Esfera Sabia Revista Internacional

ISSN: 3091-1567

Vol. 3 Núm. 1 (2026)

EDITORIAL JOGB

ESRI-Vol.3. N1. 027

Práctica oral del aymara mediante la antología de relatos populares

Oral practice of Aymara through the anthology of popular stories

Autor:
Pablo Flores Titirico
Universidad Pedagógica
Sucre – Bolivia
pabloflorestitirico75@gmail.com
https://orcid.org/0009-0008-0623-8833

Autor de correspondencia: *Pablo Flores Titirico*, pabloflorestitirico75@gmail.com

Recepción: 29-marzo-2026 **Aceptación:** 16-abril-2026 **Publicación:** 27-abril-2026

Cómo citar este artículo:
Flores Titirico, P. (2026). Práctica oral del aymara mediante la antología de relatos populares. *Sage Sphere International Journal*, *3*(1), 1-13. https://doi.org/10.63688/nct0q659

© 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.

ISSN: 3091-1567

Vol. 3 Núm. 1 (2026)

RESUMEN

La presente investigación analiza la práctica oral del idioma aymara mediante la elaboración de una antología de relatos populares en estudiantes de sexto de primaria de la Unidad Educativa Camata Sud, perteneciente al Distrito Educativo de Ancoraimes. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con diseño etnográfico educativo, orientado a comprender cómo la oralidad, los relatos comunitarios y la participación familiar contribuyen al fortalecimiento lingüístico e identitario de los estudiantes. Para la recolección de información se emplearon la observación participante, entrevistas semiestructuradas y talleres de narración colectiva, con la participación de estudiantes, docentes, madres, padres, abuelos y sabios de la comunidad. Los resultados evidenciaron que la reconstrucción de relatos populares favoreció la seguridad expresiva, la fluidez verbal, la pronunciación y la organización de ideas en lengua aymara. Además, permitió recuperar saberes ancestrales, fortalecer el vínculo entre escuela, familia y comunidad, y reafirmar la identidad cultural de los estudiantes. Se concluye que la práctica oral del aymara, articulada con la memoria colectiva y la tradición narrativa, constituye una estrategia pedagógica pertinente para la revitalización lingüística, la preservación cultural y la construcción de una educación intercultural con sentido comunitario.

Palabras clave: revitalización de saberes, conocimientos propios, diálogo epistemológico, reafirmación sociocultural.

ABSTRACT

This research analyzes the oral practice of the Aymara language through the elaboration of an anthology of popular stories in sixth-grade students of the Camata Sud Educational Unit, belonging to the Ancoraimes Educational District. The study was developed under a qualitative approach with an educational ethnographic design, aimed at understanding how orality, community stories and family participation contribute to the linguistic and identity strengthening of students. Participant observation, semi-structured interviews, and collective storytelling workshops were used to collect information, with the participation of students, teachers, mothers, fathers, grandparents, and wise men from the community. The results showed that the reconstruction of popular stories favored expressive security, verbal fluency, pronunciation and the organization of ideas in the Aymara language. In addition, it allowed the recovery of ancestral knowledge, strengthening the link between school, family and community, and reaffirming the cultural identity of the students. It is concluded that the oral practice of Aymara, articulated with collective memory and narrative tradition, constitutes a pertinent pedagogical strategy for linguistic revitalization, cultural preservation and the construction of an intercultural education with a community sense.

Keywords: revitalization of knowledge, own knowledge, epistemological dialogue, sociocultural reaffirmation.

Doi: https://doi.org/10.63688/nct0q659

ISSN: 3091-1567
Vol. 3 Núm. 1 (2026)

1. INTRODUCCIÓN

El idioma aymara no constituye únicamente un sistema de comunicación, sino una forma de comprender el mundo, preservar la memoria colectiva y sostener la identidad cultural de los pueblos andinos. En cada palabra pronunciada se conservan saberes ancestrales, principios comunitarios, formas de relación con la naturaleza y prácticas sociales heredadas de generación en generación. En la Unidad Educativa Camata Sud, perteneciente al Distrito Educativo de Ancoraimes, los estudiantes de sexto de primaria participan activamente en la reconstrucción de relatos populares como una estrategia pedagógica orientada al fortalecimiento de la práctica oral del aymara, articulando escuela, familia y comunidad en un mismo proceso formativo.

La educación en contextos aymaras no puede reducirse a la simple transmisión de contenidos curriculares, sino que debe responder a la construcción de una formación situada, vinculada con la historia, el territorio y la cosmovisión propia de la nación aymara. Alanoca Arocutipa et al. (2019) sostienen que la educación para la nación aymara representa un proceso de reafirmación cultural donde el aprendizaje adquiere sentido cuando dialoga con la vida comunitaria y con las formas propias de producir conocimiento. En este mismo horizonte, Bermejo Paredes et al. (2020) explican que la educación intercultural permite enfrentar los procesos de autosegregación indígena y fortalecer la participación activa de los pueblos originarios dentro de las estructuras educativas formales, evitando la subordinación de sus saberes frente al conocimiento occidental dominante.

Desde la perspectiva de la revitalización lingüística, Hornberger (2006) plantea que las lenguas indígenas sobreviven cuando se practican en espacios reales de interacción y no solamente cuando se enseñan como contenidos aislados dentro del aula. La oralidad se convierte así en una herramienta viva de aprendizaje, donde hablar el idioma originario fortalece tanto la competencia lingüística como la pertenencia cultural. Posteriormente, Hornberger (2009) profundiza en la necesidad de políticas multilingües que reconozcan la lengua materna como eje estructural del proceso educativo y no como un componente complementario o marginal.

En este escenario, la práctica oral del aymara enfrenta tensiones permanentes debido al predominio del castellano dentro del sistema escolar. Esta situación reproduce formas de

Doi: https://doi.org/10.63688/nct0q659

jerarquización lingüística que afectan directamente la continuidad intergeneracional del idioma. Quijano (2000) explica este fenómeno desde la colonialidad del poder, señalando que las lenguas originarias históricamente han sido subordinadas por estructuras de dominación que privilegian el conocimiento occidental y deslegitiman otras formas de saber. Esta subordinación no solo afecta la comunicación, sino también la posibilidad de construir justicia epistémica y reconocimiento cultural dentro de la escuela.

Walsh (2008) complementa esta mirada al proponer que la interculturalidad crítica y la decolonialidad deben asumirse como procesos políticos y pedagógicos orientados a transformar las relaciones de poder en la educación. No se trata únicamente de incluir contenidos indígenas en el currículo, sino de reconocer que los saberes ancestrales poseen legitimidad propia y deben ocupar un lugar central en la producción de conocimiento. En su obra posterior, Walsh (2009) sostiene que cada práctica educativa vinculada con la lengua originaria constituye una forma de resistencia frente a los procesos históricos de invisibilización cultural.

Diversos estudios recientes han evidenciado que la revitalización del aymara requiere estrategias pedagógicas contextualizadas que permitan la participación directa de los estudiantes en procesos de producción oral significativa. Suxo Yapuchura (2017) demuestra que las experiencias de revitalización lingüística aimara se fortalecen cuando la escuela incorpora espacios de uso real del idioma, especialmente mediante actividades narrativas, relatos familiares y prácticas comunitarias. De igual manera, la oralidad permite recuperar la relación entre memoria, identidad y aprendizaje, convirtiendo al estudiante en portador activo del conocimiento y no únicamente en receptor de contenidos.

A pesar de estos avances teóricos, persiste una limitada producción investigativa centrada específicamente en la práctica oral del aymara en estudiantes de educación primaria mediante la reconstrucción de relatos populares como estrategia didáctica. Gran parte de los estudios priorizan enfoques generales sobre educación intercultural, dejando en segundo plano el valor pedagógico de la narrativa oral como herramienta de revitalización lingüística y fortalecimiento identitario. Esta ausencia limita la comprensión de cómo los relatos comunitarios pueden contribuir al desarrollo del lenguaje, la convivencia escolar y la preservación de la memoria colectiva.

La presente investigación se justifica en la necesidad de fortalecer la práctica oral del idioma aymara como una actividad educativa permanente y significativa dentro del aula. No se trata únicamente de enseñar a hablar una lengua, sino de recuperar los relatos ancestrales como expresión viva de la cultura, permitiendo que los estudiantes reconozcan su historia, su comunidad y su identidad desde su propia lengua. La recopilación y reconstrucción de relatos populares se convierte así en una estrategia didáctica que articula aprendizaje, oralidad y pertenencia cultural.

El objetivo de esta investigación es fortalecer la práctica oral del idioma aymara mediante la elaboración de una antología de relatos populares en estudiantes de sexto de primaria de la Unidad Educativa Camata Sud. Desde esta perspectiva, la oralidad no se entiende únicamente como una habilidad comunicativa, sino como una manifestación de identidad, memoria y resistencia cultural que permite revalorizar los saberes comunitarios y avanzar hacia una educación verdaderamente intercultural y decolonial.

2. METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con diseño etnográfico educativo, debido a que este permitió comprender la práctica oral del idioma aymara desde la experiencia directa de los estudiantes y su relación con la comunidad. Este enfoque no se orientó a la medición cuantitativa de variables, sino a la interpretación profunda de las vivencias, significados y procesos culturales que intervienen en el uso cotidiano de la lengua originaria dentro del contexto escolar.

La elección del diseño etnográfico respondió a la necesidad de observar la realidad educativa desde su propio escenario natural, reconociendo que la oralidad no puede analizarse de manera aislada, sino como parte de una dinámica social, cultural y comunitaria. La investigación se centró en comprender cómo los estudiantes utilizan el idioma aymara en su interacción diaria, cómo reconstruyen relatos populares y de qué manera estos procesos fortalecen la identidad cultural y la preservación de los saberes ancestrales.

El estudio se realizó en la Unidad Educativa Camata Sud, perteneciente al Distrito Educativo de Ancoraimes, ubicada en una zona rural del altiplano paceño, donde el idioma aymara forma parte de la vida cotidiana de la comunidad. Este contexto permitió observar la estrecha

relación entre escuela, familia y comunidad, así como la permanencia de prácticas culturales vinculadas con la transmisión oral del conocimiento.

La población estuvo conformada por los actores educativos y comunitarios directamente vinculados con el proceso de enseñanza y uso del idioma aymara. La muestra fue de tipo intencional, seleccionada por su participación activa en la práctica oral y en la reconstrucción de relatos populares. Participaron estudiantes de sexto año de educación primaria, quienes constituyeron el eje principal del proceso investigativo al ser protagonistas de los talleres de narración y de la elaboración de la antología oral.

Asimismo, participaron docentes de aula y de lengua originaria, quienes aportaron desde su experiencia pedagógica en la implementación de actividades orientadas al fortalecimiento del uso oral del aymara dentro del aula. Su participación permitió identificar tanto estrategias didácticas como limitaciones institucionales presentes en el tratamiento curricular de la lengua originaria.

También se incorporó la participación de madres, padres de familia, abuelos y sabios de la comunidad, quienes compartieron relatos populares, experiencias culturales, refranes y conocimientos tradicionales transmitidos generacionalmente. Su presencia permitió reconocer a la familia y a la comunidad como espacios legítimos de producción y conservación del saber oral.

Para la recolección de información se emplearon tres técnicas principales. La primera fue la observación participante, mediante la cual se acompañó el desarrollo cotidiano de las actividades escolares, los talleres de narración y las interacciones espontáneas entre estudiantes y miembros de la comunidad. Esta técnica permitió identificar formas de uso del idioma, actitudes frente a la lengua y dinámicas de participación oral.

La segunda técnica correspondió a las entrevistas semiestructuradas dirigidas a estudiantes, docentes y familiares. Estas entrevistas facilitaron la exploración de percepciones, experiencias y significados atribuidos al uso del idioma aymara dentro del proceso educativo. A través del diálogo se recogieron valoraciones sobre la importancia de la oralidad, la relación entre lengua e identidad y las dificultades existentes para su fortalecimiento.

La tercera técnica fueron los talleres de narración colectiva, considerados el eje central de la investigación. En estos espacios los estudiantes escucharon relatos transmitidos por los mayores, reinterpretaron historias locales y construyeron nuevas versiones

narrativas desde su propia experiencia. Estos talleres favorecieron el desarrollo de la expresión oral, la creatividad lingüística y la apropiación cultural del idioma, dando origen a la antología de relatos populares elaborada colectivamente.

El procesamiento de la información se realizó mediante codificación abierta y categorización temática. Este procedimiento permitió organizar los datos obtenidos, identificar patrones recurrentes y establecer relaciones entre oralidad, identidad cultural, revitalización lingüística y participación comunitaria. El análisis no se limitó a clasificar información, sino que buscó comprender las tensiones existentes entre la hegemonía del castellano y la permanencia del aymara como lengua de saber, memoria y resistencia cultural.

Finalmente, el desarrollo metodológico se sustentó en una perspectiva de respeto y reciprocidad con la comunidad educativa, reconociendo que el conocimiento no se extrae, sino que se construye de manera compartida. La investigación asumió la oralidad aymara no solo como objeto de estudio, sino como una práctica viva que articula memoria colectiva, identidad y procesos de descolonización educativa.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los hallazgos de la investigación evidencian que la práctica oral del idioma aymara mediante la elaboración de una antología de relatos populares constituye una estrategia pedagógica efectiva para fortalecer la expresión oral, la identidad cultural y la preservación de los saberes comunitarios en estudiantes de sexto de primaria de la Unidad Educativa Camata Sud. La oralidad dejó de ser entendida únicamente como una habilidad lingüística para convertirse en una experiencia formativa vinculada con la memoria colectiva, la convivencia comunitaria y la reafirmación cultural.

Uno de los principales resultados fue el fortalecimiento de la expresión oral en lengua aymara. Durante los talleres de narración colectiva, los estudiantes mostraron mayor seguridad al expresarse en su idioma materno, mejorando la fluidez verbal, la pronunciación, la organización de ideas y la capacidad de relatar experiencias propias y comunitarias. La participación constante en actividades narrativas permitió que el uso del idioma se trasladara del espacio exclusivamente familiar hacia el aula como un escenario legítimo de aprendizaje. Este hallazgo coincide con lo planteado por Mamani Nina (2023), quien sostiene que las estrategias lúdicas y narrativas favorecen significativamente el desarrollo de la lengua oral

en aymara, especialmente cuando los estudiantes participan activamente en situaciones reales de comunicación. De igual forma, Hornberger (2006) explica que la revitalización lingüística ocurre cuando la lengua se practica en contextos auténticos y no cuando se reduce a ejercicios mecánicos de repetición. En este caso, la oralidad se fortaleció porque los estudiantes hablaron desde su propia experiencia y desde su vínculo con la comunidad.

Otro resultado importante fue la revalorización de los relatos populares como fuente de aprendizaje y transmisión cultural. Los cuentos compartidos por abuelos, madres, padres y sabios de la comunidad no solo sirvieron como material pedagógico, sino que se transformaron en espacios de encuentro intergeneracional donde los estudiantes reconocieron principios éticos, conocimientos sobre la naturaleza, formas de convivencia y elementos de la cosmovisión andina presentes en la tradición oral.

Calsina Forrellad y Rocamora Vegas (2025) destacan que los cuentos populares permiten fortalecer la creatividad, la expresión artística y la apropiación cultural en los procesos educativos, especialmente cuando el estudiante participa como creador y no solo como receptor. De manera similar, Molina Cusme (2025) señala que la narración oral de historias locales favorece la comprensión, el pensamiento crítico y el reconocimiento de la identidad desde edades tempranas. En la presente investigación, la construcción de la antología permitió precisamente que los estudiantes resignificaran sus propias raíces culturales y comprendieran que el idioma aymara también es una forma de producir conocimiento.

La participación de la familia y de la comunidad emergió como otro hallazgo central. La incorporación de abuelos, sabios y padres de familia en los talleres permitió recuperar la función educativa de la oralidad fuera del aula y fortalecer el diálogo entre generaciones. La escuela dejó de ser un espacio aislado para convertirse en un punto de articulación entre el conocimiento académico y los saberes comunitarios, reconociendo a los mayores como portadores legítimos de memoria y experiencia.

Iño Daza (2022) señala que los saberes ancestrales aymaras constituyen conocimientos locales fundamentales para comprender la vida comunitaria, el territorio y la relación con el entorno natural. Esta perspectiva se confirmó en el estudio, donde los relatos populares no fueron vistos como recuerdos del pasado, sino como formas vigentes de orientación ética y social. Asimismo, Hinojosa Mamani et al. (2024) sostienen que la educación intercultural fortalece la construcción de ciudadanía quechua-aimara cuando los estudiantes

logran reconocerse dentro de una identidad lingüística propia, aspecto que también se evidenció en la presente experiencia pedagógica.

Sin embargo, también se identificaron limitaciones estructurales que dificultan la consolidación del aymara dentro del proceso educativo. El predominio del castellano continúa ocupando el lugar central en la mayoría de las actividades escolares, generando inseguridad en algunos estudiantes al momento de expresarse en su lengua originaria. Muchos perciben que el castellano representa mayores oportunidades académicas y sociales, mientras que el aymara permanece asociado únicamente al ámbito familiar o comunitario.

Quispe-García et al. (2024) explican que los prejuicios lingüísticos continúan afectando el aprendizaje del aimara, provocando procesos de desvalorización cultural y resistencia al uso público de la lengua originaria. Del mismo modo, Ruelas-Vargas et al. (2021) advierten que las escuelas aimaras enfrentan históricamente el desafío de integrar la lengua indígena dentro de estructuras educativas diseñadas desde lógicas occidentales. Esta realidad reproduce lo señalado por Quijano (2000) sobre la colonialidad del poder, donde ciertas lenguas son legitimadas como superiores y otras son desplazadas hacia posiciones subordinadas.

Desde una perspectiva decolonial, Walsh (2008) plantea que la interculturalidad crítica no consiste únicamente en incluir contenidos indígenas dentro del currículo, sino en transformar las relaciones de poder que históricamente han invisibilizado los saberes originarios. En este sentido, la práctica oral del aymara mediante relatos populares no representa solo una estrategia didáctica, sino una acción política de resistencia cultural. Cada narración compartida, cada palabra pronunciada en lengua originaria y cada espacio de participación comunitaria constituyen formas concretas de descolonización educativa.

Finalmente, los resultados permiten afirmar que la elaboración de la antología de relatos populares fortaleció no solo la competencia oral de los estudiantes, sino también su sentido de pertenencia y valoración identitaria. Los estudiantes dejaron de percibir el aymara como una obligación escolar para reconocerlo como parte de su historia, de su familia y de su futuro. La oralidad se consolidó así como una herramienta de aprendizaje integral, capaz de articular lenguaje, memoria, comunidad y dignidad cultural.

La discusión confirma que una educación verdaderamente intercultural no puede limitarse a la enseñanza formal de contenidos sobre pueblos originarios, sino que debe construirse desde la vivencia cotidiana de la lengua, la participación comunitaria y la legitimación de

los saberes ancestrales dentro del espacio escolar. La experiencia desarrollada en la Unidad Educativa Camata Sud demuestra que hablar aymara en la escuela no es únicamente aprender un idioma, sino recuperar una forma propia de pensar, sentir y habitar el mundo.

4. CONCLUSIÓN

La práctica oral del idioma aymara mediante la elaboración de una antología de relatos populares permitió fortalecer significativamente la expresión oral de los estudiantes de sexto de primaria de la Unidad Educativa Camata Sud, consolidando el uso de la lengua originaria como una herramienta pedagógica, cultural e identitaria. La oralidad dejó de percibirse únicamente como una habilidad comunicativa para convertirse en un proceso de recuperación de la memoria colectiva y de reafirmación del sentido de pertenencia comunitaria.

La incorporación de relatos populares dentro del proceso educativo favoreció la participación activa de los estudiantes en la reconstrucción de saberes ancestrales, permitiéndoles desarrollar mayor seguridad al expresarse en aymara, mejorar su fluidez verbal y fortalecer su capacidad narrativa. La antología elaborada colectivamente se constituyó en un espacio de aprendizaje significativo donde el idioma se vinculó con la experiencia cotidiana, la historia familiar y la cosmovisión andina.

La participación de madres, padres, abuelos y sabios de la comunidad evidenció que la educación intercultural no puede limitarse al aula, sino que requiere la articulación permanente entre escuela, familia y comunidad. El diálogo intergeneracional permitió reconocer a los mayores como portadores legítimos del conocimiento oral y fortaleció la transmisión cultural desde una perspectiva de reciprocidad y respeto por los saberes comunitarios.

Persisten, sin embargo, limitaciones estructurales relacionadas con la hegemonía del castellano dentro del sistema educativo, situación que continúa relegando al aymara a espacios secundarios de uso. Esta realidad reproduce desigualdades lingüísticas y culturales que afectan la valoración del idioma originario y dificultan su consolidación como eje central del aprendizaje escolar. La permanencia de estos obstáculos demuestra la necesidad de replantear las políticas educativas desde una perspectiva intercultural crítica y decolonial.

Se concluye que fortalecer la práctica oral del aymara no representa únicamente una estrategia didáctica para mejorar el lenguaje, sino un acto de justicia epistémica orientado a

la preservación de la diversidad cultural y al reconocimiento de los pueblos originarios como sujetos productores de conocimiento. La escuela puede convertirse en un espacio de descolonización educativa cuando el idioma deja de ser un contenido marginal y se reconoce como expresión viva de identidad, memoria y dignidad colectiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alanoca Arocutipa, V., Mamani Luque, O. M., & Condori Castillo, W. W. (2019). El significado de la educación para la nación Aymara. Revista Historia de la Educación Latinoamericana, 21(32). https://doi.org/10.19053/01227238.6994

Bermejo Paredes, S., Maquera Maquera, Y. A., & Bermejo Gonzáles, L. Y. (2020). Procesos de educación intercultural y autosegregación indígena en los aimaras de Puno, Perú. Revista Historia de la Educación Latinoamericana, 22(34), 19–43. https://doi.org/10.19053/01227238.10101

Calsina Forrellad, J., & Rocamora Vegas, N. (2025). Los cuentos populares a través de la expresión teatral y la creatividad artística. Una experiencia didáctica para la educación infantil. Innovación Educativa, 35. https://doi.org/10.15304/ie.35.10357

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). The SAGE handbook of qualitative research (5th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Hinojosa Mamani, J., Perez Lima, Y., Tintaya Cari, C. G., Flores Flores, V. C., & Chalco Vargas, F. T. (2024). Educación intercultural bilingüe y la construcción de una ciudadanía quechua–aimara en estudiantes universitarios de la región altiplánica. Universidad, Ciencia y Tecnología, 28(123), 122–130. https://doi.org/10.47460/uct.v28i123.812

Hornberger, N. H. (2006). Voice and biliteracy in Indigenous language revitalization: Contentious educational practices in Quechua, Guarani, and Māori contexts. Journal of Language, Identity & Education, 5(4), 277–292. https://doi.org/10.1207/s15327701jlie0504_2

Hornberger, N. H. (2009). Multilingual education policy and practice: Ten certainties (grounded in Indigenous experience). Language Teaching, 42(2), 197–211. https://doi.org/10.1017/S0261444808005491

Iño Daza, W. G. (2022). Saberes ancestrales, conocimientos locales y cambio climático en comunidades aymaras del Altiplano boliviano: apuntes del estado del arte. Millcayac, 9(17), 124–140.

Mamani Nina, A. (2023). Títeres: impulsores del desarrollo de la lengua oral en aymara. Simbiosis, 3(6), 76–87. https://doi.org/10.59993/simbiosis.v3i6.32

Molina Cusme, J. J. (2025). Narración oral de historias locales: Estrategia para desarrollar conciencia fonológica y comprensión lectora infantil. Bastcorp International Journal, 4(1). https://doi.org/10.62943/bij.v4n1.2025.270

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Comp.), La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas (pp. 201–246). Buenos Aires: CLACSO. https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf

Quispe-García, S. E., Quispe-García, G. N., Lescano-López, G. S., & Vega-García-De Chauca, J. E. (2024). Identidad lingüística y prejuicios en el aprendizaje de la lengua aimara. Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes, 7(13). https://doi.org/10.35381/e.k.v7i13.3223

Ruelas-Vargas, D., Yabar-Miranda, P. S., & Cornejo-Valdivia, G. (2021). Origen y desafíos de las escuelas aimaras en el sur andino peruano del siglo XX. Investigación Valdizana, 15(2), 112–119. https://doi.org/10.33554/riv.15.2.809

Suxo Yapuchura, M. (2017). Una experiencia de revitalización lingüística aimara en Lima-Perú. Lengua y Sociedad, 16(2), 65–89. https://doi.org/10.15381/lengsoc.v16i2.22376

Walsh, C. (2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: Las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. Tabula Rasa, 9, 131–152. https://www.scielo.org.co/pdf/tara/n9/n9a09.pdf

Walsh, C. (2009). Interculturalidad, Estado, sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época. Quito, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar / Ediciones Abya-Yala. https://www.uasb.edu.ec/publicacion/interculturalidad-estado-sociedad-luchas-decoloniales-de-nuestra-epoca/

ISSN: 3091-1567

Vol. 3 Núm. 1 (2026)

Conflicto de Intereses: Los autores afirman 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: Pablo Flores Titirico (PFT).

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