

Revista

Synergia Latina

Producción Académica
y Científica

Vol. 21 Diciembre de 2025

ISSN 2665-2862

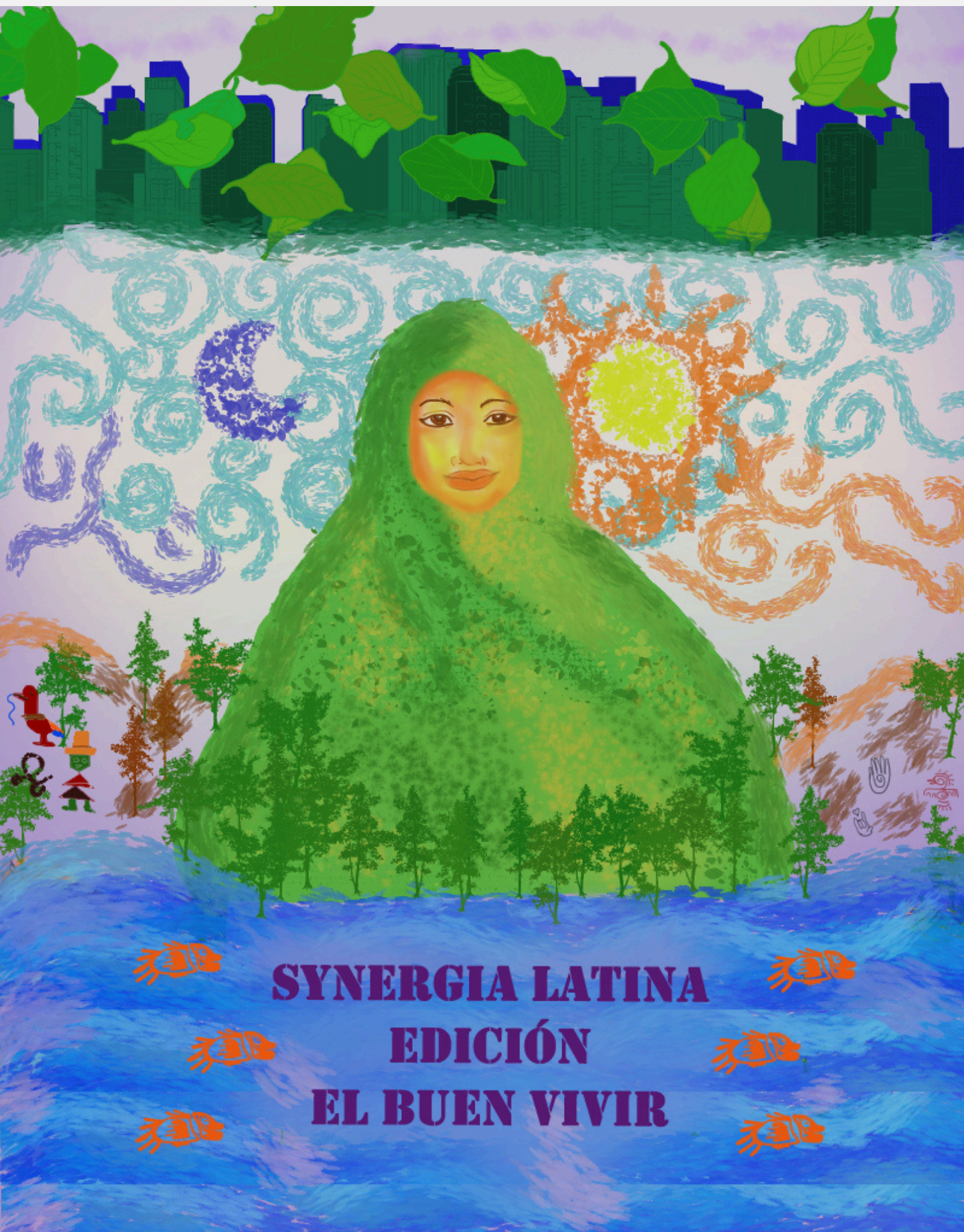


funcea.cliic@gmail.com

www.cliic.org



Centro Latinoamericano de
Investigación e Innovación Científica
CLIC



SYNERGIA LATINA
EDICIÓN
EL BUEN VIVIR



REVISTA SYNERGIA LATINA PRODUCCIÓN ACADÉMICA Y CIENTÍFICA

Año 2025, No. 21, de septiembre a diciembre de 2025, es una Publicación Cuatrimestral editada por el Grupo de investigación de la Fundación CEA, el Centro Latinoamericano de Investigación e Innovación Científica - CLIC, www.cliic.org, funcea.cliic@gmail.com.

Síguenos en nuestras redes sociales

Instagram: [@cliic.colombia](https://www.instagram.com/cliic.colombia)

Facebook: [@cliicorg](https://www.facebook.com/cliicorg)

[LinkedIn](#)

ISSN 2665-2862

Comité Científico Editorial

Jorge Humberto Montoya Ramírez

Lorena Montañez Torres

Laura Nataly Martínez Martínez

Karol Johana Torres Ruíz

Edición y Diseño

Lorena Montañez Torres

Laura Nataly Martínez Martínez

Karol Johana Torres Ruiz

Maida Alejandra Molina Ávila

Cristian Steven Villalobos Cortes

Melissa Preciado Villamil

Página sites synergia latina vol. 21

[Sites de interacción synergia latina vol. 21](#)

EDITORIAL

“Nuestra existencia radica en nuestra propia conciencia y en la de otros radica lo que fuimos”

Laura Nataly Martínez

Desde Synergia Latina queremos y creemos en la inmersión para ambientarnos de empatía conforme a aquello que otros sienten, investigan y conocen. En esta edición especial, el volumen 21, damos a conocer investigaciones y estudios con la misma rigurosidad que procuramos siempre, añadiendo alma hacia la memoria, la historia, la ancestralidad, las luchas, la apertura del lenguaje y la comunidad.

En la presente edición, una apuesta por la multimodalidad y multimedialidad, encontraremos familias lingüísticas latinoamericanas, lenguas de pueblos indígenas, lenguas de señas y variantes dialectales, porque queremos ser sinónimo de resistir sin perder la plasticidad propia de la sociedad, el adaptarnos para comunicar sin desconocer lo que se es como personas y el alcance de la divulgación investigativa y académica sin infravalorar conocimiento alguno.

Lo anterior, a través de 10 artículos con mente y corazón, con objetividad y propiedad, en donde encontraremos temas sobre educación, propuestas pedagógicas, inteligencia artificial, análisis cultural y lingüístico, entre otros.

Esperamos que la lectura de este volumen sea como un viaje por los caminos del Buen Vivir: diversos, sensibles, profundos, llenos de saberes y memorias. Es por ello, un placer y un honor presentarles a todos nuestros lectores: SYNERGIA LATINA VOL. 21 - EDICIÓN EL BUEN VIVIR

- Coordinación comité editorial.

Licencia: Creative Commons Attribution Non Commercial 4.0 International

TABLA DE CONTENIDO

LA RE-EXISTENCIA DE LA EPISTEMOLOGÍA ANDINA EN EL CENTRO DEL PERÚ.....	4
Lilia María, Nieva-Villegas¹ ; Albino Benito Zuasnarbar² ; Sonia Cristina Soares Dias Vermelho³.....	4
CHAWPI PERÚ SUYUPI EPISTEMOLOGÍA ANDINA NISQAPA MUSUQMANTA KAWSAKUYNIN.....	8
VIDEO INTERACTIVO COMPLEMENTARIO:.....	11
LA RECONCILIACIÓN CON LA NATURALEZA: UNA APROXIMACIÓN DESDE EL BUEN VIVIR DEL PUEBLO KICHWA DE BOGOTÁ.....	13
Hans Ortiz Polania 1.....	13
KAY MASHINCHIRYAY ALPAMAMAWAN: SHUK QUIMIRISHKA KAYMANDA SUMAK KAWSAY BOGOTAMANDA RUNA KICHWAKUNA.....	17
VIDEO INTERACTIVO COMPLEMENTARIO:.....	19
RESISTENCIA ANDINA: DESAFÍO CULTURAL FRENTE AL IMPERIO DE LA MODA Y LA COLONIZACIÓN DIGITAL. 21	
Carlos Giovanni Campiño Rojas¹.....	21
ÑANQALLI KAWAW: KULTURANCHA CHURINCHAWPA IMPERIO ÑAWPA MIKUYPA KAPHAK WAWIQ ÑAWPA DIGITAL.....	30
VIDEO INTERACTIVO COMPLEMENTARIO:.....	31
EL OLVIDO DEL KICHWA: REFLEXIONES SOBRE LA PÉRDIDA DE LA LENGUA ORIGINARIA ENTRE LOS JÓVENES SARAGUROS.....	33
Rubén Torres Paz 1; Curi Cama Guallas Condolo² ; Bramet Alejandro Cabrera Moyano³ ; Paulina Elizabeth Moreno Yaguana⁴.....	33
KICHWA SHIMITA KUNKAY: SARAGURO WAMPRA MASHIKUNAPI ÑAWPA SHIMI CHINKARIYMANTA YUYAYKUNA.....	40
VIDEO INTERACTIVO COMPLEMENTARIO:.....	46
FORTALECIMIENTO DE LA ATENCIÓN EN EL AULA: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA MEJORA ACADÉMICA DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO TERCERO EN LA ESCUELA “BACHACO”. UN ESTUDIO EXPLORATORIO.....	48
Josefina Moreno Aguirre¹ ; Oscar Efrén Pérez Gaitán 2.....	48
KAYABERRI WATZAINIADATENA KAYABA YAI TAKAIZIKA IIRIKU YAI WEWEIDAKALUKA KAINA PINAKALI IKAKANAWA WEWEIDAKA KAYABA NÍA ZUMANAIKA IYEYEIKA IIRIKU YAI MAIZIBANAKA IIRIKU NAKAI YAI WEWEIDAKALU “KUWEKA” ABERRI YEWEIDAKALEZI.....	57
VIDEO INTERACTIVO COMPLEMENTARIO:.....	64
WEJËN KAJËN EN LA ERA DIGITAL: CREACIÓN DE MATERIALES DIDÁCTICOS EN AYUUJK CON INTELIGENCIA ARTIFICIAL PARA LA TRANSMISIÓN INTERGENERACIONAL.....	66
Xaab Nop Vargas Vásquez 1.....	66
WEJËN KAJËN MÄ JA PUJX JË XYËËW JA Y’ET: JA PUJX WËNMAAPYË TUNK PÄJTP JËTS JA ÄÄW AYUUJK YÏK TA A’WÄÄNTÏT JA UUN’K JA UNÄ’ÄJKTTË.....	75
VIDEOS INTERACTIVOS COMPLEMENTARIOS:.....	81

CAMBIO Y ALTERNANCIA DE CÓDIGOS, PALABRAS MIXTAS HACIA EL SPANGLISH DEL HABLA DEL POLIZÓN BONAVERENSE.....	83
Félix Suárez Reyes 1.....	83
ANEXO VIDEO INTERACTIVO COMPLEMENTARIO 1:.....	93
ANEXO VIDEO INTERACTIVO COMPLEMENTARIO 2:.....	94
POLIZÓN BONAVERENSE.....	96
Félix Suárez Reyes 1.....	96
ANEXO VIDEO INTERACTIVO COMPLEMENTARIO 1:.....	105
ANEXO VIDEO INTERACTIVO COMPLEMENTARIO 2:.....	107
DATOS ATURDIDORES EN EL SURGIMIENTO DE LA LENGUA DE SEÑAS COLOMBIANA - LSC.....	109
Astrid Lorena Bernal Velasquez1 ; Edith Patricia Rodríguez Díaz2.....	109
VIDEO INTERACTIVO COMPLEMENTARIO EN LENGUA DE SEÑAS COLOMBIANA.....	118
EL CIERRE DE LAS BRECHAS CULTURALES EN LA INTERPRETACIÓN DE LA LSM.....	120
Juan Carlos Rangel Romero 1.....	120
VIDEO INTERACTIVO COMPLEMENTARIO:.....	125

CHAWPI PERÚ SUYUPI EPISTEMOLOGÍA ANDINA NISQAPA MUSUQMANTA KAWSAKUYNIN



AUTORES:

Lilia María, Nieva-Villegas
*Universidad Nacional Autónoma de Tayacaja
Daniel Hernández Morillo, Perú*

Albino Benito Zuasnabar
Universidad Nacional de Huancavelica, Perú

Sonia Cristina Soares Dias
Vermelho
*Universidad Federal de Rio de Janeiro- Rio de
Janeiro, Brasil*

Recibido:

06 de Agosto de 2025

Aceptado:

23 de Septiembre de 2025

<https://doi.org/10.5281/zenodo.17577101>

FOTOGRAFÍA:

Cristina Vermelho

Tomada en la casa
restaurante de un artista de
la ciudad de Tarma, Junin,
Región en la que se habla el
quechua.

LA RE-EXISTENCIA DE LA EPISTEMOLOGÍA ANDINA EN EL CENTRO DEL PERÚ

Lilia María, Nieva-Villegas¹; Albino Benito Zuasnarbar²; Sonia Cristina Soares Dias Vermelho³

¹Lilia María, Nieva-Villegas. Doctora en Educación y Ciencias de la Salud por la Universidad Federal de Rio de Janeiro - Rio de Janeiro, Brasil. Correo electrónico: lilianieva@unat.edu.pe. Universidad Nacional Autónoma de Tayacaja Daniel Hernández Morillo, Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9889-6332>

¹Albino Benito Zuasnarbar. Licenciatura en Historia y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Huancavelica, Perú. Correo electrónico: albino.benito@unh.edu.pe. Universidad Nacional de Huancavelica, Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8226-1383>

¹Sonia Cristina Soares Dias Vermelho. Doctora en Educación: História, Política, Sociedad por la Pontificia Universidad Católica -São Paulo, Brasil. Correo electrónico: cristina.vermelho@gmail.com. Universidad Federal de Rio de Janeiro- Rio de Janeiro, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2205-8070>

RESUMEN

Este artículo explora las tradiciones filosóficas y los marcos epistemológicos de las comunidades andinas del centro del Perú, centrándose en su conceptualización única de la realidad, el conocimiento y las relaciones humano-naturaleza. A través del análisis de fuentes primarias y secundarias, este trabajo examina cómo la filosofía andina ofrece valiosas perspectivas sobre ecología, comunidad y espiritualidad que siguen siendo relevantes para abordar los desafíos globales modernos, con la finalidad de comprender la persistencia y vitalidad de esta epistemología frente a siglos de occidentalización, y así, analizar sus características distintivas y su relevancia contemporánea. Se examina cómo esta forma de conocimiento integra la percepción sensorial y las operaciones racionales en un marco holístico que busca la armonía entre el ser humano y la naturaleza.

Palabras clave: Epistemología; andina; centro; Perú, quechua.

CHAWPI PERÚ SUYUPI EPISTEMOLOGÍA ANDINA NISQAPA MUSUQMANTA KAWSAKUYNIN

CHINTISQAN

Kay qillqasqaqa, Perú chawpi suyupi andino ayllukunapa tradicionninku filosófica nisqakunata, marcos epistemológicos nisqakunatapas qawarin, chaypim qawarikun chiqap kaqmanta, yachaymanta, runa-naturaleza nisqamanta sapan hamutayninkumanta. Primaria y secundaria nisqa fuentekunaq taqwiyninwanmi kay llamkayqa qawarin imaynatas filosofía andina nisqa ecología nisqamanta, llaqtakunamanta, nunamanta ima chaniyuq qawariykunata qun, chaykuna kunan pacha pachantinpi sasachakuykunata atipanapaq hinallapuni kashan, chaywanmi entiendekun kay epistemología nisqapa persistenciata, vitalidadnintapas, pachak watakuna occidentalización nisqa kasaqtin, chaywantaq, taqwirikun sapaq kayninkunata, kunan pachapaq relevancia nisqatapas. Chayqa qawarinmi imaynatam kay forma de conocimiento nisqa percepción sensorial nisqawan operaciones racionales nisqawan hukllawakun, huk marco holístico nisqapi, chaymi maskan runakunawan naturalezawan hukllawakuyta.

Qapaq simi: Epistemología; andina; chawpi Perú, quechua.

THE RE-EXISTENCE OF ANDEAN EPISTEMOLOGY IN CENTRAL OF PERU

ABSTRACT

This article explores the philosophical traditions and epistemological frameworks of Andean communities in central Peru, focusing on their unique conceptualization of reality, knowledge, and human-nature relations. Through the analysis of primary and secondary sources, this paper examines how Andean philosophy offers valuable insights into ecology, community, and spirituality that remain relevant for addressing modern global challenges. It seeks to understand the persistence and vitality of this epistemology in the face of centuries of Westernization and, thus, analyze its distinctive characteristics and contemporary relevance. It examines how this form of knowledge integrates sensory perception and rational operations into a holistic framework that seeks harmony between human beings and nature.

Keywords: Epistemology; Andean; central; Peru; Quechua.

INTRODUCCIÓN - QALLARIY

A pesar de más de cinco siglos de colonización y occidentalización, la epistemología andina ha demostrado una notable resiliencia, manteniendo sus principios fundamentales y adaptándose a los desafíos contemporáneos.

Esta epistemología comprende las culturas chanca y huanca de habla quechua, caracterizadas por su sinergia con la pachamama a través de sus actividades sociales y cotidianas.

Esta característica no solo difiere de los paradigmas occidentales, sino también RE-existe a los tiempos actuales de globalización, enfatizando una relación no oposicional entre el hombre y la naturaleza (Flores Gutiérrez et al., 2021).

Como señala Romero (2004) en su obra "Identidades Múltiples: Memoria, modernidad y cultura en el Valle del Mantaro", han logrado mantener su esencia cultural mientras se adapta a los cambios contemporáneos.

La religiosidad y las festividades constituyen elementos fundamentales de la identidad andina huanca. El Santiago, celebración tradicional que

se realiza en julio, ejemplifica la fusión entre lo sagrado y lo profano característica de la cosmovisión andina. Según los estudios de García (2018), esta festividad representa mucho más que un simple ritual; es una manifestación viva de la resistencia cultural.

La actividad económica, tradicionalmente basada en el comercio y la agricultura mantienen sus raíces culturales. Los mercados dominicales, estudiados en profundidad por Torres (2016), continúan siendo espacios de intercambio no solo comercial sino también cultural, donde las prácticas ancestrales de trueque coexisten con transacciones modernas.

La artesanía, particularmente los mates burilados y los tejidos, representa otro aspecto fundamental de la cultura local. Como argumenta Mendoza (2015), estas expresiones artísticas no son meras manifestaciones folklóricas, sino verdaderos documentos históricos que narran la vida cotidiana y la cosmovisión andina.

La gastronomía también merece especial atención. Platos tradicionales como la pachamanca, nombre quechua que significa olla de tierra, por ser un plato con productos de la cosecha, como la papa, camote, habas, carne, maíz, cocinados en un hueco de tierra con piedras

calientes, la papa a la huancaína y el cuy chactado no son solo elementos culinarios, sino manifestaciones culturales que, como señala López (2017), representan la continuidad de saberes ancestrales y su adaptación a los gustos contemporáneos.

En ese sentido vamos a describir la epistemología andina del centro del Perú, para comprender su re-existencia.

CONCEPTOS FUNDAMENTALES

La Dualidad Andina

Esta dualidad se manifiesta en múltiples aspectos de la vida social y ritual: arriba/abajo (hanan/hurin), masculino/femenino, día/noche. Como señala Rodríguez (2017), esta dualidad se expresa particularmente en la organización espacial de las comunidades y en las celebraciones rituales.

El Ayni y la Reciprocidad

Según los estudios de Mayer (2016), este sistema de intercambio de trabajo y recursos no es simplemente un mecanismo económico, sino un complejo sistema de relaciones sociales que fortalece los vínculos comunitarios. La reciprocidad, como señala Torres (2020), se manifiesta en diversos aspectos de la vida cotidiana, desde el trabajo agrícola hasta las celebraciones festivas.

La Pachamama y la Relación con el Territorio

La concepción de la Pachamama como entidad viva y sagrada constituye un elemento central en la cosmovisión andina. Según Vargas (2018), esta relación con el territorio va más allá de lo meramente productivo o económico; representa una compleja red de relaciones espirituales y materiales. Los rituales asociados a la Pachamama, como documenta Sánchez (2021),

continúan siendo fundamentales en el ciclo agrícola y la vida social.

La Complementariedad

El principio de complementariedad, estrechamente relacionado con la dualidad, establece que los opuestos no se excluyen sino que se complementan. Paredes (2018) argumenta que este concepto sigue siendo fundamental en las relaciones sociales y económicas de la cultura andina para su re-existencia.

El Calendario Agrícola-Ritual

La organización del tiempo en la cultura andina del centro del Perú, está íntimamente ligada al calendario agrícola-ritual. Como demuestra Vásquez (2021), este calendario no solo regula las actividades productivas sino que también estructura las celebraciones y rituales comunitarios, manteniendo una estrecha relación entre lo sagrado y lo cotidiano.

Los Sueños y las Visiones

El reconocimiento de los sueños y las visiones como fuentes legítimas de conocimiento. Paredes (2020) documenta cómo estos estados alterados de consciencia son considerados canales de comunicación con las entidades tutelares y fuentes de sabiduría práctica.

La Dimensión Ritual del Conocimiento

El ritual, como señala Rodríguez (2019), no es solo una práctica cultural sino un modo de conocimiento en sí mismo. Las ceremonias y rituales constituyen espacios de transmisión y construcción de saberes que integran lo práctico, lo simbólico y lo espiritual.

RELEVANCIA Y APLICACIONES CONTEMPORÁNEAS

Relevancia en la Economía Solidaria

Los principios económicos tradicionales como el ayni encuentran nuevas aplicaciones en la economía solidaria contemporánea. García (2021) documenta cómo estas prácticas de reciprocidad se han adaptado exitosamente en cooperativas comunitarias.

Aportes a la Sostenibilidad Alimentaria

Los estudios de Quiroz (2020) evidencian cómo los métodos tradicionales de cultivo y conservación de alimentos contribuyen a la sostenibilidad alimentaria. El sistema de rotación de cultivos y la preservación de semillas nativas, según Martínez (2022), ofrecen soluciones a desafíos agrícolas contemporáneos.

Influencia en las Artes Contemporáneas

Según González (2021), los patrones estéticos y narrativos tradicionales encuentran nuevas interpretaciones en el arte moderno. La fusión entre elementos tradicionales y contemporáneos, documentada por Silva (2019), genera innovadoras formas de expresión cultural.

CONCLUSIÓN - TUKUPAYNIN

La cultura andina, representa un ejemplo notable de cómo las tradiciones pueden mantenerse vitales y significativas en un contexto de cambio constante. Como sugiere Rivera (2022), el desafío principal radica en encontrar formas de mantener este equilibrio dinámico entre tradición y modernidad en las décadas venideras.

La cultura andina demuestra una notable capacidad para ofrecer soluciones relevantes a desafíos contemporáneos. Como señala Ramírez (2023), la clave de su persistente relevancia radica en su capacidad de adaptación sin perder sus principios fundamentales. Esta dinámica entre tradición e innovación continúa generando respuestas efectivas a las necesidades actuales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS - WILLAYNINKUNA

- Flores G., Quispe A., & Gutiérrez E. (2021). Problemas Gnoseológicos en el pensamiento andino. Una indagación etnográfica y hermenéutica. *Apuntes Universitarios*, 11(3), 96–113. <https://doi.org/10.17162/au.v11i3.696>
- García, M. (2018). *Rituales y festividades en el Valle del Mantaro*. Lima: Fondo Editorial PUCP.
- García, R. (2021). Arqueología del Valle del Mantaro. *Antropológica*, 39, 145-167.
- González, A. (2021). Comunidades campesinas post-reforma agraria. *Debates en Sociología*, 45, 78-100.
- López, A. (2017). *Gastronomía tradicional huancaína*. Huancayo: Universidad Nacional del Centro del Perú.
- Martínez, P. (2022). Memoria y conflicto en el Valle del Mantaro. *Allpanchis*, 84, 67-89.
- Mayer, E. (2016). *Reciprocidad andina: Ayer y hoy*. Lima: IEP.
- Mendoza, R. (2015). *Arte y artesanía en la sierra central*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Paredes, R. (2018). *Principios de la cosmovisión andina*. Huancayo: UNCP.
- Paredes, J. (2020). Sueños y visiones en la epistemología andina. *Allpanchis*, 84, 123-145.
- Quiroz, M. (2020). Huancayo en la independencia. *Revista de Historia*, 39, 89-112.
- Ramírez, S. (2023). Urbanización y cambio cultural en Huancayo. *Anthropologica*, 41, 167-189.
- Rivera, J. (2022). Modernidad y tradición en los Andes centrales. *Antropológica*, 40(1), 89-112.

- Romero, R. (2004). *Identidades Múltiples: Memoria, modernidad y cultura en el Valle del Mantaro*. Lima: Fondo Editorial del Congreso del Perú.
- Rodríguez, A. (2017). *Dualidad y organización social andina*. Lima: IEP.
- Rodríguez, P. (2019). *Ritual y conocimiento en los Andes*. Huancayo: UNCP.
- Sánchez, L. (2021). *Rituales agrícolas en el Valle del Mantaro*. *Revista de Antropología*, 39(1), 45-67.
- Silva, R. (2019). *Identidades culturales post-conflicto*. *Memoria y Sociedad*, 28, 145-167.
- Torres, C. (2016). *Mercados tradicionales y economía andina*. Huancayo: Editorial Mantaro.
- Torres, C. (2020). *Los Huancas: Organización y poder*. *Arqueología y Sociedad*, 38, 123-145.
- Vargas, C. (2018). *Territorio y sacralidad en los Andes*. Quito: Abya-Yala.
- Vásquez, R. (2021). *Calendario ritual andino*. *Revista Andina*, 59, 145-168.

CHAWPI PERÚ SUYUPI EPISTEMOLOGÍA ANDINA NISQAPA MUSUQMANTA KAWSAKUYNIN

Traducción al Quechua.

INTRODUCCIÓN - QALLARIY

Pichqa pachak wata masnin colonización hinaspa occidentalización kaptinpas, epistemología andina nisqa admirakuyapaq resilienciata qawachirqa, fundamental principionkunata waqaychaspas hinaspa kunan pacha sasachakuykunaman adaptakuspa.

Chawpi epistemología andina nisqa, quechua simi rimaq Chanca, Huanca culturakuna hina, sinergiawan ima, Pachamamawan tupanakuy, rimanakuy ima waqaychaspas, sapa p'unchaw ruwayninkunawan, runawan pachamamawan. Kay yachaymanta hamutay andinoqa manam occidental paradigmakunamantallachu hukniraq, aswanqa kunan pacha globalización nisqapipas RE-exist, runawan pachamamawan mana oposicional relacionta kallpanchaspas (Flores Gutiérrez et al., 2021).

Romero (2004) "Achka Identidades: Memoria, modernidad y cultura en el Valle del Mantaro" nisqa llamkayninpi qawachisqanman hina, Huancayoqa esencia culturalninta waqaychayta atirqa, chaynallataqmi kunan pacha tikrakuykunaman hina allinta tupachirqa.

Religiosidad y fiestas nisqakunan elementos fundamentales nisqakuna identidad andina Huanca nisqapi. Santiago, ñawpaqmantapacha ruwasqa raymi, julio killapi ruwakun, ejemplon, sagradowan profanawan ima, pacha qawariypa sagradowan, profanowan ima, hukllachakusqanmanta. García (2018) Chayqa kawsaq rikuchiymi, tradiciones andinas nisqakunaq resistencia cultural nisqamanta, adaptabilidad nisqamanta ima.

Actividad económica, ñawpaqmantapacha qatuyipi, chakra llamkaypi ima sayasqa, anchata wiñarqa, cultura sapinta waqaychaspas. Domingo punchawkunapi atukuna, Torrespa (2016) ukhunchasqa yachakusqan, hinallam kachkan pampakuna mana comercialllachu aswanqa intercambio cultural nisqapas, chaypim ancestral trueque ruwaykuna kunan pacha ruwaykunawan kуска kawsanku.

Artesanía, astawanqa pampasqa compañerokuna, awasqa ima, representan huk aspecto fundamental llaqta culturapi. Mendoza (2015) nisqan hina, kay expresiones artísticas nisqakunaqa manan folklore nisqa rikuchiyllachu, aswanpas cheqaq historial documentokuna, sapa p'unchay kawsaymanta, andino pacha qhawariymantawan willaq.

Gastronomía nisqatapas anchatam qawarina. Tradicionales platos hina pachamanka, huk quechua suti chaymi niyta munan allpa manka, imaynan huk plato cosechasqa rurukunawan,

ahinataq papa, papa, miski, hawas, aycha, sara, yanusqa allpa uchcupi rupa rumikunawan, chay huancaína papa hinaspa chay conejillo de indias chactado mana elemento culinariollachu, aswanqa manifestaciones culturales chay, López (2017) rikuchinku, ñawpa yachaykunapa puririyinta, kunan pacha gustokunaman paktachishkatapash rikuchin.

CHAWPI PERÚ SUYUPI FILOSOFÍA ANDINA NISQAPI FUNDAMENTAL CONCEPTOS

Yanantin

Kay iskay ruwayqa askha aspectokunapin rikukun social hinallataq ritual kawsaypi: wichay/uray (hanan/hurin), qhari/warmi, p'unchay/tuta. Rodríguez (2017) nisqan hina, Huancayo llaqtapiqa kay iskay ruwayqa aswanta rikukun llaqtakunaq organizacion espacialninpi, hinallataq ritual raymikunapipas.

Ayninkuy

Mayerpa (2016) yachayninman hinaqa, kay sistema de intercambio de trabajo y recursos nisqa manan mecanismo económico nisqallachu, aswanpas sistema complejo de relaciones sociales nisqa, chaymi kallpachan lazos comunitarios nisqakunata. Reciprocidad, Torres (2020) nisqanmanjina, sapa p'unchaw kawsaypi imaymana ruwaykunapi rikukun, chakra llamk'aymanta raymi raymikama.

Pachamama llaqtakunawan tinkuynin

Pachamama kawsaq, sagrado entidad hina hamutayqa, andino pacha qawariyipiqa huk elemento centralmi. Vargas (2018) nisqanman hinaqa, kay territoriowan tupanakuyqa manam productivo utaq económico nisqallachu; Chayqa representan huk compleja red espiritual hinallataq material relaciones. Pachamamawan tupaq ritualkuna, Sánchez (2021) qillqasqanman hina, chakra llamkaypa ciclonpi, kawsay kawsaypipas fundamental hinallam kachkan.

Complementariedad nisqa

Principio de complementariedad, yanantinwan allinta tupaq, churan contrariokuna mana qarqonakusqankuta aswanpas necesariamente

complementanakusqankuta. Paredes (2018) nin, kay yuyayka, cultura andinapa relaciones sociales y económicas nishkakunapika fundamentalmi katikun, chakra llamkaykunapi, hatun rantinakuykunapi, ayllupura kawsaykunapipas rikuchikun.

Llamkaymanta saminchaymanta pacha unanchaq

Chawpi Perú suyupi cultura andina nisqapi pachapa organizacionninqa, chakra llamkay-ritual nisqa calendario nisqawanmi allinta tupan. Vásquez (2021) rikuchisqan hina, kay calendarioqa manan ruruchiq ruwaykunallatachu kamachin, aswanpas llaqtapi raymikunata, ritualkunatapas estructuran, sagrado nisqawan sapa p'unchaywan allinta tupanakuspa.

Musquykunapa, Rikuykunapa ruwaynin

Chawpi Perú suyupi epistemología andina nisqamanta huk sapaq aspectoqa, musquykunata, rikuykunata ima, yachaypa legítimo fuentekuna hina riqsichiymi. Paredes (2020) qillqan imaynatam kay alterado estados de conciencia nisqakuna entidades guardián nisqawan rimanakuy ñankuna hinallataq yachay ruwaypa paqariynin hina qawasqa kasqankuta.

Yachaypa Dimensión Ritual nisqa

Ritual, Rodríguez (2019) nisqan hina, manan ruway culturallachu aswanpas kikinpi huk modo de conocimiento nisqa. Ceremoniakuna, ritualkuna ima, yachaykunata apachinapaq, ruwanapaq ima espaciokunata ruwanku, chaykunam ruwaypaq, simbólico hinaspa espiritual nisqakunata hukllawakunku.

RELEVANCIA Y APLICACIONES CONTEMPORÁNEAS NISQA

Economía Solidaridad nisqapi allin kaynin

Principios económicos tradicionales nisqakuna ayni hinallataq minka nisqakunan tarinku mosoq aplicacionkunata kunan pacha economía solidaria nisqapi. García (2023) qillqan imaynatam kay reciprocidad ruwaykuna allinta tikrakurun kunan pacha cooperativakunaman hinaspa socialkunaman.

Mikuy Sustentabilidad nisqaman yanapakuykuna

Quirozpa (2023) yachayninkunam qawarichin imaynatam ñawpaqmantaraq mikuykunata tarpuy hinaspa waqaychayta yanapan mikuy sustentabilidad nisqapi. Chay sistema de rotación de cultivos nisqa, hinallataq nativo muhukuna waqaychaypas, Martínez (2022) nisqanman hinaqa, kunan pacha chakra llamkay sasachakuykunamanmi allichaykunata qun.

Artes Contemporáneas nisqapi yanapaynin

González (2023) nisqanman hinaqa, tradicional estética y narrativa nisqa ruwaykunan tarinku mosoq interpretacionkunata kunan pacha arte nisqapi. Silva (2022)pa qillqasqan elemento tradicionalwan kunan pachawan hukllawakuyninmi, musuq formas de expresión cultural nisqakunata paqarichimun.

CONCLUSIÓN - TUKUPAYNIN

Cultura andina nisqa huk reparaypaq ejemplota representan imaynatas tradicionkuna vital hinallataq significativo qhepakunman sapa kutilla cambiao contextopi. Rivera (2022) nisqan hina, hatun sasachakuyqa tarikunmi, hamuq chunka watakunapi, tradicionwan modernidadwan kay equilibrio dinámico nisqa imayna kananpaq.

cultura andina nisqa, kunan pacha sasachakuykunaman allin allichaykunata qunanpaq admirakuyapaq atiyta qawachin. Ramírez (2023) nisqan hina, mana tukukuq relevancianpa llavenqa kachkan, mana chinkachispa, principios fundamentales nisqakunata, adaptakuyta atiyinpi. Kay dinámica tradiciónwan mosoqyachiywan chawpipi, kunan necesidadkunaman allin kutichiykunata paqarichispa purichkan.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS - WILLAYNINKUNA

Flores G., Quispe A., & Gutiérrez E. (2021). Problemas Gnoseológicos en el pensamiento andino. Una indagación etnográfica y hermenéutica. *Apuntes Universitarios*, 11(3), 96–113. <https://doi.org/10.17162/au.v11i3.696>

García, M. (2018). *Rituales y festividades en el Valle del Mantaro*. Lima: Fondo Editorial PUCP.

García, R. (2021). Arqueología del Valle del Mantaro. *Antropológica*, 39, 145-167.

González, A. (2021). Comunidades campesinas post-reforma agraria. *Debates en Sociología*, 45, 78-100.

López, A. (2017). *Gastronomía tradicional huancaína*. Huancayo: Universidad Nacional del Centro del Perú.

Martínez, P. (2022). Memoria y conflicto en el Valle del Mantaro. *Allpanchis*, 84, 67-89.

Mayer, E. (2016). *Reciprocidad andina: Ayer y hoy*. Lima: IEP.

Mendoza, R. (2015). *Arte y artesanía en la sierra central*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

Paredes, R. (2018). *Principios de la cosmovisión andina*. Huancayo: UNCP.

Paredes, J. (2020). Sueños y visiones en la epistemología andina. *Allpanchis*, 84, 123-145.

Quiroz, M. (2020). Huancayo en la independencia. *Revista de Historia*, 39, 89-112.

Ramírez, S. (2023). Urbanización y cambio cultural en Huancayo. *Anthropologica*, 41, 167-189.

Rivera, J. (2022). Modernidad y tradición en los Andes centrales. *Antropológica*, 40(1), 89-112.

Romero, R. (2004). *Identidades Múltiples: Memoria, modernidad y cultura en el Valle del Mantaro*. Lima: Fondo Editorial del Congreso del Perú.

Rodríguez, A. (2017). *Dualidad y organización social andina*. Lima: IEP.

Rodríguez, P. (2019). *Ritual y conocimiento en los Andes*. Huancayo: UNCP.

Sánchez, L. (2021). Rituales agrícolas en el Valle del Mantaro. *Revista de Antropología*, 39(1), 45-67.

Silva, R. (2019). Identidades culturales post-conflicto. *Memoria y Sociedad*, 28, 145-167.

Torres, C. (2016). Mercados tradicionales y economía andina. Huancayo: Editorial Mantaro.

Torres, C. (2020). Los Huancas: Organización y poder. *Arqueología y Sociedad*, 38, 123-145.

Vargas, C. (2018). Territorio y sacralidad en los Andes. Quito: Abya-Yala.

Vásquez, R. (2021). Calendario ritual andino. *Revista Andina*, 59, 145-168.

ANEXOS:

VIDEO INTERACTIVO COMPLEMENTARIO:

<https://youtu.be/NBXFeHkizG8>

KAY MASHINCHIRYAY ALPAMAMAWAN: SHUK QUIMIRISHKA KAYMANDA SUMAK KAWSAY BOGOTAMANDA RUNA KICHWAKUNA



Recibido:
12 de Agosto de 2025

Aceptado:
23 de Septiembre de 2025

<https://doi.org/10.5281/zenodo.17577168>

AUTOR:

Hans Ortiz Polania
Universidad de las Américas y el Caribe

FOTOGRAFÍA:

Elaboración propia del autor.

Armonización en el Pawkar Raymi.
Parque la Granja, Bogotá, Colombia.
22 de marzo del 2025.

**LA RECONCILIACIÓN CON LA NATURALEZA: UNA APROXIMACIÓN DESDE EL
BUEN VIVIR DEL PUEBLO KICHWA DE BOGOTÁ**

LA RECONCILIACIÓN CON LA NATURALEZA: UNA APROXIMACIÓN DESDE EL BUEN VIVIR DEL PUEBLO KICHWA DE BOGOTÁ

Hans Ortiz Polania ¹

¹ Hans Ortiz Polania. Candidato a Doctor en Educación, Universidad de las Américas y el Caribe, Colima, México. Coordinador Académico, Liceo Nacional Antonia Santos, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: hpolania@unac.edu.mx

RESUMEN

El presente texto es producto de la reflexión emergente del desarrollo de la Investigación titulada: “*Entre el arraigo y el desprendimiento cultural: un análisis intergeneracional desde el Buen Vivir en el Liceo Nacional Antonia Santos*” que se adelanta en la ciudad de Bogotá-Colombia, en el marco del Doctorado en Educación de la Universidad de las Américas y el Caribe. Inicialmente, se realiza una breve contextualización de la llegada del pueblo Kichwa de la Provincia de Imbabura-Ecuador al territorio colombiano, y las dinámicas que condujeron a su reconocimiento como Cabildo en el año 2005 por parte del Estado. Posteriormente, se aborda la concepción del Buen Vivir latinoamericano y su contraste con la noción de desarrollo instaurada por occidente en un contexto de globalización. En este escenario, se plantea como determinante el tema de la reconciliación con la naturaleza, en el que los pueblos indígenas andinos de Latinoamérica situados desde Buen Vivir posibilitan una alternativa más respetuosa y cuidante con la Pacha Mama.

Palabras clave: Buen Vivir, desarrollo, cabildo Kichwa, reconciliación con la naturaleza.

KAY MASHINCHIRYAY ALPAMAMAWAN: SHUK QUIMIRISHKA KAYMANDA SUMAK KAWSAY BOGOTAMANDA RUNA KICHWAKUNA²

UCHILLACHISKA YUYAY

Kunan kamuka llukshirka yuyamanda yukshishkanda tapushpa titulada “*Entre el arraigo y el desprendimiento cultural kay yuyay Sumak Kawsay Liceo Nacional Antonia Santos*” kaypi Bogotá Colombia, doctorado en educación de la Universidad de las Américas y el Caribe. Shukniki tapuchirin imasha chayamushka ñawpak runakuna provincia Imbabura Ecuador, llakta Colombiaman. Imasha kallarithka kamachinakuy Kichwa wata 2005 kapakapak colombiano. Imashata shinarin Sumak Kawsay latinoamericapi, imasha usharin emparejarinkapak allpamamawan. Llakta runakuna latinoamericano rikushpa sumak kawsaymanda rikunkapak cuidashpa pachamamata.

Sapi shimikuna: Sumak Kawsay, wiñariy, kamachinakuy Kichwa, mashinchiryay alpamamawan.

²Artículo traducido al Runa Shimi por Luis Enrique Tuntaquimba Quinche, del consejo de mayores del Cabildo Mayor Indígena Kichwa de Bogotá (CAMAINKIBO)

RECONCILIATION WITH NATURE: AN APPROACH BASED ON THE GOOD LIVING OF THE KICHWA PEOPLE OF BOGOTÁ

ABSTRACT

This text is the result of emerging reflection derived from the research project entitled: "Between rooting and cultural detachment: an intergenerational analysis from Good Living at the Antonia Santos National High School in Bogotá, Colombia," carried out in Bogotá, Colombia, within the framework of the Doctorate in Education at the Americas and the Caribbean University. Initially, the study provides a brief contextualization of the arrival of the Kichwa people from the province of Imbabura, Ecuador, to Colombian territory, as well as the dynamics that led to their recognition as a Cabildo (town council) in 2005 by the state. Subsequently, the research addressed the Latin American concept of Good Living and its contrasts with the development notion situated within a globalized context. In this way, the issue reconciliation with nature as a determining factor, in which the Andean indigenous peoples of Latin America, through on Good Living propose an alternative that is more respectful and caring toward Pacha Mama.

Keywords: Good Living, development, Kichwa council, reconciliation with nature.

INTRODUCCIÓN

Es esencial iniciar el artículo dando el crédito a Luis Enrique Tuntaquimba Quinche, del consejo de mayores del Cabildo Mayor Indígena Kichwa de Bogotá (CAMAINKIBO) quien amablemente realizó la traducción del texto a la lengua Runa Shimi, que es propia de su pueblo. Sin él, no hubiese sido posible que el artículo lograra circular por el mundo, al igual que circulan por el mundo viajeros los Kichwas.

Inicialmente, una comprensión profunda del Buen Vivir o Sumak Kawsay como perspectiva latinoamericana alternativa al desarrollo occidental, solo es posible en el contacto directo con las comunidades donde tiene su origen. En este caso, con la comunidad Kichwa radicada en Bogotá, proveniente de la Provincia de Imbabura-Ecuador. Población que, se ha integrado durante la última década a un espacio para el encuentro de su cultura en el escenario escolar del Liceo Nacional Antonia Santos; Institución Educativa Distrital, ubicada en la localidad de los Mártires en el centro de Bogotá-Colombia.

Lo anterior, permite que el lector entrevea una dinámica migratoria que tiene una historia particular. Los primeros Kichwas llegaron a

Bogotá en la década del cuarenta, con una finalidad comercial. Como buenos artesanos textiles que han sido, sus viajes iniciales tuvieron como objetivo la venta de sus productos fuera de su país de origen. Los resultados fueron bastante favorables debido a la calidad de sus productos, y promovieron la llegada de más población Kichwa al territorio Nacional.

Como se puede rastrear en algunos documentos propios del Cabildo Kichwa de Bogotá, donde se plantea que "las autoridades y sabedores relatan que llegamos a Bogotá mostrando nuestro trabajo y nos enamoramos de Colombia ubicándonos en diferentes ciudades". (2020, p.6), se refleja su iniciativa viajera por distintos territorios.

En las décadas posteriores, el movimiento cultural Kichwa comenzó a tomar mayor fuerza en la ciudad de Bogotá; arribando también músicos y sabedores que, desde su cosmovisión y relación cuidante con la naturaleza fueron contribuyendo a establecer asentamientos más formales. Con el liderazgo y lucha constante de sus mayores para que el Estado Colombiano los reconociera, lograrían después de muchos años, la constitución formal del Cabildo Mayor Indígena Kichwa de Bogotá CAMAINKIBO en el año 2005, reconocido como entidad de carácter público

especial, por parte de la Dirección de Etnias del Ministerio del Interior.

En este sentido, y en palabras de Boaventura De Sousa Santos “los pueblos indígenas y los pueblos afrodescendientes de este continente han luchado por la autodeterminación pero nunca por la independencia. Desde hace tiempo no es independencia lo que quieren, es el reconocimiento de sus naciones” (2010, p. 5). La lucha por este reconocimiento como Cabildo Kichwa tardó más de lo esperado, no obstante, ha logrado mantenerse hasta la fecha por parte de la comunidad para garantizar su reconocimiento como pueblo y el ejercicio pleno de sus derechos.

DISCUSIÓN

En un contexto de globalización, se ha instaurado socialmente que el desarrollo de los países depende de manera privilegiada de su crecimiento económico, y esto está sustentado desde la racionalidad instrumental, que encontró en el libre mercado y la competitividad fecundos campos de posibilidad. Los efectos que esta visión ha tendido sobre la naturaleza han sido devastadores.

El Buen Vivir o Sumak Kawsay, entendido como “la vida en plenitud. Saber vivir en armonía y equilibrio; en armonía con los ciclos de la Madre Tierra, del cosmos, de la vida y de la historia; y en equilibrio con toda forma de existencia en permanente respeto”. (Huanacuni, 2010, p. 49) se plantea desde los pueblos indígenas andinos latinoamericanos, como una alternativa al desarrollo instaurado por occidente.

Si se revisa con detalle esta concepción del Buen Vivir, se puede comprender que, se trata de una postura ética frente a la vida, que busca un equilibrio armónico entre todo lo existente. En este sentido, la relación cuidante con la Madre Tierra es un pilar fundamental del Buen Vivir.

Ahora bien, en un contexto mundial de libre mercado y capitalismo depredador que arrasa con la Pacha Mama; es urgente la puesta en marcha de alternativas como el Buen Vivir para

aproximarse a la reconciliación con la naturaleza. “Las estructuras políticas y económicas del mundo están destruyendo activamente la Tierra, y al mismo tiempo están impidiendo la acción eficaz para abordar los problemas que se presentan”. (Hathaway y Boff, 2014, p. 36)

Se plantea como reconciliación, porque desde el paradigma mecanicista, se llevan siglos atentando contra la naturaleza, intentando someterla, controlarla, explotarla. Alternativamente, existen cosmovisiones que no la conciben de esta manera y la valoran como una entidad viviente dotada de sabiduría.

Es allí, donde la ética desde el Buen Vivir se expresa en otras formas de concebir y generar valores, identificar valores en lo no-humano: forjando concepciones alternativas de la naturaleza, no de dominación o explotación sino de relación y respeto. Porque como afirma Gutiérrez “La crisis actual que vive la región no es tan solo una crisis institucional o individual. No es solamente la mala distribución y consumo de bienes, sino una crisis de valores y de destino”. (2015, p. 15)

De este modo, y a manera de discusión, reconciliarse con la naturaleza no es un asunto técnico, es un asunto fundamentalmente ético. En palabras de Choquehuanca, se trata de “recuperar la vivencia de nuestros pueblos, recuperar la cultura de la vida y recuperar nuestra vida en completa armonía y respeto mutuo con la madre naturaleza, con la Pacha Mama”. (2010, p. 10)

Es así como, el Buen Vivir latinoamericano que asume la comunidad Kichwa puede contribuir con la germinación de la semilla de conciencia social promueve relaciones más dinámicas, respetuosas, y cuidantes con la madre tierra. Así lo comparten los estudiantes Kichwas del Liceo Nacional Antonia Santos que participan en el proceso de investigación; también lo expresan sus autoridades en el marco de sus festividades, como el Inti Raymi y el Pawkar Raymi.

Tabla 1. Festividades celebradas por la comunidad Kichwa en Bogotá

FIESTA	PROPÓSITO	FECHA	CICLO NATURAL
PAWKAR RAYMI	<i>Fiesta del florecimiento</i>	Se celebra el 21 de marzo	Equinoccio de otoño
INTI RAYMI	<i>Fiesta del sol</i>	21 de junio	Solsticio de verano
KULLA RAYMI	<i>Fiesta de la fertilidad</i>	Se celebra el 21 de septiembre	Equinoccio de primavera
KAPAK RAYMI	<i>Fiesta de la germinación</i>	21 de diciembre	Solsticio de invierno

Fuente: Elaboración propia.

Desde esta perspectiva, el ser humano es un integrante más de la trama de la vida, está implicado, relacionado, vinculado de manera compleja. Al respecto, Najmanovich plantea que “al reconocernos como parte inextricable de la naturaleza toda nuestra relación con ella se modifica radicalmente. Se transforman los vínculos con nuestros semejantes, con el medio ambiente y con nosotros mismos”. (2014, p. 3)

En este contexto, es crucial el retorno al respeto originario por la madre tierra, considerándola como un sistema viviente y dinámico. Países como Ecuador y Bolivia dieron este paso, incluso en materia de política pública (con las reformas constitucionales del 2008 y 2009, respectivamente). En las palabras de Boff “está germinando un nuevo paradigma de religazón con la naturaleza, que vuelve a fascinar, y de compasión por los que sufren; estamos estrenando una nueva ternura para con la vida y un sentimiento auténtico de pertenencia amorosa a la madre tierra”. (2002, p. 25)

Veintitrés años después de esta referencia, infortunadamente, el nuevo paradigma de religazón con la naturaleza se ha restringido a apuestas locales; en las que distintas comunidades indígenas han trazado el camino y

han hecho abordajes significativos, sin embargo, en la mayoría de los casos no han encontrado eco realmente transformador en los gobiernos latinoamericanos de turno.

Incluso, en Bolivia y Ecuador, se ha caído en la politización excesiva del Buen Vivir, donde se ha instrumentalizado para lograr una efectiva administración de las poblaciones y la ejecución eficaz de los planes gubernamentales.

CONCLUSIÓN

El Buen Vivir y sus principios pueden contribuir a promover relaciones más armónicas con la Pacha Mama, no desde el deber ser o el cumplimiento estricto de una serie de principios, sino desde posturas éticas emergentes de una interacción más respetuosa y cuidante con la naturaleza.

Como lo expresa Choquehuanca “somos pueblos que sentimos y respetamos nuestra papa, nuestra yuca y nuestro maíz, nuestros cerros, nuestros días y noches, con todas sus estrellas” (2010, P. 12) recordando que todo lo existente hace parte de un entramado vital en constante relación y cambio.

En conclusión, el Buen Vivir latinoamericano más allá de ser una alternativa al desarrollo occidental, o un referente para sustentar la política pública, es un modo de ser y estar de las comunidades indígenas andinas, entre las que se encuentra el pueblo Kichwa residente en Bogotá. Comunidad en la que permanece presente la ética del Buen Vivir, expresada en los valores propios de su cosmovisión ancestral.

REFERENCIAS

- Boff, L. (2002). *El Cuidado esencial. Ética de lo humano, compasión por la tierra*. Madrid: Editorial trota.
- Cabildo Mayor Indígena Kichwa de Bogotá. (2020). *WawaKunapa Sumak ñan*. Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito.

Choquehuanca, C. (2010). Hacia la reconstrucción del Vivir Bien. *América Latina en Movimiento*. ALAI, 452, 8-13.

Gutiérrez, F. (2015). *Ecopedagogía y ciudadanía planetaria*. Ciudad de México: Ultradigital press.

Hathaway, M., y Boff, L. (2014). *El Tao de la Liberación. Una ecología de la transformación*. Madrid: Editorial Trotta.

Huanacuni, F. (2010). *Buen Vivir/Vivir Bien. Filosofía, políticas, estrategias y*

experiencias regionales andinas. Perú, Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas.

Najmanovich, D. (2014). La complejidad: ética, estética y política. *Extraído del seminario: "La revolución del saber contemporáneo"*. Buenos Aires.

Secretaría de Educación del Distrito. (2022). *Saberes Ancestrales, semillas de identidad, pervivencia y. Buen Vivir, para pensar la educación propia de Bogotá*.

KAY MASHINCHIRYAY ALPAMAMAWAN: SHUK QUIMIRISHKA KAYMANDA SUMAK KAWSAY BOGOTAMANDA RUNA KICHWAKUNA

Artículo traducido al Runa Shimi por Luis Enrique Tuntaquimba Quinche, del consejo de mayores del Cabildo Mayor Indígena Kichwa de Bogotá (CAMAINKIBO)

KALLARINA

Yupaychay shimitikrachik: Luis Enrique Tuntaquimba Quinche del consejo de mayores Kamachinakuy Mayor Indígena Kichwa de Bogotá.

Kallarinkapak ali yuyayta charinkapa sumak kawsay mishukunapa kawsaywan rikurishpaka runakunapak kawsay alpahunapi rikushpami alikachina.

Kamachinakuy kichwa Bogotapi kawsaykunawan provincia de Imbabura Ecuadormanta shamushkakuna, paykunami riksirirka kay Liceo Nacional Antonia Santos Institución Educativa Distrital tyan kay localidad de los Mártires Centropi Bogotá Colombia.

Chaykunata rikushpa tawka runakuna shamurka Bogotman watakuna 40 y 50 paykunapak awashkakunata shimashpa rikuchishpa hatunkapak llaktamanda yukshishkakuna.

Alipacha jaturirka jullaylla awashkakunakaymanda, chaymanda ashtawan runakuna challamurka.

Bogotata ali kashishpa y tukuy Colombiamanchallarka jatuykunawan shinami tukuy Colombiapi tyarirka.

Hipa watakunapi ñukanchipak kawsay y yachay kichwa shinchillankapak kallariirka, Bogotapi, chay pachakunapillata shamurka takidurkuna y yachakuna paykunapak yuyaykunawan pachamamata rikushpa allillachishpa, shina ashtawan runakuna chaymushpa alita kawsankapak kallariirka, ñukanchipak mayor runakuna kallariirka rimankapak Estado Colombiano hapichun riksishishpa.

Shinami Kamachinakuy Mayor Indígena Kichwa de Bogotá, CAMAINKIBO kallariirka wata 2005 dirección de etnias del Ministerio del Interior y de Justicia.

Chay sentidopi y rimaykuna kay Boaventura de Sousa Santos runa llaktakuna y yana llaktakuna shinchitapacha shallariirka pero paykunalla kankapaka mana, paykunaka riksishpa y ali kachishpa munan. (2010, p. 5)

Ali kachishpa hapichunka, tawka watata pararka, chay pachakunamandaka shinchitashayarishpa parahun ali reconocimientota tarinkakaman, paykunapa derechowan.

LIRIANA

Tukuytashukllayachik contextopi rikushpaka paykunapavinyayka wayuy paykunapak kullkikamay Hatunyashpalibre mercadokunaman llaykushpa.

Chaymanda chay yuyayta charishpa mana alikachun ninanda mana ali.

Kay Sumak Kawsay jamutanashpa alipacha kawsaypi yachahuna Sumak Kawsay charinkapak pachamamawan emparejashpa tukuy kawsaywan, ali respetarishpa. (Huanacuni 2010, p. 49) shuk runa kawsaw parejachishpashuk runa kawsaykunawan.

Alipacha rikushpaka kay Sumak Kawsay ninan alimi alipacha pachamamawan alita kawsankapak.

Kunanpachaka tukuy libre mercado tyaymandaka shinanapachami sumak kawsay alita kawsankapa ñukanchipa pachamamawan mishukunapa yuyayka tukuchinahunmi ñukanchipa pachamamata y shinapish mana sakin alita alichinkapak pachamamata (Hathaway y Boff, 2014, p. 36)

Mashinchiriyta churanata munarin ama pachamamata tukuchinkapak kulkitayallukchinata, munashpa, shina shuk yuyaykuna tyan cuidashpa charinkapakali yuyaywan.

Chaypimi sumak kawsayta ali kachina kanchi alipacha yuyaykuna charimanda ñukanchipa pachamamata ali kachishpaama waglichishpa respetota charishpa parejo tukuyta provecho kachun mana shinashpaka ali kawsaykuna tukurinka. (2015, p 15)

Shinami diskutirishpaka pachamamawan ali kawsankapak yankata mana kachu ninan, alipachami Choquehuanca shimimandak, ñukanchipa kawsaykunata kawsachishpa y

alikachishpa respetowan kawsankapak pachamamawan. (2010, p. 10)

Shinami Sumak Kawsay latinoamericanoka shinahun ñukanchipa ayllullakta Kichwa respetashpa pachamamata, shinami runa yachahuk kichwakunaka paktachin Kay Liceo Nacional Antonia Santos kumbachun shinapish kamachinakuy kichwa kumban raymikunapi (Inti Raymi y Pawkar raymi).

Tabla 1. Raymukuna shinashka ayllullakta Kichwa de Bogotá.

FIESTA	PROPÓSITO	FECHA	CICLO NATURAL
PAWKAR RAYMI	<i>Fiesta del florecimiento</i>	Se celebra el 21 de marzo	Equinoccio de otoño
INTI RAYMI	<i>Fiesta del sol</i>	21 de junio	Solsticio de verano
KULLA RAYMI	<i>Fiesta de la fertilidad</i>	Se celebra el 21 de septiembre	Equinoccio de primavera
KAPAK RAYMI	<i>Fiesta de la germinación</i>	21 de diciembre	Solsticio de invierno

Fuente: *Elaboración propia.*

Kaymanda rikushpaka tukuy runakuna tinkirishka kanchi. Shinami nin Najmanovich pachamama kunawan rikurishpaka ñukanchipak yuyay shukpacha tikran, shuk runakunawan alita kawsanata munarin.

Kay contextopika maymandapash tigranapacha kanchi pachamamata considerashpa shina llica kawsak.

Ecuador y Bolivia kallarirka materia de llaktay pública, reforma mamakamachik kunawan 2008 y 2009. Boff rimaykunapika shuk yuyaykuna kallarin pachamamawan kushichishpa yaki tyahukkunata shuk kawsaykunata kallarinahunchi kullashpa pachamamata (2002, p. 25)

Ishkay chunka kimsa wata hipa mana alipacha usharinchu shuk ayllullakta runakuna ñanda paskanahun gobiernokuna mana alipacha yanapay.

Shinapish kay Bolivia y Ecuador politiqueriaman tikrachin kay Sumak Kawsay alitapacha shinankapa, manausharin kapakapuk ñawpapushadurkunawan.

TUKUCHISHPA

Kay Sumak Kawsay y paypa yuyaykuna ushanka ali kawsayta charinkapak pachamamawan, mana obligarishpa respetota charishpa alpamamawan y shuk kawsaykunawan tukuyta respetota charishpa cuidashpa pachamamata.

Shina nirka Choquehuanca ñukanchi llakta kanchi, sintinchi, respetanchi ñukanchipak papa, ñukanchipak yuka y ñukanchipak sara, ñukanchipak urkukuna, ñukanchipa puncha y tutakuna tukuy kuyllurkunawan (2010, p. 12), yarishpa tukuy tyakkuna pachamamapa tinkirishkakuna cambiarishpa.

Tukuchinkapak Sumak Kawsay latinoamericanoka ashtawan yalishpa ali kachin shinlliyachishpa kay llaktay pública, ñukanchipa kawsayi runa gintikunapak chaypimi tyahun ñukanchipak kamachinakuy Kichwa sede principal Bogotá kay ayllullakta sumak kawsayta rikuchinchi ñukanchipa yuyaykunawan sumak kawsayta charinkapak.

KIMIRISHKA KAMUKUNA

Boff, L. (2002). *El Cuidado esencial. Ética de lo humano, compasión por la tierra*. Madrid: Editorial trota.

Cabildo Mayor Indígena Kichwa de Bogotá. (2020). *WawaKunapa Sumak ñan*. Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito.

Choquehuanca, C. (2010). Hacia la reconstrucción del Vivir Bien. *América Latina en Movimiento. ALAI*, 452, 8-13.

Gutiérrez, F. (2015). *Ecopedagogía y ciudadanía planetaria*. Ciudad de México: Ultradigital press.

Hathaway, M., y Boff, L. (2014). *El Tao de la Liberación. Una ecología de la transformación*. Madrid: Editorial Trotta.

Huanacuni, F. (2010). *Buen Vivir/Vivir Bien. Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas*. Perú, Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas.

Najmanovich, D. (2014). La complejidad: ética, estética y política. *Extraído del seminario: "La revolución del saber contemporáneo"*. Buenos Aires.

Secretaría de Educación del Distrito. (2022). *Saberes Ancestrales, semillas de identidad, pervivencia y Buen Vivir, para pensar la educación propia de Bogotá*.

ANEXOS:

VIDEO INTERACTIVO COMPLEMENTARIO:

<https://youtu.be/w8vudmXyYJw>

ÑANQALLI KAWAW: KULTURANCHA CHURINCHAWPA IMPERIO ÑAWPA MIKUYP KAPHAK WAWIQ ÑAWPA DIGITAL



Recibido:

21 de Agosto de 2025

Aceptado:

23 de Septiembre de 2025

<https://doi.org/10.5281/zenodo.17577195>

AUTOR:

Carlos Giovanni Campiño
Rojas

Universidad de las Américas y el Caribe - UNAC

*Centro Latinoamericano de Investigación e
Innovación Científica*

*Centro de Estudios e Investigaciones de
Directivos Docentes de Nariño -CEIDIDNAR.*

FOTOGRAFÍA:

Recopilado de: Galeano, E. 2023.
Octubre 12. Día de la Resistencia Indígena.

**RESISTENCIA ANDINA: DESAFÍO CULTURAL FRENTE AL IMPERIO DE LA MODA Y
LA COLONIZACIÓN DIGITAL**

RESISTENCIA ANDINA: DESAFÍO CULTURAL FRENTE AL IMPERIO DE LA MODA Y LA COLONIZACIÓN DIGITAL

Carlos Giovanni Campiño Rojas¹

¹Carlos Giovanni Campiño Rojas. Universidad de las Américas y el Caribe - UNAC, Centro Latinoamericano de Investigación e Innovación Científica, Centro de Estudios e Investigaciones de Directivos Docentes de Nariño -CEIDIDNAR. Ciudad de Pasto. Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9589-6337>

Licenciado en filosofía y letras, Magíster en Etnoliteratura de la Universidad de Nariño, Colombia. PhD en Educación, Universidad de Baja California- México. Doctor en Educación Universidad Pedagógica Experimental Libertador- Venezuela, curso de posdoctorado en dirección de establecimientos educativos latinoamericanos Universidad de Cádiz- España, docente invitado programa Doctorado en Educación Universidad de las Américas y el Caribe - UNAC, Rector en propiedad Institución Educativa Nuestra Señora Del Carmen, El Rosario-Nariño. Presidente Fundación Gabriel García Márquez del Municipio de Pupiales, Nariño, secretario de asuntos pedagógicos y sindicales, Sindicato de Directivos Docentes de Nariño, director Centro de Estudios e Investigaciones de Directivos Docentes de Nariño -CEIDIDNAR-

RESUMEN

El artículo "*Resistencia andina: Desafío cultural frente al imperio de la moda y la colonización digital*" analiza los efectos de la globalización y la tecnología digital sobre las comunidades indígenas, especialmente en la región de Nariño, Colombia. El texto explora cómo la "alienación cultural", producto de la colonización histórica y el avance tecnológico, está llevando a una desconexión de las comunidades andinas con sus raíces ancestrales, afectando sus formas de conocimiento, cosmovisión y espiritualidad. A través del concepto de *Sumak Kawsay* (Buen Vivir), se argumenta que el pensamiento andino, basado en principios de equilibrio, reciprocidad y la conexión con la Pachamama (madre tierra), enfrenta una amenaza constante por la digitalización y la homogeneización cultural impuesta por las tecnologías modernas. Además, se critica la industria musical global, como el reguetón, por despojar de valores éticos y culturales a las comunidades, reemplazando la música tradicional andina, que es un medio de resistencia y preservación de sabiduría ancestral. Finalmente, se reflexiona sobre cómo las herramientas digitales, aunque inevitables en la sociedad moderna, deben integrarse de manera crítica, sin perder el vínculo profundo con las tradiciones y la espiritualidad que han sostenido a las comunidades indígenas a lo largo del tiempo.

Palabras clave: Alienación cultural, Colonización digital, Cosmovisión andina, Sumak Kawsay (Buen Vivir), Música andina, Resistencia cultural.

ÑANQALLI KAWAW: KULTURANCHA CHURINCHAWPA IMPERIO ÑAWPA MIKUYPA KAPHAK WAWIQ ÑAWPA DIGITAL

RESUMEN

Kay riman, globalización, tecnología digital nisqaykuna, nariñopi, Colombia, runakuna, qichwapi rimaykuna, kikinka nirqaykuchkan. Kay riman, "aliñaykuna" rikhurqan, wakin k'anchaykuna, wachk'aykuna, kultura nirqaykuna, chaykuna, k'anchaykuna, yachachiykuna, yachachikuykuna k'anchaykuna, k'itaykuna, lamar qhapaq (Sumak Kawsay) kipisqaykuna, achik'ikuna paqarinkama yachachikuykuna, yachachikuykuna ñawpaqta.

Aliñaykuna k'anchaykuna ñawpaqta k'uska rimaqkunamanta: rima chaykuna, pachamama rimaqkuna, k'itaykuna, llapa k'anchaykuna, ñawi runakuna, mikhuy runakuna, k'awsaykuna, yachaykuna yachaykuykuna, tukuykuna ñawpaqpa yachaykuna. Chay rima llapa kaq. Kay rima chaykuna ch'illaykuna. Nariñopi k'anchaykuna.

K'anchaykuna aychaskuna, willka chay. Aliñaykuna apaykuna. Runasimi k'anchaykuna. Achik'ikuna allin willka rikhurqan.

Palabras clave: Aliñaykuna k'anchaykuna, Colonización digital, Kawsaykuna pacha, Sumak Kawsay (Allin Kawsay), Musika andina, K'anchaykuna rikhurqan.

ANDEAN RESISTANCE: CULTURAL CHALLENGE AGAINST THE EMPIRE OF FASHION AND DIGITAL COLONIZATION

ABSTRACT

The article "Andean Resistance: Cultural Challenge Against the Empire of Fashion and Digital Colonization" analyzes the effects of globalization and digital technology on indigenous communities, particularly in the Nariño region of Colombia. The text explores how "cultural alienation," a product of historical colonization and technological advancement, is leading to a disconnection of Andean communities from their ancestral roots, affecting their forms of knowledge, worldview, and spirituality. Through the concept of Sumak Kawsay (Good Living), it is argued that Andean thought, based on principles of balance, reciprocity, and connection with Pachamama (Mother Earth), faces a constant threat from digitalization and the cultural homogenization imposed by modern technologies. Additionally, the global music industry, such as reggaeton, is criticized for stripping ethical and cultural values from communities, replacing traditional Andean music, which serves as a medium of resistance and preservation of ancestral wisdom. Finally, the article reflects on how digital tools, though inevitable in modern society, must be integrated critically, without losing the deep connection to traditions and spirituality that have sustained indigenous communities over time.

Keywords: Cultural alienation, Digital colonization, Andean worldview, Sumak Kawsay (Good Living), Andean music, Cultural resistance.

INTRODUCCIÓN

La globalización digital ha intensificado procesos de homogeneización cultural que amenazan las raíces identitarias de los pueblos originarios. En el caso de las comunidades indígenas del sur de Colombia, particularmente en Nariño, esta transformación no solo afecta los modos de producción o comunicación, sino las formas profundas de pensar, sentir y habitar el mundo. Este artículo propone una lectura crítica de la alienación cultural que generan las industrias culturales globalizadas y las tecnologías digitales, en contraste con el pensamiento andino centrado en el Sumak Kawsay. Se examina cómo la música, la cosmovisión y las prácticas de conocimiento ancestral son desplazadas por discursos hegemónicos de modernidad y consumo, y cómo, al mismo tiempo, emergen estrategias de resistencia cultural que permiten resignificar la tradición en diálogo con el territorio y la actualidad.

METODOLOGÍA

Este artículo de reflexión, se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de carácter hermenéutico-crítico, con base en tres estrategias metodológicas: (1) una revisión documental de autores clave sobre globalización cultural, decolonialidad y pensamiento andino (Serres, Appadurai, Michaud, Rivera Cusicanqui); (2) un análisis de contenido de expresiones musicales autóctonas y comerciales presentes en el contexto nariñense, con especial atención a sus implicaciones éticas y pedagógicas; y (3) una investigación de campo realizada con comunidades indígenas nariñenses. Esta última incluyó observación participante en celebraciones rituales, composiciones musicales autóctonas y encuentros culturales. Los datos fueron interpretados mediante categorías como “colonización digital”, “resistencia sonora” y “epistemologías del sur”.

I. La Alienación cultural: El imperio digital y la amenaza a la sabiduría ancestral”

"La memoria de la tierra, las trazas del viento y el oráculo de las estrellas, nunca se pueden digitalizar. Son sabidurías que resisten al olvido y al ritmo del imperio efímero de la moda."

Carlos Campiño

El concepto de alienación cultural que refiere la pérdida de conexión con las propias raíces y cosmovisiones, es fundamental para entender cómo los pueblos indígenas andinos, en especial los nariñenses, están experimentando un desplazamiento progresivo de su identidad y pensamiento ancestral. Este fenómeno no es reciente, sino que se remonta a la colonización, pero ha cobrado renovada fuerza en la era de la globalización digital. A través de la imposición de una lógica consumista y una estandarización cultural, la globalización no solo ha afectado las economías locales, sino que también ha subyugado las formas de conocimiento propias de estos pueblos, integrándolas a un sistema de producción de información homogéneo y funcional a intereses externos.

En este contexto, el pensamiento andino, profundamente matriarcal y basado en principios de equilibrio, reciprocidad y comunidad, se enfrenta a una cultura que se ha despojado de su conexión con la naturaleza y la espiritualidad. A través del *Sumak Kawsay* (Buen Vivir), los pueblos indígenas de los Andes, y particularmente los de Nariño, han defendido una forma de vida en la que la armonía entre los seres humanos, la tierra y el cosmos es su eje central. Este concepto, que se opone al concepto occidental de progreso y desarrollo económico ilimitado, implica la búsqueda de la dignidad humana en un entorno de respeto mutuo y sostenibilidad.

El pensamiento andino es indisoluble de su cosmovisión matriarcal, en la que la tierra, o *Pachamama*, es considerada madre generosa y fuente de vida. Las *mamas* (mujeres sabias) y *taitas* (hombres sabios), como guardianes del conocimiento ancestral, son figuras centrales en la transmisión de los saberes andinos mesoamericanos. Esta visión matriarcal está

representada en la *Chakana*, la cruz del sur, que simboliza la interrelación entre los seres humanos, la naturaleza y el cosmos, y señala la importancia de mantener el equilibrio entre estos tres elementos. Este conocimiento, oral y transmisible a través de los rituales y relatos compartidos amasados muchas veces al calor de la tupa donde no se mamea la palabra, se teje la manta del pensamiento; y se camina el territorio, se ven seriamente amenazados por la lógica de la digitalización que desconoce estas estructuras de sabiduría no occidentalizadas. Esta amenaza implica la pérdida de la diversidad cultural y la desconexión de las generaciones más jóvenes con su herencia ancestral, lo que subraya la necesidad urgente de preservar y revitalizar estas formas de sabiduría en el contexto contemporáneo.

El avance de la urbanización digital, que está vinculado al auge de las redes sociales y las tecnologías de la información, ha transformado las formas de pensar y de ser de las nuevas generaciones. Las plataformas digitales que operan a través de datos y algoritmos responden a intereses capitalistas, contribuyendo a la homogeneización de los saberes y las costumbres. Las calculadoras lingüísticas automatizadas como ChatGPT, promueven una lógica de información descontextualizada que empobrece las capacidades cognitivas y limita el pensamiento crítico. Como advierte el filósofo Michel Serres (2014), este tipo de tecnologías despojan a los individuos de su capacidad para reflexionar profundamente, sustituyendo la sabiduría vivida por respuestas rápidas y superficiales. En el contexto de las comunidades andinas de Nariño, esta advertencia es especialmente relevante, ya que el pensamiento indígena tradicional requiere tiempo, contemplación y transmisión oral, pensar en estos territorios es convocar el pasado para traerlo al presente. La imposición de una lógica tecnológica basada en la velocidad y la eficiencia entra en conflicto directo con la forma como las comunidades entienden el aprendizaje: como un acto sagrado de comunión con la naturaleza y los ancestros.

El uso desmedido de herramientas digitales, inhibe la capacidad cognitiva de los usuarios, generando lo que se ha denominado *Braint Rot* o "podredumbre cerebral". Este fenómeno es producto de la sobrecarga informativa y la falta de reflexión profunda que caracterizan a las tecnologías disruptivas actuales tales como: Zapia, Luzia, Alexa, Gemini, entre otros asistentes virtuales de inteligencia artificial que ayudan a automatizar tareas y simplificar rutinas a cambio de generar indigencia cognitiva y esclerosis de pensamiento en sus usuarios. La dependencia a estos Chat Bot, está desplazando el aprendizaje activo y el pensamiento reflexivo, esenciales para el pensamiento indígena, que valora la sabiduría popular y se nutre de la observación directa, la experiencia vivida y el diálogo intergeneracional.

Este fenómeno contracultural, alimentado por la inmediatez de la información, está erosionando las raíces mismas de nuestra capacidad de comprender, interpretar y conectar profundamente con el mundo que nos rodea. En la tradición indígena, el pensamiento es un proceso que requiere tiempo, paciencia y contemplación, cualidades que el ritmo acelerado de la era digital está debilitando. La sabiduría ancestral, transmitida de generación en generación, no solo preserva el conocimiento, sino también el sentido de pertenencia y la armonía con el cosmos. Así, al perder nuestra capacidad de pensar profundamente, no solo perdemos nuestra conexión con la tierra, sino con nuestra propia humanidad, desplazando una forma de sabiduría que ha existido mucho antes de que los algoritmos isomórficos y su fingido lenguaje natural, comenzarán a definir nuestras trazas de pensamiento.

II. **La música como arma de colonización: el ritmo del olvido y el despojo cultural**

La música puede ser un campo de batalla cultural, donde los sonidos no sólo expresan identidad, sino también dominación o resistencia."

Georgina Born

La música tradicional andina siempre ha sido mucho más que una simpleza de entretenimiento; es un profundo vehículo que moviliza conocimiento, memoria y resistencia cultural. Enraizada en los principios fundamentales de la cosmovisión andina, como la complementariedad, la reciprocidad y la relacionalidad, que no solo conectan a las personas entre sí, sino que también establecen un puente hacia la naturaleza y el cosmos.

A través de géneros autóctonos como el bambuco, el sanjuanito, el pasillo y el sureño, las comunidades nariñenses han mantenido vivas sus historias, valores y visiones del mundo. De igual forma su folklore expresado en los atuendos propios de la ñapanga, también conocida en quechua como llapanga "descalza", describe a la mujer mestiza, a menudo mulata, que pertenece a la clase popular y es parte integral de la cultura mestiza. La ñapanga simboliza la alegría, la vida cotidiana y la expresión del pueblo nariñense, con un estilo de vestir llamativo y colorido que desafía las normativas impuestas por los sectores dominantes, las estructuras coloniales y patriarcales. Su figura es la del reclamo del espacio público, la reivindicación de la identidad mestiza, y la afirmación de que la cultura del pueblo no debe ser diluida por la imposición de modelos extranjeros.

Cada nota, cada ritmo, es una extensión de la tierra misma, una manifestación de la Pachamama que, en su generosidad, se convierte en un escenario sonoro que habla directamente a través de las fuerzas de la naturaleza, tierra, agua, aire y fuego: Kawsaykuna pacha, mama pacha, yaku, hana pacha, ñawi.

Según el filósofo y etnógrafo Jaime A. Londoño, "la música indígena no es solo un arte, es una cosmología hecha melodía, un relato de la vida y el mundo que se expresa en armonías que van más allá de lo audible, conectando lo físico con lo espiritual" (Londoño, 2010).

Sin embargo, la irrupción de géneros musicales de consumo global, como la música popular, el

reguetón, los corridos tumbados y los narcocorridos, han tenido un impacto profundo y devastador sobre las tradiciones musicales andinas. Estos géneros, promovidos por la cultura de masas, no solo han distorsionado la realidad social y cultural de las comunidades indígenas, sino que también han generado una desconexión alarmante entre las generaciones jóvenes y sus raíces gracias al efecto rebaño y estereotipación musical.

Al ser impulsados por una lógica de mercado que busca la maximización del beneficio económico a corto plazo, estos géneros presentan un discurso que banaliza las relaciones humanas, fomenta la superficialidad y se basa en la repetición, la adrenalina presente y la falta de profundidad.

En sus letras, se celebran valores como la violencia, el materialismo y la mercantilización del cuerpo de la mujer, lo que refleja una erosión de las estructuras sociales y éticas tradicionales. Según Appadurai (1996), "la globalización cultural produce una homogenización que margina las voces locales y transforma los medios de comunicación y la música en una plataforma para la uniformidad y el consumo inmediato". Esta afirmación se aplica con fuerza al caso de las comunidades indígenas nariñenses, donde los géneros musicales globalizados han reemplazado expresiones tradicionales que articulaban la memoria colectiva, la espiritualidad y el vínculo con la tierra. La música andina, en contraste, funciona como un acto de resistencia ante esta estandarización cultural. El mismo efecto suscita el arte nariñense en su expresión del barniz de Pasto o mopa mopa, el cual se constituye no solo en una técnica, sino una cosmovisión hecha materia, un proceso en el que la tierra, el trabajo y el tiempo se amalgaman para crear una pieza que desafía las lógicas de la producción capitalista. En el barniz, la historia de los pueblos volcánicos del sur de Nariño, se encarna en cada capa de resina que se superpone, creando una memoria múltiple, infinita, de la resistencia cultural.

Sin embargo, el imperio efímero de la moda, sumado a la industria musical global han impuesto un modelo de producción y consumo que prioriza la inmediatez, la rentabilidad y la masificación, relegando a un segundo plano la complejidad cultural, ética y estética que la música y el arte andina representan. Este fenómeno está contribuyendo a la desaparición de formas musicales autóctonas, y al mismo tiempo, está despojando a las comunidades indígenas de sus valores fundamentales, aquellos que han sido cultivados durante siglos y muchas veces entonados a través de las bandas de yegua y comparsas. En este contexto, la música andina se erige como un antídoto frente al malestar de la colonización cultural, como una forma de resistencia, un espacio de reafirmación identitaria y filosófica. Como lo señala el sociólogo César López, "la música tradicional no es solo un medio para la expresión artística, sino una herramienta pedagógica y filosófica que refleja la estructura de la comunidad andina, transmitiendo enseñanzas sobre la vida, el equilibrio y la conexión con la naturaleza" (López, 2013).

La música autóctona andina es un mecanismo de preservación de la memoria colectiva, y en su estructura, lleva consigo una enseñanza que va más allá de la simple transmisión de melodías. A través de las letras, los instrumentos y los ritmos, las comunidades indígenas logran enseñar a las nuevas generaciones sobre su relación con la tierra, el ciclo de la vida, la muerte y la regeneración. Este saber compartido es una especie de pedagogía comunitaria, toda una minga de pensamiento donde trastoca la palabra y actúa como un medio para fortalecer los lazos entre los miembros de la comunidad, en un proceso continuo de aprendizaje colectivo representado en el churo cósmico, en quechua, ch'uro "rueda" o "círculo", y Qosqo ciudad de Cusco, es decir la "rueda cósmica de Cusco" o el "círculo cósmico que gira desde el centro del mundo, la cual establece una relación de vecindad con Pachacuti, pacha (tiempo, mundo, espacio) y kuti (volver, regresar, girar) es decir "el giro del mundo" o "el cambio del tiempo", para

referirse a un evento de gran cambio o renacimiento.

El pensamiento matriarcal andino, profundamente representado en la figura de la Pachamama es catalizado en cada nota y cada acorde de la música tradicional. El equilibrio, reciprocidad y cuidado mutuo, son narrados en las canciones y danzas que celebran el ciclo de la vida, el ciclo menstrual, la agricultura y el respeto por la naturaleza. En esta cosmovisión, la música no es solo un acto artístico, sino un acto de conexión espiritual con el Hanan Pacha (el mundo de arriba), Kay Pacha (el mundo de aquí) y Uku Pacha (el mundo de abajo). Es de hecho una extensión de lo que la tierra misma ofrece, y que los pueblos indígenas, a través de sus sabias mujeres y hombres, deben cuidar, honrar y preservar.

El reguetón, con su imagen distorsionada del mundo, se ha convertido en un escaparate que denigra el cuerpo de la mujer, vende fantasías de dinero fácil, cultura de la ilegalidad y una celebración de la violencia, pero olvida el sentido profundo de comunidad, respeto y equilibrio que son la base de las culturas andinas. Este tipo de música no sólo despoja de su dignidad al género femenino, sino que destruye los principios que durante siglos han permitido la armonía social y el respeto por la naturaleza. En contraste, la música andina, por su capacidad para transmitir enseñanzas de vida, resiliencia y espiritualidad, sigue siendo una de las formas más poderosas de resistencia cultural.

Recuperar y preservar las músicas tradicionales es, por tanto, una tarea decolonial en un mundo globalizado que busca borrar las diferencias y homogeneizar las culturas. La música autóctona no es solo un legado, sino una forma de aguante frente a las fuerzas que intentan diluir las identidades y tradiciones. Cada instrumento tradicional, cada melodía ancestral, es una declaración de autonomía cultural, una manifestación de lo que está en juego cuando las comunidades se ven forzadas a ceder ante los caprichos de intereses globales. Como afirma la

antropóloga Silvia Rivera Cusicanqui, "la resistencia no es solo un acto de oposición, sino una creación de espacios donde se pueda seguir cultivando lo propio, recuperando lo perdido y, a la vez, transformando lo que parece inevitable" (Rivera Cusicanqui, 2010).

Por lo tanto, la tarea de recuperar la música andina no es solo una cuestión estética o nostálgica, sino una lucha vital por preservar una forma de vida, una sabiduría que ha resistido las adversidades del tiempo y el yugo de la colonización patriarcal. La música es el corazón palpitante de la resistencia cultural, la que no se rinde ante las imposiciones, sino que se adapta y florece en un contexto moderno, fusionando lo antiguo con lo nuevo, pero siempre respetando la profundidad de sus raíces. En un mundo que cada vez más parece sumido en la velocidad y la superficialidad, la música andina sigue siendo un recordatorio de que la entereza cultural es una forma de ponerle alto a la alienación y estereotipación de nuestra propia humanidad. Y en esa obstinación, las generaciones venideras encontrarán el eco de una memoria ancestral que nunca se desvanece, como un canto de la madre selva o la turbulenta noche que nunca deja de sonar.

III. Colonización digital: Deuda cognitiva y deterioro de la cosmovisión andina.

"El entorno digital no es neutro: modela la mente, reorganiza la memoria y transforma nuestras formas de ver, saber y estar en el mundo."

Yves Michaud

El auge desmesurado de la tecnología digital ha generado una nueva forma de colonización que no solo afecta el territorio físico, sino que, de manera más insidiosa, invade las esferas más íntimas del ser humano: su mente, sus pensamientos y su conexión con el mundo real. Esta colonización digital no es simplemente una cuestión de acceso a nuevas herramientas, sino que reconfigura la manera en que los pueblos originarios, particularmente las comunidades indígenas de Nariño, perciben su relación con la tierra, la historia

y el cosmos. Las tecnologías modernas, al facilitar la globalización y la digitalización, han alterado de manera radical los procesos cognitivos y culturales que sustentan el conocimiento ancestral. De manera gradual pero letal, la hibridación cultural y su consigna de ciudadano del mundo, han amenazado la tradición local, formas mercantiles no occidentalizadas como el *payacuar* y el *trueque* que son prácticas ancestrales de intercambio y colaboración nariñense capaces de desafiar la lógica del capitalismo neoliberal y el y la acumulación capitalista desde la equidad y la reciprocidad parecer desaparecer gracias al influjo desmedido de las lógicas digitales y de mercado.

En las comunidades indígenas, el uso desmesurado de dispositivos electrónicos y redes sociales está trastocando las estructuras de conocimiento tradicionales, que históricamente han sido construidas sobre principios fundamentales como la correspondencia y la relacionalidad. Estos principios, que reflejan la visión cíclica y holística del tiempo y el espacio presente en la cosmovisión andina, se ven cada vez más amenazados por las tecnologías digitales que promueven un pensamiento lineal, fragmentado y descontextualizado. Mientras que la cosmovisión andina sostiene que todos los elementos del cosmos están interconectados y que la sabiduría se construye a partir de la observación y la experiencia directa con la naturaleza, la cultura digital tiende a segmentar la realidad, reduciendo la riqueza del mundo a un cúmulo de datos e información de fácil consumo.

El filósofo Yves Michaud (2018) analiza cómo el uso excesivo de tecnologías que no requieren un esfuerzo cognitivo genuino está generando una "deuda cognitiva", es decir, una forma de empobrecimiento del pensamiento que afecta directamente a las comunidades andinas. En estos contextos, donde la sabiduría se transmite mediante la experiencia directa, la oralidad y la observación del entorno natural, el predominio de la cultura digital erosiona las formas tradicionales de aprendizaje profundo. Según este pensador, las tecnologías disruptivas, como los asistentes

virtuales o incluso sistemas como ChatGPT, que están diseñados para proporcionar respuestas rápidas y convenientes, terminan por desincentivar el pensamiento profundo. Al depender de estas herramientas, las personas corren el riesgo de perder su capacidad de reflexionar y generar ideas originales. El resultado es una forma de cognición empobrecida, que se aleja de la complejidad y el contexto, dos cualidades fundamentales que han caracterizado siempre al pensamiento indígena.

Este fenómeno es particularmente grave en las comunidades andinas, donde el pensamiento es eminentemente espiritual y está íntimamente conectado con el entorno natural. Las *mamas* y *taitas*, guardianes de la sabiduría ancestral y diásporas de conocimiento milenario, han transmitido estos saberes a lo largo de los siglos mediante la oralidad, a través de rituales, relatos, canciones y enseñanzas compartidas en espacios como la *maloca*, donde la presencia física, el cuerpo y el gesto desempeñan un papel central. En estos espacios de aprendizaje donde circula y trastoca la palabra, el diálogo y la escucha profunda son fundamentales, pues no se trata solo de transmitir información, sino de conectar al individuo con un saber que tiene raíces profundas en la experiencia vivida y la interconexión con la naturaleza. La *Pachamama*, como madre generosa, es la base de este conocimiento, y cada palabra, cada enseñanza, está impregnada de un respeto profundo por la tierra y por los otros seres que habitan en ella ya sean *supay* (espíritus) guardianes o elementales que custodian los territorios sagrados de los andes (*huacas*).

Sin embargo, las herramientas digitales modernas, como las que permiten la creación de contenido de manera instantánea y accesible, han transformado esta forma de conocimiento. Al reducir la experiencia a un intercambio superficial de datos e información ligera y distorsionada, se pierde lo que los pueblos andinos consideran esencial, es decir el proceso lento y deliberado de enseñanza, el intercambio intergeneracional, el sentido de comunidad, la presencia misma. En un mundo digital, donde la información está disponible de

manera inmediata, y el saber empírico es menospreciado, se diluye el valor de la reflexión profunda y del compromiso con la experiencia directa. Las redes sociales, por ejemplo, favorecen la inmediatez y la fragmentación, a menudo interrumpiendo los procesos de pensamiento que requieren tiempo, paciencia y la capacidad de integrar diferentes niveles de comprensión.

Este cambio de paradigma también tiene implicaciones para la preservación de la cosmovisión andina. Al despojar a las personas de la riqueza de la experiencia vivida y reducirla a datos superficiales, las tecnologías digitales refuerzan la idea de que el conocimiento puede ser adquirido de manera instantánea y sin la necesidad de un vínculo profundo con el contexto. Como resultado, las generaciones más jóvenes pueden desconectarse aún más de las prácticas tradicionales que han sostenido a las comunidades indígenas durante siglos. En lugar de relacionarse con el mundo a través de la observación directa y la interacción con su entorno, se vuelven dependientes de una visión fragmentada y mediada por pantallas, que puede despojarles de la comprensión profunda que otorga el contacto directo con la tierra y sus símbolos.

Sin embargo, este no es un destino inevitable. El pensamiento andino, con su riqueza espiritual y su conexión profunda con el entorno natural, sigue siendo un refugio de resistencia frente a esta colonización digital. La filosofía de la naturaleza *ecosofía* o *pachasofía* sigue hablando a través de las montañas, los ríos, las plantas y los animales, invitándonos a regresar a un conocimiento que no puede ser digitalizado ni reducido a simples ecuaciones matemáticas. La sabiduría ancestral, que se transmite a través de generaciones mediante la oralidad y la vivencia compartida, concentra en su núcleo una poderosa forma de conexión con lo profundo, lo eterno y lo trascendente.

Es fundamental, por tanto, recuperar los espacios de presencia, donde el cuerpo, el gesto, la mirada y la palabra puedan entrelazarse en un proceso de

aprendizaje colectivo que esté enraizado en la experiencia directa con el mundo natural. Las comunidades indígenas como guías, tienen la oportunidad de resistir a esta colonización cognitiva mediante la revitalización de sus saberes ancestrales y la transmisión de su cosmovisión a través de los medios y tecnologías contemporáneas, pero sin perder de vista lo que es realmente esencial: la presencia vivida, la interrelación profunda con la tierra y la capacidad de pensar de manera holística y cíclica.

En última instancia, la verdadera revolución no radica en la resistencia contra las máquinas de visión, sino en la posibilidad de integrar las herramientas digitales de manera crítica y consciente, fusionando lo antiguo con lo nuevo, lo cíclico con lo lineal, lo espiritual con lo material. Solo de esta manera podremos restaurar el equilibrio y permitir que las futuras generaciones vivan no solo conectadas a las pantallas, sino también a la tierra, a sus ancestros y a sí mismas.

La colonización digital no solo impone lógicas económicas y estéticas globales, sino que también redefine los marcos cognitivos y simbólicos de las comunidades indígenas. El reemplazo de la música andina por géneros como el reguetón no es solo un fenómeno de consumo, es una transformación profunda de las sensibilidades, del lenguaje y de las relaciones sociales. Sin embargo, lejos de ser pasivos, los pueblos andinos han activado formas de resistencia cultural que se expresan en la revitalización de su música tradicional, la producción artística con sentido ancestral y el uso crítico de plataformas digitales. La sabiduría del Sumak Kawsay no desaparece ante la modernidad; por el contrario, se proyecta como una alternativa civilizatoria frente al colapso cultural contemporáneo.

La resistencia cultural andina, lejos de ser una nostalgia, es una reivindicación del ser amerindio, una lucha por mantener viva la memoria, por no permitir que los siglos de opresión, colonización y despojo borren la rica cosmovisión que los pueblos indígenas han cultivado durante milenios. A través

de prácticas territoriales los pueblos hermanos de Nariño no solo resisten al capitalismo y la colonización digital, sino que nos invitan a pensar y vivir de otra manera, a recuperar los hilos perdidos de la humanidad, a regresar al ritmo profundo de la naturaleza, al cosmos, a los saberes ancestrales.

La sabiduría de los pueblos indígenas es, en última instancia, una lección de resistencia, una lección de amor y respeto por la tierra que sigue resonando en los vientos del sur de Nariño, en las montañas, en los cielos, y en el corazón de cada ser que se atreve a caminar en armonía con la Pachamama.

El reto es, entonces, articular las herramientas digitales desde un horizonte crítico, decolonial, comunitario y espiritual, sin ceder al vaciamiento epistémico que conlleva la cultura global.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Appadurai, A. (1996). *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization*. University of Minnesota Press.
- Campiño, C. (2025). *Pedagogías decoloniales del Sur del Galeras*. Editorial Universidad de Nariño.
- Londoño, J. A. (2010). *La música indígena y su función en la cosmovisión andina*. Editorial Iberoamericana.
- López, C. (2013). *La música como herramienta de resistencia cultural*. Revista de Musicología Latinoamericana.
- Michaud, Y. (2018). *La deuda cognitiva: El impacto de la tecnología en la mente humana*. Editorial Eterna.
- Rivera Cusicanqui, S. (2010). *Oprimidos, resistentes y rebeldes: El pensamiento decolonial en el mundo andino*. Editorial Plural.

Serres, M. (2014). *El sonido y el silencio: las nuevas tecnologías y la neurociencia*. Editorial Anagrama.

ÑANQALLI KAWAW: KULTURANCHA CHURINCHAWPA IMPERIO ÑAWPA MIKUYPKA KAPHAK WAWIQ ÑAWPA DIGITAL

*Traducción a la lengua materna colombo ecuatoriano Quechua Runa.*²

²*El Quechua Runa es una lengua hablada en las comunidades indígenas del sur de Nariño, Colombia, en la región fronteriza colombo-ecuatoriana. Este dialecto, heredado del vasto Imperio Inca, es una lengua de hermandad que une a los pueblos andinos a través de generaciones. Como parte del quechua Cuzco-Collao, el idioma preserva conocimientos ancestrales, rituales y una cosmovisión compartida que conecta a las comunidades con su historia común. A pesar de los desafíos contemporáneos, el quechua sigue siendo un pilar de identidad y resistencia cultural, un legado que refuerza la unidad y la fuerza de los pueblos originarios de la región.*

ÑAWPA RIMAN:

Globalización digital nisqaykuna k'anchaykuna, runa llaqta kawsaykuna, k'anchaykuna, kawsay tukuykuna, llapa runakuna nariñopi, Colombia, hukniyuq nirka qichwa llaqta. Chaymi ñawpaqta rikhuykuna, kamachiqkuna, mikhuykuna, k'anchaykuna, tukuy kawsay. Kay riman, sumaq kawsay, runa kawsaykaq, llapa kawsaykuna q'epikuy. K'anchaykuna, musika, pacha q'epikuy, tukuy yachaykuna q'epikuykuna k'anchaykuna, cultural q'epikuykuna chay rikhurqan, ñawpaqta runakuna, pachamama kawsay.

WASI KAWSAY

Kay riman, rikhuykuna, rikch'aqkuna, rikch'aykuna hinaspa kaykuna, kamaqchay, yachaykuna yachachikuy, tinkuykuna (1) rikhuykuna Serres, Appadurai, Michaud, Rivera Cusicanqui rikuykuna chaykuna, globalización yachaykuna. (2) Musika rikhuykuna, llapa yachachikuykuna, kawsay runakuna k'anchaykuna, ñawpaqta k'anchaykuna, yachaykuna, wilka qepiykuna. (3) Runa llaqta lliklla rikhurqan, yachachiy, chakana t'ikray, musika yachachikuykuna. T'ikraykuna apaykuna.

Ñawpaq p'unchaykuy: Wañuypi digitalpi, chaymi ñawpa yachaykunata apaykachiy

Ñawpaqta yachaykuna tukuykuna, pachamama k'itaykuna, k'awsay rikhurqan, Ñawpaqpa yachachiqkuna. Sumak kawsay riman, yachachikuy rikhurqan. Ñawpaqta manan rikhuykuna rikhurqan. Ñukanchikta kawsaykuna.

Yachaykuna sumaq. Taitamama, k'anchaykuna. Chakana ñawi rikhurqan.

Musikapi yachay kawsay ñanpi, chaymi runasimi rikuspa

Musika kawsaykuna sumaq kawsay. K'anchay rimasqa yachaykuna, ñawpaqta yachay. Chay riman, sumaq yachaykuna, k'awsaykuna. Pacha q'epikuy kawsaykuna, chakana kawsaykuna, allin kawsaykuna.

Regueton k'anchaykuna sumaq kaq. Sumaq t'ikraykuna, kaq chaykuna k'achkan. Musika sumaq rimasqa. Ñawpaqta ñukanchik rikhuykuna, suyaykuna rikhurqan. Runa chaykuna k'anchaykuna.

Wañuypi digitalpi, chaymi ñawpa sankuykunaq hukllachu k'anchaypi

Regueton rimasqa qhispiqsa, k'anchay rimasqa. Ñawpaqta k'anchaykuna. Pacha, sumaq kawsay. Llapa kawsay, q'epikuykuna, pacha tukuykuna.

Sumak kawsaykuna rimasqa ch'illaykuna. Tinkunakuy, allin rimasqa. Ñukanchik rikhurqan. Qhapaqkuna tukuy rimasqa.

Wayñu andino, yachaykunaq ruwanakuyki, ayni yachaykunaq kawsaypi

Musika k'anchaykuna sumaq. Yachachiykuna, k'anchay rimasqa, sumaq kawsay. Ñawpaqta rikhurqan, chakana sumaq kawsay, pacha k'awsay.

Rimaykuykuna, kay rimaqkuna kawsay. Ñukanchik rikhurqan. Sumaq, qhapaqkuna rikhurqan. K'anchaykuna kawsay. Ñawpaqta rikhurqan.

La colonización cognitiva y la influencia de las tecnologías digitales

K'anchaykuna rikhurqan tukuy chay rimasqa. Ñawpaqta k'anchay. Kawsay, ñawi yachay.

Kawsaykuna ch'illaykuna, kay rimasqa. Ñawpaqta rikhurqan. Ñukanchik k'anchaykuna, yachachikuy. K'anchaykuna rikhurqan ñawpaqta.

Ñuqanchikpaq pachamamaq kawsaykunaq tukuykuy, k'anchaykuna

K'anchaykuna rikhurqan. Kawsay k'anchaykuna, yachaykuna. Ñawpaqta k'anchaykuna, k'itaykuna, hamuq. Ñawpaqta kawsaykuna chay rimasqa. Qhapaqkuna k'anchaykuna rikhurqan. Yachachikuy rikhurqan kawsay.

Ruraykuna chaykuna k'uchuykuykuna, runasimita rikuspa

Yves Michaud ñawpaqta rikhurqan. K'anchaykuna. K'anchaykuna, yachachikuykuna, kawsay.

Mamas y taitas ñawpaqta rikhurqan, k'anchaykuna, yachachikuy, chakana. Kawsaykuna, yachaykuna, ñawpaqta chay rimasqa. T'ikraykuna.

ÑAWPAQ CH'YARA

Ñawpaqta chaykuna yachaykuna. Pacha k'anchaykuna, t'ikraykuna. Rimasqa. Yachaykuna rikhurqan.

Kaykuna rikhurqan chay rimasqa. K'anchaykuna, yachaykuna, kawsaykuna, ñawpaqta. K'anchaykuna rikhurqan. Pacha k'anchaykuna, rimasqa, ñawpaqta, k'itaykuna.

RIMAYKUNA TUKUYKUNATA

Appadurai, A. (1996). *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization*. University of Minnesota Press.

Campiño, C. (2025). *Pedagogías decoloniales del Sur del Galeras*. Editorial Universidad de Nariño.

Londoño, J. A. (2010). *La música indígena y su función en la cosmovisión andina*. Editorial Iberoamericana.

López, C. (2013). *La música como herramienta de resistencia cultural*. Revista de Musicología Latinoamericana.

Michaud, Y. (2018). *La deuda cognitiva: El impacto de la tecnología en la mente humana*. Editorial Eterna.

Rivera Cusicanqui, S. (2010). *Oprimidos, resistentes y rebeldes: El pensamiento decolonial en el mundo andino*. Editorial Plural.

Serres, M. (2014). *El sonido y el silencio: las nuevas tecnologías y la neurociencia*. Editorial Anagrama.

ANEXOS:

VIDEO INTERACTIVO COMPLEMENTARIO:

<https://youtu.be/3XO-ITSAOBs>

KICHWA SHIMITA KUNKAY: SARAGURO WAMPRA MASHIKUNAPI ÑAWPA SHIMI CHINKARIYMANTA YUYAYKUNA



Recibido:

02 de Septiembre de 2025

Aceptado:

23 de Septiembre de 2025

<https://doi.org/10.5281/zenodo.17577242>

AUTOR:

Ruben Torrez-Paz
Universidad Nacional de Loja

Curi Cama Guailas-Condolo
Unidad Educativa Fiscomisional "La Inmaculada"

Bramet Cabrera-Moyano
Ministerio de Educación, distrito de educación 12D04

Paulina Moreno-Yaguana
Universidad Técnica Particular de Loja

FOTOGRAFÍA:

Fiesta del Inti Raymi 2024
Autor: Rubén Torres Paz

**EL OLVIDO DEL KICHWA: REFLEXIONES SOBRE LA PÉRDIDA DE LA LENGUA
ORIGINARIA ENTRE LOS JÓVENES SARAGUROS**

EL OLVIDO DEL KICHWA: REFLEXIONES SOBRE LA PÉRDIDA DE LA LENGUA ORIGINARIA ENTRE LOS JÓVENES SARAGUROS

Rubén Torres Paz ¹; Curi Cama Guailas Condolo²; Bramet Alejandro Cabrera Moyano³; Paulina Elizabeth Moreno Yaguana⁴

¹ Rubén Torres Paz, Licenciado en Cine y Audiovisuales por la Universidad de Cuenca y en Artes de la Imagen con especialidad en Dirección de Cine, Vídeo y Televisión por la Universidad Politécnica Salesiana (Ecuador), Productor Audiovisual y Técnico en Manejo de Cámaras por la misma institución; además, Especialista Universitario en Educación Artística, Cultura y Ciudadanía por la Universidad de Valladolid (España) y Magíster en Desarrollo Humano por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO, Argentina). Ha trabajado como Servidor Público Cultural en el Ministerio de Cultura y Patrimonio del Ecuador (2007–2019), Investigador y Docente Invitado en el Observatorio Cultural de la Universidad Técnica Particular de Loja (2017–2020), Vicerrector Académico del Instituto Superior Tecnológico del Transporte (2023–2024) y actualmente se desempeña como Gestor de Vinculación en la Fundación Centro Comunitario María Bordoní (Loja, 2024–presente). Ha ocupado la Dirección de la Sección Académica de Cine y Audiovisuales de la Casa de la Cultura Ecuatoriana Núcleo de Loja, desde donde también ha gestionado proyectos de investigación y formación en el ámbito audiovisual. Entre sus financiamientos recientes destacan iniciativas como Arte en la Comunidad para la interculturalidad (2024), Fortalecimiento de capacidades y potencialidades en artes y gestión cultural comunitaria (2023) y Promoción y difusión del patrimonio agroalimentario (2021–2022). Universidad Nacional de Loja ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8063-8009>. Dirección de correo electrónico: ruben.torres@unl.edu.ec

² Curi Cama Guailas Condolo, Ingeniero en Gerencia y Liderazgo por la Universidad Politécnica Salesiana (2017) y Magíster en Derechos Humanos, Interculturalidad y Género por la Universidad UTE (2023). Ha ejercido como docente en la Unidad Educativa Fiscomisional La Inmaculada, donde también colaboró en procesos de planificación institucional, gestión de talento humano y elaboración de POA. Su experiencia profesional se complementa con participación en encuentros académicos, proyectos educativos interculturales y formación continua en áreas de docencia, lingüística kichwa y uso de TIC en la educación. Unidad Educativa Fiscomisional "La Inmaculada". ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-1883-9165>. Dirección de correo electrónico: kurikama93@gmail.com

³ Bramet Alejandro Cabrera Moyano, Magíster En Pedagogía Con Mención En Transdisciplinariedad De Las Matemáticas por la Universidad de Especialidades Espíritu Santo (Ecuador). Licenciado en Psicología por la Universidad Técnica Particular de Loja (Ecuador). Licenciado En Ciencias De La Educación Mención Mercadotecnia Y Publicidad por la Universidad de Guayaquil (Ecuador). Docente del Ministerio de Educación del Ecuador. Ministerio de Educación, distrito de educación 12D04. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-2189-682X>. Dirección de correo electrónico: brametcabrera@gmail.com

⁴ Paulina Elizabeth Moreno Yaguana, Doctora (PhD) en Educación por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (España), Máster Universitario en Ciencias de la Familia: Familia y Nuevas Tecnologías por la Universidad de Santiago de Compostela (España), Diplomada en Humanismo y Espiritualidad por la Universidad Técnica Particular de Loja (Ecuador) y Licenciada en Psicología por la misma universidad. Desde 2007 se desempeña como docente universitaria en la Universidad Técnica Particular de Loja, donde ha participado en proyectos nacionales e internacionales en el ámbito de la orientación universitaria, salud mental y metodologías innovadoras de enseñanza. Ha publicado artículos y libros sobre inclusión educativa, desarrollo psicopedagógico y orientación profesional, y ha representado a Ecuador en la International Association for Educational and Vocational Guidance (IAEVG). Su línea de investigación se centra en las necesidades de orientación, factores psicosociales, riesgo académico y procesos de empleabilidad.

Universidad Técnica Particular de Loja. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1427-1034>. Dirección de correo electrónico: pemoreno@utpl.edu.ec

RESUMEN

Este artículo realiza una reflexión crítica sobre el debilitamiento de la lengua indígena en la comunidad Saraguro en Ecuador. A partir de una revisión histórica se destaca la importancia del Kichwa como un idioma ancestral que refleja la identidad, valores y memoria de un pueblo que lucha por la preservación de sus raíces frente al avance de la modernidad. En especial, se hace énfasis en el papel de los jóvenes, las variantes locales y las prácticas comunitarias como ejes fundamentales para una revitalización auténtica y sostenible. El texto propone una lectura crítica desde la interculturalidad, reconociendo que defender el kichwa Saraguro no es un gesto de conservación pasiva, sino un acto político que interpela las estructuras de poder y promueve alternativas de vida más inclusivas, justas y diversas.

Palabras clave: kichwa saraguro, revitalización lingüística, interculturalidad crítica

KICHWA SHIMITA KUNKAY: SARAGURO WAMPRA MASHIKUNAPI ÑAWPA SHIMI CHINKARIYMANTA YUYAYKUNA

UCHILLAYACHISKAYUYAY

Kay killka rurashkaka shuk llakichishka yuyay Saraguro llaktapi runakunapa shimimanta apakuyta rikuchin. Ñawpa yuyaykunata maskashpa rikuchin Kichwa shimita ñawpa shimi shina, runakunapa rikchay, shunkukuna, yuyaykuna ñawpa ñukanchik llaktakuna. Saraguro runakuna kawsayta hapichin shuk pacha apamushkata ñitishpa. Ñukanchikpi ashtawan riksichishka mashikunapa llankayta, llaktapimi shimikunapa tinkuykunata, llaktakunapash ruranakuykunata ñawpa kallpata. Kaykunaka shinallatakmi wiñachiy sumakta, alli sumakta kawsayta apamun. Kay killka rimarin kawsaypuramanta, nin shinallata: Saraguro runakunapa kichwa shimita kamanaka wakinpalla kana kanchu, ashtawankaarin shuk kamachik ruraymi kana kan, shina tukuylla mashiyarshka shuk shuk kawsaykunata riksirishpa pakta kasankapak.

Shimikuna riksishka: *Saraguro runakunapa kichwa, shimi wiñachiy, llaktakuna tinkuy llakichishka*

THE FORGETTING OF KICHWA: REFLECTIONS ON THE LOSS OF THE ANCESTRAL LANGUAGE AMONG SARAGURO YOUTH

ABSTRACT

This article offers a critical reflection on the weakening of the indigenous language in the Saraguro community in Ecuador. Based on a historical review, it highlights the importance of Kichwa as an ancestral language that reflects the identity, values, and memory of a people struggling to preserve their roots in the face of modernity. In particular, it emphasizes the role of young people, local variants, and community practices as fundamental axes for authentic and sustainable revitalization. The text proposes a critical reading from an intercultural perspective, recognizing that defending Saraguro Kichwa is not a gesture of passive conservation, but a political act that challenges power structures and promotes more inclusive, just, and diverse alternatives for life.

Keywords: Saraguro Kichwa, language revitalization, critical interculturality

INTRODUCCIÓN

En los Andes ecuatorianos, entre montañas que susurran memorias y rituales que aún encienden los ciclos del maíz, el kichwa Saraguro persiste como una lengua viva, herida pero no silenciada. Este artículo propone una reflexión crítica sobre la dimensión política, simbólica y cultural del kichwa en el contexto del pueblo Saraguro, explorando su historia, los procesos de contacto lingüístico y los actuales esfuerzos de revitalización. Frente a un mundo que tiende a la homogeneización cultural y lingüística, el caso Saraguro interpela profundamente: ¿puede una lengua ser también territorio, resistencia y futuro?

La revitalización del kichwa Saraguro es aquí entendida como un acto profundamente político y ético, no solo para el pueblo que lo habla, sino para una humanidad que necesita reencontrarse con otras formas de habitar el mundo. Así, más que una nostalgia por lo perdido, esta reflexión se alza como una afirmación del derecho a la diferencia, la dignidad de las lenguas ancestrales y la posibilidad de construir un futuro multilingüe y justo.

En América Latina el kichwa es considerado un idioma ancestral que refleja una riqueza histórica, espiritual y cultural, propia de la cosmovisión andina (Almeida et al., 2021). Desde el punto de vista antropológico, la lengua es inherente a la cultura, porque actúa como un medio de expresión de la identidad, pensamiento y formas de vida de los individuos. De acuerdo con Larrea (2024), el lenguaje se establece como un sistema simbólico y social, que refleja una identidad colectiva y un sentido de pertenencia, por lo que arrebatar la lengua a un pueblo es privar a las futuras generaciones a que construyan su proyecto de vida en base a sus raíces históricas, debilitando un lazo intergeneracional que deja secuelas identitarias y emocionales.

REFLEXIÓN

Los Saraguros son un pueblo ancestral que representa la cultura del mundo andino en la provincia de Loja. Su origen se encuentra en debate debido a las dos hipótesis que mantienen los historiadores: para unos son de origen Cañari, para otros son Mitimaes o Incas.

De acuerdo con Pérez (1979), sostiene que el vocablo quichua Saraguro está compuesto de

“Zara” significa maíz y “Curu” significa gusano. En otras palabras, gusano de maíz o maíz que se apolilla. Existen otras interpretaciones en el mismo idioma quichua. Sara “Juru” que quiere decir inclinado, agobiado por el maíz. O Sara “Jura” es decir maíz que germina o crece. O Sara “curi” o sea maíz de oro.

Otra posibilidad es que no sea un vocablo quichua sino de otro idioma. Por ejemplo, Martínez de Campañon citado en Torero (1989), en idioma Culli (idioma antiguo del Norte del Perú, ahora extinguido) “Guru” quiere decir tronco madero. Si combinamos Quichua y Curi podríamos afirmar que el vocablo significa tronco o madero de maíz.

Los habitantes de lo que hoy es Saraguro existieron mucho antes de la llegada de los Incas. Vestigios arqueológicos, topónimos, documentos coloniales tempranos, dan cuenta de la existencia de los primeros pobladores. De acuerdo con Temme (1982) existieron habitantes en Saraguro desde el periodo Paleolítico, en Cubilan, en una etapa dedicada a la caza y recolección. En las zonas calientes de la región de Saraguro, existen evidencias de la presencia de agricultores del periodo formativo. Los restos de tiestos que han aparecido en la región nos hablan de una relación con la cultura cerro Narrío (Cañar). En este sentido, Belote (1994) opina que existen evidencias arqueológicas en los alrededores de Saraguro que pertenecían al periodo de integración (500-1500 D.C.); situación similar representan las ollas polípodas, bases anulares y pedestales.

Otra evidencia es la presencia de terrazas que contienen tiestos preincaicos. También son testimonios los camellones de cañicapac y las improntas de textiles encontrados en ollas del periodo de Integración. Referente a los documentos coloniales tempranos, nos hablan de la existencia de población preinca, en una doble dirección: Albornoz (1967) afirma que la zona de Acacana (San Lucas) pertenecía a los Paltas; en cambio Caillavet (1989) opina que Saraguro formaba parte del Hatun Cañar.

En base al relato de Dorado (2017), por los años 1450 a 1520 la invasión Inca produjo cambios importantes en los diferentes grupos de los Andes. En la conquista realizada por Túpac Yupanqui y Huayna Capac, los Incas fueron desarrollando ciertas normas de seguridad para evitar futuras rebeliones de los grupos conquistados. La

estrategia más importante fue de las comunidades denominadas Mitmacuna o Mitimaes, que consistía en movilizar pueblos enteros hacia lugares lejanos y desconocidos.

Estos grupos, cumplieron múltiples objetivos de acuerdo a la coyuntura política del momento. Los Mitimaes estuvieron conformados por colonos enviados a diferentes regiones de la conquista para el desarrollo y fortalecimiento de actividades sociales y económicos de aquella época (Villarías, 1996). Es decir, se atribuye a este aspecto migratorio como un factor de origen de los Saraguro, dado que se consideraría como descendientes de grupos mitimaes en zonas cañarí. Algunos autores sostienen la misma perspectiva histórica, Truhan (1996) e Idrovo (1966), consideran que existió un mestizaje cultural entre cañaríes, incas y paltas derivando a que el pueblo de Saraguro herede elementos culturales y sociales que han permitido que este pueblo indígena tenga un valor histórico dentro de la cultura ecuatoriana.

MARCO TEÓRICO

Imaginemos una lengua como un río: sus aguas llevan historias, saberes y formas de entender el mundo. El kichwa - Saraguro es uno de esos ríos, fluyendo entre montañas andinas durante siglos, pero hoy enfrenta represas invisibles. ¿Cómo entender su resistencia? Necesitamos varias miradas:

Cuando el kichwa y el español entraron en contacto, no fue un diálogo entre iguales. El sociolingüista Ferguson (1959) nos habla de diglosia: una situación donde dos lenguas coexisten, pero una (el español) ocupa espacios de poder —escuelas, oficinas, leyes—, mientras la otra (el kichwa) queda confinada a la intimidad del hogar o los rituales sagrados. Como resultado, muchas familias de los Saraguros dejaron de transmitir su lengua a los hijos, temiendo que les "cerrara puertas". Pero incluso en este desplazamiento, el kichwa mostró una asombrosa capacidad de adaptación: adoptó palabras del español (*kaballu por caballo) y reinventó su gramática, demostrando que las lenguas, como las personas, luchan por sobrevivir.

Sin embargo, este aparente retroceso no significó la desaparición total del kichwa, sino su transformación. De acuerdo con Gómez (2008),

una lengua puede adquirir expresiones híbridas, cuando se produce una combinación de vocablos y estructuras morfológicas que dan como resultado un mestizaje lingüístico que adopta creativamente modos de lenguaje que se integran de manera activa en la cultura. En este proceso de contacto y conflicto, lo que emerge no es una pérdida absoluta, sino nuevas formas de identidad, donde el kichwa sigue latiendo en las palabras, los acentos y las memorias de quienes, a pesar de las adversidades, no han renunciado del todo a su voz ancestral.

De esta manera, recuperar el kichwa no debe entenderse únicamente como un acto de conservación lingüística o un ejercicio nostálgico por las palabras del pasado. Es, más bien, un proceso que requiere un marco político y social que permita una recuperación y restauración de las lenguas originarias que fueron silenciadas y opacadas por el efecto del imperialismo, discriminación y desplazamiento.

Siendo así que la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2007), en su Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, mencionó que: "Los pueblos indígenas tienen derecho a revitalizar, utilizar, fomentar y transmitir a las generaciones futuras sus historias, idiomas, tradiciones orales, filosofías, sistemas de escritura y literaturas y atribuir nombres a sus comunidades, lugares y personas, así como a mantenerlos. Los Estados adoptarán medidas eficaces para asegurar la protección de ese derecho y también para asegurar que los pueblos indígenas puedan entender y hacerse entender en las actuaciones políticas, jurídicas y administrativas, proporcionando para ello, cuando sean necesario, servicios de interpretación u otros medios adecuados" (Art. 11, p.6)

Con respecto a ello, el Banco Mundial (2019), estima que la mayoría de los pueblos que habitan en la región latinoamericana han perdido su lengua nativa, es decir, uno de cada cinco comunidades indígenas ha remplazado su idioma originario por el español y el portugués, lo que supone una pérdida profunda a las raíces que son la base de la identidad de un pueblo. Según, el lingüista Whorf (1956) cada lengua es una expresión colectiva en la que emergen pensamientos y sentimientos propios de una sociedad. Por tanto, cuando una lengua se pierde, también se extingue una forma particular de pensamiento. En el caso del Kichwa,

no se trata solo de traducir términos, sino de comprender un sistema simbólico, ético y espiritual que moldea las relaciones entre las personas, la naturaleza y el cosmos.

Tal es el caso de las palabras Kichwa como Pachamama (Madre Tierra), Samay (Aliento Vida) o Arutam (Espíritu Protector) encierran significados sagrados y propias de esta cultura, es decir, no son simples etiquetas, son formas de una cosmovisión ancestral que entiende la vida no desde una manera aislada sino en comunión con la naturaleza. Así, cuando un líder de un pueblo indígena denominado Yachak (El sabio) narra sus visiones en un ritual festivo, como el reconocido Inti Raymi (La fiesta del Sol), revive un vínculo de sus ancestros, en el cual se ofrenda y se agradece a la madre tierra por la prosperidad de un pueblo. Siendo así que estos saberes milenarios refuerzan la memoria colectiva de sus habitantes, forjando un valor no solo para los pueblos originarios, sino también para toda una humanidad que ha perdido el equilibrio con la naturaleza.

Por eso, el propósito de la recuperación de una lengua materna como el Kichwa de la comunidad de Saraguro va más allá de un rescate fonético, se debe establecer un tejido social que haga frente a los diversos factores históricos que han influido en el debilitamiento de este lenguaje ancestral. Hace varias décadas en Ecuador, se viene aplicando la educación intercultural bilingüe (EIB), que fue planteado como un recurso gubernamental para el rescate de las lenguas originarias de los pueblos y comunidades de Ecuador. A través de este proyecto político se han desarrollado innumerables programas educativos, dado que las estadísticas en Ecuador refieren que existe un marcado descenso en el uso de lenguas nativas, solo un 32% de personas indígenas mantienen su idioma al terminar sus estudios de primaria (Pomboza-Tamaquiza et al., 2024; Vernimmen, 2019).

En este sentido, este paso importante que ha dado Ecuador en el reconocimiento de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), desde un enfoque multicultural que trabaje una visibilización de los derechos de los pueblos indígenas. Esto abrió la esperanza de recuperar y reafirmar la identidad de las 14 nacionalidades que históricamente han estado marginadas. Sin embargo, este planteamiento ha derivado a cuestionamientos

como: ¿Cuál kichwa debía enseñarse en las escuelas? ¿Uno estandarizado y normado desde Quito, o las variantes locales, como la de Saraguro, con su riqueza propia de sonidos, expresiones y contextos culturales? Lo cual se evidencia que no solo basta con la institucionalización de una lengua, también es necesario el respeto hacia la individualidad y raíces de cada cultura que ha nacido desde los ancestros y en la cotidianidad de las comunidades.

De acuerdo con Carriazo (2016) la enseñanza descontextualizada del kichwa podría ser contraproducente. Posiblemente, la lengua que se aprende en el aula es diferente a lo que los niños escuchan en su cotidianidad, cuando comparten con sus abuelos en casa o en los rituales con la comunidad, provocando una interferencia dialectal en los niños y jóvenes.

Por el contrario, al desarrollar procesos de puesta en valor del idioma desde la localidad, de manera endógena y de manera progresiva en los diferentes niveles y entornos de aprendizaje, la lengua florece. De esta forma y fortaleciendo capacidades como el discernimiento respecto de la lengua materna se reduce el impacto con que otras formas de aculturación pretenden prevalecer de manera simbólica al punto de reducir su valía. Es en el diálogo de saberes y culturas en que el sistema educativo puede establecer puntos de encuentro para la valoración del Kichwa, sin que implique una imposición verticalista de este propósito.

Hoy evidenciamos iniciativas como *Radio El Buen Pastor*, donde los locutores alternan noticias, música y mensajes comunitarios en Kichwa, demuestran que la lengua puede ser actual, creativa y poderosa. Los gobiernos comunitarios, las *mingas* o espacios colectivos de trabajo donde se planifican acciones comunitarias en kichwa, cumplen una función educativa no formal. De esta manera la pervivencia del kichwa en lo cotidiano hace que los niños y jóvenes participen y aprendan. Son ambientes donde la lengua respira, se siente y cohesiona; donde su uso se legitima por las necesidades colectivas.

Asimismo, esta forma de resistir ante el dominio de otra lengua crea relaciones de poder que anticipan aquellas amenazas por imposición y genera oportunidades desde directrices propias para mitigar dicho embate también como un eje político, necesario para implementar la política cultural

desde lo local - comunitario. La lingüística hegemónica, heredera de la lógica colonial, ha tendido a imponer lenguas dominantes como signo de civilización y progreso, mientras relega a las lenguas indígenas a lo ornamental o lo folclórico. Esta mirada no solo limita el uso de esas lenguas, sino que despoja a sus hablantes de agencia cultural y política.

En comunidades como Saraguro, no es suficiente con enseñar kichwa como parte del calendario escolar, sino que se exige que el idioma tenga una función emancipadora. Las escuelas y procesos educativos que forman una red de educación intercultural bilingüe deben incorporar el kichwa como herramienta para la organización comunitaria, la defensa del territorio frente a proyectos extractivistas y la recuperación del saber médico ancestral. En este marco, la lengua no es solo una forma de comunicación, sino una forma de resistencia.

Como afirmó el líder Saraguro Abel Sarango (2024) durante una asamblea comunitaria: *"Nuestra lengua es un acto de rebeldía: cuando la hablamos, recordamos que no nos conquistaron"*. Esta potente frase encierra una poderosa verdad: el kichwa no es un simple vestigio cultural, es una trinchera simbólica desde la cual los pueblos indígenas se mantienen firmes frente a las homogeneizantes fuerzas que intentan desplazarlos. Reivindicar la lengua es también reivindicar la historia en todos los foros en que fue silenciada, la espiritualidad relegada y casi negada, la relación con la tierra que fue interrumpida. Así, hablar kichwa —en la plaza, en la escuela, en la radio, en la minga— es mucho más que usar otro idioma: es afirmar que otra forma de ser, de saber y de luchar sigue viva y tiene derecho a ocupar el centro del mundo.

Los jóvenes Saraguro en las dinámicas culturales

En el contexto del contacto prolongado entre culturas, los jóvenes indígenas —como los de Saraguro— experimentan distintos procesos que transforman su identidad cultural. Uno de ellos es la aculturación, entendida como el cambio cultural que ocurre cuando una comunidad adopta elementos de otra cultura dominante. En muchos casos, esto sucede en la escuela o en entornos urbanos, donde el español, la tecnología y los modelos de vida occidental desplazan prácticas y saberes tradicionales. Sin embargo, este proceso no

siempre es lineal ni pasivo. Cuando los jóvenes incorporan elementos externos, pero, al mismo tiempo, resignifican sus propias tradiciones, estamos ante un fenómeno más complejo: la transculturación. Aquí no se trata solo de perder o ganar, sino de transformar la cultura en un cruce creativo donde lo propio y lo ajeno se mezclan, generando nuevas formas de ser kichwa, jóvenes y contemporáneos.

No obstante, cuando las presiones sociales, escolares y mediáticas imponen la idea de que lo moderno es incompatible con lo indígena, se produce un proceso de asimilación cultural, donde los jóvenes tienden a ocultar o negar su lengua y sus prácticas ancestrales para ser aceptados o tener acceso a oportunidades. Esta asimilación muchas veces viene acompañada de una ruptura generacional, en la que la lengua kichwa deja de transmitirse, y con ella, una parte fundamental de la memoria colectiva. Frente a esta realidad, la tarea de la educación intercultural crítica no es solo enseñar sobre culturas, sino crear condiciones para que los jóvenes puedan reconocerse en su herencia sin sentirse avergonzados, y a la vez, reinventarse sin ser arrancados de sus raíces. En ese equilibrio dinámico entre resistir, adaptarse y transformar, se juega el futuro cultural de los pueblos originarios.

CONCLUSIÓN

Las lenguas no mueren por causas naturales ni por el paso del tiempo; son asesinadas por la discriminación sistemática, la indiferencia social y las políticas educativas o culturales que ignoran su valor esencial. En este sentido, el caso de Saraguro se convierte en un faro de esperanza y resistencia, pues nos demuestra que las lenguas pueden renacer cuando una comunidad se levanta y decide que su voz —esa voz antigua, sabia, tejida con maíz, cerros y ríos— debe ser escuchada, respetada y celebrada. Ese renacer no es solo la recuperación de palabras o sonidos, sino la restitución de una identidad, una memoria colectiva y una cosmovisión que ofrecen caminos alternativos para entender y cuidar el mundo.

El resurgimiento del kichwa en Saraguro es un llamado universal que trasciende las fronteras lingüísticas y geográficas. Nos enseña que defender la diversidad lingüística no es un acto de nostalgia por un pasado perdido, sino un compromiso activo y urgente con la construcción de

un futuro plural, justo y sustentable. Porque en la diversidad de lenguas está la riqueza de perspectivas, saberes y formas de vivir que pueden nutrir a toda la humanidad. En un planeta marcado por la homogeneización cultural, la revitalización de lenguas originarias es, en realidad, un acto político y ético que abre espacio a otros mundos, otras maneras de ser y estar, y a la posibilidad de convivir en respeto y equilibrio.

Esta experiencia nos invita a repensar nuestras propias formas de comunicarnos y valorar las voces que han sido silenciadas. El compromiso con la diversidad lingüística es un compromiso con la vida misma, con la justicia y con la dignidad humana. Cada lengua que se salva es un triunfo contra la erosión cultural, y un acto de amor hacia quienes aún mantienen viva esa llama. Así, en Saraguro y en muchas otras comunidades, la lengua no solo sobrevive: renace, vibra y sueña, recordándonos que en cada palabra ancestral está la fuerza para transformar el presente y construir futuros más inclusivos y plurales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albornoz, C. de. (1967). *Instrucción para descubrir todas las idolatrías y ritos del Perú* (Edición original de 1580). México: Fondo de Cultura Económica.
- Almeida, E., Cajas, D., & Amaru-Chimba, J. (2021). Aspectos relevantes de la cosmovisión andina mediante narrativas para el fortalecimiento de la identidad y el orgullo cultural de las comunidades kichwa del norte del Ecuador. *Revista Electrónica Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 9(2), e12. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4642239>
- Belote, L. S. (1994). Notas sobre evidencias arqueológicas en Saraguro. Manuscrito inédito / publicación académica.
- Caillavet, C. (1989). Toponimia e historia: El caso de Saraguro. *Revista América Indígena*, 49(2), 159-174.
- Carriazo, M. H. (2016). Aprender y enseñar castellano a niños de lengua materna kichwa. *Revista de divulgación de experiencias pedagógicas Mamakuna*, 3, 64-71
- Cieza de León, P. (1985). *Crónica del Perú* (Ed. facsimilar basada en la edición de 1553). Madrid: Ediciones Atlas.
- Dorado Sáinz, P. (2017). José Antonio del Busto Duthurburu, Túpac Yupanqui el resplandeciente. Tomo I. El conquistador. Tomo II. El gobernante. Prólogo de Jorge Rosales y Pavel Elías. *Mercurio Peruano. Revista De Humanidades*, (530), 185-190.
- Ferguson, C. (1959). Diglossia. *Word*, 15(2) 325-340. DOI: 10.1080/00437956.1959.11659702
- Gómez Rendón, J. A. (2008). Typological and social constraints on language contact : Amerindian languages in contact with Spanish. [Thesis, fully internal, Universiteit van Amsterdam]. LOT.
- Idrovo, J. (1966). *Estudios arqueológicos del Austro ecuatoriano*. Cuenca: Casa de la Cultura Ecuatoriana, Núcleo del Azuay.
- Jaramillo Alvarado, P. (1955). *Historia de Loja y su Provincia*. Quito: Casa de la Cultura Ecuatoriana.
- Larrea, N. J. (2024). Lenguaje y cultura. En M. L. Ochoa & M. L. Hoffmann (Eds.), *Estudios del lenguaje y el discurso: Aportes para las Ciencias Sociales* (pp. 25-42). Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. <https://isbn.bn.gov.ar/9789506586218>
- Morúa, F. M. de. (1962). *Historia de los Incas*. Fondo de Cultura Económica (FCE). (Colección "Crónicas de América", basada en manuscritos coloniales).
- Organización de las Naciones Unidas. (2008). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas*. https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf

Pérez, A. (1979). *Diccionario etimológico del quichua ecuatoriano*. Loja: Ediciones Saraguro.

Pomboza-Tamaquiza, P. P., Paucar Pomboza, C. M., & Ulcuango Ulcuango, K. del C. (2024). Idioma kichwa y resistencia cultural en los pueblos indígenas de Tungurahua-Ecuador. *Diálogo Andino*, 74, 89-99. <https://doi.org/10.4067/S0719-268120240010100089>

Temme, M. (1982). *Investigaciones arqueológicas en el sur del Ecuador*. Quito: Instituto Nacional de Patrimonio Cultural.

Torero, A. (1989). *El quechua y la historia social andina*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Torres Paz, R. (2011). *Afrodescendientes, Saraguros y Paltas*. Quito: Ministerio de Cultura del Ecuador.

Truhan, D. (1996). *Lenguaje y territorio: Un estudio sobre los mitimaes y la geopolítica incaica*. Quito: Abya-Yala.

Villarias Robles, J. R. (1996). *El guamán, el puma y el amaru: formación estructural del gobierno indígena en Ecuador* [Reseña del libro de Hugo Burgos Guevara]. *Ecuador Debate*, 39, 201–206.

Vernimmen Aguirre, G. (2019). Educación intercultural bilingüe en Ecuador: Una revisión conceptual. *Alteridad*, 14(2), 162-171. <https://doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.01>

Whorf, B. L. (1956). *Language, thought, and reality*. Massachusetts Institute of Technology

KICHWA SHIMITA KUNKAY: SARAGURO WAMPRA MASHIKUNAPI ÑAWPA SHIMI CHINKARIYMANTA YUYAYKUNA

Traducción al Kichwa del pueblo Saraguro.

KALLARIYUYAY

Ecuador Andes urkukuna ukupi, urkukuna rimashpa ñawpakunata apamun, ritualkunaka sarakunata killkachishpa, Saraguro runakunapa Kichwa shimika kawsak shimimi kan, nanayta charin icha shinallata mana shukllachishka kanchu. Kay killkaka llamkan shuk llakichishka yuyay Kichwa shimimanta: politikapi, shunkupi, llaktakunapa sumak yuyaypi Saraguro runakunawan. Ñawpa kawsayta maskashpa, shimi tinkuykunata, kunan wiñachiy llankaykunata rikuchin. Kay pachapi, tukuy shimikunata shukllachiyanta llakichishpa, Saraguro runakunapa shimika kushilla tapuchin: shimikunaka llaktapash kanchu, kawsayta hapichishpash, ñawpa ñawpaman purichishpa.

Saraguro runakunapa Kichwa shimimanta wiñachiyka kaypi rikurin shuk llakik politikamanta, shuk ñukanchik llaktakunapa yachaypashmi kan. Mana llaktapash rimak runakunapakllachu, shinallatak tukuy runakuna kawsaypakmi, kay pachapi shuk ñawpa kawsaykunawan tinkuna masta masta mañakuchun. Chaymantapash, mana ñawpa chinkashkamanta llakikuylla shina, kay yuyayka rikurin shuk ñawpa alli taripay: ñukanchik runakunapa shimikunata hapichina, ñawpa shimikunapa sumak kallpata uyachina, shinallatak shuk wiñay ñawpa kawsayta rurana, multilingüe shina, justu shina.

Abya Yala llikllapi Kichwa shimika ñawpa shimi shina rikurishka, ñawpa yuyayta, samayta, llaktakunapa sumak kawsayta rikuchin, Andino runakunapa yuyaylla rikuyta (Almeida et al., 2021). Antropología yuyaymantaka, shimika llaktakunawan shukllata kan, chaymi runakunapa rikchayta, yuyayta, shinallatak kawsay shunkuta rikuchin. Larrea (2024) nishka shina, shimika rikurin shuk simbólico llankay shina, shuk llakta rimay shina, shuk runakunapak riksishka, tukuy llaktapash kawsayta kushilla rikuchin. Shimikunata shuk llaktamanta apakuyka, shinallatak wiñay

wawakunata mana apamunchu kawsayta rurana ñawpa yuyaykunawan. Kay shinaka kawsaypura tinkuyta apamun llakik, rikchaywan shinallatak shunkuwan mana alli kasikuyta.

YUYARIY

Saraguro runakuna, ñawpa llaktakunami kankichik, Loja mamallaktapi andino pachapi llaktakunapa sumak yuyayta rikuchinkuna. Paykunapa ñawpa shamukmanta ñawpa pachta yachakkunaka tapukuykunawan ñawpankuna: shukkunaka nin Cañari shina shamushka, shukkunaka nin Mitimaekuna utata Inca shina shamushka.

Pérez (1979) nishkawan, Saraguro shimika quichua shimikunamanta tukuyachishka: “Sara” nishka shimi saráta nin, “Kuru” nishka shimi gusano-ta nin. Shinallatak shimi: sara kuru, uta saramanta millay apachishka. Shuk shimi rikurishka quichua shimikunapi: Sara “Juru” nishka shimi ñawpak shina, sarawan apachishka. Sara “Jura” nishka shimi sarata pakarina, wiñana. Sara “Curi” nishka shimi sarata kuri, ñawpa kurimanta shina.

Shuk maskaymi kan, mana quichua shimimanta kanachu, icha shuk shimimanta shamushka. Martínez de Campañon, Torero (1989) nishkapi willashka shina, Culli shimi (Perú Norte ñawpa shimi, kunan chinkashka) “Guru” nishka shimi maderota, yura kuruta nin. Quichua shimi “Sara”ta, Curi shimita tinkuchishpa, ninchik “Saraguro” shimika sarámanta madero, yura kuruta shina.

Kunan Saraguro llikllapi tiyak runakuna, Inka runakunapa shamukmanta ñawpa punchakunamanta kawsashkakuna. Ñawpa killkakuna, hatun shuyukunata shutikuna, kolonial ñawpa willaykuna, rikuchinkuna ñawpa tiyak runakunata. Temme (1982) nishkawan, Saraguro llikllapi Paleolítico pacha-manta runakuna tiyak shamushkakuna, Cubilánpi, mana allikuy, apamuy ruraykunamanta kawsashkakuna. Saraguro llikllapi kallpa sachakunawan kuskan, rikuchishka ruraykunaka, Formativo pacha-manta chakra rurak runakunata nin. Ñawpa tiestokuna rikuchishka, Narrío urkupak Cañar llaktawan kuskan tiyakta willan. Kaypi Belote (1994) nishpa, Saraguro hawapi rikuchishka arqueología willaykuna, Integración pacha-manta (500–1500 D.C.) shamushkakuna. Chaykunawan shuk shina rikuchikmi mankakuna achka uya, muyu takipi, pedestalkunawan.

Shuk rikuchiykuna kanmi, ñawpa incapi pachamanta matikuna charishka andénkunapi. Chaymanta rikuchinkuna cañicapac camellónkuna, shinallatak textilkunapa ñawpak improntakuna, Integración pachamanta mankakunapi tarishka. Kolonial ñawpa killkakunapi willashkaka nin preinca runakunata tiyak shamushka. Albornoz (1967) nishpa nin, Acacana (San Lucas) llikllaka Paltakunaman kashka; Caillavet (1989) nishpaka nin, Saraguro llaktaka Hatun Cañar-manta shuk llaktamanta kashka.

Dorado (2017) willaymanta, 1450-manta 1520-kaman, Inka runakunapa yaykuyka hatun tinkuykunata apamushka Andes llaktakunapi. Túpac Yupanqui y Huayna Capac apamushkakuna, Inka runakunaka rurashkakuna shuk shuk kallpa ñawpakunata, mana wiñay purik awka llaktakuna rurakuna shamuchun nishpa. Paykunapa ashtawan hatun ruraikuna kanmi Mitmacuna utata Mitimaekuna nishkakuna, kayka runakunata llaktakunamanta apamushpa, ñawpa mana riksishka, karu llikllakunaman churana shina.

Kay llaktakuna, shuk shuk ruraikunata rurashkakuna, kunan pachapi politikamanta tinkuykunawan. Mitimaekunaka karanakuna shina, apamushkakuna shuk shuk llikllakunaman conquista pachapi, chaypika alli ruraykuna, llakta llankaykunata, shinallatak shuk pachapi economía ruraykunata wiñachin nishpa (Villarías, 1996). Kay llaktamanta apamushka tukuy runakunaka Saraguro runakunapa ñawpa shamukmanta shuk llankaymi ninchik, mana llakichishpa paykuna Mitimaekunamanta shamushkakuna, Cañari llikllakunapi tiyak shina. Truhan (1996) e Idrovo (1966) nishpa, shukllata yuyaymi charin: Cañari, Inka, Palta runakunamanta shukpura tinkuy kashka, chaymanta Saraguro runakunaka kushilla hapishkakuna kultura, llakta kawsaykunata. Kay shimikunaka riksichin, Saraguro runakunaka Ecuador llaktapi ñawpa yuyaywan hatun kallpata charinkuna.

YUYAYMANTA KILLKASHKA

Yuyarishun shimi shuk mayu shina: mayu yakukunaka apamun ñawpakunata, yachaykunata, shuk shuk ñawpa rikchaykunata pachamanta. Saraguro runakunapa Kichwa shimimi chay mayukunamanta shuk, Andes urkukuna ukupi purishpa ñawpa pachakunamanta. Kunanpash, mana rikurishka wallpakunawan tinkuchin.

¿Imashina riksichun kay kawsay alli kallpata? Ashka ñawpakunamanta rikunayku masta mañakun:

Kichwa shimika y español shimika tinkushkakaman, mana shukllata rimay kashka. Ferguson (1959) sociolingüista nishpa nin diglosia: shuk kay pachapi ishkay shimikuna kawsak, shinallatak shuk (español) rikuchishka kallpakunapi —yachay wasi, despacho, kamachik—, chaypachaka shuk (kichwa) chinkarishka warmi wasipi, uta wakcha wakcha rituallkunapi. Kaymanta, ashtawan Saraguro ayllukunaka mana apamunkachu shimita wawakunaman, manchakushpa nin “wakllata wichachin” nishpa. Shinapash, chay apakuykunapi, Kichwa shimimi rikuchishka asombroso kallpata mañaykunata: español shimikunamanta rimaykunata hapishka (*kaballu caballo nishpami), shimipash allichishka, rikuchishpa shimikunaka runakunamanta shina, kawsayta alli hapinkapak lluchakushkakuna.

Shinapash, kay rikuchishka kutichiy mana ninchu Kichwa shimipak chinkay tukuyllata, icha shinallatak ñawpa musphaymanta shuk tukuyay shina. Gómez (2008) nishpaka, shimi rikuchinmi shuk shuk tinkushka rimaykunata, shinallatak shimi ruraykunata, chaymanta shukpura tinkuy shamun, shimi mestizaje lingüístico nishpa. Chayka shuk llakta allichishka kawsay shimi, kushilla rurashpa cultura ukupi. Kay tinkuyta, kay llakichiyta, mana chinkay tukuyllachu, icha shinallatak mushuk rikchaykunata apamun: imashina runakuna rikuchinkuna, Saraguro runakunapa Kichwa shimika ñawpakunawan rimaypi, rimaykunapa taki, yuyaykunapi kuskalla takikunmi. Ñawpa llakikunamanta, mana chayllatak runakuna mana wiharishkachu ñukanchik ñawpa shimikunamanta.

Kay shina, Kichwa shimita kutichiyka mana llakik shina shuk shimipak apamuyllachu, uta shuk llakikuy ñawpa shimikunamanta. Ñukanchik yuyaymanta, kayka shuk proceso kanmi: politikapi, llaktakunapi shuk kallpa churana, shinallatak apamun ñawpa shimikunata kutichina, llakichina. Chay shimikunaka shukllachishka, mana rikurishka kashka imperialismomanta, mana allikuy rikuchishkamanta, shinallatak runakunata desplazamientomanta.

Kay shina, Naciones Unidas Tantachikuy (ONU, 2007), Runakuna llaktakunapak rurakuna willaypi nishpa nin

“Runakuna ñawpa llaktakuna charinkuna derecho: shimikunata wiñachina, rurakuna apay, yachaykunata kushilla rurana, wawakunaman kutichina ñawpakunata, shimita, rimay tradiciones, yuyay filosofiakunata, killkakuna, willaykunata, shinallatak llaktakunapa shimikunata, markakunata, runakunata shutichina, chaykunatapash alli hapichina.

Ecuador mamallaktata kamachik ukumantaka llamkankuna allilla ñawpakunata rurana, kay derechomanta rikchayman hapina. Shinallatak, ñawpa runakuna rikunkapak, rimankapak, willaykunapi, kamachikkunapi, justicia rurakunapi, churankapak, ñitishpa, imashina kaykunata rikuchinkapakmi, tarvishka interpretador kunata uta shuk allilla ruraykunata churana” (Art. 11, p.6).

Kaymanta, Banco Mundial (2019) nishpa, Latinoamérica llikllapi tiyak ñawpa runakunapash ashtawan shimikunata chinkarishkakuna. Ñukanchikpi, pichka llaktamanta shuk llakta ñawpa shimikunata apakushpa, español uta portugués shimimanta churashka. Kayka hatun chinkaymi, runakunapa ñawpa sachakunamanta ñawpa rikchayta apamushka, paykunapa rikchayta apachik. Whorf (1956) lingüista nishpa, shuk shimi llakta tukuy rimaymi, kaypi runakunapa yuyay, shunkukuna, sumak kawsay apamun. Chaymanta, shuk shimika chinkashkapi, shuk yuyayta, shuk llakikuyta, chaypash chinkarishpa. Kichwa shimipak, mana shukllata shimikunata tikrayllachu, icha shinallatak ñukanchik yachayta rikuy: shuk simbólico sistema, llakikuyta, samayta, apamun runakunapa kuskalla, allpa, pachamamawan, cosmoswan.

Kay shina, Kichwa shimikuna Pachamama (Allpa Mama), Samay (Kawsay Samay) uta Arutam (Espíritu Uywak) ñukanchik cultura shunkupi hatun willaykunata apamun. Mana shukllata rimaychu, icha ñawpa ñawpayachay shamuk shina, kawsayta rikuchin mana shukllata kawsay shina, icha pachamamawan kuskalla kawsashka shina. Chaymantami, shuk llakta runakunapa yachak (yachay apamuk) willashpa rikuykunata, shuk hatun ritualpi shina Inti Raymi (Inti Pucha Raymi) ñawpakunawan, kutichin kuskalla ñawpakuna ñawpakunawan tinkushkata, chaypi ofrendakunata churashpa, Pachamamaman yupaychani shinallatak alli kawsayta mañakuni. Kay ñawpa yachaykunaka, wiñay yachay shina, apamun llakta runakunapa yuyayta, shinallatak riksichin mana

ñawpa runakunapallachu, icha llapan runakunaman, ñawpa kawsayta chinkarishka naturaleza kuskallawan.

Chaymi, Saraguro runakunapa ayllu Kichwa shimi kutichiyka mana shukllata rimay alli tikrachiychu, icha shinallatakmi ñawpa llaktapi shuk llaktakuna runakuykunata rurana, ñawpa historia ñitishkakuna kay shimita llakichishka nishpa. Ashka watakuna-manta Ecuadorpi runakuchkarka educación intercultural bilingüe (EIB), gobierno riksishpa shuk ñawpa willay riksishka, ñawpa shimikunata kutichina llaktakunapash, runakunapash Ecuadorpi. Kay kawsaymanta riksishpa, ashi ashi yachay ruraykuna kamurishka. Estadística Ecuadorpi nishpa, ñawpa shimikunata apaykuna ashtawan urmachishka: 32% indígena runakunallatak shimita hapichinkapak, primaria yachay tukushpaka (Pomboza-Tamaquiza et al., 2024; Vernimmen, 2019).

Kaypi, Ecuadorpi rurashka hatun ruray kanmi: Educación Intercultural Bilingüe (EIB) riksishka, shuk multicultural ñawpakunamanta, runakuna ñawpa llaktakunapa derechokunata rikuchinkapak. Kaymanta rikurin shuk shunku alli: kutichina, shuklla rikuchina identidad 14 nacionalidadesmanta, ñawpa punchakunamanta mana uyaykushkakuna. Shinapash, kay yuyay apamushka, ashtawan tapuykunawan: ¿ima kichwa yachachina yachay wasipi? ¿Shuk shukllayachishka, Quitomanta churashka, utka shuk tinkuy ukuta, Saraguro shina, paypa rimaykuna, shimikunapa riksina, kultura shunkupi kawsashka? Kay rikuchin mana shukllata llankay kanchu, shuk shimi riksichinpi; chaymanta ashtawanmi mañan: runakunapa shukllatakunata, paypa ñawpa sachakunata, llakta kawsaykunata, llakikunawan yuyashpa uyaychiy.

Carriazo (2016) nishpa, mana rurakamanta kichwa yachachiyka mana alli shamuchun. Rikurinmi, yachay wasipi yachashka shimi, mana shuklla kanchu wawakuna rikuchishka shimimanta, paykuna apamushpa hatun mamakuna, taytakunawan wasi ukupi, uta llakta rituallakunapi. Kaymanta shamun shuk tinkuy shimimanta llakik, wawakunapi, mashikunapipash, kayka mana alli ruray shina.

Kutin shina, shimita llaktamanta wiñachin, shuk llaktapi kallarin, shuk endógeno ruraypi, shinallatak llullu ñawpakunamanta kawsaypi, yachay wasi ukupi, shimika takichin, wiñan shina. Kay shina,

runakunapa kallpakunata wiñachishpa, mana alli tikraykunamanta shimikunata uyachishpa, shimimanta aculturación shamushka mana kallpata ñitinkapak. Shinallatak, kay apachishpa ñawpa shimi yuyayta ashtawan allichin, runakunata mana llakichishpa. Kay yachay tinkuykunapi, shuk kuskalla rimaykunapi, sistema educativo rikuchin shuk tinkuy ñan, Kichwa shimita alli hapichinkapak, mana llapa llaktapi shuk hatun kamachiylla churashpa.

Kunan rikunchik llankaykuna shina Radio El Buen Pastor, chaypi willaykachikkuna takikuna, willaykunata, llakta willaykunata kichwapi churakushpa, rikuchinkuna shimika kunanpash kawsashka, alli musphayta charishka, kallpawan. Llakta gobierno, mingakuna, shuk llakta llankay tinkuykunaka kichwapi riksishka, mana formal yachay shina riksichinkuna. Kay shina, kichwa shimipak kawsay kushilla punchapi riksichin wawakunata, mashikunata takishpa, yachashpa. Kay llaktakunapi shimika samayta apamun, kuyayta rikuchin, kuskalla takikunata, shina llakta shimikunaka riksinkapak. Chaypimi shimikunapa apay, runakunapa llakta mañakunawan llukshik kallpata charin.

Kay shina, shuk shimimanta apachiykunata ñitishpa kichwa shimimanta alli lluchakuyka rikuchin kallpakuna tinkuyta, ñawpa ñitishkakunata rikuchin imposiciónta, shinallatakmi churarin shuk ñawpa ñankunamanta llankaykunata, chay ñitishkakunata ñitinkapak, shuk politikapi. Kayka mashi riksishka ruraymi, llaktakunamanta, llakta runakunamanta politikakuna churankapak. Lingüística hegemónica, colonial yuyaymanta shamushka, llankashka shimimanta hatun shimikunata apachishpa, nin kawsaymi, progreso nishpa; shinapash, ñawpa runakunapa shimikunata kawsayta llukshiy, ornamentokunata, folklor shina churashpa. Kay rikuy mana shukllata chinkaychu, shimikunapa apayta ñitishpa, shinallatak runakunata shimikunawan alli llamkay, kawsaypacha y kamachikkuna kallpata apakushpa chinkachin.

Saraguro shina llaktakunapi, mana ashtawan alli kanchu kichwa shimita yachachiylla yachay wasipi pachachik ukupi, icha shinallatakmi mañan shimika yachaytantachiy ruraypi hatun kallpata charinchik. Yachay wasikuna, yachay ruraykuna, kay red Educación Intercultural Bilingüe ukupi, shukllata hapishpa, kichwa shimita churankuna llakta llankaypi ruraykunapak, llakta allpata harkaypak yachay hiparukuna, ñitishkakunamanta, shinallatak

ñawpa yachay hampi rurayta kutichinkapak. Kay llikllapi, shimika mana shukllata rimay sachakanchu, icha shinallatak shuk kallpa lluchakuy shina kan.

Shina nin Saraguro llakta kuraka Abel Sarango (2024) shuk llakta tantanakuykunapi: “Ñukanchik shimi shuk awka rurakuna ruraymi: rimashpaka, yuyanchik mana conquistashkachu ñukanchikta”. Kay hatun rimay rikuchin shuk hatun shunkuta: kichwa shimika mana shuklla cultura rikuylla kanchu, icha shuk trinchera simbólico, kaymantam ñawpa runakuna llakta mana wichashpa kawsak, shukllachishpa shimikunata apamushkakuna shina. Ñukanchik shimitapash kutichiy, ñawpa willayta kutichiy: llakta historia, ñawpa rimaykunapi shukllachishka, espiritualidad llukshishka, allpawan tinkuy wichashka. Kay shina, kichwa rimay —plazapi, yachay wasipi, radiopi, mingapi— mana shuk shimillachu, icha shuk ñawpa kawsayta willana: shuk shina kaspi, shuk yachay kaspi, shuk lluchakuy kaspi ña kawsakmi, derecho charin tukuy llaktapi shuk shunkupi tiya

Saraguro llakta mashikuna kawsay tinkukuna

Kultura tinkuy llullu pachapi, ñawpa runa mashikuna —Saraguro mashikunapash— rikunkuna shuk shuk yachayñanmi kan, chaykunaka tikrachin paykunapa llakta rikchayta. Shukllakuna shuk kawsayta hapin nishka: kayka kultura tikray shamun, runa llaktaka apamushpa shuk hatun kultura llankaykunata. Ashka punchakunapi, kay shamun yachay wasipi uta llakta hatun llikllakunapi, kaypi español, chinchay yachay ruraykuna kawsay ruraykuna llukshichinkuna ñawpa rurayta, yachayta. Shinapash, kay rurayñanka mana shuk ñanllachu, mana sakinala shina kanchu. Mashikuna wak shukllakuna hapishpa, shinallatak kutichishpa paykunapa ñawpa ruraykuna, chaymi shamun shuk ashtawan llakik yachayñan kan: transculturación. Kaypi mana shukllata chinkay utkaa alli charinkachu, icha kultura tikray shina, shuk tinkuy creativo, kaypi shuk shuk runa rimaykunaka, yachaykunaka, tinkuk, wiñachishpa mushuk rikchayta: runa kichwa mashikuna, kunan pachapi kawsak shina.

Shinapash, llakta, yachay wasi, willaykunamanta ñitishka, churanku shuk yuyay: mushuk kawsay mana kushkalla kanchu ñawpa runakunawan. Chaymanta shamun shuk kawsaykunata ari nina chaypi mashikuna rikunkuna mana rikuchinkapak

utka shukllachinkapak ñawpa shimita, ñawpa ruranakuta, alli kaykunata wichashpa, oportunidadkuna hapinkapak. Kay tukuykama ruraypi ashtawan shamun shuk tinkuy ñawpa-llullu, chaypi kichwa shimika mana apamushkachu wawakunaman, chaymantami chinkarishpa shuk llakta yuyay hatunta. Kay kawsay rikchaypi, ñawinchik yachaykuna ruray rikuy mana shuk llaktakunapi ruraykuna shina kanchullankay mana shukllata yachachiy shina kanchu, icha shinallatak ruran shuk alli kallpa: mashikuna paypa ñawpa herenciamanta uyachishpa, mana llakichishpa, shinallatak mushuk rikchayta ruran, mana sachakunamanta wichashpa. Kay tinkuy kuskalla, lluchakuy, tikray, wiñay shamun, chaypi taripakmi runakunapa ñawpa llakta kawsay ñawpaman.

TUKUYSHKA

Shimikunaka mana wañunkachu pacha shukllamanta uta punchakuna tukuyllamanta; shimikunata wañuchinkuna shikanyachikuna, llakta mana uyaymanta, shinallata, yachay utka kultura politikamanta mana riksishka kallpamanta. Kaypi, Saraguro runakunapa shimimanta kay rikchay shamun shuk antawa shina: shuk shunku alli, shuk kawsay lluchakuy. Rikuchin shimikunaka kutichinkapakmi, llaktakuna hatarishpa, ninchik shimi —ñawpa, yachaywan alli, sara, urku, mayukunawan takishka— uyachina, sumakta rikuchina, kuskalla raykuna. Kay kutichiyka mana shukllata shimikunata rimay uta taki kutichiychu, icha shuk rikchay, shuk llakta yuyay, ñawpa cosmovisión, chaymanta rikuchin mushuk ñankunata kawsayta uyachinkapak, allpawan alli kuskalla ruraypak.

Saraguro runakunapa Kichwa shimipak kutichiyka shuk tukuy pacha llamkaymi kan, shuk hatun willaymi, cruzashpa shimi fronterakunata, allpa fronterakunatapash. Rikuchin: shimikunata kuskalla hapichiy mana shukllata llakikuy ñawpa chinkashkamanta, icha shinallatak shuk ruray chaskik, kushilla ruray mushuk pachaman: plural, justu, sumak kawsaypak. Shimikunapa kuskallapi kanmi yachay alli, yuyay alli, kawsay shuk shuk ñawpa, kaymi allilla rurayta apamun llapan runakunapak. Kay pachapi, kultura shukllachishka rikuywan, ñawpa shimikunata kutichiyka shuk politikamanta, shuk llakikuy ruraymi, churashpa pacha mushukkunaman ñan: shuk shina kay, shuk

shina kaspi, shuk allilla kuskalla kawsay, llapan runakunapak uyayta, paktashina alli kawsayta.

Kay yachay kawsaymi ñukanchikta ñitichin musphayta: imashina ñukanchik rimayta churashpa, ñukanchik shimita, rimaykuna shukllachishka uyayta alli uyachiy. Shimikunapimi kuskalla hapichiy ñawpa kawsaywan, justiciawan, runa sumak shunkuwan. Shuk shimi kutichishkaka hatun triunfomi kultura chinkaymanta, shuk kuyay ruraymi runakunaman, paykuna ñawpa llamkata kawsachishpa. Saraguro llaktapi, shinallatak ashtawan llaktakunapipash, shimika mana shukllata kawsakchu: kutichin, taki, musphayta rikuchin. Rikuchin ñukanchikta: ñawpa shimi rimaykunapi kan kallpa, kunan pachata tikraypak, mushuk llakta plural, alli, kuskalla ruraypak.

WILLAYKUNA KILLKAYMANTA

Albornoz, C. de. (1967). *Instrucción para descubrir todas las idolatrías y ritos del Perú* (Edición original de 1580). México: Fondo de Cultura Económica.

Almeida, E., Cajas, D., & Amaru-Chimba, J. (2021). Aspectos relevantes de la cosmovisión andina mediante narrativas para el fortalecimiento de la identidad y el orgullo cultural de las comunidades kichwa del norte del Ecuador. *Revista Electrónica Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 9(2), e12. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4642239>

Belote, L. S. (1994). Notas sobre evidencias arqueológicas en Saraguro. Manuscrito inédito / publicación académica.

Caillavet, C. (1989). Toponimia e historia: El caso de Saraguro. *Revista América Indígena*, 49(2), 159-174.

Carriazo, M. H. (2016). Aprender y enseñar castellano a niños de lengua materna kichwa. *Revista de divulgación de experiencias pedagógicas Mamakuna*, 3, 64-71

Cieza de León, P. (1985). *Crónica del Perú* (Ed. facsimilar basada en la edición de 1553). Madrid: Ediciones Atlas.

Dorado Sáinz, P. (2017). José Antonio del Busto Duthurburu, Túpac Yupanqui el resplandeciente. Tomo I. El conquistador. Tomo II. El gobernante. Prólogo de Jorge Rosales y Pavel Elías. *Mercurio Peruano. Revista De Humanidades*, (530), 185-190.

Ferguson, C. (1959). Diglossia. *Word*, 15(2) 325-340. DOI: 10.1080/00437956.1959.11659702

Gómez Rendón, J. A. (2008). Typological and social constraints on language contact : Amerindian languages in contact with Spanish. [Thesis, fully internal, Universiteit van Amsterdam]. LOT.

Idrovo, J. (1966). *Estudios arqueológicos del Austro ecuatoriano*. Cuenca: Casa de la Cultura Ecuatoriana, Núcleo del Azuay.

Jaramillo Alvarado, P. (1955). *Historia de Loja y su Provincia*. Quito: Casa de la Cultura Ecuatoriana.

Larrea, N. J. (2024). Lenguaje y cultura. En M. L. Ochoa & M. L. Hoffmann (Eds.), *Estudios del lenguaje y el discurso: Aportes para las Ciencias Sociales* (pp. 25-42). Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. <https://isbn.bn.gov.ar/9789506586218>

Morúa, F. M. de. (1962). *Historia de los Incas*. Fondo de Cultura Económica (FCE). (Colección "Crónicas de América", basada en manuscritos coloniales).

Organización de las Naciones Unidas. (2008). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas*. https://www.un.org/esa/socdev/unpfi/docu/ments/DRIPS_es.pdf

Pérez, A. (1979). *Diccionario etimológico del quichua ecuatoriano*. Loja: Ediciones Saraguro.

Pomboza-Tamaquiza, P. P., Paucar Pomboza, C. M., & Ulcuango Ulcuango, K. del C. (2024). Idioma kichwa y resistencia cultural en los pueblos indígenas de Tungurahua-Ecuador.

Diálogo Andino, 74, 89-99.
<https://doi.org/10.4067/S0719-26812024000100089>

Temme, M. (1982). *Investigaciones arqueológicas en el sur del Ecuador*. Quito: Instituto Nacional de Patrimonio Cultural.

Torero, A. (1989). *El quechua y la historia social andina*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Torres Paz, R. (2011). *Afrodescendientes, Saraguros y Paltas*. Quito: Ministerio de Cultura del Ecuador.

Truhan, D. (1996). *Lenguaje y territorio: Un estudio sobre los mitimaes y la geopolítica incaica*. Quito: Abya-Yala.

Villarias Robles, J. R. (1996). *El guamán, el puma y el amaru: formación estructural del gobierno indígena en Ecuador* [Reseña del libro de Hugo Burgos Guevara]. *Ecuador Debate*, 39, 201–206.

Vernimmen Aguirre, G. (2019). Educación intercultural bilingüe en Ecuador: Una revisión conceptual. *Alteridad*, 14(2), 162-171.
<https://doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.01>

Whorf, B. L. (1956). *Language, thought, and reality*. Massachusetts Institute of Technology

ANEXOS:

VIDEO INTERACTIVO COMPLEMENTARIO:

<https://youtu.be/eAtEy8BkObo>

KAYABERRI WATZAINIADATENA KAYABA YAI TAKAIZIKA IIRIKU YAI WEWEIDAKALUKA KAINA PINAKALI IKAKANAWA WEWEIDAKA KAYABA NÍA ZUMANAICA IYEYEIKA IIRIKU YAI MAIZIBANAKA IIRIKU NAKAI YAI YEWWEIDAKALU "KUWEKA" ABERRI YEWWEIDAKALEZI



Recibido:

21 de Agosto de 2025

Aceptado:

23 de Septiembre de 2025

<https://doi.org/10.5281/zenodo.17577290>

AUTOR:

Josefina Moreno Aguirre

Universidad Hipócrates – Instituto Universitario de Innovación,
Ciencia y Tecnología

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología,
UMECIT.

Escuela Normal Superior de Monterrey Casanare – Colombia

Oscar Efrén Pérez Gaitán

Escuela Normal Superior Federico Lleras
Acosta, Puerto Carreño, Vichada – Colombia

FOTOGRAFÍA:

Fiesta del Inti Raymi 2024

Autor: Oscar Efrén Pérez Gaitán

**FORTALECIMIENTO DE LA ATENCIÓN EN EL AULA: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS
PARA LA MEJORA ACADÉMICA DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO TERCERO EN
LA ESCUELA "BACHACO". UN ESTUDIO EXPLORATORIO**

FORTALECIMIENTO DE LA ATENCIÓN EN EL AULA: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA MEJORA ACADÉMICA DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO TERCERO EN LA ESCUELA “BACHACO”. UN ESTUDIO EXPLORATORIO

Josefina Moreno Aguirre¹; Oscar Efrén Pérez Gaitán²

¹Josefina Moreno Aguirre. Pos Doctorante en Metodología de la Investigación y Producción Científica, Universidad Hipócrates – Instituto Universitario de Innovación, Ciencia y Tecnología, INUDI. Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, UMECIT. Docente del Programa de Formación Complementaria en la Escuela Normal Superior de Monterrey Casanare – Colombia. Correo electrónico: jmoreno@inudi.edu.pe; josefinamoreno076@gmail.com

²Oscar Efrén Pérez Gaitán. Docente en Formación, Escuela Normal Superior Federico Lleras Acosta, Puerto Carreño, Vichada – Colombia. Correo electrónico: oscarefrenperezgaitan2@gmail.com

RESUMEN

Se aborda la atención en el aula como aspecto básico para el aprendizaje dado que los nuevos conocimientos que integran las redes conceptuales se construyen a partir de la información sensorial que llega al cerebro; la selección, procesamiento, fijación y recuperación de información relevante es lo que constituye el acto de aprender.

Durante la etapa inicial de la escolaridad, la capacidad de centrar y mantener la atención en los niños es un proceso aún en desarrollo que requiere ser potenciada desde experiencias escolares que les permita tener mayor autocontrol de su nivel atencional.

Detectar oportunamente las dificultades académicas e intervenir pedagógicamente para su mejora, redundará en el bienestar académico, emocional, físico y social de los niños, aspectos fundamentales para su sano y pleno desarrollo. Diversas fuentes sustentan una estrecha relación entre atención y aprendizaje; así mismo, variados estudios identifican distintos tipos de atención, que, desde la práctica docente, conviene conocer para identificar acciones pertinentes de acuerdo con las necesidades atencionales específicas que presentan los estudiantes.

Al tratarse de un estudio social, se aplica el enfoque cualitativo, en una investigación de tipo exploratoria, con un proceso de observación participante. Los resultados parciales muestran la apremiante necesidad de fortalecer en los sujetos de la investigación la capacidad de atención, especialmente la atención visual, auditiva y la atención selectiva y atención sostenida. A partir de los hallazgos parciales, se detecta la necesidad de implementar en etapas tempranas, acciones de intervención para la mejora académica y el desarrollo integral de los estudiantes.

Palabras clave: Atención, conocimiento, rendimiento académico, estrategias didácticas, aprendizaje, estudiantes.

KAYABERRI WATZAINIADATENA KAYABA YAI TAKAIZIKA IRRIKU YAI WEWEIDAKALUKA KAINA PINAKALI IKAKANAWA WEWEIDAKA KAYABA NÍA ZUMANAIKA IYEEYIKA IIRIKU YAI MAIZIBANAKA IRRIKU NAKAI YAI YEWEIDAKALU “KUWEKA” ABERRI YEWEIDAKALEZI

IMUSUANAWA

Yai natzuniataleka naiwitaize nía zumanaika iyua aberri yewedakalezi kayaberri pina nali, yewakatena nadenia aberri iwitaaizesi kayaberri ,yewerri pina namanika niawata , yewerri namanika naiwitaize iyuwata , yewakatena nali nedekani irriku yai namanitaikani , naikatenani o yewakatena yepo nawawalika niwa yai iderrika newedaerrika.

Kewa idekunita yai newedatekawa , yai nalianakwa nemiaka niai zumanaika aberri yewedakalesi imanirrikawa o iderrimi newedaka yeweidalesi irrikule imanirri nadenia aberri manuirri wawawsiika yewakatena niawatena ide aberri icontralayawawa yewakatena nalia nemiaka nalimawataiwa.

Wanaka aberri wawasi naliku nia zumanaika imakerri bawaka nakawa yewedakalezi iwali kewa yewerri watzuniaka, neweidale kalu irriku kazimainaka nia, naikakanawa, makai sumanai yapitzata, abeerri kayaberri wawasika nakauka irri pina.

Iyaka putzaiba iwitaisesi yewana pina nemiaka yai yewedakalesika; iyuta nia, kewa iyaka madekana iwitaizesi irrikuiseta yai namanirri nia yeweideyeika, neweda naikaka makai yai sanu wawasikawa newedanakawa yewakaena nali naikaka nasu wawasiwa irrikuize yai nasu wawasikawa nemianaka niai yewedanika.

Takaizi Maliakanaiyeii: Nemiana, yaliakaizi, iwitaisezi itzaini ikakanawa, ikakanwa yai yewedakalesika, yaliakaizi, yewedanai.

STRENGTHENING CLASSROOM ATTENTION: PEDAGOGICAL STRATEGIES FOR THE ACADEMIC IMPROVEMENT OF THIRD GRADE STUDENTS AT ‘BACHACO’ SCHOOL. AN EXPLORATORY STUDY.

ABSTRACT

This study explores classroom attention as a fundamental pedagogical component in the learning process, grounded in the understanding that new knowledge is constructed through the integration of sensory information into conceptual frameworks. The processes of selecting, processing, retaining, and retrieving relevant information are essential to meaningful learning.

In the early years of schooling, children's capacity to focus and sustain attention remains in a developmental phase. As such, it requires intentional pedagogical support through learning experiences that promote self-regulation and attentional control within the school environment.

Timely identification of academic difficulties and pedagogical intervention are crucial for enhancing students' academic performance and contribute directly to their emotional, physical, and social well-being—dimensions that are central to comprehensive and healthy development from a pedagogical perspective. The literature supports a strong correlation between attention and learning, and a variety of studies identify distinct types of attention. For educators, understanding these attentional modalities is essential to designing and implementing targeted instructional strategies that respond to the specific attentional needs of students in the classroom.

Given the social and educational context of the research, a qualitative methodological approach was employed, framed within exploratory research and grounded in participant observation. Preliminary findings point to an urgent need to strengthen key attentional capacities among the participating students—particularly visual, auditory, selective, and sustained attention. These findings highlight the pedagogical imperative to implement early-stage intervention strategies that not only support academic achievement but also foster the holistic development of students within the educational setting.

Keywords: Attention, knowledge, academic performance, didactic strategies, learning, students.

INTRODUCCIÓN

En el ámbito educativo, la atención de los estudiantes en el aula constituye un proceso mental determinante para el éxito del proceso de enseñanza que redundará en buenos resultados de aprendizaje. La capacidad de mantener la concentración y el interés en las actividades académicas influye directamente en la comprensión y retención del conocimiento; no obstante, en muchos contextos escolares se presentan notables dificultades en los estudiantes para centrar y mantener la atención durante períodos prolongados de clase.

Respecto a la atención, Bernabéu (2017) explica que el cerebro humano presenta límites en la capacidad para procesar información en cada momento, razón por la cual es incapaz de realizar eficazmente más de una tarea cognitiva de forma simultánea, además de estar sujeto a entornos cambiantes; por esta razón, se activan mecanismos neurales que permiten seleccionar los estímulos más relevantes de cada situación; las activaciones de dichos mecanismos corresponden a lo que se conoce como atención

(p.16). Lo anterior permite comprender que, en el contexto educativo, es un aspecto clave el desarrollo de una buena atención en los estudiantes por cuanto constituye un factor fundamental en la formación, retención y afianzamiento de nuevos saberes, así como la recuperación de la información almacenada en la memoria.

Benedet (2002), explica que la activación de la atención "implica la regulación voluntaria del sistema atencional hacia determinados estímulos, así como la selección de la información de manera consciente" (como se citó en Ojeda, 2014, p. 15). Lo anterior permite comprender que es posible desarrollar y potenciar la capacidad atencional por cuanto constituye una función mental susceptible de ser controlada voluntariamente.

En relación con el rendimiento académico, Holgado y Díaz (2015) explican que éste está influido por distintas variables de tipo personal, social, ambiental, así como por factores atencionales que actualmente representan un aspecto significativo en las dificultades escolares

afectándose el desempeño académico y social de la infancia. La anterior realidad conlleva una preocupación frecuente en la labor docente y de manera especial en la educación básica y obligatoria dado que, en la medida que en que los educadores logren captar y mantener la atención de los estudiantes en clase, les posibilita realizar un proceso de aprendizaje significativo.

Steinberg (2019), afirma que:

Está comprobado que el rendimiento académico o escolar corresponde a una de las tareas del desarrollo psicosocialmente más importante para niños y adolescentes, porque se asocia con un mejor ajuste psicosocial, como menores problemas emocionales y de conducta, no solo concurrentes, sino también a largo plazo. (como se citó en Resett, 2021, p. 6).

A partir de lo anterior, se resalta la importancia de atender las problemáticas escolares desde el entorno familiar y escolar teniendo en cuenta que en la etapa inicial es fundamental construir vínculos e interacciones a favor del desarrollo y aprendizaje de los niños.

En referencia a la niñez y los primeros años de ingreso a la escuela, Rey (2024), afirma que es prioritario atender las problemáticas escolares en la infancia dado que, entre las consecuencias de no atender oportunamente las dificultades académicas al comienzo de la escolaridad, se cuentan la desadaptación y la deserción escolar, el bajo rendimiento académico, sentimientos de frustración y desmotivación; baja autoestima, dificultades de interacción social, retraso en el desarrollo e impacto negativo en el proyecto de vida de los estudiantes. (como se citó en Otero-Potosí, et al, 2024, pp. 32 – 33). Por lo anteriormente expuesto, se hace indispensable una atención escolar oportuna y eficaz a fin de prevenir y abordar los problemas escolares relacionados con el rendimiento académico para

contribuir de manera óptima a la atención de las necesidades formativas, fortalecer el gusto por el estudio y favorecer el desarrollo de la niñez y evitar efectos negativos sobre el bienestar general de los menores.

En relación con las estrategias de aprendizaje, Martínez y Zea (2004) afirman que son los recursos y actividades que realiza el docente a fin de promover el aprendizaje de los estudiantes; en estas se definen los medios, los procedimientos y los recursos pedagógicos que planea y aplica el docente para apoyar y facilitar el aprendizaje del estudiante. (como se citó en Pamplona-Raigosa, et al., 2019, p. 14).

Las estrategias de aprendizaje constituyen el medio por el cual el docente se convierte en un facilitador de los aprendizajes del estudiante; su implementación requiere una planificación cuidadosa teniendo en cuenta las características de los estudiantes, el entorno, la disponibilidad de recursos y los objetivos que se esperan alcanzar.

MARCO TEÓRICO

Atención y Aprendizaje

La atención como elemento fundamental del aprendizaje es un proceso mental que permite seleccionar y procesar la información recibida; una de las habilidades básicas que se han de entrenar en los estudiantes en sus primeros años de escolaridad es desarrollar capacidad para centrar y mantener la atención en el aula de clase. Lo anterior es un proceso que requiere de una adecuada motivación, una fijación de reglas, entrenar la escucha activa, el fortalecimiento del pensamiento lógico y del desarrollo de experiencias basadas en rutinas y actividades lúdicas que conduzca al niño a procesos más avanzados de autocontrol y dominio de la atención.

Flores Sierra (2016) sostiene que en etapas tempranas de la edad escolar el control consiente de la atención está apenas desarrollándose, razón

por la cual advierte que el docente debe trabajar con el máximo cuidado en la formación de la atención del niño y explica que, ésta es una forma superior del comportamiento; por tanto, es un aspecto que debe desarrollarse en el aprendizaje, a la vez que constituye una herramienta psíquica para el desarrollo de este mismo aprendizaje. La práctica de actividades relacionadas con: manuales, actividades corporales, intelectuales, musicales, etc., contribuyen a desarrollar en los niños el potencial de su atención (p. 196). La experiencia, formación y creatividad del docente para observar, evaluar y detectar dificultades de atención en los educandos son aspectos que permiten identificar, diseñar y aplicar en los estudiantes estrategias de intervención eficaces en la mejora del desarrollo de la atención y, en consecuencia, el desempeño académico.

Cueva, et al., (2021), explica que a nivel mundial la atención cumple un papel fundamental en el proceso de aprendizaje debido a que los estudiantes progresivamente desarrollan sus saberes desde un nivel inferior hacia un nivel superior y en este proceso es necesario ofrecer experiencias en las que el estudiante sea el protagonista, participando activamente y motivando su interés en la realización de las tareas asignadas. El fortalecimiento de la capacidad de atención es un proceso que tiene lugar en la práctica de experiencias y el desarrollo y evolución del cerebro en la medida que el niño crece y madura.

Por su parte, Bernabéu (2017) afirma que “la atención es el pilar más importante en el proceso de aprendizaje porque supone un prerrequisito para que ocurran los procesos de consolidación, mantenimiento y recuperación de la información” (p.17). Diversos estudios han demostrado que en la formación de las conexiones neuronales que tienen lugar en la ampliación de las redes conceptuales, la atención cumple un papel fundamental para que dichos circuitos y conexiones se generen de manera estable y duradera.

Respecto a lo anterior, Llorente, et al., (2012) resaltan la importancia de los ambientes enriquecidos para potenciar la atención concluyendo que éstos además de mejorar los procesos atencionales, contribuyen a incrementar de manera significativa la estructura y las actividades cerebrales implicadas en dicho proceso mental (p.48). Las experiencias que se brindan a los estudiantes en el aula mejoran de manera integral su capacidad de aprendizaje y su desarrollo mental; corresponde al docente dentro del ejercicio ético y responsable de su profesión y como mediador y facilitador del aprendizaje, la responsabilidad de organizar e implementar aquellas actividades y prácticas que sean motivantes, funcionales y pertinentes para brindarles una atención educativa de calidad, ya que como expresan Moreno y Báez (2023):

El desempeño ético de una profesión, responde a la calidad con que se ofrece un servicio profesional en función no de una obligación, sino de la voluntad, el seguimiento de normas, principios, valores éticos y morales que identifican a la persona y al profesional” (p.5).

Atención y Rendimiento Académico

El rendimiento académico tiene como propósito alcanzar una meta educativa o un aprendizaje; como proceso promovido desde la escuela, implica transformar un estado inicial hacia uno nuevo el cual se logra con elementos cognitivos y de estructura. (Lamas, 2015, p. 316). Teniendo en cuenta la responsabilidad de la escuela en los procesos formativos, se ha de tener como meta institucional y en los propósitos de la formación integral, lograr el egreso de estudiantes bien preparados académicamente, de modo que desarrollen amplios y suficientes saberes y habilidades que le hagan competentes para la vida. Saber formar, para lograr buenos resultados académicos, requiere saber cómo se aprende y cómo se selecciona y procesa adecuadamente la información que llega al cerebro que aprende; la

atención constituye un aspecto básico en este proceso.

En lo concerniente a la incidencia de la atención en el rendimiento académico, Parra-Bolaños (2017) presenta un estudio exploratorio en el cual analiza el nivel de atención en estudiantes de primaria con bajo nivel académico; los resultados alcanzados demostraron una significativa y positiva correlación entre la atención visual, atención auditiva y memoria auditiva considerando relevante, a partir de los resultados, la elaboración y aplicación de propuestas de intervención para mejorar el rendimiento en cualquier asignatura educativa de este nivel académico. La presente investigación se centra en aplicar a la población objeto de estudio, una estrategia que permita mejorar el desempeño académico a partir del fortalecimiento y mejora de los niveles de atención de los estudiantes.

Siguiendo ese mismo orden de ideas, Pérez et al., (2009), afirma que existe bastante evidencia de una relación positiva entre estas dos variables teniendo en cuenta que siempre se ha considerado que un buen proceso de atención es un buen predictor del rendimiento académico mientras que los sujetos con baja capacidad atencional tienen mayor posibilidad de obtener bajos rendimientos y fracaso escolar dado que la atención permite seleccionar, separar y procesar de manera significativa la información relevante de la irrelevante para obtener un buen aprendizaje (p. 60). El logro de un buen rendimiento académico constituye a nivel general un interés constante y un propósito en los sistemas educativos; los índices de fracaso escolar, las pruebas internas y externas de medición de la calidad educativa, la educación por competencias, entre otros factores, son determinantes para que, desde una mirada introspectiva, en el aula de clase se identifiquen y apliquen planes y estrategias que ofrezcan a los estudiantes la posibilidad de lograr el éxito académico.

Atención en los Estudiantes

Respecto a los tipos de atención, Tejedor-Tejedor et al., (2008), explica que las modalidades de atención que habitualmente han sido más estudiadas son la atención selectiva exploratoria, la atención selectiva focalizada, la atención dividida y la atención sostenida y que cada una de éstas se llevan a la práctica a través de determinadas estrategias y tácticas atencionales. Como parte de la formación integral del docente, se hace necesario conocer cómo funciona el cerebro en los procesos cognitivos, cómo aprenden los niños y qué factores inciden en el aprendizaje para que, desde el ejercicio docente, sea posible identificar las características y los aspectos que necesitan fortalecer los estudiantes en un proceso de aprendizaje activo y significativo.

De otra parte, García (1997) expone que es posible mejorar la atención mediante el ejercicio y el desarrollo de determinadas estrategias y propone cinco tipos de atención: *atención externa* y *atención interna*, *atención abierta* y *atención encubierta*, *atención voluntaria* y *atención involuntaria*, *atención visual* y *atención auditiva* y, por último, *la atención selectiva*, *atención dividida* y *atención sostenida*, determinando esta última como una de las clasificaciones más utilizadas.

Para éste último tipo de memoria la autora citada propone las siguientes estrategias:

- *Estrategias de atención selectiva:* Técnicas de selección de la información, de los estímulos o fragmentación del material de estudio.
- *Estrategias de atención dividida:* Técnicas para procesar diferentes fuentes de información o ejecutar de forma simultánea diferentes tareas.
- *Estrategias de atención sostenida:* Técnicas memorísticas como elaboración de esquemas, hablar y repetir la información en voz alta, entre otras (pp. 14 – 17).

Las técnicas y estrategias para el fortalecimiento de la atención en clase han de responder a las

debilidades atencionales que presentan los estudiantes y a las necesidades formativas que pudieren verse afectadas; por tanto, planear una estrategia de intervención requiere elegir cuidadosamente aquellas actividades que resulten funcionales para cada necesidad en el desarrollo y fortalecimiento de la atención escolar.

Al aludir las estrategias de aprendizaje, Bernardo (2007), clasifica cuatro escalas ocupando el primer lugar, las estrategias de adquisición de información, para las cuales explica que “adquisición de información es atender porque los procesos atencionales, son los que se encargan de seleccionar, transformar y transportar la información desde el ambiente al registro sensorial” (p.7). El referido explica que atender es primordial para captar la información ya que una vez atendida, se ponen en marcha procesos de repetición que junto con los procesos atencionales llevan la información desde el registro sensorial hacia la memoria a corto plazo, donde es seleccionada hacia la memoria de largo plazo; dentro de las estrategias de adquisición de información, se encuentran las atencionales y las estrategias de repetición. (Como se citó en Camizán García, et al., 2021, pp. 6 – 7). El aporte del autor exalta la relevancia de fortalecer los procesos de atención como estrategia para el aprendizaje ya que constituye la base desde la cual, se adquiere la información que una vez procesada en el cerebro constituye nuevos aprendizajes.

Pasando a otro aspecto, dentro de las estrategias didácticas, se considera la lúdica como herramienta potencial en los procesos de aprendizaje, ya que como afirma Llerena (2017), el aprendizaje lúdico “es una capacidad cuya función primordial es orientar la actividad consciente del individuo para desarrollar conocimientos y habilidades en la mente de un modo vívido para controlar y regular el pensamiento” (p. 22). Comprendiendo la acción de la lúdica en la regulación del pensamiento y teniendo en cuenta que es una estrategia que integra criterios y posturas dentro de una opción

didáctica y pedagógica para los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela; teniendo en cuenta además la edad de los escolares objeto de intervención, se considera la actividad lúdica como una estrategia básica aplicable en el logro del objeto del presente estudio.

METODOLOGÍA

En el desarrollo de esta investigación, se implementa una metodología de *enfoque cualitativo*, teniendo en cuenta que se estudia un fenómeno social; es de *tipo exploratoria*, dado el nivel académico en que se desarrolla (Formación docente inicial) y teniendo en cuenta que se busca comprender las causas de la desatención en el aula y a partir de dicho acercamiento poder lograr una comprensión de las características de la problemática, de modo que se orienten unas determinadas acciones de intervención para su mejora, en un *proceso de observación participante* mediante el cual se registran las conductas atencionales de los estudiantes.

Para la recolección de los datos, las *técnicas* aplicadas son *la entrevista*, *la observación de campo* y datos secundarios analizados de forma cualitativa (información documental). Como *instrumentos* se aplica un *formato de entrevista*, el *diario de campo* y una *matriz de registro*.

La unidad de estudio corresponde a 57 niñas y niños de entre cinco y diecisiete años de edad, pertenecientes a la escuela rural “Bachaco” quienes integran el resguardo indígena Caño Bachaco, ubicado en zona aledaña al municipio de Puerto Carreño, en el departamento de Vichada, Colombia. Los sujetos de la investigación corresponden a 15 niños y niñas del grado Tercero de Primaria, cuyas edades oscilan entre los ocho y nueve años; son niñas y niños pertenecientes a las comunidades indígenas Sikuaní y Amorúa, las cuales se ubican en esta zona del país.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La investigación se encuentra en la fase de diagnóstico, proceso a través del cual se realiza la siguiente descripción de la realidad escolar en el grado tercero de primaria:

Mediante la observación directa al grupo de estudiantes se analizó la conducta en las diferentes clases, hallándose un marcado déficit de atención; se distraen con gran facilidad, no hay ritmo de trabajo y no terminan sus tareas de clase, no prestan atención a las indicaciones dadas por el docente y no hacen seguimiento a las mismas, se presentan episodios de charlas y juegos en clase y en los momentos inadecuados, las anteriores conductas afectan el desarrollo de la clase y la realización de tareas dentro y fuera del aula ya que los niños no son receptivos con las orientaciones del profesor.

Aplicando la técnica de entrevista aplicada al docente titular se tiene que una de las causas del bajo rendimiento académico de los estudiantes es la insuficiencia de material didáctico y recursos tecnológicos de apoyo; el docente menciona también la notable incidencia de los estímulos externos que afectan la atención de los niños en clase afectando su desempeño en el aula y el rendimiento académico.

La revisión de documentos institucionales permite corroborar la tendencia al bajo rendimiento escolar evidenciable en los registros de calificaciones, los observadores del estudiante y los informes académicos. Las áreas con mayores dificultades de desempeño son matemáticas, español y sociales.

Las informaciones obtenidas mediante los diferentes instrumentos aplicados demuestran la necesidad de fortalecer en el grupo de estudiantes la capacidad atencional; dado el contexto en que se ubican los estudiantes y las difíciles condiciones del clima, del acceso y de otras de orden socioeconómico, se hace necesario realizar una intervención pedagógica a

partir de estrategias lúdicas diseñadas específicamente para potenciar los tipos de atención que necesitan ser fortalecidos en los sujetos de investigación.

CONCLUSIÓN

Los sustentos teóricos demuestran la importancia de realizar intervenciones tempranas para el mejoramiento del desempeño académico de los estudiantes, siendo la capacidad atencional una de las principales habilidades a potenciar en la etapa inicial de la escolaridad teniendo en cuenta que se trata de un proceso mental que puede ser controlado por el individuo y, considerando su vital incidencia en la apropiación de nuevos aprendizajes.

Apoyar al estudiante en el logro de un buen desempeño académico, redundará en la mejora integral de varios aspectos de su dimensión humana más allá del logro de las metas de aprendizaje propuestas.

Los difíciles contextos educativos en que tiene lugar la enseñanza, representan para el educador un reto en el que se ponen a prueba su formación, experiencia y creatividad en la resolución de situaciones y necesidades educativas que deben ser atendidas y mejoradas para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea significativo y de calidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bernabeu Brotons, E. (2017). La Atención y la Memoria como Claves del Proceso de Aprendizaje. *Revista Neuropsicología* No. 3, pp. 16 – 23 . Recuperado de: <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/47141/6-2-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Camizán García, H., Benitez, L. y Damián I. (2021). Estrategias de aprendizaje. *TecnoHumanismo. Revista Científica*. Vol. 1, No. 8, pp. 1 – 20. Recuperado de:

- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8179006>
- Cueva, J., Diestra, E., Alván, E. y Passoni, A. (2021). Atención y aprendizaje en comunicación en una institución educativa del Perú. *Revista Franz Tamayo*, vol. 3, núm. 8, 2021, pp. 289-302. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/7605/760579085002.pdf>
- Flores Sierra E.B. (2016). Proceso de la Atención y su Implicación en el Proceso de Aprendizaje. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, Vol. 7, Nº. 3, 2016, págs. 177-186. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6650939>
- García, J. (1997). *Psicología de la Atención*. Madrid, Editorial Síntesis, p. 256, ISBN: 9788477385127
- Holgado Morlans, B; Alonso Díaz, L. (2015). Evaluación de un Programa Psicopedagógico para la Mejora de la Atención en Estudiantes de Educación Primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 26, núm. 3, pp. 26 - 44. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338245392002.pdf>
- Lamas, H. (2015). Sobre el Rendimiento Escolar. *Revista Propósitos y Representaciones*. Ene.–Jun. 2015, Vol. 3, N° 1: pp. 313-386. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>
- Llerena, G. (2017). *El aprendizaje Lúdico y su Incidencia en la Atención en los Niños y Niñas de Tercero y Cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa General Eloy Alfaro Delgado de la Ciudad de Ambato Provincia de Tungurahua*. Recuperado de: <https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/23ba70e0-24b5-4b1b-a3af-0ec513ba233f/content>
- Llorente C., Oca, J. y Solana A. (2012). Mejora de la Atención y de Áreas Cerebrales Asociadas en Niños de Edad Escolar a Través de un Programa Neurocognitivo. *Revista Participación Educativa*, Vol. 1, No. 1, pp. 47 – 59 . Recuperado de: <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:9939a5eb-a87a-4f97-80c5-78ee7b73395f/pe-n01-arti03-tomas-ortiz.pdf>
- Ojeda, D.M. (2014). Influencia de la Atención y las Estrategias de Aprendizaje en le Rendimiento Académico. Recuperado de: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2396/ojeda%20ojeda.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Moreno Aguirre, J. y Báez M. (2023). Ética Profesional, Disidencia e Incidencia en la Formación Docente Contemporánea. *Revista Docencia Universitaria*, vol. 25, No. 1, pp. 1-17. Recuperado de: <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/14190/13189>
- Otero-Potosí, S., Lucero-Revelo, S., Paredes-Pita, G., Játiva-Ávila, D., Casanova-Imbaquingo, L. y Suárez-Valencia, C. (2024). Tendencias Actuales en la Atención y Prevención de Problemas Escolares en la Infancia: Una Revisión Integral. *Revista Estudios en Ciencias Sociales*. Vol. 5, No. 1, pp. 22 – 38. Recuperado de: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/sss/article/view/3141/2709>
- Pamplona-Raigosa, J., Cuesta-saldarriaga, J.C. y Cano-Valderrama, V. (2019). Estrategias de Enseñanza del Docente en las Áreas Básicas: una Mirada al Aprendizaje Escolar. *Revista Eleuthera* 21,

julio-diciembre 2019, pp. 13-33 .
Recuperado de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/eleut/v21/2011-4532-eleut-21-00013.pdf>

Parra-Bolaños, N. (2017). Atención y Memoria en Estudiantes con bajo Rendimiento Académico. Un Estudio Exploratorio. *Revista ReiDoCrea*, vol. 6, No. 7, pp. 74 - 83. Recuperado de:
<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/45029/6-.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pérez, L., González, C. y Beltrán, J. (2009). Atención, Inteligencia y Rendimiento Académico. *Revista de Psicología y Educación*. Vol. 1, No. 4, pp. 57-72. Recuperado de:
<https://www.rpye.es/pdf/36.pdf>

Resett, S. (2021). Relación entre la Atención y el Rendimiento Escolar en Niños y Adolescentes. *Revista Costarricense de Psicología*, Vol. 40, No. 1 pp. 2 – 22 . Recuperado de:
<https://www.scielo.sa.cr/pdf/rcp/v40n1/1659-2913-rcp-40-01-3.pdf>

Tejedor-Tejedor, F., González-González, S. y García, M. (2008). Estrategias Atencionales y Rendimiento Académico en Estudiantes de Secundaria. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 40, No 1, pp. 123-132. Recuperado de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v40n1/v40n1a10.pdf>

KAYABERRI WATZAINIADATENA KAYABA YAI TAKAIZIKA IIRIKU YAI WEWEIDAKALUKA KAINA PINAKALI IKAKANAWA WEWEIDAKA KAYABA NÍA ZUMANAIKA IYEYEIKA IIRIKU YAI MAIZIBANAKA IIRIKU NAKAI YAI YEWEIDAKALU “KUWEKA” ABERRI YEWEIDAKALEZI

Traducción al Piapoco.

IMUSUADANAWA

Nia aibanaika keweidakaluka naka wali aberri kayaberi yaliakaisika irriku yai yeweidakaluka yewakatena wamanika aberri iwitaisezi yewana pina wade wamanika kaide iyua waidanawa wamanika yai iwitaisezi kainapinakali wadena wamanika kayabani kewa yai iwitaisezika. Yai waderrika wamanika iyu yai waiwitaisezika pinaka ina yewa iwaluakawa , neni yewana pina waliakawa wemiaka kayaba yai takaisi neweiderrika iwali wia;kamita mainitena yawami yewedakalezika kata irriku yai yeweidakaluka ina yewa wapone aberri wawasi yewakatena wapresentakani kaitadde iyua wainidanawa wali niai sumanaika yewatena wateka nia kayaba iwali yai yeweiderrika nia iwali idekunita iyaka yai yeweidakalesika,ina yewa yai takaizi walisai wamanirrika iwali yai waiwitaiseka yewana pina yepua wamaninezeta niwani yai takaizi iyerrika waiwita irriku

Yai aberri weneika ipidena Benedet (2002) ikalida kate nali iwali yai yewanapina namanikei aberri

iwitaisezika “ina yewa yai aberri kayaberri wawasika imanirrita iyua yai aberri yaliakaisika. Ina yewana pina nuwawaka naliakawa iwali yai aberri estimuloka, ina yewa nali nedeka yai aberri takaizi kayaberrika. iyua yai nalianaka nazeleccionakani nasu wawasitawa” (iyua icitana yaniii Ojeda, 2014. P.15) iyua imakana namiaka yai kainakali yewana pina namanika o natzuniaka naliakaiwa yewa pina wakawa napitzalewa abetzuanamata.

Yapitza yai neweidakaleka, Holgado y Díaz (2015) nakalidaka kainakali iwiitana kawenikani iyua ikakanawa aberri nama wia, o wayatai nakai, iyua pika niarra yeweideyeika wazaidaka aberri yaliakaisi kayaberri nawali nia yeweidanika maini yeika bawa yakawa yeweidakalezi iwali izumaikatawa.

Yai baizirrika iteka wainidakawa iwali yai kaina pina wainidakawa waivedaka wia yeweiderrika iyua aberri wawasi kayaberri iwali yai yeweidakalezika, kewa iwokuta kata wamanikani iyua wia yeweideyeika kaina pina yewana nemiaka wali niai sumanaika iyua weweidateika wayaka nia. yewataka wamanika naliakawa kayaberri wawasi iwali.

Steinberg (2019) imaka kaide, baisikata baisi neweidakaleka niai sumanaika iyua pika namakerrika nali namanirri pinaka nakape nerrewa mainita kayabakani , nali nianiii nanirri naika iyudakaina kazimaika nia sumanaika kamita aberri sumaita , makaita sumanai (iyua icitana yanii Resett ka ,2021,p.6). Idenamita naimaka iwali yai nasu wawasika, iyua namanirrika o nia nakai yeweideyeika yewana pina nayuda nia sumanaika iwali yai yewedakaleka (iyua icitana yanii alena pamplona –Raigosa ,et al, 2019, p.14) yai yeweidakalezika yewerrika nalikuba nia yeweideyeika yewakatena neweidaka nia sumanaika , kewa ikuta naikaka nia nasu sumanaikawa kami kaina neweda aberri ikakanawatata iyua wakuerrri naitza iyua wia yeweiderrika Manita kayabaka iwokutaka waikaka nazu wawasi yeweidakale irrikubaa naterrika nazenai nezetawa niai sumanaika

Iyerri yapitza yai sumanai zuwataisekaka nia yapitza yai aberri kamui taika nadenia nawaluataikawa newedaka yewedakasi irrikule,Rey (2024) imaka kaina kali yewa watzuniaka nasu wawasi niai sumanaika , irriku yai yewedakale yai yeweiderrika idabaka ikaka nasu wawasi nia sumanaika kaina kali yai iamkerrika bawa nakawa iwali yai yeweidakalesika iyua pika yai sumai kamirri iwowa yewedakawa ya idaba iyakawa ikape necewa , ya kamita ika napitza tei naikerrika , ya kaita nakai yakawa iwali yai yewedakalesika , ya walikata bonay kamita iwowa iyaka tzaii neweidataika nia o kalikali ya wawasi yewatena namusuadaka yeweidakalezi irrikuiseni, watzainiadaka naliakaii niai sumanaika yewana pina kamita nainidaka wawasi bawerri iwali, kewa nawalita niai sumanai siwakata.

Iyaka aberri wawasi kaina pina weweidaka niai sumanaika , Martinez y Zea (2004) imaka iwali neweiderrika nia yeweideyeika yewedani kaina pina yewana nemiaka irri nia yasu sumanaika , o kaina wawasi pina wawasi ikuta yewana pina nalia nemiaka irri yeweidate iyaka, aiba sumanai kena kamita yalia yemia wawaimita ina yewa pina yai yewederrika sumanai iwowakuta pina ikuta wawasi yewakatena watzuniaka nasu nemianaka irriku yai neweidataikawa , ina yewa mainita kayabaka waika wasu sumanaiwa wia yewederrika nia.

ITANIYEI IWALI YAI NEMIANAKA YEWEDAKALEZI IRRIKU

Nemiana o yewedakalezi

Yai nemianaka aberri wawasi newedanawa, yewedakalezi iwali naiwitaise irrikutawa imaniirika nainidakawa napitzalewa wawasi iwali neweiderrikawa iwali berri wawasi imakerri nainidakawa sumanaiteze nia nadeniataika aberri kamui newedakawa naliadataika naliakaiwa yewedakalesi iwali. Iwali yai yewedakalesika imakerrika nadenia aberri o kayaberri wawasika yewatena nainidakawa napitzale abemaita, kewa iwokuta abemaita iwokuta wakutaka wawasi

yewakatena nali nemiaka yai yewedakalesika iyuderii pinaa mamakalata nainidakwa abemaita kewa deku iwali ya nawawalika yajaii naweiderrika iwali ina yai makaii wawasi neweiderii kali iwali nazumaikawa iservirripinawa nali aiba erri iyua natzunianaka nemianaka iwali yai makai wawasi kayaberrika iyua nianata idominayaii nemianaka

Flores sierra (2016) iyamaidaunaima yai iyua nawaluanakawa newedakawa naii zumanaika mainikena kawa zumanaikania, ina yewa yai yewederri kania iwawakuta

Ikaka nawali kayaba kaina Kali ikaka yawaka naiwitaize u yanakairra kaina Kali ikakanawa nemiaka irri, ina yewa mainita kayabaka wewedaka,iyuawata newedana nakawa kaita nakai newedaka, ina yewa iwowakuta waiveda napitza iyua actividades yeweieka namani nakapi iyua,iyu pika yewa wewedaka nia musika iwali,nia iyudeyewia nia actividades naika niarra yewana pina watzunia naiwitaize naii zumanaika (p. 196) yai yewedakalezika , kaina Kali iformakawei yewederrika nia u yaliana nakai imanika nadibujaka naii zumanaika yewana pika ikaka kaina Kali newedanawa naii zumanaika kewa ivaluaka yakawa aberrikuizeta nia kaina Kali yewana pina yeweda niaaii zumanaika yewakatena nemiaka irr i , iwali nakaiyaii baweriika nakawa iwali iyua kamina nenmia irri ,ya yewa ikutaka aiba wawasita niwa yewana pinasi nemiaka irri,kewa yewata nakai bawa imani nakawa yewedakalezi iwali

Cueva, et al.,(2021) ikalidaka erri imanukata iwali yaii kaina pina yewana nemiaka wali naii yewedanika o kaina yewna pina namusuadakei naliakaikawa kaliukuise o tzenunirre nakai ,ina yewa mainita kayabaka wewedaka nia iwali yai iderrika walia iwali napitzale yewakatena naii yewedanika niawata bonay yasu waii yaliakaisika,kewa iwawakta wawakata watzainiadaka nia yewedanika naliakai iwali lyua pika wayudania kapi irriku, nasutarewa iwali ,kewa mita wamani tena nalitani wakalida kaita wakawa nalini ,yewakatena yali yemiakeni zumaika, watzainiadaka iwitaize yai zumaika o yaliakai iwali nakai yewakatena yalia yemiaka tzai

yewedataikawa, kewa iyuata nakai idaunana yakawa kaita nakai yalia yakawa kayaberri wawasi iwali o bawerri nakai.

Kewa Bernabéu (2017) imaka iwali yai kaina pinakali yewa nemia kaniaii zumanaika mainita kayabaka nasu yewedakalezi irrini atasi aberri wawasi kani yewakatena nawawalikeii wawasi iderrika newedakawa iwali , ina yewa mainita kayabaka watzunia naiwitaize naii zumanaika yewakatena nali nemia takaizi kayaberri naliwa pinata kamita aiba irrita”(p.17).Makai iwitana yewedakalezi iwali namusuadakeii naliakaikawa, kewa yai wawasika yerrita bonaywa naiwitaize irrikuizeta bonay yewakatena mamalakata natzainiadakawa naliakai iyutawa, atasi ina yewa yai naliakaika kairripinata bonay nalika kamirrita bonay aibanai ide pina yedaka naitza nazukenatani,kairripinata nalika.

Ina imaka yai, Llorente, et al, (2012) yepota ikalidaka iwaliniwei maininaka kayabaka yai watzunianaka nemianaka naii zumanaika imaka kena kayaberri yewedakalezika

Iwaluata nakaiwa neni yai kaina ikakanawa watzuniaka naiwitaize,yewakarena nadenia aberri yewedakalezi kayaberri nakauka irri pinawa iwaluata nakaiwa madekana iwitana wawasi yewana pina natzunia naiwitaizewa o naliakaiwa nakai (P.48).ina yai yaliakaizi nerrika nali naii yewedeyeika nia naka nali aberri kayaberri wawasika neweidatalekawa, yewakatena natzunia naliakaiwa newedakale iwaliwa u naiwitaize nakaiwa; kewa yata yewerri yaka nali yanii yewederrikata nia , yakenata yasu yalaikaiika ina yaliakata yewedaka naorganizaka makai iwitana wawasi imakerrikata nainidakawa kaina pinakali ikakanawa natzuniaka naliakaiwa yewakatena nadenia aberri kayaberri yaliakaizika, imakerri natzainiadakawa mamalakata yewakatena naka napitzalewa abemaita,kamirrita imaka nepuaka nami irriculewata iyuwata imana o ikalidana yaniii (Moreno y Baez(2023):

Yai yaliakaizika naikerrika naii yewedeyeika nia, yepoka maini kayabakani yapitzeei narrika nali o

naofrecrika naki nali wawasika kayaberrina nakauka irrikao yanakai neveidanaka yaii wawasika, kaliakana keinata bonay niaii weneika kayabeika, yewedakalezi kainata bonay kai imanika ina yewa maini kayabaka neweidanaka nia o natzuniana nakai naiwitaize yewatena weneika kayabeika nia, aibalikena, wia kamita wazaidateii weweidakalewata, neni iwowakutata wazaidakani inazi weweidawa, mitatena wamaka wiawata iwowakuta mamalakata wakawa wapitzalewa, yewakatenawa wianama yeweida aiba nai zumanai niwa, ina yewa maini kayabaka yai yewedakalezika, o yewatena nakai wa wapitzalewa avemaita, kewasi iwowakuta watzuniaka naliakai niai zumanai yewakatenawa nalia nemiaka takaizi o yanakii neweiderrika nayaka nia iwali, ya kayaberri wawasika imakaka naliakawa itzaunaii kirrita niwei iyua newedanaka yewedakalezi irrikuba, kewa kamita aberri itzuliakaitaa, kewa aberri wawasi kainakalita iwowerri yebeidaka yaii itzuliakaisika, niaii kayabeika wawasika yewakatenawa weneika kayabeika nia.(p.5)

Nemiana u naliakai nakai

Nemiana u naliakai nakai ideniaka aberri wawasi yewana pina nadeka namanika nawowerrika namanika yeweidakalezi irriku o aberri yeweidakalezi nakai; iyua pika watzabaidanaka nali yalikaizi yewedakalezi irrikuba, imakeriika nainidakawa wawasi kayaberri iwali,(Lamas,2015, p.316).kewa nadenia iwowakutaka waniaka wawasi iwali yai yewedakaleka naibaidataika naiwitaize nia sumanai ideniataika aberri wawasi kaina pina yewana nadeka namanikani o nalograka kani o yewataneta neweidaka weneika kayabeikania, yewata nakai neweidaka o natzuniadaka nakai naliakii, neweidataika nakai kayaberri wawasi iwali ni aina mainita kayabakani, yaii watzunianaka aiba weneika naika nakai ,

kewa itanika nakai kaina Kali neweidaka nia, imakerriwa nainidakawa abemaita, Newedakwa namanika kainakali yewana pina nadenia aberri kayaberri wawasi, iyua pika iwali yai newedakaleka imakerrikawa maiwita irrikuba yewedakalezika

Kewa iwali yai newedakaleka, yai nemianaka u iwali nakai yaii yewedakalezika (2017) yasaidaka aberri yewedakalezi imakerri newedaka iwali yai kaina pina Kali ikakanawa weweida nia iwali yai nemiakana niaii yeweidanika primria iirikuiyeika baweyei yakawa yewedakalezi iwali; kewa nanaka namusuadaka aberri yewedakalezi kayaberri itanitabawa yaii yewedakalezika iwali yaii nemiana pinaka O yanakai nalianaka nemiaka, kewa irrikuizena yai yewedakalezi u yanakai nayudanawakawa ya yewa naka neweidakania iwali yai iderrika newedakawa iwali yewakatenawa nadeniaka aberri kayaberri yewedakalezika makai asignatura iwalita yai yewedakalezika. Kewa yai investigacionka itanika maini iwali yai kaina ikakanaa yewa waka weweidaka aberri yaleke atzumerri weeika nai iyataika

Kewa yata aberri wawasi yewana pina watzunianaka nemiana, u neweidakale nakai kewa irrikuizenata yaii yeweikalezi neweiderrikawa iwali, iyua iwali newedanka o natzunianakawa nemiana kaina pina ikakanawa pina nali nemiaka yai takaisika neweiderrikawa naya iwali yeweidakesi irrikuba niai yeweidani naika

Iwali yaii nemianaka yapitza yaii neweidakalekawa yewedakalezi irrikuba, Pérez et al. (2009), imaka iyaka yaii ikakanawaka yaii kayabaerri wawasika iwali yai nemianaka kewa iwoakuta wadeniaka yana kii neweidakaleka, kewa iyata nakai yai aberri wawasi kamirrika ibata neweidakawa wawasi kayaberri iwali ideniakeina wawasi yewana pina ideka itzuniaka yaii nemianaka, imakerrika, kamita nauinikawa kayaba wawasi iwali, yewana pinaka nadeniaka yataii kayaberri yewedakalezikata (p.60). nadeka nalokraka yaii kayaberri wawasika iwali yaii yeweidakalezika makai uiwitaiesika, kewa yai makai iwitana yeweidakalezika imakaka nadenia aberri wawasi

kayaberi yewakatena naka anpitzalewa abemaita , kamita nepotena nami irrikulewata, ina yaii yewedakalezika iteka nia dekule bonay , ina mainita kayabaka yaii yeweidakalezika iwali yaii nemianaka, iamaka kaina nalia nemiaka takaizi kayaberi yewakatena kayabaka nakawa iwali yaii yeweidakalezika imaka kaina naika napitzalewa abemaita yewakatena namusuakwa iwitaisezi kayaberi yapitza naii yewedanika

Nemiana niaii yewedanika

Iwali nakai yai makai iwitana yewedakalezika, iyerrika et al., (2008) ikalidaka iwali kayaberi iwitanaka nemiana iwali, maini kena madekana yewedani neweidakawa iwali yaii keina ikakanawa neweida pinaka naii nasu sumanaiwa, kewa abritta yai yewederrika nia ikaka aberri naamata nai yasu sumanaiwa yewaka katena ikuta nali aibai iwitanata yewekatena itzuniaka yaaii nemianaka, kainali ikakanawa neweidakawa naii aiba sumanaika aibanaii nakueyeinawa itzata, ina aibali niia yeweideyeika namanika nali madeka iwitana saikaii yewana pina naliaka nemiaka nali yaii takaisika. U kaina Kali nakii newedakawa niaii sumanaika, kaina wawsi itzabawa nali idekunita neweidakawa irrikuizena niaii yeweideyeika yewedani naika.

Kewa irrikuisena yaii, garcia (1997) ikalidaka iwali yaii kaina Kali natzunia naiwitaize nalikuizena niaa wawasi namaniyeika nali, kewa nayaka abeerri wakapi naiwita niaai nemianaka iyua nemiana natezewa, nalikuisewa, naikana, newedana nedaka aberri wawasi kayabeeri, nayata nakai madena iwitana yewana pina nalia nemiaka takaisi kayaberi nalikuizena naii madekana iwitaizesika, kewa yepuerrikewa yepo namanika niwa (pp.14-17).

Kewa naii yewedakale naika yewana natzunia newedakalewa tzaii yewedakalesi irrikuta, aibali kena niaii sumanaika nadeniaka aibali wawasi iwali yai yewedakalesikawa, aibanaii yewedawa nemiakaita meda, aibanaii yewedawa nataka, ina mainita kayabaka wakutaka nali madekana

wawasi yewana piana nali nemia wali yaii takaisika, itzana itzbakawa naitza kaita medade ina yewa waika kayaba niaii zumanaika iwali yaii neweidakaleka

Ya waka wewedaka nia, aiba ikakanawata iwali yaii nemianaka Bernardo (2007). Nayaka bainoka iwitana iwitaisezi, idaverriwa yaii wemianaka waliwa yaii iwitaisezika, yewana pina wakalidaka iwali nali, iwali yaii ikanakawa newedakawa, niakeata iwawakuteyeika yewedaka nia yewakatena iyaka kayaberi wawasika, yerrikawa iwiwitaizezi irrikuiseta, yewatena wedaka u nemiaka nakai yai takaizika, kewa ipitzalewa pina naikaka nianiwa, atasi yata yaliakaisi mamalaka pinata neweidaka makai errita, camizan Garcia, et al., (2021, pp.6-7). Imaka iwali yai iwiwitaizezika yata bonay yewedakalezi iwowakuterrika wedeka waiwita irrikulewa yaii takaisi kayaba namerrika, iwowakuterrikawa wakauka irriwa wapitzale.

IMANINAPINAWA

Idabana pinakawa yai wainaiderrikawa iwali, yewana pina walidakani aberri iwitaizesika abedanamerika iwitaizezika, wainaiderrikawa iwali yewakatena wadenaika aberri yewakatena wadenia iwitaizezi kayaberi abedanamerrika yewanerri pina watzainiadaka iyu yai o waikakatena ikakanawa yaii iwitaizezika. Irriku yai idabanakawa, yaii yewaidakalezika ya iwawakuta pinakawa wakutaka o waliapina iwali yai takaizika kamirrika ide waliakawa iwali irriku yai wewaidakaluka yewakatena wazeriaka itzawakani wadeniakatena aberri yaliakaizi kayaberrita. Itza yaii takaizika ikakanawa pina, kayabaka yai wemiarrika takaizika iripina yai kayaberi wawazika imanirrikawa o yai iyerrika nakai idekunita kawa watzanaidaka ikakanawa yaii wemiarrika irriku yai wewaidakataikawa.

Iwawakutapina wakuta aberri takaizi matzakanirri ikaliderrri pina wali ikakanawa pina yakawa yai takaizi kayaberrika yeweidakalezi wainaiderrika wamanika yewakatena waikaka imanirrikawa kaina pina kali iwawakuta wamanika aberri takaizika watanirrika iwali wakai eerita.

Imanubaka yaii yaliakaisika nalipina nia 57 sumanaika azianaii o zumanaii inanai nia nakai manakanaii yeika idenia yeika 17 kamaui iyeyeika irriku yai yewedakale yalu kuweka. Iyeyeika nakai irriku yai resguardo kuweka iyeyeika nakai Carreño mawienita makaita niai zumanaika 15 yeika imanubaka iyeyeika maiziba grado irrkuu yeka iyaka iyeyeika irrikuba yaii malokaka sikuani y amorua iyeyeika makai kalita.

IMUSUADANA MAKAITA

Makai yaii wakuterrika aberri wainaiderrika iwali imanirri pinakawa iyua imanina pinakawa o ikalidana pinawa yai baizirrika irriku yaii maizibana yewaidakalesika ikalidakatenawa matzakanita nali nia yeweideyeikawa, waikakatena ikakanawa yai yeweidakalezika yewana pina wanaka aberri baizirri takaizika wemiarrika kazimaikatena wanaka maulenata yai takaizika.

Ipitzana nia zumanaika kamita namani nasu tareawa ipitzana nakai kamita nemia iri yai yeweiderrika nia. Ipitzana kamita namani kaide iyua imana yai yewaiderrikania. iwawakuta pina iyaka yai aberri yeweiderrika nia yata yalierrikawa kayaba iderita yeweidakawa kayaba ipitzana kamita naliawa nia yeweidakaleka

Yewakatena ikaka kayaba naiwitaize nia yeweidakalekawa ipitzana kamita naliawa mainiziwerita iwawakuta newaidaka ya matematikaka, español y sociales.

Makai yaii waikerrika iwawakuta pina wana kani makai wawasi iwalizeta yasaidakatena yai wawakuterrika kazimaikatena nia yeweideyeikawa uya yai newaidakawa nemiarrri kanakaii iwawakuta pina nakai wakuta aberri iwitaizezi kaina pina yewana kayaba yeweidani ikaka yaii wamanirrika waiwitaize iyua makaii iyua zaikainaii nalipina niai zumanaika yewakatena kazimaika naikaka yai weweiderrika iwali.

IMALAIDANA

Kananama yai wawerrika waliaka iwali iwawakuta pina wamanika kaide iyua yanawa, yewana pina itzuniaka kayaba iwitaize yaii yeweiderrikawa iyua yai iwitaize kayaberrika, yewakatena itanika takaizi kayaberrita iyua yai yeweidanakawa. Iwawakuta pina watzainiadaka yaii zumai yewakatena mamalakata inaidakawa ipitzalewa abemaita. Iwawakuta pina wakuta aberri iwitaizesi kayaberri itza yaii iyakataimika idekaina yaliakawa iwali yaii kayaberrika.

WEDATAIZE YAI TAKAIZIKA

Bernabeu Brotons, E. (2017). La Atención y la Memoria como Claves del Proceso de Aprendizaje. *Revista Neuropsicología* No. 3, pp. 16 – 23 . Recuperado de: <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/47141/6-2-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Camizán García, H., Benitez, L. y Damián I. (2021). Estrategias de aprendizaje. *TecnoHumanismo. Revista Científica*. Vol. 1, No. 8, pp. 1 – 20. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8179006>

Cueva, J., Diestra, E., Alván, E. y Passoni, A. (2021). Atención y aprendizaje en comunicación en una institución educativa del Perú. *Revista Franz Tamayo*, vol. 3, núm. 8, 2021, pp. 289-302 . Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/7605/760579085002.pdf>

Flores Sierra E.B. (2016). Proceso de la Atención y su Implicación en el Proceso de Aprendizaje. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, Vol. 7, Nº. 3, 2016, págs. 177-186 . Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6650939>

- García, J. (1997). *Psicología de la Atención*. Madrid, Editorial Síntesis, p. 256, ISBN: 9788477385127
- Holgado Morlans, B; Alonso Díaz, L. (2015). Evaluación de un Programa Psicopedagógico para la Mejora de la Atención en Estudiantes de Educación Primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 26, núm. 3, pp. 26 - 44 . Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338245392002.pdf>
- Lamas, H. (2015). Sobre el Rendimiento Escolar. *Revista Propósitos y Representaciones*. Ene.–Jun. 2015, Vol. 3, N° 1: pp. 313-386. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>
- Llerena, G. (2017). *El aprendizaje Lúdico y su Incidencia en la Atención en los Niños y Niñas de Tercero y Cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa General Eloy Alfaro Delgado de la Ciudad de Ambato Provincia de Tungurahua*. Recuperado de: <https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/23ba70e0-24b5-4b1b-a3af-0ec513ba233f/content>
- Llorente C., Oca, J. y Solana A. (2012). Mejora de la Atención y de Áreas Cerebrales Asociadas en Niños de Edad Escolar a Través de un Programa Neurocognitivo. *Revista Participación Educativa*, Vol. 1, No. 1, pp. 47 – 59 . Recuperado de: <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:9939a5eb-a87a-4f97-80c5-78ee7b73395f/pe-n01-arti03-tomas-ortiz.pdf>
- Ojeda, D.M. (2014). Influencia de la Atención y las Estrategias de Aprendizaje en le Rendimiento Académico. Recuperado de: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2396/ojeda%20ojeda.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Moreno Aguirre, J. y Báez M. (2023). Ética Profesional, Disidencia e Incidencia en la Formación Docente Contemporánea. *Revista Docencia Universitaria*, vol. 25, No. 1, pp. 1-17. Recuperado de: <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/14190/13189>
- Otero-Potosí, S., Lucero-Revelo, S., Paredes-Pita, G., Játiva-Ávila, D., Casanova-Imbaquingo, L. y Suárez-Valencia, C. (2024). Tendencias Actuales en la Atención y Prevención de Problemas Escolares en la Infancia: Una Revisión Integral. *Revista Estudios en Ciencias Sociales*. Vol. 5, No. 1, pp. 22 – 38 . Recuperado de: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/sss/article/view/3141/2709>
- Pamplona-Raigosa, J., Cuesta-saldarriaga, J.C. y Cano-Valderrama, V. (2019). Estrategias de Enseñanza del Docente en las Áreas Básicas: una Mirada al Aprendizaje Escolar. *Revista Eleuthera* 21, julio-diciembre 2019, pp. 13-33. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/eleut/v21/2019-1-4532-eleut-21-00013.pdf>
- Parra-Bolaños, N. (2017). Atención y Memoria en Estudiantes con bajo Rendimiento Académico. Un Estudio Exploratorio. *Revista ReiDoCrea*, vol. 6, No. 7, pp. 74 - 83. Recuperado de: <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/45029/6-.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pérez, L., González, C. y Beltrán, J. (2009). Atención, Inteligencia y Rendimiento Académico. *Revista de Psicología y Educación*. Vol. 1, No. 4, pp. 57-72.

Recuperado de:
<https://www.rpye.es/pdf/36.pdf>

Resett, S. (2021). Relación entre la Atención y el Rendimiento Escolar en Niños y Adolescentes. *Revista Costarricense de Psicología*, Vol. 40, No. 1 pp. 2 – 22 .
Recuperado de:
<https://www.scielo.sa.cr/pdf/rcp/v40n1/1659-2913-rcp-40-01-3.pdf>

Tejedor-Tejedor, F., González-González, S. y García, M. (2008). Estrategias Atencionales y Rendimiento Académico en Estudiantes de Secundaria. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 40, No 1, pp. 123-132. Recuperado de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v40n1/v40n1a10.pdf>

ANEXOS:

VIDEO INTERACTIVO COMPLEMENTARIO:

<https://youtu.be/g-JAIEUy6Rk>

WEJËN KAJËN MÄ JA PUJX JË XYËËW JA Y'ET: JA PUJX WËNMAAPYË TUNK PÄJTP JËTS JA ÄÄW AYUUK YÍK TA A'WÄ'ÄNTÍT JA UUN'K JA UNÄ'ÄJKTTË

Ëxxäm.



Sä myin
kyiputy

Ti memp
kitäkp



Recibido:

05 de Agosto de 2025

Aceptado:

23 de Septiembre de 2025

<https://doi.org/10.5281/zenodo.17577322>

AUTOR:

Xaab Nop Vargas Vásquez
*Wejen Kaje Indigenous Research Institute
International A.C*

Universidad de las Américas y el Caribe

FOTOGRAFÍA:

Collage de imágenes de Käj y Mu' en el campo
Fiasson, Leonardo.ai, 24 de julio 2024,
<https://app.leonardo.ai/image-generation>].

**WEJËN KAJËN EN LA ERA DIGITAL: CREACIÓN DE MATERIALES DIDÁCTICOS EN
AYUUK CON INTELIGENCIA ARTIFICIAL PARA LA TRANSMISIÓN
INTERGENERACIONAL**

WEJËN KAJËN EN LA ERA DIGITAL: CREACIÓN DE MATERIALES DIDÁCTICOS EN AYUUIJK CON INTELIGENCIA ARTIFICIAL PARA LA TRANSMISIÓN INTERGENERACIONAL

Xaab Nop Vargas Vásquez¹

¹Xaab Nop Vargas Vásquez. Doctor en Educación, profesor de Doctorado, Wejen Kajen Indigenous Research Institute International A.C. Universidad de las Américas y el Caribe. Correo electrónico: xaabnop@gmail.com

¹Xaab Nop Vargas Vásquez. Měj ějxpjky, měj yíkějxpějkpě, Wejen Kajen Indigenous Research Institute International A.C. Universidad de las Américas y el Caribe. Correo electrónico: xaabnop@gmail.com

RESUMEN

Este escrito documenta una de las primeras experiencias de creación de materiales didácticos en ayuuijk mediante Inteligencia Artificial, evidenciando su potencial para contrarrestar la erosión lingüística (UNESCO, 2023). La metodología reflexiva y de análisis Ja ejt ja xěew—basada en tres momentos dialécticos (Tij ěxxäm tuujnĭp jaj'těp, la situación actual; Sāj myin sāj kyĭputy, como viene siendo o subiendo y; Tij memp ti kĭtāk, lo que viene bajando o lo futurible) — demuestra que por un lado el análisis desde una metodología propia de la gente Ayuuijk tiene el potencial necesario y suficiente para explicar diversos fenómenos, tal como muestran los escritos de Meixueiro, Vargas & Espinosa (2023) y de Vargas Vásquez (2022), y proponer algunas soluciones. Por otro lado, que distintas herramientas, tales como las inteligencias artificiales, pueden coadyuvar en la preservación de lenguas cuando se subordinan a marcos epistemológicos comunitarios (Hinton, 2013) como Wejën Kajën (Vargas Vásquez, 2012) del pueblo Ayuuijk. El escrito invita a seguir creando materiales, tanto textos como audiovisuales, que estén disponibles en internet para que las infancias y las nuevas generaciones de Ayuuijk hablantes escuchen, vean y lean en su propia lengua.

Palabras clave: Inteligencia Artificial, Wejën Kajën, Transmisión Intergeneracional, Preservación lingüística, Epistemología indígena.

WEJËN KAJËN MÄ JA PUJX JĚ XYĚĚW JA Y'ET: JA PUJX WĚNMAAPYĚ TUNK PÄJTP JĚTS JA ÄÄW AYUUIJK YĪK TA A'WÄ'ÄNTĪT JA UUN'K JA UNÄ'ÄJKTTĚ

KON MATYÄ'ÄKY

Yä'äpě nēky nyēkapxypy nyēmatyākpy tu'uk ja myějawyēen tunk ma ja pujx wēnmaapyē ojts tyunk pääjt jĕts ja nēky mēēt ja awwänājx ojts kyĕ'jy, jĭts jatĕn ja ääw ayuuijk yĭk ta a'wä'äntĭt ja uun'k ja unä'äjkttĕ jĭts ja ka kyutĕkĕ'ĕty (UNESCO,2023). Tikĕĕk pat jĕ net tyuu'yĕ'ĕty yä'ätpĕ matyä'äky sām ja ejt ja xěew atĕm nĕmatĕĕyĭn, jawyēen ějts nĕmatyä'äktĭ'net tij ěxxäm tuujnĭp jaj'těp, ku yĭ aaw ayuuijk kyutĭkĕĕnyĭtĕ jĭts ku yĭ pujx wēnmaapyē yām tĭ yĕ'ĕyĭnyĕtĕ, jĕts jaty sāj myin sāj kyĭputy, jĭts jĕ net takukĕxĭt ti memp ti kĭtā'āk. Jatĕn sām ějts yām nyĭk tuu' yĕ'ĕ'wyä'äny yä'ätpĕ matyä'äky jatĕn tij tyĭk tuu' yĕ'ĕy ja Meixueiro, Vargas jĭts

Espinosa (2023) jits ja Vargas Vásquez (2022). Yá'átpë matyá'áky nänky'ejxëy'ip kutäm yí pujx wënmaapyëtë pyutëjkëtë jits atëm yin ääw ayuujk myëktëjkët pënë nyik tuunyëntip yë' sãm ja pujx ja käjp tsyëen tyanë (Hinton, 2013) sãm yë Ayuujk Wejën Kajën (Vargas Vásquez, 2012). Yá'ät nëky ja wáatsoo'ën t'pëjktä'áky jits yë nëky jyaak ko'jtít jap pujxjëtopy jits ja uunk ja unä'ák jat käjpxtít, t'mato'otít jits t'ejxtít jits jatën ja Ayuujk ja tajjätít.

Mëjk ayuujktë: Pujx wënmaapyë, Wejën Kajën, ja ääw ayuujk yik ta a'wä'ántit ja uun'k ja unä'ajktë, ääw ayuujk ja myëjk'ajtën, Ayuujk wënääny

WEJËN KAJËN IN THE DIGITAL AGE: CREATION OF DIDACTIC MATERIALS IN AYUUIJK WITH ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR INTERGENERATIONAL TRANSMISSION

ABSTRACT

This paper documents one of the first experiences of creating didactic materials in Ayuujk using Artificial Intelligence, demonstrating its potential to counteract linguistic erosion (UNESCO, 2023). The reflective and analytical methodology Ja ejt ja xëëw—based on three dialectical moments (Tij ëxxäm tuujn'ip jaj'tëp, the current situation; Säj myin sä ky'iputy, how it has been or is rising; and Tij memp ti kitäkp, what is coming down or the future)—demonstrates that on the one hand, analysis from an Ayuujk people's methodology has the necessary and sufficient potential to explain various phenomena, as shown in the writings of Meixueiro, Vargas & Espinosa (2023) and Vargas Vásquez (2022), and to propose some solutions. On the other hand, different tools, such as artificial intelligence, can contribute to language preservation when subordinated to community epistemological frameworks (Hinton, 2013), such as Wejën Kajën (Vargas Vásquez, 2012) of the Ayuujk people. The paper encourages the continued creation of materials, both textual and audiovisual, that are available online for Ayuujk-speaking children and new generations to listen to, watch, and read in their language.

Keywords: Artificial Intelligence, Wejën Kajën, Intergenerational Transmission, Linguistic Preservation, Indigenous Epistemology.

LA RUTA QUE SIGUE ESTE ESCRITO

He estructurado este escrito en tres momentos. Primero abordaré, en tij ëxxäm tuu'n'ip jäj'tip, lo que hoy acontece en términos de las lenguas del mundo y de las inteligencias artificiales, después abordaré, en sä myin sä kyëputy, la forma en cómo ha venido sucediendo-me la situación de mi lengua Ayuujk y mi aprendizaje de las inteligencias artificiales. Finalmente, en ti memp ti këtäkp, diré lo que viene bajando o lo futurible de esta experiencia que aquí relato.

Esta manera de estructurar mis reflexiones y escritos las he utilizado en los textos en los que he intervenido (Meixueiro, Vargas & Espinosa, 2023; Vargas Vásquez, 2022). Aquí utilizo esta lógica de exposición para relatar mis aprendizajes y reflexiones en la creación de materiales para el aprendizaje del Ayuujk con ayuda de las inteligencias artificiales.

TIJ ËXXÄM TUU'N'IP JÄJT'IP: LO QUE HOY (ME) ACONTECE

Se sabe que "Les langues dans le monde 8 324 langues (parlées et signées) documentées par les

gouvernements, les institutions publiques et les communautés universitaires, dont environ 7 000 sont encore utilisées. [Hay 8 324 lenguas del mundo documentadas por los gobiernos, las instituciones públicas y las comunidades universitarias, de las cuales unas 7000 siguen en uso]” (UNESCO, 2019). Estas lenguas no son meros sistemas de comunicación; constituyen el alma de una cultura, encapsulando maneras únicas de entender la vida, de explicar la naturaleza y de transmitir conocimientos ancestrales de generación en generación (FILAC y ORDPI, 2020; UN, s.f). La desaparición de una lengua representa, por tanto, una pérdida irreparable no solo para la lingüística, sino para la diversidad epistémica global y para las soluciones alternativas que estas cosmovisiones ofrecen a los desafíos contemporáneos (Wikipedia, s.f.; Steiert & Steiert, 2024), un ejemplo claro es lo que sucede con los conocimientos médicos y ecológicos de las comunidades originarias relatado por Steiert & Steiert (2024). La erosión de estas lenguas implica la pérdida de sistemas de conocimiento únicos, de patrimonio cultural y de formas de expresión que han evolucionado a lo largo de milenios.

En América Latina, la situación es particularmente apremiante. La región alberga 560 lenguas indígenas, con México destacando con 67 lenguas. El Ayuujk, -mi lengua natal-, en México, es hablado por 139,760 personas, según el INEGI (2020) y se encuentra clasificada como una lengua vulnerable de acuerdo a FILAC y ORPI (2020), es decir, esta lengua “... Es la primera lengua de la mayor parte de los niños o familias de determinada comunidad –pero no de todos– y a veces se limita a ámbitos sociales específicos (como el hogar, donde los niños se comunican con padres y abuelos en la lengua indígena).” (p. 49) Estas Lenguas originarias de América Latina y el Caribe se encuentran en riesgo o en situación crítica “el 38,4 % de las 556 lenguas originarias se encuentran en riesgo y situación crítica, aproximadamente 18 puntos porcentuales más que hace 15 años” (Secretaría General Iberoamericana, 2024).

Una de las principales causas de este riesgo es la interrupción de la transmisión intergeneracional, un fenómeno que quiebra el proceso natural de adquisición de la lengua materna dentro de la familia y la comunidad. La urgencia de reactivar este canal ha sido enfatizada por Juan Carlos Reyes Gómez en el año 2023 quien indica la necesidad de “Exhortar a los miembros de cada familia, fundamentalmente a los padres y abuelos hablantes del ayuuk, a que hablen en esta lengua a sus hijos, nietos y demás familiares, con el fin de reactivar el canal de transmisión intergeneracional de la lengua hacia las generaciones más jóvenes, quienes podrán darle continuidad en el futuro.” (Reyes Gómez, 2023). También Juan Carlos enfatiza en la necesidad de “Buscar que el uso de la lengua permee el ámbito comunitario y sus instituciones y no sólo el familiar. Asimismo, debe cumplir distintos usos y funciones sociales, tales como el político, académico, poético, literario, filosófico, ritual, espiritual o religioso, entre otros, y no limitarse a expresar los hechos de la vida cotidiana.” (Reyes Gómez, 2023) Lo anterior va en concordancia con las recomendaciones prácticas para políticas públicas realizadas por Ferguson & Sidorova en el año 2023, para el caso de las lenguas originarias de Canadá.

Además “En la actualidad, el 40% de la población mundial carece de acceso a la educación en su lengua materna, cifra que supera el 90% en determinadas regiones.” (UNESCO, 2024) lo que resalta la necesidad de su uso como medios de instrucción.

La era digital, si bien ofrece herramientas sin precedentes para la revitalización lingüística, también presenta desafíos significativos. La brecha digital, que limita el acceso a la tecnología en muchas comunidades, y la predominancia de lenguas mayoritarias en el entorno en línea, pueden exacerbar la interrupción de la transmisión intergeneracional si las lenguas indígenas carecen de presencia digital (Sustainability Directory, 2025a; Digital Watch Observatory, 2025; William, Frank & A, 2024).

La falta de materiales digitales en lenguas originarias se convierte así en una barrera sustancial para la vitalidad lingüística en el siglo XXI. Esto subraya la necesidad de que los esfuerzos de revitalización lingüística sean holísticos, integrando estrategias para cerrar la brecha digital y asegurar que el acceso a la tecnología sea un derecho fundamental para la supervivencia lingüística.

En este contexto, el presente artículo tiene como propósito mostrar cómo la inteligencia artificial puede ser estratégicamente utilizada, bajo la guía de Wejën Kajën, para crear materiales educativos atractivos que fomenten la transmisión intergeneracional de la lengua Ayuujk, como una vía innovadora y poderosa para la revitalización lingüística, contribuyendo activamente a la democratización del conocimiento y a la afirmación de la autodeterminación. En particular, las ideas del texto emergen de los aprendizajes y reflexiones obtenidas a partir de una experiencia en la ilustración de un libro y de un video con voz en off, a partir de una canción en Ayuujk del cantautor Palemón Vargas Hernández, -mi padre-, con la ayuda de las inteligencias artificiales que el autor del que suscribe realizó en el año 2024. Materiales utilizados en el ámbito familiar del autor de este escrito. Con ello se muestra una apropiación culturalmente arraigada de herramientas que sirven a la continuidad cultural, el bienestar comunitario y las aspiraciones decoloniales, ofreciendo una perspectiva académica novedosa que desafía las narrativas dominantes sobre tecnología y desarrollo.

SÄJ MYIN SÄ KYÏPUTY: CÓMO VIENE SIENDO

En el marco del Wejën Kajën (Vargas, 2012), mi acercamiento a las inteligencias artificiales (IA) se articuló como un proceso de fortalecimiento multidimensional del humano-pueblo (käjp jääy'ajtën) que soy. Esta cosmovisión concibe el aprendizaje como un ciclo dialéctico entre wejën (despertar-reflexionar) y kajën (desenvolver-aplicar), donde las dimensiones wënmääny (pensamiento, mente, saber), jäawën

(emoción-espíritu) y yaj'kën (biológico - psicosocial) son inseparables (Vargas Vásquez, 2022). Además Wejën Kajën postula que el fortalecimiento de la dimensión wënmääny ocurre por etapas transitando desde una etapa de Loj'ajtën hasta una etapa de Mäj'ajtën (desde una etapa muy tierna hasta una etapa maciza del conocimiento).

Cuando emergieron globalmente estas herramientas, las integré en mi labor docente en matemáticas, reconociendo su potencial para optimizar procesos administrativos y pedagógicos. Este interés inicial refleja la etapa loj'ajtën (ser muy tierno), donde el humano-pueblo explora analogías sin reflexión profunda, aceptando nuevas herramientas como medios para "despabilar" (wejën) el conocimiento (Vargas, 2012, p. 80).

Mi reflexión evolucionó hacia uunk'ajtën (ser tierno), caracterizada por cuestionar y establecer relaciones conscientes: surgió la necesidad de utilizar las IA para el aprendizaje del Ayuujk en nuevas generaciones. Esto implicó preguntarme si era posible crear una IA en nuestra lengua, desafío pendiente que activó la búsqueda de tun pajt (medios de aprendizaje) innovadores.

Así, en 2024, al participar en un taller virtual desde Bolivia sobre IA para diseño de materiales lingüísticos relatado en Vargas Vásquez (2004a; 2004b; 2004c) —desde nuestro territorio Ayuujk—, transité hacia mëj'ajtën (ser grande). Aquí, aplicando el conocimiento acumulado, y reconociendo tanto el potencial de la IA para la revitalización lingüística y la creación de materiales didácticos (Jiang, 2025; Viannis, 2024; Mila, s.f.; Sustainability Directory, 2025b) como del uso de la tecnología para la preservación lingüística (Olaare, 2024)., desarrollé, con versiones de IA generativas libres y/o gratuitas (mediante la elaboración creativa de instrucciones, el refinamiento iterativo de las misma y la supervisión humana de los resultados):

- Una ilustración de un libro basado en la canción "Ja mu" de mi padre, Palemón Vargas Hernández (+). Y que se localiza en Vargas Vásquez (2024d). La ruta seguida para llegar a la ilustración fue:
 - a. Comenzar con una traducción al español de la letra de la canción dada en Ayuujk.
 - b. Solicitar a una IA generativa de texto seccionar la letra de la canción.
 - c. Generar con una IA generativa de imagen, las imágenes de cada sección de la canción.
 - d. Diagramar las imágenes agregando los diálogos de la canción en Ayuujk y aplicando algunas cuestiones de edición con ayuda de una IA de edición de imágenes.

- Un video con voz en off de la misma canción. Y que se localiza en Vargas Vásquez (2024e). Para ello se siguió este proceso:
 - Se utilizó una IA de generación de video a partir de una imagen.
 - Se utilizó una herramienta de edición de video para colocar las cápsulas de video generadas.
 - Se utilizó una IA generativa de voz para grabar y generar la voz en off.

Estas creaciones materializan el tun mujkën-matyäkmuj'kën (trabajo colectivo y diálogo comunitario), donde el aprendizaje se construye en reciprocidad (Vargas et al., 2008). La diagramación del libro y la producción del video funcionaron como ejercicios concretos que, al repetirse y reflexionarse (säj myin sä kyiputy), permitieron "desenredar" (kajën) el potencial del humano-pueblo.

Finalmente, en 2025, al compartir el libro impreso con un niño de nuestra familia, se activó mäj'äjtën (ser macizo): el material no solo se aplicó en un

nuevo contexto, sino que generó interacciones dialógicas (matyäkmuj'kën). El pequeño solicitaba leer y ver el video juntos, reforzando así la transmisión intergeneracional desde la comunidad y vinculando las dimensiones de Wejën Kajën:

- Wënmääny: al aprender la lengua mediante recursos audiovisuales.
- Jääwën: al conectar con la herencia cultural a través de la canción y generar una conexión emocional espiritual.
- Yaj'kën: al fortalecer vínculos familiares durante el uso del material.

Este proceso evidencia cómo las IA, integradas a Wejën Kajën, potencian la continuidad histórica dialéctica del humano-pueblo situado en una colectividad, donde "aprender se da en comunidad" (Lenkersdorf, 2010, citado en Vargas, 2012, p. 87) y cada herramienta se convierte en puente para "despertar" (wejën) nuestra identidad. Además de que muestra que las herramientas IA de acceso libre y/o gratuitas pueden adaptarse para generar imágenes y videos en lenguas originarias, en este caso del Ayuujk. Más aún puede servir de base para el diseño de talleres comunitarios, integración escolar o plataformas digitales más amplias, siempre bajo el marco de la mirada Ayuujk.

TI MEMP TI KITÄ'ÄKP: LO QUE VIENE BAJANDO

A un año de esta experiencia, afirmo que las inteligencias artificiales pueden ser aliadas estratégicas en la revitalización lingüística, lo que va en concordancia con lo que dice Jampel (2025), si se subordinan a marcos epistemológicos propios como el caso de Wejën Kajën del pueblo Ayuujk. A partir de lo expuesto es posible vislumbrar unas características transferibles de apropiación tecnológica, donde:

1. La IA opera como un tun pajt, una herramienta o medio de aprendizaje;
2. Los conocimientos propios guían su uso a través de modelos propios como Wejën Kajën en el caso Ayuujk;

3. El *käip jääy'ajtën* (humano-pueblo) controla el proceso desde su cosmovisión.

Estas características fortalecen una apropiación tecnológica en el marco de las cosmovisiones de las comunidades y convierten la innovación en un acto de soberanía cognitiva. Este control del proceso por parte del *käip jääy'ajtën* es crucial para asegurar que la tecnología sirva a los intereses y valores de la comunidad, en lugar de imponer narrativas o estructuras externas, resistiendo así al colonialismo de datos, colonialismo algorítmico o al colonialismo de IA enunciadas por Eke & Reyes Cruz (s.f). Se alinea con los principios de la soberanía de los datos y los enfoques descoloniales de la IA, que buscan desafiar la hegemonía tecnológica occidental y promover la autodeterminación de los pueblos indígenas en el ámbito digital (Cooper, Heldreth & Hutchinson, 2024; Couldry & Mejias, 2021).

Al integrar la IA bajo la guía de epistemologías propias, se fomenta una relación recíproca donde la tecnología se convierte en un medio para fortalecer la identidad cultural y el conocimiento ancestral, en lugar de ser una fuerza de asimilación.

Además para el caso Ayuujk estaremos cumpliendo lo que dice un mural, en la antigua casa comunal de Santa María Tlahuitoltepec Mixe:

U'unk unäjktë

Hijos e hijas¹

Y'ik yujtë tunk,
wejtë kajtë
Ka' jää'y
x'mëtuntëkë'tyët
Pënë myik
mëtuntëkëëtyip
nakyupokëtë

Aprendan a trabajar,
wejtë kajtë
No agredan a las
personas.
Si alguien les agrede,
¡Defiéndanse!.

Ayuujk Jää'y meets kiti
xatsë'tyuntë,
J'its kiti x'apaxtë

Ustedes son gente
Ayuujk, no se
avergüencen de ello, y
no se burlen de ello

M'këm näxki'jxy meets
yäj, kupoktë, kiti
x'këyäktë, Yë'
y'ikatajuky'äjtp.

Ustedes están en su
propia tierra-territorio,
defiéndanla, no la
entreguen, de ella se
vive.

Tu'ukyë wënmää'ny
xy'ikyë'ëtyit

Conduzcanse bajo un
solo pensamiento

Kiti
mnamyaxänjää'ytyij'yit
ë
Mkäpxtëpyëm'ayuujk
jëts mka
nay'ejxmä'ätëyët'it

No se digan ser gente
de viruela
Hablen su idioma para
que no se
desconozcan

Kiti xa tsë'tyuntë
maja'tyëjkë
tsyënäyën
tyanäyëntë

No se avergüencen de
la forma de vivir de
sus ancestros

Wëntsë'ëkëtë
majaa'tyëjk
J'its nayëtën ja
jujkyäjtën
x'päättët x'ejxtët

Respeten a los
ancianos
Para que también
ustedes alcancen la
vida

¹ Una versión en español de ese mural fue realizada por Ballesteros (s.f) según se indica en Cardozo (2007). Aquí presento una versión en la escritura del Ayuujk actual y una traducción propia que presenté en Vargas Vásquez (2015).

**MITI NĒKY ĚJTS TĪ N'KA'PXY JĪTS YÄ'Ä
MATYÄ'ÄKY Y'ÄÄTST: DOCUMENTOS
CITADOS PARA ELABORAR ESTE ESCRITO**

ARTÍCULO EN REVISTA CIENTÍFICA (DIGITAL)

Cooper, N., Heldreth, C., and Hutchinson, B. (2024). "It's how you do things that matters": Attending to Process to Better Serve Indigenous Communities with Language Technologies. In Proceedings of the 18th Conference of the European Chapter of the Association for Computational Linguistics (Volume 2: Short Papers), pages 204–211, St. Julian's, Malta. Association for Computational Linguistics.
<https://aclanthology.org/2024.eacl-short.19/>

Couldry, N., & Mejias, U. A. (2021). The decolonial turn in data and technology research: what is at stake and where is it heading? *Information, Communication & Society*, 26(4), 786–802.
<https://doi.org/10.1080/1369118X.2021.1986102>

Ferguson, J., & Sidorova, E. (2023, April). *The Usage of Indigenous Languages as a Tool for Meaningful Engagement with Northern Indigenous Governments and Communities*. SPP Research Paper, 15(46).
<https://www.policyschool.ca/wp-content/uploads/2023/04/NC46-UsageIndigenousLang.Ferguson.Sidorova.pdf>

Meixueiro, F., Vargas Vásquez, X. N., & Espinosa Guia, C. G. (2023). Una experiencia con el modelo Wejën Kajën en el diseño de un repositorio digital del patrimonio cultural ayuujk. *Iberoforum. Revista De Ciencias Sociales*, 3(1), 1-25.
<https://doi.org/10.48102/if.2023.v3.n1.254>

Olaare, S. (2024). *The Role of Technology in Language Preservation*. *European Journal of Linguistics*. 3 (2), pp 44 - 56.
https://www.researchgate.net/publication/382185535_The_Role_of_Technology_in_Language_Preservatio

Vargas, X. N. (2012). Wejën Kajën: una aproximación teórica para la enseñanza-aprendizaje desde la cultura Ayuujk. *Innovación Educativa*, 12(58), 77-89.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179424061005>

Vargas Vásquez, X. N. (2022). Kajën Wejën: los diversos caminos recorridos para Wejën Kajën. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 27(98), e6634840.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.6634840>

ARTÍCULO EN MEMORIAS DE CONGRESOS (DIGITAL)

Cardozo, Rafael (2007) Wejën Kajën (Brotar, despertar): Noción de educación en el pueblo Mixe, estado de Oaxaca. *Memorias del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Yucatán México. Disponible en
<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at12/PRE1178749339.pdf> [consultado el 16 de febrero de 2015]

ARTÍCULO CON FECHA EN SITIO WEB

Digital Watch Observatory. (2025, June 26). *Bridging the digital divide through language inclusion*.
<https://dig.watch/updates/bridging-the-digital-divide-through-language-inclusion>

INEGI (2020). Censo de población y vivienda 2020. Recuperado el 7 de julio de 2025 de
https://beta.cuentame.inegi.org.mx/descubre/poblacion/hablantes_de_lengua_indig

- [ena/](#)
- Jampel, S. (2025, July 31). Can A.I. Help Revitalize Indigenous Languages? Indigenous researchers and roboticists are crafting innovative tools to help save endangered dialects. Smithsonian Magazine. Recuperado de <https://www.smithsonianmag.com/science-nature/can-ai-help-revitalize-indigenous-languages-180987060/>
- Jiang, M. (2025, February 21). *Preserving the Past: AI in Indigenous Language Preservation*. Viterbi Conversations in Ethics (VCE). Recuperado de <https://vce.usc.edu/weekly-news-profile/preserving-the-past-ai-in-indigenous-language-preservation/>
- Mila. (s.f.). *First Languages AI Reality*. Recuperado de <https://mila.quebec/en/ai4humanity/applied-projects/first-languages-ai-reality>
- Reyes Gómez, J.C. (2023). El Trecenio Regional de la Lengua Ayuuk: 2022-2035. Recuperado el 7 de julio de 2025 de <https://sermixe.org/el-trecenio-regional-de-la-lengua-ayuuk-2022-2035/>
- Secretaría General Iberoamericana (2024). "El 38,4 % de las lenguas indígenas de América Latina y Caribe se encuentran en peligro de desaparición" Recuperado de: <https://www.segib.org/el-384-de-las-lenguas-indigenas-de-america-latina-y-caribe-se-encuentran-en-peligro-de-desaparicion/>
- Steiert, M., & Steiert, A. (2024, January 10). *Loss of Traditional Medicinal and Environmental Knowledge through the Loss of Indigenous Languages*. Translorial. <https://www.translorial.com/perspective/loss-of-indigenous-languages/>
- Sustainability Directory. (2025a, June 22). *Digital Divide and Indigenous Language Preservation* → Scenario. Prism → Sustainability Directory. <https://prism.sustainability-directory.com/scenario/digital-divide-and-indigenous-language-preservation/>
- Sustainability Directory. (2025b, June 25). *AI-Driven Indigenous Language Education* → Scenario. Prism → Sustainability Directory. Recuperado de <https://prism.sustainability-directory.com/scenario/ai-driven-indigenous-language-education/>
- UN. (s.f.). *Indigenous Languages*. United Nations Permanent Forum on Indigenous Issues. Recuperado de <https://www.un.org/development/desa/indigenouspeoples/wp-content/uploads/sites/19/2018/04/Indigenous-Languages.pdf>
- UNESCO [UNESCO]. (2021). Atlas mondial des langues de l'UNESCO : document de synthèse. En https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000380132_fre (N.o 9688). UNESCO. Recuperado 7 de julio de 2025, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000380132_fre
- UNESCO (2024). Educación multilingüe, la apuesta para preservar las lenguas indígenas y la justicia. Recuperado de <https://www.unesco.org/es/articles/educacion-multilingue-la-apuesta-para-preservar-las-lenguas-indigenas-y-la-justicia>
- Vargas Vásquez, X. N. (2024a). Hacia la creación de una imagen educativa utilizando IA: Parte 1. Diario de Xaab Nop. Recuperado 10 de julio de 2025, de <https://diariodexaabnop.blogspot.com/2024/07/hacia-la-creacion-de-una-imagen-con-IA.html>
- Vargas Vásquez, X. N. (2024b). Hacia la creación de una imagen educativa utilizando IA: Parte 2. Diario de Xaab Nop. Recuperado 10 de julio de 2025, de

<https://diariodexaabnop.blogspot.com/2024/07/hacia-la-creacion-de-un-cuento-ayuujk-ja-mu.html>

Vargas Vásquez, X. N. (2024c). Hacia la creación de una imagen educativa utilizando IA: Parte 3. Diario de Xaab Nop. Recuperado 10 de julio de 2025, de <https://diariodexaabnop.blogspot.com/2024/07/hacia-la-creacion-de-una-imagen-educativa-utilizando-ia-parte-3.html>

Vargas Vásquez, X. N (2024d). Ja mu'. Disponible en <https://heyzine.com/flip-book/f87d718f8f.html>

Viannis, O. (2024, December 20). *AI-Powered Preservation of Endangered Languages*. Histórica. Recuperado de <https://www.historica.org/blog/ai-powered-preservation-of-endangered-languages>

William, B., Frank, E., & A. M. (2024, Diciembre). *Language in the Digital Age: Innovations and Challenges*. https://www.researchgate.net/publication/387516913_Language_in_the_Digital_Age_Innovations_and_Challenges

ARTÍCULO SIN FECHA EN SITIO WEB

Damian, E. & Reyes Cruz, G. (s.f). Decolonising AI: What, Why and How? Recuperado de <https://rai.ac.uk/decolonising-ai-what-why-and-how/>

Wikipedia. (s.f.). *Endangered language*. Recuperado de https://en.wikipedia.org/wiki/Endangered_language

VIDEOS EN SITIO WEB

Vargas Vásquez, X. N. (2024e). Ja mu'. Disponible en https://youtu.be/6trS_uJMk6U?si=RITmEj

[gfKV6111m3](#)

DOCUMENTOS INÉDITOS

Vargas Vásquez, X. N. (2015). Cultura e Identidad en Wejën Kajën. Educación en el pueblo Ayuujk. 2° Congreso Internacional de Teoría y Filosofía de la Educación: Mito e Imaginario, paradigmas de la educación popular en América Latina y el Mundo. Guadalajara: México. Documento inédito.

CAPÍTULO DE LIBRO

Vargas-Vásquez, X. N. (2022). "Remembranzas de la vida cotidiana: el giro de una vida a partir de Wejën Kajën" en Guillén Morales, Dulce María; López Galván, Yesica Argentina y Pano Fuentes, Carolina [coord.], Transversalidad de la Educación Inclusiva: experiencias en la vida cotidiana, México: CRESUR.

LIBROS COMPLETOS

FILAC y ORDPI (2020). INFORME REGIONAL: Revitalización de lenguas indígenas. Pueblos e idiomas indígenas en América Latina y el Caribe: situación actual y perspectivas. Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y El Caribe y Observatorio Regional de Derechos de los Pueblos Indígenas. Derechos Humanos, Pueblos Indígenas, Culturas Originarias, Lenguas Indígenas, América Latina. Recuperado 16 de julio de 2025, de <https://www.ordpi.org/wp-content/uploads/2021/03/Informe-Regional-Lenguas-Indigenas-Derechos-Intercult-2.pdf>

Hinton, L. (2013). *Bringing Our Languages Home: Language Revitalization for Families*. United States: Heyday Books.

Vargas Vásquez, X. N., Vargas Hernández, P., Vásquez García, R., & Pérez Díaz, L. H. (2008). *Wejën Kajën: Las dimensiones del pensamiento y generación del conocimiento comunal*. H. Ayuntamiento de Santa María Tlahuitoltepec.

WEJËN KAJËN MÄ JA PUJX JË XYËËW JA Y'ET: JA PUJX WËNMAAPYË TUNK PÄJTP JËTS JA ÄÄW AYUUIJK YÏK TA A'WÄ'ÄNTÏT JA UUN'K JA UNÄ'ÄJKTTË

Traducción al Ayuujk.

**YITËN YÄ'ÄT MATYÄ'ÄKY JÏ NET
TYUU'YË'ËTY**

Tikëek pat ëjts jë net yä'ät nëky matyä'äky nyïk tuu' yë'ëty jawyëën jë net nëmatyä'äkt tij ëxxäm tuu'nïp jäjtïp, ku yï ääw yï ayuujk kyutikëyty jïts ku yï pujx wënmääpy ti kyojnëtë yä'ätp xëëw yä'ätpë ejt, jïts jaty net nëmatyä'äkt sä myin sä kyëputy, yä ejt ëjts jë net nëmaty'äkt tu'uk ja tunk ja pëjk mëj tin nyï tunkpäätty yï pujx wënmääpyë jïts ojts ja nëky nyïk ëyyë miti nyïk tunk pääjt jïts ja uunk ja unä'äjk ja Ayuujk tajjättit. Yä'ätpë nëky jë net ta kukëxët ti memp ti këtäkp. Jatën säm ëjts yäm nyïk tuu' yë'ë'wyä'äny yä'ätpë matyä'äky jatën ëjts yï tij nyïk tuu' yë'ëy mä jaty ëjts jë nëky tïn n'jä'äy (Meixueiro, Vargas jïts jë Espinosa, 2023; Vargas Vásquez, 2022).

TIJ ËXXÄM TUU'NÏP JÄJTÏP

Yïk najääwëp ku "Les langues dans le monde 8 324 langues (parlées et signées) documentées par les gouvernements, les institutions publiques et les communautés universitaires, dont environ 7 000 sont encore utilisées. [Në 8 324 yë ääw ayuujk yïk käjpxtë yïk nëmatowtë yä näjxwiiny yä näjxkiyxy, jatën ja wïntsëntëjktë jïts jä ëjxpiky jää'tyë tit jamyuktë, jïts nayitën në 7 000 ja jyaak tunkpäätë]" (UNESCO, 2019) Tikëëpy tikëëpy xïn yë ääw ayuujktë.

Yä'ät ääwtë yä'ät ayuujktë ka yï jayë wyä'äntë jïts n'ta käjpxënt n'tamatyääkënt, ja pujx ja käjp ja tsyënä'ä'yën tyanää'yën yï tsyëm'ejtëp, jïts ja x'tuk ijxyëntë sä ja Ayuujk käjp ja tsyënä'ä'yën tyanää'yën tyïk tuu'u yë'ëy, säj ja ejt ja näjxy yïk

xëtijy jïts yïk wëntsë'ëkë jïts jatën ja käjp najääwën ja uunk ja unä'äjk t'pääte t'ejxtë (FILAC y ORDPI, 2020; UN, s.f).

Ku tu'uk yï ääw ayuujk tyïkëy, tu'uk tsën ja wënmää'ny kyutëkëy, ka'atsën ja uk teenë sa ja ijty xëti'jy uk tuknëmatëy ja tsenää'yën tanää'yën ja jyäy jïts nayï ka' uk tëënë sän ja otikatij t'mëtapyäätty (Wikipedia, s.f.; Steiert & Steiert, 2024), jatëntsën yï Steiert & Steiert (2024) tit jajtyä'äktë mä yë tsëëy wyïnää'ny jïts yï ejt yï näjx najääwën, jatën jë tën jyaty tükëëpxën ja najääwën. Tikëëpyëxën tu'uk ja kä'äjp ja tsyënä'ä'yën tyanää'yën wënmää'ny.

Yä América Latina, ejx'ity yï ääw ayuujk tsojktë. Në 560 jë këm ääw ayuujk yä yïk kä'jpxtë, jïts yä nëwiiny në 67 jë ääw ayuujk yik kä'jpxtë. Yë Ayuujk, -atëm yï n'ääw n'ayuujk-, yä niwiiny, ja'yë yï 139,760 jë jää'y yit kä'jpxtë, jatën ja INEGI (2020) ojts t'jaatyä'äky, jïts yï Ayuujk nayë tikëëpy tikëëpy xïn yë' jatën ja FILAC jïts ja ORPI (2020) t'nëkäpxtë ku yï Ayuujk "... Ja'apë ayuujk yë miti ja uunk ja unä'äktë jïts ja pujx ja käjp ni nyamay t'käjpxtë - ka' nïtuki'iyë - jïts jun'jaty ja'yë tyunk pääty wënä'änyty (jam jën joitp tëjk joitp, mä ja uunk ja unä'äk ky'apxtë myatya'äktë Ayuujk jayë mëet ja myëj teetyty uk ja myëj tääktë)" (p. 49). Yä'ätpë ääw ayuujk miti yä yïk käjpxtëp yä América Latina jïts Caribe tikëëtyip tikëëtyip xën yë "Ku yë ayuujktë 100 jaty n'matyoo'ënt në 38,4 tyëkëëwyänëtë, tëj xën yi jyaak jïnë'ëkë ja 18 kakeey ijty 15 jumëjtyip" (Secretaría General Iberoamericana, 2024).

Tsojkëyip jïts käjpxëntit yïn Ayuujk mëet ja uunk ja unä'äktë jatën säm jan mëku'uk Juan Carlos tnëkäpx myatsk jumëtyip, 2023, "Wan ja mëj teetytyi ja mëj tääkti, ja uunk teetytyi ja uunk tääkti yïk nëjmëti jïts ja y'äptë, ja y'oktë, ja y'uunktë ja myäättyë t'mëkäpxtë ayuuk, wan a tum ayuujk t'mëkäxtë ja myëku'uktëjktë pën jaty ja jam mëet jyujky'ättë, jïts jatë'en yïk ta awä'äntit yë Ayuujk ja uunk ja unä'äktë jïts myëj tëkit, jatëntsën ja unä'äktë wynaty tyïk tuu yëëtyit yï Ayuujk" (Reyes Gómez, 2023). Nayitën ojts t'jatyä'äky "Wan tyïk ëxxä'äy jïts yï Ayuujk tyunk päät mä ja pujx mä ja käjp jïts mä ja këëmnytyëjktë, ka'ap jayï

atëjkjēty. Nayitēn wān tunk pääty māj yī kajxpoo'kxēn tyunyē jyatyē, jits māj yī wintsēntējktē yīk mēkāpxtē, māj yī ējxpējtājkte, mā yē kajxpxāj'kēn nukxāj'kēn tyunyē jyatyē, jits ka'āp jayē atēm jan tsenāāyēn n'tanāāyīn nekāpxēnt nēmatyāājktēnt, want tunk pääty omā kamāj" (Reyes Gómez, 2023). Napyāātipts jē tēn yā'ātpē āāw yā'ātpē ayuujk sām ja Ferguson jits ja Sidorova ojts tnēkājpxtē, 2023, jits ja wēntsēntējk jatēn t'kutyuntit jits ja kēm āāw kēm ayuujk miti jam Canadá yīk kajpxtīp myēk pējktit.

Nayitēn "yā'ātpē ejt yā'ātpē xēew, ku 100 jaty yī jāā'y n'matsyoo'ēnt, nē 40 ka'ap ja kyēm āāw kyēm ayuujk ja tyīk tunk pääte jap ējxpējktājktēty, jits muum mā' jyaty 90." (UNESCO, 2024) jatēnts jē tēn tsyēkyiyē ku yī n'āāw n'āyuujk nyīk tunk päätēntit jits n'ta ējxpējkpajtēnt.

Yī jemy pyujxti, yā'āktīp yē may ja tun pajtē jits atēm yī n'ayuujk myējkpējktit, jayē yī nēmatēy jits tajaty tsēky. Ku may yī kajptē t'ka jakyaptē yī jemy pyujxtē jits ku jap jayē yē mēj ayuujk yīk kajpxtē ots yī āāw ayuujk jatēn kyutikē'ētyit jakēxp ku yī uun'k unā'ājktē ka' t'uk tajātnētīt atēm ja n'ayuujk jakēxp ku ja jap kya tunk pääty pujx jētypy (Sustainability Directory, 2025a; Digital Watch Observatory, 2025; William, Frank & A, 2024).

Ku yī ayuujk āāy yī ayuuk nēky jap kya i'ty pujx jētypy ka'ātsēn yī Ayuujk jatēn myējk piky yā'ātpē ejt yā'ātpē xēew. Tsojkēptsēn yīk ejxt yīk ko'ot jits ja āāy ja nēky kyojtit jits ja kēm āāw kēm ayuujk jap kyaxē'ēkt pujx jētypy jits jatēn ja Ayuujk myēk pējkt.

Yā'āt nēky nānky ejxēyīp sutso ampy yī pujx wēnmaapyē tyunk pääty sām ja Wejēn Kajēn t'nēkapy t'nēmatyā'āky jits ja Ayuujk āāy ja Ayuujk nēky kyojt jits ja uun'k ja unā'āk tajātīt ja Ayuujk, jits jatēn wyīnkaxi'iky ku nakyēm yīk pawēnmay sutsē ampy ja Ayuujk myējk pējkt jits myēj tā'ākt. Tu'uktsēn ja nēky ojts kyējy mēēt tu'uk ja awānnāx, jatēntsēn ja Wejēn Kajēn ojts wyīnkaxi'iky, ja nēky jits ja awānnāx ja n'teety

Palēmuun ja syuun ja nyēkajpxtīp. Japtsēn ja pujx wēnmaapyē ojts tyunk päättē jits ja āāy ja nēky ja ojts tyīk tsu'jītē tyīk jantsyītēj. Yā'ātpē nēky jits yā'ātpē awānnāx jap yī jayē jēn jētypy tējk jētypy ēēts nyīk tunk pääjty mēēt ēēts ja n'kēm u'un'k n'kēm unā'ājk. Jatēnts jē tēn wyīnkaxi'iky ku y'ēyē ku yī pujx nyīk tunk päätint jits ja pujx ja kajp ja y'āāts ja kyukoj tyuu' yē'ēty.

SÄJ MYIN SÄ KYĪPUTY.

Jatēn sä ja Wejēn Kajēn (Vargas, 2012) tyunyē jyatyē, ojts ējts n'ijxy n'kēy tij tin ja pujx wēnmāāpyē tyuntīp jits sutsē ampy ējts ja nyīk tunk päät mā jan tunk jan pējk jits sutsē ja n'Ayuujk ja n'taputējktit, jātēnts jē tēn ja n'kāj p jāāy'ājtēn ojts y'a'jemyē. Jap yī Wejēn Kajēn tsoontā'āky mā yī Kajēn jits jaty tyunyē jyatyē yī Wejēn jits jatēn tyuu' yē'ēy, jatēntsēn ja wēnmāāny, ja jāāwēn jits ja yaj'kēn yīk pääte yīk ejxtē ammukkē (Vargas Vásquez, 2022). Nayitēnts ja wēnmāāny myajay waanjaty, tsoontā'āky ma ja Loj'ājtēn jits jyā'āty mā ja Māj'ājtēn, majāāpts jēn ja jatēn.

Ku ojts yī pujx wēnmaapyē pyētsēmtē, ojts ējtsēn yī jaty nyīk tunk pääty jap n'tun tājk jīp apy, yīk ējxpēj p jē wyīnaty, jits ojts n'ijxy ku yī po'jēn wyīnaty ja tunk tyīk ēēyyē. Jatēnts jē tēn ējts yī ojts n'ijxy n'kēy, nukē Loj mā ja "Kāj p jāāy ka'ap ēy tpawēnmay jits nukē tyīk tunk pääty ja tun pajt jits ja wyēnmāāny wye'jt (Vargas, 2012, p. 80).

Kuts ojts m'pawēnmāānyē, ojts ējts nānky yīk tiyēyē jits ojts m'pawēnmaatyēkē, jatēntsēn ja Uunk'ājtēn wyīnkaxi'iky, sutsē ampy nyīk tunk päät ja pujx wēnmaapyē jits ja Ayuujk yīk ta awā'āntit ja unā'āktē. Ojts jē nānky yīk tiyēyī pēnē ēy jē tēn tu'uk ja pujx wēnmaapyē nyīk kojēnt miti Ayuujk nyēmato'op ka'pxy, yētsēn jaak tsojkēyīp, nayitēnts ojts n'jaak ēxā'āy ja tun pajtē miti nyīk tuunēntīp jēts n'jaak tajātēnt ja Ayuujk.

Jatēnts ojts jyujkti'iy, 2024, n'ijxpyky jap pujx jētypy poj jētypy yāāyē n'et jēēty. Jamts ja'apē tunk pējk pyoji'iky pyoj wa'kxy Bolivia jits ja yīk tajāt sutsē ampy ja pujx wēnmaapyē nyīk tunk

pääjtint, jits ja Ayuujk ääy Ayuujk näky nyik kojent, jatën ejts ja ojts nēmatyā'äky jap Vargas Vásquez (2004a; 2004b; 2004c), jatēntsēn jan wēnmā'āny ojts jyaak majay jits ja mēj'äjtēn pääty. Yäj ets ojts nyik tunk pää ti jaty ejts wyēnaty ti n'tajätñē, jits ku natyitēn m'pawēnmay ja pujx wēnmaapyē ja myējk äjtēn jēts ja ääw ayuujk myējkpējkt jits nayitēn ku putēkē ku ja ääy ja näky nyik kojent ēy tsuj, sām ja Jiang (2025), Viannis (2024), Mila (s.f.) jits ja Sustainability Directory (2025b) tīt jaatyē'äktē, jits nayitēn ja Olaare (2024) mā t'nēkapxy sutsē yē pujx tyunk päättē jits ja ääw ayuujk jyaak myējkpējkt. Ojts ejts jē tēn nyik ēyyē (jēky ojts n'tunk aty sutsē ja pujx t'nēmato'ot ti jī tyim tsyējkpy jits ja kapxy tyik pētsēmt):

- Tu'uk ja näky mā ojts nyik ēyē "Ja mu" jē y'awwännāx, tu'uk ja n'teety Palemuun (+) jē syuun. Ojts ja jap y'ik ejxt Vargas Vásquez(2024d). Yitēnts ejts ja ojts nyik ēyyē:
 - a. Jawyeen ojts ja Ayuujk iy amēxān nyik naxy.
 - b. Jits jaty ja pujx wēnmaapyē ojts nējmē jits ja suun ja tyik nawāxkēt.
 - c. Jits jaty ojts nējmē jits ja akojnāx ja tyik kojt tu'uk jaty miti ja suun y'apäätp.
 - d. Ojts nayitēn ja awānāx n'tamē'ejxē ja suun jits ja jatën ojts n'tuk apāty. Nayitēn ojts ja awānāx nyik tsujē mēēt jatu'uk ja pujx wēnmaapyē miti ja'pē tyumpy.
- Tu'uk ojts ja awānāx nyēk ēyēmyēj ma ja n'ääy n'ayuujk ojts pējktā'äky jits jatën kyāpxtīt myatyä'ktēt ja mu' mēēt ja käj sām ja suun tnēkapxy. Ēy yä'ätpe tunk yik ejxt jap Vargas Vásquez (2024e). Yitēnts ēts ja ojts nyik ēyyē:
 - Ojts jatu'uk ja pujx wēnmaapyē nyik tunk pääty miti ja awwānāx yik atējtspikpy.
 - Ojts jatu'uk ja pujx nyik tunk pääty māj ja awwānāx yik akonmuktē

jatikojk jits ja ääw ja ayuujk mēēt nyapäätiyit.

- Nayitēn ojts jatu'uk ja pujx wēnmaapyē nyik tunk pääty mā ojts ja n'ääw n'ayuujk nyik najxy jits ja tyik tēk'atsy.

Yä'ätpe tunk pējk yik wēnkaxikpy ja tun mujkēn-matyākmu'jkēn, mā ja tajjä'jtēn kyejy ammukkē (Vargas et al., 2008). Ku jā näky ojts kyējy jits ku ja awwānājx ojts y'ēyyē ojts ja yik pawēnmay'ipijty yik pawēnmay'atijy jatēnts jēn ja myeen kyēpujt jits ja käjp jää'y ätjk t'jaak yik kaj.

Xajts ku yä'ät jumējt, 2025, ojts tsoontā'äky jits ku ja näky ojts n'tuk ijxy ja n'mēku'uktējktē jits tu'uk ja mutsk, ojts jan wēnmāā'ny jyaak majay jits ja māj'äjtēn ojts t'pääty: ja tun pajt ojts tyik ēyyē ja matyākmu'jkēn. Ja mutsk wyīnaty amētēēpy jits ja näky yik käjpxt wēn jaa wēntsojk mēē ja awānāx, jatēntsēn ja Ayuujk jits ja käjp jää'y myējk pējk, jatën sām ja Wejēn Kajēn tnēkapxy:

- Wēnmāāny: Kajp ja ku ja näky yik kapxy jits ku ja awānājx yik ijxy.
- Jääwēn: Majäap ja' ku ja käjpxēn ja matyāājken tyunyē jyatyē mēēt ja uun'k ja māāy ēy tsuj.
- Yaj'kēn: Tuunēp jājtpē ja' ku ja mēkuuk tējktē mēēt yik matyākmu'ky ja tunk ja pējk jits jyaak yik matyā'äky ti jaty jaak tsoojkēyīp jits jyaak ko'jt.

Yä'ätpe tunk pējk yik winkaxikpy sutsē ampy ja pujx wēnmaapyē tyunk pääty jits ja Wejēn Kajēn yik pääty yik ijxy jits sutsē ampy ja Wejēn Kajēn ja mēēt nya wyi'tsyēyī jits jatën ja käjp jää'y tyik mējjē tyik jantsyē yāj pujx ki'jxy käjp ki'jxy, mā ja "tajjäjtēn najjäawēn tyunyē jyatyē ammukkē" (Lenkersdorf, 2010, jap Vargas, 2012, p. 87 jatën kyixjä'äyē) jits omiiti tun pajt ja Ayuujk jää'y ätk tyik wijy tyik kejy. Jits nayitēn t'nānky i'jxyēyē ku yī pujx wēnmaapyē miti jati'inyē tuntip ēy yī Ayuujk ääy yī Ayuujk näky jits ja Ayuujk akojnājx tyik ēyētīt. Nayitē'n ēy yä'ätpe tunk pējk tyunk päät jits ja ammukkē Ayuujk Wejēn Kajēn mēēt ja Ayuujk ējxpējkēn jyaak tuu' yē'ēty tyuu' päät.

TI MEMP TI KITÄ'ÄKP

Tu'uk jumëjt äxxäj ti nyäjnë ku ojts nyik akëxë apäätë yä'ätp tunk pëjk, äxäämts äts n'ijxy ku yë pujx wënmaapyëtë pytuëkëtë jïts ja Ayuujk myëjkpëjkt, jatën sä ja Jampel (2025) nayëtën tit nëkapxy, jayë yë tsyë'kyëyë jïts yë këm m'pawënmääyën jatën säm ja pujx ja käjp ja të tanëppäaty yik tajjät, yä Ayuujk et jëëty säm ja Wejën Kajën t'nëkapxy uk nyik tuu' yë'ëyintë. Äyts yä'ätpë tunk pëjk jatëkojk yik tunëmpet jïts jyaak kajjaa'ët:

1. Yë pujx wënmaapyë mëj tun pajt yë';
2. Jatën yï nyëk tuunën sä ja pujx ja käjp ti t'pawënmay ja wyejën kyajën, jïts sä ja tyajäjtën ti t'pawënmay;
3. Yï käip jääy'äjtën yik wënkaxëkp ja kyäjp tsënä'yën ku ja pujx wënmaapyë ja tyik tunt.

Yä'ätpë patuu'nën nyëkapxy ku yï jemy pyujxtë, ëy yïn nyik tuunënt mëët ja pujx ja käp ja tsyënäyën tanäyën. Kuts ja käjp jää'y yï jatën nyik tunt yik mëj takpyts jë tën ja pujx ja käjp ja tsyënäyën tanäyën, jïts jatën ka' nukë t'pa'ejxt ja jä'ät wënmääny, jïts ja jatën ka' myëmajatä'äkëyit, jatën säm ja Eke jïts Reyes Cruz (s.f) ojts tjaatyä'äktë. Yä'ät wënmää'ny ja Cooper, Heldreth jïts Hutchinson, 2024; Couldry jïts Mejias, 2021, yë mëët ja wyinmääntyë nyawitxyëyë, mä t'nëkäpxtë ku jatën ja këm ääw këm ayuujktë ja tyuu' t'päätë t'ejxtë jïts ja ka' kyutëkë'ëtyit.

Ku yë pujx wënmaapyë jatën m'pawënmääyint sä ja pujx ja käjp tsyëënë tyannë, jatëntsën ja pujx pyutëkkë jïts tun pajt ja wyënpity jïts ja pujx tsënää'yën, käjp tsënää'yën, ja ääw ayuujk myëk pëjt myë tä'äkt, jïts ja ka' x'mëmajatäjkënt.

Kuts ja jatën n'tuunënt ja majäyts je tën ja y'äaw ja y'ayuujk wyinaty kutyuunyëntip, jatën säm jam Xaamkëxp kyëx jä'äyëyë:

U'unk unäjktë

Yik yujtë tunk,
wejtë kajtë
Ka' jää'y x'mëtuntëkë'tyët
Pënë myik mëtuntëkëëtyip
nakyupokëtë

Ayuujk Jää'y meets kiti xatsë'tyuntë,
Jïts kiti x'apaxtë

M'këm näxki'jxy meets yäj, kupoktë, kiti
x'këyäktë, Yë' yikatajuky'äjtp.

Tu'ukyë wënmää'ny xyikyë'ëtyit

Kiti mnamyaxänjää'ytyij'yitë
Mkäpxtëpyëm'ayuujk jëts mka
nay'ejxmä'ätëyëtït

Kiti xa tsë'tyuntë maja'tyëjkë tsyënäyën
tyanäyëntë

Wëntsé'ëkëtë majaa'tyëjk
Jïts nayëtën ja jujkyäjtën
x'päätët x'ejxtët

MITI NËKY ÈJTS TÏ N'KA'PXY JÏTS YÄ'Ä MATYÄ'ÄKY Y'ÄÄTST.

ARTÍCULO EN REVISTA CIENTÍFICA (DIGITAL)

Cooper, N., Heldreth, C., and Hutchinson, B. (2024). "It's how you do things that matters": Attending to Process to Better Serve Indigenous Communities with Language Technologies. In Proceedings of the 18th Conference of the European Chapter of the Association for Computational Linguistics (Volume 2: Short Papers), pages 204–211, St. Julian's, Malta. Association for Computational Linguistics. <https://aclanthology.org/2024.eacl-short.19/>

Couldry, N., & Mejias, U. A. (2021). The decolonial turn in data and technology research: what is at stake and where is it heading? *Information, Communication & Society*, 26(4), 786–802. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2021.1986102>

Ferguson, J., & Sidorova, E. (2023, April). *The Usage of Indigenous Languages as a Tool for Meaningful Engagement with Northern Indigenous Governments and Communities*. SPP Research Paper, 15(46). <https://www.policyschool.ca/wp-content/uploads/2023/04/NC46-UsageIndigenousLanguage.Ferguson.Sidorova.pdf>

Meixueiro, F., Vargas Vásquez, X. N., & Espinosa Guía, C. G. (2023). Una experiencia con el modelo Wejën Kajën en el diseño de un repositorio digital del patrimonio cultural ayuujk. *Iberoforum. Revista De Ciencias Sociales*, 3(1), 1-25. <https://doi.org/10.48102/if.2023.v3.n1.254>

Olaare, S. (2024). *The Role of Technology in Language Preservation*. *European Journal of Linguistics*, 3 (2), pp 44 - 56. https://www.researchgate.net/publication/382185535_The_Role_of_Technology_in_Language_Preservation

Vargas, X. N. (2012). Wejën Kajën: una aproximación teórica para la enseñanza-aprendizaje desde la cultura Ayuujk. *Innovación Educativa*, 12(58), 77-89. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179424061005>

Vargas Vásquez, X. N. (2022). Kajën Wejën: los diversos caminos recorridos para Wejën Kajën. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 27(98), e6634840. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6634840>

ARTÍCULO EN MEMORIAS DE CONGRESOS (DIGITAL)

Cardozo, Rafael (2007) Wejën Kajën (Brotar, despertar): Noción de educación en el pueblo Mixe, estado de Oaxaca. *Memorias del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Yucatán México. Disponible en <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at12/PRE1178749339.pdf> [consultado el 16 de febrero de 2015]

ARTÍCULO CON FECHA EN SITIO WEB

Digital Watch Observatory. (2025, June 26). *Bridging the digital divide through language inclusion*. <https://dig.watch/updates/bridging-the-digital-divide-through-language-inclusion>

INEGI (2020). Censo de población y vivienda 2020. Recuperado el 7 de julio de 2025 de https://beta.cuentame.inegi.org.mx/descubre/poblacion/hablantes_de_lengua_indigena/

Jampel, S. (2025, July 31). Can A.I. Help Revitalize Indigenous Languages? Indigenous researchers and roboticists are crafting innovative tools to help save endangered dialects. *Smithsonian Magazine*. Recuperado de <https://www.smithsonianmag.com/science-nature/can-ai-help-revitalize-indigenous-languages-180987060/>

Jiang, M. (2025, February 21). *Preserving the Past: AI in Indigenous Language Preservation*. *Viterbi Conversations in Ethics (VCE)*. Recuperado de <https://vce.usc.edu/weekly-news-profile/preserving-the-past-ai-in-indigenous-language-preservation/>

- Mila. (s.f.). *First Languages AI Reality*. Recuperado de <https://mila.quebec/en/ai4humanity/applied-projects/first-languages-ai-reality>
- Reyes Gómez, J.C. (2023). El Trecenio Regional de la Lengua Ayuuk: 2022-2035. Recuperado el 7 de julio de 2025 de <https://sermixe.org/el-trecenio-regional-de-la-lengua-ayuuk-2022-2035/>
- Secretaría General Iberoamericana (2024). "El 38,4 % de las lenguas indígenas de América Latina y Caribe se encuentran en peligro de desaparición" Recuperado de: <https://www.segib.org/el-384-de-las-lenguas-indigenas-de-america-latina-y-caribe-se-encuentran-en-peligro-de-desaparicion/>
- Steiert, M., & Steiert, A. (2024, January 10). *Loss of Traditional Medicinal and Environmental Knowledge through the Loss of Indigenous Languages*. Translorial. <https://www.translorial.com/perspective/loss-of-indigenous-languages/>
- Sustainability Directory. (2025a, June 22). *Digital Divide and Indigenous Language Preservation → Scenario*. Prism → Sustainability Directory. <https://prism.sustainability-directory.com/scenario/digital-divide-and-indigenous-language-preservation/>
- Sustainability Directory. (2025b, June 25). *AI-Driven Indigenous Language Education → Scenario*. Prism → Sustainability Directory. Recuperado de <https://prism.sustainability-directory.com/scenario/ai-driven-indigenous-language-education/>
- UN. (s.f.). *Indigenous Languages*. United Nations Permanent Forum on Indigenous Issues. Recuperado de <https://www.un.org/development/desa/indigenouspeoples/wp-content/uploads/sites/19/2018/04/Indigenous-Languages.pdf>
- UNESCO [UNESCO]. (2021). Atlas mondial des langues de l'UNESCO: document de synthèse. En https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000380132_fre (N.o 9688). UNESCO. Recuperado 7 de julio de 2025, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000380132_fre
- UNESCO (2024). Educación multilingüe, la apuesta para preservar las lenguas indígenas y la justicia. Recuperado de <https://www.unesco.org/es/articles/educacion-multilingue-la-apuesta-para-preservar-las-lenguas-indigenas-y-la-justicia>
- Vargas Vásquez, X. N. (2024a). Hacia la creación de una imagen educativa utilizando IA: Parte 1. Diario de Xaab Nop. Recuperado 10 de julio de 2025, de <https://diariodexaabnop.blogspot.com/2024/07/hacia-la-creacion-de-una-imagen-con-IA.html>
- Vargas Vásquez, X. N. (2024b). Hacia la creación de una imagen educativa utilizando IA: Parte 2. Diario de Xaab Nop. Recuperado 10 de julio de 2025, de <https://diariodexaabnop.blogspot.com/2024/07/hacia-la-creacion-de-un-cuento-ayuuik-ja-mu.html>
- Vargas Vásquez, X. N. (2024c). Hacia la creación de una imagen educativa utilizando IA: Parte 3. Diario de Xaab Nop. Recuperado 10 de julio de 2025, de <https://diariodexaabnop.blogspot.com/2024/07/hacia-la-creacion-de-una-imagen-educativa-utilizando-ia-parte-3.html>
- Vargas Vásquez, X. N. (2024d). Ja mu'. Disponible en <https://heyzine.com/flip-book/f87d718f8f.html>
- Viannis, O. (2024, December 20). *AI-Powered Preservation of Endangered Languages*. Histórica. Recuperado de <https://www.historica.org/blog/ai-powered->

[preservation-of-endangered-languages](#)

William, B., Frank, E., & A. M. (2024, Diciembre). *Language in the Digital Age: Innovations and Challenges*. https://www.researchgate.net/publication/387516913_Language_in_the_Digital_Age_Innovations_and_Challenges

ARTÍCULO SIN FECHA EN SITIO WEB

Damian, E. & Reyes Cruz, G. (s.f). Decolonising AI: What, Why and How? Recuperado de <https://rai.ac.uk/decolonising-ai-what-why-and-how/>

Wikipedia. (s.f.). *Endangered language*. Recuperado de https://en.wikipedia.org/wiki/Endangered_language

VIDEOS EN SITIO WEB

Vargas Vásquez, X. N. (2024e). Ja mu'. Disponible en https://youtu.be/6trS_uJMk6U?si=RITmEj_gfKV6111m3

DOCUMENTOS INÉDITOS

Vargas Vásquez, X. N. (2015). Cultura e Identidad en Wejën Kajën. Educación en el pueblo Ayuujk. 2° Congreso Internacional de Teoría y Filosofía de la Educación: Mito e Imaginario, paradigmas de la educación popular en América Latina y el Mundo. Guadalajara: México. Documento inédito.

CAPÍTULO DE LIBRO

Vargas-Vásquez, X. N. (2022). "Remembranzas de la vida cotidiana: el giro de una vida a partir de Wejën Kajën" en Guillén Morales, Dulce María; López Galván, Yesica Argentina y Pano Fuentes, Carolina [coord.], Transversalidad de la Educación Inclusiva: experiencias en la vida cotidiana, México: CRESUR.

LIBROS COMPLETOS

FILAC y ORDPI (2020). INFORME REGIONAL: Revitalización de lenguas indígenas. Pueblos e idiomas indígenas en América Latina y el Caribe: situación actual y perspectivas. Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y El Caribe y Observatorio Regional de Derechos de los Pueblos Indígenas. Derechos Humanos, Pueblos Indígenas, Culturas Originarias, Lenguas Indígenas, América Latina. Recuperado 16 de julio de 2025, de <https://www.ordpi.org/wp-content/uploads/2021/03/Informe-Regional-Lenguas-Indigenas-Derechos-Intercult-2.pdf>

Hinton, L. (2013). *Bringing Our Languages Home: Language Revitalization for Families*. United States: Heyday Books.

Vargas Vásquez, X. N., Vargas Hernández, P., Vásquez García, R., & Pérez Díaz, L. H. (2008). *Wejën Kajën: Las dimensiones del pensamiento y generación del conocimiento comunal*. H. Ayuntamiento de Santa María Tlahuitoltepec.

ANEXOS:

VIDEOS INTERACTIVOS COMPLEMENTARIOS:

1. <https://youtu.be/FoeZ3Nmjnzs>
2. <https://youtu.be/UTGjJ7IRCe4>

CAMBIO Y ALTERNANCIA DE CÓDIGOS, PALABRAS MIXTAS HACIA EL SPANGLISH DEL HABLA DEL POLIZÓN BONAVERENSE



ho, right

Recibido:

12 de Septiembre de 2025

Aceptado:

09 de Octubre de 2025

<https://doi.org/10.5281/zenodo.17577336>

AUTOR:

Félix Suárez Reyes

Universidad Tecnológica del Chocó

Universidad Santiago de Cali

Universidad de las Américas y del Caribe

FOTOGRAFÍA:

Barco de Contenedores Que Sale Del
Puerto de Buenaventura
Yahoo Search, 2024

Pookie, Polizón afrobonaverense
Fuente: imagen del investigador 09-2025

CAMBIO Y ALTERNANCIA DE CÓDIGOS, PALABRAS MIXTAS HACIA EL SPANGLISH DEL HABLA DEL POLIZÓN BONAVERENSE

CAMBIO Y ALTERNANCIA DE CÓDIGOS, PALABRAS MIXTAS HACIA EL SPANGLISH DEL HABLA DEL POLIZÓN BONAVERENSE

Félix Suárez Reyes¹

¹PhD en Filosofía de la Educación Superior, Magíster en Lingüística, Post-doctor en Investigación Científica Cualitativa y Cuantitativa. Universidad Tecnológica del Chocó, sede Buenaventura; Universidad Santiago de Cali instituto de idiomas; Universidad de las Américas y del Caribe doctorado en psicología aplicada a la educación en el desarrollo humano. Correo electrónico: investigadorfelixsuarez@gmail.com

RESUMEN

Este artículo analiza el fenómeno sociolingüístico del polizón bonaverense, centrando la atención en su habla, caracterizada por palabras mixtas, cambio y alternancia de códigos, específicamente en el contexto de Buenaventura. Se presenta un enfoque interdisciplinario que combina aspectos sociales, culturales, lingüísticos y psicológicos para entender la complejidad del fenómeno. La investigación revela la existencia de un sistema de comunicación híbrido, influenciado por el contacto frecuente con inglés, el bilingüismo inestable y la pidginización del lenguaje. Además, se observan prácticas sociales y lingüísticas particulares, como el uso de palabras mixtas, fonemas adaptados y estrategias de ocultamiento, que reflejan su situación socioeconómica y cultural. Se concluye que estos fenómenos no solo representan procesos lingüísticos, sino también identidades y resistencias culturales. El estudio contribuye a ampliar la comprensión sobre las comunidades migrantes y sus prácticas comunicativas en puertos marítimos latinoamericanos.

Palabras clave: Sociolingüística, cambio y alternancia de código, palabras mixtas, bilingüismo inestable, polizón, spanglish.

CODE-SWITCHING AND ALTERNATION, MIXED WORDS TOWARDS THE SPANGLISH OF THE BONAVERENSE STOWAWAY SPEECH

ABSTRACT

This article analyzes the sociolinguistic phenomenon of the polizón bonaverense, focusing on its speech characterized by mixed words, code-switching, and code alternation, specifically within the context of Buenaventura. An interdisciplinary approach is presented, combining social, cultural, linguistic, and psychological aspects to understand the complexity of the phenomenon. The research reveals the existence of a hybrid communication system, influenced by frequent contact with English, unstable bilingualism, and language pidginization. In addition, particular social and linguistic practices are observed, such as the use of mixed words, adapted phonemes, and concealment strategies that reflect the speakers' socioeconomic and cultural situation. The study concludes that these phenomena represent not only linguistic processes but also cultural identities and forms of resistance. Ultimately, this work contributes to broadening the understanding of migrant communities and their communicative practices in Latin American port cities.

Keywords: Sociolinguistics, code-switching and alternation, mixed words, unstable bilingualism, stowaway, Spanglish

AGRADECIMIENTOS:

Elizabeth Torres Riascos, por la asistencia técnica e investigativa, Mg. En informática educativa, PhD. en Pedagogía.

Belmer Felipe Garcés, líder social y polizón afrobonaverense.

INTRODUCCIÓN

El puerto de Buenaventura, en el litoral pacífico colombiano, ha sido tradicionalmente un punto de entrada y salida de mercancías, personas y culturas diversas. En este contexto, se ha desarrollado una comunidad particular de jóvenes y adultos llamados "polizones", quienes, en su proceso de migración, han construido un discurso y un sistema lingüístico propio. Este fenómeno sociolingüístico, caracterizado por la alternancia constante entre español e inglés, además de la creación de palabras mixtas, refleja procesos culturales, económicos y sociales profundamente relacionados con la identidad de estos migrantes. Este artículo pretende explorar y comprender las características de su habla, su sistema de comunicación y sus implicaciones socioculturales, aportando una visión integral desde la sociolingüística y la antropología del lenguaje.

MARCO TEÓRICO

El fenómeno sociolingüístico del polizón bonaverense se entiende como una práctica comunicativa híbrida que surge en contextos de migración, resistencia cultural y convivencia en comunidades fronterizas y portuarias, (García 1990 en Pulgar, 2013). Este fenómeno refleja procesos de adaptación, innovación y resistencia lingüística que involucran desde la creación de palabras mixtas hasta la alternancia de códigos en la interacción cotidiana, principalmente en la ciudad de Buenaventura.

Según Suárez y Alegría (1992), el polizón bonaverense evidencia un sistema de comunicación sociolingüístico caracterizado por bilingüismo inestable, pidginización, y la presencia de un sistema híbrido conocido como "sociolecto". Este sistema resulta de procesos históricos y sociales, influenciados por la historia de la región, su condición migratoria, la diversidad cultural, y la historia del puerto, que ha sido un punto estratégico en el comercio y la migración en Colombia.

Desde la perspectiva sociolingüística, este fenómeno se manifiesta en la presencia de palabras mixtas, cambios y alternancia de códigos, y un bilingüismo que no requiere dominio completo de los idiomas, sino que responde a necesidades socioculturales específicas. La alternancia de códigos, según Grumpérez (2018), es una yuxtaposición de elementos en un mismo acto de habla, que puede ser espontánea o consciente, y funciona tanto como estrategia de resistencia social como de construcción de identidad cultural.

Por tanto, el análisis sociolingüístico del polizón bonaverense permite comprender no solo su funcionamiento lingüístico, sino también su dimensión social y cultural, reflejando las condiciones de marginalidad, resistencia y adaptación en las comunidades migrantes de Buenaventura.

El spanglishismo, surgido entre 1965 y 1970 según González (2002), es una forma híbrida del español que incorpora numerosos préstamos del inglés, a menudo en lugar de palabras ya existentes en español. Este fenómeno ha generado debate en el mundo hispano norteamericano: es rechazado por quienes lo consideran una amenaza al idioma, pero valorado por otros como una expresión de identidad cultural. Para sus defensores, representa una forma creativa de resistencia frente a la rigidez cultural anglosajona y una herramienta de inclusión en contextos bilingües.

“La triste realidad, es que el spanglish, es básicamente la lengua de los hispanos pobres, muchos de los cuales son casi analfabetos, en cualquiera de los dos idiomas incorporan palabras y construcciones inglesas a su habla de todos los días, porque carecen de vocabulario y la educación en español, para adaptarse a la cambiante cultura que lo rodea”.

EL POLIZÓN AFROBONAVERENSE: PALABRAS MIXTAS, CAMBIO Y ALTERNANCIA DE CÓDIGOS HACIA EL SPANGLISH

El estudio del fenómeno del polizón en Buenaventura surge desde una preocupación por reivindicar los valores culturales de la comunidad bonaverense, muchas veces ignorados en el panorama lingüístico nacional, que se caracteriza por un normativismo castellano. La investigación se centra en comprender cómo estos diversos movimientos sociales y económicos influyen en la

forma en que los polizones utilizan su lengua, creando un fenómeno híbrido de comunicación.

Según (Teresa et al., n.d.), Los polizones, fundamentalmente jóvenes y adultos entre 15 y 50 años, son en su mayoría desempleados de etnia negra, que ven en la emigración clandestina una esperanza de mejorar su situación económica y social en el Norte. Su proceso de emigración ha sido tradicionalmente facilitado por la ubicación estratégica del puerto de Buenaventura, que favorece el embarque y desembarque de personas y mercancías, y que, además, por su cercanía con rutas internacionales, les permite evadir controles y arriesgarse en travesías clandestinas.

El contacto constante con elementos del idioma inglés, especialmente la variedad del inglés norteamericano afroamericano no estándar, y con otros exógenos, ha generado en estos polizones un sistema lingüístico particular a comunicación cotidiana, marcada por la interacción con otros polizones, inmigrantes y tripulantes, ha producido una variedad de frases, gestos y signos que combinan la lengua española con elementos del inglés, formando lo que se ha denominado *spanglish* (Palomar & Suárez, 1993). Esta variante la, en el habla de los polizones, aparece como un sociolecto, resultado de un proceso de pidginización, en el cual se fusionan diferentes variedades lingüísticas para adaptarse a sus necesidades comunicativas en un contexto de clandestinidad y migración.

El discurso de estos migrantes revela un cambio constante y una alternancia de códigos casi ininterrumpida, manifestándose en un bilingüismo inestable que combina español y inglés, con tendencia a la diglosia en el uso del español. La introducción de palabras, expresiones y formas propias de un *spanglish* local, además de las variaciones propias del español bonaverense, configuran un sistema lingüístico complejo y dinámico. Este fenómeno refleja no sólo su situación socioeconómica y cultural, sino también su identidad y resistencia frente a la marginalización, (Ada, 2017).

Desde una perspectiva sociolingüística, el lenguaje del polizón evidencia diversas etapas de adaptación y mestizaje lingüístico, donde surgen conceptos como el *acrolecto*, el *basilecto* y el *mesolecto*, vías intermedias en su proceso de pidginización. El análisis de este fenómeno permite

comprender cómo la interacción de múltiples variables sociales, culturales, económicas y políticas se refleja en su habla, que trasciende la simple comunicación para convertirse en un símbolo de su condición, lucha y esperanza (Ferguson, 1959; Labov, 1972; Zambrano, 1996).

En definitiva, la lengua del polizón bonaverense es un reflejo de su historia, condición social y dinámica migratoria. La formación de un sociolecto que combina elementos del inglés y del español en un proceso de pidginización, su cambio constante y su alternancia de códigos, son testimonios de su realidad sociocultural. Estudiar y entender este fenómeno socio-lingüístico aportan a la valoración de su identidad cultural, y a la vez, enriquecen el panorama lingüístico y social colombiano.

El cambio de código es el paso de una lengua a otra dentro de una misma conversación, común en hablantes bilingües incipientes debido a las interferencias naturales entre ambos idiomas. Este fenómeno se observa con mayor claridad cuando las lenguas involucradas son significativamente distintas entre sí, lo que resalta el contraste entre las estructuras lingüísticas. Así, el cambio de código no solo refleja competencia comunicativa, sino también dinámicas sociales y culturales del hablante.

Ejemplos de este proceso son los siguientes:

“Por eso cada, you know its nothing to be proud of, porque yo no estoy proud of it, as a matter of fact I hate, pero viene viernes y sábado yo estoy, tú me ve hacia mí, sola with a, aquí solita, a veces frankie me deja, you know a stick or something.

Porque si hablas puro inglés, después dicen “válgame, se cree muy americana, you know. Y too si hablas puro español, dicen “pos no sabe ni inglés” and then, yo mix a kitte of each, you know, and they say “pos ha she’s all right, she knows how to talk sapanish, and yet she knows how to talk English, (Caicedo 1977).

CARACTERÍSTICAS LINGÜÍSTICAS Y SOCIALES DEL HABLA DEL POLIZÓN

El estudio revela que el discurso de los polizones está marcado por un bilingüismo inestable y un fenómeno de pidginización, en el que predominan palabras mixtas y cambios de código. Se observa a menudo un inglés adaptado fonéticamente y en

morfología, con estructuras que mezclan elementos del español y del inglés, creando un sistema híbrido llamado "sociolecto". La alternancia de códigos es frecuente en sus interacciones, resultando en un fenómeno sociolingüístico complejo, que incluye aspectos de diglosia y pragmática de la identidad.

Buenaventura, ubicada en el Océano Pacífico, es una ciudad y puerto marítimo de gran importancia en Colombia, con una historia que data desde la llegada de los españoles en el siglo XVI. El descubrimiento del Pacífico en 1513 por Vasco Núñez de Balboa y la fundación de la ciudad en 1540 por Pascual de Andagoya marcaron el inicio de su desarrollo. Desde entonces, ha sido un punto estratégico para la emigración, el comercio y la navegación. La declaración de Puerto Franco en 1829 y la ley 79 de 1931, que establece un régimen de aduana, permitieron que Buenaventura rápidamente se consolidara como uno de los puertos más influyentes del mundo.

La llegada de empresas como la Flota Mercante Grancolombiana en 1946 y Puertos de Colombia en 1947, junto con la construcción del Canal de Panamá en 1914, dirigieron la atención del gobierno hacia el Pacífico colombiano, fomentando su integración con el Atlántico y estimulando el comercio exterior. La construcción del Ferrocarril del Pacífico en 1917 y la apertura de la llamada vía "Carretera del Mar" en 1875 facilitaron la comunicación marítima y terrestre, haciendo de Buenaventura un centro logístico vital, tanto a nivel nacional como internacional, (Chaves-Bustos, 2023).

Durante el siglo XIX y principios del XX, los migrantes africanos liberados en 1851 y otros habitantes del Pacífico se sumaron a la población, que se dedicaba a actividades como pesca, minería, agricultura y trabajo en los muelles.

Buenaventura es una ciudad con una historia rica en acontecimientos que la han convertido en un centro estratégico de comercio y cultura, que enfrenta actualmente importantes desafíos en su desarrollo social, económico y urbano, derivados de su crecimiento acelerado y una historia marcada por la migración, la diversidad cultural y la organización social peculiar. (Chaves-Bustos, 2023).

PALABRAS MIXTAS Y PROCESOS DE FORMACIÓN DEL HABLA DEL POLIZÓN

La creación de términos mixtos surge por conveniencia, identificación grupal o estrategias de ocultamiento. Por ejemplo, palabras como "RABIÉ" (de "robar" y "é" como sufijo), "SWING", "RUBIÉ", muestran cómo las raíces adquisitivas del inglés se interpolan en el español, generando un lenguaje propio que refleja su realidad social y cultural. Estas expresiones están acompañadas por estrategias fonéticas, como la epéntesis de sonidos /i/ o /u/, para adaptarse a su propia pronunciación y comunicación.

Los estudios sobre el lenguaje en Buenaventura han revelado una compleja dinámica sociolingüística marcada por la variación dialectal y el cambio de códigos. Aunque investigaciones como las de Max Caicedo inicialmente no incluyeron a los polizones, su trabajo ha sido clave para comprender los procesos de alternancia lingüística. Se ha identificado un dialecto regional con rasgos fonéticos particulares, como la elisión y aspiración de sonidos, más visibles en sectores rurales y entre mujeres. Mientras algunas formas se conservan, otras se alinean con el español general colombiano, mostrando un proceso de cambio en curso. Esta variabilidad demanda estudios cuantitativos que profundicen en su distribución y causas.

La influencia del español estándar se percibe con mayor fuerza en los jóvenes y en entornos educativos, donde actúa como agente de homogeneización. Sin embargo, persisten actitudes contradictorias frente al dialecto local: socialmente estigmatizado, pero valorado como parte de la identidad cultural por sus hablantes. En este contexto, el grupo de los "norteños" representa un caso especial, con un argot influido por el inglés y cargado de aspiraciones hacia la cultura estadounidense. Esta mezcla refleja no solo una innovación lingüística, sino también un deseo de superar las limitaciones sociales y económicas del entorno portuario.

Desde la perspectiva sociohistórica, se concluye que el primer poblamiento de Buenaventura estuvo influido por comunidades ribereñas del Pacífico con fuerte carga africana, las cuales reflejan en su dialecto aspectos fonéticos, morfosintácticos y lexicológicos propios de esa región. La llegada de negros libres a partir de 1826, junto con inmigrantes de diferentes regiones centrales del país,

enriqueció la diversidad cultural y lingüística, promoviendo un proceso de mestizaje y cambio dialectal.

Este fenómeno se explica por causas sociales como el desempleo, problemas familiares, deseos de aventura y la búsqueda de mejores condiciones de vida, motivando a jóvenes y adultos a migrar clandestinamente en busca de oportunidades en Estados Unidos.

Los polizones, en su comportamiento social y cultural, adoptan características externas que reflejan su identificación con la cultura norteamericana negra: prendas, cortes de cabello, música y amuletos. Desde el punto de vista sociolingüístico, su lenguaje es un sistema de pidginización que combina elementos del español y del inglés, generando un sociolecto propio, con niveles intermedios conocidos como *lectos*, y fenómenos fonéticos, morfosintácticos y lexicales específicos, Weinreich, U. (1976).

ALTERNANCIA DE CÓDIGOS Y SU DIMENSIÓN SOCIOCULTURAL

El cambio de códigos en sus conversaciones no solo responde a necesidades lingüísticas, sino que también indica la pertenencia a un grupo minoritario con identidad propia. La alternancia puede ser consciente o espontánea, sirviendo a menudo como acto de resistencia social o diferenciación cultural. Los ejemplos muestran cómo en su hablar cotidiano dominan estructuras y vocabularios bilingües, con niveles variables de dominio del inglés, influenciado por la exposición mediática y la migración.

La alternancia de códigos, según John Grumperz (1992), se define como la yuxtaposición dentro de una misma interacción verbal de segmentos pertenecientes a dos sistemas o subsistemas gramaticales diferentes. En el caso de los polizones de Buenaventura, esta práctica se observa en sus conversaciones, donde alternan principalmente entre el español y el inglés, aunque en la mayoría de los casos predominan las estructuras del español.

Un ejemplo claro de esta alternancia es una conversación en la que los polizones mezclan expresiones y vocabulario en inglés con estructuras gramaticales en español, creando un discurso que refleja su realidad sociocultural y su proceso de adaptación. La mayoría de sus interacciones son

en español, pero en contextos donde comparten actividades laborales o sociales con otros que poseen un mismo ideal, emplean su argot y códigos específicos. La variación en el uso del inglés no requiere un conocimiento completo del idioma; más bien, responde a motivos de ocultamiento, inclusión o exclusión social, o incluso de exhibición.

Este fenómeno se presenta sobre todo en grupos minoritarios y en contextos específicos, donde la interacción en inglés o en formas mixtas refleja no solo procesos de identidad, sino también estrategias sociales y culturales. Cuando los polizones utilizan el inglés, no siempre tienen dominio total del idioma; en muchos casos, experimentan con combinaciones, derivaciones y errores que son aceptados dentro de su argot como parte de su identidad sociolingüística. Por ejemplo, emplean expresiones en inglés relacionadas con actividades escolares o experiencias cotidianas, como "stop sign", "school bus" o "line leader", fusionándolas con palabras en español.

La alternancia de códigos es tanto un comportamiento espontáneo como consciente, y en algunos casos, motivado por el deseo de innovar, destacar o demostrar conocimientos del inglés. En contextos donde toda la comunidad es bilingüe, esta práctica se vuelve una norma social que refuerza la pertenencia a un grupo específico. Sin embargo, en otros casos, la alternancia surge de la necesidad de comunicar o esconder información, dependiendo del momento y del contexto sociocultural.

Este fenómeno refleja también la influencia de culturas externas, donde la integración del inglés en el habla cotidiana no solo en Buenaventura, sino en diferentes comunidades bilingües, responde a procesos de identidad social y cultural. La inversión en la alternancia de códigos puede ser casual, espontánea, consciente o inconsciente. Por ejemplo, algunos polizones mezclan expresiones como: "mi school bus no tiene un stop sign" "ponemos, combinando palabras en inglés para experiencias que asocian con esa cultura, como la escuela o la comida.

PALABRAS MIXTAS

Incluido en el léxico de los polizones o nortefíos, que el grupo ha recogido, aparecen muchas palabras que son propias de ellos, poseen no únicamente significados particularistas, es decir, que pertenecen al argot de nuestro grupo de

estudio, sino que también son peculiares en su formación, pues son el producto de la mezcla de dos lenguas (el inglés y el español) a estas palabras las hemos denominado mixtas; poseen un lexema que es la parte que aporta el inglés y los morfemas vienen dados por el español, (Zambrano, 1996).

Este proceso de creación de palabras mixtas lo hemos denominado mixtificación y se presenta frecuentemente cuando el polizón desecha los dignos lingüísticos que existen en el español para designar alguna cosa o acontecimiento y adopta en su reemplazo la parte léxica de palabras inglesas. Los motivos que los impulsan a formar estas nuevas palabras son: por conveniencia, por excluir a otras personas y por crear un mecanismo de identificación del grupo-los polizones. Teniendo en cuenta las anteriores aclaraciones, veamos los siguientes ejemplos:

Tabla #1: Ejemplos De Oraciones Con Palabras Mixtas.

INGLÉS	HABLA DEL POLIZÓN	TRADUCCIÓN
taba uachando ti vi en jom	WATCH T.V. HOME	estaba mirando televisión en casa.
el Fercho llegó changuiao de arriba	CHANGE	el Fercho llegó cambiado de arriba
Yesterday tuvimos espikiando con John ol nai lon	YESTERDAY SPEAK ALL NIGHT LONG	Ayer estuvimos hablando con John toda la noche
Hubo una fiesta y drinké a lot	DRINK LOT	Hubo una fiesta y bebí mucho
Estoy tinkiando en mi subida	THINK	Estoy pensando en mi subida

Fuente: elaboración propia

Los ejemplos muestran que las raíces de los verbos, sustantivos y adjetivos en las palabras mezcladas de los polizones provienen del inglés, y que, al pronunciarlas con el acento local, los hablantes combinan estos lexemas con morfemas en español de forma arbitraria, creando palabras nuevas que no pertenecen ni a uno ni a otro idioma, sino que conforman su lenguaje particular. Los polizones conocen el significado de estos lexemas y las funciones que cumplen, por lo que los emplean en su comunicación diaria. Por ejemplo, pueden decir "uachan-WATCHando" en lugar de una forma en español, o modificar palabras en inglés como "Think" a "Thinkiando" o "Thinké", y "Swing" a "SWINGé" o "SWINGiábamos". Lo mismo sucede con otros verbos y adjetivos, donde añaden morfemas o vocales epentéticas para adaptar los lexemas al contexto fonológico y gramatical del español, especialmente en palabras que terminan en sonidos consonánticos sordos o velar sonoro en inglés, como /g/, /k/, /t/. En estos casos, añaden una vocal /i/ o /u/ para facilitar la integración y la pronunciación en español, como en "look" convertido en "luki" o "sleep" en "esliipi". La adición de estas vocales epentéticas responde a una estrategia fonológica que ayuda a "españolizar" los lexemas en el proceso de formación de su argot, reflejando un conocimiento implícito de las funciones y sonidos de ambos idiomas en su habla cotidiana.

Tabla #2: Muestra De Consonantes Utilizadas En Palabras Mixtas.

Clase de consonante	Sonoras	Sordas
Sibilantes		S
Bilabiales	b	P
Velares	g	K
Alveolares	D	T
Fricativas		s [^]
Africadas		c [^]

Fuente: elaboración propia

La i epentética que los muchachos añaden se da porque los fonemas /k/, /g/ /t/, /l/, / s[^]/, / c[^]/, /b/, /d/, que hasta el momento el grupo ha podido identificar y en los cuales terminan los lexemas que aporta el idioma inglés, para la formación de palabras mixtas que no existen en español; los polizones para evitar la cacofonía en su lenguaje usan esta i epentética antes de anexarle el lexema inglés los morfemas

españoles y así da como resultado las palabras mixtas. La i epentética se coloca siempre y cuando la palabra mixta no sea isomorfa con una ya existente en español, ejemplo:

Tabla #3: ejemplo de palabra mixta

1. RAB + I + E =	RABIÉ
(Robar)	

Fuente: elaboración propia

En este caso no se emplea la i epentética, porque la palabra mixta tiene un isomorfo en español pre-existente, pero con un significado diferente: RABIÉ RABIA.

Entonces la palabra mixta sería: RAB + E = Rabé (Robé)

Tabla #4: ejemplo de palabra mixta

1. RAP + I + E =	RAPIÉ
------------------	-------

Fuente: elaboración propia

En este ejemplo si se emplea la i epentética, porque al omitirla, la palabra mixta quedaría muy parecida al isomorfo en español RAPÉ de RAPEAR. Sucede lo mismo que el ejemplo anterior, es decir, el valor semántico varía.

Los lexemas que terminan en sonidos sibilantes, hasta ahora no hemos podido establecer la diferencia de cómo los polizones hacen la distinción en las tres lenguas (español, inglés, Lenguajes del polizón). Este sería uno de los motivos por los cuales tendremos más adelante que profundizar en la investigación. Ejemplos.

Tabla #5: De Verbos Mixtos

ADD (Añadir)	+ I + =	Addié (Añadí)
ATTIEND (Esperar)	+ I + =	Attíendie (Esperé)
BLOOD (Sangrar)	+ I + =	Bloodié (Sangré)
BRING		Bringié

(Llevar) + I + = (Llevé)

Fuente: Elaboración propia

Los polizones que alternan entre códigos en sus actos de habla utilizan generalmente una o dos palabras en inglés dentro de sus frases en español. Esta práctica responde principalmente a su proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, ya que aún desconocen muchas palabras y reglas gramaticales, y tienden a españolizar totalmente las palabras en inglés, especialmente en su pronunciación. Los verbos en inglés, denominados por ellos "verbos mixtos", representan una carga sociolingüística importante, ya que reflejan la percepción semántica y léxica que estos hablantes atribuyen a los verbos en inglés. Antes de conjugar estos verbos en español, insertan un fonema /i/ como enlace para facilitar la flexión en diferentes tiempos verbales, integrando así elementos del inglés y del español en su sistema lingüístico. Esto evidencia la influencia del proceso de adquisición del inglés en su argot y en su forma de comunicarse cotidianamente.

Tabla #6: Cuadro Sintético De Verbos Mixtos.

INGLÉS	HABLA DEL POLIZÓN	TRADUCCIÓN
Watch	wachart (inf.) //wach-i-ar//	Mirar
Kill	kilié (pas.) //kil-i-é//	Maté
Bring	bringaré (fut.) //bring-a.ré//	Traeré
Drink	drinkiando (part. Pas.) //drink-i-ando//	Tomando

Fuente: elaboración propia

En la alternancia de código se puede observar el entrenamiento fonológico que adquiere el polizón en la discriminación tanto en los sonidos del habla inglesa como en la española y la reproducción de estos que él hace para comunicarse, siguiendo a la vez, un proceso de cognición acústica y reconocimiento semántico de los sonidos emitidos por otros y por el mismo polizón dentro de cada contexto específico. Lo extraño es que este fenómeno se presente en Buenaventura, iniciando así la spanglización del habla del polizón. (Suárez 1992, 2020 y 2024).

El cambio de código en los polizones se refiere a la alternancia del uso habitual de una lengua a otra,

influenciado por interferencias en el contacto de lingüísticas distintas, como el inglés y el español. En sus conversaciones, estos hablantes insertan palabras o frases en inglés dentro del español, ya sea de forma aislada, como en ejemplos donde combinan estructuras sintácticas de ambos idiomas, o en frases más estructuradas que interrumpen la secuencia normal del idioma habitual. Este fenómeno refleja un proceso cognitivo-lingüístico que avanza desde el uso de palabras sueltas hacia la incorporación de frases completas en inglés, en un esfuerzo por comunicarse de manera efectiva en contextos intragrupal y familiares, sin intención de uso extragrupal. Algunos ejemplos muestran que los polizones mezclan según su conocimiento y situación, empleando elementos del inglés no solo por necesidad o aprendizaje, sino también como práctica de identidad social. La alternancia de código en estos casos evidencia un proceso natural de bilingüismo incipiente, donde la incorporación de estructuras más complejas en inglés refleja su desarrollo cognitivo en la segunda lengua, además de su adaptación sociocultural en la comunidad.

METODOLOGÍA

La investigación se sustenta en un enfoque cualitativo, mediante una metodología sociolingüística que contempla entrevistas, observaciones y análisis de la interacción cotidiana de los polizones bonaverenses en diferentes contextos sociales y culturales. La selección de los informantes incluye jóvenes, adultos y jubilados, mayoritariamente en rango de 15 a 65 años, con diferentes niveles de formación académica, mayormente en situación de desempleo o empleo informal, y con ocupaciones relacionadas con el puerto y el turismo.

Las entrevistas se realizaron en diversos escenarios, como en el puerto, calles, y espacios sociales, donde se documentaron las prácticas de alternancia de códigos, palabras mixtas, y estrategias fonéticas y gramaticales en el uso del español y el inglés. Además, se registraron expresiones, frases y textos significativos en las interacciones, que permitieron analizar las características fonéticas, morfosintácticas y léxico-semánticas del habla del polizón.

El análisis de los datos se apoyó en categorías sociolingüísticas como la variación fonológica, morfológica, léxico semántico, así como en las teorías de Grumpérez (1992) y Labov (1971) sobre

la alternancia de códigos y variación lingüística social. También se tuvieron en cuenta aspectos culturales, históricos y sociales que influyen en la formación y reproducción del sistema comunicativo del polizón.

Este enfoque combinó la observación participante con el análisis documental de expresiones y palabras, para entender la complejidad de un sistema de bilingüismo inestable y la resistencia cultural que este fenómeno representa en el contexto de Buenaventura, se presentan algunos ejemplos:

** Mano ai don no qué hacer todo está tan bravo aquí que la guerra no produce na entonces lesgo es la única chance que me queda o si no lukia por un our fijo full tain o chort tain hasta que la pueda subir o gou to de eskul.*

Hermano I don't know qué hacer todo está tan bravo aquí que la guerra no produce nada, entonces let's go es la única chance que me queda o si no lukiar por un work fijo full time o short time hasta que la pueda subir o go to the school.

**Pues sí ai uana si lo que uasa conmigo en dis yir o si no migerau del puerto aunque sea pa Cali la hago aí gona du sontín for de laif porque me estoy caneando.*

Pues sí, I wanna see lo que what's up conmigo en this year o si no mi get out del puerto aunque sea para Cali la hago. I'm gonna do something for my life porque me estoy caneando.

** Cójala isí hermano que lo suyo viene lo que yo le recomiendo broder aprenda a rapiar y verá que too tará ol rai también tiene que tá pilas too el tain poke allá no hay fren vos sabe que la moni daña corazones.*

Cójala easy hermano lo suyo viene lo que yo le recomiendo brother aprenda a rapiar y verá que todo estará all right también tienes que estar pilas todo el time porque allá no hay frend vos sabes que la money daña corazones.

CONCLUSIONES

El fenómeno del polizón bonaverense representa una práctica comunicativa híbrida que surge de dinámicas sociales, económicas y culturales vinculadas a la migración y la resistencia. A través de la alternancia de códigos, el uso de palabras mixtas y estrategias fonéticas particulares, los

polizones expresan su identidad, situación socioeconómica y relación con diversas comunidades. Este acto comunicativo no responde solo a necesidades prácticas, sino que también funciona como un mecanismo de diferenciación e identificación cultural.

Desde una perspectiva sociolingüística, este fenómeno revela procesos de adaptación, innovación y resistencia que enriquecen la diversidad lingüística de Buenaventura. La alternancia de códigos manifiesta una doble identidad cultural y social, en un contexto de interacción entre el español local y la influencia del inglés. Por ello, se considera una forma de comunicación socioculturalmente significativa, que merece atención especial en los estudios sobre comunidades migrantes y entornos portuarios latinoamericanos.

La adquisición del inglés por parte de los polizones ha dado lugar a fenómenos psicosociolingüísticos como el monolingüismo disglósico, la bilingüización parcial, la alternancia constante de códigos, un spanglish atípico y un bilingüismo en contexto de diglosia, lo cual refleja dinámicas lingüísticas complejas en su entorno.

ANEXOS A LAS CONCLUSIONES INVESTIGATIVAS

Anotaciones del autor sobre los manuscritos “Cambio y Alternancia de Códigos, Palabras Mixtas hacia el Spanglish del Habla del Polizón Bonaverense” y “Polizón Bonaverense” (2025) Synergia Latina Vol. 21 por su relevancia transversal

Lo que me impulsó a escribir sobre el Habla del Polizón Bonaverense fue el interés de aportar al estudio de fenómenos lingüísticos propios de Colombia y, en particular, de Buenaventura, donde el habla de los polizones afrobonaverenses evidencia la aparición atípica del spanglish en una ciudad portuaria. Este fenómeno, junto con el cambio y la ganancia de código, se explica tanto por la necesidad comunicativa de manejar el inglés norteamericano afroamericano como por el desconocimiento de ciertos elementos léxico-gramaticales. Mi motivación también surgió del deseo de documentar y visibilizar un sociolecto que, más allá de ser una curiosidad lingüística, es un reflejo de identidad y resistencia cultural.

El estudio fue de inmersión completa, pues se enmarca en mis investigaciones desde los estudios iniciales de pregrado en Lingüística y Literatura, continuando con dos especializaciones —en docencia del español y en ciencia de la educación con énfasis en psicolingüística— hasta culminar en una maestría en lingüística. Sin embargo, también creció con el contexto, ya que se nutrió de mi práctica investigativa cotidiana durante casi quince años, lo que permitió generar numerosos documentos publicados en revistas de humanidades y lingüística. Esta labor no solo ha sido reconocida académicamente, sino que ha recibido la validación de los propios polizones, quienes lo consideran un aporte significativo a su presencia lingüística y étnica en la historia del habla bonaverense.

En términos de proyección social y comunitaria, el trabajo con los polizones permitió un acercamiento significativo a la parte administrativa de la ciudad de Buenaventura, especialmente a la Alcaldía a través de la Secretaría de Convivencia y Desarrollo Comunitario, así como de la Secretaría de Educación y la Secretaría de Gobierno. A partir de este contacto, se reconoció la existencia de un gran número de migrantes afrodescendientes bonaverenses que esperaban apoyo institucional y que, en efecto, recibieron acompañamiento para desarrollar sus vidas en la ciudad.

Por su parte, los polizones valoran este trabajo investigativo no solo desde lo lingüístico, sino también desde lo étnico y lo social-comunitario, reconociéndolo como un aporte a su presencia en la cultura afrobonaverense. Además, se constituyeron como parte activa de la investigación mediante la IAP, asumiendo un rol protagónico en el proceso, al sentirse reflejados en los resultados y reconocidos en su doble condición de migrantes y bonaerenses.

Actualmente, en Buenaventura existen líneas de desarrollo promovidas por diferentes secretarías para atender a migrantes e inmigrantes, entre las cuales se encuentran los polizones afrodescendientes, así como comunidades venezolanas, chilenas y de otras procedencias, consolidando un escenario de diversidad cultural en la ciudad puerto.

Nota final

Inmersión de polizón a investigador afrobonaverense

La inmersión en la investigación sobre el habla, así como de los aspectos pedagógicos, culturales y sociohistóricos de los polizones bonaerenses, comenzó hacia 1990, cuando decidí incorporar esta problemática como tema central de mi vida universitaria y convertirla en objeto-sujeto de estudio en mis investigaciones y artículos desde el pregrado. Hoy, después de aproximadamente treinta y cinco años, he publicado un promedio de quince artículos sobre esta temática y he desarrollado cuatro trabajos de investigación, los cuales han sido valorados positivamente en diversas universidades nacionales e internacionales.

Este camino investigativo también me ha permitido poner de relieve la problemática de la migración porteña afrobonaverense hacia Norteamérica, constatando los múltiples cambios sociolingüísticos, tecnológicos y culturales que experimentan tanto los polizones como la comunidad bonaverense al emprender su salida de la ciudad con rumbo a otros territorios. Ha sido un proceso valioso, tanto en lo personal como en lo comunitario, que ha posibilitado difundir información en espacios gubernamentales, privados y académicos.

Durante este trayecto, he encontrado amigos, hermanos, compañeros de estudios y de vida, quienes me han enseñado el valor de la disciplina y del deseo de superación constante, aun en medio de la dificultad propia de nuestra apreciada y querida ciudad de Buenaventura.

Con los polizones-norteños, basta con vernos y evocar el tema para reconocer una herramienta viva que ha impulsado el análisis sociolingüístico, cultural y etnológico de este fenómeno afrobonaverense.

REFERENCIAS

Ada, A. F. (2017). El bilingüismo en el aula: Guía para maestros. Ediciones Santillana.

Caicedo, M. (1977). El español hablado en el Pacífico colombiano: Rasgos fonéticos y variación dialectal. Instituto Caro y Cuervo.

Chaves-Bustos, N. (2023). Historia y desarrollo de Buenaventura como ciudad-puerto. Editorial Universidad del Valle.

González, A. (2002). El Spanglish: Contacto de lenguas y culturas. Universidad de Puerto Rico.

Grumperz, J. J. (1992). Contextualization and understanding. En A. Duranti & C. Goodwin (Eds.), Rethinking context: Language as an interactive phenomenon (pp. 229–252). Cambridge University Press.

Grumperz, J. J. (2018). Discourse strategies. Cambridge University Press.

Labov, W. (1971). The study of language in its social context. *Studium Generale*, 24(4), 30–87.

Labov, W. (1972). *Sociolinguistic patterns*. University of Pennsylvania Press.

Palomar, M., & Suárez, F. (1993). Lengua y migración: El caso del polizón bonaverense. *Revista Colombiana de Lingüística*, 5(2), 45–67.

Pulgar, C. (2013). Sociolingüística de la frontera: Identidad, lengua y migración. Fondo Editorial Andino.

Suárez, F. (1992). Dinámicas lingüísticas en contextos portuarios del Pacífico. Universidad Tecnológica del Chocó.

Suárez, F. (2020). Spanglish bonaverense: Un estudio sobre alternancia de códigos. *Revista Internacional de Lingüística*, 18(1), 12–35.

Suárez, F. (2024). Pidginización y mixtificación del habla polizón. *Revista de Estudios Interculturales*, 21(2), 77–94.

Suárez, F., & Alegría, L. (1992). Comunicación e identidad en el Pacífico colombiano. Universidad del Valle.

Teresa, L., Jiménez, R., & Sánchez, M. (n.d.). La migración clandestina en puertos colombianos: Estudio de caso. Documento inédito, Universidad Nacional.

Weinreich, U. (1976). *Unilingüismo y multilingüismo*. En J. Fishman (Ed.), *Sociología del lenguaje* (pp. 87–112). Madrid: Ediciones Cátedra.

Zambrano, C. (1996). *El habla de Buenaventura: Léxico de los polizones*. Universidad del Valle.

Ferguson, C. A. (1959). *Diglossia*. *Word*, 15(2), 325–340.
<https://doi.org/10.1080/00437956.1959.11659702>

ANEXOS

ANEXO VIDEO INTERACTIVO

COMPLEMENTARIO 1:

<https://youtu.be/yd6ENOEgHcM>

ANEXO TRANSCRIPCIÓN VIDEO INTERACTIVO #1

ENTREVISTA DE APOYO AUDIOVISUAL CON EL POOKIE: POLIZÓN BONAVERENSE

Sobre los manuscritos “Cambio y Alternancia de Códigos, Palabras Mixtas hacia el Spanglish del Habla del Polizón Bonaverense” y “Polizón Bonaverense” (2025) Synergia Latina Vol. 21 por su relevancia transversal

Transcripción del Video de la entrevista realizada al “POOKIE”, Polizon afrobonaverense.

Buenaventura, 23 de agosto de 2025 2:30 p.m En las instalaciones del Centro comercial Bellavista.

En esta entrevista grabada participaron: El POOKIE, Polizon afrobonaverere, Belmer Felipe Garcès de 60 años de edad aproximadamente como único invitado especial dado su conocimiento pragmático y experiencial de la migración afrobonaverense desde el habla y las diversas formas de comunicación que son aún utilizadas por ellos para lograr el objetivo de llegar por alguna vía

hacia norteamérica desde los años 70 a la fecha, en compañía del “HAPPY” reconocido investigador sociolingüista Fèlix Suàrez Reyes, quien ha investido el fenómeno.

La entrevista fue concertada una semana antes de realizarla y a la vez ambientada en dos momentos: uno, vía telefónica y el otro a través de una charla previa para ajustar los temas y las formas de enfrentar la temática para complementar los dos artículos presentados en esta oportunidad. En esta ocasión se identificaron a los participantes de la siguiente manera: El POOKIE, Polizon afrobonaverere, Belmer Felipe Garcès. (P) y “HAPPY” reconocido investigador sociolingüista Fèlix Suàrez Reyes.(F). La entrevista duró una hora pero en esta transcripción solo se presenta un aparte de ella que equivale aproximadamente 4 minutos. El resto del material grabado será utilizado en otras ocasiones con fines académicos.

P- Hey Joe bro What's up? Oye mi nombre es Belmer Tengo un nickname conocido como Pookie ¿sí me entiendes? les di el nombre pero si como no es muy común es más fácil Pookie que por el nombre. Yo viví en Estados Unidos muchos años desde el 81

F-Joe, Joe. What's your full name Belmer?

P- Felipe Garcès Okay.

F- OK.

F- Yo viví en Estados Unidos muchos años desde el 81 yo viajé por Cartagena en la ciudad de Buenaventura. Mi hijo el mayor cumplió 38 años el 9 de julio. ALL right Y, ahora me encuentro aquí en Colombia nuevamente, en este paraíso Buenaventura.

F- Will you speak in english please too?

P- Of course, what do you want me to say? What do you want to hear from me?

F- Whatever you want.

P- Oh, i am glad to be back home you know what i am saying because i love this hometown you know what i mean i got this hometown right here in my

heart this is a paradise oiga y aquí certifico que "HAPPY" José felix I mean Fèlix No.

F- "HAPPY" Fèlix, Dr. Fèlix Suárez.

P-Certifico que està haciendo el trabajo que le corresponde, como es debido like Spike Lee says do the right thing baby all right.

F- Aja...

P-All right.

F- Ok. Tell me, Tell me, Tell me about your nickname. What is your nickname your nickname?

P-Pookie. P-O-O-K-I-E. Pookie, P-O-O-K-I-E. Pookie. P-O-O-K-I-E. All right, that is my nickname that is how i spell it.

F- Why why did you get that Nick name?

P-I got the Nickname from the U.S.A when i first got to U.S.A... they called, OSO girls up there you know every day girls up there, i used to go to the same spa right and there was a bunch of girls up there, you know every day girls up there, i used to go it was a place to be you know what i'm saying and a place i aint know that place at first because i didn't know this place, they stood long and know how to play, then i was come up there and they were talking but i didnt understand because i just got there you know what i am saying, then they were talking by, she always used to feel my arm, my hand you know and she used to say is smooth, my skin was smooth you know like a Pookie that's why from i got my nickname from the girls on they used to call me.

F- Exactly, what does POOKIE mean?

P- POOKIE means like is a bear, bear right un oso is smooth like a Peluche that is why i got the nickname like a peluche como un Oso Peluche. I like the nickname everybody calls me por Pookie.

F-Thank you bro...

ANEXO VIDEO INTERACTIVO

COMPLEMENTARIO 2:

<https://youtu.be/pSA3kQxM48k>

ANEXO TRANSCRIPCIÓN VIDEO INTERACTIVO #2

Transcripción de apoyo audiovisual 18 de septiembre de 2025, Buenaventura, Valle del Cauca, Centro Comercial Bellavista.

Artículo de perspectiva

Resumen

Este artículo analiza el fenómeno sociolingüístico del polizón bonaverense, centrando la atención en su habla, caracterizada por palabras mixtas, cambio y alternancia de códigos, específicamente en el contexto de Buenaventura. Se presenta un enfoque interdisciplinario que combina aspectos sociales, culturales, lingüísticos y psicológicos para entender la complejidad del fenómeno. La investigación revela la existencia de un sistema de comunicación híbrido influenciado por el contacto frecuente con inglés, el bilingüismo inestable y la pidginización del lenguaje. Además, se observan prácticas sociales y lingüísticas particulares, como el uso de palabras mixtas, fonemas adaptados y estrategias de ocultamiento, que reflejan su situación socioeconómica y cultural. Se concluye que estos fenómenos no solo representan procesos lingüísticos, sino también identidades y resistencias culturales. El estudio contribuye a ampliar la comprensión sobre las comunidades migrantes y sus prácticas comunicativas en puertos marítimos latinoamericanos.

Palabras clave: Socio Sociolingüística Sociolingüística, cambio y alternancia de código, palabras mixtas, bilingüismo bilingües inestable, polizón, spanglish inglés

Nota: La transcripción se aproxima al habla estándar.

POLIZÓN BONAVERENSE



ho, right

AUTORES:

Félix Suárez Reyes

Universidad Tecnológica del Chocó

Universidad Santiago de Cali

Universidad de las Américas y del Caribe

Recibido:

12 de Septiembre de 2025

Aceptado:

09 de Octubre de 2025

<https://doi.org/10.5281/zenodo.17577344>

FOTOGRAFÍA:

Mural de Buenaventura
Yahoo Search, 2022

POLIZÓN BONAVERENSE

POLIZÓN BONAVERENSE

Félix Suárez Reyes ¹

¹PhD en Filosofía de la Educación Superior, Magíster en Lingüística, Post-doctor en Investigación Científica Cualitativa y Cuantitativa. Universidad Tecnológica del Chocó, sede Buenaventura; Universidad Santiago de Cali instituto de idiomas; Universidad de las Américas y del Caribe doctorado en psicología aplicada a la educación en el desarrollo humano. Correo electrónico: investigadorfelixsuarez@gmail.com

RESUMEN

Este texto analiza la forma de hablar de los Polizones Bonaverenses en Buenaventura, resaltando que su lenguaje refleja una interacción compleja de factores psicosociológicos, pedagógicos, gubernamentales y semióticos. La comunidad desarrolla una variedad bilingüe en la que mezclan el español dialectal de Buenaventura con elementos del inglés norteamericano negro no estándar y polizonismos, creando un habla distintiva.

Desde el análisis semiótico, se observa que estos individuos exhiben rasgos externos que los diferencian, como prendas de vestir, accesorios, cortes de cabello, música, amuletos y números con influencia afronorteamericana. Además, el enfoque psicosociolingüístico revela que estas variaciones lingüísticas emergen como resultado de procesos de identidad, socialización y procesos educativos, dando lugar a formas de comunicación como el pidgin y un spanglish atípico en Colombia.

El estudio muestra cómo estos jóvenes reflejan una identidad diferenciada tanto en su apariencia como en su habla, que manifiestan a través de una mezcla de lenguas y estilos culturales, evidenciando fenómenos lingüísticos únicos en el contexto colombiano y especialmente en Buenaventura.

Palabras clave: Sociolingüística, polizón, afrobonaverense, Spanglish, alternancia de códigos, cultura afro, contexto migratorio.

BONAVERENSE STOWAWAY

ABSTRACT

This text analyzes the way the Polizones Bonaverenses in Buenaventura speak, highlighting that their language reflects a complex interaction of psychosociological, pedagogical, governmental, and semiotic factors. The community develops a bilingual variety in which the dialectal Spanish of Buenaventura is blended with elements of non-standard African American English and polizonismos, creating a distinctive speech form.

From a semiotic perspective, these individuals exhibit external features that distinguish them, such as clothing, accessories, hairstyles, music, amulets, and numbers influenced by African American culture. Moreover, the psychosociolinguistic approach reveals that these linguistic variations emerge as a result of processes of identity, socialization, and education, giving rise to communication forms such as pidgin and an atypical kind of Spanglish in Colombia.

The study shows how these young people reflect a differentiated identity, both in their appearance and in their speech, expressed through a mixture of languages and cultural styles, thereby evidencing unique linguistic phenomena in the Colombian context, and especially in Buenaventura.

Keywords: Sociolinguistics, polizón, Afro-Bonaverense, Spanglish, code-switching, Afro culture, migratory context.

AGRADECIMIENTOS:

Elizabeth Torres Riascos, por la asistencia técnica e investigativa, Mg. En informática educativa, PhD. en Pedagogía.

Belmer Felipe Garcés, líder social y polizón afrobonaverense.

INTRODUCCIÓN

El fenómeno de la migración no regularizada en la Costa Pacífica colombiana, especialmente en Buenaventura, ha dado lugar a un modo de habla distintivo entre los polizones. Estos migrantes, que enfrentan condiciones adversas para atravesar fronteras en busca de mejores oportunidades en el exterior, desarrollan prácticas lingüísticas y culturales que reflejan su realidad socioeconómica, social y cultural. Su forma de comunicarse, tanto entre ellos como con otros actores, muestra un sistema propio que combina elementos del español, inglés y expresiones propias conocidas como polizonismos. Este fenómeno lingüístico, analizado desde una perspectiva psicosemiolingüística, revela cómo aspectos psicológicos, sociales, culturales y lingüísticos interactúan para conformar un sociolecto en constante cambio, que además simboliza su identidad, procesos de socialización y condiciones migratorias.

La investigación resalta que estas variaciones lingüísticas sirven no solo para comunicación, sino también para expresar su historia, cultura y resiliencia frente a un contexto de movilidad y transformación social. La búsqueda de mejores condiciones en el exterior, impulsada por el desequilibrio social, el desempleo y la insatisfacción en Colombia, ha llevado a muchos jóvenes y adultos, entre 15 y 50 años, especialmente de origen bonaverense y pertenecientes a familias matrifocales y extendidas, a intentar cruzar fronteras no regularizadamente. La mayoría, con un alto nivel de alfabetización en español y en condición de pobreza, ve en Estados Unidos la esperanza de un futuro mejor.

El análisis interdisciplinario, que incluye lingüística, psicología, semiótica y sociología, ha permitido comprender mejor las características de su habla y comportamiento. Su modalidad lingüística incorpora expresiones del inglés norteamericano negro no estándar y polizonismos, creando un sociolecto híbrido que refleja su identidad y situación. La

investigación también señala que, aunque los polizones comparten un perfil social y cultural similar en todas partes, sus motivos, circunstancias y destinos varían con el tiempo y las condiciones socioeconómicas y culturales. En definitiva, los polizones representan una expresión de la historia, cultura y resistencia de estos grupos en un escenario de movilidad y cambio social constante.

MARCO TEÓRICO

El marco teórico de este artículo se sustenta en conceptos clave de la sociolingüística, la dialectología, la diglosia, el contacto lingüístico y la variabilidad de códigos (Caicedo, 1997; Ferguson, 1959; Trudgill, 1983). Se revisan estudios sobre bilingüismo, alternancia de códigos y pidginización, destacando la importancia de comprender la lengua como fenómeno social y cultural. Además, se analiza la influencia de las comunidades afrocolombianas y las migraciones en la evolución dialectal de Buenaventura, así como la noción de cultura híbrida y las manifestaciones semióticas en el habla del polizón.

Este marco teórico se fundamenta en conceptos esenciales de la sociolingüística, la dialectología, la diglosia, el contacto lingüístico y la variabilidad de códigos, áreas que permiten comprender los fenómenos de habla en comunidades migrantes como la de los polizones bonaverenses. La literatura revisada aporta una perspectiva interdisciplinaria, que combina enfoques lingüísticos, sociales y culturales, y contempla las dinámicas de cambio y adaptación en contextos de contacto de lenguas y culturas.

Uno de los pilares de la sociolingüística es la idea de que la lengua es un fenómeno social, en constante interacción con el entorno cultural y social (Bernstein, 1985). Esta perspectiva epistemológica sostiene que el análisis del habla no puede desvincularse de las condiciones sociales y culturales que le dan forma, lo cual es fundamental para entender las prácticas lingüísticas de los polizones, quienes operan en un contexto de migración y clandestinidad. Este enfoque se complementa con las teorías de Trudgill (1983), quien enfatiza en la variación dialectal y en las diferentes formas de cambio lingüístico socialmente condicionadas, tales como la variación de códigos, la alternancia y la pidginización.

La variabilidad de códigos, según Caicedo (1994), refiere a la capacidad de los hablantes de alternar entre distintas variedades lingüísticas según el contexto social y la interlocución, fenómeno ampliamente evidenciado en comunidades bilingües y en procesos migratorios. Ferguson (1959) introduce la noción de diglosia, que, aunque originalmente vincula el uso de variedades lingüísticas en contextos formales e informales en un mismo sistema, ha sido expandida para entender las relaciones de poder y prestigio que influyen en la selección y mantenimiento de ciertos códigos en comunidades en contacto (López, 2003).

Otro aspecto relevante es la pidginización, un proceso en el que dos o más comunidades en contacto crean una lengua simplificada, con elementos de sus lenguas originales, para facilitar la comunicación (O'Neil & Kouwenberg, 1977). En el caso del habla de los polizones, la mezcla de variedades del español, inglés, y elementos propios, puede entenderse como un proceso de pidginización, resultado de una interacción social mediada por la migración y la necesidad de comunicación práctica en condiciones de precariedad (Winford, 2003). Este fenómeno lleva a que la lengua se vea como un fenómeno dinámico, flexible y en constante transformación.

Las comunidades afrocolombianas, en particular la de Buenaventura, aportan un componente cultural y lingüístico importante. Según Ospina (2012), estas comunidades mantienen tradiciones orales y prácticas culturales que influyen en la forma en que hablan, creando un paisaje lingüístico híbrido, que refleja una historia de resistencia, mestizaje y diálogo intercultural. La cultura híbrida, concepto asociado al trabajo de Bhabha (1994), reconoce que las identidades culturales no son estáticas, sino que se construyen en contextos de interacción constante, lo que se refleja en las manifestaciones semióticas en el habla y en las prácticas culturales de los migrantes y comunidades afrocolombianas.

Desde una perspectiva semiótica, estas manifestaciones —como prendas, música o expresiones corporales— amplifican el sentido de pertenencia y resistencia, sirviendo como marcas de identidad en la interacción social y lingüística. La semiótica en el estudio del habla de los polizones ayuda a entender cómo los signos y símbolos utilizados en su comunicación reflejan su contexto

sociocultural en migración, sus experiencias y su historia de resistencia (Eco, 1976).

La epistemología de estos planteamientos se sostiene en una visión constructivista, en la cual el conocimiento sobre el fenómeno del habla en comunidades migrantes emerge desde la percepción de que el lenguaje no es solo un sistema de signos, sino que encarna prácticas sociales y culturales que construyen identidades. Los autores citados —Caicedo, Ferguson, Trudgill, Bhabha, Eco— integran sus perspectivas en un marco que reconoce la complejidad, la creatividad y la adaptabilidad del lenguaje en contextos de contacto y cambio social.

El marco teórico presentado sitúa el análisis del habla de los polizones bonaverenses en una perspectiva multifacética, que combina elementos de la sociolingüística, la dialectología, y la semiótica, articulando conceptos que permiten entender su práctica comunicativa como una expresión de resistencia, identidad y adaptación cultural en un contexto migratorio. La revisión del estado del arte revela que los estudios sobre variación de códigos, pidginización y cultura híbrida son fundamentales para comprender las dinámicas del habla en comunidades en movimiento, subrayando la necesidad de enfoques interdisciplinarios que consideren los aspectos sociales, culturales y lingüísticos como dimensiones inseparables.

BUENAVENTURA UN CALDO DE CULTIVO PARA LOS MIGRANTES AFRODESCENDIENTES

A partir de 1826 y hasta 1917 se inicia un repoblamiento más significativo en Buenaventura, empiezan a llegar al puerto personas afrodescendientes de todas partes del Océano Pacífico que fueron liberados en 1851, para desempeñarse en el trabajo muellero, maderero, minero, pesquero, agrícola y de caza, y, los elementos blancos y mestizos de la zona central andina del país y establecen comercios de los que carecía la población nativa. Se establece un régimen de aduana para controlar tanto la importación como la exportación de mercancías, la construcción del Canal de Panamá en 1914, con la llegada a la ciudad de naves de la extinta Flota Mercante Gran Colombiana en 1946, y también extinta Empresa Puertos de Colombia en 1947.

LAS MIGRACIONES NORTEÑAS DESDE BUENAVENTURA

La migración es un fenómeno social basado en la movilización y desplazamiento de la población; encaminado hacia la búsqueda de fuentes de trabajo y mejores condiciones de vida, no sólo para las personas que migran, sino para el grupo al cual pertenecen precisamente dirigido hacia los Estados Unidos y Canadá “migraciones norteñas” (Hurtado, 1996). Los emigrantes potenciales los podemos encontrar desarrollando diferentes actividades laborales: ya sea como trabajadores, empleados o Sub-empleados, jóvenes estudiantes, universitario o que trabajan como peluqueros, sastre o como artistas; cantantes y/o bailarines de rap, reggae, Rock, etc., y personas en búsqueda activa de empleo que están en contacto permanente con el fenómeno migratorio porque de alguna forma están ligados a un migrante “Norteño” (son familiares amigos y/o conocidos de estos). El proceso final de cualquier emigrante que culmina su travesía y realiza su deseo de Ingresar a los Estados Unidos y Canadá, son, en su mayoría, personas y mujeres entre los 15 y los 45 años, quienes deciden viajar ya sea por avión hasta México para luego tratar de cruzar el “hueco”, como se le denomina al paso de personas en tránsito sin reconocimiento legal por la frontera México estadounidense, travesías terrestre a través de Centroamérica, o por vía marítima, siendo necesario enrolarse en las dependencias portuarias como trabajador raso, escondiéndose como “polizones” en el interior de los barcos cargueros que se supone van rumbo hacia puertos norteamericanos, dentro de una caleta con un galón de agua, panela, salchichón y queso. Generalmente, mantienen lazos de comunicación con los que quedaron en Buenaventura; con relativa frecuencia vuelven a Colombia para después de un tiempo prudencial y relativo, Ingresar a los “nortes”, algunos han sido descubiertos en el intento y/o reportados por las autoridades.

ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

La investigación aborda la Psicosociosemiolingüístico del habla de los polizones, teniendo como punto de partida que son bonaverenses especialmente afrocolombianos provenientes de toda la Costa Pacífica Colombiana. El lenguaje polizón, es un fenómeno de pidginización es la unión de variedades para formar una en varios niveles: Monolingüismo; Bilingüismo,

español – inglés; con tendencias a diglosia; Bilingüismo diglósico y el lenguaje del polizón como el producto del proceso (Suarez, F. y Hernández, G. 1997. p.3).

El Análisis Psicolingüístico: Aparición de nuevas variedades de lenguaje, a partir de la diferenciación social de los “norteños” se generan sistemas intermedios a los que se denominan lectos, entre español hablado en Buenaventura, el inglés norteamericano negro y el sociolecto del polizón (Brown, de la Peña y Gómez, 1981)

Ejemplo: *Y tire mar a la deriva corre mar y cuando analicé qué tabamos en el mar colombiano y de repente una noche Así amaneció en mar Caribe ya Mar azul yo vo sabe mar ajuera ya mejor dicho tabamos era sucede que cuando el decapitan no encuentra el capitán en un barco es que no dice que tabamos por los lao de Panamá y San Andrés analiza pue de buena nojotro sobrevivimo que nojotro habíamos vuelto a vivi...*

Por otra parte, el Análisis Sociolingüístico: deja en el contexto bonaverense la posibilidad sociolingüística de analizar los siguientes niveles: Monolingüismo; Bilingüismo español – inglés; Bilingüismo; español- inglés con diglosia en español; Bilingüismo diglósico; Sociolecto del polizón (Suárez. F. 1993. p. 183).

Ejemplo: *¿Antes de uste ise pal norte, que otros polizones se habían ido? – yo me jui en nineteen sixty six, un 21 de enero de polizonte, naitin sisti sis.*

I’m your friend. I can show you around the whole town.

“soy su amigo y puedo mostrarle toda la ciudad”

Here the people who work in the harbor, in the pier, people who work in the harbor, they use English every day, and the young people too in the corners, because they love English ...in every neighborhood there is a mano r there is a young guy who speaks better than the rest.

“Aquí la gente que trabaja en el muelle, la gente que trabaja en contenedores, ellos hablan en inglés a diario y los jóvenes también en las esquinas, porque ellos aman el inglés... en cada barrio hay un persona o hay un joven que habla mejor que los demás”

Don tel mi nosin ya es tu lei.

Don't tell me nothing ya es too late

"no me diga nada, ya es tarde"

Finalmente, el análisis Semicolingüístico: se centra en el estudio de algunos rasgos del polizón o norteño, que nos permite identificarlo, en Buenaventura, como un persona que, por su apariencia, comportamiento e ideales, es considerado con identidad cultural singular dentro de su comunidad; para la anterior propuesta tomamos como punto de partida las prendas de vestir, el corte de cabello, los carros, la música y el oro. Todos estos significantes no siempre tienen el mismo significado para interpretarlos, sino que al igual que los signos lingüísticos, su connotación está enmarcada en lo particular de su medio y en lo específico de sus ideales y en lo semiótico de su subcultura.

Gráficas: *Influencia en afros bonaverenses de las costumbres del "norte" (corte de pelo, aretes, vestimenta).*



Fuente: Tomado de Pinterest y Sopitas.com

Los principales motivos que han impulsado el incremento del fenómeno del polizón en el puerto son: Desempleo; Problemas familiares; Deseo de aventura; Búsqueda de capital a cualquier costo; Búsqueda de una salida de la procesos de exclusión social (Suarez, F. y Hernández, G. 1992.p. 182).

METODOLOGÍA

El estudio combina un enfoque mixto, explicativo y transversal. Se utilizaron técnicas etnográficas, como entrevistas y observación participante, además de encuestas estructuradas sobre lenguaje y sociedad. La muestra incluyó 60 polizones, de

edades entre 15 y 50 años, en su mayoría personas en búsqueda activa de empleo y con experiencia migratoria. Fueron grabadas y transcritas entrevistas, y se aplicaron cuestionarios para analizar las variedades de habla, conocimientos del inglés, usos del código y aspectos semióticos relacionados con su identidad cultural.

En términos metodológicos, se llevó a cabo un estudio mixto, explicativo, transversal, experimental, en el que se utilizaron técnicas de diseño etnográficos como la entrevista y la observación participante, y al mismo tiempo, se introduce el sondeo a través de la encuesta de lenguaje y sociedad que se aplicó a los polizones participantes en esta investigación.

Se buscaba en estos participantes, primordialmente, comprobar la presencia y/o ausencia de los rasgos o variantes lingüísticos del pacífico hallados por los investigadores del Caro y Cuervo en décadas anteriores, verificar la vigencia de lo expuesto por Max Caicedo en 1992 a/y 1996b, para luego confrontarlos al interior del trabajo so pretexto de conocer y entender cómo se origina desde allí él hable del polizón bonaverense.

Los datos fueron extraídos de entrevistas orales y encuestas basadas en la comunicación entre polizones, las dificultades de aprendizaje del inglés los usos del mismo, planeación y realización del viaje por cualquier vía, la narración de anécdotas y experiencias personales.

Se particularizó por el tipo de proceso (de recolección de la información) a través del cual se le cuestionó sobre su problemática socioeconómica, cultural y lingüística. Para llevar a cabo esta investigación se escogió personas nativas de Buenaventura, un número considerable de ellos vienen de la costa Pacífica y se convierten el habitante de la localidad durante muchos años.

Se llevaron a cabo dos tipos de recolección de información; primero, una entrevista, totalmente oral que no poseía un hilo conductor específico, sino que preguntaba de manera genérica sobre la problemática del polizón y especialmente por sus orígenes y concepciones actuales. Que poseyera conocimiento empírico de la cultura local, regional y del ideal de ser y sentir la vida de polizón. En segundo lugar, una encuesta sobre lenguaje y sociedad que apuntó de manera específica a

conocer los aspectos sociolingüísticos de habla, teniendo como énfasis particular, los problemas de aprendizaje del inglés norteamericano negro, las situaciones en las cuales se cambia y se alternan los códigos (inglés y español), asegurando que el habla preservara los rasgos característicos del dialecto del Pacífico y del habla Bonaverense, y en tercer lugar, se tocan algunos aspectos relevantes de la enseñanza y aprendizaje del inglés en Buenaventura, y se indaga frente a cómo afecta el habla del polizón Bonaverense, que utilizaran libremente su destreza verbal durante la entrevista pues esta interrogaba sobre experiencias de la común ocurrencia en el diario acontecer de los habitantes de la costa pacífica, de los Bonaverenses y especialmente de los polizones.

El grupo de polizones participantes total fue de 60, que se clasificó en dos; los primeros 30, se entrevistaron de manera tanto individual como grupal y se hicieron grabaciones en cintas magnetofónicas en español e inglés. En las primeras entrevistas, el único objetivo fue escuchar sus opiniones frente al problema haciendo énfasis en las causas y los efectos de la existencia de los polizones en Buenaventura y también las diferencias existentes entre polizón y norteño, todo lo relativo a la historia y afianzamiento del problema en la ciudad. Aquí nos contaron la historia de sus viajes, sus aciertos y desaciertos. También sirvió para obtener de su viva voz grabaciones del habla vernácula, la cual se utilizó como insumo para ejemplificar los diferentes casos.

El segundo grupo, de 30 polizones, fue consultado, de manera distinta. A ellos se les aplicó un cuestionario sobre lenguaje y sociedad tanto en inglés como en español, donde tenían únicamente que marcar la opción que ellos considerasen más adecuada para así y según cada caso. El polizón de menor edad fue de 15 años y el mayor de 68 y en general la mayor parte de los polizones están en este rango de edad.

Como recurso metodológico para cada pregunta marcada por los polizones, una tabla estadística que se trabajó mediante el mínimo ponderado y que será explicada a la luz de la necesidad que aparece en el trabajo (Tabla Análisis Metodológico Final).

Tabla #1. Análisis Metodológico Final.

EIDADES		ESTADO CIVIL		FORMACION		C.LINGÜSTICA		EXPERIENCIA		ENTREVISTA		OCUPACION	
EDAD	%	OPCIONES	%	OPCIONES	%	OPCIONES	%	OPCIONES	%	OPCIONES	%	OPCIONES	%
15	20	SEPARADOS	20	PRIMARIA	50	MONOLINGÜE	10	POLIZON	40	SOLO	15	GUIA TURISTICO	20
25	20	NOVIOS	15	BACHILLER	20	BILINGÜE ESPAÑOL - INGLÉS	20	NO POLIZON	20	ACOMPÑADO	15	POLIZON	20
35	18	CONCUBINOS	30	NO TERMINO EL BACHILLERATO	20	C.A.	30	EST. ORAL	10	ING.Y ESP	25	EX POLIZON	20
45	18	CASADOS	10	TÉCNICO	4	C.C.	20	TRABAJADOR PORTUARIO	20	C.A.Y.C.C.	20	TRABAJADOR OORT UARIO	20
55	14	SOLTEROS	10	NO TERMINO ESTUDIOS UNIVERSITARIOS	4	SPANHABLA	20	JUBILADO	0	ESPAÑOL	25	JUBILADO	10
65	10	UNIÓN LIBRE	15	PROFESIONAL	2	BILINGÜE INGLÉS - ESPAÑOL	0	PROFESIONAL	0	INGLES	0	PROFESIONAL	10
100		100		100		100		100		100		100	

Fuente: *Elaboración Propia, 2020.*

La sociolingüística, desarrollada principalmente en las décadas de 1960 y 1970 en Estados Unidos y Canadá, es una disciplina que estudia la lengua en su contexto social. Su principal preocupación es explicar y describir cómo la variabilidad lingüística surge y se manifiesta en interacción con factores sociales. La sociolingüística analiza cómo las diferentes comunidades y grupos sociales usan y permean su lenguaje en función de sus estructuras socioeconómicas, culturales y psicológicas, estableciendo que el lenguaje no es solo un fenómeno de comunicación, sino también un reflejo de identidad y estructura social. Esta disciplina se relaciona con otras ciencias sociales como la psicología social, la antropología, la geografía humana y la sociología, y busca comprender cómo la variación lingüística afecta y refleja los procesos de cambio en las lenguas, así como la interacción social en diferentes contextos, (Suárez 1993)

Uno de los conceptos fundamentales dentro de la sociolingüística es el de dialecto, que hace referencia a las variaciones de una lengua en diferentes regiones o comunidades. La dialectología, rama vinculada a ella, se dedica a describir y analizar estas variaciones, formando diáistemas que representan relaciones entre diferentes hablas o dialectos. A partir de esto, explica cómo las lenguas homogéneas, como el latín, a lo largo del tiempo, sufren procesos diacrónicos, dando lugar a dialectos y eventualmente a lenguas distintas. Por ejemplo, el español, francés, italiano y otras lenguas romances son considerados dialectos derivados del latín, que evolucionaron debido a procesos históricos de diferenciación.

El concepto de diglosia también es relevante en sociolingüística, pues describe una situación en la que dos o más variedades de una misma lengua cumplen funciones distintas dependiendo del contexto. La diglosia se caracteriza por tener una

variedad formal marcada, a menudo más codificada y utilizada en la literatura y en contextos oficiales, mientras que las formas cotidianas o dialectales se emplean en la conversación diaria. Esta situación puede coexistir con el bilingüismo, en el cual dos lenguas o variedades se usan en diferentes ámbitos por los mismos hablantes. La interacción entre estas formas y el contacto entre idiomas puede generar cambios y fenómenos de interferencia, en los que elementos de una lengua se mezclan o infiltran en otra, facilitando procesos de cambio lingüístico, (Suárez, 1993).

El bilingüismo es otra dimensión central en la sociolingüística, definido como la capacidad de una persona para usar dos o más lenguas en diferentes contextos. Este fenómeno, además de ser un problema socio y psicológico, refleja actitudes hacia las lenguas y su utilidad social. El intercambio de códigos, por su parte, consiste en alternar entre diferentes lenguas o variedades en un mismo acto de habla, influido por factores externos como el entorno social, los interlocutores, el tema de conversación y situaciones culturales o económicas. Este cambio puede ocurrir también por motivos de identidad o adaptación social.

El contacto entre lenguas, cuando dos o más se usan en la misma comunidad, puede llevar a fenómenos de interferencia, donde los elementos de una lengua afectan y modifican a otra. Un ejemplo claro de esto es el pidgin, una lengua simplificada que surge del contacto de idiomas diferentes, principalmente para facilitar la comunicación en contextos específicos, como el comercio. Los pidgins suelen ser efímeros y su uso es principalmente oral, aunque en ciertos casos pueden evolucionar a formas más complejas o convertirse en lenguas criollas.

En síntesis, la sociolingüística analiza cómo las lenguas varían, cambian y se relacionan con las estructuras sociales, culturales y psicológicas de las comunidades. Estas diferentes formas de interacción y contacto lingüístico muestran que el lenguaje no es simple instrumento de comunicación, sino un fenómeno vivo que refleja y moldea la dinámica social y cultural de los grupos humanos. La comprensión de estos procesos es fundamental para entender la diversidad lingüística, las identidades sociales y los fenómenos de cambio en las lenguas en un mundo cada vez más globalizado y multicultural.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los hallazgos evidencian que la variedad lingüística del polizón refleja un proceso de pidginización y bilingüismo fragmentado, donde la alternancia y el cambio de códigos son frecuentes, especialmente en contextos informales y de interacción social. La influencia del inglés negro no estándar y los polizonismos propios contribuyen a conformar un sociolecto distintivo, que se corresponde con su identidad cultural y su proceso de adaptación social. Además, los aspectos semióticos, como prendas, cortes de cabello y música, refuerzan su diferenciación y pertenencia a una cultura híbrida afrobonaverense.

Este estudio aporta significativamente a la psicolingüística al presentar una metodología innovadora, desarrollada por el propio investigador, que combina trabajo de campo, entrevistas grabadas y encuestas aplicadas a polizones de diversas edades y estilos de habla. La investigación abarca desde la variante dialectal porteña del español hasta el inglés propio de las comunidades afroamericanas, incluyendo mezclas lingüísticas como el spanglish y la alternancia de códigos (Suárez, 2000).

Se realizó una transcripción literal del material en español e inglés, que luego se presenta en ambas versiones y en una opción en español para facilitar la comprensión. A partir de estos ejemplos, se establecen categorías sociolingüísticas y se realiza un análisis gramatical en diferentes niveles, enriqueciendo la interpretación del fenómeno. Además, se realizó una exhaustiva revisión teórica en Sociolingüística, Lingüística, Etnolingüística y Sociología del lenguaje, articulándolos de manera coherente teoría y práctica.

Esta propuesta metodológica, pionera en Colombia y aplicada en Buenaventura, representa un importante avance en el estudio del habla de los polizones y constituye un recurso útil para futuras investigaciones en este campo, resultado del sólido conocimiento teórico adquirido desde sus estudios de pregrado.

La última gráfica muestra la ubicación estratégica de Buenaventura y como el spanglish se ha tomado la ciudad.

Gráfica #1. Ubicación de Buenaventura – Colombia y “Spanglish”.



Fuente: Elaboración Propia, 2020.

CONCLUSIONES

La investigación confirma que la lengua del polizón es expresión de su contexto psicosocial y cultural. La variedad de habla refleja un proceso de cambio, interacción y adaptación, enmarcado en fenómenos sociolingüísticos complejos, como la diglosia, el contacto de lenguas y la cultura híbrida (Suárez, 2008). Este estudio aporta a la comprensión del bilingüismo de frontera y a la importancia de considerar aspectos semióticos en la interpretación sociolingüística. Se recomienda profundizar en futuras investigaciones para comprender mejor los procesos de formación y dinamismo de estas variedades del habla en contextos migratorios.

ANEXOS A LAS CONCLUSIONES INVESTIGATIVAS

Anotaciones del autor sobre los manuscritos “Cambio y Alternancia de Códigos, Palabras Mixtas hacia el Spanglish del Habla del Polizón Bonaverense” y “Polizón Bonaverense” (2025) Synergia Latina Vol. 21 por su relevancia transversal

Lo que me impulsó a escribir sobre el Habla del Polizón Bonaverense fue el interés de aportar al estudio de fenómenos lingüísticos propios de Colombia y, en particular, de Buenaventura, donde el habla de los polizones afrobonaverenses evidencia la aparición atípica del spanglish en una ciudad portuaria. Este fenómeno, junto con el cambio y la ganancia de código, se explica tanto por la necesidad comunicativa de manejar el inglés norteamericano afroamericano como por el desconocimiento de ciertos elementos léxico-gramaticales. Mi motivación también surgió del deseo de documentar y visibilizar un sociolecto

que, más allá de ser una curiosidad lingüística, es un reflejo de identidad y resistencia cultural.

El estudio fue de inmersión completa, pues se enmarca en mis investigaciones desde los estudios iniciales de pregrado en Lingüística y Literatura, continuando con dos especializaciones —en docencia del español y en ciencia de la educación con énfasis en psicolingüística— hasta culminar en una maestría en lingüística. Sin embargo, también creció con el contexto, ya que se nutrió de mi práctica investigativa cotidiana durante casi quince años, lo que permitió generar numerosos documentos publicados en revistas de humanidades y lingüística. Esta labor no solo ha sido reconocida académicamente, sino que ha recibido la validación de los propios polizones, quienes lo consideran un aporte significativo a su presencia lingüística y étnica en la historia del habla bonaverense.

En términos de proyección social y comunitaria, el trabajo con los polizones permitió un acercamiento significativo a la parte administrativa de la ciudad de Buenaventura, especialmente a la Alcaldía a través de la Secretaría de Convivencia y Desarrollo Comunitario, así como de la Secretaría de Educación y la Secretaría de Gobierno. A partir de este contacto, se reconoció la existencia de un gran número de migrantes afrodescendientes bonaverenses que esperaban apoyo institucional y que, en efecto, recibieron acompañamiento para desarrollar sus vidas en la ciudad.

Por su parte, los polizones valoran este trabajo investigativo no solo desde lo lingüístico, sino también desde lo étnico y lo social-comunitario, reconociéndolo como un aporte a su presencia en la cultura afrobuenaverense. Además, se constituyeron como parte activa de la investigación mediante la IAP, asumiendo un rol protagónico en el proceso, al sentirse reflejados en los resultados y reconocidos en su doble condición de migrantes y bonaerenses.

Actualmente, en Buenaventura existen líneas de desarrollo promovidas por diferentes secretarías para atender a migrantes e inmigrantes, entre las cuales se encuentran los polizones afrodescendientes, así como comunidades venezolanas, chilenas y de otras procedencias, consolidando un escenario de diversidad cultural en la ciudad puerto.

Nota final

Inmersión de polizón a investigador afrobonaverense

La inmersión en la investigación sobre el habla, así como de los aspectos pedagógicos, culturales y sociohistóricos de los polizones bonaerenses, comenzó hacia 1990, cuando decidí incorporar esta problemática como tema central de mi vida universitaria y convertirla en objeto-sujeto de estudio en mis investigaciones y artículos desde el pregrado. Hoy, después de aproximadamente treinta y cinco años, he publicado un promedio de quince artículos sobre esta temática y he desarrollado cuatro trabajos de investigación, los cuales han sido valorados positivamente en diversas universidades nacionales e internacionales.

Este camino investigativo también me ha permitido poner de relieve la problemática de la migración porteña afrobonaverense hacia Norteamérica, constatando los múltiples cambios sociolingüísticos, tecnológicos y culturales que experimentan tanto los polizones como la comunidad bonaverense al emprender su salida de la ciudad con rumbo a otros territorios. Ha sido un proceso valioso, tanto en lo personal como en lo comunitario, que ha posibilitado difundir información en espacios gubernamentales, privados y académicos.

Durante este trayecto, he encontrado amigos, hermanos, compañeros de estudios y de vida, quienes me han enseñado el valor de la disciplina y del deseo de superación constante, aun en medio de la dificultad propia de nuestra apreciada y querida ciudad de Buenaventura.

Con los polizones-norteños, basta con vernos y evocar el tema para reconocer una herramienta viva que ha impulsado el análisis sociolingüístico, cultural y etnológico de este fenómeno afrobonaverense.

REFERENCIAS

Bernstein, B. (1985). Clases sociales, lenguaje y socialización. Siglo XXI Editores.
(Sobre la relación entre clase social, lenguaje y socialización, relevante en análisis sociolingüísticos)

Bhabha, H. K. (1994). La ubicación del sujeto: La condición de la cultura híbrida. Sin permiso de la editorial, (original publicado en 1994). (Sobre cultura híbrida y formación de identidades en contextos de interacción cultural y migratoria)

Brown, R. de la Peña, E. y Gómez, S. (1981). Psicolingüística: Algunos aspectos de la adquisición del lenguaje. Ed. Trillas.

Caicedo, M. (1992). Introducción a la sociolingüística. Universidad del Valle.

Caicedo, M. (1994). La variabilidad de códigos en comunidades bilingües. Revista Colombiana de Lingüística, 13(1), 89-105.

Caicedo, M. (1996). Diferenciación dialectal en el español hablado en Buenaventura. Revista de Lingüística, 32(2), 45-68.
(Sobre dialectología y variedades del español en la región de Buenaventura)

Caicedo, M. (1997). Introducción a la sociolingüística. Universidad del Valle.

Caicedo, M. (1997). La variación de códigos en comunidades bilingües. Revista Colombiana de Lingüística, 13(1), 89-105.
(Sobre variabilidad de códigos y alternancia en comunidades en contacto)

Caicedo, M. (1996). Diferenciación dialectal en el español hablado en Buenaventura. Imprenta Departamental del Valle.

Eco, U. (1976). Tratado de semiótica general. Hacia Editorial.
(Fundamentos de semiótica en la interpretación del significado en prácticas sociales)

Ferguson, C. (1959). Diglossia. Word, 15(2), 325-340.
(Concepto fundamental para entender las variedades de habla en contextos socioculturales)

Hurtado, S., T. (1996) "Las Migraciones Norteñas impacto sociocultural sobre la población urbana de Buenaventura" Universidad del Valle Facultad de Ciencias Sociales. 179.

- Lastra, Y. Galvin, P. (1974). Antología de Estudios en Etnolingüística y Sociolingüística. UNAM.
- López, F. (2003). Variación de códigos y relaciones de poder en comunidades bilingües. *Revista de Lingüística Aplicada*, 22, 133-152.
(Analiza cómo las relaciones de poder influyen en la selección y mantenimiento de códigos)
- O'Neil, W., & Kouwenberg, S. (1977). *Pidgin and Creole languages*. Cambridge University Press.
(Estudio sobre procesos de pidginización y sus características lingüísticas)
- Ospina, M. (2012). La cultura y tradiciones afrocolombianas en Buenaventura. *Revista Cultural Afrocolombiana*, 8(1), 15-27.
(Sobre las manifestaciones culturales en comunidades afrocolombianas)
- Paredes, J. (1987) *Buenaventura la Ciudad del Pacífico*. Ed. Litolpes Cali.
- Suárez, F., & Hernández, G. (1992). *Factores sociales del fenómeno del polizón en puertos colombianos*. Editorial Universidad Nacional de Colombia.
- Suárez, F. (1993) Aproximación sociolingüística al habla del Polizón Bonaverense. 183.
- Suárez, F. (1993). Colombia País Plurilingüe: El polizón: Un caso interesante de cambio y alternancia de código. Presentar un Avance de la Investigación de maestría denominada, análisis sociolingüístico del polizón Bonaverense.
- Suárez, F. (1997). Aproximación Psicosociolingüístico al Habla del Polizón Bonaverense. Universidad Distrital francisco José de Caldas. Tesis de Especialización en Educación con Énfasis en Psicolingüística.
- Suárez, F. (2000). Décimo Congreso de Antropología en Colombia: Aproximaciones Antropolingüísticas Entorno a la Realidad Bonaverense: Monolingüismo tendiente a bilingüismo. Presentar un Avance de la Investigación de maestría denominada, aproximación sociolingüística al habla del Polizón Bonaverense
- Suárez, F. (2008). *El Lenguaje en Colombia: El Español: La Herencia Lingüística del África*. 25.
- Trudgill, P. (1983). *On Dialect*. Blackwell.
(Análisis de la variación dialectal y fenómenos de cambio en las variedades del inglés y español)
- Winford, D. (2003). *An introduction to contact linguistics*. Wiley-Blackwell.
(Perspectiva sobre contacto de lenguas, pidginización y cambio en contextos multilingües)

ANEXOS

ANEXO VIDEO INTERACTIVO

COMPLEMENTARIO 1:

<https://youtu.be/yd6ENOEqHcM>

ANEXO TRANSCRIPCIÓN VIDEO INTERACTIVO #1

ENTREVISTA DE APOYO AUDIOVISUAL CON EL POOKIE: POLIZÓN BONAVERENSE

Sobre los manuscritos “Cambio y Alternancia de Códigos, Palabras Mixtas hacia el Spanglish del Habla del Polizón Bonaverense” y “Polizón Bonaverense” (2025) Synergia Latina Vol. 21 por su relevancia transversal

Transcripción del Video de la entrevista realizada al “POOKIE”, Polizon afrobonaverense.

Buenaventura, 23 de agosto de 2025 2:30 p.m En las instalaciones del Centro comercial Bellavista.

En esta entrevista grabada participaron: El POOKIE, Polizon afrobonavere, Belmer Felipe Garcés de 60 años de edad aproximadamente como único invitado especial dado su conocimiento pragmático y experiencial de la migración afrobonaverense desde el habla y las diversas formas de comunicación que son aún utilizadas por ellos para lograr el objetivo de llegar por alguna vía hacia norteamérica desde los años 70 a la fecha,

en compañía del "HAPPY" reconocido investigador sociolingüista Fèlix Suárez Reyes, quien ha investido el fenómeno.

La entrevista fue concertada una semana antes de realizarla y a la vez ambientada en dos momentos: uno, vía telefónica y el otro a través de una charla previa para ajustar los temas y las formas de enfrentar la temática para complementar los dos artículos presentados en esta oportunidad. En esta ocasión se identificaron a los participantes de la siguiente manera: El POOKIE, Polizon afrobonavere, Belmer Felipe Garcés. (P) y "HAPPY" reconocido investigador sociolingüista Fèlix Suárez Reyes. (F). La entrevista duró una hora pero en esta transcripción solo se presenta un aparte de ella que equivale aproximadamente 4 minutos. El resto del material grabado será utilizado en otras ocasiones con fines académicos.

P- Hey Joe bro What's up? Oye mi nombre es Belmer Tengo un nickname conocido como Pookie ¿sí me entiendes? les di el nombre pero si como no es muy común es más fácil Pookie que por el nombre. Yo viví en Estados Unidos muchos años desde el 81

F-Joe, Joe. What's your full name Belmer?

P- Felipe Garcés Okay.

F- OK.

F- Yo viví en Estados Unidos muchos años desde el 81 yo viajé por Cartagena en la ciudad de Buenaventura. Mi hijo el mayor cumplió 38 años el 9 de julio. ALL right Y, ahora me encuentro aquí en Colombia nuevamente, en este paraíso Buenaventura.

F- Will you speak in english please too?

P- Of course, what do you want me to say? What do you want to hear from me?

F- Whatever you want.

P- Oh, i am glad to be back home you know what i am saying because i love this hometown you know what i mean i got this hometown right here in my

heart this is a paradise oiga y aquí certifico que "HAPPY" José felix I mean Fèlix No.

F- "HAPPY" Fèlix, Dr. Fèlix Suárez.

P-Certifico que está haciendo el trabajo que le corresponde, como es debido like Spike Lee says do the right thing baby all right.

F- Aja...

P-All right.

F- Ok. Tell me, Tell me, Tell me about your nickname. What is your nickname your nickname?

P-Pookie. P-O-O-K-I-E. Pookie, P-O-O-K-I-E. Pookie. P-O-O-K-I-E. All right, that is my nickname that is how i spell it.

F- Why why did you get that Nick name?

P-I got the Nickname from the U.S.A when i first got to U.S.A... they called, OSO girls up there you know every day girls up there, i used to go to the same spa right and there was a bunch of girls up there, you know every day girls up there, i used to go it was a place to be you know what i'm saying and a place i aint know that place at first because i didn't know this place, they stood long and know how to play, then i was come up there and they were talking but i didnt understand because i just got there you know what i am saying, then they were talking by, she always used to feel my arm, my hand you know and she used to say is smooth, my skin was smooth you know like a Pookie that's why from i got my nickname from the girls on they used to call me.

F- Exactly, what does POOKIE mean?

P- POOKIE means like is a bear, bear right un oso is smooth like a Peluche that is why i got the nickname like a peluche como un Oso Peluche. I like the nickname everybody calls me por Pookie.

F-Thank you bro...

ANEXO VIDEO INTERACTIVO COMPLEMENTARIO 2:

https://youtu.be/zUqU5_A7sjI

ANEXO TRANSCRIPCIÓN VIDEO INTERACTIVO #2

Transcripción de apoyo audiovisual 18 de septiembre de 2025, Buenaventura, Valle del Cauca, Centro Comercial Bellavista.

Artículo de perspectiva

Resumen

Este texto analiza la forma de hablar de los Polizones Bonaverenses en Buenaventura, resaltando que su lenguaje refleja una interacción compleja de factores psico, psico psicosociológicos psicosociológicos, god danm pedagógicos, gubernamentales y semio semio semióticos semióticos. La comunidad desarrolla una variedad bilingüe bilingüe bilingual bilingual en la que mezclan el español dialect dialecto dialectal dialectal de Buenaventura con elementos del inglés norteamericano negro negro no estándar y polizonismos polizonismos, creando un habla distintiva.

Desde el analise análisis analisis semiótico, se observa que estos individuos exhiben exhiben rasgos externos que los diferencian, como prendas de vestir, accesorios, cortes de cabello, música, amuletos y números con influencia afronorteamericana. Además, el enfoque psicosociolingüístico psicosociolingüístico psicosociolingüístico psicosociolingüístico, revela que estas variaciones lingüísticas emergen como resultado de procesos de identidad, socialización y procesos educativos, dando lugar a formas de comunicación como el pidgin pidgin pidgin y un Spanglish Spanglish spanglish atípico atípico atípico en Colombia.

El estudio muestra cómo estos jóvenes reflejan una identidad diferenciada tanto en su apariencia como en su habla, que manifiestan a través de una mezcla de lenguas y estilos culturales, evidenciando fenómenos lingüísticos únicos en el contexto colombiano y especialmente en Buenaventura.

Palabras clave: Sociolingüística, polizón, afrobonaverense, Spanglish, alternancia de códigos, cultura afro, contexto migratorio.

Nota: La transcripción se aproxima al habla estándar.

DATOS ATURDIDORES EN EL SURGIMIENTO DE LA LENGUA DE SEÑAS COLOMBIANA - LSC



Enseñanza especial
de Ciegos y Sordomudos
Depto de Antioquia
Año de 1926

Recibido:

25 de Agosto de 2025

Aceptado:

23 de Septiembre de 2025

<https://doi.org/10.5281/10.5281/zenodo.17577358>

AUTOR:

Astrid Lorena Bernal Velasquez

Instituto Caro y Cuervo

Edith Patricia Rodríguez Díaz

Universidad de Antioquia

FOTOGRAFÍA:

Tomada del Archivo General de la Nación

DATOS ATURDIDORES EN EL SURGIMIENTO DE LA LENGUA DE SEÑAS COLOMBIANA - LSC

DATOS ATURDIDORES EN EL SURGIMIENTO DE LA LENGUA DE SEÑAS COLOMBIANA - LSC

Astrid Lorena Bernal Velasquez¹ ; Edith Patricia Rodríguez Díaz²

¹Astrid Lorena Bernal Velasquez. Magister en educación con énfasis en gestión y evaluación. Licenciada en básica primaria con énfasis en humanidades y lengua castellana. Profesional especializado del grupo de investigaciones académicas del Instituto Caro y Cuervo. astrid.bernal@caroycuervo.gov.co.

²Edith Patricia Rodríguez Díaz. Magister en Lingüística, Psicopedagoga. Docente ocasional de la Universidad de Antioquia, coordinadora del programa de lengua de señas colombiana. edith.rodriquezd@udea.edu.co

RESUMEN

El proyecto *100 años de la educación de la persona Sorda en Colombia: un pretexto para el acercamiento a la historia de la Lengua de Señas Colombiana – LSC* pretende documentar hechos entre 1924 y 1996 que dieron origen y han permitido la evolución de la LSC en Colombia. El punto de partida es la mención que se hace del internado católico y el ingreso de la primera persona sorda en 1924, lo cual marcó el inicio de la atención educativa de las personas sordas en el país.

Para recopilar la información se acudió a la revisión de fuentes bibliográficas digitales, impresas y audiovisuales, lo cual se sistematizó en una detallada línea del tiempo que contempla los registros de dicha búsqueda. Paralelo a ello, se contempló el acercamiento a la población sorda con contacto estrecho con el Instituto Nuestra Señora de la Sabiduría para Sordos por medio de la estrategia Memoria fotográfica. En el proceso investigativo, fue posible identificar grandes brechas de tiempo entre los hechos registrados, lo cual indica que la comunidad de sordos emprendió una lucha, pero en el camino encontró adversidades; a estos lapsos se ha denominado para efectos del estudio datos aturdidores.

Palabras clave: Sordos, lengua de señas colombiana - LSC, Historia de la LSC, Comunidad de sordos, construcción lingüística de la LSC

STUNNING INSIGHTS INTO THE EMERGENCE OF COLOMBIAN SIGN LANGUAGE – (LSC)

ABSTRACT

The project "One Hundred Years of Deaf Education in Colombia: A Pretext for Approaching the History of Colombian Sign Language – LSC", aims to document events between 1924 and 1996 that gave rise to and enabled the evolution of LSC in Colombia. The starting point is the Catholic boarding school and the enrollment of the first deaf person in 1924, which marked the beginning of educational attention to deaf individuals in the country.

To gather information, a comprehensive review of digital, printed and audiovisual bibliographic sources was conducted. The findings were systematically organized into a detailed timeline that records the key milestones identified during the research process. In parallel, the project incorporated a community-based component through the photographic memory strategy, which engaged members of the deaf community with close ties to the Instituto Nuestra Señora de la Sabiduría para Sordos.

Throughout the investigative process, significant chronological gaps were identified between documented events. These gaps suggests that, although the deaf community initiated a process of resistance and self-advocacy, it encountered considerable obstacles along the way. For the purposes of this study, these discontinuities have been termed striking findings.

Keywords: *Colombian Sign Language (LSC), Deaf People, Deaf Community, History of LSC, Linguistic development of LSC*

AGRADECIMIENTOS:

Traducción y edición a Lengua de Señas Colombiana elaborada por: SETI-LSC / Escuela de Idiomas / Universidad de Antioquia
Video ANEXO pág. 118

INTRODUCCIÓN

La lengua de señas colombiana – LSC, en los últimos años ha cobrado gran protagonismo no solo al interior de la comunidad de sordos, ha ganado espacios en medios masivos y en discusiones políticas lo cual beneficia directamente a los usuarios de la misma. Pero que la LSC sea visible hoy ha costado una lucha de más de 100 años, en medio de imposiciones políticas, educativas, sociales entre otros contextos. Por ello, y para reconocer los líderes sordos, organizaciones, instituciones educativas, figuras políticas y religiosas es importante hacer un alto en el camino y conocer la historia de la lengua de la comunidad de sordos de Colombia.

Colombia no cuenta con un estudio riguroso de documentación del surgimiento de la LSC, existen algunos trabajos que mencionan apartados de este momento histórico y trascendental de la comunidad de sordos. Tal vez, en su momento y por las condiciones en la cual emergió la LSC, la documentación no fue del interés de los académicos, pues la necesidad que apremiaba era responder a la comunidad de sordos y su manifestación hacia el uso de una lengua con características propias y rasgos identitarios.

El surgimiento de la LSC ha sido abordado por instituciones públicas como el Instituto Nacional para Sordos – INSOR, quien recopila en su estrategia de clases en vivo apartados de la historia de la LSC. Por su parte la Federación Nacional de Sordos de Colombia – FENASCOL recopila en tres entregas hechos relevantes que indican la trayectoria de la LSC. Ambas experiencias están disponibles en línea y han sido

realizadas con modelos de lengua, cuentan con subtítulos e interpretación a voz, lo cual lo hace accesible a diferentes públicos.

En la literatura académica, tesis de pregrado y posgrado de población sorda y oyente hacen acercamientos, según la necesidad, a la historia de lengua de señas. En literatura especializada, uno de los referentes más destacados es el Diccionario básico de la lengua de señas colombiana (2006) donde reposa gran repertorio cotidiano como complemento de los estudios lingüísticos iniciados tiempos atrás. Por su parte, el texto Apuntes para la gramática de la lengua de señas colombiana (2001), se convierte en una joya para los estudiosos de la LSC.

Como se afirmó, el surgir de la lengua de señas en Colombia es un campo poco estudiado, sin embargo, se cuenta con algunos registros que permiten identificar al Instituto Nuestra Señora de la Sabiduría para Sordos como el centro donde se propiciaron los primeros acercamientos a esta lengua. Allí, entre la implementación de métodos orientados bajo una visión clínica de la sordera emergió la necesidad de comunicación al interior de la comunidad de sordos que pasaban sus días completos entre la formación y la rehabilitación. En medio de signos, señas, gestos y préstamos lingüísticos se fue construyendo una lengua que décadas después sería reconocida como la lengua de la comunidad de sordos de Colombia; la lengua de señas colombiana – LSC.

El presente trabajo nace en el proyecto de investigación *100 años de la educación del Sordo en Colombia: un pretexto para el acercamiento a la historia de la lengua de señas colombiana – LSC Fase I*. La presentación de los datos responde a los hallazgos preliminares del proyecto los cuales contempla hitos entre 1924 cuando se inicia la educación de los sordos y 1996 tras el reconocimiento jurídico de la lengua de señas

METODOLOGÍA

El proyecto de investigación con enfoque cualitativo de corte descriptivo se centró en la revisión bibliográfica de fuentes especializadas relacionadas con el tema de investigación. Se considera entre las fuentes primarias las Leyes que progresivamente fueron dando origen a la organización de los espacios educativos para los Sordos. Asimismo, se contemplan las producciones académicas que relatan aspectos relacionados con la historia de la LSC.

Entre las fuentes secundarias se analizan los registros audiovisuales elaborados por entidades y organizaciones centradas en el trabajo con la comunidad de sordos. Se consideran como fuentes secundarias, dado que dependen en gran medida de los textos jurídicos y se complementan con testimonios de la comunidad de sordos. En ningún momento se pretende desmeritar las “voz”² de los sordos participantes, por el contrario, se resalta el esfuerzo por conservar estos testimonios trascendentales para la comunidad.

Cada texto, escrito o visual, contiene información que poco a poco consolidó la línea del tiempo que más adelante daría origen a los periodos reconocidos en el surgimiento de la lengua de señas. Para obtener este resultado, fue necesario identificar el carácter de los textos seleccionados y su afinidad frente al relato de los hechos acontecidos entre 1924 y 1996.

Legislación colombiana entre 1925 – 1996 y su impacto en el surgimiento de la LSC

En 1924 llegó al colegio de las Hermanas de la Sabiduría, en San Juanito - Meta, una pequeña de cinco años, con una característica especial y que conmovió a la congregación de religiosas para iniciar su trabajo con las personas sordas. Blanca Lucila Bobadilla, con cinco años, se conoce como la primer persona sorda en llegar a las aulas de clase, su presencia se consolidó y dio paso a discusiones sobre la atención educativa de los sordos en el país.

Hacia 1925 se destacan tres hechos: la expedición de la Ley 56 de 1925 que orienta la

creación de un Instituto de Sordomudos y Ciegos en la capital de la República, la apertura de la escuela de ciegos y sordomudos de Medellín y la creación del Instituto de Sordomudos y Ciegos según la Ley 56/1925.

Con solo tres artículos claros y precisos, la Ley 56 orienta la creación del Instituto de Sordomudos y Ciegos y destina recurso económico para su funcionamiento. Edgar Rodríguez, historiador sordo y líder de la comunidad a través de una entrega habitual de contenido por su canal de YouTube, indica que las personas ciegas llegaron al Instituto en 1926 al predio ubicado en el barrio San Cristóbal, sur de Bogotá. Hacia 1940, aproximadamente, la población sorda se integró a esta propuesta; allí entre ciegos y sordos, transitan por una propuesta que integra formación artística.

Tiempo después, se publica la Ley 143 de 1938 con la cual se impulsa la educación de ciegos y sordomudos en el país y se dictan otras disposiciones. El artículo tres, ordena la constitución de la Federación Nacional de Ciegos y sordomudos con la participación de las instituciones, en ese momento claves, para la atención de ambas poblaciones. La función de la Federación es “propender por la creación y desarrollo de escuelas para ciegos y sordomudos” (Ley 143 del 8 de noviembre de 1938), entre otras acciones complementarias para la protección de ambas poblaciones. Dicha ley, también establece el apoyo económico a la Federación naciente e instituciones del país que atienden sordos y ciegos.

En 1955, luego de diecisiete años de funcionamiento de la Federación de Ciegos y sordomudos y tras identificar la necesidad de atención diferenciada a cada una de las poblaciones, se declara su disolución. Es así, como el Decreto 1955 del 15 de julio de 1955 permite la creación del Instituto Nacional de ciegos y el Instituto Nacional de Sordomudos con personería jurídica independiente y patrimonio propio. Esta decisión permitió que ambas entidades, vinculadas con el Ministerio de Educación Nacional, comenzaran a enfocar sus estrategias de atención en cada población objeto.

En este sentido, el INSOR asume su responsabilidad frente a la comunidad de sordos y en 1971 plantea junto con el cuerpo directivo los

² Haciendo referencia a la comunicación en LSC

primeros estatutos, los cuales luego son modificados en 1997 y posteriormente en 2013. El INSOR se consolida como una entidad de orden Nacional y se inscribe al Ministerio de Educación Nacional por medio del Decreto 1823 del 30 de septiembre de 1972. De esta forma, considerando la demanda de población sorda en el territorio nacional, se crean seccionales en las ciudades de Ibagué, Cúcuta, Santa Marta y Sogamoso, en Bogotá permanecía la sede principal.

Finalmente, luego de una fuerte concentración de población sorda, la fundación de la Federación Nacional de Sordos de Colombia – FENASCOL y las manifestaciones propias de la comunidad sorda, se logra el reconocimiento jurídico de la LSC. Por medio de la Ley 324 de 1996, el país hace historia al reconocer la comunidad de sordos, su lengua y su cultura. Si bien, al ser un ejercicio político y ciudadano en pro de la población sorda, se cometen algunas omisiones que más adelante son superadas por la Ley 982 de 2005 y ratificadas en la Sentencia C – 605 de 2012.

Surgimiento de la LSC en contextos educativos regidos por la imposición de métodos orales.

Ramírez (1998) considera que en la educación de los sordos en Colombia prevaleció el enfoque clínico de la sordera, anteponiendo la oralidad al desarrollo lingüístico en LSC. Términos como la oralización en los sordos y rehabilitación eran las constantes en los espacios de formación, omitiendo por completo los beneficios de la LSC en la construcción de conocimiento. La tendencia, afirma, se enfocaba hacia el desarrollo del lenguaje por medio del proceso de enseñanza y aprendizaje del castellano oral como idioma oficial del país.

Los registros sobre el surgimiento de la LSC indican que dio hacia 1924 al interior del Internado católico de las hijas de la Sabiduría en la ciudad de Bogotá. En 1926, al Instituto de la comunidad de las hijas de la Sabiduría le es otorgada la licencia de funcionamiento lo que le permite consolidar su obra y emprender un proyecto a favor de la comunidad sorda. Con el pasar de los años se consolidó como la primer institución del país, al inicio atendiendo a las disposiciones del contexto internacional, su enfoque se basó en la

corriente oralista combinado métodos de Francia dado el origen de las religiosas administradoras del centro educativo. El Instituto fue un centro en constante crecimiento, obtuvo la aprobación para básica primaria (1962), Politécnico para niñas sordas (1973), ciclo básico de secundaria (2004), ciclo de educación media (2005) y aprobación como institución para el trabajo y desarrollo humano (2009).

El Instituto Nuestra Señora de la Sabiduría (para Sordos), celebró el 27 de marzo de 2024 sus 100 años de historia y 93 años de servicio a los estudiantes sordos. Allí, la comunidad sorda se congregó en el lugar que un día fue su segundo hogar para celebrar el centenario de la Institución; el evento fue organizado y promovido por los egresados sordos y se hizo invitación extensiva a docentes y demás personal que en algún momento de la historia tuvieron vínculo laboral. Aunque no estaba contemplado en el diseño metodológico la participación en el evento de tal magnitud fue posible asistir y contemplar de primera mano lo emotivo del encuentro con algunas hermanas de la Sabiduría que dedicaron gran parte de su vida religiosa a esta labor.

Sordos de diferentes generaciones estaban allí presentes, congregados, unidos por un mismo fin, recordando cómo habían construido un ambiente comunitario y lingüístico alrededor de un espacio educativo donde conflúan el enfoque clínico terapéutico y la espiritualidad de las administradoras del plantel. De este encuentro, en términos de la investigación, se concluye que la documentación de los relatos de los sordos adultos mayores es de gran relevancia para la recopilación histórica de la lengua de señas colombiana.

En un intento por recuperar la historia al interior del Instituto de la Sabiduría, los egresados sordos prepararon una recopilación de fotografías que reposa en un texto de edición limitada. Allí, se presenta la reseña del Instituto, se enuncian las hermanas más representativas por su trabajo y se muestran diferentes momentos de la historia. Es un trabajo muy significativo, que de alguna manera intenta documentar las experiencias de la comunidad Sorda al interior del Instituto.

Las hijas de la Sabiduría también hicieron presencia en la ciudad de Medellín, tras la solicitud del entonces rector de la Escuela de

Ciegos y Sordos para atender la sesión femenina. La escuela de la capital antioqueña comenzó gracias a un docente entregado a la población sorda y el cual se dejó sorprender por las carencias de la población sorda de la época. Aunque no fue fácil el comienzo, el reconocido Francisco Luis Hernández contó con el apoyo de otras instituciones que abrieron sus espacios para que los sordos pudieran tener el acercamiento a una clase y gozar de otras oportunidades.

Para 1925 el país contaba con tres instituciones, dos en Bogotá el Instituto Sabiduría y el Instituto de Ciegos y Sordomudos y en Medellín la Escuela de Ciegos y Sordomudos. Unidos por la Federación Nacional de Ciegos y Sordomudos, estas instituciones se encaminaron en una propuesta que pretendía responder a las dinámicas de la época. Estas instituciones fueron pilares para que en diferentes partes del país se multiplicara esta experiencia de atención a sordos.

Es así, como en 1992, se da apertura al Colegio Nuevo Mundo de carácter privado y el cual acogía sordos desde los 5 años. Lo novedoso de esta propuesta fue la aceptación de la LSC en los espacios de formación, el español escrito y la intervención de personas sordas como auxiliares de aula (Rodríguez, et al. 2000, p. 84). Esta experiencia, permitió ampliar el espectro frente a las consideraciones de una educación bilingüe para sordos, considerando sus necesidades específicas, adquisición y uso de la lengua de señas.

Concentración de la comunidad de Sordos en el surgimiento de la LSC

Las lenguas de señas son sistemas exclusivos de las comunidades de sordos (Oviedo, 1998, p. 9) y al parecer surgieron en ciudades con alta demanda de población sorda, quienes desarrollaron los primeros códigos de carácter visual y gestual (Sanchez, 1990). Se podría inferir que en Colombia las concentraciones de población sorda se dieron en mayor medida en ciudades como Bogotá, Medellín y Cali, dado que allí estaban las ofertas de educación y se dieron las primeras asociaciones de sordos.

En este sentido, la primer asociación de sordos de Colombia contaba en 1964 con 320 socios a nivel distrital, 1.686 a nivel departamental y 36.895 a

nivel nacional (Proyecto del Acuerdo No. 20 de 1964). No existen registros documentales que presenten formalmente el surgimiento de la LSC, pero es posible identificar dos aspectos uno la interacción entre sordos con los limitados recursos lingüísticos y dos la influencia de otras lenguas de señas. Con relación al primero, esta limitación se refleja dado los métodos de la época que se ocupaban en alejar la lengua de señas de los espacios de intercambio y por ello se veían obligados a interactuar ocultos de los oyentes. Frente al segundo, Oviedo (1998, p. 27) indica que, con la expansión de las colonias occidentales y la expansión de sus métodos educativos, las lenguas de señas de Francia, España y Estados Unidos llegaron a varios países e influyeron en diferente medida.

La Sociedad de Sordomudos de Colombia - SORMUCOL fue fundada el 5 de junio de 1957, lo que la posiciona como la primera en el país, con personería jurídica No. 0314 del Ministerio de Justicia. En 1993 cambia su nombre a Sociedad de Sordos de Bogotá – SORDEBOG dado las nuevas discusiones y enfoque frente a la concepción de la persona sorda. La Sociedad se convierte en el espacio de interacción en LSC, para forjar valores comunitarios y cultivar la identidad como personas sordas.

En Cali el 21 de junio de 1958 es fundada la Asociación de Sordos del Valle del Cauca – ASORVAL, considerada como la segunda asociación de sordos del país. Su gestión ha estado enmarcada en el posicionamiento de la lengua de señas en contextos comunitarios y educativos. De esta forma, se van registrando mas organizaciones de sordos a lo largo del territorio nacional, para 1984 se contaba con 12 asociaciones de Sordos.

RESULTADOS DEL ESTUDIO

El estudio permitió identificar tres periodos en la historia de la lengua de señas colombiana - LSC y los cuales a su vez dejan ver los lapsos en el surgimiento de la LSC entre 1924 y 1996.

La figura 1, presenta los tres momentos de la historia sugeridos, los cuales fueron presentados en la ponencia *Datos aturdidores y su impacto en las ofertas para Sordos* presentada en la IV Convención Internacional de Educación Inclusiva.

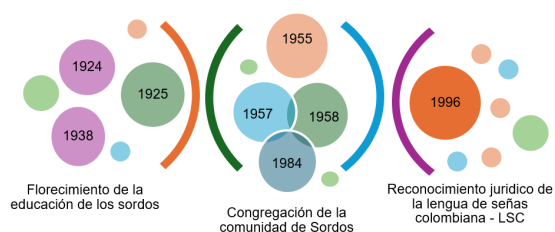


Figura 1. Periodos del surgimiento de la lengua de señas colombiana. Bernal, 2024.

En el primer periodo se destaca la presencia progresiva de Instituciones para ciegos y sordos en el contexto nacional y el interés del gobierno por ambas poblaciones. En el segundo momento se concentra el movimiento asociativo sordo y la consolidación de una propuesta pública al servicio de los sordos. El tercer momento marca el inicio del reconocimiento de la comunidad de sordos y la LSC. Sin embargo, y a pesar de las virtudes expuestas en los tres momentos, es necesario analizar las brechas entre los hechos, a lo cual se ha denominado datos aturdidores.

A continuación, presento cinco datos aturdidores más destacados en este periodo:

El primero de ellos tiene que ver entre el inicio de la educación de la persona sorda (1924) y el reconocimiento jurídico de la LSC (1996). Aquí son 72 años de lucha de la comunidad de sordos para el reconocimiento de su lengua, aunque también fue un periodo marcado por movimientos sociales, educativos y políticos para alcanzar su objetivo.

El segundo se relaciona entre el surgimiento de la Ley 143 (1938) y Decreto 1955 (1955), donde se crea y se disuelve la Federación Nacional de Ciegos y sordomudos. Fue necesario que transcurrieran diecisiete años para comprender las diferencias en la atención educativa de ambas poblaciones.

El tercero se da entre 1984 donde el país cuenta con doce (12) asociaciones de sordos y 1996 cuando se reconoce jurídicamente la LSC. En este lapso transcurrieron doce años en los cuales las asociaciones crecieron, los enfoques se comenzaron a transformar y la comunidad sorda se cansó de imposiciones frente al uso de su lengua.

El cuarto contempla el inicio de la educación de los sordos (1924) y la creación de una entidad de orden nacional y de carácter público (1955) encargada de los asuntos relacionados con la comunidad de sordos. Es decir que entre el Florecimiento de la educación de los sordos y la congregación de la comunidad de sordos transcurrieron 31 años.

El quinto atiende la distancia entre el periodo de Congregación de la persona sorda (1957) y el reconocimiento jurídico de la LSC (1996). Allí la comunidad de sordos recorre un periodo de treinta y nueve años, congregándose a nivel nacional, local e internacional, generando intercambios académicos y culturales con sordos de otros países y organizaciones.

DISCUSIÓN (O ANÁLISIS DE RESULTADOS)

Una forma de presentar los resultados del estudio es a través de una corta historia que entrelaza los hechos presentados en la legislación, los procesos educativos y la congregación de sordos.

Surgir

No era el génesis, pero todo era inaudible. En un hermoso país, con una diversidad étnica y cultural sin comparación, vivía una hermosa niña llamada Lucila Bobadilla, quien no podía oír los sonidos del mundo, pero los contemplaba con sus ojos; sus gestos y expresiones permitían conocer sus sentimientos. A su corta edad y como es de esperarse, quería entender que le decían sus padres, sus parientes cercanos, sus amigos, los cuales se comunicaban en una lengua oral que ella no podía comprender. ¡Quería saber, que le decía todo su alrededor!

Nacer en el mundo del silencio no era fácil, conocer y explorar el universo desde la experiencia visual era algo poco concebido y con miles de creencias falsas alrededor. Pretender expresar el gusto por su alimento favorito, el vestido perfecto para la ocasión, un dolor físico, inclusive expresar un sentimiento o molestia era imposible; los señalamientos eran su única opción para una comunicación posible.

La niña de la historia no entendía por qué los demás no la comprendían y era obligada a expresar sus ideas de la misma forma como lo

hacían los otros; era una utopía querer “hablar” con sus manos, sus gestos y su rostro. Esto, debido a que, en el periodo de su infancia, los métodos concebían a la persona sorda desde un enfoque, que, de manera errónea, se había tomado mayor parte del mundo, imponiendo una oralidad que derrumbó la construcción comunitaria de una lengua visual, gestual y espacial.

Los sordos quedaron sin voz, las escuelas sin docentes sordos y la lengua de señas condenada al exilio por decisiones, que, en su momento, no contemplaron las virtudes de una lengua manual. Los sordos buscaban la manera de no perder su identidad y los logros alcanzados como comunidad lingüística épocas atrás.

Hacia 1924, Lucila sin quererlo hizo historia, fue la semilla de la educación de los sordos en Colombia al llegar a las aulas de clase de un colegio católico que acompañaba la comunidad de las Hijas de la Sabiduría en San Juanito – Meta. Este hecho incidió para transformar la concepción equívoca de la persona sorda que giraba alrededor de expresiones como poseídos, castigo de Dios, enfermedad y anormalidad; las religiosas dejando de lado estos prejuicios, se concentraron en la forma de atender dicha necesidad.

La presencia de Lucila y su condición motivó a las directivas del internado católico a disponer sus esfuerzos en la atención de más personas con esta característica, respondiendo a sus conocimientos sobre la sordera y aprendiendo sobre métodos para la enseñanza del sordo. Desde su acción pastoral, Lucila inspiró el deseo ardiente, como lo profesa el Santo de Montfort, fundador de la comunidad, de servir al otro y ser instrumento; y en realidad esto fueron las hermanas para Lucila.

Fue así como iniciaron un largo viaje desde San Juanito Meta hasta Bogotá. Allí la comunidad de origen francés tenía una pequeña casa, la cual, sin dudarle, dispusieron para el servicio de Lucila y otros tantos que se unieron a este viaje maravilloso. La obra creció, a tal punto que impulsó la creación de otros espacios en grandes ciudades para la atención educativa de la población que escuchaba con sus ojos y otros que veían con sus oídos y el tacto. Entre sordos y ciegos protagonizaron la apertura de un sistema

educativo, laboratorio de múltiples experiencias, que con el tiempo y a raíz de estudios y políticas se comenzarían a transformar.

La población creció y aquella casa de la calle tercera en Bogotá ya no era suficiente, ¡fue necesario tocar más puertas! de esta forma, en 1939 se recibe en donación el predio ubicado en la avenida primero de mayo con calle décima. Allí se adecuó la institución para recibir ciegos y sordos bajo la modalidad de internado y donde recibirían la atención educativa según su condición.

Lucila estaba presente, era una experiencia asombrosa compartir este espacio con iguales, rodeado de árboles y pradera que servían de cómplices, permitiendo el fortalecimiento de espacios de interacción con los demás y recibiendo formación de las hermanas de origen francés. Bajo el enfoque clínico, recibía acompañamiento para su rehabilitación con la implementación de diferentes métodos y técnicas que contemplaban el uso de instrumentos especializados, salas, salones y cámaras insonorizadas.

Algo comenzó a surgir. Allí ya no reinaba la angustia por entender y ser entendido, aunque era difícil tener un código de comunicación las señas comenzaron a emerger y quienes habitaban este espacio descubrieron que con sus manos podrían socializar y conocer el mundo. Los cuartos de aquél internado se convirtieron en encubridores de una revelación hacia una lengua que ciertamente les permitía construir identidad y comunidad.

Los tiempos de receso, lejos de la mirada de los maestros oyentes, también fueron escenarios para descubrir una forma de interacción; emisores y receptores estaban presentes y dispuestos a utilizar un canal diferente para la emisión de su mensaje. ¡Aquí había comunicación! y esta se convirtió en curiosidad y esa curiosidad motivó una dinámica de intercambio con algunos sordos que tenían la posibilidad de interacción con sordos de otros países.

Las señas que iban emergiendo, al inicio con fuerte influencia de otras lenguas, se convirtieron en un factor que aglutinaba y se mostraba interesante para los usuarios que con frecuencia eran sometidos a otros métodos. Y sumado a ello,

eran usadas con temor, dados los juicios de quienes observaban una conversación espontánea entre sordos y sus caras de incompreensión no eran invisibles para los sordos.

El Internado católico parece haberse quedado sin límites, pues los sordos al cruzar la puerta, exploraron otros espacios de congregación e interacción donde podían hacer uso de las señas que más adelante serían las unidades mínimas de su propia lengua. Comenzarían entonces, a conocer por medio de otros sordos, cómo funcionaba su lengua y de esta forma surgió el primer estudio de la gramática de la lengua de señas en 2001.

Con la congregación de más individuos con estas características, capacidades y habilidades especiales que los hacen únicos ante una sociedad que los recriminaba, aislaba y rechazaba, encontraron mecanismos para transitar por la vida. Entre miradas inconscientes, se enfrentaron a incansables luchas por la reivindicación de sus derechos, entre ellos el reconocimiento de su lengua materna de carácter visual, gestual y espacial.

Los sordos en Colombia se revelaron ante la imposición de una lengua oral que no les permitía ser libres y expresarse espontáneamente, y lo peor, no les permitía consolidar una comunidad con rasgos lingüísticos, comunitarios, sociales y culturales propios. Pero como la unión hace la fuerza, los sordos se congregaron en colectivos y para 1984 ya tenían constituidas doce asociaciones de Sordos en el país.

En el contexto educativo, creció la oferta de instituciones y los debates de cómo “incluir e integrar” la población sorda en estos espacios académicos fueron temas centrales en las discusiones políticas.

De esta forma y setenta y cinco años después del registro del primer sordo en un entorno educativo, los sordos pasaron de nominaciones despectivas a llamarse Sordo – Sorda³ usuario de una lengua

materna propia de una comunidad de Sordos⁴. Los logros se dan gracias a los movimientos sociales y comunitarios de una multitud de sordos que cansados de tantos años de recriminación optaron por llegar a los tribunales y exigir una ley para la protección de sus derechos en el marco de una Constitución que los amparaba.

Los sordos celebraron este gran logro. ¡Emprendieron una nueva lucha!, su objetivo era consolidar una lengua que les permitiera cumplir con las funciones propias de la comunicación y la información en contextos educativos, sociales, culturales, religiosos, laborales, deportivos, entre otros.

Hoy la pequeña Lucila no está entre nosotros, pero su presencia y sus necesidades específicas en educación permitieron que se avanzara en propuestas de atención en pro y hacia la persona Sorda y celebrar 100 años de la educación del Sordo en Colombia.

CONCLUSIÓN

En la historia de los sordos, se han presentado lapsos que afectan directamente los logros en términos educativos y comunitarios lo cual no permitía su evolución. Las políticas frente al uso restringido de la lengua de señas fue una constante que obligó a la comunidad de sordos a hacer uso clandestino de su lengua y en espacios fuera de los internados.

A pesar de ello, la comunidad de sordos logra posicionar su lengua y obtener el reconocimiento jurídico para emprender de esta forma un nuevo comienzo, donde se cuenta con una institución pública, una federación y un ambiente bilingüe y bicultural que da su lugar a la LSC.

Aun es necesario ampliar la historia y documentación del surgimiento de la lengua de señas. Es impostergable la vinculación de la comunidad de sordos directamente en el estudio y a partir de sus testimonios nutrir los registros como una forma de reconocimiento a los líderes sordos.

³ El presente trabajo acoge la orientación de la Federación Mundial de Sordos y hace uso de la letra mayúscula al inicio de la palabra, indicando la concepción de la persona sorda desde su condición sociológica y lingüística, y no meramente de la condición audiológica.

⁴ El proceso de investigación reconoce la diversidad de la población sorda contemplada en la Ley 982 de 2005. Igualmente, considera que los sordos, según su situación lingüística pueden o no optar por el uso de la lengua de señas en diferentes contextos, según su contexto y experiencia personal con el uso de la lengua de señas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bernal, A. (octubre, 2024). *Datos aturdidores y su impacto en las ofertas para Sordos*. Ponencia presentada en la IV Convención Internacional de Educación Inclusiva, Universidad del Atlántico, Barranquilla, Colombia.
- Concejo de Bogotá. (1964). Expediente del Proyecto de Acuerdo No. 20 de 1964. Archivo de Bogotá.
- Congreso de Colombia. (1925, 2 noviembre). *Por el cual se crea un instituto de Sordomudos y Ciegos en la capital de la República* [Ley 56 de 1925]. Diario Oficial. <https://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?id=1608857>
- Congreso de Colombia. (1996, 11 octubre). *Se crean normas a favor de la comunidad sorda* [Ley 324 de 1996]. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=349>
- Congreso de Colombia. (2005, 2 agosto). *Por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas y se dictan otras disposiciones* [Ley 982 de 2005]. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=17283>
- Corte constitucional (2012, 01 de agosto) Sentencia C – 605/12. Recuperado de <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2012/c-605-12.htm>.
- Oviedo, A. (1998). Una aproximación a la lengua de señas colombiana. En *Lengua de señas y educación de sordos en Colombia*. Santa Fe de Bogotá.
- Presidencia de la República de Colombia. (1972, 30 septiembre). *Por el cual se clasifica y adscribe al MEN el Instituto Nacional para Sordos – INSOR y se aprueban sus estatutos* [Decreto 1823 de 1972]. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=75793>
- Presidencia de la República de Colombia. (1997, 14 agosto). *Por el cual se aprueba el Acuerdo número 21 del 10 de mayo de 1997, modificado por el Acuerdo número 024 del 6 de agosto de 1997, mediante los cuales se modifican los estatutos y se reestructura el Instituto Nacional para Sordos, INSOR*. [Decreto 2009 de 1997]. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=67066>
- Presidencia de la República de Colombia. (2013, 27 septiembre). *Por el cual se modifica la estructura del Instituto Nacional para Sordos - INSOR, se determinan las funciones de sus dependencias y se dictan otras disposiciones*. [Decreto 2106 de 2013]. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=66710>
- Ramírez, P. (2008). Un breve vistazo a la educación de los sordos en Colombia. Bogotá.
- Rodríguez, M., Velasquez, R. (2000). Historia y gramática de la lengua de señas. *Revista Pedagogía y Saberes* N° 14, 91 – 98.
- Sánchez, C. (1990). *La increíble y triste historia de la sordera*. Mérida, Venezuela. CEPORSORD, 1990.

VIDEOS

- Edgar Julio Rodríguez Nieto. (2020, 16 junio). *Instituto Colombiano para Ciegos y Sordomudos (1920-¿)* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=i38fbUtavQk>
- Instituto Nacional para Sordos – INSOR. (2020, 15 de julio). *Línea del tiempo de nuestros #65AñosEn_señas*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=ysy3vB60iPA>
- Sociedad de Sordos de Bogotá – SORDEBOG. (2024, 5 junio). *67.º aniversario de SORDEBOG* [Video]. Facebook. <https://www.facebook.com/SORDEBOG/videos/359355277165360/>

ANEXOS:

VIDEO INTERACTIVO COMPLEMENTARIO EN LENGUA DE SEÑAS COLOMBIANA.

Traducción y edición elaborada por: SETI-LSC / Escuela de Idiomas / Universidad de Antioquia:

<https://youtu.be/3upq3Ojb5zs>

EL CIERRE DE LAS BRECHAS CULTURALES EN LA INTERPRETACIÓN DE LA LSM



Recibido:

06 de Agosto de 2025

Aceptado:

23 de Septiembre de 2025

<https://doi.org/10.5281/zenodo.17577369>

AUTOR:

Juan Carlos Rangel Romero
*Benemérita y Centenaria Escuela Normal del
Estado de San Luis Potosí, (BECENE) México.*

FOTOGRAFÍA:

Fotografía tomada en la serie de conferencias docentes acerca del programa de estudios para la educación básica 2022. 10 de marzo 2025

EL CIERRE DE LAS BRECHAS CULTURALES EN LA INTERPRETACIÓN DE LA LSM

EL CIERRE DE LAS BRECHAS CULTURALES EN LA INTERPRETACIÓN DE LA LSM

Juan Carlos Rangel Romero¹

¹Dr. Juan Carlos Rangel Romero. Docente de la licenciatura en educación especial y educación inclusiva. Es Doctor en gestión educativa, maestría en administración escolar, licenciatura en educación especial en el área de problemas de aprendizaje. Intérprete de Lengua de Señas Mexicana certificado en el estándar EC1319. Docente de educación superior y educación básica. Desarrolla investigación en las líneas de educación inclusiva, educación especial, y la formación docente, en el área de propuestas educativas innovadoras y la atención escolar. Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) México. BECENE, Correo electrónico: jrangel@beceneslp.edu.mx

RESUMEN

En el ámbito de las lenguas de señas en esa relación con las orales, es de amplia importancia el cierre de las brechas culturales en el proceso de interpretación, ya que estas están cargadas de elementos paralingüísticos, componentes que han de requerir equivalencia dinámica en vez de identidad, expresiones cargadas de significado en esa adaptación en un trabajo bimodal del lenguaje en esa conciliación terminológica. Para esto, el intérprete de la Lengua de Señas Mexicana, debe llevar a cabo una diferencia entre el contenido ligado al sistema lingüístico, del conocimiento del mundo y su contexto, para reconocer el uso y el sentido de la información. Al respecto se llevó a cabo una investigación cualitativa mediante el análisis del contenido lingüístico con énfasis en la transmisión de la información de la lengua uno a la dos y viceversa a través de la equivalencia y adaptación terminológica. Se obtienen importantes concepciones acerca de la manera de explicar las usanzas y entendimiento de los elementos en esa translación de referentes a los que el documento denomina cultura, la que permite entonces el auxiliar al cierre de brechas de comunicación de dos entes con diferencias específicas tanto en las formas como en las estructuras comunicativas.

Palabras clave: convenio cultural, comprensión, comunicación no verbal, derecho a la cultura, solución de problemas.

CLOSING CULTURAL GAPS IN THE INTERPRETATION OF THE LSM

ABSTRACT

In the field of sign languages in relation to spoken languages, it is of great importance to bridge cultural gaps in the interpretation process, as these are loaded with paralinguistic elements, components that require dynamic equivalence rather than identity, expressions loaded with meaning in this adaptation in a bimodal language work in this terminological reconciliation. To this end, Mexican Sign Language interpreters must differentiate between content linked to the linguistic system and knowledge of the world and its context in order to recognize the use and meaning of information. In this regard, qualitative research was carried out through the analysis of linguistic content with an emphasis on the transmission of information from one language to another and vice versa through equivalence and terminological adaptation. Important insights are gained into how to explain the customs and understanding of the elements in this translation of references to what the document calls culture, which then allows the assistant to bridge communication gaps between two entities with specific differences in both form and communicative structures.

Keywords: cultural agreement, understanding, nonverbal communication, right to culture, problem solving.

INTRODUCCIÓN

La lengua de señas es una manifestación cultural tan añeja como las lenguas orales, e incluso tan antigua como la propia historia de la humanidad (Calameo, 2025) ya que el movimiento y la locución, como necesidades de expresión siguen tan vigentes hoy, que la evolución humana continúa haciendo uso de esto desde el nacimiento, por lo que al llegar al mundo un nuevo sujeto al interior de los grupos humanos, comienza esa movilidad de todo individuo con fines comunicativos, los que de principio son los de lograr cubrir las necesidades de supervivencia.

En el momento en el que se desarrollan las lenguas en una comunidad, estas son cobijadas y alimentadas por elementos culturales, es decir, comportamientos aprendidos a lo largo del tiempo por un conjunto de personas que tienen su propia lengua, valores, reglas de conducta, costumbres, tradiciones y que sus miembros, deben aprender, aceptar y compartir los valores de la comunidad, las que les brindarán entonces sentidos de identidad y pertenencia, lo que conformará en los grupos humanos su patrimonio. Para Herrera (2022) lo anterior se refiere a los significados que le permiten entonces explicar sus propias concepciones, sus manifestaciones, sus trayectos históricos de relevancia, y por tanto legítimos, con una base socio política.

En el momento en que dos lenguas convergen, será natural que existan disociaciones, que se conviertan en barreras de acceso a la comunicación efectiva y funcional.

El hecho de que las personas sean portadores de diferentes códigos lingüísticos los dirige a funcionar con sus propias reglas gramaticales, pero a su vez culturales, en las que existirán entonces diferencias de comprensión y significados, lo que puede dirigir a la falta de claridad de ambos en los propios fines que se persigan, por lo que se reconoce lo anterior como una comunicación intercultural.

En el caso de las expresiones de señas, como lo es la lengua de señas mexicana, que por sus siglas se identifica como LSM, la figura del intérprete / traductor es el encargado de fungir como un puente entre la comunicación de dos grupos culturales, en los que por un lado se posicionarán las personas que tienen un manejo de una lengua oral y por otra los que tienen una viso-manual. A esta tarea es lo

que Sajdak (2023) señala, es “un proceso de construcción de significados a través de la interacción entre personas con diferentes trasfondos culturales, experiencias culturales diversas, percepciones del mundo y exhibición de diferentes comportamientos en contextos específicos” (p. 330)

Pero existe una pregunta que orienta este trabajo de investigación, la que es: ¿cómo desarrolla el intérprete / traductor esa construcción de significados cargados de cultura?, por lo que el trabajo plantea un objetivo general, el que es reconocer el proceso de cierre de las brechas culturales en la interpretación a la LSM.

Para lograr lo anterior el trabajo plantea a su vez tres propósitos a abordar en bloques de interés. El primero se dirige a comprender qué es la LSM, para reconocer su valor como lengua cultural y el proceso de interpretación de los elementos paralingüísticos en esa conciliación terminológica. El segundo se dirige a reconocer la metodología de la investigación, donde a partir de la indagación cualitativa a través del análisis del contenido lingüístico con énfasis en la transmisión de la información de la lengua uno (español oral) a la dos (LSM) y viceversa se lleva a cabo la decodificación de la información.

El bloque tres se dirige a comprender el cierre de las brechas culturales en el proceso de la interpretación en LSM.

El trabajo llega a una conclusión, la que se dirige a reflexionar acerca de la manera de explicar las usanzas y entendimiento de los elementos en esa translación de referentes a los que el documento denomina cultura, la que permite entonces el auxiliar al cierre de brechas de comunicación de dos entes con diferencias específicas tanto en las formas como en las estructuras de las lenguas.

MARCO TEÓRICO

¿Qué es la LSM?

La ley general para la inclusión de las personas con discapacidad (LGIPD) en México en 2005, con su última reforma publicada en 2024 en el Diario Oficial de la Federación (DOF) definió a la lengua como:

La Lengua de Señas es la lengua de la comunidad de sordos, que consiste en una

serie de signos gestuales articulados con las manos y acompañados de expresiones faciales, mirada intencional y movimiento corporal, dotado de función lingüística, forma parte del patrimonio lingüístico de dicha comunidad. Y es tan rica y compleja en gramática y vocabulario como cualquier lengua oral". (LGIPD, 2024, p. 2)

Por lo anterior, la LSM es en sí una lengua que compartirá con otras sus propias concepciones, significados y elementos paralingüísticos, los que son aquellos que hacen referencia a expresiones como la intensidad, el ritmo y la potencia, que darán en la lengua una interpretación funcional al significado.

La lengua de señas entonces implica un código lingüístico compuesto por movimientos gestuales, corporales, manuales y visuales que convergen en la puesta en marcha de un modelo comunicativo, el que en su organización de la información se desarrolla en base a un orden lógico y cronológico en la sucesión de hechos.

Por lo que de una manera ordenada la LSM tiene una estructura que sigue el siguiente patrón: Tiempo + Sujeto + Lugar + Objeto + Verbo. Esta organización se ajusta a la función tridimensional de la información y es el verbo el que brinda la idea visual (Rangel, 2024).

¿Qué es la lengua oral del español?

El español es una lengua romance que tiene sus orígenes en el latín, que a lo largo de la historia evolucionó en Europa hasta conformar diversos dialectos. Si bien la conformación de la lengua contiene un amplio número de elementos que la integran como lo es su alfabeto o su morfema (unidad mínima de con significado), uno de los recursos de mayor utilidad entre el manejo de dos lenguas diferentes será la palabra y la semántica.

La primera de ellas por la arbitrariedad de las mismas, las que deben estar en conocimiento del usuario en base a su idioma para poder aportarle valor como objeto, persona o cualidad, y por otro lado el significado literal o figurativo, que se da entre la relación con las palabras, para poder de esta manera construir significados.

Si bien, la gramática de la lengua oral que es el español plantea la forma en la que se constituye y

se maneja a través de todos los elementos que la integran, lo que permite entonces comprender la manera en que se escribe, así como la forma en que se debe dar sonido a sus letras, la manera de conformar sus oraciones (sintaxis) para que tengan sentido al escucharla.

En resumen, una manera lógica de ordenar la lengua del español es la siguiente: Sujeto + Verbo + Predicado. Donde el sujeto (s) es quien realiza la acción, el verbo (V) que indica lo que hace el sujeto y el predicado (P) que señala todo lo que dice el sujeto.

Por lo que es presente que ambas lenguas carecen de compartir atributos que las hagan semejantes, sino dos lenguas completamente diferentes tanto en forma como en organización.

¿Qué es interpretar?

Según el diccionario de la lengua española (2014), esta acción se refiere a la capacidad de explicar acciones, dichos o sucesos que pueden ser entendidos de diferentes modos. Desde Ricoeur (2003) (como fue citado en Rangel, 2024) esta acción implica la capacidad de reflejar dos tipos de ideas según la fuente de la que se desprende, es decir que puede explicar en otra lengua lo que sucede en base al acontecimiento y a su vez al significado en la primera, es entonces que esta está cargada por el sentido propio que le da el interlocutor a la propia idea del discurso, el que está sustentado en el conocimiento de ambos idiomas, la cultura en la que se desenvuelven los dichos y las maneras de explicar una idea que se maneja en equivalencia en otra estructura gramatical que no comparte la misma organización de sus elementos lingüísticos.

MÉTODO

Para el desarrollo de esta investigación se consideró llevar a cabo una indagación cualitativa, la que es definida según Cueto (2020) como la generación de datos de análisis descriptivos como lo son las palabras y los discursos, de los sujetos que expresan una forma de hablar, los que a través del análisis del contenido lingüístico con énfasis en la transmisión de la información de la lengua uno a la dos y viceversa, donde a través de la *equivalencia y adaptación terminológica*, permita el cierre de las brechas culturales en el significado de las palabras, ya que este modelo se refiere a la

categorización de los léxicos para la interpretación y cuantificación de los datos de identificación entre ambas (Serrano y Acea, 2013).

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El proceso de interpretación de la lengua implica la puesta en marcha de una serie de recursos cognitivos en movilidad. Para Peña y Magaña (2015) el trayecto de hermenéutica conlleva una serie de ejercicios mentales en los que la figura denominada *intérprete de la LSM*, de forma inicial lleva a cabo la percepción de la información, la que puede ser de estilo auditiva o escrita, para de manera posterior llevar un proceso de reformulación de los datos, en la que se lleva a cabo el análisis lingüístico para hacer comparaciones, equivalencias y adaptaciones, las que cobran sentido según los elementos de la LSM y los paralingüísticos empleados durante la ejecución viso-manual, donde se procura la conciliación terminológica, para de este modo llevar a cabo la re-verbalización del mensaje o la emisión manual. Por lo que como Nida (1975) menciona, la tarea del intérprete es “llevar a cabo la equivalencia, más que la identidad” (p. 29) y el expresar un mismo mensaje con otra situación equivalente o, mejor aún, en conformar un contenido a la visión particular de cada lengua (Barreto y Bustos, 2012).

Por lo que para llevar a cabo el modelo de análisis del proceso de interpretación para el cierre de brechas culturales de la lengua uno a dos, se considera el modelo de traducción basado en la *teoría de la relevancia* (Gutt, 1992), también conocido como modelo *Colonomos*, es en este modelo, donde desde la figura del intérprete en este ejercicio, lo dirige a un único principio orientador en el que recaen todas las decisiones que se han de tomar en el proceso comunicativo, y el que es *el principio de relevancia*, es decir, expresar en otra lengua lo que se trata de decir en la primera dirigiendo los esfuerzos al objetivo de la información.

Para llevar a cabo el análisis se toma como muestra el siguiente texto, el que desde la lengua del español escrito se transforma a la LSM, *figura 1. Narración*

Figura 1.
Dos venaditos

EJEMPLO

Libro de texto 2do año página 11.

Dos venaditos

Dos venaditos que se encontraron,
Buenos amigos los dos quedaron,
Grandes amigos los dos quedaron,
Dos venaditos que se encontraron.

Los cazadores que los persiguen
No los alcanzan aunque los siguen,
Pues nada pueden, aunque los siguen,
Los cazadores que los persiguen.

Nicolás Guillén

Nota: Lectura del libro de texto de segundo grado de educación básica de la SEP (2011). Tomado de: <https://pacoelchato.org/Segundo-Grado/LENGUA-MATERNA-ESPAMOL-LECTURAS/INDICE/venaditos-Nicolas-Guillen/13.html>

En este ejercicio es de reconocer desde el lector que el objetivo de la información es el trabajo con la rima, que estas se refieren a la identidad de sonidos vocálicos y consonánticos, estos solo son capaces de desarrollarse en la lengua de origen, ya que en la segunda (LSM) no existe este tipo de conformación lingüística. El trabajar el texto únicamente con esa intención del contenido de la estructura, conlleva a debilitar lo que se puede decir acerca del objetivo comunicativo propio de la lectura, lo que crea entonces una brecha cultural comunicativa.

Por lo que, en base al modelo de relevancia, se lleva a cabo entonces el análisis del contenido lingüístico, para reconocer el contenido ajeno al concepto de *rima* del que trata el texto, el que es contar la historia acerca de dos amigos y una aventura de ambos.

Para lo anterior, entonces se retoma el proceso de construcción mental acerca de la interpretación a través del modelo *Colonomos*, en el que se toma el mensaje, se deconstruye, se reconoce la visión propia de la lengua a través de las ideas mentales que se pueden ofrecer. Entonces con este modelo de prominencia, es el interlocutor el que valora las condiciones e ideas primarias y secundarias para reconocer el fin central de la información, donde posterior al análisis y esa equivalencia que se otorga desde la lengua de origen, y los recursos visuales-mentales, ahora corresponde el de

ejecutar la re-verbalización a partir del constructo como esquema, en el que por último se ejecutan las señas y los elementos paralingüísticos para otorgar un significado lógico a la lengua dos.

La figura 2 muestra el proceso de construcción para contener la base que será por último, ejecutada en LSM en el que esa translación retoma elementos del texto, más no así una transmisión exacta y que cambia en cada ejecución, ya que la lengua es desarrollada en base a la idea que cada intérprete puede generar desde su propia consciencia en el momento, por lo que el análisis solo es un recurso de apoyo para la des verbalización de la oración oral y escrita.

Figura 2
Cierre de brecha cultural



Nota: *Reconstrucción mental del texto para la interpretación en LSM. Construcción personal.*

Este esquema es un recurso de apoyo para el intérprete/traductor, ya que en él concentra las imágenes que conforman el texto de origen. Este tipo de ejercicio conlleva un profundo desarrollo mental ya que el cerebro es el encargado de dar equivalencias a las ideas que pueden ser expresadas con otras en esa relación simbólica de los significados, los que en base a la lengua dos, se otorga una representación del concepto original, la que entonces implica el dar una abstracción equivalente desde la visión particular de cada lengua.

CONCLUSIÓN

La comunicación es un proceso humano de transmisión de ideas; en ese intercambio de conceptos y significados es cuando se da una

relación y aprendizajes culturales, los que, a través del compartir códigos, se da un entendimiento mutuo que beneficia a ambos interlocutores.

En el momento en que dos lenguas convergen es entonces que será natural la generación de brechas comunicativas, ya que ambas lenguas, como lo es el caso del español oral y la LSM, carecen de compartir atributos tanto en gramática como en referencias culturales.

En este momento es cuando la figura del intérprete/traductor asume la tarea de un puente comunicativo, con la meta de la eliminación de brechas comunicativas, donde a través de ejercicios de organización mental, des-verbaliza la información para reconstruir un mensaje con equivalencias y ajustes, haciendo un trabajo de análisis lingüístico, el que es alimentado desde el conocimiento que tenga de ambas lenguas y los usos comunes que se pueden dar a los significados para generar conceptos que se adapten a ambas lenguas con ideas igual de válidas.

A lo largo de este documento se ha llegado a alcanzar el objetivo de la investigación, ya que se llega a reconocer el proceso de cierre de las brechas culturales en la interpretación a la LSM a través del análisis lingüístico.

Sin duda, la interpretación de las lenguas conlleva un camino en el que el intérprete/traductor ha de generar experiencias con respecto a los hechos y las cosas para poder explicar las usanzas y entendimiento de los elementos en esa translación de referentes formas de entender la cultura comunitaria, la que permite entonces el auxiliar al cierre de brechas de comunicación de dos entes con diferencias específicas tanto en las formas como en las estructuras comunicativas.

BIBLIOGRAFÍA

- Calameo.com. (30 de enero de 2025). *Origen de las lenguas de señas*. Obtenido de <https://www.calameo.com/read/0040498795603997bb4af>
- Cueto, E. (2020). Investigación Cualitativa. *Applied Sciences in Dentistry*, 1(1).
- Barreto, A., y Bustos, O. (2012). *Teorías de la Traducción / Interpretación*. Colombia: ANISCOL.

DOF. (14 de 6 de 2024). *Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad*. Obtenido de Camara de Diputados del H. Congreso de la Unión: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD.pdf>

Española, R. A. (6 de 02 de 2025). *Diccionario de la lengua española*. Obtenido de Interpretar: <https://dle.rae.es/interpretar>

Gutt, E. (1992). *Relevance, Theory*. Dallas: Summer Institute of Linguistic and UNited Bible Societis.

Herrera, L. (2022). La comunidad o comunidades como patrimonios culturales de la humanidad. Argumentaciones teóricas. *Antropología Cuadernos de Investigación*(26), 12-25.

Nida, E. (1975). *Componential Analisis of Meaning*. La Haya-Paris: Mouton.

Peña, S., y Magaña, J. (2015). *Lo que hace a un intérprete ser intérprete: Técnicas y herramientas para los intérpretes de lenguas señadas y español*. México.

Rangel, J. (2024). El proceso de certificación de intérpretes en lengua de señas mexicana. Estándar de competencia EC1319. *Lengua y Sociedad. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 23(1), 733-750.

Sajdak, M. (2023). Comunicación intercultural. Enfoques y dilemas. *InMediaciones de la Comunicación*, 18(2), 329-333.

SEP. (2011). *Lengua materna español-lecturas 2do grado*. México.

Serrano, K., y Acea, L. (2013). El análisis lingüístico, componente funcional necesario en la clase de Español- Literatura. *Educación y Sociedad*, 11(1), 42-53.

ANEXOS:

VIDEO INTERACTIVO COMPLEMENTARIO:

<https://youtu.be/uT120h3qg4g>