

ESRI-Vol.3. N1. 005

Educación intercultural para descolonizar la asimetría lingüística mediante el fortalecimiento de las lenguas originarias en los procesos educativos

Intercultural education to decolonize linguistic asymmetry by strengthening native languages in educational processes

Autor:

Henry Benjo Cruz Cachaca
Universidad Pedagógica de Sucre
Cochabamba-Bolivia

henrycitobc1981@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0001-0597-1442>

Autor de correspondencia: Henry Benjo Cruz Cachaca, henrycitobc1981@gmail.com

Recepción: 19-marzo-2026 **Aceptación:** 18-marzo-2026 **Publicación:** 06-abril-2026

Como citar el artículo:

Cruz Cachaca, H. B. (2026). Educación intercultural para descolonizar la asimetría lingüística mediante el fortalecimiento de las lenguas originarias en los procesos educativos. *Sage Sphere International Journal*, 3(1), 1-23. <https://doi.org/10.63688/3cp04f77>

© 2026; Los autores. Este es un artículo en acceso abierto, distribuido bajo los términos de una licencia Creative Commons (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>) que permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que la obra original sea correctamente citada



RESUMEN

Introducción: Es importante fortalecer y normalizar el uso de la lengua originaria en los procesos educativos, en el presente artículo académico, abordamos la importancia de la lengua originaria en la educación, pues en los contextos urbanos, la lengua de mayor predominancia sigue siendo el castellano y la lengua originaria quechua, aymara es relegada e inferiorizada, pero en conversaciones familiares, zonales es natural su uso.

Metodología: La metodología corresponde al enfoque intercultural, plurilingüe, nos permite cuestionar la escuela tradicional que conlleva una educación monocultural, monolingüe que privilegia el uso en la enseñanza de la lengua castellana, en desmedro de las lenguas originarias en los procesos educativos, la investigación hace énfasis en la historia oral, nos permite conocer, construir, aportar elementos que son parte de la comunidad, aquellos saberes y conocimientos ancestrales ignorados por el conocimiento eurocéntrico.

Resultados: El sistema educativo plurinacional a más de catorce años de vigencia, no incorpora la lengua originaria en los procesos educativos, como área de aprendizaje prioritario, por el contrario, es relegado como parte del área de comunicaciones y lenguajes, por eso; se evidencia la asimetría lingüística, donde la lengua castellana se considera lengua superior y las lenguas originarias son consideradas inferiores.

Conclusiones: La dificultad de enseñar las lenguas originarias en los procesos educativos, tiene relación a la formación profesional de maestros bilingües, dificulta desarrollar aprendizajes que responda a las verdaderas que respondan a la revitalización y normalización de las lenguas originarias desde la escuela y sobre todo elaboración de materiales educativos.

Palabras claves: lengua originaria, educación, asimetría lingüística, revitalización, escuela.

ABSTRACT

Introduction: It is important to strengthen and normalize the use of the native language in educational processes. In this academic article, we address the importance of the native language in education, since in urban contexts, the predominant language continues to be Spanish and the native language Quechua, Aymara is relegated and inferiorized, but in family and local conversations its use is natural.

Methodology: The methodology corresponds to the intercultural, multilingual approach, allowing us to question the traditional school that entails a monocultural, monolingual education that privileges the use of the Spanish language in teaching, to the detriment of native languages in educational processes. The research emphasizes oral history, allowing us to know, build, and contribute elements that are part of the community, those ancestral knowledge and wisdom ignored by Eurocentric knowledge.

Results: The plurinational education system, more than fourteen years in force, does not incorporate the native language into educational processes as a priority learning area; on the contrary, it is relegated as part of the area of communications and languages. Therefore, linguistic asymmetry is evident, where the Spanish language is considered a superior language and native languages are considered inferior.

Conclusions: The difficulty of teaching native languages in educational processes is related to the professional training of bilingual teachers, hindering the development of learning that truly responds to the revitalization and normalization of native languages from school, and especially the development of educational materials.

Keywords: indigenous language, education, linguistic asymmetry, revitalization, school.



1. INTRODUCCIÓN

Cuando abordamos el sentido de la lengua en la vida comunitaria, nos damos cuenta que esta cohesiona todas las actividades socioculturales, económicas, históricas de la comunidad, las mismas se expresan en el cotidiano vivir de los pueblos indígenas, por ejemplo, la relación con el mundo espiritual, natural, difiere de la visión occidental, pues la colonización ha impuesto una cultura, lengua para borrar todo vestigio cultural, lingüístico de los pueblos indígenas, considerándolos vernáculos, ágrafas.

En tal sentido, la educación monocultural, monolingüe, vigente en los procesos educativos, hasta ahora no responde al sentido de preservar y revitalizar las lenguas originarias, más cuando el Estado actual es “plurinacional”, implica cohesión cultural, lingüístico, orientados al desarrollo de habilidades lingüísticas, por eso planteamos el objetivo general: analizar el papel de la educación intercultural en la descolonización de la asimetría lingüística mediante el fortalecimiento de las lenguas originarias en los procesos educativos de la Unidad Educativa Cristina Prado B, nos permite reflexionar con certeza, hasta ahora, a más de 14 años de implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo - MESP, las lenguas originarias siguen invisibilizadas, marginadas de los procesos educativos, siendo invariable la enseñanza de la lengua castellana como lengua de privilegio.

Entonces, para fortalecer y revitalizar las lenguas originarias, es fundamental considerar la enseñanza y aprendizaje en la escuela, orientados a normalizar, recuperar, revitalizar la lengua de la cultura madre, ello permitirá darle mayor énfasis al desarrollo de fortalecimiento de habilidades sociolingüísticas, acompañadas por la formación profesional de maestros bilingües. Por consiguiente, las variables planteadas son ¿cuál el rol de la escuela? ¿para qué sirve la escuela con relación al fortalecimiento de la lengua originaria? ¿de qué manera la asimetría lingüística incide en el control de las subjetividades y la recuperación de las lenguas originarias en los procesos educativos? ¿cómo afecta la pérdida o desplazamiento de la lengua originaria en la formación integral y holístico de los estudiantes? ¿de qué manera la educación centrada en la lengua castellana invisibiliza los saberes, valores y cosmovisiones de los pueblos indígenas? Para revertir, fortalecer y sobre todo normalizar el uso de la lengua originaria, específicamente en el contexto educativo urbano, debemos transitar y cuestionar parámetros educativos orientados al control de las subjetividades, siendo; el primer elemento a trabajar desde la perspectiva de la educación intercultural, el fortalecimiento de la lengua originaria en los



procesos educativos, es una ardua tarea de toma de conciencia de todos los actores educativos, de modo general cada cultura, tiene su manera de mover el cuerpo, por ejemplo, las conversaciones, gestos, movimientos son manifestaciones de identidad cultural.

Asimismo, en diálogo consuetudinario con estudiantes del establecimiento, nos permite señalar, los contenidos relacionados al desarrollo de las lenguas originarias son intrascendentes en el área de lenguaje y comunicaciones, es invisibilizada, porque no decirlo, marginada de los procesos educativos, los estudiantes hablantes de una lengua materna como es el quechua aymara, son cooptados por la hegemonía cultural prevaleciente en la escuela, hacen uso de la lengua oficial castellana, situación que coloca en una desventaja cultural, lingüístico a través del avergonzamiento cultural de las lenguas originarias, dando lugar a la asimetría lingüística.

Para avanzar, y darles valor a las lenguas originarias, en una sociedad intercultural, tiene que ver específicamente a la parte formativa de contar con maestros bilingües, producir conocimientos en lenguas originarias, para que los estudiantes puedan fortalecer, normalizar el uso de la lengua originaria en los procesos educativos, a ello se suma la necesidad de contar con material disponible para abordar responsablemente el desarrollo sociolingüístico.

2. METODOLOGÍA

El presente artículo, exhibe los resultados obtenidos, producto de la investigación cualitativa, realizada en la unidad educativa, nos permite analizar, reflexionar la relación entre políticas educativas y desigualdades estructurales, que imbricó la educación monocultural, monolingüe, arraigado en la escuela urbana de centro. Encaminados a comprender como construimos espacios de diálogo intercultural en la escuela urbana, valorando la oralidad de los estudiantes, portadora de múltiples saberes y conocimientos, transmitidas de generación a generación; nos permite desarrollar el fortalecimiento de la lengua originaria y hacerlos parte de los procesos educativos, irrumpe parámetros establecidos por los actores educativos, de una escuela que brega por la aculturación, por eso la historia oral, es una herramienta elemental, como estrategia pedagógica de enseñanza, nos permite integrar, cohesionar aquellas voces marginadas de los pueblos indígenas.

Para el mismo, la metodología de fortalecimiento de la lengua originaria en los procesos educativos desde una perspectiva intercultural, nos permite sistematizar experiencias, conocer el pensamiento del “otro”, visibilizar aquellos saberes y conocimientos marginados por la educación monocultural, producir textos literarios desde la oralidad, tiene el objetivo de



incorporar, experiencias comunitarias, para la producción de conocimientos tenemos tres estados cíclicos, se sintetizan en: saber escuchar, saber aprender y saber escribir, cuyo objetivo, romper la asimetría desplegada por la educación hegemónica castellanizadora, que inculca una forma de comprender el mundo, en contraposición la lengua originaria es portadora de múltiples saberes y conocimientos, basados en la experiencia comunitaria, portadora de otras visiones de mundos.

Romper las asimetrías desplegadas por la educación monocultural, monolingüe, implica partir desde “otras” perspectivas pedagógicas, cimentadas en la educación intracultural e interculturalidad, más allá de la cohesión, coexistencia entre culturas, nos permite bregar por la historia oral de los pueblos, portadora de múltiples, saberes ancestrales, transmitidas de generación a generación, a través de ella, conocemos el pensamiento filosófico de los pueblos indígenas, nos permite conocer, reconocer la historia, cultura, identidad, lengua, hacerlos parte del proceso de enseñanza y aprendizaje es un avance significativo de reconocimiento a la sabiduría ancestral de las culturas milenarias.

Historia oral

La historia oral, son aquellas voces ocultas, nos permite compartir nuestras propias experiencias de vida, reconstruir aquella subjetivación de conciencia social, de reconocernos quienes somos, narrar lo que sentimos “la historia oral como re-existencia, y no como etnografía, la cual inevitablemente reproduce estereotipos eurocentrados de la otredad, recentra la vida, alineándola hoy con el Sumak Kawsay, el vivir bien, en comunidad” (Francis, 2003, p. 113), romper aquellas cadenas impuestas de invisibilización, avergonzamiento intencionado de la cultura madre “no es lineal ni teleológica, que se mueve en ciclos y espirales, que marca un rumbo sin dejar de retornar al mismo punto” (Rivera Cusicanqui, 2010, p. 54), son historias vivenciadas de vida transmitidas por generaciones, que nos sana y libera la conciencia.

La historia oral, nos permite conocer, construir, aportar elementos que son parte de la comunidad, aquellos saberes y conocimientos ancestrales ignorados por el conocimiento eurocéntrico, la “lengua se conserva, evoluciona y responde a las necesidades socioculturales de sus usuarios. Así, en aymara, una comunidad agrícola y/o ganadera, de preferencia tendrá términos relacionados con estas actividades” (Apaza, 2010, p. 21), asimismo, es coherente que “el niño tiene que aprender en su propia cultura, tiene que valorar, aplicar, valorar su propia cultura de su padre” (Saaresranta, 2011, p. 130). Por eso, la educación asume el enfoque de



educación intra e intercultural, además la investigación está orientado a conocer las voces de los actores de la comunidad educativa relacionado al pensamiento filosófico de los pueblos indígenas, conocer es reflexionar sobre las prácticas educativas. La historia oral nos permite, reconstruirnos, conocer aquello que ha sido parte de la cultura madre, es el “qamasa” el “ajayu” el hablar orgánico, es lo profundo, aquello que hace posible la vida en la comunidad, la interacción del hombre con la naturaleza, transmitidas por generaciones pese al epistemicidio monocultural, antropocéntrico.

Lengua originaria sentido de vida comunitaria

Como señala Ayelen (2023), nos plantea, como en las últimas décadas, la cantidad de trabajos de investigación comenzaron a profundizar el estudio, sobre las potencialidades asimétricas lingüísticas, en el sesgo de privilegio de una lengua sobre otra, donde las lenguas menores, marginadas de los procesos educativos, han alcanzado proyección de la oralidad y la escritura, pues las políticas educativas, no se utilizan en igualdad de condiciones y varios factores inciden para evitar y difundir su uso en la comunicación. Así, en la comunidad las actividades son esencia de vida, así por ejemplo el ayni (ayuda mutua), uywawinaka (la crianza), la comunidad es un sistema de vida de reciprocidad e intercambio de experiencias.

Desde la visión andina, la lengua originaria es el medio que cohesiona culturalmente la comunidad, su cosmovisión, espiritualidades, su forma de vida, visión de mundo, difiere al mundo occidental, la colonización ha hecho de la lengua superior con relación a las lenguas indígenas, pretendiendo imponer y borrar todo vestigio cultural de los pueblos donde “resalten su superioridad, civilización y mayor cercanía a los estilos de vida citadina” (Albó & Galindo, 2012, p. 11), pues históricamente las lenguas originarias son consideradas ágrafas por los colonizadores a diestra y siniestra imponen la lengua castellana para un adoctrinamiento cultural. Mientras, “la revitalización de las lenguas, mediante nichos lingüísticos u otros mecanismos idóneos, la formación integral de docentes indígenas, el ajuste del calendario escolar a los ritmos de vida de las comunidades, la producción de materiales didácticos” (Sichra, 2018, p. 15). En esa lógica, la lengua originaria debe revitalizarse para la continuidad de la cultura de los pueblos y naciones porque es expresión de sentido y vida, los nidos de lenguas, la historia oral son expresión comunitaria y la escuela debe ser un espacio de recreación cultural, lingüístico, donde tenga lugar el fortalecimiento de las lenguas originarias, imbricadas en la cohesión cultural y reconocimiento pleno de la plurinacionalidad boliviana.



Desarrollo de la lengua originaria desde la escuela

Cuando abordamos el desarrollo de las lenguas originarias en la escuela urbana, nos lleva a un análisis exhaustivo, de como se viene implementando en los procesos educativos, para el mismo las lenguas originarias son parte del área de lenguajes y comunicaciones, y dentro de ella la lengua originaria es parte de los procesos de aprendizaje y enseñanza que no tiene mayor relevancia.

Pero la educación homogénea castellanizadora, no ayuda con la conservación, normalización y revitalización de las lenguas originarias, contrario a lo que ocurre “en los pueblos andinos se ha mantenido con fuerza la lengua hasta hoy y por tanto, ésta juega un papel importante para la identidad” (Sichra, 2013, p. 6), a pesar de su invisibilización en la educación urbana, como es, el caso del establecimiento, la escuela juega el rol de transmitir ciertos conocimientos: como pequeños ejercicios repetitivos, con el objetivo de justificar la memorización de ciertas palabras, una estrategia de justificar lo injustificable.

En tal sentido la escuela al ser una isla, y la falta de formación de maestros bilingües no permite el desarrollo de habilidades lingüísticas orientados a la conservación y revalorización “de esta manera, los antecedentes considerados nos plantean que hasta el presente existe una interculturalidad mítica pero deseada, asimétrica y desigual por los efectos de la colonización” (Apaza, 2010, p. 22), desarrollar una educación asimétrica no implica privilegiar una sola lengua como se lo vienen haciendo en el sistema educativo plurinacional, sino desde la descolonización educativa implica dialogar, revalorizar nuestra lengua originaria, el castellano así como también la lengua extranjera inglés.

Entonces, la usencia en la educación de políticas lingüísticas queda en evidenciadas, por falta de formación de recursos humanos debidamente capacitados, a ello se suma la falta de apoyo de estudios sociolingüísticos, en el ámbito educativo, la carencia de materiales educativos que se refleja en la producción intelectual, y sobre todo la insuficiencia formativa de maestros bilingües.

La educación por el cual hemos trajinado en Bolivia, en las cinco últimas décadas, paupérrimamente han sido copias de modelos importados de realidades foráneas, educación que responde a patrones foráneos, reproduciendo hábilmente conocimientos, cultura, lengua, etc., ajenos a la realidad vivencial, eso nos hace pensar como sociedad boliviana no hemos tenido la



capacidad de parir un modelo educativo propio, solamente hemos trajinado en modelos pedagógicos con carácter eurocéntrico, reproducidos hábilmente desde las escuelas.

En ese sentido, la prioridad de la educación debe partir en la formación integral y holística de los estudiantes, abrigando una educación polifónica pluricultural, orgánica desde todo punto de vista, puesto que todo conocimiento debe ser útil, valedero para afrontar los retos que nos plantea la sociedad en la actualidad. La escuela, plural debe responder a las necesidades y demandas de la sociedad, de los sectores menos favorecidos, contar con una educación con sentido, desde la otredad, representadas por pueblos indígenas y sectores populares, donde prima la experiencia, una especie de rotación de conocimientos que se han transmitido desde los pueblos legendarios hasta la actualidad, con el único objetivo de ser aporte imprescindible para la humanidad. Ahora, los desafíos educativos en la actualidad conllevan cuestionar aquella educación represora, con tinte tradicional, conductista, cognitiva, ante esta realidad, la necesidad de contar con un modelo educativo propio.

Por eso, la educación intra, intercultural, plurilingüe frente a la educación monocultural, castellanizadora, es referente para la formación de nuevas generaciones, conscientes de su acervo cultural. Es decir, descolonizar la educación, nos permite reconstituarnos desde la visión de la interculturalidad, dialógicamente es el encuentro con el pasado el presente y el futuro, o sea salir de la ontología de la totalidad hacia la trans-ontología, trans-modernidad, pero desde el locus trascendental.

3. RESULTADOS

Un aspecto importante que debemos mencionar la ausencia de políticas lingüísticas orientados a la conservación y revalorización de las lenguas originarias, si bien la escuela es el medio donde se debería trabajar en la conservación de nidos lingüísticos, pues la lengua es el bien común de la humanidad y de los pueblos conocerla y practicarla, es poseer un capital imprescindible para su sobrevivencia. Los estudiantes sostienen el uso de la lengua originaria es parte elemental en la familia y comunidad, ella crea un marco de confianza, lazos de hermandad y sobre todo fortalece la identidad cultural.

Mientras la escuela desde los planes y programas, incorpora la enseñanza de la lengua originaria hasta un determinado grado del nivel secundario, siendo reemplazado sobre el exhaustivo valor e importancia y énfasis que tiene la lengua castellana. Además, los estudiantes sostienen, la transmisión de la lengua materna es producto del entorno familiar y social, y la educación debe



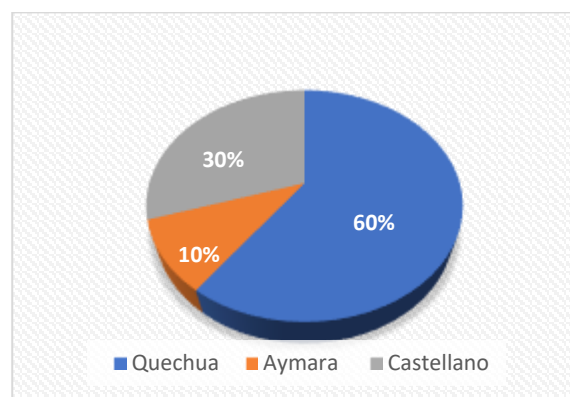
responder a las demandas lingüísticas de la comunidad y conservar es responsabilidad de todos, la formación de maestros con características bilingües, el rol de los actores sociales para desarrollar una educación que responda a las demandas locales, nacionales y globales, pues la asimetría lingüística es respuesta a la conservación, normalización y revitalización de las lenguas originarias en los procesos educativos.

Recuperación de la información cuantitativa

La implementación de políticas de control de subjetividades, para empezar, es necesario narrar la realidad educativa, tenemos una escuela imbricada en parámetros foráneos, lugar donde se valora lo ajeno, se sueña con la universalidad del conocimiento, la vida se sintetiza en un mundo ilusorio, imaginario, se valora una lengua extranjera, subsumiendo a los maestros maestras a simples herramientas de enseñanza de la cultura europea, la subsunción del maestro, maestra es subordinarse a la implementación de políticas de control de subjetividades, encaminadas a establecer bases para una configuración social foránea, a través de la imposición de la lengua castellana, lengua oficial del Estado Plurinacional, la lengua originaria fue y nada más, un asunto de distracción para los pueblos indígenas, el argumento se basa, en la no aplicabilidad de la lengua originaria en los procesos educativos. Para trabajar el fortalecimiento de la lengua originaria, en los procesos educativos, trabajamos mecanismos de acercamiento con todos los actores educativos.

Figura 1

Lengua originaria



Fuente: Elaboración propia

De acuerdo al gráfico, podemos apreciar la población escolar que abrazamos el 70% de estudiantes son portadores de la lengua originaria, entre ellos podemos citar, el 60% son de habla quechua y el 10% de habla aymara, de una población escolar de 966 estudiantes, el 30% restante



es monolingüe, tiene el castellano como lengua materna, es decir, esta población escolar es producto de la aculturación, se sintetizan en aprender, apropiarse de una lengua foránea, es el mayor aporte de la escuela conductista, tradicional, eurocéntrico; siendo monocultural, monolingüe.

La población escolar, refleja la mayoría de los estudiantes son portadores de una lengua originaria, avergonzada por la escuela monocultural, cuales son aquellos factores o prejuicios que inciden el no uso de la lengua originaria, bien decía la maestra Rosario Miranda “cuando un estudiante habla una lengua originaria, los demás integrantes del curso se hacen la burla, posiblemente ocurra aquello por el desconocimiento, vergüenza asumida producto de la educación monocultural, de no querer pertenecer a la cultura madre, pero es la misma escuela a través de sus actores educativos que sembró aquello”, practicar el olvido cultural, lingüístico, impuesto por el modelo tradicional, condiciona la reproducción, por ende la subjetivación de las identidades culturales, lingüísticos, haciendo de la sociedad una paranoia de admirar más al padre opresor, que valorar la cultura madre.

Mirando la realidad comunitaria, nos damos cuenta, que la mayoría de las personas mayores, jóvenes, niños, niñas, dialogan de forma natural en lengua originaria, existiendo algunas familias de habla aymara, cuando la enseñanza escolarizada es totalizante, impartida en castellano, las lenguas originarias son utilizadas solamente en espacios no formales, como conversaciones familiares, en el mercado, viaje, compra de productos, etc., ante esta realidad, los estudiantes algunos estudiantes dialogan fuera del establecimiento en lengua quechua, pero niegan hacerlo dentro el establecimiento, no se aprecia, en el aula, los recreos, encuentros deportivos, diálogos con los maestros, es decir, existe un avergonzamiento simultáneo, que contagia a la negación cultural.

Ahora, mencionar uno de los avances significativos de la implementación de la propuesta transformadora, tiene relación a la implementación de contenidos relacionados a: las manifestaciones lingüísticas y literarias de nuestras culturas anteriores a la colonia, donde desarrollamos análisis de sistemas de lenguaje, literatura oral y escrita, expresiones lingüísticas relacionadas a la convivencia con la naturaleza, teniendo un currículo regionalizado, hasta ahora inaplicable en los procesos educativos, habida cuenta que la formación cultural, lingüística de los estudiantes tienen inicio en el hogar, la familia es el núcleo trascendental de formación, donde los estudiantes adquieren una pedagogía auténtica, orgánica en complementariedad y



equilibrio con la naturaleza, cosmovisión, claro ejemplo, según el estudiante Hisocala, nos habla del yachay wasiman risqaymanta, nos narra como “desde los 6 años, he tenido que caminar para llegar a la escuela a aprender el castellano, y cada día me esforcé en aprender, y memorizar todo lo que la escuela me enseñó”, es una muestra como el sistema educativo, adoctrinó a los niños, adolescentes en edad escolar, sobre el uso de la lengua castellana.

Hisocala jina, ñuqa pusaq watayuq yachay wasiman rirqani, chiri mit'api samariyllamantaña rirqani, suqta ñiqi killapi. Qanchis killata jina yachay wasipi karqani, yachachina p'inchay junt'akuptin wataykuna chayamurqa nitaq qhipan ñiqi yachaypaq atiparqanichu.

Qhipan wata jamuqtin, yachay wasiman yaykuni, chay watapi iskay mit'a yachayta atipani, watanpaq chawpi yachay wasiman chayani chaypi kimsa watata yachaqani, pichqa ñiqi yachayman chayani.

Pirikinapi chawpi yachay karqa. Ubalidina Nina ñisqa juk yachachiq karqa payqa misk'i awquwan yachachikuq. Juk p'unchay chay yachay wasipi kamachiqmanta atiyta mañakurqa. Ñuqata qhipan kaq ñiqi yachayman phinkichiwarqa. Chay p'unchaymanta pacha mana saqispa p'anqakunata ñawiq kani.

Jinamanta allinta unachakuqkunaqa utqhayllata ñawiytawan qillqaytawan yachakunku. Allin yachachiqtaq sumaqta yachachikun.

Por eso, la escuela debe ser un espacio abierto, flexible a la diversidad cultural de los pueblos indígenas, en su efecto ser parte de la realidad, un espacio de deconstrucción, orientado al desarrollo de la comunidad, y no así considerar como un espacio limitado o una isla, que persigue finalidades propias, por eso es elemental contar con la participación activa de todos los actores educativos, reflejado en los padres de familia, autoridades locales, estudiantes, junta escolar, maestros, maestras, director, nos permite participar activamente en la construcción, deconstrucción curricular, producir, socializar conocimientos del lugar donde se piense, se corazone los contenidos a desarrollar en función a los lineamientos pedagógicos curriculares, teniendo como base la cultura madre.

Recuperación de la información cualitativa

Descolonizar el control de las subjetividades, nos permite abordar la primera estrategia implementada de descolonizar el control de las subjetividades impuesta por la educación tradicional a través del fortalecimiento de la lengua originaria en los procesos educativos, nos redime cómo desde la educación tradicional, se ha impuesto por generaciones una visión de



mundo, una sola forma de pensar, una lengua privilegiada, teniendo de cómplice a la escuela tradicional, al respecto la formación integral y holística de los estudiantes, es un desafío desde la educación intercultural, implica desenvolverse en un escenario de uso, comprensión, dialogo a partir de la lengua originaria, conlleva expresiones: icónicos, cinéticos, gráficos, fónicos entre otros, refuerza el encuentro cultural, lingüístico, contribuyendo a las interacciones dialógicas, comunicativas de reciprocidad, igualdad con hablantes de otras lenguas originarias.

Las perspectivas de recuperar la lengua originaria, y descolonizar las subjetividades, es tarea coherente que desarrollamos con los estudiantes, la autobiografía desde la perspectiva intracultural e intercultural, nos ha permitido, conocer la esencia, lo natural de los estudiantes, de reencontrarlos con la cultura madre, es a través, de la educación decolonial, reorientar el sentido de la educación, formar estudiantes en la perspectiva intra, intercultural, plurilingüe, cuyo objetivo reconocer la lengua originaria, en el ámbito educativo como una necesidad y demanda de aprendizaje, diálogo y comunicación, que nos permita transformar y caminar por nuevos senderos desde la descolonización educativa, con el compromiso social de todos los actores educativos.

La experiencia de involucramiento, para descolonizar el pensamiento colonial, hace que los maestros, maestras desde la postura de su área formativa, asuma un criterio “aquí yo tengo la razón” un trabajo subordinado al sistema tradicional, sin darse cuenta que bregamos en un modelo educativo de índole intercultural, plurilingüe, pero persiste en un discípulo de transformación, con vigilancia de un modelo educativo opresor, tradicional, esta configuración a modo de autocrítica subsumió la conciencia del maestro, reflejándose en la imposición de contenidos universales a través de la lengua castellana.

Mientras los estudiantes, provistos de una cultura madre, son los más inquietos de producir conocimientos en lengua originaria, durante el proceso de investigación, averiguación o conocimiento previo, empezaron a preguntar a su progenitores, conversaciones entre compañeros, las dificultades de hacer uso del alfabeto fonológico quechua, especialmente en las glotalizadas, como **p´, t´, ch´, q´, k´**, no son comunes a los conocimientos previos adquiridos en lengua castellana, la dificultad de pronunciar es evidente, pero no imposible de subsanar con la guía del maestro, maestra durante el desarrollo de la producción de conocimientos.

El estado de conocimiento, en la producción de conocimientos, hace de los actores educativos, reencuentro con la cultura madre, a lo largo de la historia, también son parte constitutiva de la



sociedad, tomando en cuenta que el sistema educativo monocultural persiguió afanosamente la ciudadanía de los hermanos de las comunidades, porque no decirlo, a través de la lengua castellana, convertirlos en futuros ciudadanos, que perfeccionen la lengua castellana, tal es el esfuerzo de la memorización, cuando se produce conocimientos se hace por hacer, sin embargo, desde la cultura quechua, o en su efecto aymara, toda narración, historia se sustancia en sentimientos, partir de algo propio, es la diferencia de una cultura madre al que denominamos el corazón de la comunidad, contar es como escuchar los latidos del corazón, frente a una cultura impostora.

Entonces abordar la lengua originaria desde una visión local, nos permite acrecentar, desarrollar habilidades lingüísticas, a través de metodologías auténticas en consenso con los actores locales, donde la descolonización educativa implica fortalecer, revitalizar, recuperar la lengua originaria para la sobrevivencia cultural de los pueblos indígenas, romper aquella hegemonía lingüística, del castellano, no quiere decir, hacer menos importante la lengua castellana, sino entre ambas lenguas se dialogue, sea parte de los procesos educativos, pues la lengua originaria genera factores de confianza, al interior de las aulas, los estudiantes, dialogan, preguntan, sobre las particularidades del alfabeto fonémico, en sus modos de articulación, tanto el quechua y aymara se consideran únicos.

Tabla 1

Distribución de articulaciones

Modo de articulación	Punto de articulación				
	BILABIALES	DENTALES	PALATALES	VELARES	POST-VELARES
Simple	P	T	CH	K	Q
Aspirados	PH	TH	CHH	KH	QH
Glotalizados	P'	T'	CH'	K'	Q'
Fricativos		S		J	
Laterales		L	LL		
Nasales	M	N	Ñ		
Vibrante		R			
Semi-Consonante	W		Y		

Fuente: Elaboración propia

Mientras, la lengua originaria de alcance territorial y transteritorialidad, busca consolidar, el reconocimiento de la diversidad cultural, desde la interacción dialógica, tolerancia al prójimo, donde no existan lenguas superiores ni inferiores. La predominancia los conocimientos universales, ha impuesto una lengua foránea, como forma de dominación cultural, lingüístico,



ha impuesto formas de vida, ajenas a la nuestra que se fundamentan en una lengua foránea, cultura, costumbres, la violencia simbólica se expresa en la hegemonía cultural, subjetivando toda sabiduría u saberes ancestrales, vale decir, el conocimiento científico y la tecnología ha bregado un anquilosamiento intracultural e intercultural, donde la escuela se convierte en un espacio supuestamente civilizador de las modernas formas de vivencia.

Frente a esta realidad subjetivante, los saberes y conocimientos ancestrales han sido considerados banales, vale decir, la diversidad de la mundología andina no tiene relevancia para el conocimiento universal, pero las culturas andina – amazónico desde su existencia misma a lo largo de la historia vienen transmitiendo saberes y conocimientos a partir de la oralidad, en la comunicación del ser humano con la naturaleza es de crianza mutua, que han perdurado a lo largo de la dominación e imposición cultural. La recuperación de los saberes y conocimientos ancestrales, está ligada al fortalecimiento de sus usos y costumbres expresada en: religiosidad, arte, música, arquitectura, crianza, lengua, cosmovisión, mitos, tradiciones, etc., los mismos deben ser reproducidos, recuperados desde las experiencias de sabios y ancianos, quienes son portadores de la sabiduría ancestral para seguir siendo transmitidas a las generaciones como expresión de culturas constituidas.

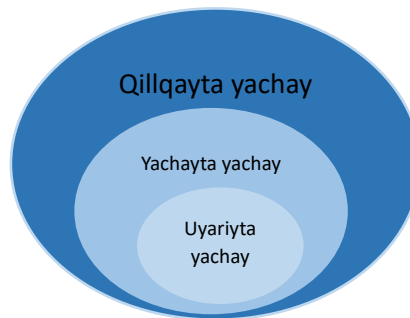
Ahora cuando abordamos, la segunda estrategia de desarrollar diálogo intercultural desde el reconocimiento de la diversidad cultural y producción de conocimientos de textos literarios y no literarios, es la parte trascendental, porque no tendría sentido trabajar la propuesta transformadora, producir conocimientos desde la esencia comunitaria, las acciones orientadas, nos redimen a procesos de planificación coordinada con los maestros y maestras de lengua castellana y originaria, el primer acercamiento para conocer, sobre el desarrollo de escritura de estudiantes es haberlo identificado, sobre si los estudiantes tienen una lengua originaria, en cada curso, de cada 10 estudiantes, 7 estudiantes hablan la lengua originaria, situación que nos facilita para producir conocimientos desde la realidad vivencial.

Para producir conocimientos auténticos, es sumamente necesario, asumir una estrategia que nos permita, recuperar, desarrollar la lengua originaria de manera interactiva y orgánica, para el mismo producto de la experiencia tenemos la estrategia didáctica de: uyariy, yachakuy, qillqay, para una mejor comprensión, graficamos:

Figura 2

Desarrollo de lengua originaria





Fuente: Elaboración propia

El uyariy yachay, es el estado de conocimiento, que hace referencia al “saber escuchar”, es un espacio de interaprendizaje, los estudiantes producto de la interacción social, tienen consigo conocimientos previos, aquellos conocimientos que perviven en la comunidad, son los que guían la realidad vivencial, la comunidad se sustenta en múltiples saberes y conocimientos, producto de la interacción con los ancianos, abuelos, sabios de la comunidad, son conocimientos que hacen posible la vida, la oralidad como punto de partida.

Mientras, el segundo estado hace referencia al yachayta yachay en otras palabras el “saber aprender”, estado de conocimiento y aprendizaje sustentada en la oralidad, transmitidas de generación a generación a través de la lengua originaria, donde se acrecientan conocimientos relacionados a la cosmovisión, filosofía ancestral, medicina natural, agroecología, crianza de animales, organización política, etc., es un estado de autoaprendizaje, escuchando se aprende, no es lo mismo que oír, es un estado de consciencia social, cultural, lingüístico.

Mientras el tercer estado es el qillqayta yachay hace referencia al “saber escribir”, una cultura es sostenible en la medida, que sus conocimientos perduran para las presentes y futuras generaciones, sin lengua no hay cultura, principio rector de la producción de textos escritos, siendo evidencia de la educación intracultural e intercultural.

Por otra parte, si configuramos el aprendizaje de lenguas originarias con relación de la lengua castellana, deben plasmarse de forma simultánea en el proceso educativo, situación que permitirá a la sociedad dialogar y comunicarse en función de la revalorización de la lengua originaria, con el objetivo de desarrollar la habilidad de lectura y escritura. Las lenguas originarias no son meros instrumentos de comunicación, sino formas vivas de pensamiento, sistemas de conocimiento y expresión de una cosmovisión particular del mundo. En ellas reside



la memoria colectiva de los pueblos, sus relatos fundacionales, su relación con la naturaleza, el tiempo y el espacio, así como los valores que rigen la vida comunitaria. Por ello, incorporar las lenguas indígenas al currículo educativo no es simplemente una cuestión lingüística, sino un acto de afirmación cultural, justicia histórica y dignificación epistémica.

Desde una perspectiva descolonizadora e intercultural crítica, la lengua es inseparable de la identidad y la cosmovisión de los pueblos, es a partir de la lengua que se articula una gamma de experiencias, es el reencuentro cultural, ya que la imposición de lenguas dominantes ha sido uno de los mecanismos más eficaces de colonización cultural. Recuperar, revitalizar y enseñar las lenguas originarias en los espacios educativos se constituye, por lo tanto, en una estrategia de resistencia frente a las epistemologías hegemónicas que han negado sistemáticamente el valor de los saberes ancestrales. Por ejemplo, la alternativa de pensamientos filosóficos andinos, deben profundizarse en la educación, es la única vía para redescubrir, reescribir nuestra propia historia, el suma kamaña en ayamara, el sumaq kawsay en quechua, es la manifestación del vivir bien, debe pasar de la invisibilización al diálogo intercultural, es decir, visibilizar nuestra filosofía andina como parte constitutiva de conocimientos de los pueblos indígenas, en ella se cierce sabiduría ancestral. Su recuperación, revitalización en las comunidades cierce en el encuentro con ancianos y sabios, sus experiencias deben ser transmitidos a las nuevas generaciones a través de la oralidad, y la educación es una herramienta esencial, aquella sabiduría ancestral debe plasmarse en la producción de conocimientos, los mismos deben ser plasmados en escritura, de ella deviene la sobrevivencia como cultura constituida.

La educación intercultural nos debe permitir conocer “otras visiones de mundos” otras filosofías, otras formas de visionar el mundo, entonces la deconstrucción es a partir del dialogo intercultural, siendo un proceso continuo inacabado de constante amuyt’a, amuyt’awi dialogo intercultural, considerando, desde el pensamiento occidental se tiene una filosofía propia, descrita en contextos y hechos históricos, culturalmente definidos y determinados, esto nos cuestiona y da la posibilidad de la existencia de otras formas paradigmáticas de hacer filosofía, considerando que filosofar es un don de la humanidad, para el pueblos indígenas empieza con la apropiación desde su existencia vivenciado por generaciones, y no conculca el privilegio de unos pocos, para conocer es elemental, la producción de conocimientos.

En ese sentido, los maestros optaron en conformar grupos de apoyo, para producir textos literarios y no literarios, los estudiantes provistos de conocimientos previos, producto de la



experiencia vivencial, han tenido la oportunidad de escribir aquello, que se ha limitado por la educación misma, al momento de escribir, podemos observar la naturalidad, es un momento icónico, indescriptible, que expresa originalidad, es la puesta en acción de la experiencia y basado en el desarrollo de la creatividad, siendo aspectos inherentes a la capacidad de producir conocimientos, en función a la realidad vivenciada.

La naturalidad en la escritura, se sintetizan en narraciones descriptivas, relacionado a las experiencias de vida, transmitidas por generaciones, mencionar las narraciones tienen sentido trascendental, porque expresan modos de pensar orgánico, los cuentos, leyendas hacen equilibrio y armonía en la conducta de los seres humanos, son mecanismos de autocontrol recíproco, la naturalidad se expresa, en la transmisión de mensajes, y como estos median la conducta de las personas en la comunidad, por ejemplo, no se debe hurgar los nidos de los pájaros, pisar el nido de las hormigas, todo está mediado por la naturaleza, el ser humano es parte en la convivencia con la Madre Tierra.

La originalidad, en la producción de textos, es perspectiva intelectual creativa, no se mide en realizar copias, sino de producir conocimientos desde la realidad vivencial, contar aquello que se conoce por generaciones, escribir nos permite, sacar aquel sentimiento por la cultura madre, cohibido de expresarlo, la originalidad nos permite generar nuevos saberes y conocimientos, representa imágenes, al narrar un cuento, una leyenda, historia, no solamente se expresa desde el punto de vista del estudiantes, sino es una correlación de intervinientes, escribir algo productivo, las mismas son parte de la comunidad.

La creatividad, no pasa por seguir la misma lógica, de hacer más de lo mismo, sino que el estudiante tiene la oportunidad crear espacios de gestión de conocimiento, hacer algo diferente, explorar ideas nuevas, donde no solamente se visibilice la escritura, la creatividad es una combinación de escritura e imágenes, a través de las imágenes se puede deducir, lo que están produciendo, es pensamiento en acción, define el contexto, el mensaje que se quiere transmitir, a razón de aquello la producción de textos literarios y no literarios es una experiencia producida desde la diversidad, siendo un elemento intrínseca, donde se combinan palabras. Se define un estilo o forma de narrar los hechos, y el destinatario de la obra, sea en última instancia la que define la calidad de la obra.

Por eso, la producción de conocimientos, fortalece el uso de la lengua originaria, hacer de los estudiantes escritores a través de la producción intelectual, la diferencia de las actividades no se



fundamenta en la lógica castellanizante, de disponer bastante material producido por editoriales en la lengua oficial, la educación es un espacio de oportunidades, donde la propuesta transformadora nos ha permitido caminar por los senderos invisibilizados, exteriorizarlos mediante experiencias desarrolladas nos permiten, cuestionar el carácter monolingüe, monocultural de la educación.

La producción de textos ha sido una oportunidad para romper cerrojos de pensamiento “habla y escribe bien el quechua”, esta mentalidad es la que permea en algunos maestros y maestras, de sentirse en la incapacidad o sentirse sin las capacidades de desarrollar y producir conocimientos, producto de un sistema hegemónico, que solamente formó al maestro de ser una herramienta de transmisión de conocimientos, cuando la realidad plural, exige un maestro comprometido con las transformaciones educativas, es un mirar, el pasado el presente y el futuro, desde las culturas quechua aymara tienen connotaciones significativas de la vida misma, por eso, producir conocimientos tienen connotaciones propias, sentir que lo olvidado implica hacer parte de los procesos educativos, y plasmarlos para que las generaciones presentes y futuras caminemos en la senda de valorar lo nuestro, querer, amar nuestra cultura madre.

4. DISCUSIÓN

La normalización y revitalización de la lengua originaria, marca la coexistencia donde se articula el sentido de vida, la pertenencia y existencia misma, pero en el MESP vigente, pese a los esfuerzos “hablar sobre la revitalización de las lenguas indígenas en castellano es contradictorio; el castellano se pone en progresión, la lengua indígena en Regresión” (Plaza Martínez, 2011, p. 10), la progresión descrita en mayúscula, hace referencia a la imposición de la lengua castellana, como uno de los mecanismos más efectivos de la colonización cultural, lingüístico, sufrida por los pueblos indígenas, por eso, la revitalización de las lenguas originarias, en el proceso educativo constituye, una estrategia neurálgica de resistencia para alcanzar legitimización y valoración dentro la planificación lingüística.

Cuando, analizamos la conservación de la lengua, claramente podemos sostener, que las personas mayores conservan la lengua materna y, puede decirse que son bilingües, mientras los más jóvenes y niños paulatinamente se consideran monolingües, es decir “la retención del idioma indígena, estableciendo que, en Bolivia menos del 29% de indígenas que finalizan la primaria continúan hablando su lengua originaria (...), y solo el 14% lo hace cuando termina la educación secundaria” (Haboub Bumachar, Sánchez Avendaño, & Garcés Velásquez, 2020, p.



159), entonces la revitalización de la lengua debe ser tarea de todos “superando el derecho de reconocimiento de su existencia y singularidad desde una perspectiva multicultural o de pluralidad” (Sichra, 2013, p.79), la multiculturalidad implica el reconocimiento de la lengua originaria y por ende la identidad cultural en la sociedad, es la forma vivencial que nos permite comunicarnos dialogar, interactuar visiones y, mantener intactas las vivencias, costumbres, tradiciones, mitos, etc., emergentes de las culturas.

Pues, las lenguas originarias son irrelevantes en los procesos educativos, ante la supremacía de la lengua castellana, siendo censurados y estigmatizados socialmente, deben ser reencauzados en su preservación, la lengua a través de su léxico y su forma de expresión, facilita al desarrollo de conocimientos y apropiarse del contexto de su entorno social. Por eso, necesariamente se debe tomar acciones y decisiones firmes para encarar un proceso real de descolonización cultural, lingüística y educativa, para que las culturas y los idiomas indígenas se asuman como fundamento sustancial de la vivencia comunitaria y sobre educativa.

La formación de maestros bilingües, carencia de material en medios digitales, revistas, libros, dificulta de sobremanera el desarrollo de habilidades lingüísticas destinados a la conservación, revitalización de las lenguas originarias y sobre todo la producción de conocimientos, se lo realiza durante el desarrollo de contenidos en ciertos contenidos básicos como producción de mensajes, saludos, pequeños diálogos, situación que condiciona la normalización de la lengua originaria.

5. CONCLUSIONES

Las lenguas originarias consideradas por los colonizadores como ágrafas, lengua vernácula, durante siglos se ha pretendido reemplazar mediante la violencia cultural con una lengua foránea la castellana, desde su estructura lingüística se pretende permear la lengua de la cultura de los pueblos.

Para conservar y revitalizar las lenguas originarias es fundamental considerar la enseñanza y aprendizaje en la escuela, como un área específico, ello permitirá darle mayor énfasis al desarrollo de fortalecimiento de habilidades sociolingüísticas, acompañadas por la formación de maestros bilingües.

Producir conocimientos en lenguas originarias, para que los mismos estén al alcance de los estudiantes y de los pueblos, permitirá el desarrollo y conservación de la lengua de los pueblos



y mediante ella conocer la visión de mundos, para que los mismos sean aporte fundamental para la humanidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

de Sousa Santos, B. (2010). Para descolonizar Occidente. Más allá del pensamiento abismal. Buenos Aires, Argentina: CLACSO. [https://doi.org/Prometeo libros](https://doi.org/Prometeo%20libros)

Samanamud Ávila , J. (2010). Interculturalidad, educación y descolonización. Integra Educativa, Vol. III(Nº 1), pp. 67 - 80. <https://doi.org/pisteumadialogal@gmail.com>

Albó, X., & Galindo, F. (2012). Interculturalidad en el desarrollo rural sostenible. El caso de Bolivia. La Paz, Bolivia: CIPCA.

Apaza Apaza, I. (2010). La descolonización cultural, lingüística y educativa en Bolivia. Estudios bolivianos Nº 17, 155 a 186.

Arias Odon, F. (2023). Construcción de teorías científicas: nuevos enfoques e implicaciones en la tesis doctoral. Yachay, p. 138-144. <https://doi.org/orcid.org/000-0002-1786-7343>

Ávila Romero, L. E., Betancourt Posada, A., Arias Hernández, G., & Ávila Romero, A. (2001). Vinculación comunitaria y dialogo de saberes en la educación superior intercultural en México. Revista Mexicana de Investigación Educativa, pp. 759-783.

Ayelén Stetie, N. (2023). Diversidad de género y variación lingüística en el español de América: procesamiento de estereotipos y morfología de género en Argentina y Chile. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), p. 1-52. <https://doi.org/10.17851/2237-2083.31.2.1-52>

Canaviri Vargas, Z. (2002). Qhichwa anti runakunaq parlaynin. Oruro, Bolivia: Artes Gráficas SISERC.

Contreras Sánchez, N. E., Ropa Carrión, B., & Alama Flores, M. (2022). Educación integral holística: Un reto pendiente en el sistema educativo peruano. Revista andina de educación, p. 1-15. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.2.1>

Cusicanqui Rivera, S. (2010). Ch'ikinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores. Buenos Aires, Argentina: Tinta Limón.



- Escobar, R. A., & Escobar Escobar, M. B. (2023). Los grupos de discusión como técnica para la construcción y percepción organizacional en entidades públicas. *Administrador de Empresas de la Escuela Superior de Administración Pública (ESAP)*, Vol. 53(Núm. 2), p. 1-25. [https://doi.org/ https://doi.org/10.22431/25005227.vol53n2.2](https://doi.org/https://doi.org/10.22431/25005227.vol53n2.2)
- Estermann, J. (2014). Colonialidad, descolonización e interculturalidad. *Apuntes desde la Filosofía Intercultural. Polis Revista Latinoamericana*, pp. 1-19. <https://doi.org/journals.openedition.org/polis/10164>
- Fals - Borda , O. (2009). Cómo investigar la realidad para transformarla. CLACSO, p. 252 -302. <https://doi.org/http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20160308051848/09como.pdf>
- Francis, H. (2003). Descolonizando la historia oral: una conversación. *The Oral History Review*, pp. 111 - 113.
- Gonzales Terreros, D. C. (2023). Configuración de territorios en resistencia a la expansión urbano rural de la comunidad campesina de la vereda de Quiba en Ciudad Bolívar. Bogotá, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Harrington Martínez, M. S. (2023). El docente investigador upelista desde el modelo ecológico. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL).
- Jean Jean, M. (2020). La historia oral y la narrativa como metodología para el abordaje del terrorismo de Estado, siglo XX en Argentina . *Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS, UNLP-CONICET)(N° 20)*, pp. 61 - 95 . [https://doi.org/ https://doi.org/10.19053/20275137.n20.2020.8263](https://doi.org/https://doi.org/10.19053/20275137.n20.2020.8263)
- Mayhub Rayaa, B. (2021). La incidencia de la asimetría en la práctica profesional de la interpretación simultánea árabe-español. *REIDOCREA*, Vol. 10(Núm. 2), pp. 1-12. <https://doi.org/0000-0001-5400-5374>
- Meyer, E., & Olivera de Bonfil, A. (1971). *La historia oral. Origen, Metodología, Desarrollo y Perspectivas*. Mexico DF: JSTOR.
- Nina Valda, P. C. (2020). Prácticas comunicativas culturales para el reconocimiento y uso lingüístico del aymara. Quito, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar.
- Piamonte Cruz, M. (2020). *Historia Oral y Memoria Colectiva en los currículos etnoeducativos y de educación propia: otros saberes y prácticas en la escuela*. Grupo de Investigación



Historia, Archivística y Redes de Investigación , Vol.11 (Núm. 2 pp. 1580-1594), p. 1580-1594. <https://doi.org/orcid.org/0000-0001-9393-052X>

Quichimbo Saquichagua, F. F. (2022). Revitalización de las lenguas nativas: reflexiones a partir de las narraciones de algunos docentes interculturales bilingües. Sci.Elo Preprints, pp. 1 - 15. <https://doi.org/10.1590/SciEloPreprint.4370>

Reynosa Navarro, E. (Junio, 2020). Guía para la elaboración y publicación del artículo científico utilizando en sistema IMRYD. Universidad César Vallejo, Perú, 1 al 5.

Rivera Cusicanqui, S. (2010). Ch'ikinakax utxiwa: Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores. Buenos Aires: Tinta Limón.

Sichra, I. (2013). Estado plurinacional - sociedad plurilingüe: ¿solamente una ecuación simbólica? La Paz, Bolivia: Revistas páginas y signos.

Universidad Pedagógica. (2025). Didácticas descolonizadoras y decoloniales para transformar los procesos educativos hacia la calidad educativa. Sucre, Bolivia: upedagógica.edu.bo.

Villagómez , M. S., Salinas , G., Granda, S., Czarny , G., & Navia, C. (2021). Repensando pedagogías y prácticas interculturales en las Américas . Quito, Ecuador: Editorial Universitaria Abya-Yala.

Zavala, V. (2023). El quechua de los unos y de los otros: desafíos del aprendizaje de la lengua originaria en la ciudad. Forma y Funcion, vol.36(Nº 2), p. 1-26. <https://doi.org/https://doi.org/10.15446/fyf.v36n2.100973>

Conflicto de Intereses: La autora afirma que no existen conflictos de intereses en este estudio y que se han seguido éticamente los procesos establecidos por esta revista. Además, aseguran que este trabajo no ha sido publicado parcial ni totalmente en ninguna otra revista.

FINANCIAMIENTO

Los autores no recibieron financiamiento para el desarrollo de esta investigación.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA:

Nombres de autores e iniciales: Henry Benjo Cruz Cachaca (HBCC).

1. Conceptualización: (HBCC)



2. Curación de datos: (HBCC)
3. Análisis formal: (HBCC)
4. Adquisición de fondos: (HBCC)
5. Investigación: (HBCC)
6. Metodología: (HBCC)
7. Administración del proyecto: (HBCC)
8. Recursos: (HBCC)
9. Software: (HBCC)
10. Supervisión: (HBCC)
11. Validación: (HBCC)
12. Visualización: (HBCC)
13. Redacción – Borrador original: (HBCC)
14. Redacción – Revisión y edición: (HBCC)

