

El bloque constaba de cinco cuadernos²⁷, en los que se encuentran los ejercicios básicos necesarios a los niños para desarrollar la motricidad fina en edad preescolar: “*Reahu*”, “*Masi masi*”, “*Rasha*”, “*Tesho*”, “*Ara*”. Los gráficos y dibujos contenidos en los cuadernos ofrecían una base pedagógica para estas actividades.

Los docentes yanomami facilitaban también el desarrollo del pensamiento crítico a través de conversaciones y acciones propias de su cultura.

Los cinco cuadernos fueron publicados en 2002 gracias al aporte de la Asociación Venezolana de Educación Católica (AVEC).

El equipo educativo de la escuela intercultural bilingüe del Alto Orinoco siguió editando textos de lectura para los alumnos yanomami con la publicación de otros dos textos²⁸: “*Totori, lectura 1*” y “*Shapono, lectura 2*” en 2004, para un total de 17 textos publicados en estos años de experiencia educativa en la escuela intercultural bilingüe yanomami del Alto Orinoco.



En el mismo año el antropólogo y lingüista Jacques Lizot veía publicado su *Diccionario Enciclopédico de la Lengua Yanomami*, una obra de aporte fundamental a la lengua yanomami.

²⁷ Anexo 2

²⁸ Anexo 3

4.2. La organización de las escuelas

La escuela yanomami prestaba servicios como el comedor escolar y el transporte (con bongos) para los niños diseminados por el Orinoco y sus afluentes.



Estos servicios exigían una gran coordinación de toda la comunidad educativa en cuanto a logística, servicios, mantenimiento, administración y toma de decisiones. El Estado mandaba la comida a las escuelas y procuraba el combustible para los bongos.

La organización hasta los años 2007/2008 era la siguiente, con 4 núcleos de escuelas:

- UNIDAD EDUCATIVA YANOMAMI 1 OCAMO
- UNIDAD EDUCATIVA YANOMAMI 2 MAVACA
- UNIDAD EDUCATIVA YANOMAMI 3 MAVAQUITA
- UNIDAD EDUCATIVA YANOMAMI 4 PLATANAL

Extensiones por núcleos:

❖ **MATRICULA POR NUCLEOS:**

1. U. E. YANOMAMI I - OCAMO:

Extensiones A. Ocamo: 2: Maweti y Thotoropi

Total Alumnos: 154

Total Maestros y Promotores: 9

Transportes escolares (bongos): 2

2. U. E. YANOMAMI II - MAVACA:

Extensiones: Preescolar – 1 grado: 4: Warapana – Purima – Shakitha – Karohi

Total Alumnos: 228

Total Maestros y Promotores: 13

Transportes escolares (bongos): 3

3. U. E. YANOMAMI III – MAVAQUITA:

Extensiones: 5: Mavaquita – Kreepiwei – Witohi – Sipoi – Karuana.

Total Alumnos: 101

Total Maestros y Promotores: 4

Transportes escolares (bongos): 2

4. U. E. YANOMAMI IV – PLATANAL:

Extensiones: 8 : Platanal – Piedrita – Payara – Wacamaya – Cerrito – Hapokashitha – Seruana – Arimawe.

Total Alumnos: 146

Total Maestros y Promotores: 13

Abajo, los censos poblacionales de las comunidades atendidas referidos a los años 2007/2008:

Transportes escolares (bongos): 1

(Estadísticas 2007 – 2008)

❖ **CENSOS POBLACIONALES DE LA COMUNIDADES ATENDIDAS:**

MAVACA

Nro.	Comunidades	Habitantes	Familias
1	Shakitha	143	38
2	Payarita	21	4
3	Hatakoa	53	9
4	Purima	85	20
5	Motorema	79	17
6	Piedrita	39	9
7	Sabanita	12	4
8	Koparima	65	17
9	Mosho	56	17
10	Hawarina	55	18
11	Warapana	89	21
12	Platanillal	18	5
13	Tanahi	14	4
14	Pto. Ceiba	30	8
15	Karohi	59	13
	TOTAL	818	198

ALTO OCAMO

Nro.	Comunidades	Habitantes	Familias
1	Maweti	85	17
2	Thotoropi	65	14
3	Opohesi	42	12
4	Ukushi	36	7
5	Yeprope	32	7
	Aratha	52	11
	TOTAL	306	44

PLATANAL

Nro.	Comunidades	Habitantes	Familias
1	Mahekoto Norte	121	15
2	Mahekoto Sur	63	11
3	Piedra	21	5
4	Yapitawe	9	3
5	Cerro Paloma	13	3
6	Cerrito	46	13
7	Payara	48	9
8	Hapokashita	46	13
9	Kashora	37	11
10	Guacamaya	46	12
11	Animawe	31	9
	TOTAL	481	104

(Estadísticas 2007 – 2008)

MAVAQUITA

Nro.	Comunidades	Habitantes	Familias
1	Sipoi	134	24
2	Karuana	106	21
3	Mavaquita	26	4
4	Kreepiwei	175	47
5	Witohi	70	14
	TOTAL	511	110

OCAMO

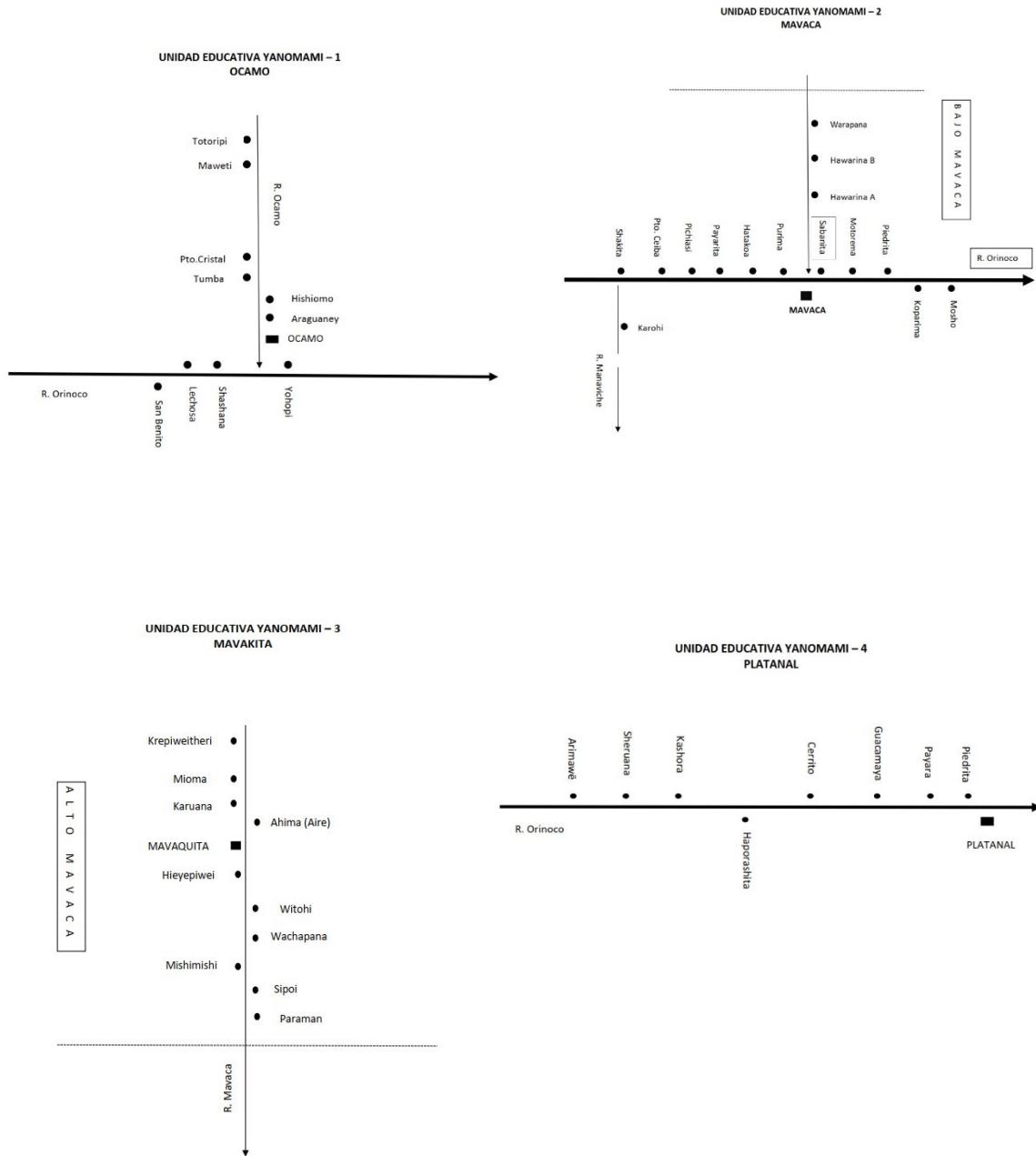
Nro.	Comunidades	Habitantes	Familias
1	Tumba	67	12
2	Barrio Viejo	18	3
3	Araguaney	66	13
4	Yohope	57	10
5	Ocamo	64	11
6	Lechoza	70	19
7	Shashana	39	7
8	San Benito	7	2
9	Hishiomo	16	3
10	Puerto Ceiba	16	5
11	Barrio Escondido	39	6

	TOTAL	459	91
--	--------------	------------	-----------

Los bongos recorrían las distancias intercomunitarias en el río navegable:

Lugares	HP Motor	Embarcación
Mavaca - 14 Comunidades	25	3 bongos
Ocamo – 11 Comunidades	25	2 bongos
Mavaquita – 5 Comunidades	25	2 bongos
Platanal – 9 Comunidades	25	1 bongo

A continuación, se presentan los mapas de las comunidades atendidas por los bongos de la unidad educativa yanomami:



Las distancias representadas en los esquemas de arriba son muy variables. Ocamo, Mavaca, Mavaquita y Platanal eran los centros de las escuelas. De Mavaca y Ocamo los bongos de las comunidades más lejanas tardaban unos treinta minutos río arriba y río abajo. De Platanal, solo río arriba el bongo tardaba una hora aproximadamente.

4.3. La misión de Mavaca de más cerca

GRAFICO DE LA MISION SALESIANA DE MAVACA
(Habitación – Escuela y Oficinas y Depósitos)

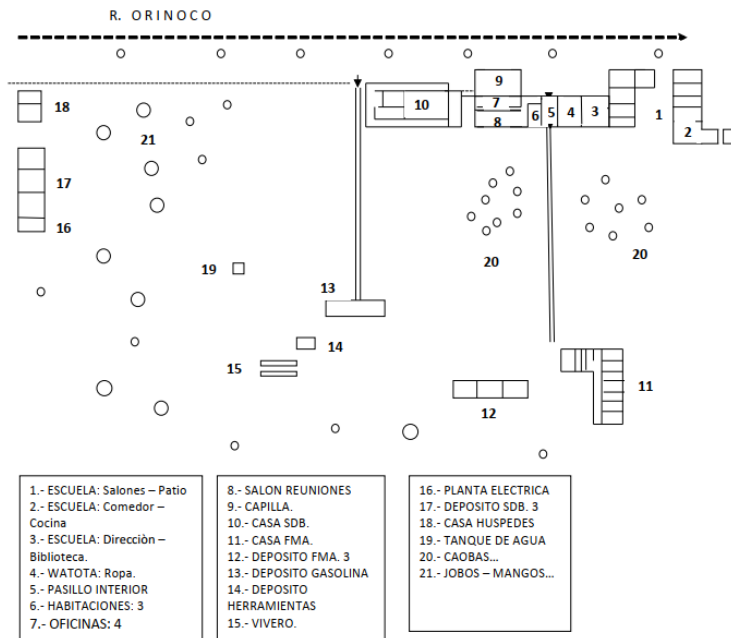
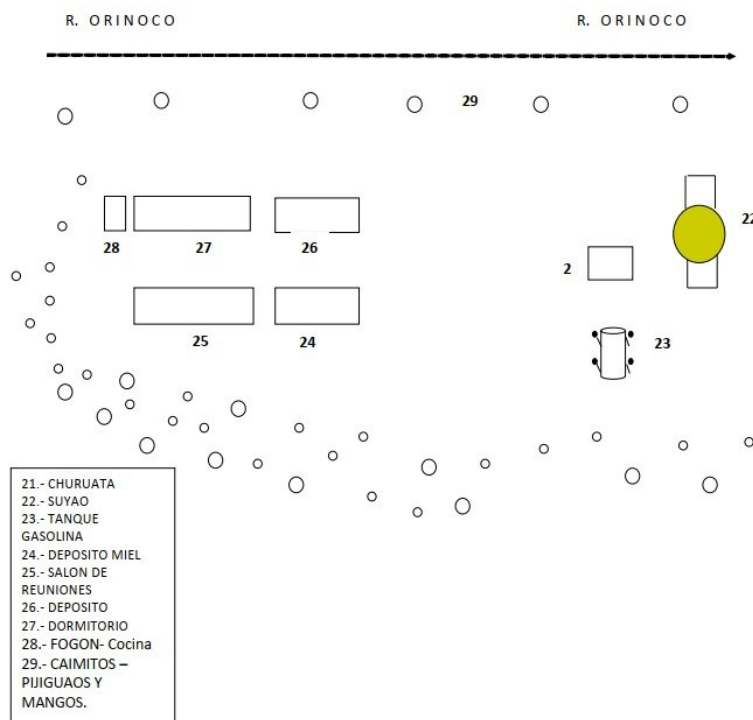


GRAFICO DE LA MISION SALESIANA DE MAVACA
(Sección Productiva: Cooperativa SUYAO: (Shaponos Unidos Yanomami del Alto Orinoco) Depósitos)



En la foto de arriba se nota también la zona de la sección productiva del SUYAO (Shaponos Unidos Yanomami Alto Orinoco). La sociedad nació el 8 de noviembre 1986 gracias a la reunión en Mavaca de yanomami venidos de diversas comunidades y se dedica al intercambio de artesanías, miel y transporte fluvial.



La misión de Mavaca

Mediante organizaciones como SUYAO se trata de fomentar y desarrollar las actividades económicas, sociales, culturales étnicas y demás propias del sector indígena. De esta organización nacieron proyectos de autogestión para hacer frente a las necesidades del encuentro con la sociedad mayoritaria. Los yanomami pudieron así tratar de controlar la introducción de objetos y tecnologías no convenientes a sus proyectos de desarrollo.

En Mavaca hay comunidades yanomami pequeñas, de 10 o 20 familias, que se sitúan cercanas la una a la otra, pero sin mezclarse. Cada familia tiene su casa de palmas con vida independiente y su propio conuco.

5. ESTUDIANTES YANOMAMI EN LA ACTUALIDAD

En día de hoy, se mantienen las escuelas con sede propia en tres zonas: Mavaca, Ocamo (que es el mismo centro de Santa María de los Guaicas) y Platanal. En la zona de Mavaquita no hay una institución con sede propia, pero hay escuelas más pequeñas.

También funcionan las escuelas más cercanas a Puerto Ayacucho.



Desde los años 2018/2019 la comida empezó a faltar por la difícil situación política y económica del estado venezolano.

La lejanía de las misiones en territorio Amazonas desde los centros (en este caso, desde Puerto Ayacucho), las dificultades y los altos costes de traslado han llevado a una progresiva marginalidad del acceso a bienes y servicios esenciales en el aspecto de sanidad, economía y educación. Sin luz por la noche ni subsidios del Estado para enviar la gasolina y la comida con regularidad no hay participación, porque además no funcionan los barcos para recoger a los niños y no hay posibilidad de procurarles la comida diaria. Solo van a la escuela los que viven más cerca. En los últimos años la escuela sigue funcionando, pero no en los días en que faltan gasolina y comida.

Se suspendió también el pago a los maestros, que ya no daba para vivir. Los maestros, obreros y funcionarios de educación y sanidad se vieron obligados a ausentarse por meses para poder trasladarse a la capital del Estado y cobrar sus mensualidades, con consecuencias negativas para todo el servicio de educación y salud, además de familiares. En las escuelas que se mantienen se siguen usando fundamentalmente los mismos textos antiguos. Algunos se han mejorado y se han editado nuevas cartillas para la lectoescritura para los primeros grados. La mayor parte son solo en lengua yanomami. Algunos textos de lectura son bilingües.

Se mantiene el idioma yanomami y su cultura básica, como la confianza en los chamanes y el culto de los muertos. Los maestros que se quedan en las escuelas actuales son yanomami que estudiaron en las ciudades y regresaron para enseñar español. Todos son ex alumnos del proyecto educativo bilingüe de los salesianos.

Pero se nota la progresiva migración yanomami hacia La Esmeralda, capital del Municipio Alto Orinoco, con el consiguiente crecimiento de la marginalidad yanomami en dicha población.

La actitud de los jóvenes resulta ser cada vez más preocupante: frente a lo atractivo del mundo criollo adoptan con facilidad sus aspectos más negativos, olvidando los aspectos de respeto a los ancianos y las costumbres más importantes de su propia cultura.

Los estudiantes yanomami del año escolar 2023/2024²⁹ son 715 en total.

Misioneros, laicos y maestros yanomami siguen trabajando para tratar darle un futuro mejor y más consciente a estos niños.

Abajo, la foto de la graduación de tres niños yanomami de sexto grado, después de nueve años de estudio en la escuela yanomami de Mavaca:



²⁹ Anexo 4: alumnos yanomami 2023_2024

5. Conclusiones³⁰

A través del Proyecto Educativo Bilingüe se cumplían ampliamente los objetivos de la enseñanza formal, con la ventaja fundamental de que era una educación que partía de los mismos yanomami y de su mundo, ligada a sus ritmos, a sus intereses y a su propia evaluación.

El Proyecto Educativo ha sido muy interesante porque normalmente, entre los pueblos indígenas colonizados, se imponía el castellano y se perdía la *autoctonía*. En el caso de los yanomami se le dio importancia a su lengua original para aprenderla, escribirla y tratar de mantener su cultura.

Los miembros del equipo educativo eran conscientes de estar frente a dos mundos conceptuales distintos. La implementación de los programas se consideraba en fase de experimentación, así que todas sugerencias tenían como objetivo llevar al niño yanomami a una genuina conciencia de identidad con su grupo cultural e instrumentos válidos para promover autónomamente sus capacidades creadoras en beneficio de todos.

El proceso educativo es amplio y abarca toda la vida del hombre. La introducción de un elemento nuevo como la educación sistemática, aún adaptada y estudiada a la realidad cultural, siempre implicaría un cambio en la realidad yanomami. De todas formas, el cambio se consideraba necesario, en cuanto no se podía seguir imaginando a un pueblo totalmente aislado de sus vecinos y del contexto nacional.

La necesidad de interrelación cultural por medio de la educación era y es necesaria. Pero se imponía a la fuerza y no se introducía con motivaciones que permitan sobrevivir a lo esencial de su cultura original, pasaría a ser destructor de la misma.

Algunos factores internos podían hacer fallar el proyecto: el posible rechazo en algunos adultos que veían en eso la alteración de las formas de vida típica yanomami, el abandono y poca dedicación al trabajo de parte de los jóvenes, la cohesión de la unidad cultural minada en su mismo ser por la introducción del nuevo elemento.

Los factores externos, muy peligrosos para el proyecto, se encontraban en las instituciones del Estado: sanidad, hidrología, turismo, minas e hidrocarburos, gobernación del territorio, la guardia nacional, las instituciones privadas religiosas, los comerciantes, los turistas, los antropólogos, los sociólogos.

³⁰ En todo el capítulo hay referencias indirectas a artículos del salesiano José Bortoli

Además, cualquier error de los autores del plan educativo en su contenido podía llevar al fracaso del plan. Todos estos elementos tenían importancia como poder integrador o desintegrador.

Una cultura destruida sería casi imposible de reconstruir.

Así que la responsabilidad de los miembros del proyecto, y del gobierno, era enorme. El objetivo del plan educativo de contrarrestar las fuerzas de asimilación de la “cultura superior” occidental y salvar e integrar la del pueblo yanomami, hacia la integración de valores de la propia cultura con las otras, implicaba que había que educar para descubrir los valores autóctonos, para fortalecerlos y asimilarlos, profundizando cada vez más en el conocimiento del núcleo cultural yanomami, cuidando de su integración.

También había que buscar que los maestros, promotores y otros no se institucionalizaran para evitar la estratificación social.

En los misioneros y antropólogos que se han dedicado a este mundo se percibía y se percibe preocupación por el futuro y el desarrollo de este pueblo, debida especialmente a la facilidad de aceptación de elementos culturales de parte de éste, y a la actuación de ciertos organismos públicos. También existe preocupación por lo que el gobierno pueda decidir con respeto al porvenir de las zonas habitadas por los indígenas, en particular de los yanomami.

Para ser constructivos, los cambios debían ser lentos y cuidadosos de las formas, que muchas veces son tan esenciales como su contenido. El contacto es una realidad irreversible, en cuanto un pueblo se transforma también por el conocimiento de que otros pueblos son diferentes a él.

El proceso de deculturación y asimilación se desarrolla a un ritmo tan acelerado que las sociedades indígenas no pueden ni controlar ni entablar un diálogo que les permita conocer y seleccionar los valores que ellas juzgaran oportunos incorporar a los valores tradicionales. Si este proceso se deja sin control, sin algún tipo de autodefensa, se tiene que aceptar la inmediata destrucción de la etnia minoritaria.

Más bien, se le pueden ofrecer a la sociedad indígena algunos mecanismos de defensa para que el contacto no sea destructor, sino provechoso, y los indígenas tengan la posibilidad de intercambiar valores con la cultura occidental, sin renunciar a los propios u olvidarlos. Esto es lo que trataba de hacer el equipo del Plan Educativo Intercultural Bilingüe del Alto Orinoco, cuya filosofía era la de presentar la cultura indígena como un elemento particular

dentro de una multiplicidad que desborda la selva amazónica e incluso la nación de Venezuela. Se trataba de facilitarle mecanismos concretos de defensa a los yanomami, frente a la esclavitud económica en el trabajo y la producción, frente a la invasión de sus tierras.

Los indígenas yanomami y los piaroas son los que mejor conservan la lengua nativa en el territorio Amazonas en cuanto están en la parte última del Estado, en donde hubo poco tránsito y llegaron pocos criollos.

El proyecto empezó con mucha fuerza, pero el entusiasmo fue disminuyendo porque, junto a la situación política, había menos misioneros y las gentes que vivían en las ciudades no se atrevían a irse a la selva.

El ya mencionado antes padre salesiano José Bortoli nació en Padua (Italia) en 1944. Llegó a Venezuela en 1960, a los dieciséis años. Fue ordenado sacerdote en Puerto Ayacucho en 1974. Trabajó durante 24 años en el Alto Orinoco para la conformación de la iglesia autóctona entre los yanomami y para desarrollar el Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe para este mismo pueblo. Es actualmente en Puerto Ayacucho en donde trabaja como provicario en el programa de formación de animadores de comunidades indígenas del Alto Orinoco “*Celebradores de la Palabra*”. Es el único misionero que llegó a aprender bien el idioma del grupo indígena yanomami, los demás hablaban una mezcla de castellano-yanomami.

Padre Bortoli vio desarrollarse el proyecto educativo, y también ha sido testigo de los cambios entre los jóvenes yanomami durante muchos años. Cambios que han sido muy rápidos. Nos ayuda a comprender lo que es la situación actual con un breve ensayo:

“A distancia de más de diez años de haber dejado el trabajo entre los yanomami, y a casi 35 años del inicio del proyecto, me encuentro frecuentemente con muchos de ellos en las calles de Puerto Ayacucho. Muchos de los niños de los inicios de la escuela IB (Intercultural Bilingüe) andan ahora con sus celulares y carpetas ejecutivas de oficina en oficina tanto en Amazonas como en Caracas. No siento angustia frente a los cambios que no podíamos ni siquiera prever y mucho menos con tanta rapidez. Me siento confiado cuando veo en sus sonrisas la picardía y el orgullo del que me dice en silencio: “No te

preocupes: hemos crecido y sabemos andar solos también en esta selva de la ciudad; vivimos y viviremos”””³¹.

Padre Bortoli nos deja con un mensaje de esperanza hacia el futuro de este pueblo y de su cultura, aunque quedan dudas sobre eso porque el interés por el dinero y la explotación de bienes parecen ser más importantes de nuestros derechos a ser humanos, a ser los que somos, con nuestras creencias y cultura.

Los yanomami viven actualmente fuertes tensiones pues lo que debía ser un proceso lento de asimilación y “resignificación” de los elementos culturales, científicos, tecnológicos, espirituales nuevos fue en realidad una exposición a propuestas, manipulaciones, imposiciones, desilusiones que afectó e hirió su identidad cultural y su armonía ancestral de relación con su *urihi* (selva, medioambiente, mundo social, mundo espiritual).

De todas formas, los pueblos indígenas de América Latina van tomando mayor conciencia de su papel histórico, reivindicando sus derechos como nacionalidades dentro de los respectivos estados latinoamericanos. Van conformando organizaciones locales, nacionales e internacionales y las diferentes instituciones miran a los grupos indígenas con mayor interés.

Los yanomami venezolanos, por ser uno de los pocos pueblos que han conservado su independencia cultural y política, han adquirido prestigio internacional. Siguen en un proceso de concientización sobre su identidad y unidad y, contemporáneamente, sobre el significado de su pertenencia a una realidad nacional.

Hablar de la situación actual de los yanomami es referirse a su proceso de aculturación y al contacto que mantienen con la sociedad nacional, especialmente desde la nueva división político-territorial del estado Amazonas y la introducción de la participación política partidista mediante elecciones directas. Este contacto, entendido como un proceso socioeconómico, territorial, político y religioso, ha influido significativamente en el modo de vida de las comunidades yanomami y ha generado problemas urgentes de reinterpretación cultural.

El 5 de junio de 1991 se emitió el decreto 1636, que creó el Parque Nacional Parima-Tapirapecó, coincidiendo casi por completo con el hábitat yanomami. Ese mismo día se

³¹ Bortoli, José, *La educación intercultural bilingüe entre los yanomami_breve reseña histórica de su desarrollo*, 2010

promulgó el decreto N.º 1635 de Reserva de Biósfera Alto Orinoco-Casiquiare, que se superponía al Parque. Ambos decretos fueron elaborados y propuestos al Ejecutivo (presidente Carlos Andrés Pérez) por la misión salesiana.

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) y la legislación derivada de ella fueron altamente favorables para garantizar, al menos teóricamente, la defensa de los derechos territoriales y culturales de los pueblos indígenas venezolanos, y de los yanomami en particular.

Sin embargo, en la práctica, los yanomami en general, y especialmente aquellos que viven en la frontera con Brasil (Parima, Cerro Delgado Chalbaud, Río Siapa), han sufrido graves impactos debido a la actividad minera, tanto por parte de mineros brasileños invasores (garimpeiros) como por la política minera actual de Venezuela. Como resultado de un enfrentamiento entre yanomami y garimpeiros, se lamentó la llamada masacre de Hashimú, mencionada anteriormente. Reconociendo la responsabilidad por la falta de protección a la población indígena, el Estado venezolano se comprometió con un Plan de Salud Yanomami, que se implementó en Puerto Ayacucho. Con el tiempo, el plan fue perdiendo su impulso inicial. Actualmente, los programas de salud en las comunidades indígenas del Alto Orinoco continúan experimentando altibajos.

Además de la precaria atención a la salud, los yanomami han tenido que pasar por experiencias muy negativas en el manejo de la “*política indigenista*”, debida a la intromisión totalmente novedosa de la acción paternalista y clientelista de los partidos políticos y a una administración estatal y comunal totalmente extraña a los sistemas de las sociedades indígenas (comenzando por la división político territorial que se realizó sin consulta de los pueblos indígenas).

El contacto con la sociedad venezolana envolvente se da prioritariamente con las comunidades (*shapono*) que se encuentran a lo largo de las grandes arterias fluviales que posee el territorio yanomami principalmente con los afluentes del Orinoco: Padamo, Ocamo, Manaviche, Mavaca. En los centros de las misiones católicas, ubicados a lo largo de estos ríos, cerca de los centros educativos de la escuela yanomami intercultural bilingüe, se han concentrados las medicaturas y dispensarios, los centros electorales, los centros de acopio de objetos y bienes que luego se distribuyen por la vía del intercambio con las comunidades del interior.

Actualmente, existe una profunda crisis en la disponibilidad de agentes de salud, lo que dificulta una planificación coherente y efectiva de la política sanitaria a nivel regional entre los yanomami. Los agentes sanitarios yanomami que han sido formados en los últimos años, trabajan sin la asistencia de médicos y con un suministro limitado de medicamentos. Esta falta de planes sanitarios adecuados se refleja en los frecuentes cambios de ubicación de las medicaturas, el abandono de construcciones recién edificadas para construir otras nuevas en diferentes lugares, y el ausentismo laboral del personal médico y paramédico (incluyendo enfermeros graduados y de medicina simplificada). La formación que ha recibido el personal médico se ha enfocado más en la burocratización de la medicina que en los problemas específicos de la medicina tropical, lo que les deja con pocas opciones ante situaciones concretas y casos graves; una de las alternativas es recurrir a un médico, si está disponible, o remitir al paciente a Puerto Ayacucho. Los enfermeros, que llevan la responsabilidad de mantener un precario nivel de salud en la zona, han sido entrenados durante solo unos meses en cursos de "medicina simplificada". La situación de estos enfermeros se agrava cuando el suministro de combustible y medicamentos se interrumpe, lo cual ocurre con relativa frecuencia.

Finalmente, la falta de campañas de vacunación y de asistencia para las comunidades sin acceso a atención médica o dispensarios disminuye significativamente la eficacia del personal médico en la región, y contribuye a que, a pesar de todos los esfuerzos, los niveles de salud sigan siendo muy bajos.

Los yanomami necesitan ahora, más que nunca, un acompañamiento respetuoso, sereno y constructivo. Aunque se perciben inquietudes, especialmente entre los jóvenes yanomami, se sienten orgullosos de su identidad y tienen un mayor conocimiento del mundo que los rodea. Sin embargo, están resentidos por las experiencias negativas del contacto, así como por el debilitamiento de la autoridad y del saber de los ancianos, que ya han ido. A pesar de todo, sueñan con un futuro mejor en su vasto territorio, más allá de las fronteras con las cuales se ha intentado dividir su pueblo.

Anexos³²

ANEXO 1

Dibujos

ANEXO 2

Cinco cuadernos de enseñanza preescolar para niños yanomami:

1. REAHU
2. MASI MASI
3. RASHA
4. TESHU
5. ARA

ANEXO 3

Textos de lectura preescolar para alumnos yanomami:

1. TOTORI
2. SHAPONO

ANEXO 4

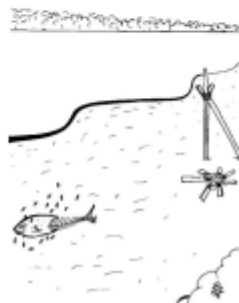
Alumnos yanomami_ año escolar 2023/2024

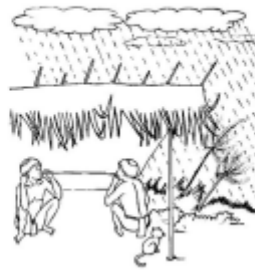
³² Las páginas omitidas en los anexos 2 y 3 están en blanco, sin contenido.

Anexo 1_Dibujos



nashi Koko





nurihini



**EQUIPO EDUCATIVO
UNIDAD EDUCATIVA YANOMAMI**
ESTADO AMAZONAS - VENEZUELA



AUTORES

Equipo Educativo de la Comunidad Apostólica del Alto Orinoco,
Vicariato Apostólico de Puerto Ayacucho

TRADUCTOR

Apia, Iromowë Guillermo

DIBUJOS

Amazonas, María Antonieta f.m.a

DIAGRAMACIÓN Y MONTAJE

Amazonas, María Antonieta f.m.a
Mühlthaler, Monika

ASESOR ANTROPOLÓGICO

Amazonas, María Antonieta f.m.a

ISBN: 980-6057-42-2

Depósito legal: M04820023722897

Esta 2da edición ha sido posible gracias al apoyo de UNICEF Venezuela.
Distribución gratuita.



unicef 

REAHU

PREESCOLAR 1 

A distancia de 15 años de su primera publicación, el Equipo Educativo de la Misión Salesiana del Alto Orinoco, con el apoyo de la Unicef, pone a disposición esta Segunda Edición de una serie de textos escolares para la etapa de la educación Inicial de la Unidad Educativa Yanomami del Alto Orinoco.

Es una edición renovada, como se espera de una labor educativa atenta a los cambios generacionales de los alumnos y a la debida renovación de contenidos y métodos didácticos para sus ambientes educativos. Como escribía en su primera presentación, mi predecesor Mons. José Angel Divassón, con estos textos contextualizados a la cultura yanomami, se *“continúa favoreciendo el reconocimiento del derecho de esta población autóctona a formas educativas que parten desde su propio contexto cultural, respetando el idioma, la cultura y garantizando así, igualdad de condiciones de participación en la vida de la nación venezolana.”* Se trata de sugerencias para ejercicios de lecto-escritura, basados fundamentalmente en signos y símbolos gráficos plasmados en las pinturas corporales, en la cultura material y en el mundo vital del urthi (selva) que componen la cosmovisión del pueblo yanomami. *Asociar lo conocido y vivencial, con lo nuevo: es el núcleo de estos textos.*

Reinventar signos gráficos para nuevas funciones de comunicación, en un contexto intercultural y multilingüe, será entonces, para los niños y niñas, un juego creativo que les permita perpetuar – sin fossilizar – su memoria histórica, sus pensamientos, sus sueños, su lenguaje, sus sentimientos; será abrirse también a las grandes potencialidades tecnológicas que, a la hora de la verdad, necesitan recurrir siempre a un conjunto de signos significativos sobre los cuales, desde el inicio de la humanidad, se ha fundado la comunicación.

Felicito una vez más al Equipo Educativo, un equipo que ya ha crecido y madurado con la incorporación de maestros y maestras yanomami, de ancianos y ancianas expertos en la cultura oral y en la riqueza de los signos “autóctonos” que socializan la cultura material del pueblo yanomami.

Un agradecimiento especial a los Ejecutivos de la Unicef en Venezuela, por la sensibilidad con la cual han aceptado apoyar el proyecto educativo de los NNA yanomami.

Un augurio para que los alumnos de la Unidad Educativa Yanomami sepan utilizar este Instrumento que se les ofrece, para proyectar, junto con todos sus hermanos venezolanos, el desarrollo de nuestra Casa Común: Venezuela.

Mons. Jonny Eduardo Reyes Sequera.sdb
Obispo del Vicariato Apostólico de Puerto Ayacucho (Amazonas - Venezuela)
Puerto Ayacucho, 13 de Junio de 2018

Con la adopción por parte de Venezuela de la Convención sobre los Derechos del Niño, ratificada en 1990, tanto la Ley Orgánica para la Protección del Niño, Niña y del Adolescente (LOPNNA) como la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela expresan el compromiso del país en garantizar a las niñas, niños y adolescentes indígenas el derecho a tener su propia vida cultural, a emplear su idioma, y a tener acceso a una educación que le brinde las mayores oportunidades para su desarrollo.

UNICEF tiene la misión de promover los derechos de la niñez y adolescencia y apoyar a los Estados y las sociedades para que estos se cumplan. Trabajamos para transformar este compromiso en acciones prácticas que beneficien a cada niña, niño y adolescente, centrandos esfuerzos en los más vulnerables y excluidos, en el marco del Programa de Cooperación acordado con el Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela.

Es por ello que apoyamos el fortalecimiento de la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Venezuela. La publicación de esta serie de textos escolares, dirigidos a la iniciación y desarrollo de la lectura y escritura en los niños yanomami de educación inicial de las escuelas ubicadas en el Alto Orinoco del estado Amazonas, facilitará el aprendizaje de los niños y niñas quienes aprenderán más y mejor en su idioma y bajo una modalidad que respeta los valores de sus comunidades.

Un reconocimiento a los equipos educativos del Vicariato Apostólico de Puerto Ayacucho y del Ministerio del Poder Popular para la Educación por los esfuerzos que realizan en mejorar la calidad educativa desarrollando la pertinencia cultural de la escuela en el contexto indígena.

Rafael Ramírez Mesec
Representante de UNICEF Venezuela
Caracas, Julio de 2018

PRESENTACIÓN

Los niños y niñas Yanomami de pre-escolar conocen los diferentes signos gráficos de su etnia, los cuales se expresan especialmente en la pintura corporal y en la decoración de la cestería.

Los dos primeros cuadernos utilizan, exclusivamente, estos signos para el ejercicio de la escritura.

El bloque consta de cinco cuadernos: "Reahu" 1, "Masi masi" 2, "Rasha" 3, "Tesho" 4, "Ara" 5. En ellos están plasmados los ejercicios básicos que facilitan al niño y a la niña de pre-escolar el desarrollo de la motricidad fina.

Los promotores docentes de Yanomami facilitarán también el desarrollo del pensamiento crítico, del niño y de la niña de Yanomami, a través de conversaciones y acciones propias de la cultura. Los gráficos y dibujos contenidos en los cuadernos ofrecen una base pedagógica para estas actividades.



1 🍌



Colorea los redondelitos.

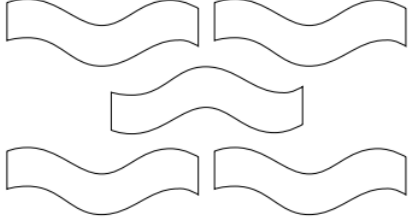


2 🍌

Dibuja puntitos en la página.



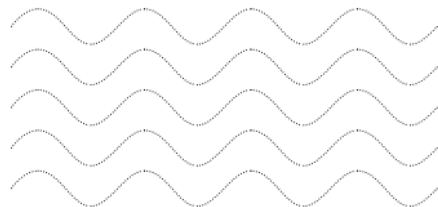
3 🍌



Colorea el signo.



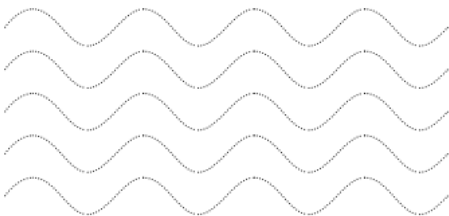
4 🍌



Reposa las líneas punteadas.



5 🍌



Reposa las líneas punteadas.

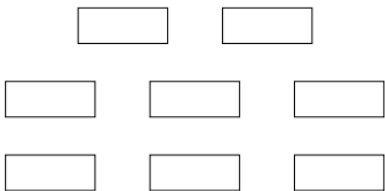


6 🍌

Dibuja el signo.



7 🍌



Colorea el signo.



8 🍌



Reposa las líneas punteadas.



9

Handwriting practice lines consisting of a solid top line and a dotted bottom line.

Reposo las líneas punteadas.

10



Handwriting practice line consisting of a solid top line.

Dibujó el signo.

11



Conversación.

13



Handwriting practice line consisting of a solid top line.

Coloring practice area with seven vertical rectangular boxes.

Colorea el signo.

14



Handwriting practice line consisting of a solid top line.

Handwriting practice area with multiple vertical dotted lines for tracing.

Reposo las líneas punteadas.

15



Handwriting practice line consisting of a solid top line.

Handwriting practice area with multiple vertical dotted lines for tracing.

Reposo las líneas punteadas.

16



Handwriting practice line consisting of a solid top line.

Dibujó el signo.

17



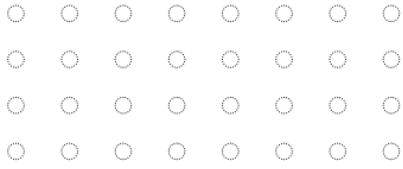
Handwriting practice line consisting of a solid top line.

Coloring practice area with six circular shapes, one of which is already colored red.

Colorea el signo igual o lo muestra.

18 🍌

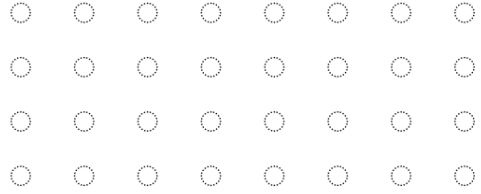




Reposa los círculos punteados.

19 🍌





Reposa los círculos punteados.

20 🍌



Dibuja el signo.

21 🍌



Conversación.

24 🍌

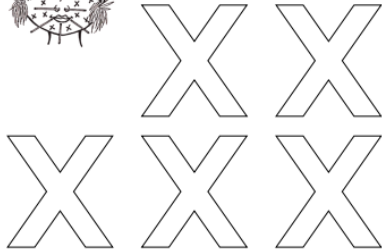




Reposa el signo punteado.

23 🍌





Colorea el signo.

25 🍌





Reposa el signo punteado.

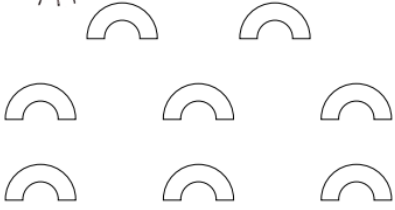
26 🍌



Dibuja el signo.



27



Colorea el signo.



29



Reposo el semicírculo punteado.



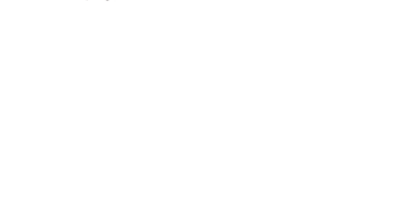
28



Reposo el semicírculo punteado.



30



Dibuja el signo.

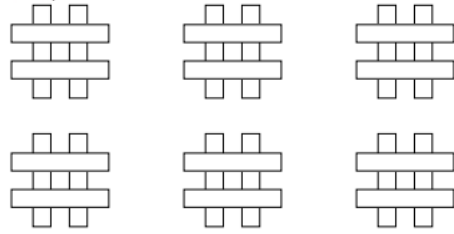


31

Conversación.



33



Colorea el signo.

34



Reposo el signo punteado.



35



Reposo el signo punteado.

36 🍌



Dibuja el signo.

37 🍌



Pinta la niña y el niño con el signo que indica el maestro.

38 🍌



Pinta la niña y el niño con el signo que indica el maestro.

39 🍌



Pinta la niña y el niño con el signo que indica el maestro.

40 🍌



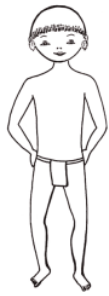
Pinta la niña y el niño con el signo que indica el maestro.

41 🍌



Pinta la niña y el niño con el signo que indica el maestro.

42 🍌



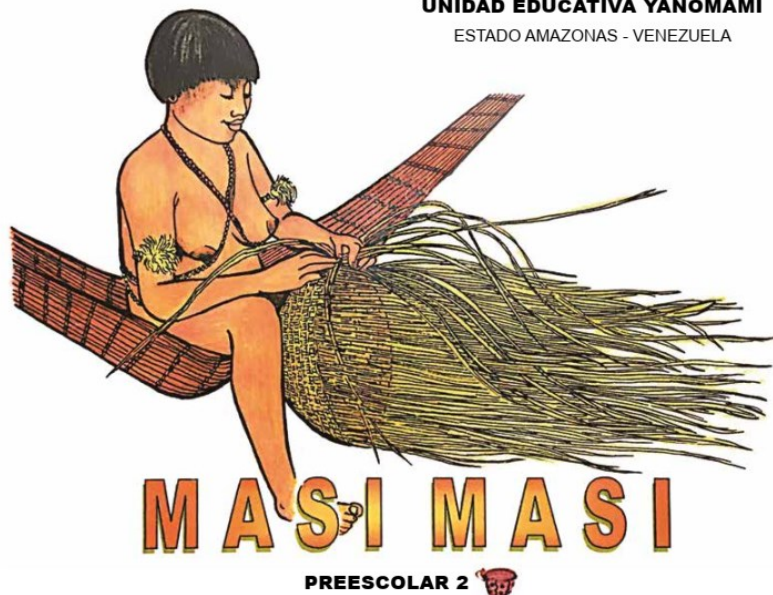
Pinta la niña y el niño con el signo que indica el maestro.



unicef

Anexo 2_MASI MASI

EQUIPO EDUCATIVO
UNIDAD EDUCATIVA YANOMAMI
ESTADO AMAZONAS - VENEZUELA



AUTORES

Equipo Educativo de la Comunidad Apostólica del Alto Orinoco,
Vicariato Apostólico de Puerto Ayacucho.

TRADUCTOR

Apia, Iromowë Guillermo

DIBUJOS

Amazonas, María Antonieta f.m.a

DIAGRAMACIÓN Y MONTAJE

Amazonas, María Antonieta f.m.a
Mühlthaler, Monika

ASESOR ANTROPOLÓGICO

Amazonas, María Antonieta f.m.a

ISBN: 980-6057-43-0

Depósito Legal: IF04820023722898

Esta 2da edición ha sido posible gracias al apoyo de UNICEF Venezuela.
Distribución gratuita.



unicef 

MASI MASI

PREESCOLAR 2

A distancia de 15 años de su primera publicación, el Equipo Educativo de la Misión Salesiana del Alto Orinoco, con el apoyo de la Unicef, pone a disposición esta Segunda Edición de una serie de textos escolares para la etapa de la educación inicial de la Unidad Educativa Yanomami del Alto Orinoco.

Es una edición renovada, como se espera de una labor educativa atenta a los cambios generacionales de los alumnos y a la debida renovación de contenidos y métodos didácticos para sus ambientes educativos. Como escribía en su primera presentación, mi predecesor Mons. José Angel Divassón, con estos textos contextualizados a la cultura yanomami, se *“continúa favoreciendo el reconocimiento del derecho de esta población autóctona a formas educativas que parten desde su propio contexto cultural, respetando el idioma, la cultura y garantizando así, igualdad de condiciones de participación en la vida de la nación venezolana.”* *Se trata de sugerencias para ejercicios de lecto-escritura, basados fundamentalmente en signos y símbolos gráficos plasmados en las pinturas corporales, en la cultura material y en el mundo vital del uruhi (selva) que componen la cosmovisión del pueblo yanomami. **Asociar lo conocido y vivencial, con lo nuevo: es el núcleo de estos textos.***

Reinventar signos gráficos para nuevas funciones de comunicación, en un contexto intercultural y multilingüe, será entonces, para los niños y niñas, un juego creativo que les permita perpetuar – sin fosilizar – su memoria histórica, sus pensamientos, sus sueños, su lenguaje, sus sentimientos; será abrirse también a las grandes potencialidades tecnológicas que, a la hora de la verdad, necesitan recurrir siempre a un conjunto de signos significativos sobre los cuales, desde el inicio de la humanidad, se ha fundado la comunicación.

Felicitemos una vez más al Equipo Educativo, un equipo que ya ha crecido y madurado con la incorporación de maestros y maestras yanomami, de ancianos y ancianas expertos en la cultura oral y en la riqueza de los signos “autóctonos” que socializan la cultura material del pueblo yanomami.

Un agradecimiento especial a los Ejecutivos de la Unicef en Venezuela, por la sensibilidad con la cual han aceptado apoyar el proyecto educativo de los NNA yanomami.

Un augurio para que los alumnos de la Unidad Educativa Yanomami sepan utilizar este instrumento que se les ofrece, para proyectar, junto con todos sus hermanos venezolanos, el desarrollo de nuestra Casa Común: Venezuela.

Mons. Jonny Eduardo Reyes Sequera.sdb

Obispo del Vicariato Apostólico de Puerto Ayacucho (Amazonas - Venezuela)

Puerto Ayacucho, 13 de Junio de 2018

Con la adopción por parte de Venezuela de la Convención sobre los Derechos del Niño, ratificada en 1990, tanto la Ley Orgánica para la Protección del Niño, Niña y del Adolescente (LOPNNA) como la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela expresan el compromiso del país en garantizar a las niñas, niños y adolescentes indígenas el derecho a tener su propia vida cultural, a emplear su idioma, y a tener acceso a una educación que le brinde las mayores oportunidades para su desarrollo.

UNICEF tiene la misión de promover los derechos de la niñez y adolescencia y apoyar a los Estados y las sociedades para que estos se cumplan. Trabajamos para transformar este compromiso en acciones prácticas que beneficien a cada niña, niño y adolescente, centrando esfuerzos en los más vulnerables y excluidos, en el marco del Programa de Cooperación acordado con el Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela.

Es por ello que apoyamos el fortalecimiento de la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Venezuela. La publicación de esta serie de textos escolares, dirigidos a la iniciación y desarrollo de la lectura y escritura en los niños yanomami de educación inicial de las escuelas ubicadas en el Alto Orinoco del estado Amazonas, facilitará el aprendizaje de los niños y niñas quienes aprenderán más y mejor en su idioma y bajo una modalidad que respeta los valores de sus comunidades.

Un reconocimiento a los equipos educativos del Vicariato Apostólico de Puerto Ayacucho y del Ministerio del Poder Popular para la Educación por los esfuerzos que realizan en mejorar la calidad educativa desarrollando la pertinencia cultural de la escuela en el contexto indígena.

Rafael Ramírez Mesec
Representante de UNICEF Venezuela
Caracas, Julio de 2018

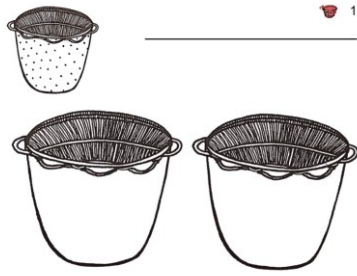
PRESENTACIÓN

Los niños y niñas Yanomami de pre-escolar conocen los diferentes signos gráficos de su etnia, los cuales se expresan especialmente en la pintura corporal y en la decoración de la cestería.

Los dos primeros cuadernos utilizan, exclusivamente, estos signos para el ejercicio de la escritura.

El bloque consta de cinco cuadernos: "Reahu" 1, "Masi masi" 2, "Rasha" 3, "Tesho" 4, "Ara" 5. En ellos están plasmados los ejercicios básicos que facilitan al niño y a la niña de pre-escolar el desarrollo de la motricidad fina.

Los promotores docentes de Yanomami facilitarán también el desarrollo del pensamiento crítico, del niño y de la niña de Yanomami, a través de conversaciones y acciones propias de la cultura. Los gráficos y dibujos contenidos en los cuadernos ofrecen una base pedagógica para estas actividades.



1

Pinta las cestas con puntitos.



2

Dibuja puntitos en la página.



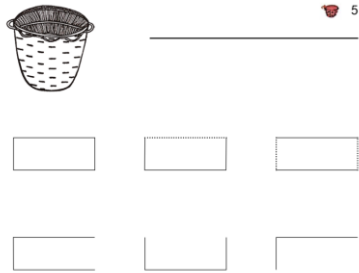
3

Repara las líneas punteadas.



4

Pinta las cestas con el signo.



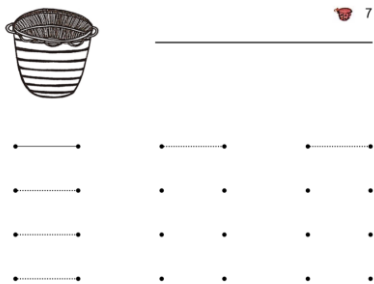
5

Completa y colorea el signo.



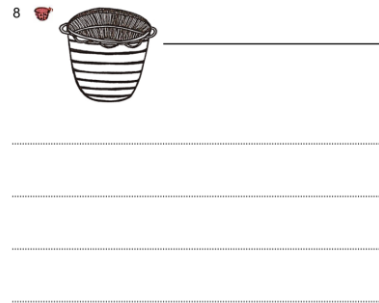
6

Dibuja el signo en la página.



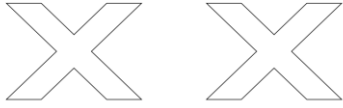
7

Lleva los puntos con la línea.

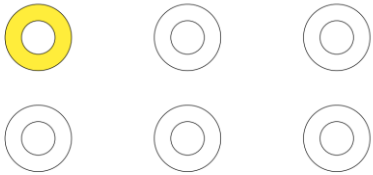


8

Con el dedo colorea las líneas.

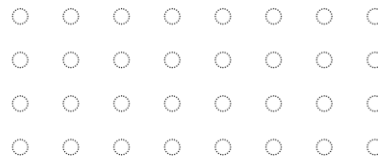


Colorea el signo.

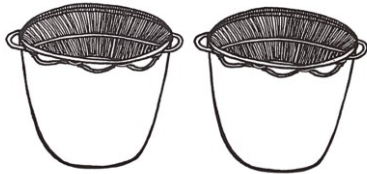


Colorea el signo igual a la muestra.

Dibuja el signo en la página.

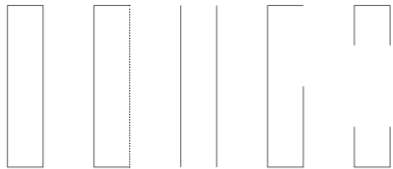


Repasa los signos pintados.

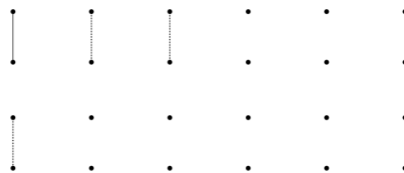


Pinta las cestas con círculos.

Dibuja círculos en la página.



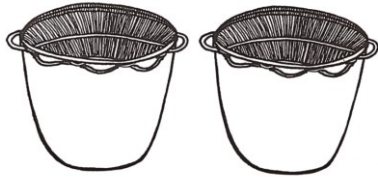
Completa y colorea el signo.



Une los puntos con una línea.



17



Pinta las cestas con el signo.

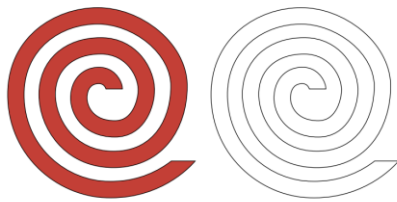


18

Dibaja el signo en la página.



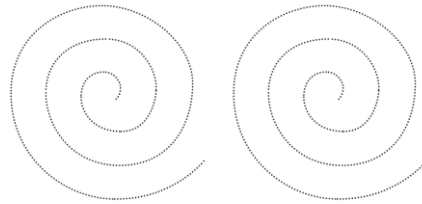
19



Colorea el signo igual a la muestra.



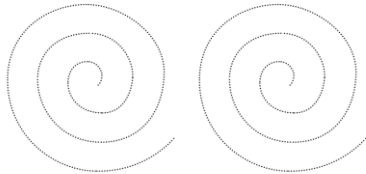
20



Repasa el signo pintado.



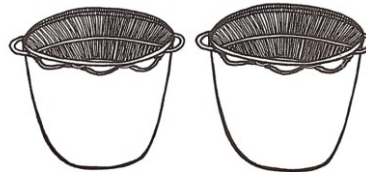
21



Repasa el signo pintado.



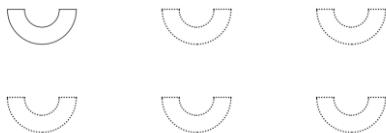
22



Pinta las cestas con el signo.



23



Repasa y colorea el signo.



24



Repasa el signo pintado.



25



Repasa el signo punteado.



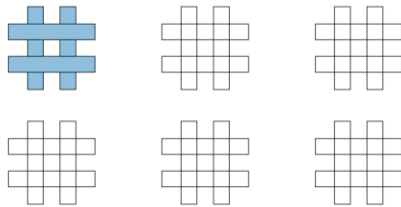
27



Repasa el signo punteado.



29



Colorea el signo igual a la maestra.

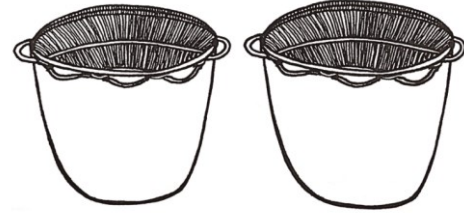


31



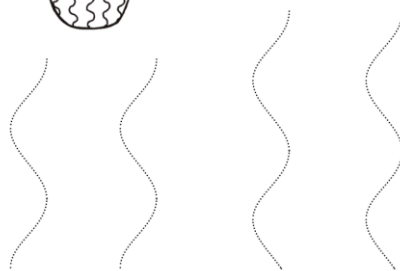
Repasa el signo punteado.

26



Pinta las cestas con el signo.

28



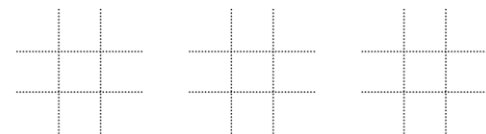
Con el dedo colorea las líneas.

30



Repasa el signo punteado.

32



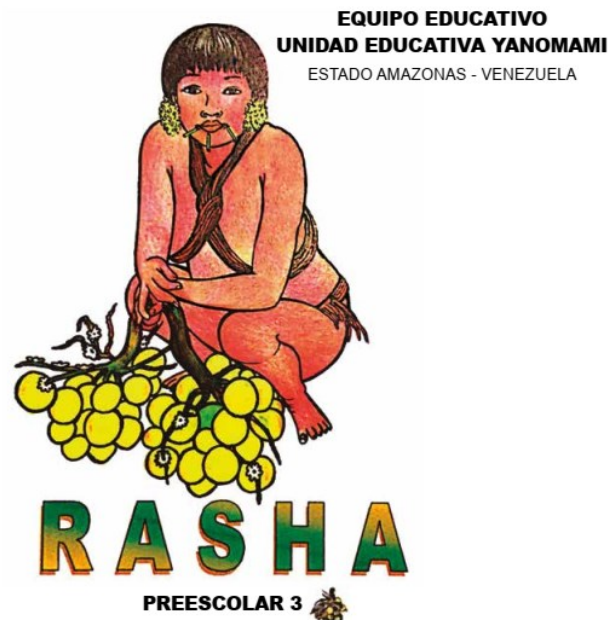
Con el dedo colorea el signo siguiendo la línea.



Pinta las cestas con el signo que quieras.



Anexo 3_RASHA



AUTORES

Equipo Educativo de la Comunidad Apostólica del Alto Orinoco,
Vicariato Apostólico de Puerto Ayacucho.

TRADUCTOR

Apia, Iromowë Guillermo

DIBUJOS

Amazonas, María Antonieta f.m.a

DIAGRAMACIÓN Y MONTAJE

Amazonas, María Antonieta f.m.a
Mühlthaler, Monika

ASESOR ANTROPOLÓGICO

Amazonas, María Antonieta f.m.a

ISBN: 980-6057-44-9

Depósito Legal: H04820023722899

Esta 2da edición ha sido posible gracias al apoyo de UNICEF Venezuela.
Distribución gratuita.



RASHA

PREESCOLAR 3

A distancia de 15 años de su primera publicación, el Equipo Educativo de la Misión Salesiana del Alto Orinoco, con el apoyo de la Unicef, pone a disposición esta Segunda Edición de una serie de textos escolares para la etapa de la educación inicial de la Unidad Educativa Yanomami del Alto Orinoco.

Es una edición renovada, como se espera de una labor educativa atenta a los cambios generacionales de los alumnos y a la debida renovación de contenidos y métodos didácticos para sus ambientes educativos. Como escribía en su primera presentación, mi predecesor Mons. José Angel Divassón, con estos textos contextualizados a la cultura yanomami, se *“continúa favoreciendo el reconocimiento del derecho de esta población autóctona a formas educativas que parten desde su propio contexto cultural, respetando el idioma, la cultura y garantizando así, igualdad de condiciones de participación en la vida de la nación venezolana.”* Se trata de sugerencias para ejercicios de lecto-escritura, basados fundamentalmente en signos y símbolos gráficos plasmados en las pinturas corporales, en la cultura material y en el mundo vital del uríhi (selva) que componen la cosmovisión del pueblo yanomami. **Asociar lo conocido y vivencial, con lo nuevo: es el núcleo de estos textos.**

Reinventar signos gráficos para nuevas funciones de comunicación, en un contexto intercultural y multilingüe, será entonces, para los niños y niñas, un juego creativo que les permita perpetuar – sin fosilizar – su memoria histórica, sus pensamientos, sus sueños, su lenguaje, sus sentimientos; será abrirse también a las grandes potencialidades tecnológicas que, a la hora de la verdad, necesitan recurrir siempre a un conjunto de signos significativos sobre los cuales, desde el inicio de la humanidad, se ha fundado la comunicación.

Felicitemos una vez más al Equipo Educativo, un equipo que ya ha crecido y madurado con la incorporación de maestros y maestras yanomami, de ancianos y ancianas expertos en la cultura oral y en la riqueza de los signos “autóctonos” que socializan la cultura material del pueblo yanomami.

Un agradecimiento especial a los Ejecutivos de la Unicef en Venezuela, por la sensibilidad con la cual han aceptado apoyar el proyecto educativo de los NNA yanomami.

Un augurio para que los alumnos de la Unidad Educativa Yanomami sepan utilizar este instrumento que se les ofrece, para proyectar, junto con todos sus hermanos venezolanos, el desarrollo de nuestra Casa Común: Venezuela.

Mons. Jonny Eduardo Reyes Sequera.sdb

Obispo del Vicariato Apostólico de Puerto Ayacucho (Amazonas - Venezuela)

Puerto Ayacucho, 13 de Junio de 2018

Con la adopción por parte de Venezuela de la Convención sobre los Derechos del Niño, ratificada en 1990, tanto la Ley Orgánica para la Protección del Niño, Niña y del Adolescente (LOPNNA) como la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela expresan el compromiso del país en garantizar a las niñas, niños y adolescentes indígenas el derecho a tener su propia vida cultural, a emplear su idioma, y a tener acceso a una educación que le brinde las mayores oportunidades para su desarrollo.

UNICEF tiene la misión de promover los derechos de la niñez y adolescencia y apoyar a los Estados y las sociedades para que estos se cumplan. Trabajamos para transformar este compromiso en acciones prácticas que beneficien a cada niña, niño y adolescente, centrando esfuerzos en los más vulnerables y excluidos, en el marco del Programa de Cooperación acordado con el Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela.

Es por ello que apoyamos el fortalecimiento de la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Venezuela. La publicación de esta serie de textos escolares, dirigidos a la iniciación y desarrollo de la lectura y escritura en los niños yanomami de educación inicial de las escuelas ubicadas en el Alto Orinoco del estado Amazonas, facilitará el aprendizaje de los niños y niñas quienes aprenderán más y mejor en su idioma y bajo una modalidad que respeta los valores de sus comunidades.

Un reconocimiento a los equipos educativos del Vicariato Apostólico de Puerto Ayacucho y del Ministerio del Poder Popular para la Educación por los esfuerzos que realizan en mejorar la calidad educativa desarrollando la pertinencia cultural de la escuela en el contexto indígena.

Rafael Ramírez Mesec
Representante de UNICEF Venezuela
Caracas, Julio de 2018

PRESENTACIÓN

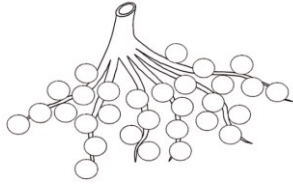
Los niños y niñas Yanomami de pre-escolar conocen los diferentes signos gráficos de su etnia, los cuales se expresan especialmente en la pintura corporal y en la decoración de la cestería.

Los dos primeros cuadernos utilizan, exclusivamente, estos signos para el ejercicio de la escritura.

El bloque consta de cinco cuadernos: "Reahu" 1, "Masi masi" 2, "Rasha" 3, "Tesho" 4, "Ara" 5. En ellos están plasmados los ejercicios básicos que facilitan al niño y a la niña de pre-escolar el desarrollo de la motricidad fina.

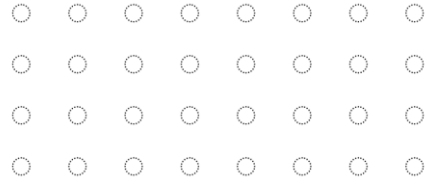
Los promotores docentes de Yanomami facilitarán también el desarrollo del pensamiento crítico, del niño y de la niña de Yanomami, a través de conversaciones y acciones propias de la cultura. Los gráficos y dibujos contenidos en los cuadernos ofrecen una base pedagógica para estas actividades.

1



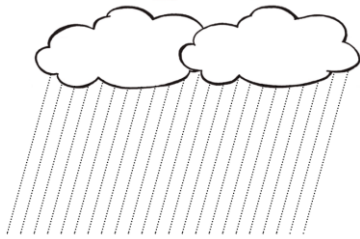
Rasha léli mi ta huteprani, léli léli ta yáprani.

2



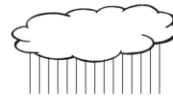
Rasha léli mi ta huteprani.

3



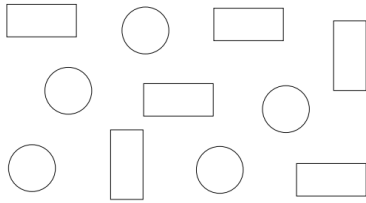
Maa a mi ta huteprani.

4



Maa a mi ta huteprani.

5



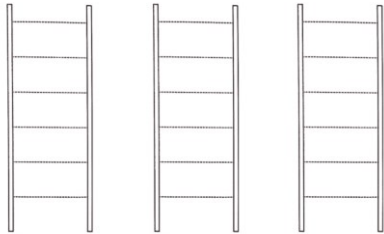
Uani mshimwene mahu color ani the ta yáprani,
ai noreshi shami color ani the ta yáprani.

6



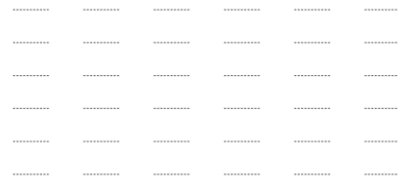
Hí hí ní sá pé wa msharani thú yáú kenáá
ta tpiááki, hmo hmo pé sha.

7



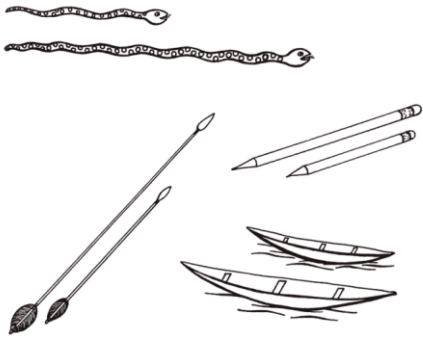
Thira léli mi ta huteprani.

8



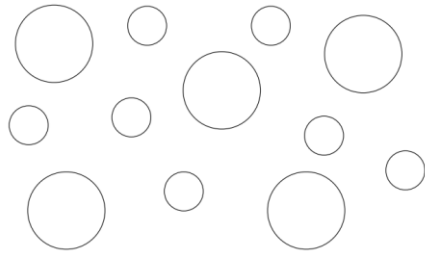
Thira léli mi ta huteprani.

9



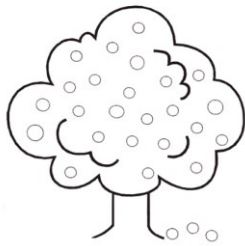
Rape rape tëhë pë shiro ta yëprant.

10



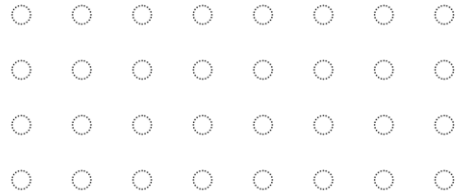
Uani meshmorevë gata mahu color ani tëhë ta yëprant.
Uani meshmorevë thurpa shami color ani tëhë lëli ta yëprant.

11



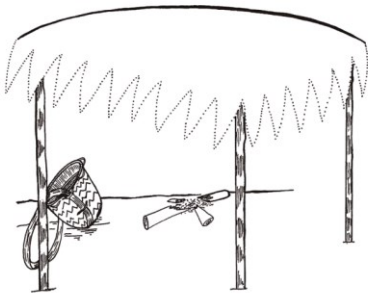
Himo himo pë mi ta hiteprant, pë lëli ta yëprant.

12



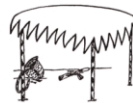
Himo himo pë mi ta hiteprant.

13



Vao si mi ta hiteprant.

14



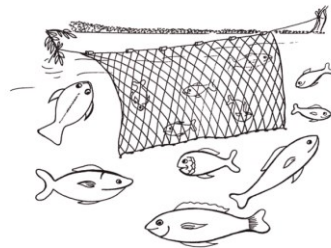
Vao si mi ta hiteprant.

15



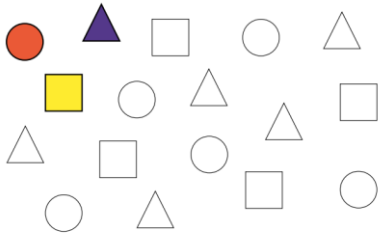
Thë në shettli hamë ta kalohëni.

17



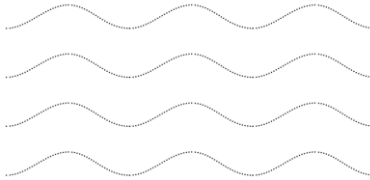
Malta lëli apu hamë yuri pë në lëli pë ta yëprant.

18 🐛

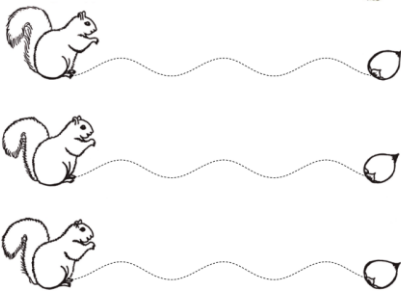


Vlama thë pë noreshi rë kurenaha thë pë ta yÿprant.

20 🐛



Majë u mi ta huteprant.



Wayapashi a rë hkwai thë mi ta huteprant.

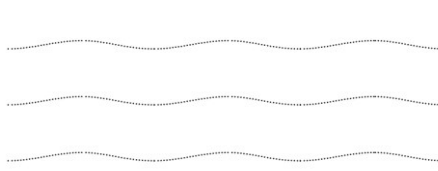
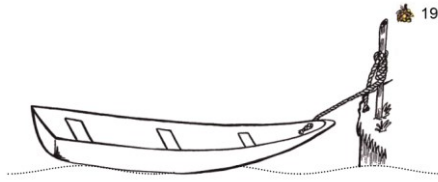
23 🐛

25 🐛



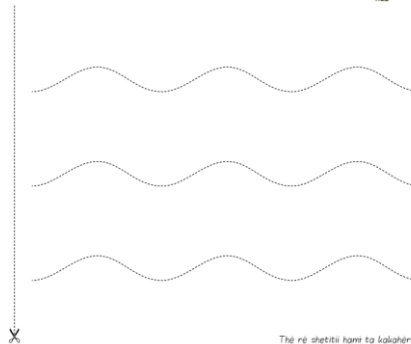
Topë lëkir mi ta huteprant.

19 🐛



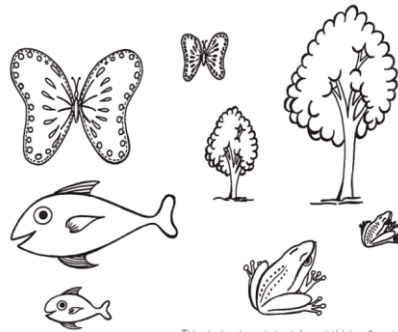
Majë u mi ta huteprant.

21 🐛



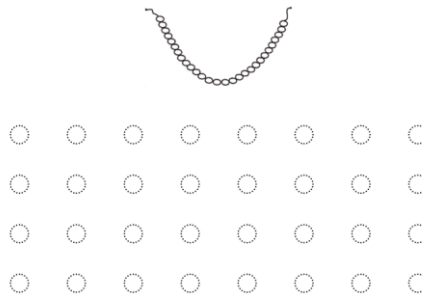
Thë rë shetitëi hamë ta lëkahënt.

24 🐛

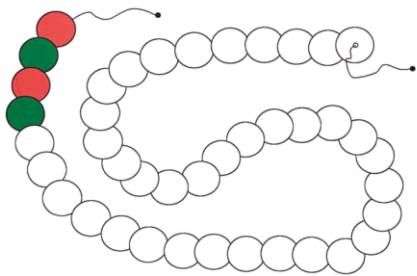


Thë pë rë pasapnai ai a color arë thë ta yÿprant. Thë pë rë wasilëprai ai arë thë ta yÿprant pÿyëro.

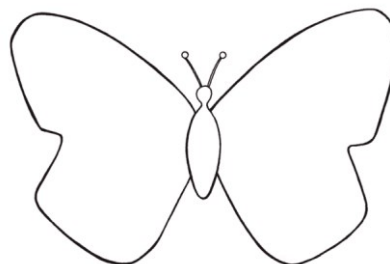
26 🐛



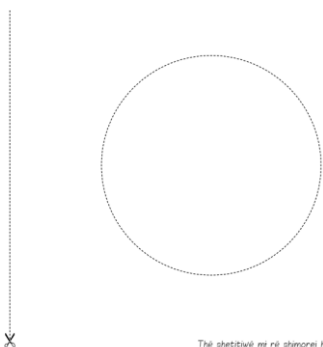
Topë lëkir mi ta huteprant.



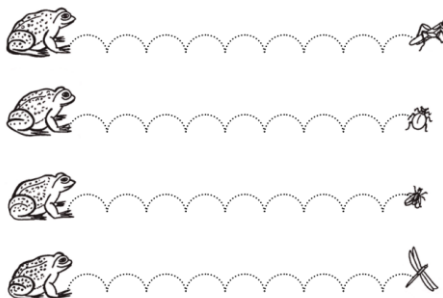
Waké waké, nyé nyé enaha lélé shiro ta shahéti.



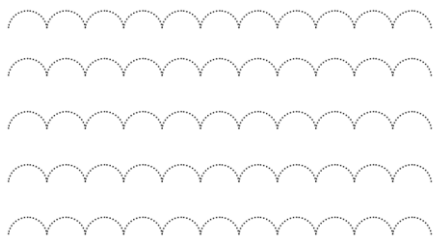
Ówáwámi a ham papeya óniéni pé alatahi ta outimáti.



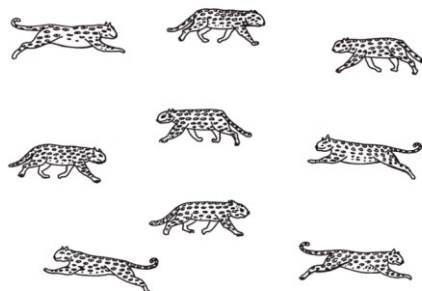
Thé shetitivé mi ré shimorei ham thé ta lakahéti.



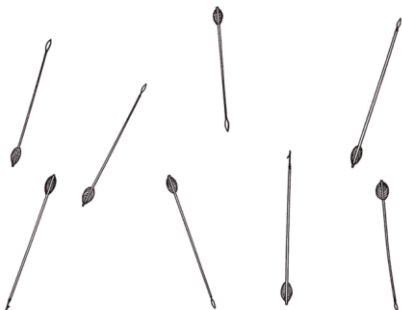
Voyo a ré yutuhawei e thé mi ta huteprant.



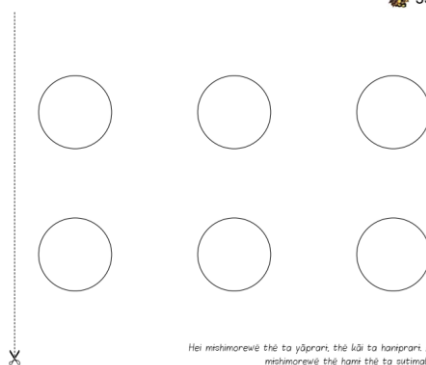
Voyo a ré yutuhawei e thé mi ta huteprant.



Hai thé mashi ham ira pé ré huwei pé ta yáprant.

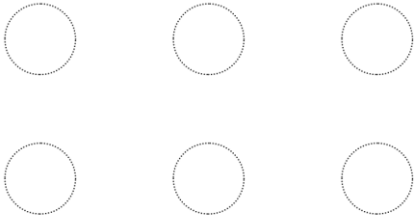


Shereka isa ham pé mi ré lure pé mi ta shimoreáti.



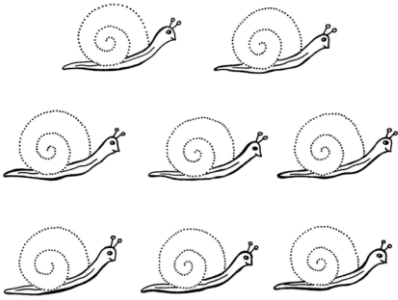
Hei mishimorewé thé ta yáprant, thé láti ta kamprant. Ai mishimorewé thé ham thé ta outimáti.

37



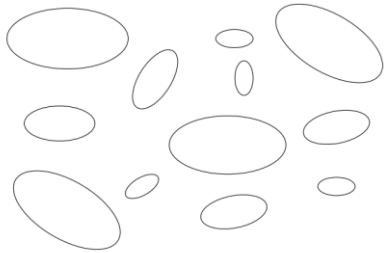
Hei thé rē lui hēyēha thē ta sutimōk.

39



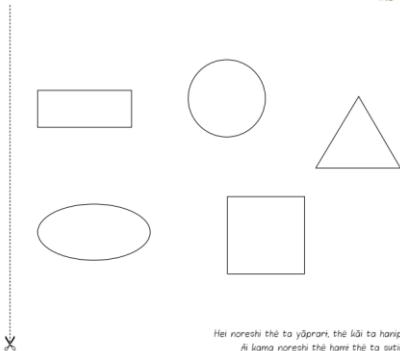
Wārora pēi hēsē mi ta hutepran.

41



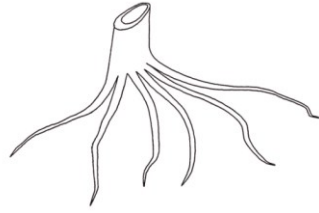
Uōmi nōrēshi pōta wākē wākē anī thē ta yūpran.
Uōmi nōrēshi pōrēwē frānē frānē anī thē ta yūpran.
Uōmi nōrēshi tēmpē ishī ishī anī thē ta yūpran.

43



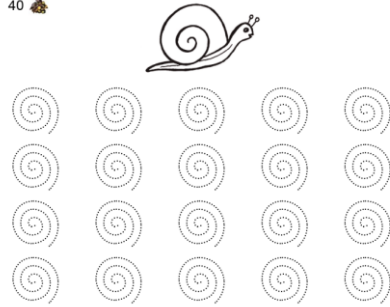
Hei nōrēshi thē ta yūpran, thē lui ta hanpran.
Ai kama nōrēshi thē hamē thē ta sutimōk.

38



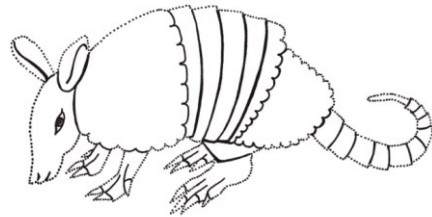
Rasha lē rē lui pēi wa imlēoran lē ta tipāiōk.

40



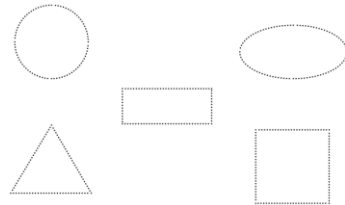
Wārora pēi hēsē mi ta hutepran.

42



Uōkō a mi ta hutepran a lui ta yūpran.

45



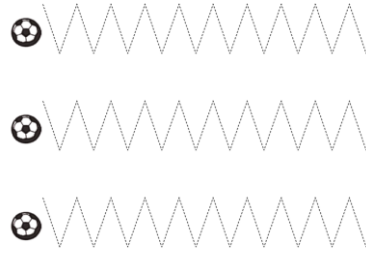
Hei thé rē lui hēyēha thē ta sutimōk.

46 🐛



Viri o hani papeya hirihi pē akātahi tā utomaki.

47 🐛



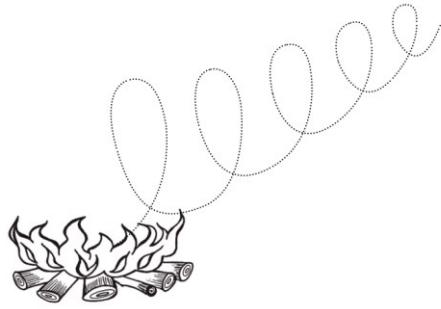
Pelota o rē yūtyūtimowēi thē mē tā hūteprant.

48 🐛



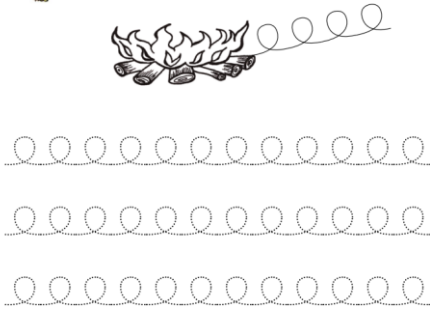
Varo pē rē wamowēi pē mē tā shimowēi. Pē kōmī kōi tā yūprant.

49 🐛



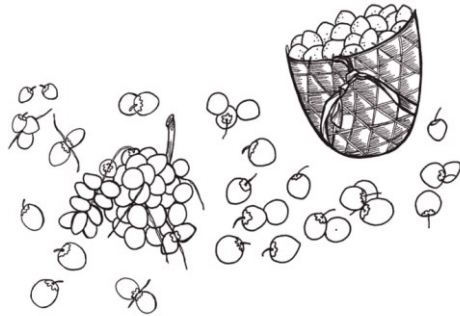
Kōa wākiē shi mē tā hūteprant.

50 🐛



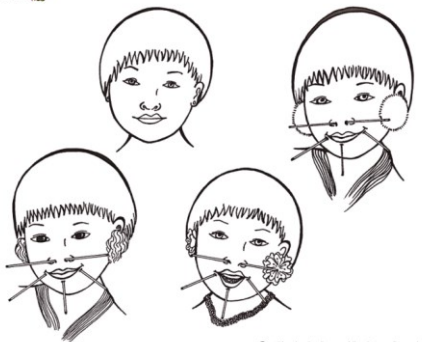
Kōa wākiē shi mē tā hūteprant.

51 🐛



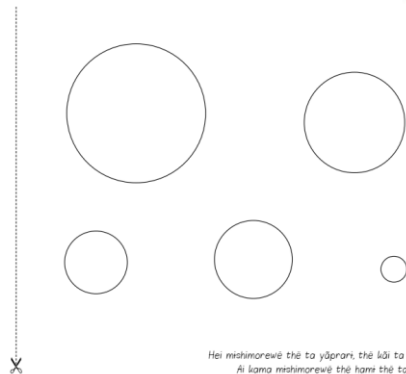
Rōsha pē rē tūia mai pē tā yūprant.

52 🐛

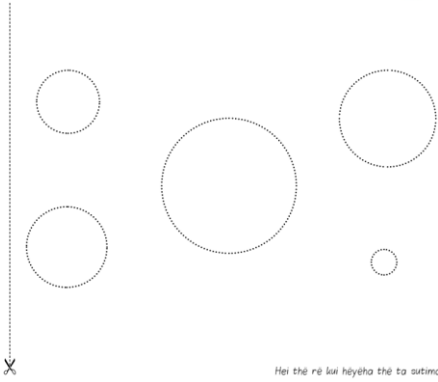


Suwēhēri pē rē panzhī pē tā yūprant.

53 🐛



Hei mēsimowēi thē tā yūprant, thē kōi tā hōnprant.
Hi kōmā mēsimowēi thē hani thē tā utomaki.



Hei thè ré lui hâyêha thè to utimol.



Anexo 4_TESHO

**EQUIPO EDUCATIVO
UNIDAD EDUCATIVA YANOMAMI**
ESTADO AMAZONAS - VENEZUELA



AUTORES

Equipo Educativo de la Comunidad Apostólica del Alto Orinoco,
Vicariato Apostólico de Puerto Ayacucho.

TRADUCTOR

Apia, Iromowë Guillermo

DIBUJOS

Amazonas, María Antonieta f.m.a

DIAGRAMACIÓN Y MONTAJE

Amazonas, María Antonieta f.m.a
Mühlthaler, Monika

ASESOR ANTROPOLÓGICO

Amazonas, María Antonieta f.m.a

ISBN: 980-6057-45-7
Depósito Legal: If04820023722900

Esta 2da edición ha sido posible gracias al apoyo de UNICEF Venezuela.
Distribución gratuita.



unicef 

TESHO

PREESCOLAR 4

A distancia de 15 años de su primera publicación, el Equipo Educativo de la Misión Salesiana del Alto Orinoco, con el apoyo de la Unicef, pone a disposición esta Segunda Edición de una serie de textos escolares para la etapa de la educación inicial de la Unidad Educativa Yanomami del Alto Orinoco.

Es una edición renovada, como se espera de una labor educativa atenta a los cambios generacionales de los alumnos y a la debida renovación de contenidos y métodos didácticos para sus ambientes educativos. Como escribía en su primera presentación, mi predecesor Mons. José Angel Divassón, con estos textos contextualizados a la cultura yanomami, se *"continúa favoreciendo el reconocimiento del derecho de esta población autóctona a formas educativas que parten desde su propio contexto cultural, respetando el idioma, la cultura y garantizando así, igualdad de condiciones de participación en la vida de la nación venezolana."* Se trata de sugerencias para ejercicios de lecto-escritura, basados fundamentalmente en signos y símbolos gráficos plasmados en las pinturas corporales, en la cultura material y en el mundo vital del uruhi (selva) que componen la cosmovisión del pueblo yanomami. **Asociar lo conocido y vivencial, con lo nuevo: es el núcleo de estos textos.**

Reinventar signos gráficos para nuevas funciones de comunicación, en un contexto intercultural y multilingüe, será entonces, para los niños y niñas, un juego creativo que les permita perpetuar – sin fosilizar – su memoria histórica, sus pensamientos, sus sueños, su lenguaje, sus sentimientos; será abrirse también a las grandes potencialidades tecnológicas que, a la hora de la verdad, necesitan recurrir siempre a un conjunto de signos significativos sobre los cuales, desde el inicio de la humanidad, se ha fundado la comunicación.

Felicitemos una vez más al Equipo Educativo, un equipo que ya ha crecido y madurado con la incorporación de maestros y maestras yanomami, de ancianos y ancianas expertos en la cultura oral y en la riqueza de los signos "autóctonos" que socializan la cultura material del pueblo yanomami.

Un agradecimiento especial a los Ejecutivos de la Unicef en Venezuela, por la sensibilidad con la cual han aceptado apoyar el proyecto educativo de los NNA yanomami.

Un augurio para que los alumnos de la Unidad Educativa Yanomami sepan utilizar este instrumento que se les ofrece, para proyectar, junto con todos sus hermanos venezolanos, el desarrollo de nuestra Casa Común: Venezuela.

Mons. Jonny Eduardo Reyes Sequera.sdb

Obispo del Vicariato Apostólico de Puerto Ayacucho (Amazonas - Venezuela)

Puerto Ayacucho, 13 de Junio de 2018

Con la adopción por parte de Venezuela de la Convención sobre los Derechos del Niño, ratificada en 1990, tanto la Ley Orgánica para la Protección del Niño, Niña y del Adolescente (LOPNNA) como la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela expresan el compromiso del país en garantizar a las niñas, niños y adolescentes indígenas el derecho a tener su propia vida cultural, a emplear su idioma, y a tener acceso a una educación que le brinde las mayores oportunidades para su desarrollo.

UNICEF tiene la misión de promover los derechos de la niñez y adolescencia y apoyar a los Estados y las sociedades para que estos se cumplan. Trabajamos para transformar este compromiso en acciones prácticas que beneficien a cada niña, niño y adolescente, centrando esfuerzos en los más vulnerables y excluidos, en el marco del Programa de Cooperación acordado con el Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela.

Es por ello que apoyamos el fortalecimiento de la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Venezuela. La publicación de esta serie de textos escolares, dirigidos a la iniciación y desarrollo de la lectura y escritura en los niños yanomami de educación inicial de las escuelas ubicadas en el Alto Orinoco del estado Amazonas, facilitará el aprendizaje de los niños y niñas quienes aprenderán más y mejor en su idioma y bajo una modalidad que respeta los valores de sus comunidades.

Un reconocimiento a los equipos educativos del Vicariato Apostólico de Puerto Ayacucho y del Ministerio del Poder Popular para la Educación por los esfuerzos que realizan en mejorar la calidad educativa desarrollando la pertinencia cultural de la escuela en el contexto indígena.

Rafael Ramírez Mesec
Representante de UNICEF Venezuela
Caracas, Julio de 2018

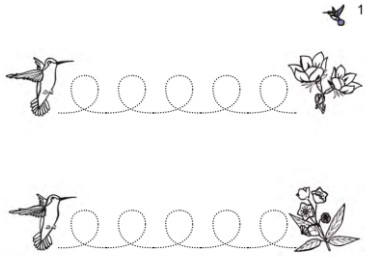
PRESENTACIÓN

Los niños y niñas Yanomami de pre-escolar conocen los diferentes signos gráficos de su etnia, los cuales se expresan especialmente en la pintura corporal y en la decoración de la cestería.

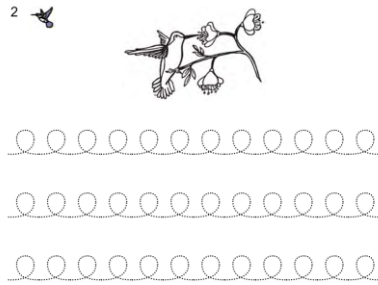
Los dos primeros cuadernos utilizan, exclusivamente, estos signos para el ejercicio de la escritura.

El bloque consta de cinco cuadernos: “Reahu” 1, “Masi masi” 2, “Rasha” 3, “Tesho” 4, “Ara” 5. En ellos están plasmados los ejercicios básicos que facilitan al niño y a la niña de pre-escolar el desarrollo de la motricidad fina.

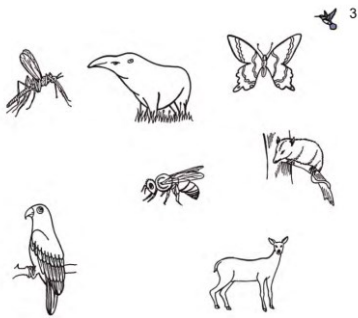
Los promotores docentes de Yanomami facilitarán también el desarrollo del pensamiento crítico, del niño y de la niña de Yanomami, a través de conversaciones y acciones propias de la cultura. Los gráficos y dibujos contenidos en los cuadernos ofrecen una base pedagógica para estas actividades.



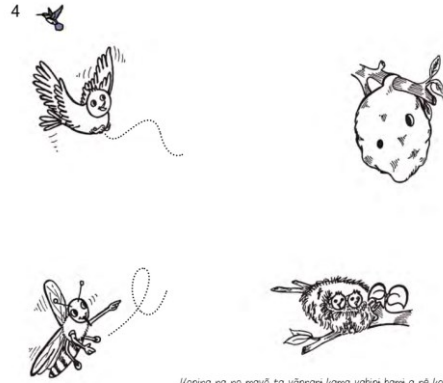
Tesha a rê yêwei thê mi ta hutepran.



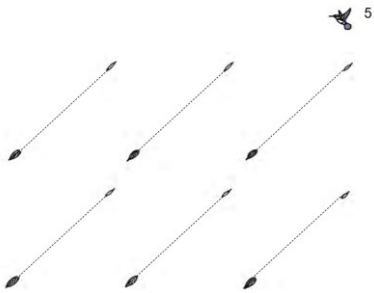
Tesha a rê yêwei thê mi ta hutepran.



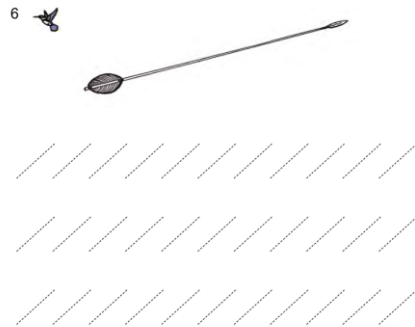
Yaro pê rê yêwei pê mi ta shomoresê Pê kômi kô ta yâpran.



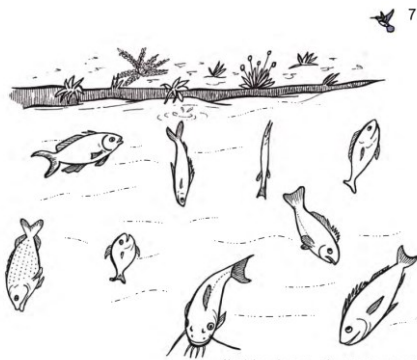
Kapina na no mayô ta yâpran kama yahpi hami a rê koowei.
Kavichami a no mayô kô ta yâpran kama yahpi hami a rê koowei.



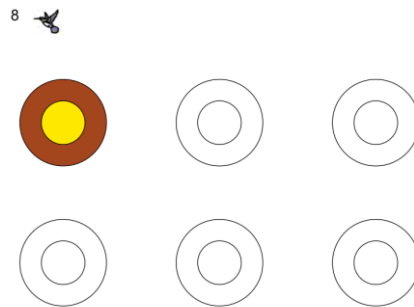
Sherêia pê mi ta hutepran.



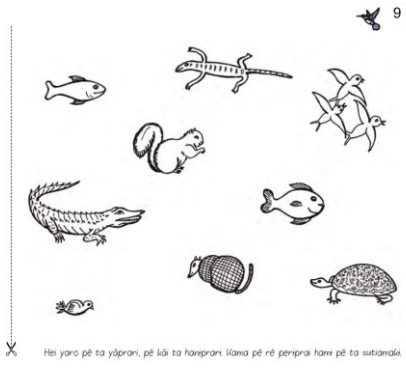
Sherêia pê mi ta hutepran.



Yari kohamo hami pê rê huawei pê ta yâpran.

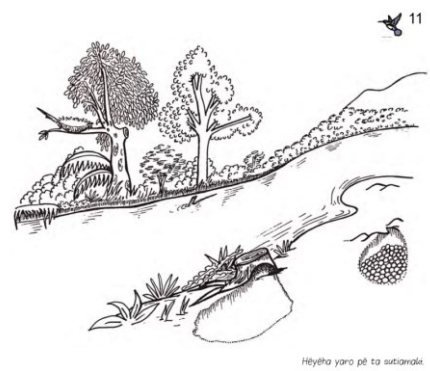


Hai meshimorewê thê rê lûi, hushani hami frâre frâre ani thê ta yâpran, sipo si hami ruthe ruthe ani thê ta yâpran piyêra.



9

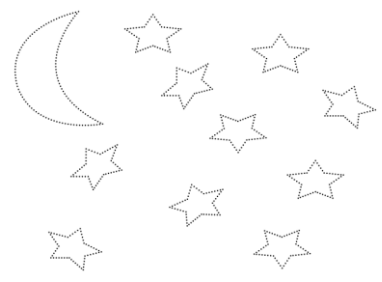
Hei yaro pé ta yáprani, pé kú ta hanprani. Ífama pé ré penprai hani pé ta sutiamaki.



11

Héyeha yaro pé ta sutiamaki.

12

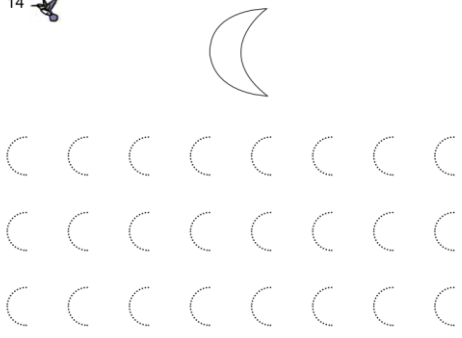


13

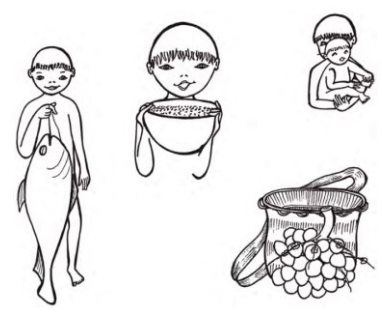
Papeya ániáni wa silé ha kalári yaro a ta noreshi thaki. Wá ha thaké a ta sutiamaki.

Penipo, shékiani pé sho thé pé ni ta huteprani.

14



15



Noreshi paní hani pé ré luprai pé ta yáprani.

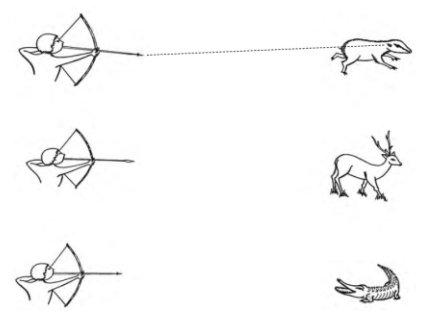
Penipo ayakosi pé ni ta huteprani.

16

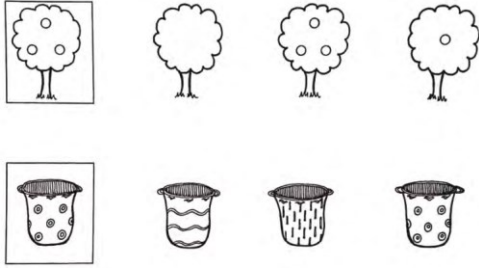


Noreshi yaipé hani pé ré luprai pé ta yáprani.

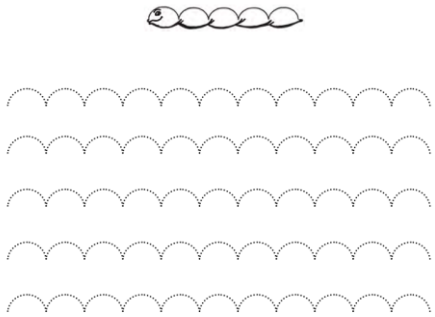
17



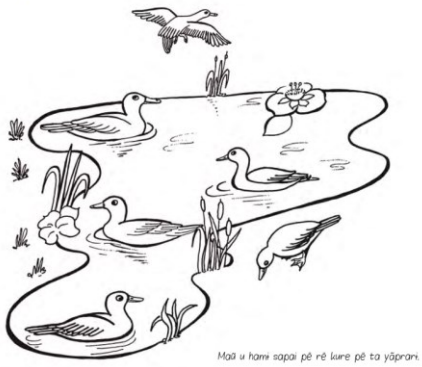
Sheréka a no moyá ta thaké.



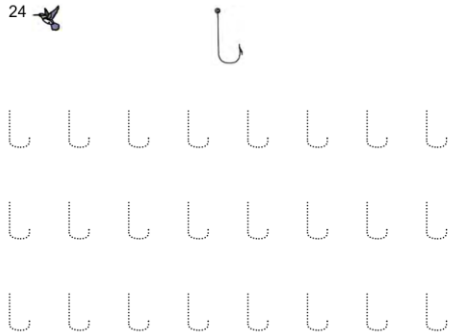
Kasi hami nōneshi thē rē laire kama thē pē rē laire naha wa thē heusukuwē ha mimi thē mī ta shmonela.



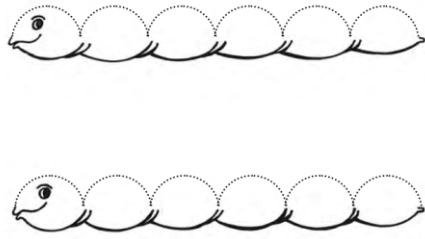
Atayu pei yapē mī ta huteprani.



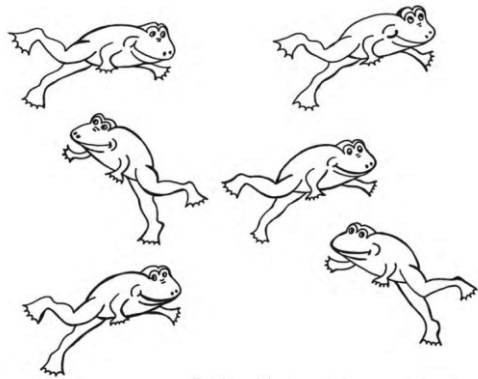
Māi u hami sapai pē rē laire pē ta yāprani.



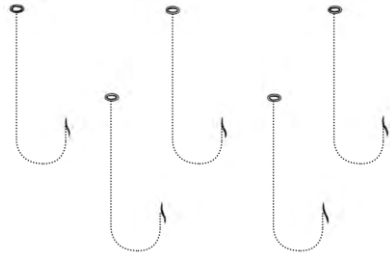
Ihia pē mī ta huteprani.



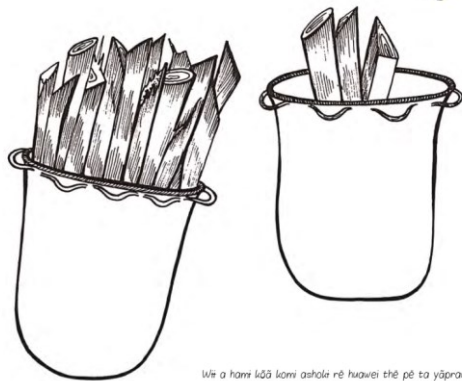
Atayu pei yapē mī ta huteprani.



Timi thē mashi hami yaya pē rē yutuprowei pē ta yāprani.



Ihia pē mī ta huteprani.



Wē a hami lōō kama ashōi rē huawei thē pē ta yāprani.

26 



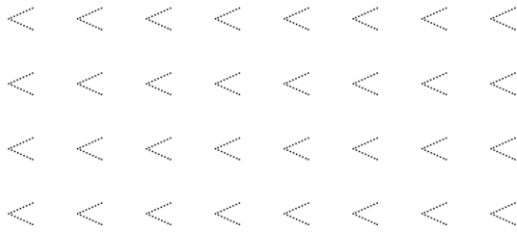
Uama thê pè rê lusramowei ham thê ta shebitiale.

27 



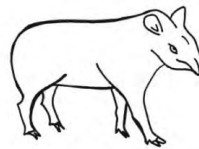
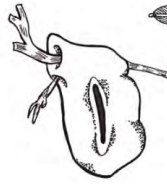
Uirithani husi ni ta huteprani.

28 



Uirithani husi ni ta huteprani.

29 



Thê pè rê hutewei thê pè ta yäprani.

30 



Noreahi pè rê tšilëprai, pè läi rê yëtëprai pè ta yäprani.

31 



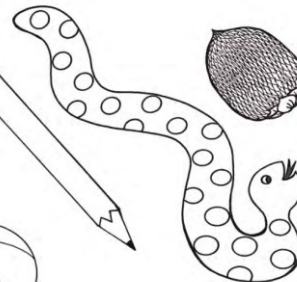
Uama thê pè noreahi rê lurenaha thê pè ta yäprani.

32 

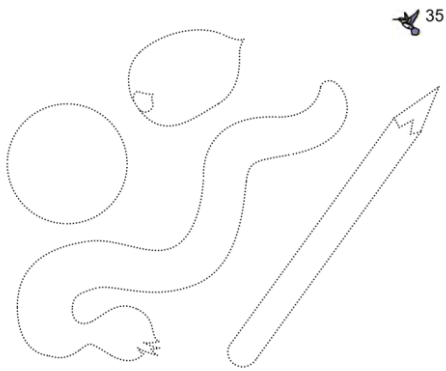


Hai thê mashi ham ara pè rê yëwei pè ta yäprani.

33 

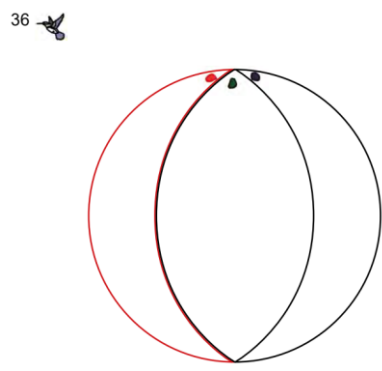


*Hei noreahi thê ta yäprani, thê läi ta hanprani.
Ai kama noreahi thê ham thê ta sutmalai.*



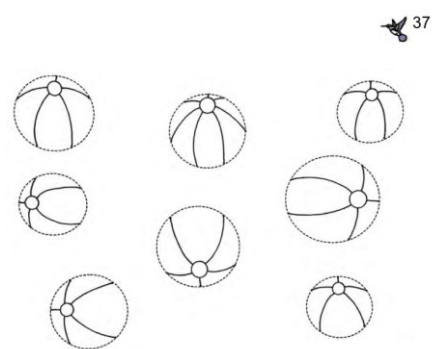
35

Hei thē rē kui, hēyēha thē ta sutimāli.



36

Hei pelota a ha papeyo wakē wakē, niyē niyē, ushi ushi pē akatahu ta sutimāli.



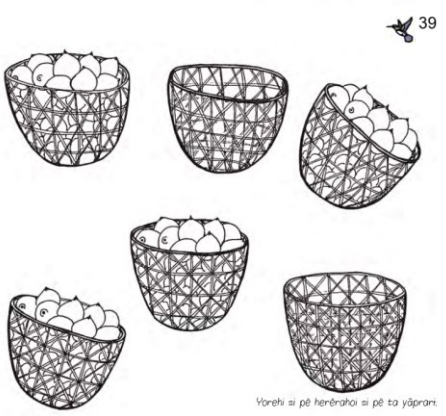
37

Pelota pē ni ta huteprani, pē kūi ta yāprani.



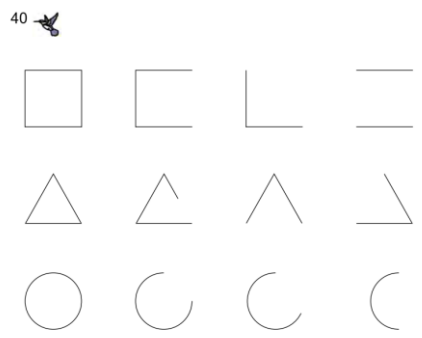
38

Pelota pē ta thāli.



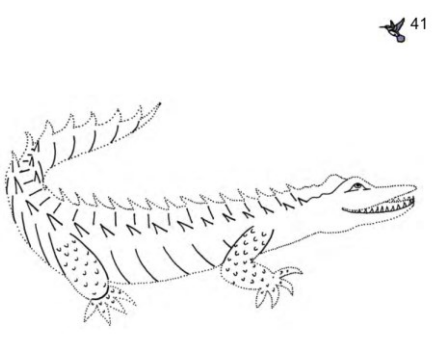
39

Yārehi si pē herērahōi si pē ta yāprani.



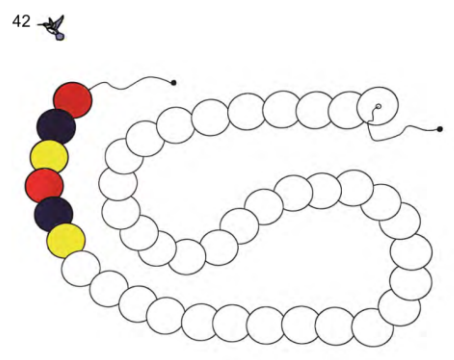
40

Hei noreshi a rē ayakosivei thē he ta tilēprani, thē kūi ta yāprani.



41

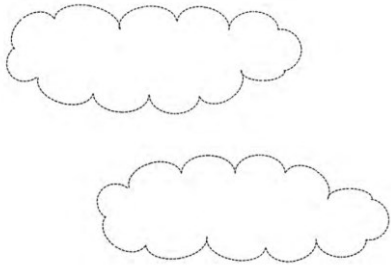
Iwa a ni ta huteprani a kūi ta yāprani.



42

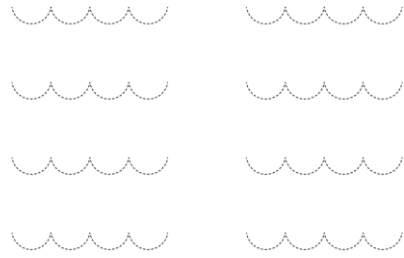
Wāliē wāliē, ushi ushi, frāre frāre enaha kēli shiro ta thāhēni.

43



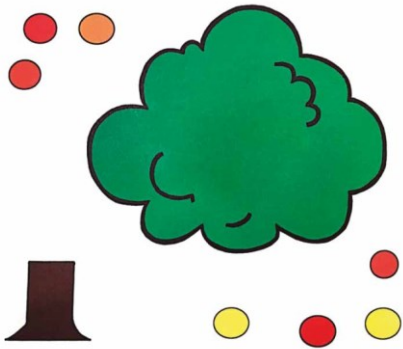
Ithrahi pë m ta hutepran.

44



47

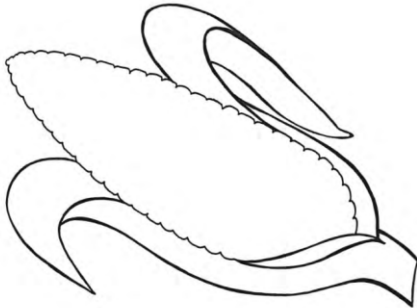
45



Hei hii hi noreshi rë lui wa thë pë ha hanranri hi he ta usukupran.

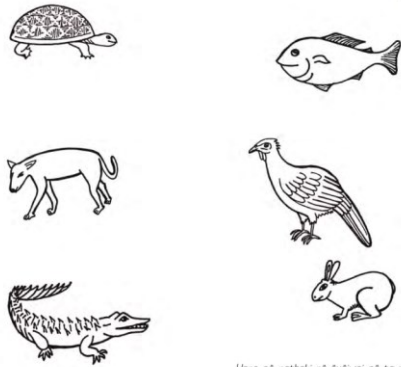
Hii heuskuwë hi ta sutiamala.

48



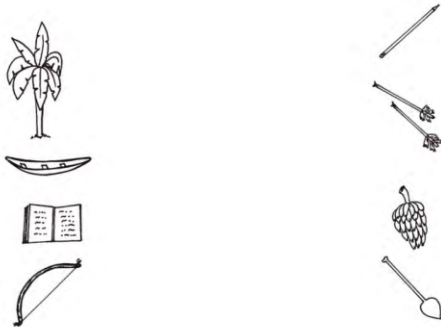
Väno mo ham papeyo fräre fräre ani möla ta sutiamala.

49



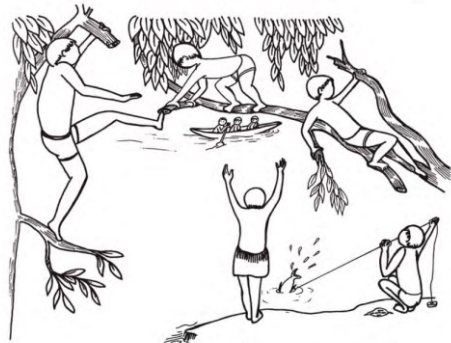
Varo pë natheli rë eyëvei pë ta yäpran.

50

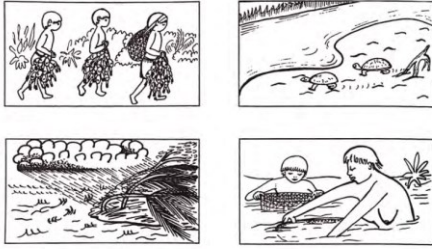


Uama thë pë rë luowei ham thë pë ta shehitala.

51



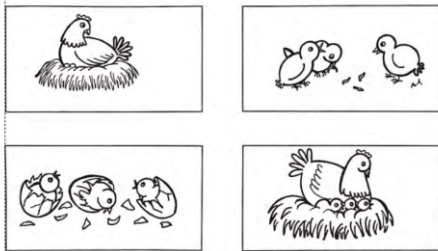
Vanonane ishane pë rë luprai pë ta yäpran.



Hei nōreshi pē ta yāprari.
 Ināma tēhē thē pē rē huawai, weti wa thē nōreshi tapra?
 Maa tēhē thē pē rē huawai, weti wa thē nōreshi tapra?



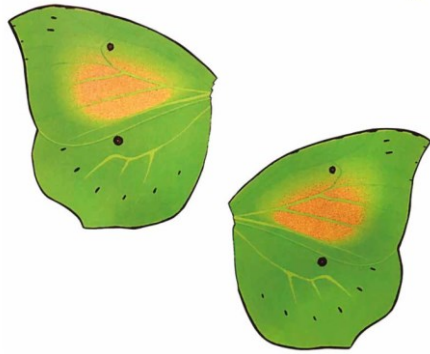
Ūwāwāmi heusukuwē a ta sutimāli.



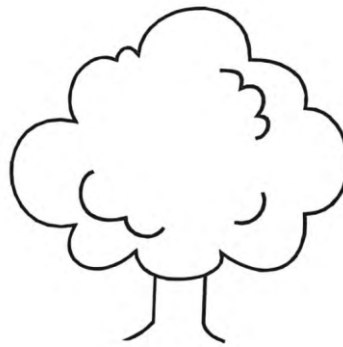
Thē no ta tūpārē.
 Wā thē pē nōreshi ha hanranis.
 Hei tēhē shanivē thē pē ta sutimāli pāgira 61 a ha.

1	2
3	4

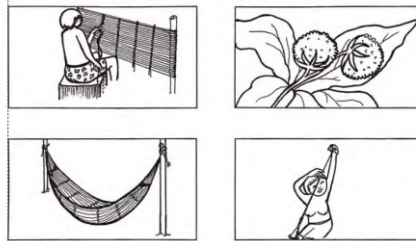
Wā thē pē rē hanranhe pāgira 57 a ha thē pē nōreshi ta sutia piyēmōli.



Hei Ūwāwāmi nōreshi a rē lui wa thē pē ha hanranis a he ta usulupran.



Hi hi ta yāprari. Himo himo papeyo walē walē ani pē ta sutimāli.



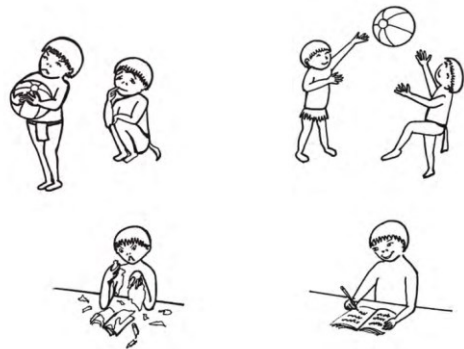
Thē no ta tūpārē.
 Wā thē pē nōreshi ha hanranis.
 Hei tēhē shanivē thē pē ta sutimāli pāgira 62 a ha.

1	2
3	4

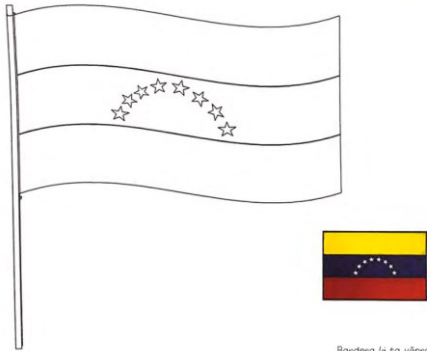
Wā thē pē rē hanranhe pāgira 59 a ha thē pē nōreshi ta sutia piyēmōli.



Ithru përs peheti thë rë thawehel pë ta yâpran.



Ithru përs peheti thë rë thawehel pë ta yâpran.

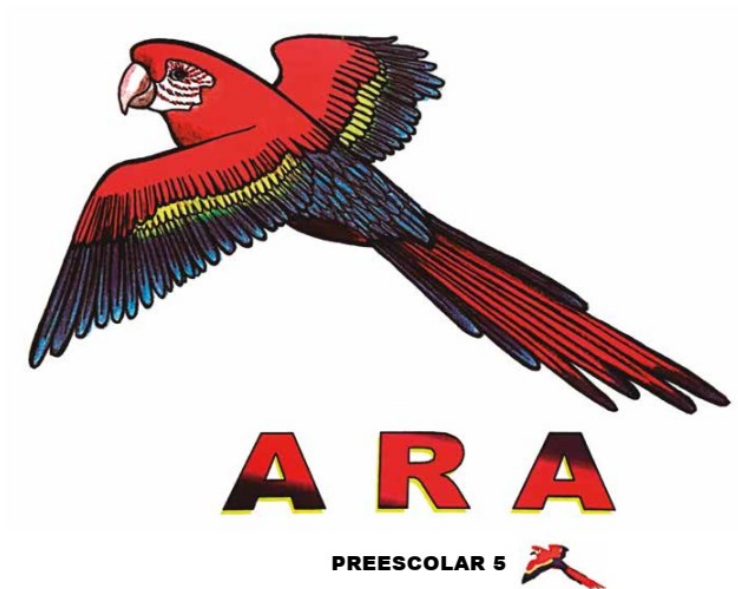


Bandera le ta yâpran.



Anexo 5_ARA

EQUIPO EDUCATIVO
UNIDAD EDUCATIVA YANOMAMI
ESTADO AMAZONAS - VENEZUELA



AUTORES

Equipo Educativo de la Comunidad Apostólica del Alto Orinoco,
Vicariato Apostólico de Puerto Ayacucho.

TRADUCTOR

Apia, Iromowë Guillermo

DIBUJOS

Amazonas, María Antonieta f.m.a

DIAGRAMACIÓN Y MONTAJE

Amazonas, María Antonieta f.m.a
Mühthaler, Monika

ASESOR ANTROPOLÓGICO

Amazonas, María Antonieta f.m.a

ISBN: 980-6057-46-5
Depósito Legal: II04820023722901

Esta 2da edición ha sido posible gracias al apoyo de UNICEF Venezuela.
Distribución gratuita.



ARA

PREESCOLAR 5 

A distancia de 15 años de su primera publicación, el Equipo Educativo de la Misión Salesiana del Alto Orinoco, con el apoyo de la Unicef, pone a disposición esta Segunda Edición de una serie de textos escolares para la etapa de la educación inicial de la Unidad Educativa Yanomami del Alto Orinoco.

Es una edición renovada, como se espera de una labor educativa atenta a los cambios generacionales de los alumnos y a la debida renovación de contenidos y métodos didácticos para sus ambientes educativos. Como escribía en su primera presentación, mi predecesor Mons. José Angel Divassón, con estos textos contextualizados a la cultura yanomami, se *“continúa favoreciendo el reconocimiento del derecho de esta población autóctona a formas educativas que parten desde su propio contexto cultural, respetando el idioma, la cultura y garantizando así, igualdad de condiciones de participación en la vida de la nación venezolana.”* Se trata de sugerencias para ejercicios de lecto-escritura, basados fundamentalmente en signos y símbolos gráficos plasmados en las pinturas corporales, en la cultura material y en el mundo vital del urihí (selva) que componen la cosmovisión del pueblo yanomami. **Asociar lo conocido y vivencial, con lo nuevo: es el núcleo de estos textos.**

Reinventar signos gráficos para nuevas funciones de comunicación, en un contexto intercultural y multilingüe, será entonces, para los niños y niñas, un juego creativo que les permita perpetuar – sin fosilizar – su memoria histórica, sus pensamientos, sus sueños, su lenguaje, sus sentimientos; será abrirse también a las grandes potencialidades tecnológicas que, a la hora de la verdad, necesitan recurrir siempre a un conjunto de signos significativos sobre los cuales, desde el inicio de la humanidad, se ha fundado la comunicación.

Felicitemos una vez más al Equipo Educativo, un equipo que ya ha crecido y madurado con la incorporación de maestros y maestras yanomami, de ancianos y ancianas expertos en la cultura oral y en la riqueza de los signos “autóctonos” que socializan la cultura material del pueblo yanomami.

Un agradecimiento especial a los Ejecutivos de la Unicef en Venezuela, por la sensibilidad con la cual han aceptado apoyar el proyecto educativo de los NNA yanomami.

Un augurio para que los alumnos de la Unidad Educativa Yanomami sepan utilizar este instrumento que se les ofrece, para proyectar, junto con todos sus hermanos venezolanos, el desarrollo de nuestra Casa Común: Venezuela.

Mons. Jonny Eduardo Reyes Sequera.sdb

Obispo del Vicariato Apostólico de Puerto Ayacucho (Amazonas - Venezuela)

Puerto Ayacucho, 13 de Junio de 2018

Con la adopción por parte de Venezuela de la Convención sobre los Derechos del Niño, ratificada en 1990, tanto la Ley Orgánica para la Protección del Niño, Niña y del Adolescente (LOPNNA) como la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela expresan el compromiso del país en garantizar a las niñas, niños y adolescentes indígenas el derecho a tener su propia vida cultural, a emplear su idioma, y a tener acceso a una educación que le brinde las mayores oportunidades para su desarrollo.

UNICEF tiene la misión de promover los derechos de la niñez y adolescencia y apoyar a los Estados y las sociedades para que estos se cumplan. Trabajamos para transformar este compromiso en acciones prácticas que beneficien a cada niña, niño y adolescente, centrando esfuerzos en los más vulnerables y excluidos, en el marco del Programa de Cooperación acordado con el Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela.

Es por ello que apoyamos el fortalecimiento de la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Venezuela. La publicación de esta serie de textos escolares, dirigidos a la iniciación y desarrollo de la lectura y escritura en los niños yanomami de educación inicial de las escuelas ubicadas en el Alto Orinoco del estado Amazonas, facilitará el aprendizaje de los niños y niñas quienes aprenderán más y mejor en su idioma y bajo una modalidad que respeta los valores de sus comunidades.

Un reconocimiento a los equipos educativos del Vicariato Apostólico de Puerto Ayacucho y del Ministerio del Poder Popular para la Educación por los esfuerzos que realizan en mejorar la calidad educativa desarrollando la pertinencia cultural de la escuela en el contexto indígena.

Rafael Ramírez Mesec
Representante de UNICEF Venezuela
Caracas, Julio de 2018

PRESENTACIÓN

Los niños y niñas Yanomami de pre-escolar conocen los diferentes signos gráficos de su etnia, los cuales se expresan especialmente en la pintura corporal y en la decoración de la cestería.

Los dos primeros cuadernos utilizan, exclusivamente, estos signos para el ejercicio de la escritura.

El bloque consta de cinco cuadernos: “Reahu” 1, “Masi masi” 2, “Rasha” 3, “Tesho” 4, “Ara” 5. En ellos están plasmados los ejercicios básicos que facilitan al niño y a la niña de pre-escolar el desarrollo de la motricidad fina.

Los promotores docentes de Yanomami facilitarán también el desarrollo del pensamiento crítico, del niño y de la niña de Yanomami, a través de conversaciones y acciones propias de la cultura. Los gráficos y dibujos contenidos en los cuadernos ofrecen una base pedagógica para estas actividades.

ara



oru



ara ara ara ara ara ara ara ara ara ara ara

oru oru oru oru oru oru oru oru oru oru oru

"A" a ni ta huteprani.

"O" a ni ta huteprani.

iiva



ukushi



iiva iiva iiva iiva iiva iiva iiva iiva iiva iiva

ukushi ukushi ukushi ukushi ukushi ukushi ukushi ukushi ukushi ukushi

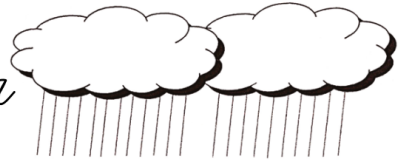
"I" a ni ta huteprani.

"U" a ni ta huteprani.

eteweshi



maa



eteweshi eteweshi eteweshi eteweshi eteweshi eteweshi eteweshi eteweshi eteweshi eteweshi

maa maa maa maa maa maa maa maa maa maa maa

"E" a ni ta huteprani.

"Ma" a ni ta huteprani.

mokohiro

7



mo mo mo mo
mo mo mo mo
mo mo mo mo
mo mo mo mo

"Mo" a mi ta huteprani.

8



misi

mi mi mi mi mi
mi mi mi mi mi
mi mi mi mi mi
mi mi mi mi mi

"Mi" a mi ta huteprani.



mesa



9

10



tate

me me me me
me me me me
me me me me
me me me me

"Me" a mi ta huteprani.

ta ta ta ta
ta ta ta ta
ta ta ta ta
ta ta ta ta

"Ta" a mi ta huteprani.



totori



11

12



tiryei



to to to to to
to to to to to
to to to to to

"To" a mi ta huteprani.

ti ti ti ti ti
ti ti ti ti ti
ti ti ti ti ti

"Ti" a mi ta huteprani.

tuai



13 

14 



tesho

tu tu tu tu tu
tu tu tu tu tu
tu tu tu tu tu

"Tu" a mi ta huteprani.

te te te te te
te te te te te
te te te te te

"Te" a mi ta huteprani.



paruri

15 

16 



pookoshi

pa pa pa pa
pa pa pa pa
pa pa pa pa

"Pa" a mi ta huteprani.

po po po po
po po po po
po po po po

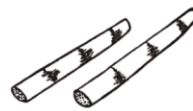
"Po" a mi ta huteprani.



piremari

17 

18 



pui si

pi pi pi pi pi
pi pi pi pi pi
pi pi pi pi pi

"Pi" a mi ta huteprani.

pui pui pui pui
pui pui pui pui
pui pui pui pui

"Pui" a mi ta huteprani.

19   *peripo*

pe pe pe pe
pe pe pe pe
pe pe pe pe

"Pe" a mi ta huteprani.

20  *sapai*



sa sa sa sa
sa sa sa sa
sa sa sa sa
sa sa sa sa

"Sa" a mi ta huteprani.

21  *sipara*



si si si si
si si si si
si si si si
si si si si

"Si" a mi ta huteprani.

22  *suhi*



su su su su
su su su su
su su su su
su su su su

"Su" a mi ta huteprani.

23   *sekisekima*

se se se se
se se se se
se se se se
se se se se

"Se" a mi ta huteprani.

24  *nara*



na na na na
na na na na
na na na na
na na na na

"Na" a mi ta huteprani.

25



noma

no no no no
no no no no
no no no no
no no no no

"No" a mi ta huteprani.

26



niryai

ni ni ni ni ni
ni ni ni ni ni
ni ni ni ni ni
ni ni ni ni ni

"Ni" a mi ta huteprani.

27



watupa

wa wa wa wa
wa wa wa wa
wa wa wa wa
wa wa wa wa

"Wa" a mi ta huteprani.

28



wite

wi wi wi wi wi
wi wi wi wi wi
wi wi wi wi wi
wi wi wi wi wi

"Wi" a mi ta huteprani.

29



werehi

we we we we
we we we we
we we we we
we we we we

"We" a mi ta huteprani.

30



rasha

ra ra ra ra
ra ra ra ra
ra ra ra ra
ra ra ra ra

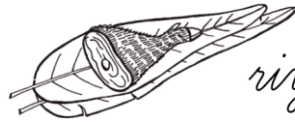
"Ra" a mi ta huteprani.



rohothe

31

32



riye

ro ro ro ro
ro ro ro ro
ro ro ro ro
ro ro ro ro

"Ro" a mi ta huteprani.

ri ri ri ri ri
ri ri ri ri ri
ri ri ri ri ri
ri ri ri ri ri

"Ri" a mi ta huteprani.



ruku

33

34



reha

ru ru ru ru
ru ru ru ru
ru ru ru ru
ru ru ru ru

"Ru" a mi ta huteprani.

re re re re
re re re re
re re re re
re re re re

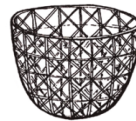
"Re" a mi ta huteprani.



yarushe

35

36



yorehi

ya ya ya ya
ya ya ya ya
ya ya ya ya

"Ya" a mi ta huteprani.

yo yo yo yo
yo yo yo yo
yo yo yo yo

"Yo" a mi ta huteprani.

yī



37

yī yī yī yī yī
yī yī yī yī yī
yī yī yī yī yī

"Yī" a mī ta hutepran.

38

yuri



yū yū yū yū
yū yū yū yū
yū yū yū yū

"Yū" a mī ta hutepran.



yei

39

ye ye ye ye
ye ye ye ye
ye ye ye ye

"Ye" a mī ta hutepran.

40

kariiri



ka ka ka ka
ka ka ka ka
ka ka ka ka

"Ka" a mī ta hutepran.



kōpina

41

ko ko ko ko
ko ko ko ko
ko ko ko ko

"Ko" a mī ta hutepran.

42



kitanari

ki ki ki ki ki
ki ki ki ki ki
ki ki ki ki ki

"Ki" a mī ta hutepran.

kuratha



43

ku ku ku ku
ku ku ku ku
ku ku ku ku

"Hu" a mi ta huteprani.

44

ketipa



ke ke ke ke
ke ke ke ke
ke ke ke ke

"ke" a mi ta huteprani.

hāto



45

hā hā hā hā
hā hā hā hā
hā hā hā hā

"Hā" a mi ta huteprani.

46



hoko

ho ho ho ho
ho ho ho ho
ho ho ho ho

"Ho" a mi ta huteprani.



kishima

47

hi hi hi hi hi
hi hi hi hi hi
hi hi hi hi hi

"Hi" a mi ta huteprani.

48

huya



hu hu hu hu
hu hu hu hu
hu hu hu hu

"Hu" a mi ta huteprani.



hewē

49

he he he he
he he he he
he he he he

"He" a mi ta huteprani.

50



shama

sha sha sha
sha sha sha
sha sha sha

"Sha" a mi ta huteprani.



shokatama

51

sho sho sho
sho sho sho
sho sho sho

"Sho" a mi ta huteprani.

52



shīnari

shi shi shi
shi shi shi
shi shi shi

"Shi" a mi ta huteprani.

shuhema



53

shu shu shu
shu shu shu
shu shu shu

"Shu" a mi ta huteprani.

54



shereka

she she she
she she she
she she she

"She" a mi ta huteprani.



tate



ware



haya

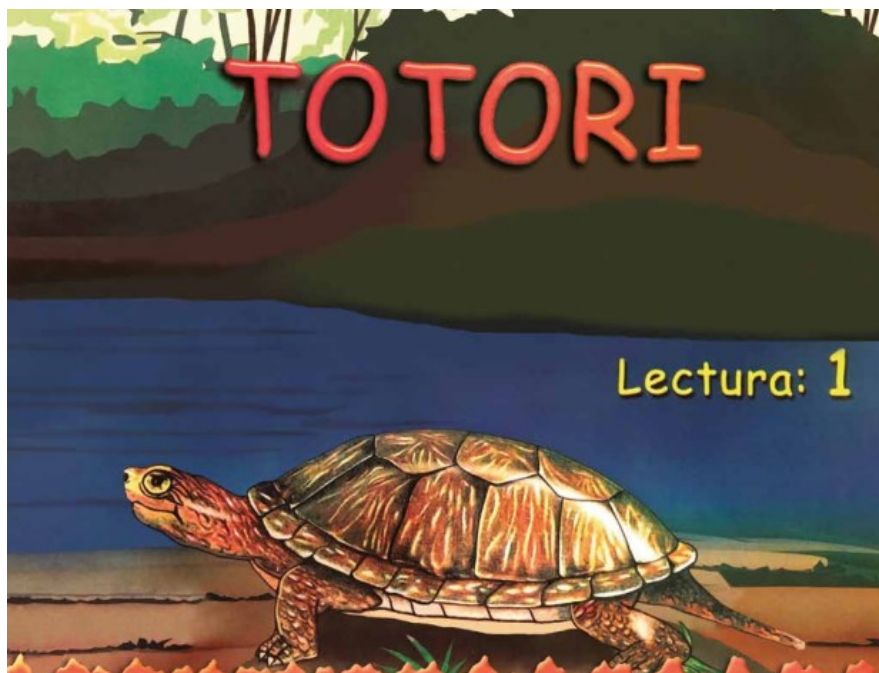


epo

The pí m to hutepran.



Anexo 3_TOTORI



AUTORES

Mühlthaler, Monika
Equipo Educativo de la Comunidad Apostólica del Alto Orinoco

COAUTOR (asesor en lengua Yanomami)

Hukoinke, Haremithatheri Pancho

DIBUJOS

Amazonas, María Antonieta f.m.a.
Asesores: Hukoinke, Haremithatheri Pancho
Keawë, Yeterewë Esteban

DIAGRAMACIÓN Y MONTAJE

Amazonas, María Antonieta f.m.a.
Mühlthaler, Monika

ASESOR ANTROPOLÓGICO

Amazonas, María Antonieta f.m.a.

Depósito legal: M6420093702527
ISBN: 978-980-02-0165-7

Impreso en Venezuela
Printed in Venezuela

3ra. edición con apoyo de UNICEF



A distancia de 15 años de su primera publicación, el Equipo Educativo de la Misión Salesiana del Alto Orinoco, con el apoyo de la Unicef, pone a disposición esta Segunda Edición de una serie de textos escolares para la etapa de la educación inicial de la Unidad Educativa Yanomami del Alto Orinoco.

Es una edición renovada, como se espera de una labor educativa atenta a los cambios generacionales de los alumnos y a la debida renovación de contenidos y métodos didácticos para sus ambientes educativos. Como escribía en su primera presentación, mi predecesor Mons. José Angel Divassón, con estos textos contextualizados a la cultura yanomami, se *"continúa favoreciendo el reconocimiento del derecho de esta población autóctona a formas educativas que parten desde su propio contexto cultural, respetando el idioma, la cultura y garantizando así, igualdad de condiciones de participación en la vida de la nación venezolana"*. Se trata de sugerencias para ejercicios de lecto-escritura, basados fundamentalmente en signos y símbolos gráficos plasmados en las pinturas corporales, en la cultura material y en el mundo vital del urihí (selva) que componen la cosmovisión del pueblo yanomami. **Asociar lo conocido y vivencial, con lo nuevo: es el núcleo de estos textos.**

Reinventar signos gráficos para nuevas funciones de comunicación, en un contexto intercultural y multilingüe, será entonces, para los niños y niñas, un juego creativo que les permita perpetuar – sin fosilizar – su memoria histórica, sus pensamientos, sus sueños, su lenguaje, sus sentimientos; será abrirse también a las grandes potencialidades tecnológicas que, a la hora de la verdad, necesitan recurrir siempre a un conjunto de signos significativos sobre los cuales, desde el inicio de la humanidad, se ha fundado la comunicación.

Felicitemos una vez más al Equipo Educativo, un equipo que ya ha crecido y madurado con la incorporación de maestros y maestras yanomami, de ancianos y ancianas expertos en la cultura oral y en la riqueza de los signos "autóctonos" que socializan la cultura material del pueblo yanomami.

Un agradecimiento especial a los Ejecutivos de la Unicef en Venezuela, por la sensibilidad con la cual han aceptado apoyar el proyecto educativo de los NNA yanomami.

Un augurio para que los alumnos de la Unidad Educativa Yanomami sepan utilizar este instrumento que se les ofrece, para proyectar, junto con todos sus hermanos venezolanos, el desarrollo de nuestra Casa Común: Venezuela.

Mons. Jonny Eduardo Reyes Sequera.sdb

Obispo del Vicariato Apostólico de Puerto Ayacucho (Amazonas - Venezuela)

Puerto Ayacucho, 13 de Junio de 2018

Con la adopción por parte de Venezuela de la Convención sobre los Derechos del Niño, ratificada en 1990, tanto la Ley Orgánica para la Protección del Niño, Niña y del Adolescente (LOPNNA) como la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela expresan el compromiso del país en garantizar a las niñas, niños y adolescentes indígenas el derecho a tener su propia vida cultural, a emplear su idioma, y a tener acceso a una educación que le brinde las mayores oportunidades para su desarrollo.

UNICEF tiene la misión de promover los derechos de la niñez y adolescencia y apoyar a los Estados y las sociedades para que estos se cumplan. Trabajamos para transformar este compromiso en acciones prácticas que beneficien a cada niña, niño y adolescente, centrando esfuerzos en los más vulnerables y excluidos, en el marco del Programa de Cooperación acordado con el Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela.

Es por ello que apoyamos el fortalecimiento de la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Venezuela. La publicación de esta serie de textos escolares, dirigidos a la iniciación y desarrollo de la lectura y escritura en los niños yanomami de educación inicial de las escuelas ubicadas en el Alto Orinoco del estado Amazonas, facilitará el aprendizaje de los niños y niñas quienes aprenderán más y mejor en su idioma y bajo una modalidad que respeta los valores de sus comunidades.

Un reconocimiento a los equipos educativos del Vicariato Apostólico de Puerto Ayacucho y del Ministerio del Poder Popular para la Educación por los esfuerzos que realizan en mejorar la calidad educativa desarrollando la pertinencia cultural de la escuela en el contexto indígena.

Rafael Ramírez Mesec

Representante de Unicef Venezuela

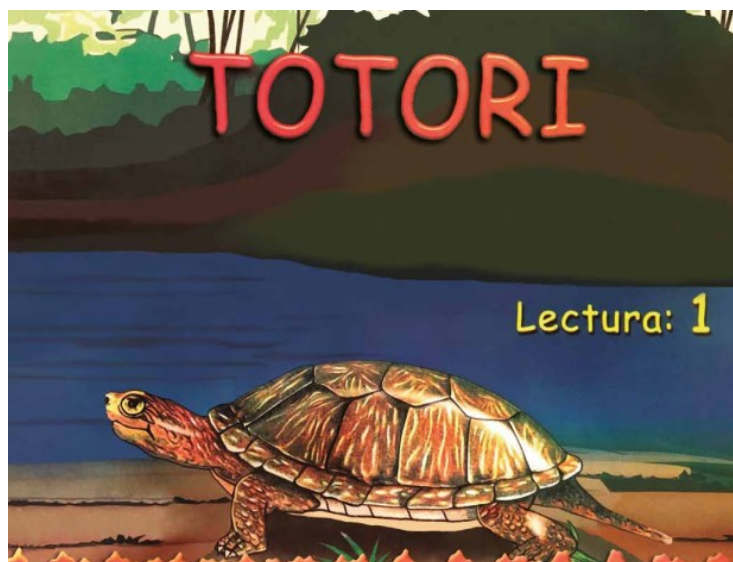
Caracas, julio de 2018

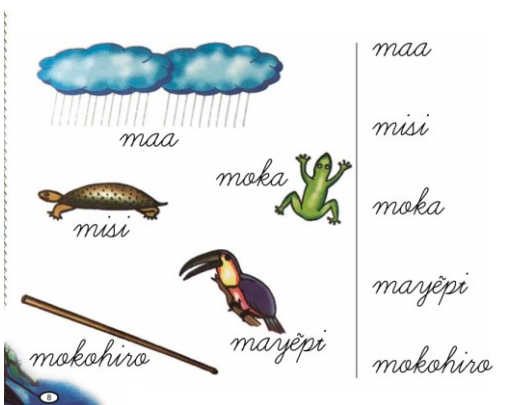
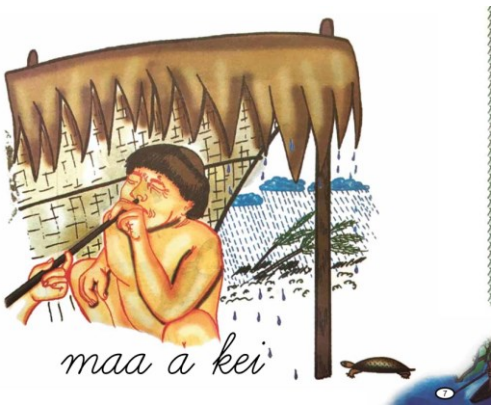
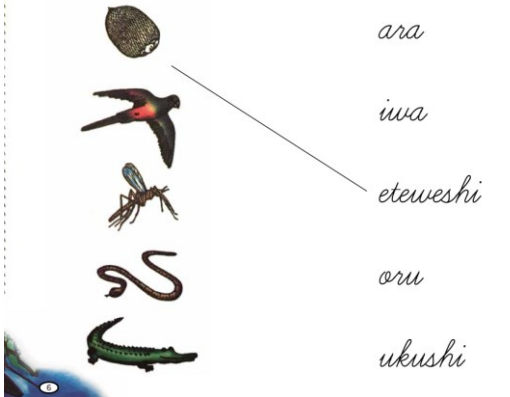
PRESENTACIÓN

Los niños y niñas Yanomami que cursan el nivel de educación inicial manejan y conocen las 53 fichas básicas elaboradas para el aprendizaje de la lectura en idioma materno. La experiencia de aula diaria, realizada durante más de dos décadas, sugiere reforzar el método a través de un nuevo recurso didáctico: "Totori", Iniciación a la Lectura 1.

El texto "Totori" recorre la misma estructura metodológica de las "fichas". Pretende afinar, en los niños y niñas Yanomami, la atención y el interés por la lectura. El mundo Yanomami se presenta expresado por bellos y sugestivos dibujos, los cuales orientan a captar, desarrollar y expresar verbalmente la grafía del idioma Yanomami. El texto es también cuaderno de actividades. Cada unidad de trabajo culmina con una o dos hojas de evaluación.

"Totori", Iniciación a la Lectura 1, es la recopilación del material didáctico de Iniciación a la lectura que ha sido experimentado, corregido, profundizado y enriquecido por alumnos(as) y maestros(as) en todos los centros educativos de la escuela Intercultural Bilingüe Yanomami del Alto Orinoco. El equipo educativo de la Comunidad Apostólica del Alto Orinoco ha sistematizado el contenido de acuerdo con los requerimientos curriculares exigidos por el estado venezolano.





maü
 momo
 mesa
 mire
 maroha
 pei mama

mesa
 pei mama
 momo
 mire
 maroha
 maü

moka a yutuhou
 misi pē kää
 mosi hi pē ishi
 maü u öki

mothoka a heoshi
 makohe moki etē
 masi masi pē sute
 apami a miä
 mono a resi

Wa pē pehila ha hanrēri, noreshi a fa pē pehila ta autimāli.

oru
 iwa
 ira
 maa
 misi
 mono u

ara
 oko
 piömi
 ira
 yapiki
 makayo kē ki ka
 pei eöshi
 hii hi ka

Ilama thē pē rē lupranowai hani, thē ta shetitiāli.

naryē

tiryei
 tatori
 tuai
 tate
 teshe
 tiryei
 totori

tosha
 tori
 topē
 tana
 tana
 tepē
 tori
 topē
 tosha

tesho a katia



totori aka porepi



naryëni wii a tinjëi



tate u ki tua



tana a no ushi



tëpë a tuo



tima a shatia



tarara shina òni



tate



haka



rasha



paruri



peripo



pookoshi



titi ha



puu u si



peripo



paruri



peripo



pookoshi



piremari




paruri




piremari




poo




pëe




pahi




pasho



poshe



piömi



peripo a pata



wii òni pakirawë



puu u si rape



pookoshi naki namo



paruri mi a ikii



apia hi pata

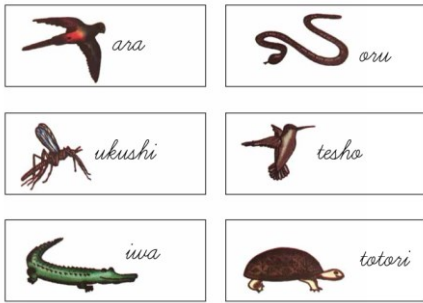


pareto pë komi

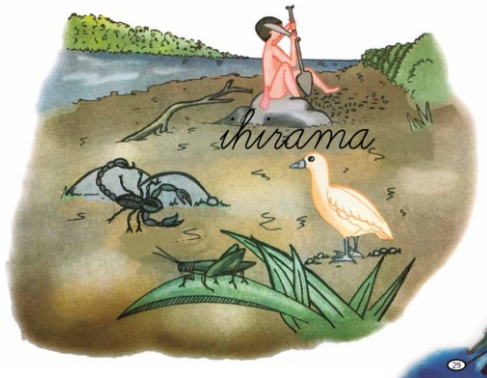


poshe a tapi





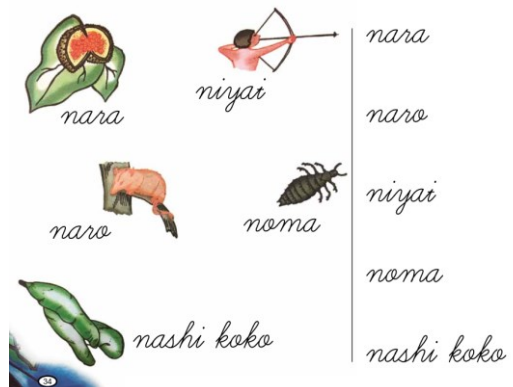
Hei norezhi pè ta hamon. Ai pè yèi tao, ai pè yèi taomi.
Ai a págna hamr kama thè wáhá ré luawei ha pè ta sutimáki.





<i>pè yèi tao</i>	<i>pè yèi taomi</i>








Wa thè pè ré harhe, héyeha thè pè ta sutimáki.



 nara a no uakē 
nara shi hi noni

 aiwē he nini 
naryēni nui pē harii
 nashi koko pata





		<input type="text" value="tipikiwē"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text" value="erykewē"/>
	<input type="text"/>	<input type="text" value="kahorarawē"/>
		<input type="text" value="pakirawē"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text" value="aryakosi"/>







Hēi auwē pē mē yāmoma ngatu thē ha, āwēti e no ā pē wāhā luprawē?
Thē pē āni tā hararari, thē āni tā sūtiomati kama pē mē rē āni laure hara.


enaha nara pē thamou kuwē

 shimonoki huthemai 
nara no u ki tua
 nara a hokēkai  nara a heshimai

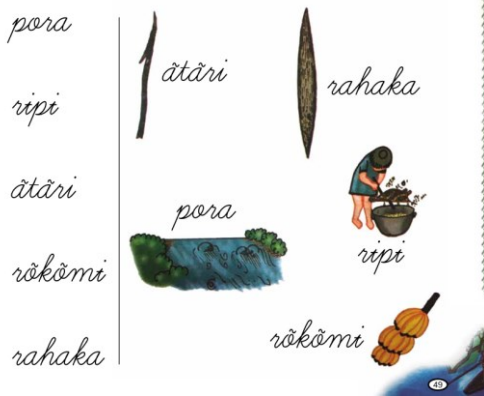
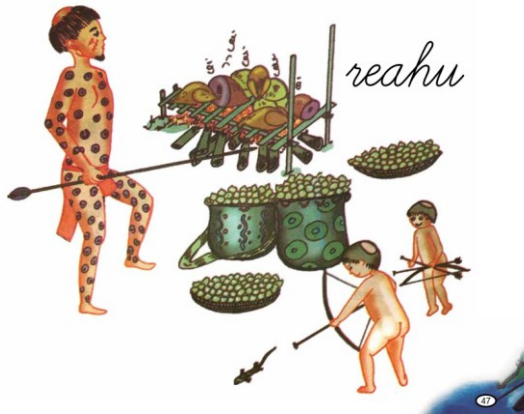


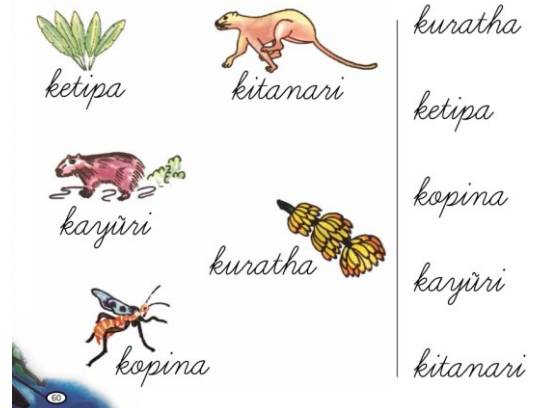
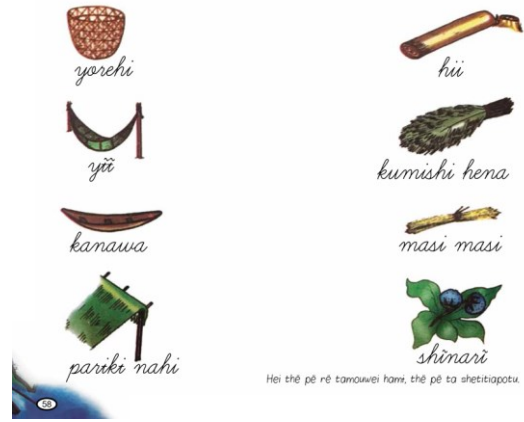
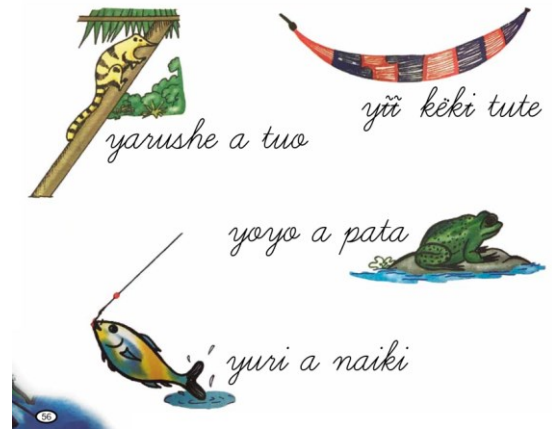
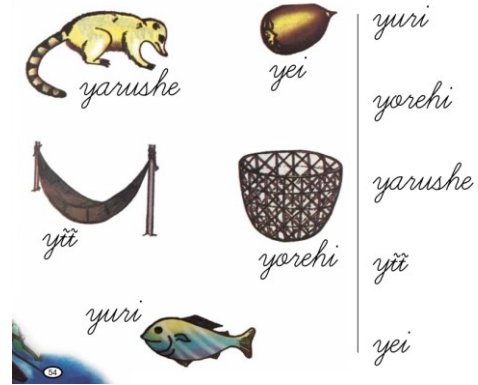
 wii	 watupa	wii
 wito	 werehi	wito
 wapu		wapu
		watupa
		werehi



wāō	warē 
waka	warora 
warē	waka 
washo	 washo
warora	 wāō 


 wii a tute  watupa a rerai
 wisha a tikēa  warē komi pē huu



 wapu kēki kōāmi  watupa hesi tahapi
 wito a shopo  werehi ā kahia





kono  kanawa  kakara

kēpo  kēpo

kakara  kono  kūremi

kūremi

kanawa

kanawa a kää 

 kopina na wayu

kepo ü hamo 

 ketipa hena kei






 kakara ā wā hai

kariyo shina ü ki sute

 koshiro a hūta

 kariyiri a karēi

kariyiri he totoā






		<input type="text" value="karēi"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text" value="yēi"/>
		<input type="text" value="yutuhou"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text" value="yōnū"/>
		<input type="text" value="hirirou"/>
<input type="text"/>		

Üwēti naha yaro pē kōari kuuwē? Hei wa thē ōri ha hanimēri, thē ta sutimōle.

	kakara
	kēpo
	kopina
	kitanari
	kuratha


Noreshi pē ta mē. Kama pē pēhē rē luprai thē ta shetitūle.

 hoko maiū koati







 hurya	 hewē	hoko
	 hishima	hāto
 hāto	 hoko	hewē
		hurya
		hishima

hoya	 hiima	 hehu
haya		
hāhō	 haya	 hāhō
hehu		
hiima	 hemare	 hoyā
hemare		

	<i>hāhā</i>		<i>hikari thēka</i>
	<i>hoashi</i>	<i>hapoka</i>	<i>hiwara</i>
	<i>hiwara</i>		<i>hapoka</i>
	<i>hikari thēka</i>	<i>hoashi</i>	<i>hoashi</i>
		<i>hāhā</i>	<i>hāhā</i>

	<i>hātō nahi hikuwē</i>	
	<i>hoko maki ushi</i>	
	<i>hurya a nihite</i>	<i>hehu a pata</i>
	<i>hiima a miā</i>	


	<i>hoya a makea</i>	
	<i>hama he horoi</i>	
	<i>hātō a no shihiti</i>	
	<i>hishima a mi īshi</i>	



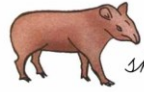


		_____
		_____
		_____





Vānomāmi pēri thē pē rē pouweheri thē pē wāhā ta onli.

	<i>hoko</i>
	<i>hiima</i>
	<i>hoya</i>
	<i>hewē</i>
	<i>haya</i>

Noreshi pē ta mi. Kāma pē pehāri rē lupora thē ta shetitāle.

	<i>shama a pata</i>
--	---------------------

	<i>shinari</i>		<i>shuhema</i>	<i>shereka</i>
	<i>shama</i>		<i>shokatama</i>	<i>shinatari</i>
	<i>shereka</i>		<i>shuhema</i>	<i>shama</i>
	<i>shokatama</i>		<i>shama</i>	

<i>shoro</i>		
<i>shapori</i>	<i>shitikari</i>	<i>shoko</i>
<i>shapono</i>		<i>shoro</i>
<i>shoko</i>		<i>shapori</i>
<i>shitikari</i>		<i>shapono</i>



shinari ù ki aushi




shoro a yeti

shereka a rape





shamakoro kēki shopo



shukumi husi horotowē



shipari ù namopi



shama urihi hami a huu

shoko a imiti

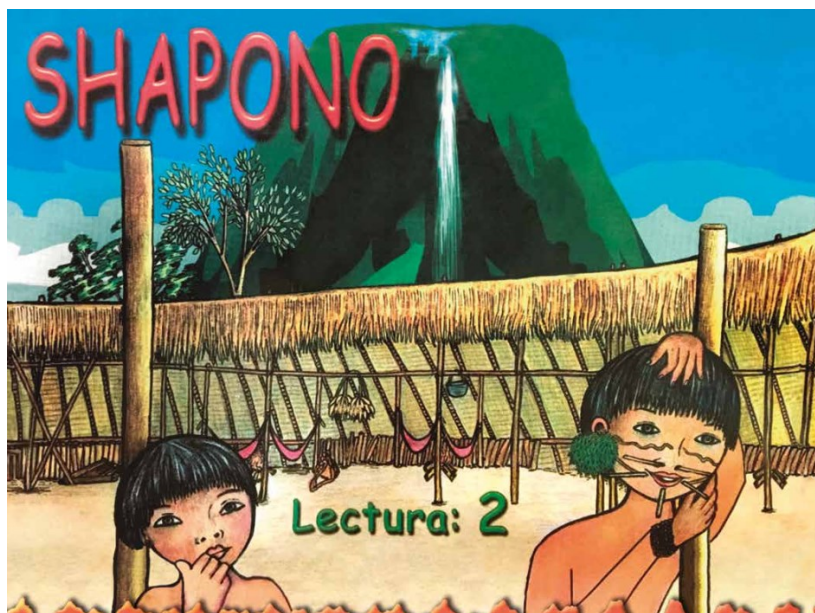
<i>pē rē uamouwei</i>	<i>pē rē uamou mai</i>

- ✕
- | | | | |
|--------------|-------------|-------------|----------------|
| <i>shama</i> | <i>yuri</i> | <i>hewe</i> | <i>shipari</i> |
| <i>poshe</i> | <i>naro</i> | <i>maka</i> | <i>hāhā</i> |

Vano wa pē pēhiki ha hanerēni. Thē kipi wāhā rē laure thē pē ta auzianolā.



Anexo 3_SHAPONO



AUTORES

Mühlthaler, Monika
Equipo Educativo de la Comunidad Apostólica del Alto Orinoco

COAUTOR (asesor en lengua Yanomami)

Hukoinke, Haremithatheri Pancho

DIBUJOS

Amazonas, María Antonieta f.m.a.
Asesores: Hukoinke, Haremithatheri Pancho
Keawë, Yeterewë Esteban

DIAGRAMACIÓN Y MONTAJE

Amazonas, María Antonieta f.m.a.
Mühlthaler, Monika

ASESOR ANTROPOLÓGICO

Amazonas, María Antonieta f.m.a.

Depósito legal: I6420093702527
ISBN: 978-980-02-0165-7

Impreso en Venezuela
Printed in Venezuela

3ra. edición con apoyo de UNICEF



unicef 

A distancia de 15 años de su primera publicación, el Equipo Educativo de la Misión Salesiana del Alto Orinoco, con el apoyo de la Unicef, pone a disposición esta Segunda Edición de una serie de textos escolares para la etapa de la educación inicial de la Unidad Educativa Yanomami del Alto Orinoco.

Es una edición renovada, como se espera de una labor educativa atenta a los cambios generacionales de los alumnos y a la debida renovación de contenidos y métodos didácticos para sus ambientes educativos. Como escribía en su primera presentación, mi predecesor Mons. José Angel Divassón, con estos textos contextualizados a la cultura yanomami, se *"continúa favoreciendo el reconocimiento del derecho de esta población autóctona a formas educativas que parten desde su propio contexto cultural, respetando el idioma, la cultura y garantizando así, igualdad de condiciones de participación en la vida de la nación venezolana"*. Se trata de sugerencias para ejercicios de lecto-escritura, basados fundamentalmente en signos y símbolos gráficos plasmados en las pinturas corporales, en la cultura material y en el mundo vital del uruhi (selva) que componen la cosmovisión del pueblo yanomami. **Asociar lo conocido y vivencial, con lo nuevo: es el núcleo de estos textos.**

Reinventar signos gráficos para nuevas funciones de comunicación, en un contexto intercultural y multilingüe, será entonces, para los niños y niñas, un juego creativo que les permita perpetuar – sin fosilizar – su memoria histórica, sus pensamientos, sus sueños, su lenguaje, sus sentimientos; será abrirse también a las grandes potencialidades tecnológicas que, a la hora de la verdad, necesitan recurrir siempre a un conjunto de signos significativos sobre los cuales, desde el inicio de la humanidad, se ha fundado la comunicación.

Felicitemos una vez más al Equipo Educativo, un equipo que ya ha crecido y madurado con la incorporación de maestros y maestras yanomami, de ancianos y ancianas expertos en la cultura oral y en la riqueza de los signos "autóctonos" que socializan la cultura material del pueblo yanomami.

Un agradecimiento especial a los Ejecutivos de la Unicef en Venezuela, por la sensibilidad con la cual han aceptado apoyar el proyecto educativo de los NNA yanomami.

Un augurio para que los alumnos de la Unidad Educativa Yanomami sepan utilizar este instrumento que se les ofrece, para proyectar, junto con todos sus hermanos venezolanos, el desarrollo de nuestra Casa Común: Venezuela.

Mons. Jonny Eduardo Reyes Sequera.sdb

Obispo del Vicariato Apostólico de Puerto Ayacucho (Amazonas - Venezuela)

Puerto Ayacucho, 13 de Junio de 2018

Con la adopción por parte de Venezuela de la Convención sobre los Derechos del Niño, ratificada en 1990, tanto la Ley Orgánica para la Protección del Niño, Niña y del Adolescente (LOPNNA) como la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela expresan el compromiso del país en garantizar a las niñas, niños y adolescentes indígenas el derecho a tener su propia vida cultural, a emplear su idioma, y a tener acceso a una educación que le brinde las mayores oportunidades para su desarrollo.

UNICEF tiene la misión de promover los derechos de la niñez y adolescencia y apoyar a los Estados y las sociedades para que estos se cumplan. Trabajamos para transformar este compromiso en acciones prácticas que benefician a cada niña, niño y adolescente, centrando esfuerzos en los más vulnerables y excluidos, en el marco del Programa de Cooperación acordado con el Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela.

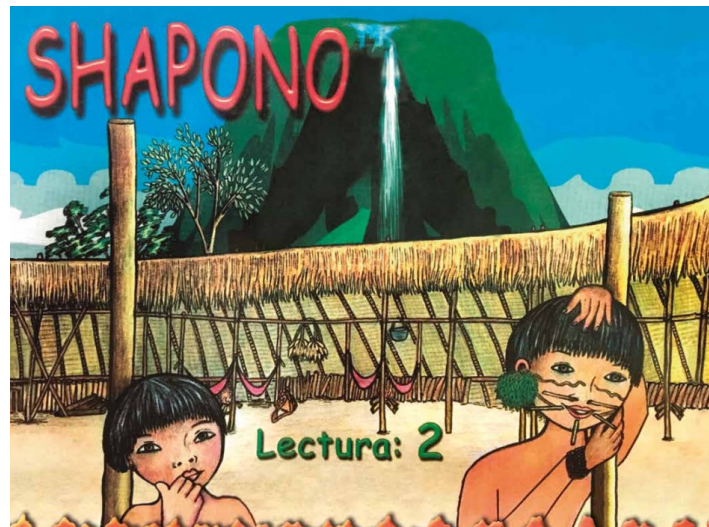
Es por ello que apoyamos el fortalecimiento de la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Venezuela. La publicación de esta serie de textos escolares, dirigidos a la iniciación y desarrollo de la lectura y escritura en los niños yanomami de educación inicial de las escuelas ubicadas en el Alto Orinoco del estado Amazonas, facilitará el aprendizaje de los niños y niñas quienes aprenderán más y mejor en su idioma y bajo una modalidad que respeta los valores de sus comunidades.

Un reconocimiento a los equipos educativos del Vicariato Apostólico de Puerto Ayacucho y del Ministerio del Poder Popular para la Educación por los esfuerzos que realizan en mejorar la calidad educativa desarrollando la pertinencia cultural de la escuela en el contexto indígena.

Rafael Ramírez Mesec

Representante de Unicef Venezuela

Caracas, julio de 2018



PRESENTACIÓN

Los niños y niñas Yanomami que cursan el nivel de educación inicial manejan y conocen las 53 fichas básicas elaboradas para el aprendizaje de la lectura en idioma materno. La experiencia de aula diaria, realizada durante más de dos décadas, sugiere reforzar el método a través de un nuevo recurso didáctico: "Shapono", Iniciación a la Lectura 2.

El texto "Shapono", Iniciación a la Lectura 2, profundiza la estructura metodológica de las "fichas" y es la continuación del texto "Totori", Iniciación a la Lectura 1. Pretende desarrollar, además de la atención y el interés por la lectura, un diálogo con la propia cultura. Los temas no son exhaustivos pero inician en la conversación sobre el propio entorno cultural:

- La familia;
- Mamá ... cuidado de los niños;
... cestería;
... pesca;
... recolección de frutas;
... Abuela (hilado de algodón);
- Papá ... cacería;
... animales;
... conuco;
... construcción de la vivienda;
... Abuelo (chamanismo);
- Juegos;
- Salud;
- Fiesta.

El texto es también cuaderno de actividades. Cada unidad de trabajo culmina con una o dos hojas de evaluación.

"Shapono", Iniciación a la Lectura 2, es la recopilación del material didáctico de Iniciación a la lectura que ha sido experimentado, corregido, profundizado y enriquecido por alumnos(as) y maestros(as) en todos los centros educativos de la escuela Intercultural Bilingüe Yanomami del Alto Orinoco. El equipo educativo de la Comunidad Apostólica del Alto Orinoco ha sistematizado el contenido gracias al aporte crítico de los promotores docentes Yanomami y acorde a los requerimientos curriculares exigidos por el estado venezolano.








mokawē	kōā āsho	wii
hapoka	nashi koko	nii

Wā hā lelemōn nōresh thē tā thālā

		tana
wii	masi masi	shote
		wii
nara	tana	nara
	shote	masi masi

 a tirēi posipramou pario
tha a tirei

 naryēni wii a yiprai

		pakirawe
<input type="text"/>	<input type="text"/>	tipikūwē
	<input type="text"/>	kahorarawē
		eyekūwē
<input type="text"/>	<input type="text"/>	shetitiwē

Wā wā pē ōni hā mē, thē wihā rē ōni rē thē tā sutimā.

naryēni wii a tirēi



 haryē, naryē sho masi masi
pē ikokapii

 naryēni keki yotamai







 keki kái wakokai

 wii ōni kahorarawē

shote he hā momo keki paa

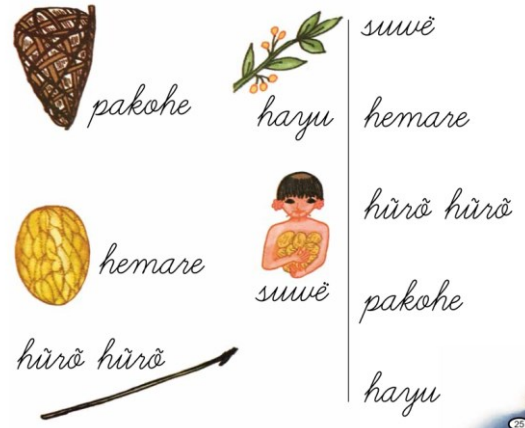
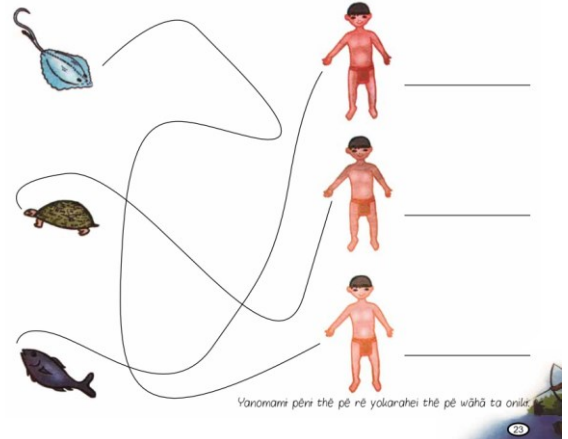
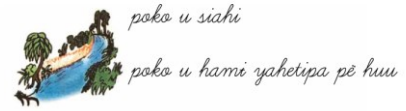
 shoaryēni yorehi si tirēi
yorehi si wararawē

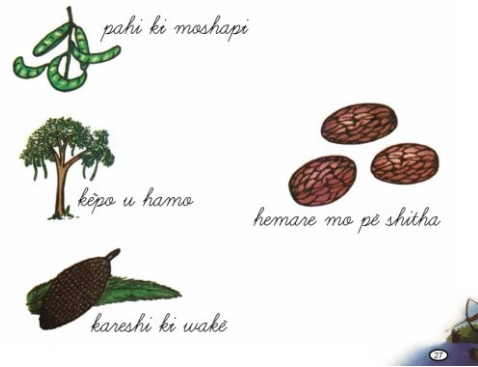
 kamirēni yahi ya hoai
masi masi kekini

		
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	<input type="text"/>	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Masi masi pēri thē pē rē thāmōwēi thē pē mē tā shimōrōi. Thē pē pēhā wāhā lūi tā ōni.

suwē pē okomou



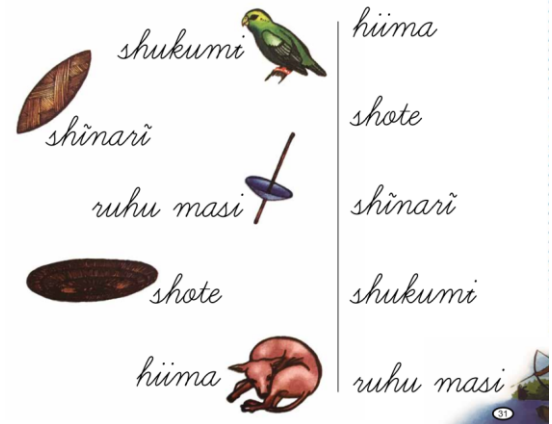


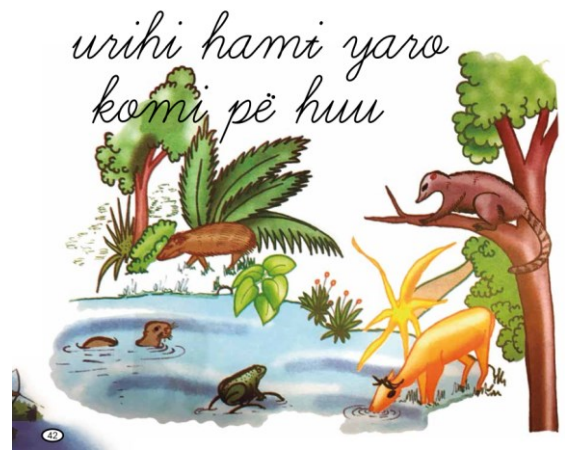
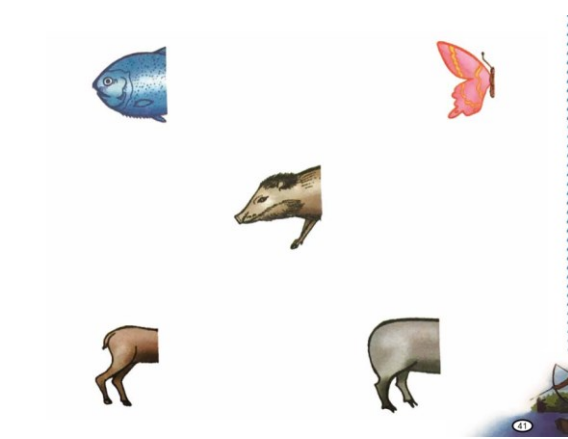
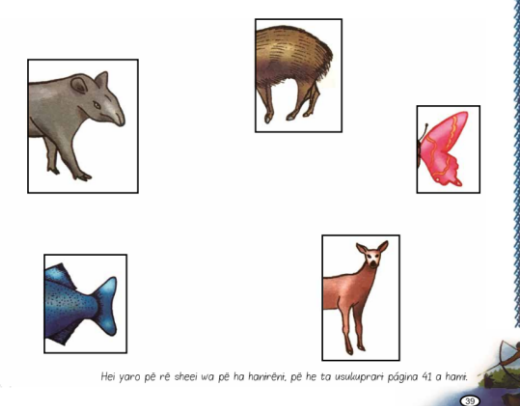
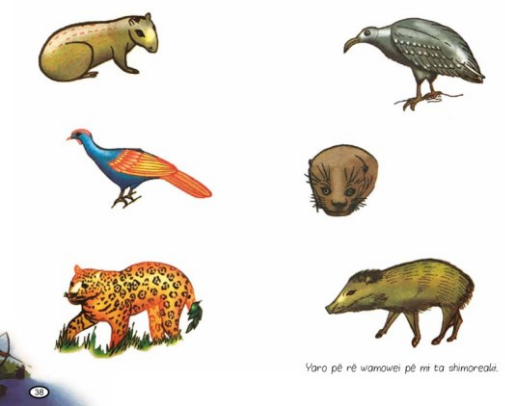
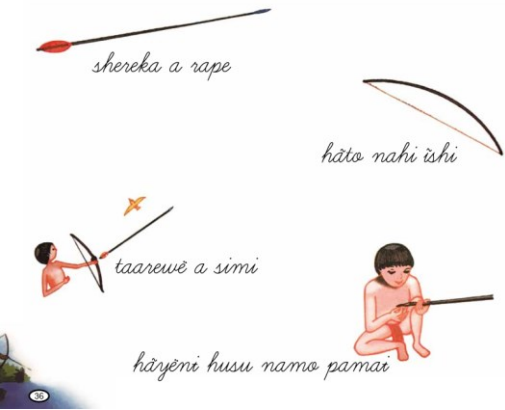
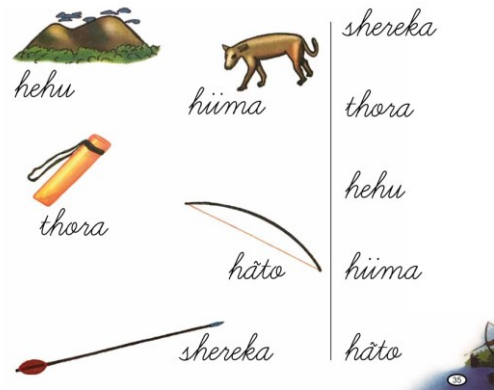
riyē	ripi

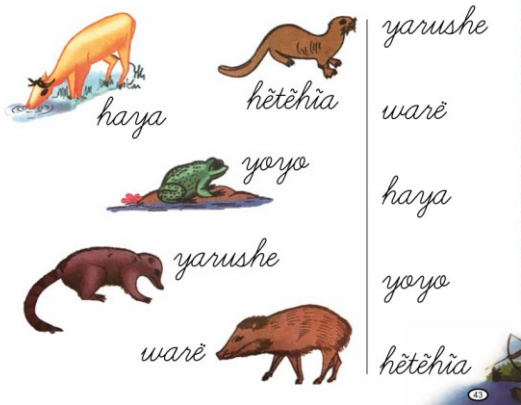
hoko yei pahi

eteweshi mōrā potohi

Himo himo riyē thē pé ré wamowei lama thē pēhira hama thē ta sutimāis.
Himo himo ripi thē pé ré wamowei lama thē pēhira hāi hama thē ta sutimāis.

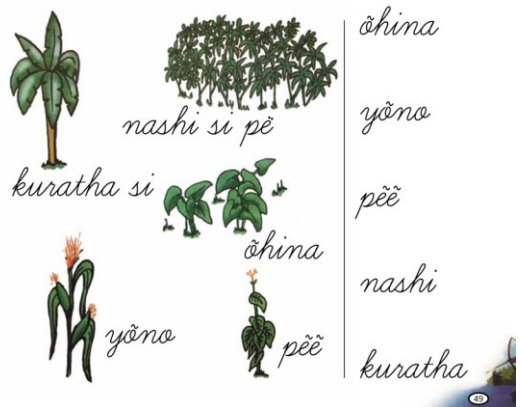






	auwei	ma
shama a pata	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
iwa a tuo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
opo hesiki hiakawē	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
poshe a yēi tao	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
tēpē aka rape	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Wā rē wāri rē thē ā ta nokama. Thē ā rē kōtītōwēi thē ta pakirāi.





shamakoro pē waki

rasha si tirewē

werehini rasha pē wai

hikari hami thōmi a huu



16



yēno mo mamo ōni



nashi koko mihitatiwē



pēē nahi tēā



kuratha a ikākā

17



Wama thē pē nē rarauwē hami thē tā shetitiur

18

haryēni yahi a thai



19



kumishi hena

haryōkoma



yahi

masi masi



masi masi

yahi

kumishi

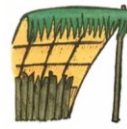
haryōkoma

20

ipa yahi a tute



yamaki komi pawēō



kōā ashō pē rakia



hūma a pomou

kakara a kua



21

shoaguē shapori

pata kē a



22

Yahihe a noreshi ta thala

23

mokohiro

shapori

ëpena

ëpena

paushi

paushi

paushi

mokohiro mo rape

shoaryeni ëpena a hitskai poo ani

shapori a amoamou

paruri hesiki yāpou

mokawé a hariri

shaporini a nohi réai

shaporini hekura

pé nakai, a tutomarani

shoriwé a ara asi

pei maki no aiwé

shoaryé titi ha a patamou

thé pé wasá

Nāreshi wa pé ha mivi thé pé pēhū ta onū

yamaki iriamou

haryahayama

shaimaryou

havoama

ruhu masi

pasho pusi

paha mo

paha mo

paha mo

paha mo

paha mo

paha mo

paha yama mo pé tikai

mo reyātā

yamaki yātēai

suwehēri
pē yānomou



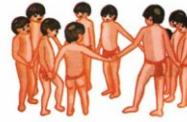
taaremini kuratha ā
thē yakapou

17

taarewēni wāraima
a niyāi ruku masi kini



hama pē ihirupi
rē kui, ouwē kē
pē yamaki
napemou taomi



18

taaremi taarewē hama



taaremi _____ ha a iriamou

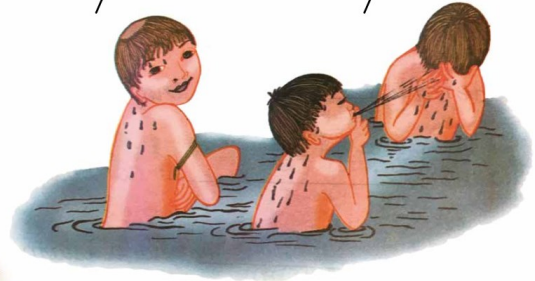
taarewē _____ ki ha a iriamou

hama _____ ha a iriamou

Āhei ihiru pē rē kui weti thē pē ha pē iriamou? Hei thē āni he ta usuluprort.

19

temi pēmaki
pērio shi topras



20



pei mamo

maū

pei yimikaki

pei imiki

pei imiki

pei mamo

pei kahiki

pei kahiki



maū

pei yimikaki

21

nayē aushi imikini
nū pē kopemai



aushi pēmaki

imikini, pēmaki iyai



maū aushi pēma u shiro koi

22



pēmaki miki pēo

iro pēma sipē aumai



here si ki ha

pēmaki

titio taomi



shapono a sipo prahai

hami pēmaki shi eyēi

23

pēmaki haririai tēhe
haramamatima rope
pēma pē koapē

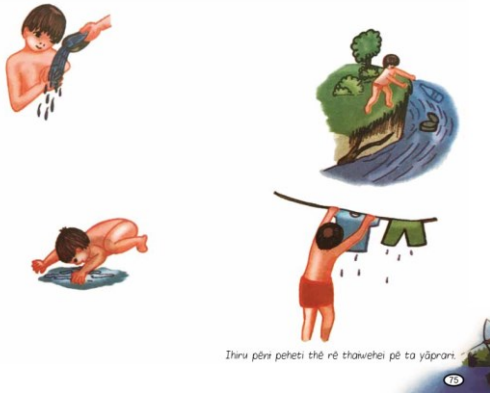


theka theka

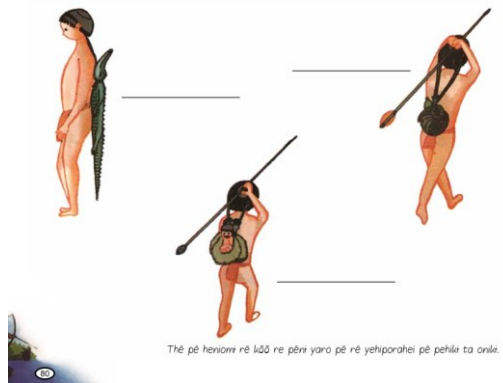
a hami kanasi

pēma pē hoyapē

24



yamaki reahumou



ANEXO 4 Alumnos yanomami, año escolar 2023/2024

YANOMAMI I – OCAMO

ESTUDIANTES DISGREGADOS POR SEXO
EDUCACIÓN INICIAL

NIVELES	OCAMO- SECCION A 11		LECHOSA- SECCION A 12		SECCION D	
	M	F	M	F	M	F
I NIVEL	5	7	--	--	--	2
II NIVEL	4	6	--	--	1	4
III NIVEL	5	8	5	6	2	--
TOTAL: 55 EST.	14	21	5	6	3	6

EDUCACIÓN PRIMARIA

GRADOS	OCAMO- SECCION A		LECHOSA- SECCION B		SECCION D	
	M	F	M	F	M	F
PRIMER G.	7	2	1	2	--	--
SEGUNDO	4	4	--	--	--	--
TERCER G.	3	2	--	--	--	--
CUARTO G.	3	1	--	--	--	--
QUINTO G.	1	--	--	--	--	--
SEXTO G.	1	--	--	--	--	--
TOTAL: 31 ESTUD.	19	9	1	2	--	--

OCAMO: 86 ESTUDIANTES

Yanomami II – MAVACA

ESTUDIANTES DISGREGADOS POR SEXO

EDUCACIÓN INICIAL

NIVELES	MAVACA		KAROHI		SHAKITA		MONOU		RAUD-CC		WARAPANA	
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
I NIVEL	8	12	--	2	--	--	--	--	--	--	3	1
II NIVEL	12	16	2	--	2	3	2	2	1	3	--	2
III NIVEL A	8	16	4	3	4	5	4	3	1	2	--	2
III NIVEL B	8	12										
TOTAL : 143 EST.	36	56	6	5	6	8	6	5	2	5	3	5

EDUCACIÓN PRIMARIA

GRADOS	MAVACA		KAROHI		SHAKITA		MONOU		RAUD-CC		WARAPANA	
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
PRIMER G.	16	12	1	2	3	1	2	3	--	3	1	1
SEGUNDO A	11	08	--	3	2	1	2	--	--	2	2	--
SEGUNDO B	08	11	--	--	--	--	--	--	--	--		
TERCER G.	13	05	3	1	--	1	1	1	3	1		
CUARTO G.	06	06	2	3					1	--		
QUINTO G.	04	02	2	1								
SEXTO G.	04	--	--	1								
TOTAL: 156 ESTUD.	62	44	8	11	5	3	5	4	4	6	3	1

MAVACA: 299 ESTUDIANTES

YANOMAMI III – MAVAQUITA

ESTUDIANTES DISGREGADOS POR SEXO

EDUCACIÓN INICIAL

NIVELES	SECCION A		SECCION B		SECCION D	
	M	F	M	F	M	F
I NIVEL	5	2	2	6	1	1
II NIVEL	5	4	3	5	1	5
III NIVEL	3	5	6	6	3	2
TOTAL: 65 EST.	13	11	11	17	5	8

EDUCACIÓN PRIMARIA

GRADOS	SECCION A		SECCION B		SECCION D	
	M	F	M	F	M	F
PRIMER G.	8	6	7	7	1	2
SEGUNDO	10	4	4	5	3	1
TERCER G.	10	4	--	--	2	--
CUARTO G.	5	1	--	--	1	--
QUINTO G.	2	4	--	--	--	--
SEXTO G.	3	1	--	--	--	--
TOTAL: 91 ESTUD.	38	20	11	12	7	3

MAVAQUITA : 156 ESTUDIANTES

Yanomami IV – PLATANAL

ESTUDIANTES DISGREGADOS POR SEXO

EDUCACIÓN INICIAL

NIVELES	SECCION A		SECCION B		SECCION C		SECCION D		SECCION G		SECCION F		SECCION H	
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
I NIVEL	14	5	1	--	1	5	2	--	3	--	2	4	2	2
II NIVEL	3	7	--	1	--	--	--	--	--	6	1	2	1	1
III NIVEL	5	5	2	2	2	2	--	--	1	3	2	4	2	1
TOTAL: 94 EST.	22	17	3	3	3	7	2	--	4	9	5	10	5	4

EDUCACIÓN PRIMARIA

GRADO	SECCION A		SECCION B		SECCION C		SECCION D		SECCION G		SECCION F		SECCION H		SECCION E	
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
PRIMER GRADO	4	3	1	2	1	2	--	--	1	2	2	1	3	--	4	--
SEGUNDO G.	7	7	1	--	1	1	1	2	1	1	--	--	--	--	1	2
TERCER GRADO	2	3	--	1	2	--	1	1	--	--	--	--	2	--	1	3
CUARTO GRADO	3	1	2	--	--	--	2	--	--	--	--	--	--	--	--	--
QUINTO GRADO	2	1	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
SEXTO GRADO	1	--	--	--	--	--	1	--	--	--	--	--	--	--	--	--
TOTAL: 79 EST.	19	15	4	3	4	3	4	3	2	3	2	1	5	--	6	5

PLATANAL: 173 ESTUDIANTES

Total de estudiantes escuelas Yanomami: 715

BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ IZAGUIRRE, *Lingüística misionera, Gramáticas del quechua*, Oviedo, 2016

BETHELL, *Historia de América Latina, América Latina colonial: la América precolombina y la conquista*, Cambridge University Press 1984, Editorial Crítica, Barcelona, traducción castellana, 1990

CERRÓN-PALOMINO, EZCURRA RIVERO, ZWARTJES, *Lingüística misionera Aspectos lingüísticos, discursivos, filológicos y pedagógicos*, Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial, 2019

COCCO, LUIS, *Iyëwei-teri quince años entre los yanomamos*, Librería Editorial salesiana, Caracas, 1972

EGUILLOR, M. ISABEL, *Yopo Shamanes y Hécura*, LES Caracas, 1984 (Referencias)

SUÁREZ ROCA José Luis, *Lingüística misionera española*, Pentalfa, 1992

ZWARTJES, HOVDHAUGEN, *Missionary Linguistics / Lingüística misionera. Selected papers from the First International Conference on Missionary Linguistics, Oslo, 13-16 March 2003*, Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins, 2004

PERSONAS Y TEXTOS POR:

Ramón Iribertegui

Regresó a Ourense en 2019, después de pasar sesenta años en Venezuela. Salesiano y misionero, nació en Ribadavia en 1942. Cruzó el Atlántico a finales de la década de 1950. Fue misionero en plena selva amazónica durante más de cuarenta años.

José Bortoli

Nació en Padua (Italia) en 1944. En Venezuela, como salesiano desde el año 1960, fue ordenado sacerdote en 1974, en Puerto Ayacucho. Licenciado en Filosofía (UPS, Roma, 1967) y en Misiología (PUG, Roma, 1984). Desde 1973 es misionero en el Vicariato de Puerto Ayacucho y, durante 24 años, trabajó en el Alto Orinoco, para la conformación de la iglesia autóctona entre los yanomami y para desarrollar el proyecto de Educación Intercultural Bilingüe para el mismo pueblo. Después de 9 años como Pro-Vicario del Vicariato de Puerto Ayacucho, trabaja actualmente en el programa de Formación de Animadores de Comunidades Indígenas-Celebradores de la Palabra entre las comunidades indígenas de Amazonas. Actualmente, desde 1916 trabaja nuevamente como pro-vicario en Puerto Ayacucho.

Albert Pacheco

Padre salesiano, vive en Mavaca y se ocupa de las escuelas en las zonas de Ocamo, Mavaca y Platanal.

SITOGRAFÍA (diciembre 2023 – junio 2024)

<https://www.franciscanos.org/enciclopedia/pgante.html>

<https://salesianosvenezuela.com/>

<https://www.sdb.org/es>

<https://ebravo.es>

<https://www.google.it/maps>

<https://www.repositoriointerculturalidad.ec/jspui/bitstream/123456789/9641/1/PIE%203%20%2830%29.pdf>

<https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/demarcacao-de-limites/primeira-comissao-demarcadora-de-limites/41ConferenciaEspanhol.pdf>

<https://docs.venezuela.justia.com/federales/leyes/ley-de-misiones.pdf>

<https://provea.org/actualidad/tras-30-anos-de-la-masacre-de-haximu-persiste-la-invasion-de-mineros-en-territorio-yanomami/>
<https://coicamazonia.org/coica-saluda-a-los-hermanos-de-la-organizacion-regional-de-los-pueblos-indigenas-de-amazonas-de-venezuela-en-su-24-aniversario-de-fundacion/>
<https://marakoa.blogspot.com/2009/12/la-iglesia-en-el-amazonas-venezolano.html>
<https://www.catt.ch/newsi/amazzonia-in-missione-tra-gli-yanomani/>
<https://www.vaticannews.va/es/vaticano/news/2019-10/sinodo-amazonia-obispo-jonny-reyes-puerto-ayacucho-venezuela.html>
<https://www.unicef.org/venezuela/media/1096/file/RASHA%20Cuadernillo%20Yanomami%20Preescolar%203%C2%A0.pdf>
https://es.wikipedia.org/wiki/Vicariato_apost%C3%B3lico_de_Puerto_Ayacucho
<https://alertavenezuela.org/blog/2022/03/31/30-anos-de-agresiones-al-pueblo-yanomami/>
<https://www.iberamericana-vervuert.es/EditorialColeccion.aspx?C1=Ling%C3%BC%C3%ADstica%20misionera>
https://www.sdb.org/it/Focus/Focus_2006/Focus_2006&focus=76
<https://www.infoans.org/sezioni/foto-notizie/item/18466-venezuela-professione-perpetua-di-cinque-salesiani>
<https://www.infoans.org/sezioni/notizie/item/4998-venezuela-il-salesiano-piu-anziano-della-congregazione-compie-107-anni-don-giuseppe-jose-berno>
<https://www.infoans.org/es/secciones/foto-historia/item/8920-venezuela-padre-luis-cocco-misionero-en-la-amazonia-de-venezuela>

VIDEOGRAFÍA (diciembre 2023 – marzo 2024)

https://www.youtube.com/watch?v=OpMT37JRkvU_La_lingüística_misionera
<https://biblioteca.ucm.es/historica/linguistica-misionera-en-america>
<https://ebravo.es/el-interprete-funciones-y-tipos/>