



El juego como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la lengua materna en las infancias del pueblo Kishu, Silvia-Cauca

Yeimy Katherin Hurtado Ullune

Universidad del Valle
Facultad de Educación y Pedagogía
Licenciatura en Educación Infantil

2026



El juego como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la lengua materna
en las infancias del pueblo Kishu, Silvia-Cauca

Yeimy Katherin Hurtado Ullune

Bibiana Pérez González PHD
Director(a) Trabajo de Grado

Universidad del Valle
Facultad de Educación y Pedagogía
Licenciatura en Educación Infantil

*A las mujeres, porque en algún rincón de
mi país, hay una con mis mismas o más
habilidades, anhelos y sueños, pero sin
oportunidades.*

*“A los jóvenes los invito a estudiar y a
luchar fuertemente sin cansarse, ojalá no les dé
pena ser indígenas”*

Álvaro Ulcué Chocué

Agradecimientos

A mis padres, Silvia Nelly Ullune Sánchez y Alexander Hurtado Tububala por permitirse cerrar ciclos para abrirle a sus hijos e hijas nuevas y mejores oportunidades, por brindarme su amor y apoyo incondicional en este camino. A mis hermanos y hermana, Yerson Hurtado, Yeison Hurtado, Jhon Hurtado y Leidy Hurtado, por estar a mi lado, acompañarme y respaldarme de distintas formas en cada etapa. A toda mi familia, por sostener la vida desde sus saberes, por sus enseñanzas y demostrarme cada día que siempre existen otras formas posibles de vivir y soñar.

A mi asesora Bibiana Pérez, por su humanidad, sus orientaciones, paciencia y compromiso durante este proceso. Su conocimiento y apoyo fueron fundamentales para culminar este trabajo.

A mis queridas amigas y amigos, por ser mi sostén, mi motivación y un querer incondicional en mi vida. A mi novio, Wilmer Tombe, por ser mi voz de aliento y acompañarme con paciencia y amor en cada paso.

Resumen

El presente trabajo constituye el informe del proyecto de investigación “*Vitalizando la identidad cultural: propuesta de fortalecimiento de la lengua Kampa Kishu Wam en las semillas de vida¹ del pueblo Kishu*”, realizado en Silvia-Cauca, durante los años 2024-2026 con 24 niños y niñas del hogar comunitario Los Pinos. El objetivo principal del proyecto fue fortalecer la lengua materna de las infancias, mediante el ofrecimiento de experiencias pedagógicas mediadas por el juego. La metodología se desarrolló desde un enfoque cualitativo, mediante el método etnográfico. La información se recolectó a través de la observación participante y el registro audiovisual, posteriormente interpretadas mediante el análisis crítico del discurso. Se concluye que dentro del hogar comunitario el juego como estrategia pedagógica ofrece escenarios contextualizados y significativos que permiten el fortalecimiento de la lengua materna en las nuevas generaciones.

Palabras clave: Pueblo Kishu, Lengua materna, Cultura, Juego, Infancias.

¹ Los niños y niñas son denominados *semillas de vida* dentro de los pueblos indígenas, dado que representan la continuidad existencial y el relevo generacional necesario para la pervivencia de su cultura y territorio. Desde una dimensión pedagógica y cultural, este concepto simboliza que, al igual que una semilla en la tierra, la infancia posee el potencial para hacer germinar los saberes ancestrales, su identidad, dones y espíritu, exigiendo un cuidado comunitario responsable que los cultive con sabiduría. Así, los niños no solo son el futuro, sino la resistencia viva que asegura la pervivencia de los pueblos indígenas. (Sistema Educativo Indígena -CRIC. Vivenciando la autonomía de los pueblos, 2019, p. 84)

Tabla de Contenido

	Pág.
Resumen	5
Introducción	7
1. Problema y justificación	8
2. Marco teórico y conceptual	15
2.1 Juego y cultura	15
2.2 Colonización y modernidad/colonialidad en América	17
2.3 Consejo Regional Indígena del Cauca - CRIC: ejemplo de organización y resistencia	19
2.4 Interculturalidad crítica	20
2.5 Pueblo ancestral Kishu y su lengua materna Kampa Kishu Wam	22
2.5.1 Ubicación geográfica	22
2.5.2 Identidad étnica Kishu	22
2.5.3 Lengua materna.....	23
3. Metodología	25
4. Análisis	31
5. Conclusiones	44
6. Anexos	46
7. Referencias	48

Introducción

El presente informe de trabajo de grado es el resultado del proyecto de investigación titulado: “Vitalizando la identidad cultural: propuesta de fortalecimiento de la lengua Kampa Kishu Wam en las semillas de vida del pueblo Kishu”, realizado en el marco de la convocatoria del ICETEX Fondo para estudiantes de comunidades indígenas ÁLVARO ULCUÉ CHOCUÉ durante los años 2024-2026. El cual tiene como objetivo principal fortalecer la lengua materna de los niños y niñas del hogar comunitario Los Pinos, ubicado en el resguardo indígena del pueblo Kishu, municipio de Silvia, Cauca con un total de 24 niños y niñas 2 a 5 años, 4 mayores sabedores y una madre comunitaria a través de actividades mediadas por el juego como estrategia pedagógica.

Este proceso investigativo surge como una respuesta a la necesidad de fortalecer el uso de la lengua materna en la primera infancia del pueblo Kishu, teniendo en cuenta que, su uso se ha disminuido en los espacios cotidianos de interacción como la familia y la escuela. En este sentido, se reconoce que la lengua Kampa Kishu Wam constituye un elemento fundamental en la identidad cultural, la transmisión de saberes ancestrales y el fortalecimiento del pensamiento propio del pueblo Kishu.

Dicho lo anterior, esta investigación propone el juego como una estrategia pedagógica central, entendiendo éste como parte esencial de la vida de los niños y niñas y se configura como un medio significativo para el aprendizaje de la lengua materna.

Finalmente, este informe pretende aportar a la reflexión sobre la importancia de generar propuestas educativas situadas, que respondan a las necesidades de contextos ancestrales rurales dispersos, particularmente del pueblo Kishu, promoviendo la preservación de su lengua materna y, en consecuencia, el fortalecimiento de su identidad cultural desde las infancias, siendo los niños y niñas sujetos claves para la pervivencia del pueblo ancestral Kishu.

1. Problema y justificación

La problemática identificada en el pueblo Kishu, radica en la falta de apropiación y práctica de las manifestaciones culturales desde los primeros momentos de vida, especialmente de la lengua materna como forma de comunicación cotidiana. Esto ha ocasionado su pérdida parcial o total, lo que hace necesario promover su recuperación mediante estrategias y acciones pedagógicas. En este sentido, se realizó la intervención desde el hogar comunitario Los Pinos, ubicado en la vereda el Salado del pueblo Kishu, ya que es un espacio en el que participa gran parte de la población infantil entre los 2 y 5 años de edad de dicha comunidad. El propósito del estudio es incentivar experiencias mediadas por el juego que fortalezcan la práctica de la lengua materna, así como brindar un acompañamiento integral, orientado desde la ley de origen y los mayores.

En la actualidad la preservación de las lenguas originarias constituye una preocupación fundamental para los pueblos indígenas, considerando que “en el mundo se hablan más de 7000 idiomas, de los cuales cerca de 6700 son lenguas indígenas: el 40% de ellas están en riesgo de desaparecer a un ritmo alarmante” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura - UNESCO, 2023). En consecuencia, los pueblos indígenas se ven enfrentados con uno de sus mayores retos: la pérdida de sus conocimientos ancestrales y sus lenguas originarias.

Esta problemática no surge de forma aislada o espontánea, ya que es la respuesta a una serie de factores socioculturales e históricos que se han configurado a lo largo del tiempo, uno de ellos, y quizá uno de los más importantes, es la colonización ejercida sobre los pueblos originarios, que trajo consigo no solo la ocupación territorial, sino también la imposición de nuevas formas o modelos sociales, políticos y culturales. Este proceso ocasionó el establecimiento del racismo estructural, que puede definirse como: “la organización de la sociedad cimentada en la repartición de recursos en beneficio de los estratos raciales dominantes. Lo

racial, por tanto, no es un resabio ideológico del pasado sino expresión de la estratificación racial existente” (Bonilla-Silva, 2020, p. 427). generando exclusión social y cultural, desplazamiento forzado y fragmentación de sus territorios, así como, la desvalorización de sus saberes.

El proyecto colonizador que tuvo lugar en Europa en el siglo XV y se extiende por el mundo entero, se basa en un *régimen de representación*² de superioridad de occidente, posicionándose como el único conocimiento válido capaz de formar y organizar las sociedades bajo la lógica de la modernización y la integración del capitalismo en el sistema mundo (Pérez, 2017). En consecuencia, el proyecto de la modernidad/colonialidad legitimó prácticas de violencia etnocéntrica, cuyo objetivo es la globalización y homogeneización cultural y escolar; “uno de los ejes fundamentales de este patrón de poder fue la clasificación social de la población sobre la idea de raza” (Quijano, 2000, p. 1). En este sentido, se crea una lógica de jerarquía racial que favorece a unos grupos y desfavorece a otros, perpetuando así la desigualdad de manera sistemática.

Las consecuencias de la colonización y neocolonización³ no solo es la desaparición de las lenguas originarias, sino también la pérdida de la cultura, las formas únicas de ver, nombrar, entender y existir, con sus diversas formas de

² Según Cristina Rojas durante y después del proceso de colonización en el continente americano se configuró un régimen de representación que establece jerarquías sociales mediante discursos que clasificaban los cuerpos y las identidades según, criterios como el color de piel, la pureza de la sangre, el género y la raza, asignándoles significados asociados a la pureza o la impureza. De esta manera, se consolida un sistema violento que opera a través del racismo, los discursos de poder y las nociones de desarrollo, funcionando como una estrategia biopolítica que definía quiénes eran reconocidos como ciudadanos y quiénes quedaban excluidos de dicho reconocimiento. (Cristina Rojas, 2003).

³ La neocolonización según Kwame Nkrumah (1965), hace referencia a un Estado aparentemente independiente que mantiene sus decisiones económicas y políticas condicionadas por poderes externos. Según la RAE (2025) el “neocolonialismo es una forma de dominación que sucede al colonialismo clásico, caracterizada por el control indirecto que potencias o empresas extranjeras ejercen sobre países formalmente independientes, especialmente mediante mecanismos económicos, financieros, comerciales y culturales”.

conocimiento, memoria colectiva, construidas de generación en generación. Tal como lo menciona el Concejo Regional Indígena del Cauca, CRIC (2021): “el pensamiento propio de los pueblos se materializa en la expresión de las lenguas originarias” (p. 26). Esto significa que, cada que desaparezca una lengua, se perpetúa una práctica de dominación y despojo que implica el deterioro progresivo de una cultura y la desvalorización de sus saberes, afectando así su autonomía y sentido de pertenencia. Como plantea Walsh (2005), “el conocimiento tiene una relación y forma parte integral de la construcción y organización del sistema-mundo moderno que, a la vez y todavía, es colonial” (p.41). En este sentido, limita la capacidad de los pueblos de nombrarse a sí mismos desde sus propias categorías y de proyectar su futuro desde su visión del mundo, e incluso, que las nuevas generaciones no se sientan identificadas debido a su desconexión con su herencia cultural.

Por otro lado, la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007), refiere que “los pueblos indígenas tienen derecho a revitalizar, utilizar, fomentar y transmitir a las generaciones futuras sus historias, idiomas y tradiciones” (Artículo 13, numeral 1). Es así como, los pueblos originarios en general han buscado diferentes estrategias orientadas a garantizar el ejercicio efectivo de estos derechos. Entre ellas se encuentran, la creación de procesos educativos propios – como por ejemplo, el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), quien lidera y orienta la construcción, implementación, seguimiento y valoración de los procesos educativos indígenas propios, así como las diferentes formas y prácticas educativas culturales en los diferentes pueblos originarios, implementando proyectos de revitalización lingüística, y el fortalecimiento de espacios comunitarios de transmisión intergeneracional del conocimiento. Estas acciones no solo buscan preservar una herencia cultural, sino también reivindicar un derecho, reafirmar la identidad colectiva y fortalecer la cohesión social dentro de las comunidades. A este respecto, se sostiene lo siguiente:

La construcción de una nueva agencia o iniciativa indígena con relación al problema del saber, lo que podemos denominar una política epistémica, en torno a la interculturalidad, dirigida a enfrentar y a transformar los diseños coloniales que han posicionado el conocimiento de los pueblos indígenas como saber no moderno y local, al frente de la universalidad. (Walsh, 2005, p.43)

En este sentido, la defensa y fortalecimiento de las lenguas propias y memoria histórica se convierten en un acto de resistencia, autodeterminación y afirmación cultural frente a dinámicas históricas de exclusión y silenciamiento, permitiendo que las comunidades originarias fortalezcan su autonomía y continúen viviendo y proyectando su futuro desde sus propias cosmovisiones.

En este orden de ideas, el pueblo ancestral Kishu, se encuentra en un proceso de revitalización de su lengua materna Kampa Kishu Wam, a través de las estrategias antes mencionadas, sin embargo, aún se encuentran grandes dificultades para su preservación y transmisión efectiva. Una de las principales problemáticas actualmente dentro del territorio, es el deterioro progresivo del uso de la lengua materna dentro de los contextos familiares, entendiendo éste como uno de los principales espacios de formación en los primeros años de vida:

La familia desempeña un papel muy importante en el desarrollo de los individuos. Por un lado, garantiza la supervivencia física y, por otro, es el lugar donde se obtienen los aprendizajes básicos que serán imprescindibles para la inserción en la vida social. (Pereyra, 2023, p.11)

Dicho esto, es dentro del ámbito de la familia donde las infancias tienen sus primeros acercamientos al lenguaje, adquieren vocabulario, internalizan significados y fortalecen su identidad desde la interacción cotidiana con sus padres, abuelos y demás miembros. En este escenario se establecen las bases para la

transmisión de la lengua materna, desde la cotidianidad de las prácticas comunicativas diarias.

No obstante, al debilitarse este primer entorno como escenario natural de transmisión, se generan rupturas en la transmisión generacional de la lengua materna, fruto de la escolarización bajo modelos educativos estandarizados que priorizan el español como lengua dominante, los procesos de migración y las dinámicas de globalización cultural. Esto genera en gran medida que las infancias del pueblo Kishu, que hacen parte del hogar comunitario Los Pinos, presenten un uso limitado de su lengua y una barrera en el aprendizaje espontáneo y su apropiación, como parte esencial de la vida diaria.

Dicho eso, se hace evidente la necesidad de buscar estrategias que respondan de forma positiva al fortalecimiento de la lengua materna Kampa Kishu Wam, ya que, por lo anteriormente expuesto, no se limita solo a una problemática cultural, sino también implica un asunto social y político, puesto que conlleva una reivindicación y reconocimiento de los derechos de los pueblos originarios de Colombia.

Ante este escenario surge la necesidad de explorar, potenciar y crear estrategias pedagógicas contextualizadas y culturalmente pertinentes, que promuevan el fortalecimiento de la lengua materna en la primera infancia, concretamente dentro del hogar comunitario, un espacio creado por el Instituto Colombiano De Bienestar Familiar (ICBF), con el fin de brindar una atención integral bajo diferentes modalidades, en este caso la modalidad tradicional debido a que dicha institución estatal responde a un contexto rural indígena brindando su atención a 10 niños y niñas entre los 2 años a 5 años de edad.

Por lo tanto, la pregunta que orientó la investigación fue la siguiente: ¿De qué manera la implementación del juego dentro de las prácticas educativas contribuye

al fortalecimiento de la lengua materna Kampa Kishu Wam, en las infancias del hogar comunitario los Pinos, del pueblo Kishu ubicado en Silvia, Cauca?

En este contexto, el juego como mencionan J. Gallardo y P. Gallardo (2018) es “una actividad, además de lúdica, recreativa y placentera necesaria para el desarrollo del niño” (p. 3410). Por ello, se reconoce que el juego por su carácter necesario y placentero contribuye a potenciar el desarrollo integral de los niños y niñas abarcando dimensiones cognitivas, sociales, culturales, emocionales y físicas.

La relevancia de abordar esta problemática es la necesidad de contar con alternativas pedagógicas en contextos rurales ancestrales dispersos, donde la implementación efectiva de actividades lúdicas no sólo permita el fortalecimiento de la lengua materna, sino que también fomente un espacio más inclusivo y humanizador que aprecie y respete las diversas formas de pensamiento y expresión.

De igual manera, este estudio, busca contribuir al campo de la educación intercultural, ofreciendo referentes teóricos y metodológicos en cuanto el uso del juego como estrategia pedagógica para el fortalecimiento lingüístico dentro de los pueblos originarios. Se reconoce en la actualidad la importancia de la mediación del contexto en la educación, pues “la contextualización del currículo permite responder con mayor eficacia a los desafíos locales, promoviendo una educación más inclusiva y pertinente” (Mayorga et al. 2025, p.108).

En ese sentido, se presenta el juego como una estrategia contextualizada capaz de abordar el fortalecimiento y revitalización de las lenguas maternas, desde una perspectiva de justicia y dignificación educativa que reconoce la diversidad. De esta manera, se entiende que es un reto que nos compete a todos y todas, no solo como miembros de una comunidad específica, sino como sociedad

comprometida con la diversidad cultural, la preservación del patrimonio lingüístico y el respeto por los saberes ancestrales.

2. Marco Teórico y conceptual

2.1 Juego y cultura

Existen Este trabajo se sustenta en los aportes teóricos que definen el juego como un elemento esencial en el desarrollo de las infancias. El juego es “una actividad placentera, libre y espontánea que se realiza con el fin de disfrutar, y ayuda al niño a conocerse a sí mismo, a relacionarse con los demás y a comprender el mundo que lo rodea” (J. Gallardo y P. Gallardo, 2018, p. 3413). En este sentido, cabe mencionar que el juego se convierte en una herramienta pertinente capaz de construir aprendizaje en la infancia desde experiencia lúdicas que potencian el desarrollo integral de los niños y niñas, abarcando aspectos cognitivos, sociales, culturales; integrando relatos, cantos y expresiones propias de la cultura, emocionales y físicos. Convirtiéndose así en una estrategia clave para el fortalecimiento lingüístico desde edades tempranas.

Asimismo, desde la teoría sociocultural de Vygotsky, el juego es un instrumento o forma de actuar espontánea o dirigida que, dentro de un contexto sociocultural, impulsa el desarrollo cognitivo y emocional del sujeto. Es decir, más que una actividad de entretenimiento es una forma de aprendizaje situado que permite el contacto del niño o niña con la cultura y con los otros (Vygotsky, 1978; 1979). En este sentido, el contexto social tiene un papel fundamental en el proceso de construcción del pensamiento y aprendizaje de los niños y niñas, posicionando al juego como algo más que una simple actividad recreativa.

En articulación con lo anterior, Jean Piaget, plantea que el desarrollo del pensamiento simbólico permite al niño representar la realidad a través de símbolos y signos, superando la dependencia de la acción directa de los objetos, siendo el lenguaje uno de los principales sistemas de representación (Piaget, 1945). De esta manera, el juego simbólico permite a los niños y niñas recrear su entorno, asignar significados y expresar su pensamiento, favoreciendo no solo el desarrollo

cognitivo, sino también la apropiación de la lengua materna en contextos culturales significativos.

Dicho lo anterior, es importante reconocer que el juego ha estado, está y estará presente en la sociedad como una necesidad, derecho y forma natural de accionar. Tal y como menciona Morilla Gonzales (1990), "el juego es consubstancial a la cultura" (p. 13). Desde ese punto de vista, el juego es un espacio privilegiado de encuentro, que inspira comunidad, reconocimiento y reconstrucción del otro y lo colectivo. Lejos de ser una simple actividad recreativa, el juego emerge como un lenguaje lúdico compartido que permite a los niños y niñas construir vínculos con los otros desde la empatía, la diferencia, a través de la transmisión y recreación de saberes culturales y la imaginación.

Así mismo, los niños y niñas "son ostentadores de una capacidad de elaborar cultura, que son capaces de construir su cultura y de contaminar la nuestra" (Malaguzzi, 2021). En ese sentido, el juego se comprende como un medio a través del cual los niños y niñas pueden construir y recrear dicha cultura, ya que como estrategia permite fortalecer la lengua materna, reivindicando un derecho, una memoria y un legado ancestral. En particular para la comunidad originaria del pueblo Kishu el juego permite construir y entender el mundo que les rodea desde sus propios conocimientos, formas de ver y hacer las cosas, y en general, resignificar sus formas de vida.

Dicho esto, y considerando que los niños son creadores de cultura, muchos de los juegos que se ponen en práctica en las comunidades originarias se conforman como espacios donde dicha construcción se hace visible y significativa, ya que estos juegos permiten la creación de vínculos sociales, y además, tienen la capacidad de transmitir y preservar tradiciones, conocimientos, creencias, mitos, realidades y valores culturales de una generación a otra. "Mediante los juegos, los niños van aprendiendo aspectos del contexto cultural en que viven, incorporándose

progresivamente a la realidad del mundo que han construido sus mayores” (Gallardo López, 2018, p. 3414).

De esta manera, el juego refleja la cultura a través de los roles asignados, las reglas establecidas, los temas y simbologías que se representan; por ello, se constituye en una estrategia pedagógica fundamental para el fortalecimiento de la lengua materna para los niños y niñas del pueblo Kishu. Especialmente desde los primeros años de vida al ofrecer una forma lúdica y significativa de aprender y practicar la lengua materna, se contribuye a su pervivencia, revitalización y al fortalecimiento de la identidad cultural, reforzando así su sentido de pertenencia.

2.2 Colonización y modernidad/colonialidad en América

Para comprender las dinámicas actuales que afectan a los pueblos originarios, es necesario situarse en los procesos históricos de colonización ocurridos en América Latina, los cuales iniciaron a finales del siglo XV, con la llegada de los europeos al continente americano, y se consolidó durante los siglos XVI y XVII, mediante procesos de conquista, evangelización y dominación política, epistémica y económica. De ese modo, la colonización no solamente representó la ocupación territorial y el control de los recursos por parte de los españoles en América, sino también la imposición de diferentes sistemas de pensamiento, lenguas, creencias y formas de organización social, que implicó una transformación profunda de las estructuras sociales y culturales de los pueblos que ya habitaban el continente, cuyos efectos aún están presentes en la actualidad bajo diferentes formas de neocolonización. (Pérez, 2017).

En este contexto, la colonización configuró un orden social basado en jerarquías raciales y culturales que crearon y definieron un patrón de poder que ubicó a los colonizadores en una situación de superioridad frente a los pueblos originarios y afrodescendientes colonizados, ubicándolos en condiciones naturales de inferioridad, legitimando bajo esta lógica de poder relaciones de exclusión y

dominación que marcaron el desarrollo histórico de la sociedad latinoamericana. Esta idea de superioridad fue asumida por los conquistadores como un elemento fundamental para las relaciones de poder impuestas sobre los pueblos Latinoamericanos (Quijano, 2000).

Bajo esta lógica de poder se privilegió el conocimiento occidental y europeo como la única forma de conocimiento válido, llevando a la desvalorización, invisibilización e incluso negación de los saberes y prácticas propias, descartando por completo la producción intelectual de los pueblos originarios, y por lo tanto, su capacidad intelectual. Lo cual trajo como consecuencia que muchos de los conocimientos y expresiones de los pueblos originarios fueran considerados como inferiores, salvajes y atrasados, o en otros casos convertidos en folclor.

Al mismo tiempo, estas dinámicas funcionaban bajo un proyecto civilizador impulsado desde la colonización, estrechamente ligado con ideales de purificación poblacional y limpieza racial, buscando de esta manera consolidar un modelo único de sujeto considerado superior. Es así, como se promovió la imagen del hombre blanco, cristiano y occidental como representación de progreso, humanidad y civilización; lo que sirvió para justificar la discriminación, exclusión y dominación cultural de los pueblos considerados inferiores y favoreció procesos de aculturación, pérdida de identidad y el debilitamiento de las lenguas maternas (Pérez, 2017).

Desde este punto de vista, la modernidad/colonialidad se entiende como un movimiento doble de expansión y modernización, pero también de opresión y expropiación. Actualmente la modernidad no responde solamente a un fenómeno originado en Europa, sino como un proyecto global consolidado desde la conquista donde se establecieron jerarquías de poder social, cultural y epistémico. Dicho esto, la colonialidad es la dimensión oculta de la modernidad, aquello que sostiene su hegemonía y universalidad (Walsh, 2007).

De esta manera, la colonialidad se convierte en el eje principal que sostiene y legitima la aparente universalidad de la modernidad, permitiendo así la permanencia de estructuras de dominación, en función de los intereses del mundo moderno, capitalista y eurocéntrico.

Pese a ello, surgen desde allí perspectivas decoloniales de movimientos que buscan reivindicar otras formas de conocimiento; promoviendo un diálogo intercultural entre saberes, que consolidan alternativas que permiten comprender la vida desde diversas realidades sociales y culturales.

América Latina se ha conocido por su gran potencial y capacidad para la movilización social. Los movimientos contra-hegemónicos conformados en los países periféricos, que comparten un pasado colonial, representan una recuperación de formas no occidentales de socialidad. Pueden leerse también, como producto de la tensión entre la modernidad y la tradición, en las que perviven otras formas de resistencia y de conocimiento no occidental. (Pérez, 2017, p. 186).

2.3 Consejo Indígena Regional del Cauca - CRIC: ejemplo de organización y resistencia

Tal es el caso de la conformación de la primera organización de los pueblos originarios de América latina denominada Consejo Indígena Regional del Cauca - CRIC, fundada el 24 de febrero de 1971, en el departamento del Cauca. Actualmente esta organización agrupa 127 autoridades indígenas, once asociaciones, diez zonas y diez pueblos, alrededor de ochenta y cuatro resguardos ancestrales legalmente constituidos en el departamento del Cauca.

Desde su creación el CRIC ha orientado su plataforma de lucha en centrarse en la defensa de la autonomía, el territorio y la cultura bajo los principios de unidad, tierra, cultura y autonomía. Estos principios se encuentran desarrollados en diez

objetivos dentro de su plataforma de lucha⁴, los cuales han guiado históricamente sus procesos organizativos, políticos y pedagógicos. De esta manera, el CRIC se ha consolidado como un referente de resistencia y reivindicación de los pueblos originarios, promoviendo alternativas construidas desde los territorios y abanderada por la dignidad de sus pueblos para enfrentar las problemáticas sociales, culturales y políticas que aún continúan afectando a los diferentes pueblos originarios en el mundo.

2.4 Interculturalidad crítica

Dentro de este marco interpretativo también se hace necesario retomar la noción de interculturalidad crítica, entendida como:

una propuesta ética y política orientada a la construcción de sociedades democráticas que articulen igualdad y reconocimiento de las diferencias culturales, bien como a proponer alternativas al carácter monocultural y occidentalizante dominante en la mayoría de los países del continente. (Walsh, 2014, p.152).

Desde esta perspectiva, la interculturalidad crítica implica reconocer que las diferentes culturas cuentan con conocimientos, prácticas y formas de comprender el mundo igualmente válidas, rechazando la imposición de unas sobre otras.

Asimismo, la interculturalidad crítica no busca solamente la convivencia entre culturas, sino la transformación de las desigualdades y subordinación que han afectado a los pueblos originarios y demás comunidades históricamente racializadas.

⁴ Ver <https://www.cric-colombia.org/portal/estructura-organizativa/plataforma-de-lucha/>

Dicho eso, también se hace necesario aludir al concepto de interculturalidad funcional entendida como una “estrategia para favorecer la cohesión social, asimilando los grupos socioculturales subordinados a la cultura hegemónica” (Walsh, 2014, p.151). En este sentido, en la actualidad la interculturalidad funcional es promovida desde entidades estatales y educativas, que reducen la diversidad cultural a un elemento funcional o folclórico, limitándose a manifestaciones simbólicas como danza, vestimenta y celebraciones tradicionales.

De este modo, los pueblos originarios son presentados como elementos decorativos o representativos de la identidad, sin que ello implique transformaciones reales y significativas dentro de las estructuras de poder y exclusión. De igual manera, incluso cuando los pueblos originarios logran incidir en escenarios políticos, educativos y sociales sus luchas territoriales, lingüísticas, políticas y epistémicas suelen ser invisibilizadas, deslegitimadas o interpretadas desde prejuicios que las consideran como no racionales o propias de poblaciones consideradas poco modernas, restando credibilidad a sus procesos organizativos y comunitarios.

En consecuencia, esto perpetúa las mismas lógicas de exclusión que la interculturalidad crítica busca cuestionar y transformar. En este sentido, reconocer y valorar las voces, prácticas y conocimientos de los pueblos originarios implica avanzar hacia una sociedad que no se limite a representar la diversidad cultural no solo de manera simbólica, sino que también se promuevan transformaciones reales basadas en el respeto, la justicia social y el diálogo horizontal de saberes.

2.5 Pueblo ancestral Kishu y su lengua materna Kampa Kishu Wam

2.5.1 Ubicación geográfica

El pueblo Kishu se encuentra ubicado en el flanco occidental de la cordillera Central de los Andes, en el municipio de Silvia, al oriente del departamento del Cauca, en el suroccidente colombiano. Cuenta con un área geográfica de 6.000 hectáreas, organizadas en 12 veredas, y con un aproximado de 6.842 habitantes y 1.854 familias. Las principales actividades económicas que se realizan son las agrícolas, destinadas a la siembra de diferentes productos como (la papa, cebolla, mora, arveja, plantas ornamentales y medicinales), así mismo la producción de materiales por medio de la alfarería y la crianza de animales las cuales se desarrollan de manera informal. (Tejido de formación pedagógica pueblo Kisgo, 2018)

2.5.2 Identidad étnica Kishu

El pueblo Kishu, denominado así por su significado “Hijos de la laguna”, encuentra en este nombre la representación de su origen e identidad cultural. La laguna es concebida como una madre, guía y orientadora mayor del territorio y del ciclo de vida natural, por ello este es un espacio sagrado dentro de la cosmovisión Kishu; es considerada la casa grande y el vientre donde se fecunda y se desarrolla una nueva vida, orientada por la naturaleza y encaminada a garantizar el equilibrio individual y colectivo en un espacio donde coexisten la vida espiritual, natural, física y social.

Nuestra ley de origen se relaciona con cuatro elementos vivos (agua, tierra, fuego y aire), quienes en su interrelación proporcionan esas condiciones que nos permiten caminar las etapas de vida, desde nuestra concepción de vida, como una doble espiral, que representa en sí el camino de la vida física y la vida espiritual del pueblo Kishu (SEIP pueblo Kisgo, 2022)

En la cotidianidad de las acciones que realizan los habitantes del pueblo Kishu se materializa su pensamiento y formas de vida. A partir de sus experiencias y sabiduría surgen prácticas culturales como ofrendar, tejer, sembrar, recorrer el territorio y ofrecer servicio a la comunidad como autoridad mayor. Estas acciones crean un tejido de prácticas culturales que permiten conocer, reconocer, cuidar y reafirmar el sentido de pertenencia de la comunidad, garantizando así, la transmisión intergeneracional de saberes, y en consecuencia, la permanencia como pueblo originario.

2.5.3 Lengua materna

La lengua materna se comprende como la primera lengua que aprende el ser humano en sus primeros años de vida de forma espontánea, a través de la interacción con el contexto primario del infante. La lengua materna es de gran valor, pues no solo cumple una función comunicativa, sino que también, es un pilar fundamental en la construcción de la identidad y la forma de ver el mundo de los niños y niñas; es a través de ella que se transmiten valores, saberes y prácticas propias de la cultura humana.

En Colombia, según la Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC) existen 115 pueblos originarios, de los cuales se reconoce que 65 conservan sus lenguas ancestrales o indígenas. Lo cual evidencia tanto la riqueza lingüística y cultural del país, como los desafíos que enfrentan estas lenguas para su preservación y transmisión generacional.

En este contexto, es importante señalar que la lengua Kampa Kishu Wam, no se encuentra actualmente reconocida en la lista antes mencionada con este nombre, debido a que según S. Sánchez (comunicación personal, 23 de febrero, 2024) responde a una variedad dialectal de la lengua materna *Namtrik*, del pueblo Misak o Wampiano, quien limita geográficamente con el pueblo Kishu. El nombre (*Kampa Kishu Wam*) no solo responde a una variedad dialectal, sino también a un proceso de reafirmación identitaria y cultural propia del pueblo Kishu, el cual busca

fortalecer el reconocimiento de su propia lengua desde la autodenominación. Esta reafirmación lingüística fortalece la autonomía de los pueblos originarios en la construcción de su identidad, la recuperación de sus saberes ancestrales y la resistencia frente a procesos históricos de homogeneización cultural.

3. Metodología

La presente investigación se sustenta en el *paradigma cualitativo*, el cual es posible definir como:

Un proceso interrogativo de comprensión basado en distintas tradiciones metodológicas de indagación que exploran un problema social o humano. El investigador construye un panorama complejo y holístico, analiza discursos, refiere visiones detalladas de los informantes y lleva a cabo el estudio en un entorno natural (Creswell, 2013, p. 13).

En este sentido, el enfoque cualitativo permite comprender de manera profunda las dinámicas culturales, sociales y lingüísticas presentes en la comunidad Kishu, específicamente, en relación con el fortalecimiento de la lengua materna de las infancias.

Así mismo, se optó por el *método etnográfico*, el cual se define como “una descripción e interpretación de un grupo social, cultural o un sistema” (Creswell, 2013, p.43). Este enfoque permitió tener una mayor cercanía con la comunidad educativa, reconocer sus saberes, prácticas culturales y formas propias de pensar y actuar. Este método resulta pertinente para la investigación, ya que permite comprender el papel o relación del juego con la transmisión y fortalecimiento de la lengua materna dentro del contexto cultural del pueblo Kishu.

Participantes: Se contó con la participación de 28 niños y niñas entre 2 y 5 años de edad pertenecientes al hogar comunitario los Pinos, ubicado en el pueblo Kishu, en Silvia- Cauca. Asimismo, se contó con la participación de una madre comunitaria, quien fue orientadora y guía en este proceso, así como cuatro mayores

sabedores⁵, quienes nos brindaron su acompañamiento con relación a la lengua propia y aportaron su conocimiento ancestral y sus diferentes experiencias en la transmisión de la lengua materna.

Para la recolección de información se emplean instrumentos como la *observación participativa*, la cual permite una inmersión por parte del investigador a las actividades (Creswell. J, 2013). Este enfoque no solo permite la comprensión de las dinámicas o rutinas cotidianas dentro del hogar comunitario, sino también la construcción de un registro que detalle de manera contextualizada las experiencias de su día a día.

- **Categorías de análisis**

Para el presente estudio se establecen las siguientes categorías de análisis teóricas y emergentes que orientan el proceso de observación:

Primera categoría: Uso de la lengua materna Kampa Kishu Wam en espacios de juego, permite identificar en qué medida y frecuencia los niños y niñas del hogar comunitario utilizan su lengua materna durante las actividades de juego. Se observa si existe la presencia de palabras, frases, cantos o expresiones propias de la lengua Kampa Kishu Wam.

Indicadores:

⁵Los mayores sabedores son, para el pueblo indígena Kishu, personas adultas de la comunidad que cuentan con una amplia trayectoria en los procesos políticos, sociales, pedagógicos y organizativos, así como aquellos que han recibido dones de la naturaleza, como el ser médicos tradicionales.

- Los niños y niñas usan palabras de su lengua materna durante las actividades de juego
- Los niños y niñas usan frases de su lengua materna durante las actividades de juego
- Los niños y niñas se expresan mediante cantos de su lengua materna durante las actividades de juego
- Uso espontáneo de la lengua materna sin intervención o mediación del adulto.

También, se tiene en cuenta si el uso de la lengua propia se da de manera natural y espontánea o requiere siempre de la mediación de un adulto para ser utilizada. Lo que evidencia la comprensión, repetición, apropiación o desuso de la lengua dentro del juego.

Segunda categoría: Interacciones comunicativas en el contexto educativo, En esta categoría se analizan las formas de comunicación que establecen los niños y niñas, y entre estos y los adultos que los rodea bien sea, la madre comunitaria y/o los mayores sabedores, y/o la investigadora.

Indicadores:

- Los niños y niñas se comunican verbalmente con sus pares, con la madre comunitaria, los mayores sabedores, la investigadora, etc. (¿en qué lengua?, ¿si usan su lengua materna?, ¿para que la usan?)
- Los niños y niñas definen sus roles en el contexto del juego (¿qué tipo de roles de sus comunidades originarias o de la cultura occidental moderna eurocéntrica?)
- Los contenidos de los diálogos de los niños y sus cuidadores reproducen los discursos de la colonización o los saberes ancestrales.
- Las relaciones entre los niños y los cuidadores reproducen la lógica occidental jerárquica de relación.

- Las interacciones entre los niños y los cuidadores evidencian relaciones horizontales.

Se observan los tipos de interacción que se da en el contexto del hogar comunitario, tales como, verbal, gestual; los roles que asumen los participantes y los diálogos que se generan. De esa forma se busca identificar si la lengua materna está presente en estas interacciones y en qué contextos la utilizan.

Tercera categoría: El juego como mediador cultural, se enfoca en analizar el contenido cultural presente en las actividades de juego. Se observa si los juegos incluyen elementos propios de la cultura Kishu, como relatos, cantos, prácticas tradicionales, representaciones del territorio, la familia o la vida comunitaria.

Indicador:

- Los contenidos de los juegos comprenden elementos propios de la cultura Kishu (prácticas tradicionales, cosmovisiones, representación del territorio, representación de la familia, vida comunitaria, lengua materna, entre otros.

Cuarta categoría: Participación y apropiación de la lengua Kampa Kishu Wam, en esta categoría se identifica el nivel de participación de los niños y niñas en las actividades propuestas por la madera comunitaria y/o la investigadora, teniendo en cuenta su interés, motivación, iniciativa y disposición para participar.

Se observa especialmente la actitud de los niños y niñas en relación con el uso de la lengua materna: si la usan con seguridad o si muestran resistencia, si los niños y niñas la comprenden, pero no la expresan, o si la incorporan progresivamente en sus interacciones.

Indicadores:

- Los niños y niñas se observan motivados y con disposición para las actividades lúdicas.
- Los niños y niñas se observan desmotivados y sin disposición para las actividades lúdicas
- Los niños y niñas comprenden la lengua materna, pero no la expresan de manera verbal.
- Los niños y niñas incorporan progresivamente la lengua materna en sus interacciones.

También se obtiene material audiovisual a través de videos e imágenes, que fueron registradas durante el proceso de observación, lo cual permite evidenciar las actividades lúdicas y lingüísticas dentro del contexto del hogar comunitario.

El *análisis de la información* se realiza mediante el Análisis Crítico del Discurso (ACD), el cual, es definido como: “una perspectiva teórica y metodológica que estudia la conversación y el texto en contexto” (Van Dick, 2000, p. 24). Es pues, una metodología de investigación interdisciplinaria que estudia el uso de la lengua en contextos sociales, políticos y culturales, con el fin de develar relaciones de poder y dominación, a través del análisis de textos, contextos y prácticas sociales.

Desde este paradigma el lenguaje es considerado una práctica social, es decir según Echeverría (como se citó en Santander, 2011) “el lenguaje no sólo tiene una función referencial (informativa) y epistémica (interpretativa), sino también realizativa (creativa), o, generativa”. En otras palabras, es un acto social que construye realidades y relaciones de poder.

Desde esta perspectiva, el discurso se entiende como:

un conjunto de prácticas lingüísticas que promueven y mantienen ciertas relaciones sociales. El análisis consiste en estudiar cómo estas prácticas

actúan en el presente manteniendo y promoviendo estas relaciones: es sacar a la luz el poder del lenguaje como una práctica constituyente y regulativa (Iñiguez y Antaki, 1994, pág. 63).

De manera que, este enfoque permite dar una interpretación a las dinámicas comunicativas y a las relaciones sociales presentes en las interacciones de los niños y niñas, así como el uso de la lengua materna en los espacios de juego, reconociendo cómo a través del lenguaje se construyen significados, identidades y relaciones sociales (relaciones de poder o subordinación; visibilización o encubrimiento). De esta manera, el análisis del discurso aporta a la comprensión del papel del juego como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la lengua materna dentro del contexto cultural del pueblo Kishu en el oriente del Cauca; a la afirmación de la existencia de dichas comunidades, sus cosmovisiones y formas de vida.

4. Análisis

Categoría 1. Uso de la lengua materna en espacios lúdicos

Se observa que los niños y niñas hacen uso de palabras en la lengua materna Kampa Kishu Wam, principalmente asociadas a elementos de su entorno inmediato, como los animales, las nubes, el sol, la luna, los árboles, las partes de su cuerpo y los números hasta el diez. Estas expresiones aparecen de manera frecuente y en algunos casos de manera espontánea durante las actividades de juegos. Lo cual evidencia que existe un nivel inicial de comprensión y apropiación de palabras cotidianas en la lengua Kampa Kishu Wam. Tal como se evidencia en la fotografía que se muestra a continuación, los niños y niñas del territorio aprenden en contacto con entornos naturales de manera que su aprendizaje está principalmente vinculado a experiencias significativas que responden a su contexto.



Fuente: imagen propia, 2026

En cuanto al uso de frases se evidencia el uso de estas de manera progresiva particularmente en los niños y niñas de mayor edad (4 a 5 años aproximadamente), las cuales están asociadas principalmente al saludo, presentación personal y frases cortas aprendidas dentro del hogar comunitario en las actividades propuestas por la madre comunitaria, mayores y mayoras

sabedores e investigadora. Se observa también que estas expresiones se presentaron con mayor frecuencia en momentos donde hay una mediación directa por parte de un adulto. Fueron pocos los casos donde las frases surgieron completamente de manera espontánea, lo que permite reconocer que aún hay una limitación en términos de una producción oral de frases de manera autónoma.

El hecho de que la mayor parte de los niños y niñas requieren de la mediación de un adulto para utilizar la lengua propia, podría interpretarse como un resultado de los procesos históricos de deslegitimación lingüística, y la legitimación del español como lengua dominante, limitando la transmisión generacional de la lengua Kampa Kishu Wam en familias y comunidades enteras de estos pueblos originarios; cuestión que en la actualidad sigue vigente a través de dinámicas asociadas al proyecto civilizador y a las lógicas de neocolonización presentes en diferentes escenarios sociales y educativos.

Esta situación se manifiesta incluso dentro del sistema educativo colombiano, el cual suele priorizar dentro de su currículum la enseñanza del español y otras lenguas extranjeras, tales como el inglés, francés, alemán, entre otras; perpetuando así el eurocentrismo y anglo centrismo e invisibilizando las lenguas nativas, siendo relegadas o tratadas como cuestión exclusiva de los pueblos originarios, aun cuando existe una gran diversidad lingüística y cultural dentro del contexto colombiano.



Fuente: imagen propia, 2024

Tal como se puede observar en la imagen anterior los adultos introducen a los niños en las prácticas culturales propias de su comunidad, a través de diversos instrumentos musicales, estas experiencias favorecen el acercamiento a las expresiones culturales desde los primeros momentos de vida. En este contexto, los cantos utilizados durante las actividades de juego (que en su mayoría se expresan en la lengua materna Kampa Kishu Wam), se identifica una mayor participación, motivación e iniciativa por parte de los niños y niñas de expresarse. Durante estas actividades se observa mayor seguridad y confianza en el uso de palabras y expresiones en Kampa Kishu Wam, favoreciendo procesos de memoria y apropiación colectiva de la lengua materna, predominando el uso y recreación de palabras alusivas a animales, nombres propios, fauna, flora, reconocimiento del cuerpo, etc. Asimismo, estas prácticas lúdicas y musicales se constituyen como ambientes significativos para la recuperación y fortalecimiento de conocimientos culturales propios, permitiendo así que la lengua materna adquiriera nuevamente un lugar vivo y significativo dentro de las experiencias cotidianas de los niños y niñas, así como la revitalización de las cosmovisiones de dichas comunidades.

Categoría 2. Interacciones comunicativas dentro del contexto educativo

Durante las actividades de juego desarrolladas dentro del hogar comunitario se observó que las interacciones comunicativas entre los niños y niñas, la madre comunitaria, los mayores sabedores y la investigadora se dieron principalmente de manera verbal, siendo el español la lengua predominante en las interacciones cotidianas. Cabe señalar que la lengua Kampa Kishu Wam estuvo presente en los saludos, rondas, identificación de elementos del entorno y expresiones utilizadas durante actividades dirigidas o momentos de juego relacionados con su contexto.



Fuente: imagen propia, 2026

En la fotografía anterior se puede observar que los juguetes constituyen elementos, a través de los cuales, se favorecen las interacciones lúdicas entre los niños, niñas y adultos, pues a través del juego compartido se generan espacios de comunicación, exploración y aprendizaje.

se observa también que el uso de la lengua materna se hizo más evidente cuando los mayores sabedores, la investigadora o la madre comunitaria participaban activamente en las dinámicas, generando espacios donde los niños y niñas utilizaban palabras y frases previamente aprendidas mediante la escucha, la repetición y la interacción con los adultos.

También se observó que durante el juego los niños y niñas asumieron distintos roles relacionados, tanto con prácticas tradicionales de su comunidad, como con representaciones asociadas a modelos occidentales. En algunos momentos representaban actividades vinculadas a la vida comunitaria, el cuidado del territorio, los animales, la familia y los mayores. Entre los juegos más recurrentes se encontraron la minga, la guardia indígena con sus bastones de autoridad, la representación de miembros de sus familias, como su madre, abuela o los médicos tradicionales, quienes conocen y utilizan las plantas medicinales para curar o aliviar

enfermedades y dolores. Incluso algunos niños y niñas demostraron reconocer y nombrar ciertas plantas empleadas por sus familias dentro de las prácticas tradicionales de cuidado. Por otro lado, también emergieron roles asociados a figuras de autoridad y modelos culturales externos, como el profesor, el médico, el rey manda, personajes de series animadas, superhéroes, modelos, maquillaje, armas.

En ese sentido, desde la perspectiva de Jean Piaget, el juego simbólico constituye un escenario fundamental de interacción que le permite a los niños y niñas construir significados sobre su entorno social y cultural, a través de procesos de representación, imitación y apropiación simbólica, integrando elementos tanto de su cultura originaria como de los contextos externos con los que interactúan cotidianamente, construyendo nuevas formas de comprender y habitar el mundo desde diferentes perspectivas.

En relación con los contenidos de los diálogos, se observa que algunos discursos reproducen prácticas asociadas a la colonialidad, especialmente cuando los niños otorgan mayor valor o preferencia al uso del español y mayor preferencia elementos vinculados con el mundo occidental, esto se evidenció cuando se expresaban ideas asociadas con bienestar, progreso, autoridad y éxito en relación a poseer bienes materiales (como un celular, un computador, un televisor, un auto o productos relacionados con la concepción de belleza occidental). Dicho esto, es posible que estas valoraciones demuestran la influencia de modelos culturales occidentales diferentes a sus cosmovisiones, que continúan posicionándose como referentes para dichas comunidades desde tempranas edades.

No obstante, también se identificaron interacciones donde se fortalecen saberes ancestrales relacionados con la naturaleza, el uso de plantas medicinales, el respeto hacia los mayores, el uso de la lengua materna y los relatos transmitidos por las familias o los sabedores de la comunidad. Estas situaciones fueron más frecuentes en actividades que se desarrollaron en espacios abiertos y en contacto

con el medio natural, donde los elementos del medio fueron sus herramientas de juego, así como, en los momentos mediados por adultos o en espacios de diálogo colectivo. Por ejemplo, la siguiente fotografía registra una actividad en la que los niños y niñas recolectaban elementos del entorno natural, tales como piedras, para luego realizarlas en una actividad artística que integró la exploración del medio natural con la expresión creativa y artística con dichos elementos.



Fuente: imagen propia, 2026

De igual manera, dentro de las relaciones entre adultos y niños y niñas se evidenciaron tanto dinámicas jerárquicas como horizontales. En algunos momentos predomina una lógica tradicional (vertical) de autoridad, en que el adulto orienta y dirige la interacción sin intervención por parte de los niños y niñas, quienes desempeñan un rol pasivo, esto sucedió principalmente cuando los mayores sabedores eran quienes orientaban el espacio.

Sin embargo, durante actividades rutinarias (como comer, lavarse las manos, recoger los juguetes), y las actividades lúdicas de cantos y conversaciones grupales se observaron relaciones más horizontales, basadas en la escucha, la participación, la responsabilidad personal y grupal y el intercambio de saberes entre niños, niñas

y adultos. Lo que generó un espacio con mayor seguridad para expresarse y participar activamente.

Es posible que las relaciones horizontales se vean favorecidas por las características propias del hogar comunitario, donde el número reducido de cupos para niños y niñas permite la posibilidad de brindar un acompañamiento cercano y personalizado facilitando así vínculos más afectivos y procesos de comunicación efectivos.

Dicho esto, se evidencia la coexistencia de diferentes referentes culturales en las experiencias de juego y comunicación de los niños y niñas. Es posible que dichas relaciones y representaciones estén influenciadas, tanto por las prácticas culturales propias de la comunidad como por los elementos presentes en su entorno cotidiano, incluidos los juguetes disponibles, los medios de comunicación y las experiencias que viven fuera del hogar comunitario.

Estos hallazgos permiten comprender también, desde la perspectiva de Aníbal Quijano, cómo la colonialidad del poder en la actualidad continúa influyendo en las formas de comunicación y valoración de los saberes dentro de los contextos educativos rurales, privilegiando el uso de la lengua española y ciertos modelos occidentales como sinónimos de progreso, riqueza y modernidad. Al mismo tiempo, se observa la permanencia de prácticas culturales propias y la presencia de la lengua materna en determinados espacios, evidenciando procesos de resistencia frente a estas dinámicas de subordinación cultural en estos territorios.

Categoría 3. El juego como mediador cultural

Con las experiencias lúdicas que tuvieron lugar dentro del hogar comunitario, se observó que el juego funciona como un espacio de transmisión y recreación de elementos culturales propios del pueblo Kishu. Los niños y niñas incorporaron en

sus dinámicas de juego prácticas tradicionales, representaciones de la vida comunitaria y referencias al territorio y a la familia, lo que permitió identificar la presencia activa de saberes culturales en las interacciones cotidianas de dicha comunidad.

Uno de los aspectos más recurrentes, fue la representación de actividades comunitarias tradicionales, como la minga y la guardia indígena. Durante el desarrollo de estos juegos, los niños y niñas organizan sus grupos, distribuían tareas y utilizaban sus bastones de autoridad asumiendo distintos roles dentro de las dinámicas. Este ambiente se desarrolla gracias a experiencias previas, ya que algunos de ellos habían participado en el ritual de posesión y refrescamiento de las autoridades escolares del pueblo Kishu. En consecuencia, estos elementos posiblemente trascienden lo meramente lúdico convirtiéndose en representaciones simbólicas, tal y como puede evidenciarse en la siguiente fotografía.



Fuente: imagen propia, 2026

Así mismo, se observaron juegos relacionados con el cuidado de la familia y la salud tradicional. También que algunos niños y niñas asumen roles del entorno familiar como la madre, abuela o mayor sabedor, utilizando plantas medicinales para aliviar enfermedades y dolores. Dentro de estas interacciones aparecieron nombres de plantas y prácticas de cuidado aprendidas en el ámbito familiar y comunitario.

Se identificó dentro de los juegos la presencia de relatos, historias y referencias a enseñanzas transmitidas por sus mayores, especialmente en conversaciones sobre animales, plantas y normas de convivencia. Estos saberes emergen tanto en las conversaciones espontáneas de los niños y niñas como en los juegos orientados por la madre comunitaria y los mayores sabedores, evidenciando la importancia de la oralidad como mecanismo de transmisión cultural.

Asimismo, algunos de los juegos desarrollados en el hogar comunitario incorporan elementos centrales de la cosmovisión del pueblo Kishu. Entre ellos se destacan actividades relacionadas con el relato de origen del pueblo: la laguna entendida como madre y fuente de vida de los Kishu, la espiral como representación simbólica del caminar y aprendizaje a lo largo de la vida, el territorio concebido como un espacio de cuidado, protección y construcción colectiva. La presencia de estos elementos dentro de los juegos permitió que los niños y niñas reprodujeran conocimientos culturales heredados y también fortalecieron su sentido de pertenencia e identidad cultural, a través de experiencias significativas y contextualizadas, demostrando que el juego actúa como un espacio de disputa y fortalecimiento de identidades donde se resiste a la hegemonía.

La actividad que se muestra a continuación en la siguiente fotografía consistió en la recreación de la trayectoria de la vida como una espiral desde el nacimiento hasta el desarrollo de la misma, la cual se realizó con elementos del entorno natural.



Fuente: imagen propia, 2025

Se reafirma en ese sentido la idea de Vygotsky (1931; 1933), según la cual, el aprendizaje y el desarrollo infantil se construyen mediante la interacción con los otros y con los elementos culturales presentes en el entorno. La participación de los mayores sabedores, la madre comunitaria y los demás miembros de la comunidad actúan como una forma de mediación que posibilita la apropiación de conocimientos, valores, prácticas culturales y usos de la lengua materna. Así, los relatos, cantos, símbolos y experiencias compartidas durante el juego se convierten en herramientas culturales que orientan el desarrollo de los niños y niñas, creando esquemas nuevos e incorporando elementos a los ya existentes para comprender, construir y darle sentido al mundo que les rodea.

Asimismo, el juego puede entenderse como un inspirador de colectividad y cultura, ya que permite a los niños y niñas reproducir formas de organización, valores, conocimientos y prácticas que caracterizan la vida comunitaria y son fundamentales dentro de la cosmovisión del pueblo Kishu.

Categoría 4. Participación y apropiación de la lengua Kampa Kishu Wam

Durante el desarrollo de las actividades de juegos propuestas dentro del hogar comunitario, se observó que la mayoría de los niños y niñas mostraron interés, motivación y buena disposición para participar en juegos, cantos, rondas, relatos y demás actividades. La participación activa se evidenció especialmente cuando las actividades incorporan dinámicas donde se utilizan sus sentidos, además de elementos cercanos a su contexto cultural, como animales del territorio, algunas plantas, flores, entre otros elementos del medio y prácticas cotidianas de la comunidad. Estos aspectos generan mayor confianza, despertaron el interés y favorecieron la interacción entre los participantes.

Un ejemplo de ello se evidencia en las actividades que se muestran en las siguientes imágenes, la cual consistió en un recorrido por la montaña para observar los animales que había, como caballos, vacas y diferentes aves. Luego cada niño y niña representó mediante movimientos corporales, el animal que más le gusto. Más adelante al llegar a un tanque con el que nos encontramos durante el recorrido se recreó de manera lúdica la vida acuática de los peces y la vida en el agua, durante este recorrido se incentivó el desarrollo del pensamiento simbólico y el uso de lengua materna para nombrar algunos elementos del medio.



Fuente: imagen propia, 2025

Asimismo, se observó que la participación constante en actividades lúdicas permitió que los niños incorporarán progresivamente palabras, saludos, rondas, nombres de animales y expresiones cotidianas en lengua materna. En varios momentos comenzaron a repetir vocabulario escuchado durante los juegos, a responder con palabras aisladas y posteriormente, a utilizarlas espontáneamente en sus interacciones con los demás compañeros sin mediación de un adulto. Este proceso evidencia que es posible que el juego sea un escenario favorable para el fortalecimiento de la lengua Kampa Kishu Wam ya que promueve aprendizajes significativos en un ambiente de confianza y disfrute como puede observarse en la siguiente imagen



Fuente. Imagen propia, 2026

En relación con la apropiación de la lengua materna, se observó que algunos niños y niñas comprenden las orientaciones, preguntas y expresiones emitidas por la madre comunitaria en lengua materna, respondiendo mediante gestos, acciones o palabras en español. lo que evidencia una comprensión significativa de la lengua,

aunque en algunos casos está en proceso o aún existe una limitada producción verbal en Kampa Kishu Wam.

Esta situación podría estar relacionada con la mayor presencia del español en algunos espacios familiares y comunitarios, lo que influye en las formas de comunicación de los niños y niñas. Es posible que este hecho responda a diferentes procesos naturales de adquisición lingüística, y no necesariamente a una falta de motivación del uso de la lengua materna por parte de los niños y niñas.

No obstante, también se observó que algunos niños y niñas mostraron menor disposición para participar o que utilizaron predominantemente el español durante las actividades realizadas. En estos casos, la observación permitió reconocer que esto ocurría principalmente en aquellos infantes de menores de edad (2 a 3 años de edad aproximadamente), quienes aún se encuentran en proceso de adaptación al entorno del hogar comunitario o en sus primeras etapas de desarrollo cognitivo y social.

5. Conclusiones

Es posible afirmar, dentro del alcance del presente estudio realizado con el grupo de niños y niñas del hogar comunitario Los Pinos ubicado en Silvia-Cauca el juego constituye una estrategia pedagógica significativa para el fortalecimiento de la lengua Kampa Kishu Wam en los niños y niñas, ya que las actividades lúdicas permiten incorporar palabras, frases y rondas en la lengua materna, favoreciendo así, el proceso de apropiación lingüística vinculado a experiencias cercanas a este contexto en particular.

Asimismo, se encontró que la mediación del adulto, en la mayoría de los casos, es necesaria para el uso de frases en la lengua materna, esta participación genera un entorno de fortalecimiento, recuperación y transmisión intergeneracional de saberes propios de dicha comunidad.

El análisis realizado en este hogar comunitario permite reconocer que las limitaciones observadas en el uso autónomo de la lengua materna por parte de los niños y niñas participantes no pueden entenderse únicamente desde las capacidades individuales, sino que responden a procesos históricos de colonización, deslegitimación lingüística y ruptura de la transmisión intergeneracional que han favorecido el español como lengua dominante y debilitando el uso cotidiano de su lengua materna.

En este contexto, aunque el español sea la lengua predominante en gran parte de las interacciones cotidianas de dicha población, el juego emergió como un mediador cultural y una práctica de resistencia que fortaleció el uso progresivo de la lengua y la valoración de los otros saberes propios de su comunidad.

Asimismo, el juego permitió que los niños y niñas construyan significados a partir de la interacción entre elementos de su cultura y referentes externos, convirtiéndose en un importante mediador cultural que fortalece un espacio de resistencia cultural que favorece la revitalización de la lengua materna Kampa

Kishu Wam y la valoración y apropiación de los saberes propios dentro de las prácticas educativas del hogar comunitario.

Es importante precisar que el presente estudio se desarrolló bajo el consentimiento de los padres de familia y de la autorización del hogar comunitario, y se reconoce a los niños y niñas como sujetos de derecho y saber y no como objeto de estudio. Por tanto, el trabajo aquí presentado corresponde específicamente a las dinámicas observadas dentro del hogar comunitario los pinos.

6. Anexos

A. Anexo: Guía de instrumento de recolección de datos a mayores sabedores de la comunidad:

Preguntas orientadoras sobre la lengua materna

- ¿Qué significado tiene para usted la lengua Kampa Kishu Wam?
- ¿Quién, como y donde la aprendió?

Sobre la transmisión de la lengua

- ¿Cómo se enseñaba antes la lengua a los niños y niñas?
- ¿Por qué cree que la lengua materna ha dejado de enseñarse a las nuevas generaciones?

Sobre el juego, cultura y tradición

- ¿Qué relatos, cantos o juegos tradicionales recuerda de su infancia?
- ¿Qué prácticas culturales considera importantes enseñar a los niños y niñas?
- ¿Qué juegos tradicionales se practicaban antes en la comunidad?
- ¿Se utilizaba la lengua materna durante los juegos?

B. Anexo: Fragmento de conversación con una mayora sabedora

Fecha: 16/02/2024

Lugar: Vereda el salado

Participante: María Antonia Sánchez

Tema: Sobre la transmisión de la lengua

Investigadora: Mayora, ¿Cómo le enseñaban la lengua materna en su casa, cuando usted era una niña?

Participante: Antes, en mi casa todos hablaban en lengua y uno aprendía escuchándolos, pero también haciendo porque me mandaban a hacer favores dentro de la casa u otras cosas, pero cuando entramos a la escuela ya no nos dejaban hablar, las monjitas nos castigaban si hablábamos en lengua.

C. Anexo: Guía de observación de actividades desarrolladas en el hogar comunitario:

Aspectos: descripción de las actividades realizadas, recopilación de materiales físicos de los encuentros (dibujos, gráficos, materiales del medio), metas de las actividades, conclusiones y recomendaciones para aplicaciones posteriores.

7. Referencias

- Bonilla-Silva, E. (2020). ¿Aquí no hay racismo?: apuntes preliminares sobre lo racial en las Américas. *Revista de Humanidades*, (42), 425-443. <https://www.redalyc.org/journal/3212/321265117017/321265117017.pdf>
- Creswell, J. W. (2013). *Investigación cualitativa y diseño de investigación: Elegir entre cinco enfoques* <https://academia.utp.edu.co/seminario-investigacion-II/files/2017/08/INVESTIGACION-CUALITATIVACreswell.pdf>
- Consejo regional del Cauca-CRIC y programa de educación bilingüe intercultural-PEBI (2022). SEIP pueblo Kisgo
- Consejo regional del Cauca- CRIC. (2021) Revitalizando nuestras lenguas pedagogías comunitarias en los semilleros lingüísticos. <https://sia.uaainpebi-cric.edu.co/cendocpub/descriplibro/3917/>
- ¿Cómo mantener vivas las lenguas indígenas de América Latina y el Caribe? <https://www.unesco.org/es/articles/como-mantener-vivas-las-lenguas-indigenas-de-america-latina-y-el-caribe>
- Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007) https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf
- Echeverría, R. 2003. *Ontología del lenguaje*. Santiago: J.C. Sáez Editor.
- Íñiguez-Rueda, L., & Antaki, C. (1994). El análisis del discurso en psicología social. *Boletín de psicología*, 44(1), 57-75.
- Malaguzzi, L. (2021). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Ediciones Octaedro. https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=lang_es&id=h4hEAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA27&dq=+La+educación+infantil+en+Reggio+Emilia.+Barcelona:+Octaedro.+&ots=mN1horKurF&sig=VEhz7obYfYrtBnBvBY1NoO7o1Q&redir_esc=y#v=onepage&q=La%20educacion%20infantil%20en%20Reggio%20Emilia.%20Barcelona%3A%20Octaedro.&f=false
- Mayorga-Abril, J. G., Aman-Pilatáxi, W. M., Serrano-Padilla, I. C. y Aguilar-Salazar, M. A.(2025). La planificación didáctica contextualizada en la enseñanza y aprendizaje de Estudios Sociales en estudiantes de educación básica superior. RICEd: Revista de Investigación en Ciencias de

la Educación. 1(2). Ed. Esp. 107-118.
<https://revistasfiecyt.com/index.php/riced/article/view/154/404>

Pereyra, D. (2023). Relación familia-escuela. La familia primer agente de socialización. <https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/2635/Pereyra%2c%20D.%20Relación.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Pérez González, B. (2017). *Biopolítica e Imperio: modos de subjetivación en Colombia frente al dispositivo biopolítico de la guerra*.
<https://producciocientifica.uv.es/documentos/5eb09cda2999527641120c5b>

Piaget, J. (1945). *La formación del símbolo en el niño*

Quijano, A. (2000). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina* (Vol. 13). Buenos Aires: clacso http://biblioteca.ucf.edu.cu/biblioteca/libros_digitales/antropologia/Lander%20Edgardo%20%20La%20Colonialidad%20Del%20Saber.pdf#page=203

Rojas, C. (2003). Género, identidad y conflicto en Colombia. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, 9(2), 65-89.
<https://www.redalyc.org/pdf/177/17709204.pdf>

Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer Análisis de Discurso. Cinta moebio 41: 207-224 www.moebio.uchile.cl/41/santander.html

Tejido de formación pedagógica pueblo Kisgo (2018). Cultivando sueños desde la identidad cultural de las semillas de vida en su primer ciclo de vida.

Van Dijk, T. (2000). *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman, Eds.). Crítica. (Obra original publicada en 1978)

Walsh, C. (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. *Signo y pensamiento*, 24(46), 39-50.
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/4663/3641>

Walsh, C. (2007), ¿Son posibles unas ciencias sociales/ culturales otras?

Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales Nómadas (Col), núm. 26, pp. 102-113 Universidad Central Bogotá, Colombia.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105115241011>

Walsh, C. (2014). Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos.

<https://www.ceapedi.com.ar/Imagenes/Biblioteca/libreria/350.pdf>