



# Revista Cuadernos del Caribe

FUENTE: RAQUEL SANMIGUEL



ISSN 2390-0555 (EN LÍNEA)

NO. 26 / JULIO - DICIEMBRE / 2019



SAN ANDRÉS ISLA, COLOMBIA  
NO. 26 • JULIO - DICIEMBRE • AÑO 2019  
ISSN 2390-0555 (EN LÍNEA)



# Revista Cuadernos del Caribe

Volumen 26 Año 2019

ISSN 2390-0555 (En línea)

[www.revistas.unal.edu.co/index.php/ccaribe](http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/ccaribe)

*Cuadernos del Caribe* es una revista de difusión de artículos producto de investigaciones, reflexiones y revisiones bibliográficas, enmarcada dentro de la perspectiva de los Estudios del Caribe (desde, sobre y para el Caribe) y preferiblemente con enfoques trans y postdisciplinarios. Los artículos remitidos deben ser originales e innovadores, no publicados con anterioridad o simultáneamente en otra revista.

#### UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

Rectora general  
Dolly Montoya Castaño

#### SEDE CARIBE

Directora  
Adriana Santos Martínez

Secretaría de sede  
Alexandra Yates Munar

#### COMITÉ CIENTÍFICO

Dernival Venâncio Ramos Júnior, Dr.  
Universidade Federal do Tocantins  
dernivaljunior@gmail.com

Nadia Celis Salgado, Dra.  
Bowdoin College  
nelis@bowdoin.edu

Emilio Pantojas García, Dr.  
Universidad de Puerto Rico, Río Piedras  
emilio.pantojas@gmail.com

Johannie James Cruz, Dra.  
Universidad Nacional de Colombia Sede Caribe  
jamesc@unal.edu.co

Margaret Shrimpton Masson, Dra.  
Universidad Autónoma de Yucatán, México  
maggieshrimpton@yahoo.com.mx

Raúl Román Romero, Dr.  
Universidad Nacional de Colombia, Sede Caribe  
rromanr@unal.edu.co

Inge Valencia Peña, Dra.  
Universidad Icesi  
ihvalencia@icesi.edu.co

**CONTACTO:**  
Universidad Nacional de Colombia -  
Sede Caribe San Luis Sector Free Town N° 52 - 44  
Tel.: 57-8-5133390/Ext. 29617  
San Andrés Isla, Colombia  
[cuadernos\\_caribe@unal.edu.co](mailto:cuadernos_caribe@unal.edu.co)

Cuadernos del Caribe - San Andrés: Universidad  
Nacional de Colombia Sede Caribe, 2018.

Cuadernos del Caribe-San Andrés:  
Universidad Nacional de Colombia Sede Caribe, 2019.  
RevCuaCar n26-2019 Regular: Semestral  
1. Estudios del Caribe.  
2. Ciencias Sociales y Humanas.  
3. Gran Caribe.  
4. Caribe colombiano.  
5. Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina.

#### COMITÉ EDITORIAL

Catalina Toro Pérez, Dra.  
Universidad Nacional de Colombia sede Bogotá  
ctorop@unal.edu.co

Elissa Lister, Dra.  
Universidad Nacional de Colombia Sede Medellín  
elister@unal.edu.co

Francisco Avella Esquivel, M.Sc.  
Profesor pensionado  
pachoavella@gmail.com

Yusmídia Solano Suárez, Dra.  
Universidad Nacional de Colombia Sede Caribe  
ysolanosu@unal.edu.co

Vilma Díaz Cabrera, M.Sc.  
Universidad de La Habana - Cuba  
cielo2@gmail.com

Laura de la Rosa Solano, Dra.  
Universidad Nacional de Colombia Sede Bogotá  
laudelarosas@unal.edu.co

Raquel Sam Miguel Ardila, Dra.  
Universidad Nacional de Colombia Sede Caribe  
rsanmiguela@unal.edu.co

Silvia Mantilla Valbuena, Dra.  
Universidad Nacional de Colombia Sede Caribe  
smantillav@unal.edu.co

#### DIRECTORA DE LA REVISTA

Johannie Lucia James Cruz  
Universidad Nacional de Colombia  
Sede Caribe  
©2019

#### EDITOR PARA ESTE NÚMERO

Luis de la Rosa Rodríguez  
Universidad Nacional de Colombia  
Sede Caribe  
©2019

Asistente de edición  
Silvia Torres - Juliana Mejía

Corrección de estilo  
Luis de la Rosa Rodríguez

Diseño y diagramación versión digital  
Cristhian Saavedra  
Unimedios - Oficina de Proyectos Estratégicos

Imagen de portada:  
Raquel Sam Miguel

Imagen de contraportada:



Excepto que se establezca de otra forma, el contenido  
de esta revista cuenta con una licencia creative  
commons "reconocimiento, no comercial y sin obras  
derivadas" Colombia 2.5, que puede consultarse en  
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/co/>

# Editorial

Johannie Lucia James Cruz y Luis De La Rosa Rodríguez

Directora y Editor de la revista

---

La portada de la revista, en esta oportunidad, hace alusión al tema de la lingüística, tratado en los tres primeros artículos. La imagen muestra un grupo de estudiantes de la isla de Providencia, representantes de una comunidad compuesta en más de un 90% por población raíz del archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina y en la que predomina el uso del creole como primera lengua. Sin embargo, la foto evidencia la paradoja que enfrentan los estudiantes en el aula de clase, al tener que aceptar una formación que privilegia el idioma español sobre su lengua nativa, hecho que representa un desconocimiento, una invisibilización y un desprecio a una parte de su identidad raíz.

Este es un fenómeno muy común en el Caribe y que es reconocido para el caso de los haitianos en República Dominicana en el texto *Ideologías lingüísticas en las escuelas de los bateyes del sureste dominicano* (de Natalia Gómez Muñoz). En este artículo se pone de manifiesto la opinión de docentes dominicanos(a)s sobre el contexto multilingüe en el que desempeñan su labor en las escuelas de poblaciones con gran cantidad de emigrantes haitianos. Aunque discursivamente el multilingüismo es destacado como una valor, en la práctica se evidencian «valoraciones diferenciadas entre el criollo haitiano, el español y el inglés y se reitera su preferencia por eliminar o restringir el uso del primero, pues no lo consideran apropiado en el contexto escolar ni beneficioso para sus hablantes», condición que contribuye a la «reproducción del racismo anti-haitiano en la República Dominicana».

La identificación de estas limitaciones también está presente en los otros dos artículos que buscan ilustrar iniciativas de reconocimiento y valoración de la lengua nativa como parte de la identidad de poblaciones que comparten estas condiciones, a la vez que se insiste en la importancia de incluirla en el aula. Estos son los artículos *Las lenguas en la educación: aportes de una política lingüística para el archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina* (de Raquel Sanmiguel Ardila) e *Ilustrando el creole* (Monique Schoch Ángel), en los que se contextualiza la situación lingüística similar que se vive en el archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, en el que conviven el español, el inglés y el creole.

En el artículo *Propuesta teórico-metodológica decolonial de «lugares otros» para narrar el pasado y configurar una epistemología de frontera* (de Olga Camila Hernández Morales), la autora cuestiona la responsabilidad del investigador cuando analiza procesos sociales para no perpetuar actitudes discriminatorias (como las que presentan los tres primeros artículos) en sus estudios y análisis. Resulta entonces muy importante la lectura de este texto teniendo en la mente la intención del investigador que analiza el ambiente escolar para «permitir a los participantes reescribir su posición en la historia, contar sus propias experiencias, escribir sus propias versiones y hacerlo para fines que sean significativos para ellos».

Se continúa la reflexión académica en torno al *Carnaval de Santiago de Cuba: biografía de un tambor llamado bocú* (de Rafael Brea López). En el texto se refuerza el interés por resaltar componentes de la identidad cubana representados en sus instrumentos musicales. Se hace énfasis en la importancia de este instrumento que, según el autor, representa «una de las estampas significativas de la música folklórica y popular de Cuba». En el mismo espíritu se presenta el artículo *El empacho: una significativa enfermedad popular en el Caribe* (de Roberto Campos Navarro y Alma Selene Sánchez Sandoval), que si bien no es una patología exclusiva del Caribe pues se presenta en todo el continente americano, es interesante la explicación que hacen el autor y la autora acerca de la forma como los saberes tradicionales diagnostican esta enfermedad gastrointestinal y cómo la curan. Es un intento valioso por explorar y visibilizar ese conocimiento ancestral tan valioso.

En *Mujeres en el entretelado de saberes ancestrales: el diálogo de las espiritualidades liberadoras afro-latino-caribeña e indígenas* (de Maydi Estrada Bayona) se identifican las coincidencias y divergencias y contribuciones entre algunas concepciones espirituales de mujeres afro-latinas, caribeñas e indígenas como una afirmación de la influencia que ejercen la historia, el contexto y la cultura en la forma de percibir y de ver la noción de territorio-tierra y la unidad entre útero-tierra, entre otros varios aspectos.

Por último se presenta el artículo *Turismo médico: modelo de negocio para la red privada de prestadores de servicios de salud en la isla de San Andrés* (de Catherine Rivera Owkin) que manifiesta el deseo de evaluar y proponer alternativas de desarrollo turístico en el Caribe, diferentes al tradicional turismo de masas en la modalidad sol y playa. El turismo médico se presenta entonces como una iniciativa que busca potencializar las ventajas comparativas que posee el Caribe para procesos de recuperación en salud como el clima, la arena, el sol, etc. y busca plantear opciones de turismo diferenciadas que aporten al mejoramiento de los sistemas de salud locales y que a su vez ofrezcan otras motivaciones a los visitantes de estos territorios.

En la sección *Fi wi kana* hay dos notas, la primera dedicada a la presentación de historias de navegantes de la isla de Providencia (de Zenia Archbold) y la segunda contiene una información suplementaria del artículo de la investigadora providenciana Monique Schoch Ángel que ubica el rol de la *Piknini Foundation*, que ella fundó y dirige, con relación a la sustentación de la serie de videos educativos que ilustran la importancia y el uso de la lengua creole (o kriol) en la isla de Providencia y que la autora presenta en su artículo principal.

Es así como este número de la revista pasa por la reflexión crítica en torno a la formación en contextos multilingües y el reconocimiento de importantes expresiones identitarias para finalizar con el planteamiento de alternativas de desarrollo económico diferentes al arrasador turismo masivo predominante en el Caribe. Los invitamos a explorar estos textos que seguramente le ofrecerán una visión más amplia del Caribe, sus dificultades y potencialidades.

## **Contenido**

---

- 5 Editorial
- 8 Las lenguas en la educación: aportes de una política lingüística para el archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina  
RAQUEL SANMIGUEL ARDILA, PHD
- 19 Ideologías lingüísticas, racismo y anti-haitianismo en las escuelas de los bateyes del sureste dominicano: criollo haitiano, español e inglés en perspectiva crítica  
NATALIA GÓMEZ MUÑOZ
- 31 Ilustrando el kriol  
MONIQUE SCHOCH ÁNGEL
- 43 Propuesta teórico-metodológica decolonial de «lugares otros» para narrar el pasado y configurar una epistemología de frontera  
OLGA CAMILA HERNÁNDEZ MORALES
- 53 Carnaval de Santiago de Cuba: biografía de un tambor llamado bocú  
RAFAEL R. BREA LÓPEZ
- 65 El empacho: una significativa enfermedad popular en el Caribe  
ROBERTO CAMPOS NAVARRO Y ALMA SELENE CHÁVEZ SANDOVAL
- 80 Mujeres en el entretejido de saberes ancestrales:  
el diálogo de las espiritualidades liberadoras afro-latino-caribeña e indígenas  
MAYDI ESTRADA BAYONA
- 95 Turismo médico: modelo de negocio para la red privada de prestadores  
de servicios de salud en la isla de San Andrés  
CATHERINE RIVERA OWKIN
- 105 Fi Wi Kana
- 112 Acerca de la revista
- 113 Normas para autoras y autores



Estudiante de la Institución Educativa Junín en la isla de Providencia. Fotografía de Raquel Sanmiguel (2009)

# Las lenguas en la educación: aportes de una política lingüística para el archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina

*Languages in Education: Contributions of a Language Policy for the Archipelago of San Andres, Providence and Kathleen*

Raquel Sanmiguel Ardila, PhD<sup>1</sup>

Recibido el 14 de diciembre de 2020 / Aceptado el 2 de febrero de 2021

## Resumen

La Sede Caribe de la Universidad Nacional de Colombia, ubicada en la isla de San Andrés, desarrolló entre el 2011 y el 2013, en coordinación con el Instituto de Formación Técnica Profesional (INFOTEP), la construcción participativa de los lineamientos para una política de lenguas para el departamento archipiélago, por encargo del gobierno territorial del archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, Colombia.<sup>2</sup> Acciones de consulta, diagnóstico, formación, investigación e intervención en la comunidad, permitieron definir los problemas derivados de la presencia de tres lenguas mayoritarias en contacto en el territorio insular: el creole, el inglés y el español. El presente artículo se propone presentar las contribuciones que los lineamientos de la política hicieron en su momento hacia el manejo de las lenguas en el sistema de educación formal de las islas.

**Palabras claves:** política lingüística, educación, creole, bilingüismo, trilingüismo, San Andrés y Providencia.

## Abstract

Between 2011 and 2013, the Caribbean Headquarters of Universidad Nacional de Colombia at San Andres, in coordination with INFOTEP -Instituto de Formación Técnica Profesional, led the participative construction of a language policy for the archipelago department of San Andres, Providence and Kathleen, Colombia. The combination of workshops, actions of research, diagnostic language tests, and work with the community, allowed the project to identify the major problems derived from the presence of three major languages in contact on the islands: Creole, English and Spanish. The present article presents the contributions that the guidelines to the policy suggested at the time with respect to handling these languages in the formal system of education.

**Keywords:** Education, Dominican Republic, Batey, Institutionalized Racism, Anti-haitianism, Linguistic Ideologies.

<sup>1</sup> Docente Asociada Universidad Nacional de Colombia, Sede Caribe. Doctorado State University of New York Latin American, Caribbean, and U.S. Latino Studies. Dirección de correo electrónico: rsanmiguela@unal.edu.co

<sup>2</sup> Contratos interadministrativos No. 420 celebrado entre el departamento archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina y la Universidad Nacional de Colombia; y No. 415 celebrado entre el departamento archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, la Universidad Nacional de Colombia y el Instituto de Formación Técnico Profesional.

## Contexto histórico

El archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, ubicado en el corazón del mar Caribe occidental, adquiere su composición sociolingüística actual como resultado de dos historias que se entrecruzan: la de la colonización europea del Gran Caribe entre 1500 y 1900, y la de la consolidación de naciones independientes de los países latinoamericanos ubicados en el *circum Caribe* a partir del siglo XIX (Sandner, 2003). Según algunos autores, las raíces culturales del grupo étnico raizal, que persisten al día de hoy en muchos de sus miembros y encuentran su expresión en aspectos tales como sus lenguas nativas (el *creole*<sup>3</sup> y el inglés), su religiosidad y algunas de sus tradiciones, se encuentran en los tiempos en que colonizadores británicos se asentaran en la isla de Providencia para formar una colonia puritana hacia 1629 (Clemente, 1989; Vollmer, 1997). Estas características les diferencian de los descendientes de hispanoparlantes provenientes del territorio colombiano continental y de otros grupos que habitan el territorio como sirios y libaneses.

En tiempos de la Compañía de Providencia (ventura comercial alrededor de la cual se buscara la formación de una colonia puritana en esta isla) africanos y africanas que fueron supuestamente traído/as y esclavizados/as para trabajar en plantaciones agrícolas como el tabaco y el algodón, entraron en contacto con sus amos británicos y, después de que los ingleses fueran expulsados del territorio insular, algunos de ellos (amos y esclavizados/as) permanecieron en el territorio insular. Disuelta la colonia puritana en 1641, el territorio insular pasaría a ser disputado por españoles e ingleses que se alternaron en su gobierno y se convirtió en foco de atracción de piratas y antillanos provenientes de otras islas del Caribe.

## Encuentro de lenguas

Con la abolición de la esclavitud a mediados del siglo XIX, misiones protestantes toman la bandera de la liberación de las/los esclavizada/os y les ofrecieron soporte espiritual, educativo y de salud. La educación en lengua inglesa se desarrolló al abrigo de las iglesias Bautista y Adventista, mientras el *creole*, lengua criolla de base inglesa en la cual se habían criado las nuevas generaciones descendientes de esclavizado/as, se habría constituido en lengua materna y se consolidaba con un léxico del inglés y rasgos estructurales relacionados con el sustrato africano, como lo sugieren algunos lingüistas<sup>4</sup>. En la medida en que el inglés se utilizó en la educación y en las iglesias de misiones protestantes, hubo generaciones que se formaron en esta lengua y en las literatura e historia anglosajonas, y la misma fue promovida entre sus descendientes, lo que hizo que también, para muchos de ellos, el inglés se convirtiera en su lengua materna, la lengua promovida en el hogar.

El español llegó a las islas en el marco de la llamada «colombianización» del territorio insular a principios del siglo XX (Clemente, 1991) mediante el envío de misiones capuchinas católicas e hispanohablantes, a las que se les habría confiado la educación y la conversión a la fe católica de los habitantes de los territorios de la periferia de la nación colombiana (Helg, 2001), tales como los indígenas y los grupos étnicos de hablas y culturas distintas a las heredadas de los españoles. Con la declaratoria de apertura del territorio insular como Puerto Libre a mediados del siglo XX y la entrega de la educación al Estado en la década de los 70, se impone el español como lengua en la cual se pretendía lograr la completa aculturación de los isleños. No obstante, al día de hoy, junto al español conviven tanto el *creole* (en su condición de lengua oral de mayor o menor vitalidad según el rincón del territorio insular) como el inglés, que se mantienen como código ya bastante restringido por la presencia abrumadora del español.

<sup>3</sup> Aunque la lengua criolla hablada en el archipiélago de San Andrés y Providencia no tiene un nombre propio consensuado, cuando hablantes e isleños la identifican como una lengua separada del inglés, se refieren a ella simplemente como *creole* (pronunciado por la mayoría como /kriól/). Así se ha consignado en el documento base que contiene los lineamientos propuestos, aclarando esta situación e indicando que la lengua requiere un nombre y es tarea de la comunidad llegar a este consenso. En esta medida, el presente artículo opta por este término.

<sup>4</sup> Para un buen resumen de las diversas teorías que se han elaborado sobre el origen de las lenguas *pidgin* y *creole*, ver Holm (1988). Para una descripción de unas 100 lenguas que se ajustan a las definiciones de *pidgin*, *creole* o *semi-creole*, entre las cuales se encuentra el *Creole English* de las islas de San Andrés y Providencia, ver Holm (1989, p. 468).

En el encuentro de las culturas de ascendencia hispana provenientes del continente colombiano con la cultura de los anglo-afro descendientes, denominados hoy «Pueblo Raizal», la lengua criolla de los últimos (comúnmente denominada hoy día, simplemente, *creole*) ha sido percibida por la cultura dominante como un «inglés mal hablado», un *broken English*, o un *patois* (alusión a una mezcla ininteligible de idiomas), manifestaciones que pretenden despreciar el idioma y con él a sus hablantes. Estos, a su vez, han interiorizado esa percepción. Durante los años de avanzada de la nación colombiana, el inglés «estándar» se convirtió entonces en la lengua de prestigio para el grupo raizal, el patrimonio histórico a mantener. Solo recientemente, aunque cada vez con mayor ímpetu, se ha comenzado a reivindicar, en lugares públicos la lengua *creole* como lengua materna y signo máximo de identidad del Pueblo Raizal, al lado del inglés estándar, reclamado también como patrimonio lingüístico a defender: la manera como se debería manejar esta disyuntiva es uno de los elementos que hace parte del debate actual de la sociedad raizal sanandresana y providenciana.

### Origen de las lenguas criollas

El origen de las lenguas criollas que se hablan hoy día en las islas del Caribe (y en muchos otros lugares alrededor del mundo afectados por la expansión europea, principalmente en las zonas tropicales) se remite así al contacto de lenguas producido en el contexto de la expansión y conquista de unos pueblos sobre otros. El estudio sobre su formación y las teorías que se han desarrollado para explicarlas son aún tema de debate tanto entre los estudiosos como entre los hablantes mismos, mas no es tema de discusión de este artículo. Baste con decir que las lenguas criollas tienen al menos cuatrocientos años de formación y existencia y, aunque las primeras descripciones de estas lenguas se dieron hace cien años o más, solo hace poco más de cincuenta años que la lingüística, como disciplina de estudio de las lenguas, formalizó el campo de las lenguas criollas en lo que hoy se denomina «criollística». Ahora, para proyectar la educación se hace necesario pensar en cuál es el «tipo» de bilingüismo que caracteriza a los hablantes del archipiélago en el contexto

de lenguas en contacto que se ha descrito, en el que se ha dejado claro que existe un continuo lingüístico entre el *creole* y el inglés, a partir del cual se pueden reconocer al menos tres variantes de lengua criolla, definidas por su grado de influencia de la lengua europea, también llamada de super-estrato: un «*basilecto*», que recoge el criollo original con mayor evidencia del sustrato africano; un «*mesolecto*» que muestra mayor influencia de la lengua europea; y un «*acrolecto*», que se equipara a la lengua estándar. En el continuo se encuentran además expresiones individuales del lenguaje, conocidas como «*ideolectos*», que dan cuenta de la gran variabilidad del continuo. Estudiosos del criollo en el archipiélago sostienen que se puede identificar un continuo lingüístico en el cual el inglés actúa como lengua de super-estrato o lexificadora, hacia la cual se sienten atraídos los hablantes del criollo, que dan lugar a variantes «*mesolectales*» (Edwards, 1970; Washabaugh, 1975). Para algunos, la lengua criolla se dirige a dos «*acrolectos*», el inglés y el español, hecho que complejiza la situación lingüística (Dittmann, 1992; Forbes, 1989).

La selección de una u otra lengua por parte de las personas hablantes, depende del contexto en que ellos (ellas) se encuentren, por lo que se podría sugerir que existe un bilingüismo contexto-dependiente, en el que las y los hablantes hacen uso de sus competencias lingüísticas en relación estrecha con dicho contexto. Según algunos investigadores del archipiélago, esto contribuye a que no se logre plena competencia en ninguna de las lenguas, lo cual produce una especie de «semilingüismo» en sus habitantes, particularmente evidente en aquellos en edad escolar. El uso de tal concepto para describir esta situación corre el riesgo de ubicar en el individuo mismo (y no en los factores del contexto social) la causa de la falta de competencia de los hablantes en cualquiera de las lenguas del territorio, como lo han expresado algunos autores (Skutnabb-Kangas 1981 citado por Baker, 1993). Lo mismo podría pensarse cuando se considera que la «alternancia de códigos» que caracteriza la competencia comunicativa de los raizales, es una señal de falta de dominio de las lenguas, cuando bien podría comprenderse como una característica del contexto comunicativo en el cual el contacto de lenguas

lleva al hablante a desarrollar una competencia lingüística especial para comunicarse en diversos contextos con diversas personas en forma espontánea.

## Las lenguas y el sistema de educación formal de las islas

Si se abordara con apertura mental y decisión el asunto lingüístico y cultural del archipiélago en el sistema educativo formal de las islas, tal situación de «semilingüismo» no tendría por qué darse, y se fortalecerían no solo las competencias lingüísticas y por ende las académicas de sus habitantes, sino sus identidades culturales, su competitividad, y el potencial intercultural que se deriva de promover actitudes incluyentes y recíprocas entre los saberes de los distintos grupos humanos de un territorio dado, sus lenguas y sus culturas.

Pese a que, por mandato constitucional, las lenguas de los grupos étnicos son co-oficiales con el español en sus propios territorios (artículo 10 de la Constitución Política de Colombia 1991), actualmente el español es, mayoritariamente, la lengua oficial dominante del sistema educativo del archipiélago en todos sus niveles: inicial, básica, media, superior y del trabajo. Por diversos motivos que abordaremos posteriormente en este artículo, ni el inglés, ni el *creole*, lenguas patrimoniales del grupo étnico raizal se encuentran oficial y/o sistemáticamente incluidas en el sistema educativo como medios de enseñanza. De hecho, solo dos instituciones educativas oficiales de la isla de San Andrés, del nivel básico y medio, han incorporado el inglés como lengua de enseñanza-aprendizaje en su currículo, y se autodenominan instituciones bilingües (Brooks Hill y Flowers Hill) y solo una institución educativa privada del mismo nivel (First Baptist School), se autodescribe como trilingüe por su incorporación sistemática del *creole*, el inglés y el español como medios de enseñanza-aprendizaje en sus clases. Mientras tanto, en la isla de Providencia ninguna se autodescribe oficialmente como tal. En las instituciones de educación superior, técnica y profesional y del trabajo, que se encuentran en el archipiélago, cada una con sus diferencias, la len-

gua de enseñanza primordial sigue siendo el español; el inglés se enseña como asignatura para ampliar las posibilidades de acceso al conocimiento que circula en esa lengua, o se usa en conferencias de invitados internacionales al territorio, y el *creole* no se utiliza oficialmente como medio de enseñanza-aprendizaje en estas instituciones. Pese a los marcos legales que regulan los territorios étnicos y los derechos lingüísticos de sus habitantes, en la educación (así como en otros contextos formales de la isla) las lenguas del grupo étnico raizal no se encuentran en posición de equidad frente a la lengua oficial de la nación colombiana, razón por la cual se identificó la necesidad de trazar y planificar una política de lenguas incluyente.

## Política y planeación lingüística: metodología de consulta e investigación

Entre los años 2011 y 2013, la Sede Caribe de la Universidad Nacional de Colombia (UNAL) lideró, por encargo del gobierno territorial del archipiélago, la formulación de los lineamientos para una política de lenguas para el departamento archipiélago, en coordinación con el Instituto de Formación Técnica y Profesional (INFOTEP). Su construcción fue participativa ya que se creó desde, con y para las diversas comunidades de las islas -isleñas, raizales y no raizales- quienes aportaron los insumos sobre los cuales se fue dando forma a los lineamientos, estrategias, metas y plan de seguimiento resultantes de su elaboración. Para comenzar, se constituyó un equipo base de trabajo interinstitucional, multidisciplinario e intercultural que, en cierta forma, era representativo de la composición socio-lingüística y cultural del territorio, y tendría la capacidad para liderar y acompañar, de principio a fin, procesos de convocatoria, de investigación y de intervención en la comunidad. Por otro lado, se implementaron diversas estrategias para asegurar una participación amplia y representativa de los habitantes del archipiélago<sup>5</sup>.

La primera fue la organización de un seminario de fundamentación y reflexión, el 17 de mayo de 2011, en el cual se dieron a conocer y debatieron planes, fundamentos teóricos y experiencias signifi-

<sup>5</sup> Para mayor detalle sobre las estrategias y voces de participación, consultar el documento *Análisis de las mesas sectoriales para la construcción de la política de lenguas*.

cativas locales, nacionales e internacionales -particularmente de la región Caribe insular y continental centroamericana- relacionados con las políticas de lenguas y el bilingüismo.

La segunda estrategia consistió en diálogos de acercamiento a líderes de la comunidad raizal, con lo cual se buscó concertar un espacio de consulta previa que permitiera responder a los cuestionamientos que esta comunidad le hacía al proyecto por la manera en que había sido diseñado por el gobierno territorial para ponerlo en marcha. Exigía esta comunidad el desarrollo de un proyecto etnoeducativo trilingüe para el departamento, como lo habrían convenido en el año 2006 con el Ministerio de Educación Nacional, en concordancia con los marcos legales de reconocimiento y protección de las lenguas nativas de los grupos étnicos de Colombia, y el derecho a su implementación en la educación de sus pueblos<sup>6</sup>. Para quienes liderábamos el proyecto de construcción de la política de lenguas desde las instituciones de educación superior y creíamos en la necesidad de proteger y promover las lenguas patrimoniales del grupo raizal, la polémica dejaba en claro que nos encontrábamos ante dos posturas aparentemente irreconciliables: la de un bilingüismo institucionalizado español-inglés promovido por el gobierno departamental que exigía estudios científicos sobre el papel que podría jugar el *creole* en el aula de clase y su conveniencia para la formación académica, y la de un trilingüismo exigido por la comunidad raizal, para quienes el *creole* debería preservarse mediante su ingreso formal al aula de clase como lengua de enseñanza.

Tras agotar las posibilidades de poner en marcha los requerimientos legales de consulta previa enmarcados en el convenio 169 de la OIT y la ley 21 de 1993, lo

cual impedía la participación oficial del grupo de líderes raizales más activo en la lucha por la auto-determinación de su pueblo, se implementó una tercera estrategia para generar espacios de discusión y encuentro que permitieran aliviar tensiones y continuar el diálogo con los líderes raizales. Se trató de la organización de lo que se denominó «Encuentros en la diversidad» y se hizo los días 19 y 20 de junio de 2012, en los cuales se dieron a conocer y discutieron avances investigativos y de formación que se adelantaban paralelamente como insumo al proceso de definición de la política y se debatió abiertamente el tema de la oralidad y/o escritura de la lengua *creole*. El debate resultante de la participación activa de escritores, artistas, productores, líderes comunitarios, religiosos y académicos locales, miembros de la comunidad raizal, así como de la conferencia del profesor Hubert Devonish (invitado internacional, original de Guyana, académico de la Universidad de las Indias Occidentales en Jamaica y defensor de la lengua *creole* como lengua con grandes potenciales para la academia, las artes y la economía de un pueblo) permitió al grupo líder construir insumos fundamentales que serían llevados a discusión a las mesas de consulta sectoriales. De hecho, las que denominaríamos «mesas sectoriales» llegaron a convertirse en la cuarta estrategia de consulta.

Durante los meses de julio y agosto de 2012 se celebraron diez (10) mesas sectoriales entre las dos islas (San Andrés; y Providencia-Santa Catalina) organizadas alrededor de los cuatro sectores que se convertirían en los ejes de planificación de los lineamientos de la política: educativo, comunitario, productivo e institucional. Se incluyeron, además, dos mesas que permitirían conocer las voces fundamentales de las/los jóvenes, en su condición de generaciones que, inmersos en el presente, serían, en el corto plazo, parte activa de la ejecución de una políti-

guas del archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, elaborado por Sally Ann García Taylor, miembro del equipo base de construcción de la política. El documento es uno de los anexos entregados al gobierno departamental del archipiélago en mayo de 2013, como soporte al documento base de la política.

<sup>6</sup> Estos acercamientos se dieron a lo largo del 2011, año durante el cual la comunidad raizal organizada radicó un derecho de petición dirigido al gobierno departamental y a las dos instituciones de educación superior local, involucradas en el desarrollo de la política de lenguas (el INFOTEP y la Universidad Nacional de Colombia), solicitando la suspensión inmediata las acciones emprendidas sobre el asunto lingüístico en las islas, sometiéndola al debido proceso de consulta previa (oficio del 30 de mayo de 2011). La gobernación departamental indicó, mediante oficio del 28 de julio, que «sí se realizará la consulta previa...» solicitada. Tras algunas pocas reuniones previas entre los interesados y conversaciones informales con los raizales, la Dirección de Asuntos para Comunidades Negras, Afrocolombianas, Raizales y Palenqueras del Ministerio del Interior, comunicó al gobernador, mediante oficio del 5 de diciembre de 2011, que dado que según Sentencia del Consejo de Estado del 5 de agosto de 2010, existía un vacío jurídico concerniente al período para representantes de estas comunidades, se solicitaba a todas las gobernaciones del país, no iniciar el proceso de convocatoria para la elección de consultivos departamentales, lo que no permitía adelantar la consulta previa.

ca de lenguas planteada para estar implementada, en su totalidad a 2024. Todas las mesas se desarrollaron siguiendo la metodología de planificación alemana ZOPP -Zielorientierte Projekt Planung- o «Planificación de proyectos orientada a objetivos», introducida por la GTZ (agencia de cooperación alemana) la cual contribuiría a desarrollar un trabajo sistemático para identificar objetivos, metas e indicadores. En razón de su propia metodología de trabajo, esta herramienta garantizaría la participación equitativa de los convocados a las mesas, así como la identificación y construcción colectiva de problemas, metas, y estrategias de solución.

A la par con las estrategias de consulta, las instituciones de educación superior a cargo de la política y planeación lingüística (PPL) (Universidad Nacional de Colombia e INFOTEP) desarrollaron también acciones de diagnóstico, formación, investigación e intervención en la comunidad del archipiélago, las cuales ofrecerían insumos también fundamentales para la construcción de la política de lenguas. Se estableció la línea base de inglés de los estudiantes desde el grado 3 hasta el grado 11 de los establecimientos educativos oficiales (EEO) a partir de la aplicación de pruebas de clasificación alineadas con los niveles de manejo de lenguas del marco común europeo. Se realizó una formación en gestión para los equipos directivos de los EEO que incluyó, además del desarrollo de habilidades de gestión, la reflexión sobre la relación entre los currículos y las prácticas escolares en el contexto etnoeducativo de las islas. Se adelantó un trabajo investigativo que permitió explorar los roles del inglés y el creole en aulas de clase en la educación básica y media, como lo requería el gobierno departamental; también se presentaron tanto los debates académicos alrededor de las teorías y conceptos lingüísticos y culturales sobre las lenguas criollas en el contexto del Gran Caribe, como las experiencias previas de acercamiento a modelos de trilingüismo en el archipiélago. Se adelantó un estudio socio-lingüístico puntual sobre actitudes y usos de las lenguas en el archipiélago, que retomó y actualizó estudios previos. Se hizo una aproximación al estado del arte de

publicaciones en lengua *creole* y de los estudios sobre esta lengua a nivel local y en el Caribe anglófono. Asimismo, se adelantó un estudio crítico acerca de las políticas de lengua que se han implementado en el archipiélago, y sobre los marcos legales que protegen y fomentan el uso de las lenguas nativas de los grupos étnicos. El acompañamiento de estos procesos mientras duró el proyecto, permitió la implementación de diversas estrategias de divulgación de las tareas adelantadas: impresos informativos, campañas mediáticas de sensibilización, consultas a los transeúntes e intervención en las instituciones educativas mediante el desarrollo y uso de formas creativas y diversas para llegar a públicos varios. En su conjunto, los resultados de las acciones mencionadas dieron como resultado insumos valiosos para discutir en las mesas sectoriales y elaborar los lineamientos de la política<sup>7</sup>. Estos, a su vez, fueron sometidos a procesos de validación con las comunidades sanandresana y providenciana e incluyeron: una mesa con expertos académicos, una mesa departamental amplia con representación de los diversos sectores convocados para su construcción, una mesa raíz y una mesa municipal amplia en la isla de Providencia. Como resultado de este proceso de validación, se realizaron ediciones e incorporaron nuevas ideas o sugerencias. La mesa raíz asistió a la primera convocatoria de presentación y validación de resultados, y solicitó dos semanas para el estudio a profundidad del documento. A las dos semanas, la mesa no se presentó para una nueva reunión y tampoco se manifestó al respecto. No obstante, en la primera mesa pudimos recoger impresiones mayoritariamente positivas sobre las propuestas que se vieron ensombrecidas, no obstante, por sus reclamaciones relacionadas con sus posturas políticas sobre la puesta en marcha del proyecto, anteriormente en este documento.

Para los propósitos de este artículo, nos concentraremos en los aspectos en que la política puede contribuir al manejo de las lenguas en el componente educativo del territorio insular.

<sup>7</sup> Cada una de estas acciones se tradujo en informes escritos y evidencias visuales como soportes anexos al documento de política entregado al gobierno territorial. Los mismos se encuentran en posesión de esta entidad y son de acceso público.

## La política de lenguas<sup>8</sup> y la educación

Los lineamientos de la política de lenguas relacionados con el sistema de educación formal del territorio archipiélago se construyeron con base en hallazgos fundamentales que se constituyen en puntos de partida para la planificación de la política. Algunos de los más relevantes para la temática indican que:

- Las discusiones en torno a las lenguas del archipiélago se centran casi exclusivamente en el inglés y el *creole*, y dejan entrever que hay desinformación, falta de consensos y polarización en las posturas.
- En el territorio insular prevalece una situación de diglosia entre las lenguas, según la cual el *creole*, el inglés y el español tienen funciones diferenciadas que hace que se perciban como lenguas de alto o bajo prestigio y/o importancia. Esto crea una condición de inequidad socio-lingüística que vulnera los derechos de los hablantes.
- La lengua materna de la mayoría de los jóvenes y niños/as raizales es el *creole*. Solo algunos jóvenes, adultos y miembros de las generaciones más adultas de raizales tienen como lengua materna el inglés.
- El inglés que predomina entre los hablantes raizales del archipiélago varía entre ser un «mesolecto», por ser un *creole* con aspectos de pronunciación, entonación, gramática y vocabulario del inglés formal o internacional y ser un «acrolecto» cuando su conocimiento y manejo se asemeja a un inglés internacional como resultado de sus estudios o del contacto con hablantes nativos de la lengua (así se percibe el inglés que se habla en el aula de clases).
- Los jóvenes reconocen que sus competencias en inglés y español son deficientes y denuncian la pérdida del *creole* por el impacto de los medios, de la presencia de visitantes, y la renuencia de algunos jóvenes a aprender su lengua.
- La comunidad insular coincide sobre el deseo de salvaguardar y validar el *creole* como la lengua nativa de los isleños y comenzar a aceptarla en los espacios en los que era negada.
- Entre maestros, miembros de la comunidad y funcionarios públicos hay una percepción convergente sobre mantener el *creole* oral, pues es una lengua viva entre los nativos que no requiere escritura.
- La lengua materna o L1 del aula de clase en el territorio insular no es homogénea. Los equipos directivos reconocen la necesidad de diferenciar métodos de aprendizaje de las lenguas según las lenguas maternas de sus estudiantes.
- Los EEO no cuentan con modelos pedagógicos ajustados a las aulas de clase donde se encuentran dos o tres lenguas en contacto permanente. Los profesores recurren al *creole* en el aula de clase como lengua auxiliar para facilitar la comprensión de los estudiantes, en particular de los más pequeños.
- En su gran mayoría, la comunidad insular desconoce los avances investigativos sobre la lengua *creole*.
- En el archipiélago y en algunas de las naciones vecinas del Gran Caribe, existen materiales sobre el estudio del *creole* de base inglesa, diccionarios, ortografías, textos educativos para los primeros años escolares, y experiencias de la enseñanza del *creole* en el aula de clase, así como publicaciones de escritores y poetas, y producciones artísticas y musicales audiovisuales, entre otros. Estos reflejan los desarrollos y el potencial del *creole* para su normalización e implementación gradual y rigurosa en los diversos ámbitos formales de la sociedad.
- Se observa un incremento en la visibilización de la lengua *creole* en medios de comunicación: radio, televisión (oral), prensa y redes sociales (escrita).

<sup>8</sup> El documento base que contiene los lineamientos de política y planeación lingüística para el departamento archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina y sus soportes anexos fueron entregados a la secretaría de educación departamental, directora de los contratos interadministrativos a nombre del departamento, en mayo de 2012. La dirección del proyecto en la Universidad Nacional de Colombia, Sede Caribe, guarda copias de estos documentos. No obstante, por respeto a las dinámicas internas y los tiempos requeridos por las autoridades gubernamentales del territorio insular para la revisión y discusión de la propuesta y, eventualmente, la sanción de la política, los documentos nunca se han publicado. A la fecha de publicación de este artículo, aún no se ha sancionado una política de lenguas para el archipiélago. En cambio, se conocieron intentos de acomodar la propuesta de política a que hace referencia este artículo, de manera que se posicionara al inglés como lengua materna de los raizales, sin realizar una consulta amplia al respecto. Con este artículo, la Sede Caribe de la Universidad Nacional de Colombia se propone iniciar la publicación de las memorias de su construcción y sus resultados.

- No hay consenso sobre si el *creole* debía escribirse, por lo tanto no existe una forma única de transcribirlo.
- La competencia lingüística de la población estudiantil en inglés es comparativamente baja para un territorio en el cual el inglés es reivindicado como patrimonio lingüístico-cultural del pueblo raizal. A 2012, el 84% se encontraba en un nivel «Principiante» o A1.
- La participación de la educación superior y la educación no formal en la formación en inglés.

Con el objeto de contribuir al posicionamiento equitativo de las que denominamos las lenguas patrimoniales de los raizales, y la consolidación de una educación intercultural bilingüe y en concordancia con el contexto histórico-cultural del archipiélago, los marcos legales y los hallazgos fundamentales, la política de lenguas se propuso, entonces, tres grandes metas:

- Salvaguardar el *creole*
- Revitalizar el inglés
- Fortalecer las competencias comunicativas y laborales en inglés y español para contribuir a la competitividad del territorio insular.

Con el objeto de promover una educación intercultural bilingüe, la política promueve, entre otras acciones:

- La elección, estudio, desarrollo e implementación de uno de los siguientes modelos educativos en los EEO:
  - Bilingüe (inglés-español)
  - Trilingüe (inglés-creole-español)
  - Inglés intensivo
- La creación de un instituto de investigaciones de las lenguas patrimoniales del grupo étnico raizal para:
  - Llegar a consensos sobre la lengua *creole*
  - Profundizar sobre el inglés y su relación con el *creole*
  - Fomentar la cultura raizal
- El estudio e intercambio de experiencias pedagógicas exitosas e innovadoras para la enseñanza del inglés y del español.

## Estado actual, retos y prospectiva de la política

El enfoque diferencial en el cual se basaron los lineamientos de la política de lenguas buscaba lo que aún hoy consideramos imperativo: que se salvaguarden y se fomenten las lenguas patrimoniales del grupo raizal, poniéndolas en pie de equidad con el español, asunto que al día de hoy no se materializa ni se intuye como una intención para un futuro cercano, al menos no desde las acciones oficiales tomadas por las instancias gubernamentales que tienen que ver con la educación. Las acciones y propuestas incluyentes de los lineamientos, en las que se tiene en cuenta la presencia de tres lenguas en contacto y la diversidad de las voces de sus habitantes, aluden tanto al principio de libertad cultural, que en un escenario de protección y garantía de derechos respeta el derecho del individuo y de las colectividades a adoptar elementos de culturas diferentes a la suya, como a la meta de construir una interculturalidad que supere el simple reconocimiento del multilingüismo de sus gentes.

No obstante, lo que la propuesta de política de lenguas intentó unir, respetando la diversidad y buscando la equidad, no ha prevalecido debido al énfasis que sigue dándose al inglés sobre el *creole* en los ámbitos oficiales. Por un lado, el gobierno territorial, quien nos entregó la tarea de recomendar una política construida con base en la amplia consulta a sus comunidades, ha seguido promoviendo, con sus acciones, un bilingüismo institucional español-inglés sin siquiera ofrecer a las/los profesores de la isla un acompañamiento pedagógico sobre el manejo del *creole*, lengua que, es innegable, está presente en las aulas de clase y en la cotidianidad de las islas, y es primera lengua de las generaciones más jóvenes de niños/niñas raizales, que crecen en entornos hablantes de esta lengua en ambas islas. El bilingüismo español-inglés se encuentra en línea con las políticas nacionales, en particular con el Programa Nacional de Bilingüismo del 2004, y se ha aplicado al territorio insular ignorando la presencia del *creole*, lengua materna de los raizales, en plena contradicción con los marcos legales que, desde la Constitución Política de

Colombia de 1991, establecen que, aunque el español es el idioma oficial de Colombia, «las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. La enseñanza que se imparte en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe» (Constitución Política, 1991, artículo 10). Lo mismo sucede con la posterior y más reciente Ley de lenguas nativas (ley 1381 de 2010), la cual promueve la protección y el fortalecimiento de las lenguas nativas del territorio.

Por otro lado, para la época en que se entregaron los lineamientos, las acciones tomadas por el gobierno nacional ante el desafortunado fallo de la Corte Internacional de Justicia de La Haya de noviembre de 2012<sup>9</sup>, que buscaban «reparar el daño de La Haya», llevaron a proyectar la consolidación del territorio insular como un centro para el aprendizaje del inglés «estándar» y el fortalecimiento de las competencias en inglés para el medio laboral, léase la constitución de call centers (iniciativa que fracasó dado que, en general, el nivel de manejo del inglés no se ajustaba a los requerimientos de la actividad), entre otras propuestas. Por último, a las controversias alrededor de la inclusión oficial del *creole* en la educación (lo cual fortalecería las competencias comunicativas y de aprendizaje de las y los isleño/as raizales y la identidad multilingüe del territorio insular) se suman los raizales en pie de lucha, antagonistas de la relación que la nación colombiana sigue estableciendo hacia ellos, quienes se polarizan aún más y defienden su postura según la cual la lengua *creole* es su identidad y no están dispuestos a ceder sobre su exigencia de generalizar un modelo educativo trilingüe para el territorio.

Queda a la academia cumplir su misión de formar profesionales críticos y conscientes de la situación de inequidad, en particular, de la lengua criolla, y contribuir a su conocimiento a través de la investigación y la formación, tareas que nos proponemos fortalecer desde la Sede Caribe, en unión con la Sede Bogotá y con investigadores/as del Caribe y de otras regiones interesados/as en la criollística. Mientras tanto, el gobierno territorial del

archipiélago seguirá debatiéndose sobre la conveniencia de escuchar o no las recomendaciones entregadas a través del documento base de la política de lenguas, resultantes de este proyecto, con lo cual corre el riesgo de ser señalado como negligente por no proteger los recursos de la nación, al no dar curso a la inversión realizada en este proyecto. Adicionalmente, se dilatarán aún más las posibilidades de obtener beneficios para el territorio y la nación derivados del fortalecimiento del talento humano local, con un fuerte sentido de identidad y pertenencia desarrollado a través de su lengua *creole* y su cultura, las cuales están relacionadas indubitablemente con la historia de colonización del Gran Caribe.

<sup>9</sup> En el 2012, La Corte Internacional de Justicia de la Haya concedió a Nicaragua soberanía sobre una zona de más de 75.000 kilómetros cuadrados de mar Caribe que pertenecían a Colombia, dejando dos cayos que se reconocen como parte del Archipiélago enclavados en las aguas concedidas a esa nación. La nación colombiana y por ende las comunidades del Archipiélago se vieron afectadas por cuanto se trata de un territorio que es parte de la Reserva de la Biosfera *Seaflower*, y es una zona con recursos pesqueros explotados por la pesca artesanal e industrial, fuente fundamental de empleo e ingresos para el territorio insular, y parte esencial de la movilidad y las prácticas culturales ancestrales.

## Bibliografía

- Baker, C. (1993). *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*. (Ángel Alonso-Cortés, traductor). Madrid: Editorial Cátedra. (Obra original publicada en 1993)
- Clemente, I. (Ed.). (1989). *San Andrés y Providencia: tradiciones culturales y coyuntura política*. Bogotá, Colombia: Uniandes.
- Clemente, I. (1991). *Educación, política educativa y conflicto político-cultural en San Andrés y Providencia (1886-1980)*. (no publicado)
- Dittmann, M. L. (1992). *El criollo sanandresano lengua y cultura*. Cali: Universidad del Valle.
- Edwards, J. (1970). *Social Linguistics on San Andrés and Providencia Islands, Colombia* (Ph.D.). Tulane University.
- Forbes, O. (1989). *Aproximaciones sociolingüísticas en torno a la realidad de las lenguas en contacto en las islas de San Andrés y Providencia: bilingüismo y diglosia*. In *San Andrés y Providencia: tradiciones culturales y coyuntura política*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Helg, A. (2001). *La educación en Colombia 1918-1957: una historia social, económica y política*. Bogotá: Editorial Universidad Pedagógica Nacional.
- Holm, J. (1988). *Pidgins and Creoles I. Theory and Structure*. New York: Cambridge University Press.
- Holm, J. (1989). *Pidgins and Creoles II. Reference Survey*. New York: Cambridge University Press.
- Sandner, G. (2003). *Centroamérica & el Caribe Occidental: coyunturas, crisis y conflictos, 1503-1984*. (J. Polanía V., traductor.). Isla de San Andrés, Colombia: Universidad Nacional de Colombia, Sede San Andrés, Instituto de Estudios Caribeños. (Obra original publicada en 1984)
- Vollmer, L. (1997). *La historia del poblamiento del archipiélago de San Andrés, Vieja Providencia y Santa Catalina = The History of the Settling Process of the Archipelago of San Andres, Old Providence and St. Catherine*. San Andrés: Ediciones Archipiélago.
- Washabaugh, W. (1975). *On the Development of Complementizers in Creolization*. Working Papers on Language Universals, (17). En Documentos Maestría en Estudios del Caribe, Universidad Nacional de Colombia.



Estudiantes de la isla de San Andrés realizando actividades lúdicas y recreativas en el Jardín botánico de la Sede Caribe de la Universidad Nacional de Colombia. Fotografía de Unimedios.

# Ideologías lingüísticas, racismo y anti-haitianismo en las escuelas de los bateyes del sureste dominicano: criollo haitiano, español e inglés en perspectiva crítica

*Language Ideologies, Racism and Anti-Haitianism at Schools in the Dominican Southeast Bateys: Haitian Creole, Spanish and English Under a Critical Prospective*

Natalia Gómez Muñoz<sup>1</sup>

Recibido 21 de diciembre de 2020/ Aceptada 28 de enero de 2021

## Resumen

Con base en entrevistas y trabajo de campo de observación en algunas escuelas públicas de bateyes localizados en el sureste dominicano, en esta investigación se analizan las distintas ideologías que circulan allí con respecto al criollo haitiano, al español y al inglés. Se exponen diferencialmente los beneficios percibidos del multilingüismo, con respecto a cada una de estas lenguas; se discute el transfondo social de las ideologías lingüísticas identificadas, situando el contexto de la migración haitiana hacia la República Dominicana; y se concluye que las escuelas constituyen uno de los primeros encuentros de niños, niñas y adolescentes de origen haitiano con el racismo anti-haitiano institucionalizado en ese país.

## Abstract

Based on interviews and field work of observation done in some public schools of *bateys* located in the southeast of the Dominican Republic, this research analyses the diverse ideologies related to the creole Haitian, Spanish and English that circulate widely therein. Benefits derived from the multilingual condition are differentially exposed with respect to each of these languages; the social background of the language ideologies identified is discussed by referring to the Haitian migration towards the Dominican Republic; then is presented the conclusion that schools represent one of the first spaces in which boys, girls and teenagers of Haitian origin meet the racist anti-Haitianism institutionalised in that country.

**Palabras claves:** educación, República Dominicana, bateyes, racismo institucionalizado, anti-haitianismo, Ideologías lingüísticas.

**Keywords:** Education, Dominican Republic, Batey, Institutionalized Racism, Anti-haitianism, Linguistic Ideologies.

<sup>1</sup> Antropóloga de la Universidad Nacional de Colombia. Máster The Américas/Las Américas de la Friedrich-Alexander Universität Erlangen-Nürnberg. Dirección de correo electrónico: natgomezmun@gmail.com

## Introducción

Esta investigación se enfoca en el estudio de las ideologías lingüísticas en el marco de la educación formal, tomando como caso de estudio las escuelas públicas de los bateyes de la región de San Pedro de Macorís, en el sureste de la República Dominicana. Los bateyes, creados a inicios del siglo xx para el alojamiento de trabajadores y trabajadoras extranjeros, son en la actualidad los lugares de residencia de personas dominicanas, haitianas y dominico-haitianas, y en sus contextos de educación formal existe un alto contacto lingüístico, que hasta ahora no ha sido objeto de estudio. Así bien, aquí presento y analizo entrevistas y observaciones realizadas con el objetivo de explorar estos contextos y discutir críticamente las ideologías de las y los docentes acerca del uso y restricción diferencial del español, el inglés y el criollo haitiano en los procesos de escolarización y aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes que asisten a las escuelas de los bateyes.

El análisis tiene como trasfondo las nociones identitarias y de diferenciación, basadas en elementos raciales, que en la República Dominicana le otorgan alto valor a la piel blanca y a las manifestaciones culturales que se asocian a esta, como la lengua española; en contraste al desprecio por la piel negra y el poco prestigio que se le asigna al criollo haitiano, el cual es una de las lenguas oficiales de Haití y es ampliamente hablado en la diáspora. Así, se pone en perspectiva crítica la valoración diferenciada que hacen las y los docentes del multilingüismo, considerando sus aproximaciones sustractivas a estos contextos de escolarización y a argumentando que si bien discursivamente valoran el multilingüismo, expresan valoraciones diferenciadas entre el criollo haitiano, el español y el inglés, prefiriendo eliminar o restringir el uso del primero, pues no lo consideran apropiado en el contexto escolar ni beneficioso para sus hablantes. Se concluye que las ideologías lingüísticas y los efectos que tienen en las prácticas de escolarización, hacen de las escuelas en la República Dominicana uno de los primeros lugares en las que los niños, niñas y adolescentes de origen haitiano se encuentran con el racismo institucionalizado anti-haitiano que prevalece en ese país.

## Contexto

Como resultado de una historia llena de tensiones entre las élites burguesas de Haití y de la República Dominicana, desde la época de la Revolución Haitiana (Price-Mars, 1963; Dubois, 2013; Eller, 2016; Scott, 2018); la sostenida crisis económica y política de Haití, en la que Estados Unidos de América ha tenido un rol estratégico y ha exacerbado desde el terremoto de 2010 (Curiel, 2019; Wimer, Hellmund, Honório, 2017); y el decidido proyecto de identidad nacional dominicano, basado en ideales eurocéntricos, hispanófilos y anti-haitianos, que solidificó la dictadura de Rafael Trujillo desde la mitad del siglo xx, en la República Dominicana se ha consolidado legitimado e institucionalizado hasta la actualidad la opresión, discriminación y explotación de las personas haitianas y sus descendientes (Curiel, 2019; Lamb y Dundes, 2017; Jansen, 2013 y 2015; Valdez, 2012, 2014, 2015), quienes constituyen la población migrante más grande en ese país (Hinzen, 2014; Wooding, 2018; ADOP-LAFAM-Coalición Pro-Bateyes, 2007; Centro de Formación y Agraria (CEFASA) y Consultores Económicos Financieros y Organizacionales (CEFINOSA), 2012).

Para este trabajo me centraré en los efectos de estas dinámicas en relación con las lenguas y en el contexto escolar de los bateyes, unas poblaciones que fueron creadas en la República Dominicana durante la primera mitad del siglo xx para el hospedaje temporal de trabajadores y trabajadoras de los ingenios azucareros, quienes provenían generalmente de Haití (Canales, Vargas, & Montiel, 2010; Doré Cabral, 1987; Hinzen, 2014; Petrozziello, 2014). Con el paso del tiempo, y a pesar de su infraestructura y condiciones de vida precarias, los bateyes se convirtieron en lugares de residencia permanente para muchos de estos inmigrantes laborales y sus descendientes. Hoy en día, continúan siendo poblaciones rurales empobrecidas y con un acceso limitado a servicios de bienestar público, como salud y educación (ADOP-LAFAM-Coalición Pro-Bateyes, 2007; Centro de Formación y Agraria y Consultores Económicos Financieros y Organizacionales, 2012; CESDEM-Centro de Estudios Sociales y Demográficos, 2008). Además, son contextos con una alta diversidad cultural y contacto lingüístico (Bullock & Toribio, 2009; Jansen, 2013), pues

están habitadas mayormente por personas dominico-haitianas y dominicanas, que hablan Criollo haitiano, español y/o francés; y también por haitianas y haitianos, quienes todavía inmigran buscando opciones de trabajo en los campos de caña de azúcar, en otras actividades de agricultura, en obras de infraestructura vial, residencial y de negocios, y en los complejos turísticos aledaños, aunque muchas veces no hablan el español (OECD/CIES-UNIBE, 2017; Wooding, 2018).

La mayor cantidad de investigaciones en los bateyes se ha realizado en los campos de la salud y la epidemiología, pues diversas instituciones de Estados Unidos de América suelen desarrollar allí actividades de salud pública, para luego difundir sus resultados en revistas internacionales de medicina (Miller, Lin, Kang y Loh, 2016). Las condiciones de producción de dichos trabajos son extractivistas y neocoloniales, pero permiten entender en términos generales la precariedad de la vida en esas poblaciones y las barreras institucionales que enfrentan las personas haitianas y sus descendientes para tener una buena salud, pues usualmente el Estado les ha negado los documentos para regularizar y demostrar su estatus migratorio en el país y, debido a esto, las instituciones les niegan acceso a la atención médica (DiFiore, et al., 2015; Miller, Lin, Kang, & Loh, 2016; Rojas et.al, 2011).

Haciendo eco de estos hallazgos, algunas investigaciones en derecho, ciencias políticas y otras ciencias sociales han analizado el marco social y legal que históricamente ha regulado las dinámicas migratorias entre la República Dominicana y Haití, concluyendo que el Estado dominicano ha moldeado y mantenido dinámicas de violencia, discriminación y racismo institucionalizados en contra de las personas haitianas y sus descendientes, las cuales afectan especialmente a quienes habitan en los bateyes (Riveros, 2014; Hinzen, 2014; Simmons, 2011). Por ejemplo, independientemente de cuánto tiempo hayan vivido en el país, muchas personas de origen haitiano son consideradas migrantes «en tránsito», lo que les niega la posibilidad de obtener ciudadanía o nacionalidad y, también, el acceso a la salud, educación, seguridad o a buenas condiciones de trabajo (Gavigan, 1995; Petrozziello, 2014; Simmons, 2010; Riveros, 2014; Wooding, 2014). Dinámicas similares afectan a

alrededor de 200.000 personas con ascendencia haitiana nacidas en la República Dominicana desde 1929, las cuales fueron desnacionalizadas en 2013 a través de la sentencia 168-13, que les dejó apátridas y en un limbo político para poder ejercer sus derechos (Curiel, 2019; Wooding, 2018). Estas situaciones se exacerbaron en los bateyes, porque son lugares remotos e históricamente precarizados y porque su población enfrenta barreras económicas, de lenguaje y de alfabetización al realizar trámites burocráticos. Así pues, en estas poblaciones la indocumentación desde el nacimiento es más común y las políticas o campañas de regularización son de difícil acceso para sus habitantes (Riveros, 2014).

Acerca del panorama lingüístico de los bateyes, se ha establecido que en la República Dominicana estas poblaciones son consideradas «enclaves» de inmigrantes, donde se habla exclusivamente el criollo haitiano (Wooding, 2018; Jansen, 2013). Sin embargo, los habitantes de estas comunidades, al igual que otras personas en la diáspora, suelen abandonar esa lengua, especialmente desde las segundas generaciones, y prefieren usar las lenguas mayoritarias, sobretodo por asuntos prácticos y para evitar la discriminación (Bullock y Toribio, 2009; Valdez, 2014 y 2012). Esto no significa que en los bateyes se hable únicamente el español, pues debido a la historia de estas poblaciones y a la constante llegada de nuevos inmigrantes, sobretodo desde Haití, en los bateyes también se habla criollo haitiano, se han identificado africanismos (Rovira, 2016) e incluso se ha documentado el uso de variedades de inglés caribeño, lo que los hace contextos con un alta diversidad y contacto lingüístico (Jansen, 2013).

Hasta dónde pude establecer, ninguna investigación ha problematizado estos asuntos en el contexto escolar, ni ha tomado en cuenta que las escuelas de los bateyes son frecuentadas mayoritariamente por niños, niñas y adolescentes que hablan Criollo haitiano, español, o las dos; junto con niños migrantes que a veces sólo hablan Criollo haitiano o francés, otra de las lenguas oficiales de Haití. Además, ningún estudio ha analizado las ideologías lingüísticas de las y los docentes acerca de esas lenguas; ni ha cuestionado sus roles en la eliminación o reproducción del racismo anti-haitiano en la República Dominicana. La

intención de este trabajo es hacer una primera aproximación a estos asuntos desde una perspectiva crítica, que se explica a continuación.

## Perspectivas teóricas y metodológicas para el análisis

La base empírica de esta investigación es una visita de trabajo de campo a la región sudeste de República Dominicana, en la que durante 2017 hice observaciones con perspectiva etnográfica, mantuve conversaciones informales y realicé seis entrevistas semiestructuradas a docentes de escuelas públicas en algunos bateyes del distrito educativo 05-06, Municipio de Consuelo. Las entrevistas las hice en las escuelas, en los tiempos libres de las personas participantes y en privado; todas fueron grabadas y transcritas, considerando las notas de campo y los datos paralingüísticos registrados durante los diálogos o inmediatamente después de su finalización. Todos los nombres de las personas participantes, y otros datos que puedan llevar a su identificación, han sido modificados para proteger sus identidades.

Temáticamente, las entrevistas se enfocaron en las trayectorias personales y profesionales de las y los docentes y en sus experiencias en el trabajo con niños, niñas, adolescentes, en estas poblaciones. Indagué, específicamente, acerca de sus nociones sobre el uso del criollo haitiano, el español y el inglés en el contexto escolar; y acerca de cómo manejan el multilingüismo de las y los estudiantes.

Para el análisis temático y teórico utilicé el Análisis Crítico del Discurso o CDA, por sus siglas en inglés, un cruce entre métodos y teoría crítica que sirve para analizar las maneras en las que los discursos expresan versiones del mundo social, reproduciendo la posición de ciertos sujetos en las relaciones jerárquicas de poder (Van Dijk, 1999). Seguí la guía metodológica de Fairclough (1995), quien propone (1) analizar los textos (transcripciones de lo hablado) de acuerdo con su estructura lingüística, estableciendo si se trata de declaraciones, preguntas o afirmaciones y rastreando la estructura temática y los patrones en la argumentación; (2) considerar el contexto en el que se producen estas prácticas discursivas; y, finalmen-

te, (3) examinar su papel como parte de un contexto sociocultural e histórico específico.

Como trasfondo teórico, articulo en los análisis el concepto de representación para entender cómo las personas entrevistadas expresan sus ideas acerca del multilingüismo, y uso en el contexto escolar del Criollo haitiano, el español y el inglés. La representación es la producción de significados a través del lenguaje; los significados se sustentan en la diferencia y en la construcción del «Otros»; y tal la diferencia se produce en determinados momentos sociales e históricos, reproduciendo el orden simbólico o cultural (Hall, 1997). Para el caso bajo estudio, la noción de representación ayuda a entender cómo a través de las prácticas discursivas, las interacciones comunicativas diarias y los procesos de escolarización, las ideologías sobre estas lenguas actualizan, construyen y recrean el racismo anti-haitiano en el nivel institucional de la educación formal dominicana.

Este último asunto será el centro de la reflexión en este texto. Como se explicará, las representaciones positivas de las y los docentes sobre el multilingüismo y su valorización diferenciada del criollo haitiano, el español y el inglés, evidencian, por un lado, ideas preconcebidas y neoliberales sobre los supuestos beneficios cognitivos y económicos de dominar más de una lengua. Por otro lado, demuestran que las y los docentes tienen nociones racistas sobre las prácticas lingüísticas de sus estudiantes haitianos, dominico-haitianos y dominicanos y preferirían limitar o eliminar el uso criollo haitiano en el contexto escolar, pues no le otorgan casi ningún valor. En términos lingüísticos esto se ha denominado una posición substractivista con respecto al aprendizaje y uso de esa lengua (cf. Lambert 1977), la cual contrasta con la posición que manifiestan las y los docentes frente al aprendizaje del inglés, pues consideran apropiado su uso y enseñanza en el contexto escolar y desearian poder hablarlo ellas y ellos mismos.

## El panorama lingüístico de la República Dominicana

La isla que actualmente comparten Haití y la República Dominicana, fue el primer lugar de las Américas en donde se estableció una colonia española (Prince-Mars, 1963; Dubois, 2013; Eller, 2016). Gracias a ese contacto, relativamente temprano, el español que se habla allí presenta algunas particularidades interesantes para el análisis lingüístico, como numerosos arcaísmos y variedades dialectales, como el Cibaeño (Bullock & Toribio, 2009; Jansen, 2015).

Esa historia y características las instrumentalizó el dictador Rafael Trujillo (1930-1961), poniendo en marcha campañas ideológicas que representaban a la República Dominicana como una nación monolingüe, otorgando un alto estima al pasado colonial y reproduciendo la idea de que la lengua es un elemento central de la identidad local (Jansen, 2013; Valdés, 2012 y 2015; Bullock & Toribio, 2009; Rovira, 2016). Hasta hoy estas nociones y clasificaciones se han reproducido en los imaginarios locales. Algunos intelectuales dominicanos consideran las particularidades dialectales y los trazos del español colonial como una manifestación lingüística de la identidad nacional (Jansen, 2015 y 2018). Otras corrientes de pensamiento local menosprecian esas características, representan el español dominicano como antiestético, pues no sigue siempre la regla peninsular, y en sus reflexiones idealizan el español ibérico como «puro y original» (Bullock & Toribio, 2009). Así también, invisibilizan o estigmatizan las manifestaciones del criollo haitiano (Jansen, 2013) y los africanismos (Rovira, 2016) en las prácticas lingüísticas locales.

La desestimación del criollo haitiano ocurre por diversos motivos, pero sobretodo es un producto histórico de los sentimientos racistas y anti-haitianos que cimentó Trujillo durante su dictadura y se han reproducido en el contexto local hasta hoy (Bullock & Toribio, 2009; Jansen, 2013; Gavigan, 1995). Así, esta lengua, y el acento kreolizado o haitianizado, cargan con estigmas negativos y están completamente racializados (Jansen, 2015). Algunas personas no la consideran una lengua como tal, sino una desviación del francés, y presumen que sus hablantes son negros, tienen pocos recursos económicos y son extranjeros o inmigrantes poco privi-

legados. Sus hablantes, además, evitan hablar esta lengua así la dominen, debido a los estereotipos negativos que conlleva (Bullock & Toribio, 2009).

El inglés, por su parte, es una lengua altamente estimada en el contexto actual dominicano. Como ocurre en otros lugares de Latinoamérica, ser hablante de esa lengua conlleva prestigio, pues se cree que facilita la migración, la interacción con personas del norte global, la participación en comercio internacional y el trabajo en industrias con mucha circulación de capitales, como el turismo, que, en el caso de la República Dominicana, constituye el principal sector de la economía. Por estos motivos la enseñanza estandarizada del inglés, es promovida por el gobierno y demandada por las familias (Dale, 2007). En el mismo sentido el multilingüismo es deseado y la capacidad de dominar más de una lengua es vista como una ventaja, que le ofrece más oportunidades a los individuos en los mercados locales de bienes y servicios (Cameron, 2012; Duchene & Heller, 2012).

## Las lenguas, la dominicanidad y las escuelas de los bateyes

En las escuelas visitadas en esta investigación, el uso del español es normativo. Las y los docentes, además, lo tienen en una alta estima. Valentina contó:

**Autora:** ¿por qué quiso especializarse en esta área [español]?

**Valentina:** Bueno en realidad siempre me llamó mucho la atención la lengua española, me gusta mucho, me gusta mucho la lectura. Enseñar la lengua española para mí es muy bonito, como es nuestra lengua materna, como dominicanos que somos; y... nada. Enseñar y dar a conocer mis conocimientos de cada día para un mejor léxico de cada ser humano.

De la muestra que pongo en consideración en este trabajo, sólo esta profesora se especializa en la enseñanza del español. Como se puede ver en este fragmento, se enfocó en esta área porque siempre le han gustado las letras y la lectura. Según dice, estima particularmente la lengua española porque es la «lengua materna» de los dominicanos. De esta forma, al igual que otras de las personas entrevistadas, esta profesora correlaciona la nacionalidad dominicana, con el

dominio al nivel de primera lengua del español, que usualmente se consigue con haber nacido y crecido en un contexto de habla española y de padres hispanohablantes. Su afirmación, reproduce la idea de que la República Dominicana es una nación monolingüe y que una muestra de la nacionalidad es la competencia en el español. Su visión es restrictiva y se cierra a la posibilidad de que en el Estado-nación dominicano otras lenguas puedan co-existir en términos equitativos.

En la sección final de la declaración la profesora sugiere que su labor está enfocada a mejorar el léxico, en este caso el de las y los estudiantes que asisten a sus clases, lo que refleja un posicionamiento correctivo en su labor docente. La profesora sugiere que hay un español apropiado o correcto (estándar), que ella conoce, y que debe ser transferido a los estudiantes «para un mejor léxico», expresando así un sentimiento de superioridad, un posicionamiento unidireccional frente las prácticas lingüísticas de sus estudiantes y un prescriptivismo sobre lo que puede ser considerado «mejor» en un contexto de contacto lingüístico.

#### *Aprendizaje del español como segunda lengua en el contexto educativo*

En la República Dominicana no existen datos concretos sobre la cantidad de estudiantes que dominan el español, el inglés y/o el Criollo haitiano. Sin embargo, el contacto lingüístico entre estas distintas lenguas es evidente en los contextos escolares de los bateyes visitados. Las y los docentes entrevistados explicaron este asunto, hablando de la constante inmigración de personas de origen haitiano a los bateyes:

**Autora:** ¿Llegan muchas personas de Haití?

**Mercedes:** Bueno, ayer mismo llegó una persona con un niño a inscribirlo y ella ha venido de allá. Ella dice que el niño no sabe hablar todavía en español. Ayer me la encontré otra vez acá. El niño va para primero, tiene siete años.

La profesora Mercedes se refirió a este tema en la entrevista. Aseguró que es común, como en el caso referido, que los estudiantes inicien los procesos de escolarización en los bateyes dominicanos a pesar de no hablar español y sin que los padres o supervisores lo dominen tampoco. Sin embargo, para ella, y el resto de las personas entrevistadas, esto no constituye un problema ni un obstáculo para la enseñanza o el

aprendizaje. Según sus declaraciones, los niños y las niñas, que generalmente llegan a los bateyes en edades muy tempranas, pueden empezar a comunicarse sin dificultad en español en el lapso de pocas semanas.

**Autora:** ¿Cómo manejan estas situaciones?

**Mercedes:** Bueno, como sabe, aquí la mayoría son de descendencia haitiana. Ellos se manejan y aprenden rápidamente. Ellos aprenden pronto.

**Autora:** ¿Hay problemas porque no sepan el español?

**Mercedes:** Bueno, al principio sí, pero ya luego no. Cuando ya empiezan a convivir aquí, con los de aquí, ellos aprenden de una vez. Hemos tenido muchos casos de esos y ellos han aprendido.

Estas declaraciones y afirmaciones demuestran el posicionamiento de las y los docentes de los bateyes con respecto a la cognición y a la adquisición de habilidades lingüísticas en español de sus estudiantes, nociones que informan su aproximación a los procesos de escolarización. En general, sostienen que los niños y las niñas, por su edad, aprenden rápido y eficazmente el español. Sin embargo, esta presunción, ha sido ampliamente disputada en el campo de la lingüística, pues la edad es sólo una variable que se debe sumar a otros asuntos de desarrollo cognitivo (Fessi, 2015); a las habilidades en la primera lengua, como la competencia en el lenguaje académico acorde a ciertos grados de instrucción (Collier, 1989); y al contexto social y familiar. De modo que es difícil estimar cuánto tiempo le toma a un individuo, independiente de su edad, dominar otra lengua, más aún si no recibe instrucción formal en esta.

Las declaraciones de las personas entrevistadas evidencian que en los contextos de educación formal de los bateyes se puede estar produciendo una desventaja en los procesos de aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes que no dominan el español. Sus representaciones sobre el aprendizaje del español liberan a las escuelas y a las y los docentes en su responsabilidad de garantizar que todos los estudiantes sean instruidos equitativamente. Si consideran que los niños y las niñas de origen haitiano, que llegan a los bateyes sin tener un dominio académico del español, van a adquirir competencia en este sin dificultad, entonces en las escuelas no se crean estrategias ni polí-

ticas que garantizan su enseñanza. Adicionalmente, si dichos estudiantes no obtienen buenos resultados en las evaluaciones escolares, el dominio del español se excluye como variable determinante del desempeño.

#### **Bilingüismo español-criollo haitiano**

A pesar de que las y los docentes entrevistados reconocen que existe una gran diversidad lingüística en sus contextos de enseñanza, y que el criollo haitiano hace parte de la vida diaria de la mayoría de sus estudiantes que habitan en los bateyes, declararon, sin excepción, que el dominio del español es la única lengua que se debe usar en la escolarización. Así bien, el criollo haitiano no es visto como una habilidad lingüística útil en el contexto escolar, sino como un aspecto que debe ser limitado o eliminado de allí. Sin embargo, esta noción no se presentó de manera categórica cuando discutíamos el multilingüismo.

En términos generales las y los docentes entrevistados le dan un alto valor al multilingüismo, por los supuestos beneficios cognitivos y económicos que conlleva. Mencionaron que saber más de una lengua es bueno para el desarrollo cerebral y hace a los hablantes más inteligentes. También, consideraron positivo que los estudiantes mantengan su primera lengua, cuando se trata del criollo haitiano, bien sea para su uso en el contexto familiar o porque puede abrirles oportunidades de trabajo (i.e con ONG e instituciones que realizan actividades sociales o de salud pública en los bateyes). Así mismo, se mostraron preocupados por la variable alfabetización entre esas lenguas, ya que generalmente los niños, niñas y adolescentes que asisten a las escuelas de los bateyes y saben hablar criollo haitiano no pueden escribirlo. Dos docentes afirmaron que sería importante tener clases en esa lengua a la disposición de las y los estudiantes y que incluso ellos mismos podrían beneficiarse de estas para facilitar las interacciones en el contexto escolar o por otros motivos personales. Por ejemplo, la profesora Ramona, no sabe criollo haitiano, pero le gustaría aprenderlo, por lo útil que podría ser para llevar a cabo la evangelización en la religión que profesa.

**Autora:** ¿Usted cree que sería bueno, sabiendo que tenemos tantos estudiantes acá con padres de Haití, que hubiera clases [de criollo haitiano]?

**Ramona:** Claro. Claro que sí. Sería bueno porque muchas veces uno tiene su idioma en el corazón, sus raíces, y no es lo mismo como cuando a mí me enseñaron en la iglesia. Allí en la iglesia ellos dan clase de diferentes idiomas y hay grupos que enseñan a los que no [hablan español], y ellos dicen que es mejor hablarle a la persona, como llegarle al corazón, hablarle de la verdad de Dios, con el idioma que habla su corazón. Le llega más fácil, ellos lo van a entender y lo van a aceptar el mensaje.

De acuerdo con la afirmación de la profesora, aprender criollo haitiano sería bueno para ella pues le facilitaría la comunicación con personas de origen haitiano, pues es «el idioma que habla su corazón». En este caso, la docente reconoce los beneficios de tener habilidades lingüísticas en esa lengua para facilitar los procesos educativos, pero no los localiza en el contexto de la escuela, sino en el de la iglesia. Esta misma profesora contó que nunca ha sentido la necesidad de dominar el criollo haitiano en el liceo en el que trabaja pues es una secundaria y todas las estudiantes que asisten hablan español.

Sin embargo, un docente de otro liceo de la zona contó que, aunque es menos común, algunas veces también llegan estudiantes mayores buscando cupos en estas instituciones educativas:

**Autora:** ¿Hay problemas, por ejemplo, con estos niños que llegan hablando solo Criollo haitiano?

**Felipe:** Al principio sí, el proceso de adaptación conlleva mucho tiempo. Se dificulta por eso, porque el niño pierde muchos años. El niño debe de terminar por ejemplo la secundaria con catorce, o con trece años, pero a veces termina a los dieciocho o a los veinte. Entonces, nosotros lo admitimos en séptimo curso, pero no va a aprender a escribir, no va a aprender a hablar. Entonces por eso se pierde mucho tiempo y aquí están en el bachillerato con diecinueve, con veinte.

Resulta que, por el alto influjo de inmigrantes que no hablan español en esa zona geográfica, algunas veces llegan jóvenes a las escuelas secundarias y se encuentran con un contexto escolar monolingüe, en el que sus habilidades lingüísticas son irrelevantes. Como lo indica este docente, se los asigna a los grados de instrucción más bajos, pues no saben leer o escribir en español.

Además, se les demanda aprender el español sin proveerles clases o acompañamiento formal y sin aprovechar la competencia que tienen en su primera lengua, la cual podría servir para continuar la escolarización mientras la adquisición de la nueva lengua avanza.

En mis propias observaciones pude corroborar que en las escuelas no hay mecanismos dispuestos para estimular la competencia lingüística en español de los estudiantes que no son hablantes nativos. Además, muchas veces los profesores se refieren a ellos como «atrasados» o «tímidos», sin considerar que los malos resultados escolares o las pocas interacciones que mantienen con sus pares y con sus instructores pueden deberse a las limitaciones lingüísticas que enfrentan, o al estigma que conlleva hablar criollo haitiano o hablar el español con un supuesto acento «haitianizado o kreolizado». Por ejemplo, la profesora Valentina comentó:

**Valentina:** Bueno en realidad no son unas situaciones tan adversas, no son situaciones tan difíciles. No es que no entiendan nada, sino que son cositas. Que no necesariamente el maestro tendría que estar preparado para saber criollo haitiano, porque no vienen unos niños aquí que definitivamente no sepan nada. Lo que le quiero decir es: al momento de pronunciar algunas palabras, ahí es donde está el problema. No es que no sepan decir por ejemplo «Escuela», «director» y cosas así. En la forma de pronunciar es que yo digo que están las dificultades. No es que no sepan directamente el idioma.

Según esta profesora, las y los estudiantes no tienen dificultades en la educación formal pues «saben el idioma». Sin embargo, los usos que hacen de este son inadecuados, si se tiene en cuenta su «pronunciación». La profesora se inscribe en una ideología de estandarización de la lengua y marca como indeseables o inferiores aquellas prácticas lingüísticas que se alejan de las reglas de dicha estandarización.

En términos generales, afirmaciones como esta, que fueron comunes en las entrevistas, en las conversaciones informales y en las observaciones en las escuelas de los bateyes, demuestran que tanto las escuelas como las y los docentes esperan que los estudiantes abandonen el criollo haitiano, invisibilicen los rasgos lingüísticos de este y prioricen el aprendizaje y uso de un español estándar, a pesar de que no existe en las Américas o en España una regla general sobre el español, y de que los acentos no son más que

dimensiones culturales asociadas a ciertos registros fonéticos. Así pues, en el contexto de la educación formal de la República Dominicana opera un ideal imaginario de monolingüismo estandarizado que restringe o aspira a la eliminación del criollo haitiano, lo que en la lingüística se podría considerar una posición sustractiva frente al aprendizaje de un segundo lenguaje en los procesos de escolarización. Estas ideologías, reproducen en este plano institucional la estigmatización de las niñas, niños y adolescentes que son hablantes de criollo haitiano o que supuestamente tienen un acento «haitianizado», pues sus habilidades lingüísticas se menoscapan y no se las aprovecha en los procesos de aprendizaje y enseñanza.

#### Bilingüismo español-inglés

Un panorama distinto se presenta con respecto al inglés. La competencia en esa lengua es altamente deseada por los docentes, quienes en muchos casos han tomado clases de la misma por iniciativa propia en escuelas privadas o con programas de aprendizaje promovidos por el gobierno. Cuando les pregunté acerca de cuáles lenguas les gustaría aprender, todas las personas entrevistadas dieron como primera opción el inglés y luego mencionaron otras opciones como el italiano o el francés. Sólo cuando indagué directamente por la posibilidad de tomar clases de criollo haitiano lo consideraron una opción.

Las y los docentes entrevistados, además, expresaron su frustración por la mínima instrucción que reciben los estudiantes en inglés. La profesora Mercedes, por ejemplo, mencionó que la escuela primaria en la que trabaja debería tener un profesor de esa lengua, pero que el distrito educativo no ha conseguido los recursos para contratarlo. Así las cosas, los niños que asisten a esa institución llegan sin ningún contacto con el inglés a los liceos de educación secundaria. El profesor Felipe, que enseña inglés en un liceo, afirmó:

**Felipe:** Por lo menos aquí me gustaría que impartieran eso. Porque aquí en Dominicana hasta que tú no te ves en una situación en la que tengas que utilizar el inglés, no lo vas a usar. Quiero un trabajo jay tengo que aprender inglés! Entonces ellos tienen que aprender el inglés. Pero aquí, por ejemplo, el inglés y el francés no lo ven como una prioridad.

El profesor hablaba en la entrevista de la importancia que según él tiene en la República Dominicana el

dominio del inglés, para tener acceso a más oportunidades laborales. En este fragmento dice que las y los estudiantes «tienen que aprender inglés», pero que en el liceo en el que él trabaja y en el país, en general, no lo priorizan lo suficiente. Su afirmación permite constatar que las y los docentes de los bateyes tienen una posición crítica sobre la importancia del multilingüismo y demandan programas eficaces para el aprendizaje de lenguas extranjeras en sus escuelas. Sin embargo, priorizan en sus valorizaciones a lenguas que perciben como portadoras de más ventajas en el mercado laboral o de prestigio, como el inglés o algunas lenguas europeas.

Lo anterior me lleva a proponer que hay una tensión o contradicción en las ideologías de los docentes sobre las lenguas presentes en el contexto escolar y una valorización diferenciada de estas. En general, las personas entrevistadas consideran positivo que las y los estudiantes de los bateyes sepan más de una lengua o que sean multilingües, sobre todo en términos económicos pues en su imaginario el dominio de más lenguas se traduce en más opciones de empleo. Sin embargo, si el bilingüismo es criollo haitiano-español sus efectos se menoscapan, y sus prácticas en el contexto escolar se vuelven focos de vigilancia y estigma. Ya que se trata de una lengua racializada y subestimada en el contexto socioeconómico de la República Dominicana, su uso usualmente es indeseado y se restringe. Estas ideologías, llevan a prácticas que en el contexto de la educación formal institucionalizan la marginalización de las personas hablantes de esa lengua, quienes deben aprender el español por su cuenta, usar la variedad que se ha construído como estándar y esconder su «acento».

Por otro lado, el bilingüismo inglés-español es altamente deseado en el contexto escolar y, en general, en la vida diaria de las y los docentes de los bateyes dominicanos; así pues, su enseñanza es demandada y su uso no es vigilado ni estigmatizado. Sin embargo, es una habilidad difícil de alcanzar pues a pesar de que su utilidad y valor se reconoce al nivel nacional, en estas escuelas y poblaciones marginalizadas no existen estructuras institucionales que garanticen las condiciones óptimas para su enseñanza y aprendizaje.

## Conclusión

En esta investigación acerca del contexto educativo de los bateyes del sureste de la República Dominicana describí la situación de diversidad y contacto lingüístico que caracteriza a estas poblaciones, y expliqué que las y los docentes de escuelas y liceos del sureste de ese país tienen diversas ideologías con respecto al criollo haitiano, el español e inglés y valorizan diferenciadamente su uso e importancia en el contexto escolar. Usando como herramienta teórica y metodológica el Análisis Crítico del Discurso (CDA), establecí que los docentes reproducen ideologías lingüísticas en las que se evidencian nociones racistas y nacionalistas, haciendo de la escuela uno de los primeros escenarios institucionales en los que los niños, niñas y adolescentes de origen haitiano que viven en ese país se enfrentan al racismo institucionalizado anti-haitiano.

Las personas entrevistadas representan al español como una lengua superior que, según sus discursos, es una de las bases de la identidad dominicana. En lo que se refiere al criollo haitiano, hay tensiones sobre su uso y relevancia en distintos contextos. Por un lado, los docentes reconocen en el multilingüismo un aspecto positivo de los estudiantes de origen haitiano, por las supuestas ventajas cognitivas que conlleva dominar dos o más lenguas. Sin embargo, las y los docentes no ven al criollo haitiano como una habilidad deseable, pues no se usa en la escolarización, no les ofrece prestigio a sus hablantes, ni trae muchas oportunidades laborales. Estas cosas, según las representaciones de las y los docentes, sí se las ofrece el inglés, por lo que su aprendizaje y dominio es deseado y estimado positivamente.

Específicamente, las y los docentes de los bateyes de la República Dominicana se inclinan por una posición de carácter sustractivo con respecto al uso del criollo haitiano en el contexto de la educación formal y lo representan como un obstáculo que es superado rápidamente por los niños, niñas y adolescentes, a pesar de que no reciben instrucción formal en este proceso. En sus representaciones encontré que reproducen los estereotipos e ideas negativas acerca de el criollo haitiano y los rasgos lingüísticos asociados a este; no reconocen, ni aprovechan, el potencial

de esta lengua para continuar la escolarización las y los estudiantes que están en proceso de aprendizaje del español; y, como esperan que aprendan español rápidamente y abandonen el uso del criollo haitiano en las escuelas, les transfieren a sus estudiantes toda la responsabilidad en los resultados del proceso educativo sin reconocerse como agentes activos en el mismo. En últimas, Sus ideologías lingüísticas y los consiguientes efectos en sus prácticas escolares hacen que las escuelas de la República Dominicana sean uno de los primeros lugares en que los niños y adolescentes de origen haitiano se enfrentan al racismo anti-haitiano institucionalizado que prevalece en ese país.

## Bibliografía

- ADOPLAFAM-Coalición Pro-Bateyes. (2007). Encuesta sobre Acceso a Servicios Sociales para Niños, Niñas y Adolescentes y Percepción de VIH/SIDA en Bateyes Estatales de República Dominicana. Santo Domingo.
- Bullock, B., & Toribio, A. (2009). Criollo haitiano Incursions into Dominican Spanish: the Perception of Haitianized Speech Among Dominicans. En M. Niño, & J. Rothman (Coords.), *Bilingualism and identity: Spanish at the crossroads with other Languages* (pp. 175-200).
- Cameron, D. (2012). *The commodification of language: English as a global commodity*. The Oxford Handbook of the History of English. doi: 10.1093/oxfordhb/9780199922765.001.0001
- Canales, A., Vargas, P., & Montiel, I. (2010). *Migración y salud en zonas fronterizas: Haití y la República Dominicana*. Santiago de Chile: Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (CELADE).
- Centro de Formacion y Agraria (CEFASA) y Consultores Económicos Financieros y Organizacionales (CEFINOSA) (2012). *Mano de Obra de Origen Haitiano a La Economía Dominicana*. Santiago, Dominican Republic: Published with financial support from the European Union.
- CESDEM-Centro de Estudios Sociales y Demográficos. (2008). Encuesta Sociodemográfica Y Sobre Vih/Sida En Los Bateyes Estatales De La República Dominicana 2007. Retrieved from <https://dhsprogram.com/pubs/pdf/FR212/FR212.pdf>
- Collier, V. (1989). How Long? A synthesis of research on Academic Achievement in a Second Language . *TESOL Quarterly* , 509-531.
- Dale, R. (2007). Los efectos de la globalización en la política educativa nacional. Un análisis de los mecanismos. En B. et.al., *Globalización y educación. Textos fundamentales* (págs. 87-114). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- DiFiore, K., Filewicz, A., Keeler, N., Lau, J. L., Boucher, J., & Valdman, O. (2015). *Dominican Republic Batey Health: Development of a Strategic Plan*. Santo Domingo: UMASS Medical School.
- Doré Cabral, C. (1987). Los Dominicanos de Origen haitiano y la Segregación Social en la República Dominicana. *Estudios Sociales*.
- Dubois, L. (2013). *Haiti: The Aftershocks of History* (Picador, ed.). Retrieved from <https://books.google.de/books?id=H2Gu6muuosac>
- Duchene, A., & Heller, M. (2012). *Language in Late Capitalism*. New York: Routledge.
- Fairclough, N. (1995) *Critical Discourse Analysis*. London: Longman.
- Fessi, I. (2015). La adquisición de tercera lenguas: multilingüismo aditivo y substractivo. *Dirásat Hispánicas. Revista Tunecina de Estudios Hispánicos*, 0(2), 109-119.
- Gavigan, P. (1995). *Beyond the Bateyes*. New York: National Coalition for Haitian Rights (NCHR).
- Hall, S. (1986). Gramsci's Relevance for the Study of Race and Ethnicity . *Sociology*, 5-27.
- Hall, S. (1997). *Representation*. London: Thousand Oaks and Sage in association with the Open University.
- Hinzen, A. (2014). Una mirada histórica a las mujeres en los bateyes de la República Dominicana. In A. Petrozziello, *Género y el riesgo de apatriadía para la población de ascendencia haitiana en los bateyes de la República Dominicana*. Santo Domingo: Centro para la Observación Migratoria y el Desarrollo en el Caribe (OBMICA), 33-46.
- Jansen, S. (2013). Language maintenance and language loss in marginalized communities: the case of the bateyes in the Dominican Republic. *De Gouyter Mouton*, 77-100.
- Jansen, S. (2015). Ethnic difference and language ideologies in popular Dominican literature: the case of Haitianized speech. *International Journal of the Sociology of Language* (233), 73-96.

- Jansen, S. (2018). *La frontière entre le créole haïtien et l'espagnol dominicain*. In C. Ossenkop & O. Winkelmann (eds.), *Les frontières linguistiques dans la Romania*. Berlin, 502–517.
- Knight, F. W. (2005). *The Haitian Revolution and the Notion of Human Rights*. *Journal of The Historical Society*, 5(3), 391–416.
- Lamb, V., & Dundes, L. (2017). *Not Haitian: Exploring the Roots of Dominican Identity*. *Social Sciences*, 6(4), 132.
- Lambert, W. (1977). *The effects of bilingualism on the individual: cognitive and sociocultural consequences*. En Horby, P. (ed.). *Bilingualism: Psychological, Social and Educational Implications*. New York: Academic Press, 15–28.
- Lyon, J. (2018). *Inheriting Illegality: Race, Statelessness, and Dominican-Haitian Activism in the Dominican Republic*. Florida State University
- Miller, AS, Lin H.C., Kang, C.B., Loh, L.C. (2016). *Health and Social Needs in Three Migrant Worker Communities around La Romana, Dominican Republic, and the Role of Volunteers: A Thematic Analysis and Evaluation*. *J. Trop. Med.* doi: 10.1155/2016/4354063.
- OECD/CIES-UNIBE. (2017). *The Dominican Republic's migration landscape*. 37–55. <https://doi.org/10.1787/9789264276826-6-en>
- Petrozziello, A. (2014). *Género y el riesgo de apatriadía para la población de ascendencia haitiana en los bateyes de la República Dominicana*. Santo Domingo: OBMICA.
- Price-Mars, J. (1963). *La república de Haití y la República Dominicana. Puerto Príncipe: Colección del Tercer Cincuentenario de la Independencia de Haití*.
- República Dominicana, segundo país de la región con mejor dominio del inglés. (07 de noviembre de 2017). *Diario Libre*, págs. <https://www.diariolibre.com/economia/republica-dominicana-segundo-pais-de-la-region-con-mejor-dominio-del-inglés-AY8540103>.
- República Dominicana entre los países que mejor hablan inglés como segundo idioma. (11 de febrero de 2015). *El Día*.
- Riveros, N. (2014). *Estado de la cuestión de la población de los bateyes dominicanos en relación a la documentación*. Santo Domingo: OBMICA.
- Rojas, P., Malow, R., Ruffin, B., Rothe, E. M., & Rosenberg, R. (2011). *The HIV/AIDS Epidemic in the Dominican Republic: Key Contributing Factors*. *Journal of the International Association of Physicians in AIDS Care (Chicago, Ill.)*: 2002, 10(5), 306–315.
- Rovira, J. (2016). *Estudio comparativo en una comunidad afro-dominicana*. In *Colección de Lingüística Hispanica. Armonía y contrastes. Estudios sobre variación dialectal histórica y sociolinguística del español* (pp. 99–106).
- Scott, J. (2018) *The Common Wind: Afro-American Currents in the Age of the Haitian Revolution*.
- Simmons, David. (2010). *Structural Violence as Social Practice: Haitian Agricultural Workers, Anti-Haitianism, and Health in the Dominican Republic*. *Human Organization*, 69(1), 10–18.
- Valdez, J. (2012). *República Dominicana / Haití – Fronteras lingüísticas y políticas en el territorio de la Hispaniola*. 167–173.
- Valdés, J. (2014). *Lenguas confrontadas: la representación ideológica del lenguaje en Hispaniola A*. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 12(1), 189–203.
- Valdés, J. (2015). *En busca de la identidad. La obra de Pedro Henríquez Ureña*. Buenos Aires: Katatay.
- Van Dijk, T. (1999). *¿Un estudio lingüístico de la ideología?* In G. Parodi Sweis (Ed.), *Discurso, Cognición y Educación. Ensayos en Honor a Luis A. Gómez Macker* (pp. 27–42). Valparaíso, Chile: Ediciones Universitarias de la Universidad Católica de Valparaíso.
- Wimer, F. R., Hellmund, P. F., & Honório, K. D. S. (2017). *Analysis of the relationship between the United States of America and Haiti (1915–2015): Notes for thinking about the dialectics of imperialism in the Caribbean*, 5(1), 103–119.
- Wooding, B. (2018). *Haitian Immigrants and Their Descendants Born in the Dominican Republic*. *Oxford Research Encyclopedia of Latin American History*, 1–25.
- Wooding, B. (2014). *Upholding Birthright Citizenship in the Dominican Republic*. *Iberoamericana. Nordic Journal of Latin American and Caribbean Studies*, 99–119.

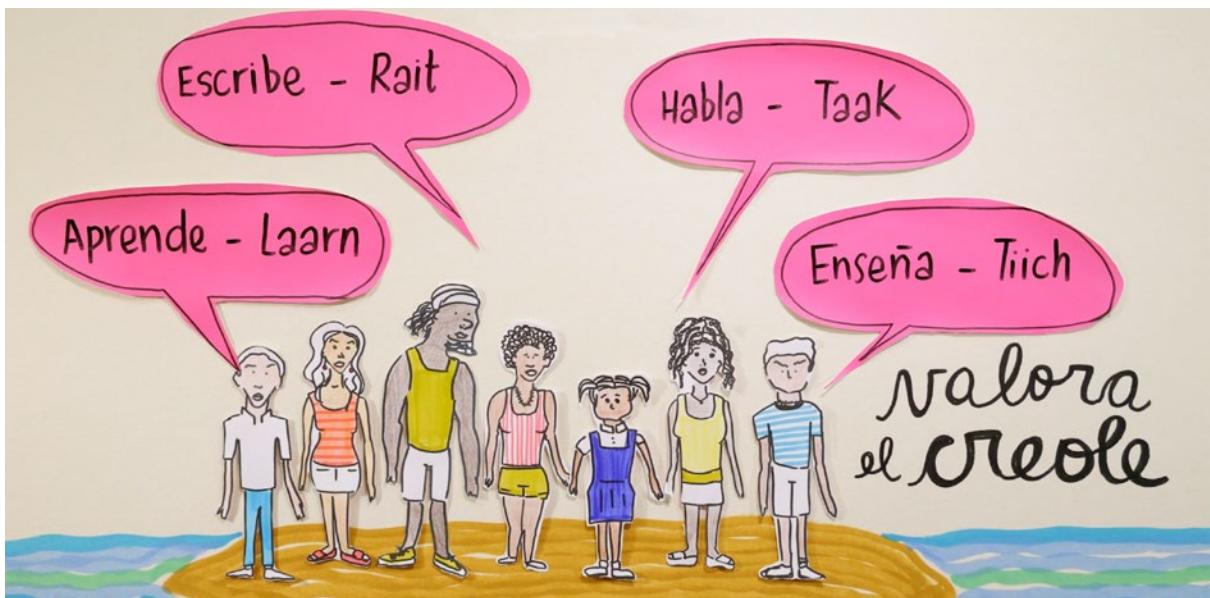


Ilustración que muestra la relación entre el creole y el castellano en la isla de Providencia. Ilustración original de Alejandra Robledo Trujillo.

# Ilustrando el kriol<sup>1</sup>

*Illustrating kriol*

Monique Schoch Ángel<sup>2</sup>

Recibido el 28 de junio de 2019 / Aceptado el 7 de mayo de 2020

## Resumen

Este artículo presenta el sustento teórico del proyecto audiovisual Patrimonio ilustrado, una serie de videos ilustrados que divultan conocimientos del área lingüística de una manera sencilla y con un lenguaje adaptado a público no experto. El proyecto es iniciativa de la autora y nace de la inquietud de que muchas ideas acerca del kriol, lengua criolla del archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, son en parte producto de la desinformación. Los temas presentados aquí se sustentan en investigaciones y publicaciones de áreas como la criollística, la sociolingüística, la psicolingüística y la lingüística aplicada, reflejan la mirada analítica, interpretativa y crítica de la autora y se nutren de su observación participante cotidiana. Las temáticas de los episodios fueron elegidas por ser de actualidad en su momento; cada sección inicia con una pequeña contextualización que explica brevemente los acontecimientos relevantes en torno al kriol, los discursos escuchados y las situaciones reales de vida en el archipiélago que inspiraron a la autora a querer difundir información sobre estos temas e invitar a su comunidad a la reflexión y a la acción. Finalmente, se discute la importancia de iniciativas que trabajan con un enfoque ascendente en la planificación de prestigio del kriol.

**Palabras claves:** lenguas criollas, kriol, sociolingüística, planificación de prestigio, oralidad y escritura, lingüística popular, lengua etnicidad e identidad, adquisición de la L1, video ilustrado.

## Abstract

This article presents the theoretical support of the audiovisual project Patrimonio Ilustrado, a series of illustrated videos that disseminate knowledge of the linguistic area in a simple way and with a language adapted to non-expert audiences. The project is an initiative of the author and arises from the concern that many ideas about kriol, the Creole language of the archipelago of San Andres, Providence and Santa Catalina, are partly the product of misinformation. The topics presented here are based on research and publications in areas such as creolistics, sociolinguistics, psycholinguistics and applied linguistics, they reflect the analytical, interpretive, and critical gaze of the author and are nourished by her daily participant observation. The themes of the episodes were chosen because they were current at the time; each section begins with a small contextualization that briefly explains the relevant events around the kriol, the discourses and the real-life situations in the archipelago that inspired and motivated the author to spread information on these topics and invite the community to reflect on them and take action. Finally, the importance of initiatives that work with a bottom-up approach on kriol prestige planning is discussed.

**Keywords:** Creole languages, Kriol, Sociolinguistics, Prestige planning, orality and Kriol writing, Folk linguistics, Language, ethnicity and identity, acquisition of L1, Illustrated video.

<sup>1</sup> En este artículo, se usará la denominación *kriol* para referirse a la lengua criolla del archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, no obstante, cabe señalar que no hay un consenso general sobre el nombre de esta lengua y la forma de escribirlo. Entre las opciones más usadas recientemente se encuentran *kriol*, *kriol y creole*.

<sup>2</sup> Pregrado en Ciencias del Lenguaje de la Universidad de Neuchâtel, Máster en ciencias del Plurilingüismo, Universidad de Friburgo, Suiza. Fundadora de Pikanini Foundation. Dirección de correo electrónico: monique.schochangel@gmail.com

## Introducción

La organización Píknini Foundation, con base en Old Providence Island, desarrolla la serie audiovisual Patrimonio ilustrado desde el año 2016. Esta serie en formato de video ilustrado<sup>3</sup> aborda de una manera sencilla, colorida y caribeña aspectos sociolingüísticos y socioculturales del archipiélago de San Andrés, Providencia, Santa Catalina y del Caribe. Existe con el fin de difundir conocimientos basados en una investigación académica rigurosa; no obstante, se usa un lenguaje comprensible para todo público. Los episodios están disponibles en Youtube, son descargables gratuitamente y su uso en espacios académicos y culturales no tiene ninguna restricción. Anualmente, la fundación produce dos episodios de esta serie audiovisual, uno del área lingüística y otro del área socio-cultural; adicionalmente, cada episodio se produce en dos versiones, una hablada en kriol y una hablada en español. Este proyecto ha sido ganador de las convocatorias 2016, 2017, 2018, 2019, 2020 y 2021 del Programa Nacional de Concertación Cultural del Ministerio de Cultura de Colombia, que es su principal financiador. Hasta el momento, la serie Patrimonio ilustrado cuenta con 10 episodios<sup>4</sup>. Como lingüista y fundadora de Píknini Foundation he estado a cargo del desarrollo de los contenidos de los episodios del área lingüística y año tras año invitamos a otras mujeres investigadoras raizales e isleñas a desarrollar los contenidos de los episodios sobre los aspectos socioculturales del archipiélago<sup>5</sup>.

Este artículo presenta el sustento teórico en el que se apoya el proyecto audiovisual Patrimonio Ilustrado. Sus distintas secciones son producto de la revisión literaria realizada para la elaboración de los

guiones de los episodios escritos por la autora entre 2016 y 2020 en el marco del proyecto mencionado. Los temas presentados se sustentan en investigaciones y publicaciones académicas de áreas como la criollística, la sociolingüística, la psicolinguística y la lingüística aplicada y a su vez invitan a reflexionar sobre diversos aspectos del kriol, lengua criolla del archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina. Tras un arduo trabajo de síntesis se plantean en pocas palabras temas complejos que han sido producto de extensas investigaciones y grandes debates de la lingüística. No obstante, cabe resaltar que los planteamientos están expresados en términos adaptados a un público general, no especializado, y no se trata de una disertación teórica de aspectos aún controvertidos y en discusión sobre las lenguas criollas.

La temática se presenta dividida en varias secciones que son la base narrativa de los videos ilustrados que acompañan la lectura del artículo<sup>6</sup>. Adicionalmente, cada sección inicia mediante una breve contextualización que da cuenta de los acontecimientos que inspiraron a la autora a querer difundir información sobre estos temas, invitando a la reflexión y a la acción. Así, se abordan cinco temáticas principales. En primer lugar, la naturaleza y la trayectoria de las lenguas criollas. En segundo lugar, el tortuoso paso de lengua oral a lengua escrita y el lugar de las lenguas criollas en la educación. En tercer lugar, el kriol y su rol en la negociación de etnicidades e identidades insulares. En cuarto lugar, el entusiasmo y polémica que causa la lingüística popular o folk linguistics y su incidencia en el proceso de reconocimiento del kriol. Y en quinto lugar, la adquisición de la(s) primera(s) lengua(s) en contextos como el del archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina.

<sup>3</sup> Técnica de creación de productos audiovisuales en stop-motion (fotografía cuadro a cuadro que produce una imagen en movimiento). Estéticamente, se maneja una narrativa visual divertida y lúdica que combina, por un lado, el collage con recortes de papeles de colores, objetos hechos en madera, papel maché, fibra de coco y plastilina, y, por otro lado, ilustraciones y textos hechos a mano. Distintos sonidos como cantos de pájaros, olas del mar, campanas, risas, el sonido de la tiza en un tablero o el de las hojas de papel, refuerzan las acciones. Al introducir música de fondo de composiciones originales de calypso, souk y reggae se logran productos audiovisuales entretenidos, llamativos y representativos de las islas.

<sup>4</sup> Episodio 1: Lengua Creole (2016); Episodio 2: Música tradicional (2016); Episodio 3: Creole en la educación (2017); Episodio 4: Creolización musical (2017); Episodio 5: Lengua, identidad y etnicidad (2018); Episodio 6: Elaboración artesanal de hamacas y atarrayas (2018); Episodio 7: La lengua nativa de señas Providenciana PISL (2019); Episodio 8: Folklingüistics/ lingüística popular (2019); Episodio 9: Kriol Baby talk: la adquisición de la primera lengua (2020); Episodio 10: Conocimientos ecoculturales tradicionales (2020). Los dos episodios de 2021 serán producidos en el transcurso del año. Enlace para ver y descargar los episodios de la serie [www.youtube.com/watch?v=iSG67Tl8GWU&list=PLJ94jxtiglwv0wiIquPc7KNSomlyAPuDj](https://www.youtube.com/watch?v=iSG67Tl8GWU&list=PLJ94jxtiglwv0wiIquPc7KNSomlyAPuDj)

<sup>5</sup> Además de la autora, las siguientes han sido guionistas e investigadoras de los episodios de la serie *Patrimonio ilustrado*: en 2016 y 2017 Sandra Viloria Garcés dos episodios sobre música tradicional; en 2018 Dayan Steele Aguilar episodio sobre elaboración artesanal de hamacas y atarrayas; en 2019 Maureen Hooker O'neil episodio sobre la lengua nativa de señas Providenciana PISL y en 2020 Hanny Newball Hoy episodio sobre conocimientos ecoculturales tradicionales.

<sup>6</sup> Se invita al lector a seguir el enlace del episodio compartido en cada sección del artículo.

## Sobre la naturaleza y la trayectoria del kriol

### Contextualización

En las islas de San Andrés, Providencia y Santa Catalina se vive un despertar del kriol que se refleja en su revalorización latente tanto en hablantes como en no-hablantes. Esto se observa en los discursos que se escuchan sobre la lengua; en el paisaje lingüístico de las islas y sus murales y avisos escritos en kriol; en la celebración del 21 de febrero, día internacional de la lengua nativa y su oficialización como día del kriol en las instituciones educativas y las entidades gubernamentales de la región insular; en la producción y comercialización de productos con marcas o diseños en kriol y en la enseñanza informal de la lengua criolla en cursos de corta duración en distintos escenarios.

Sin embargo, en los discursos y conversaciones se escuchan a menudo juicios y opiniones sobre el kriol basados en el desconocimiento de la naturaleza y la trayectoria de las lenguas criollas. El episodio presentado a continuación se realizó con el fin de refutar algunas de las ideas negativas que circulan en torno a las lenguas criollas.

**Episodio Patrimonio ilustrado 2016: kriol Language<sup>7</sup>**  
Las lenguas «criollas» son un recurso lingüístico poderoso, un medio de comunicación creado por nuestros ancestros africanos cuando les arrebataron su libertad, su voz y sus lenguas. Los aislaron de sus familiares y conocidos, les impusieron lenguas europeas a gritos sin ningún tipo de enseñanza formal.

Por siglos el inglés y luego el español, a través de la iglesia y el sistema educativo, intentaron eliminar todo elemento africano y todo lo considerado «incorrecto» del kriol, sin lograrlo, por lo cual esta herencia lingüística ha perdurado por siglos.

Todos nosotros, niños y niñas, padres, madres, educadores y tomadores de decisiones debemos conocer el gran valor del kriol y reconocer todos sus elementos: los africanos, los portugueses, los españoles y los del inglés de Inglaterra y de Escocia del siglo XVII y no acreditarle solo el prestigio de ser familiar de una lengua poderosa como el inglés. Si seguimos considerando la lengua del archipiélago como una variedad del inglés, siempre seguirá siendo un inglés

«mal hablado», difícil de comprender y la seguiremos llamando *bad English* o *broken English*.

Al igual que el latín un día dejó de ser latín y se transformó en español, el inglés que llegó al Caribe dejó de ser inglés y se «transformó» en kriol debido al contacto de hablantes de distintas lenguas, en una situación de desarraigo extremo, donde la capacidad humana de comunicación siguió su curso como siempre lo ha hecho y siempre lo hará. Ese es un logro que se dio gracias a unos ancestros valientes y brillantes que lograron superar la imposibilidad de comunicarse en su lengua y crearon una nueva para su supervivencia. En esta nueva lengua introdujeron elementos de su nueva vida en el Nuevo Mundo y mantuvieron otros, propios, simbólicos, inolvidables. Y esta fue la lengua que enseñaron a sus hijos junto con muchas otras manifestaciones culturales que siguen vivas y fuertes.

El kriol nació del contacto de distintas culturas, vivió en comunidades donde el intercambio y la convivencia con hablantes de distintas lenguas era la única opción, viajó por el Caribe, se instaló en el archipiélago en las islas de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, siguió evolucionando, se mantuvo frente al inglés, se mantiene frente al español y sigue enriqueciéndose con elementos nuevos que contarán la historia del archipiélago mejor que nadie.

Las lenguas «criollas» del Caribe son prueba de que la evolución lingüística es natural e imparable: los hablantes del kriol somos responsables de su transmisión y vitalidad. ¡Valora tu lengua kriol. No la empobrezcas llamándola simplemente inglés. Dale un nombre; háblala siempre; trata de escribirla; enséñala a tus hijos e hijas; enséñales de dónde viene y qué la hace tan valiosa! ¡Cuenta en kriol la historia del kriol!

<sup>7</sup> Enlace para ver el video ilustrado <https://youtu.be/iSG6ZTL8GWU>

## Sobre el tambaleante paso de lengua oral a lengua escrita

### Contextualización

En 2017, un nuevo proyecto de planificación lingüístico-educativa que buscaba la inclusión del kriol en el sistema educativo del archipiélago fue descartado al ser presentado al Gobierno Nacional para su financiación. El proyecto fue construido por líderes raizales y miembros de la academia de diferentes entidades y organizaciones y contó con el apoyo de la Secretaría de Educación departamental. Diversos factores influyeron en el rechazo del proyecto, entre los cuales se destacan: la invisibilidad y ambigüedad de las leyes que mencionan la lengua kriol en la Constitución colombiana, la desinformación por parte de los tomadores de decisiones en cuanto a la naturaleza del kriol y su valor, y algunos conflictos internos que surgieron en la comunidad kriol hablante y entre las dos islas respecto al rol que se quiere para la lengua en la educación y sobre su escritura (Sanabria, Sanmiguel & Schoch, 2019).

Tras haber participado en este proyecto como representante de Píknini Foundation y haber afrontado las dificultades mencionadas, surgió la inquietud de estudiar el tema del paso de lengua oral a lengua escrita en otros contextos y presentar algunas de las situaciones que debemos tener en cuenta en la planificación lingüístico-educativa en el archipiélago. El siguiente episodio fue creado con este fin.

### *Episodio Patrimonio Ilustrado 2017: El kriol lengua viva: oralidad, escritura y educación<sup>8</sup>*

Si el kriol es hoy en día una lengua viva en el ámbito familiar, si ha estado presente desde siempre en el universo de la música y más recientemente en la literatura, la radio, la televisión regional y en internet es porque como lengua oral ha usado estrategias de supervivencia que han funcionado.

El kriol ha gozado siempre de una gran fluidez. Por un lado, tiene un fuerte instinto de continuidad, es decir que tiene la capacidad de continuar siendo lo que ha sido siempre, es como un soplo del pasado. Pero al mismo tiempo posee una gran capacidad de adaptación y una facilidad para avanzar, enriquecerse con nuevos elementos y sortear obstáculos. Así, ha

persistido frente a difíciles circunstancias de subordinación y de contacto con culturas y lenguas más poderosas, ha sufrido pérdidas, pero también ha ido enriqueciéndose, creándose y adaptándose a través del tiempo (Garabide et al., 2010).

El kriol, al igual que todas las lenguas, está siempre en continua evolución y actualmente afronta el reto de la escritura. La principal razón para escribir y leer en kriol es poder usarlo para facilitar el proceso cognitivo de alfabetización de los niños y niñas raizales. La lengua primera, comúnmente llamada «lengua materna» debe ser la base del aprendizaje de la lecto-escritura y solo a través de esta se desarrollan habilidades transferibles al aprendizaje de otras lenguas. Además, cuando uno aprende en su propia lengua empieza a valorarla más y puede comprender mejor el mundo a través de ella (Craig, 2006; Bowie & Dittmann, 2007).

Sin embargo, se requiere iniciar un proceso de unificación de criterios sobre la lengua kriol escrita para uso en el aula y saber enfrentar los retos de la educación trilingüe. La unificación, codificación o estandarización de la lengua que se enseñará en la escuela es un ejercicio colectivo y comunitario bastante complejo ya que debe resolver problemas ideológicos, filosóficos, sociales, políticos y técnicos (Alleyne, 2002). El trabajo de los lingüistas será inútil si la comunidad no está de acuerdo en el rol que quiere para su lengua y en su deseo y voluntad de defender sus derechos lingüísticos (Bartens, 2002). Si la comunidad lingüística lo desea se puede llegar a un acuerdo y establecer un código unificado para su lengua que incluya un sistema ortográfico y unas normas de uso gramatical, código que se elige y se adapta en función de las necesidades de la comunidad lingüística (Bartens, 2002).

Frente a este gran reto, es primordial comprender que el desarrollo del kriol como lengua escrita necesita de la participación de una generación mixta, con un pensamiento progresista naciente, una concepción dinámica tanto de la lengua como de la cultura y una amplia visión enfocada al futuro. De lo contrario, Garabide et al. (2010) nos alertan sobre las dos formas en que se puede llegar a cortar el flu-

<sup>8</sup> Enlace al video ilustrado <https://youtu.be/NTq21aCJYW8>

jo continuo de una lengua y romper el hilo que teje su historia: por un lado, inclinarse demasiado por la adaptación y la aceptación de formas y elementos de otras lenguas, hasta el punto en que terminamos perdiendo el hilo de nuestra propia lengua; por otro lado, encerrarse dentro de las formas tradicionales hasta el punto en que la lengua se vuelva tan rígida que ya no será capaz de responder a las necesidades de las nuevas generaciones. Al pasar de ser una lengua exclusivamente oral a ser también una lengua escrita, el kriol debe ser capaz de mantener un equilibrio entre continuidad e innovación, como tejiendo con un delicado hilo de fibra de coco, sin romperlo. Así, debemos combinar continuidad de la tradición y apertura hacia lo nuevo. Solo se logrará si somos conscientes de que la lengua es producto del contacto lingüístico y no de la pureza lingüística y de que nunca será algo estático que se pueda mantener intacto por el paso del tiempo.

Finalmente, al igual que lo sugieren Garabide et al. (2010) a propósito de la lengua Euskera en su propio contexto, la lengua kriol se debe fortalecer para que su uso sea imprescindible en el territorio insular y es hora de que recupere los espacios que se le han negado históricamente. La lengua puede llegar a ser el pegante que ayude a la sociedad isleña a regenerarse. Se puede reconstruir el archipiélago alrededor de la lengua kriol, siempre y cuando esta deje de ser un elemento de folklore y se convierte en un agente de modernidad y de empoderamiento. En el proceso debemos comprender que la única manera de ser fiel a la tradición de la lengua kriol es continuar creándola y reinventándola.

## **Sobre la legitimidad de los hablantes del kriol en la negociación de etnicidades e identidades isleñas**

### **Contextualización**

Los comentarios y juicios sobre quién puede o no puede ser considerado un hablante legítimo del kriol son frecuentes en las islas, como también lo son los cuestionamientos sobre etnicidad, lo que significa ser raizal y el gran papel que juega la lengua como marcador de la especificidad del grupo étnico. La pa-

labra «raizalidad» aparece a menudo en los programas de opinión del canal de televisión regional y en artículos del periódico El Isleño, al igual que en escenarios culturales diversos. Su significado se debate constantemente y no genera consenso. Al mismo tiempo la celebración anual de una Semana de la Emancipación del grupo étnico raizal se instaura y resuena con fuerza. También existen desde hace varios años encuentros juveniles y estudiantiles como el Curso de Pensamiento Raizal del Colectivo Dih Ruuts Projek o el Rondón del Pensamiento de la organización Raizal Youth que llaman a la reflexión sobre etnicidades, e identidades isleñas y sus expresiones. Así, estas cuestiones se encuentran en el centro del debate en distintas instancias. El episodio que presentamos a continuación es nuestro aporte a la reflexión sobre la continua negociación de etnicidades e identidades isleñas y su relación con el uso de la(s) lengua(s) del archipiélago.

### **Episodio Patrimonio Ilustrado 2018: Lengua, identidad y etnicidad kriol<sup>9</sup>**

La lengua que hablamos les muestra a los demás nuestra etnicidad y también nos ayuda a construir nuestra identidad (Fought, 2006). En las islas de San Andrés, Providencia y Santa Catalina las personas pueden escuchar y por lo tanto pueden potencialmente aprender kriol, español o incluso inglés. Así, muchos construimos identidades múltiples y etnicidades diversas que están fuertemente ligadas a las lenguas que hablamos. Al igual que las tres lenguas que cohabitan en el archipiélago, nuestras etnicidades y nuestras identidades fluyen, cambian y se mezclan, nunca están fijas (García, 2010).

La etnicidad también está ligada a la ancestralidad de nuestros apellidos, al conocimiento de una cultura, una historia y un origen compartido, a nuestro sentido de pertenencia, al autorreconocimiento y al reconocimiento que los demás nos hacen como parte del grupo (Le Page & Tabouret-Keller, 1985). Por eso, ¿has notado que muchas personas a nuestro alrededor tienen una necesidad inevitable de categorizarnos según nuestra etnicidad o pertenencia étnica?

Muchas veces encontrarás en las islas personas que creen (como resultado de una primera vista) que

<sup>9</sup> Enlace al video ilustrado <https://www.youtube.com/watch?v=-XaO0Xp8dRk>

perteneces a grupos étnicos con los cuales tú mismo no te identificas. O al contrario puedes sentirte totalmente identificado con un grupo étnico sin que los demás te acepten y reconozcan como parte de él.

¿Alguna vez han cuestionado tu etnicidad por no hablar Kriol, o por no hablar español, o por no hablar inglés?

La lengua kriol tiene un rol muy importante en las islas como marcador y revelador de la etnicidad; hablar kriol es un factor muy importante de las identidades sanadresana y providenciana. El kriol es necesario para participar en muchos aspectos de la vida en comunidad; en el archipiélago, no saber o negarse a hablar una lengua tan ligada a la identidad étnica es muchas veces reprochado. La presión para usar esta lengua es especialmente fuerte desde que la lengua empezó a sentirse amenazada, principalmente por el español.

Las fronteras étnicas y lingüísticas entre los distintos grupos que habitamos el archipiélago son grandes y persistentes. Los que aquí nacimos y vivimos somos muy afortunados de poder aprender dos o tres lenguas con facilidad, pero también podemos sufrir presiones y vernos, desde la infancia, confrontados a grandes cuestionamientos:

¿Preferiré hablar la lengua de mi propio grupo para mostrar mi solidaridad, mi orgullo étnico y para ser aceptado y reconocido por él? ¿Preferiré hablar la lengua del otro grupo por razones prácticas, económicas o simbólicas? ¿Podré sobrellevar el miedo a la burla, a cometer errores mientras aprendo una lengua que no es mi lengua materna? ¿Cómo reaccionarán los miembros del otro grupo étnico si me oyen hablar su lengua? ¿Seré capaz o me será permitido aprovechar al máximo la ventaja que me ofrecen las islas de aprender tres lenguas y hablarlas con orgullo?

Estas decisiones sobre las lenguas que aprenderemos en la infancia y que como padres o madres enseñaremos a nuestros hijos e hijas son muy importantes, no solo para la preservación del kriol, sino porque tendrán un gran impacto en la construcción de etnicidades e identidades que serán símbolo de nuestras islas en el futuro.

Recordemos siempre que las etnicidades evolucionan, las identidades son híbridas y las lenguas fluyen sin poderlas confinar, enriqueciéndose gracias al contacto étnico y lingüístico que nos ha traído el mar.

## Sobre el entusiasmo y polémica que causa la lingüística popular o folk linguistics

### Contextualización

En el archipiélago los eventos académicos en el área lingüística están en auge: la Feria Lingüística<sup>10</sup> se realizará por quinto año consecutivo en San Andrés Isla, la Semana de la Emancipación cuenta cada año con un espacio dedicado a la lengua kriol en su agenda académica, el Centro Cultural del Banco de la República, la Universidad Nacional Sede Caribe y el INFO-TEP<sup>11</sup> organizan seminarios, encuentros de lenguas nativas, presentaciones y visitas de lingüistas, académicos e investigadores de las lenguas. La manera en que algunos miembros de la comunidad kriol-hablante cuestionan y contradicen fervientemente los conocimientos académicos, dejando entrever ideologías lingüísticas y raciales profundamente ancladas en el contexto insular, es sumamente interesante para quienes trabajan en el área de la lingüística que llamamos folklinguistics y se interesa por las ideas, los valores, las creencias, los prejuicios, los mitos y los dictámenes que las personas despliegan ampliamente al momento de hablar sobre la lengua (Albury, 2014). Tras participar activamente en eventos académicos del archipiélago y presenciar el intercambio de opiniones entre lingüistas y folk lingüistas quisimos dedicar un episodio a esta rama de la lingüística e invitar a reflexionar sobre algunas nociones importantes que son puestas en evidencia por investigadores de esta área y observables en muchos contextos.

### Episodio Patrimonio Ilustrado 2019: Lingüística popular isleña<sup>12</sup>

La lingüística popular o Folk Linguistic se interesa por dos cosas: la gente real y las lenguas. Las personas comparten colectivamente un bagaje cultural hecho de ideas, valores, creencias, prejuicios, mitos y dictámenes religiosos que llevan consigo a todas partes y

<sup>10</sup> Un evento organizado desde 2016 por *Piknini Foundation* en el marco del Green Moon Festival. Para información de programación visite [www.piknini.org](http://www.piknini.org)

<sup>11</sup> Instituto para la Formación Técnica Profesional

<sup>12</sup> Enlace al video ilustrado <https://www.youtube.com/watch?v=rCDOz-ETY-U&list=PLJ94jxtiglwv0wlquPc7KNSomlyAPuDj&index=15>

despliegan ampliamente al momento de hablar sobre la lengua de su cultura (Schiffman, 2006, p.112 citado en Albury, 2014, p. 89).

Aquí en el archipiélago encontramos personas que hablan sobre la lengua kriol con gran propiedad y autoridad y, sin embargo, no todas cuentan con una formación académica o empírica, que sea fundamentada y profundizada y que sustente ciertas de sus afirmaciones lingüísticas. Así, los discursos sobre el kriol pueden llegar a ser pasionales y controversiales: - ¡El kriol es una fosilización del inglés! ¡Hoy en día pocos hablan un kriol aceptable! ¡Eso que tú dices será allá en San Andrés, pero aquí en Providencia es diferente! ¡Eso no es kriol porque yo no digo así! ¿Quién les dijo que el kriol se escribe así? ¡Este es el idioma raizal original y puro, ese que usted habla no lo es! ¡Eso que ustedes llaman kriol es en realidad un acento del inglés! ¿Quién va a saber más de mi lengua que yo que soy hablante nativo? -.

Como disciplina, la lingüística popular estudia lo que los hablantes hacen, dicen, piensan y creen sobre su lengua. No obstante, en muchos casos, lo que la gente cree saber sobre la lengua kriol es eco de antiguos mitos o creencias raciales y discriminatorias que han demostrado ser perjudiciales para los hablantes de esta lengua. Al descubrir y analizar las teorías subjetivas de la gente, solemos encontrar conocimientos fragmentarios o incompletos (Stegu, Preston, Wilton & Finkbeiner, 2018). Esto es relevante pues las creencias o ideas de una persona o de un grupo de personas no expertas o folk linguists pueden llegar a impactar decisiones institucionales, procesos culturales y en general la vida de otras personas (Albury, 2014). Muchas decisiones, especialmente políticas lingüístico-educativas tomadas por no-lingüistas y aplicadas en nuestras islas, contradicen lo que los lingüistas han estudiado y ampliamente teorizado sobre las lenguas y lo que conviene para la educación de sus hablantes. Igualmente, lo que nuestros docentes o familiares piensan sobre las lenguas influye desde siempre en el aprendizaje de los niños y niñas.

Si bien los lingüistas estudian los problemas cotidianos relacionados con la lengua, paradójicamente se muestran a menudo reticentes al momento de sugerir soluciones concisas a ciertos problemas aun

cuando los no-expertos los consultan (Stegu, Preston, Wilton & Finkbeiner, 2018). Quizá esto se debe a que la academia enseña la importancia de respetar lo que la comunidad de hablantes decide para su lengua y no imponer decisiones que irían en contra de su voluntad. Nuestro bien intencionado deber como lingüistas es saber buscar el equilibrio y trabajar con la comunidad lingüística siempre y cuando esta nos abra las puertas.

Cuando se trata de estos temas, a todos por igual, lingüistas o folk linguists, expertos o no-expertos, nos debe unir y motivar lo mismo: la preservación de las lenguas, la revalorización de lenguas muy menospreciadas, la enseñanza-aprendizaje de lenguas vulnerables, el fomento del respeto por la diversidad, la creación de conciencia lingüística, la difusión y ampliación de conocimientos sobre la lengua kriol, la corrección de concepciones perjudiciales para la lengua en sí y especialmente la participación en la planificación lingüística del territorio insular.

¡Infórmate, estudia tu lengua, sé un folk lingüista curioso y bien informado, habla siempre con propiedad, orgullo y conocimiento sobre tu lengua!

## Sobre la adquisición de la(s) primera(s) lengua(s)

### Contextualización

Al realizar un paneo de las investigaciones realizadas en el archipiélago y de la literatura disponible sobre la lengua kriol, se puede observar que las discusiones siempre giran en torno al fomento del aprendizaje de la lengua kriol en contextos formales como las instituciones educativas, la necesidad de escritura de la lengua para la enseñanza de la lecto-escritura en kriol, o la formación de docentes para la enseñanza de esta lengua. No obstante, aspectos como la adquisición de la lengua criolla en contextos naturales no-formales, el rol de la oralidad y de la familia en la transmisión de la lengua kriol y las habilidades lingüísticas de los bebés en contextos plurilingües como el nuestro, están ausentes. Los términos **aprendizaje** y **adquisición** a menudo se utilizan como sinónimos desconociendo la profunda diferencia que existe entre estos dos conceptos en lingüística. Esto, sumado al hecho de haberme convertido en madre, me motivó a revisar literatura sobre la adquisición de lenguas criollas

y sobre la adquisición de la o las primeras lenguas de los bebés, con el fin de aportar por medio de este episodio un nuevo tema de discusión en las islas, hacer algunas recomendaciones al respecto y quizás motivar a los investigadores a llenar este vacío.

#### **Episodio Patrimonio Ilustrado 2020: Kriol Bieby Taak - la adquisición de la primera lengua<sup>13</sup>**

¿Reconoces los beneficios de haber crecido en un contexto donde se habla una lengua criolla y de aprender varias lenguas simultáneamente? Este es uno de los privilegios de las personas que crecemos en contextos plurilingües como el archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, rodeados de diversas lenguas en los momentos en que nuestro cerebro recién nacido adquiere y construye la primera lengua.

¿Has notado la rapidez con la que los bebés aprenden a comunicarse y adquieren las lenguas de su entorno? Esta extraordinaria capacidad de los bebés presenta además una cierta uniformidad y sobre todo una universalidad sorprendente. Sea cual sea la lengua o la cultura en la que nacemos, la creatividad, el ingenio, la sincronía y la reciprocidad son algunas de las características observables en el proceso de adquisición de la primera lengua. Además, las capacidades cognitivas de los bebés los hacen capaces de adquirir más de una lengua simultáneamente (Golinkoff et al., 2015).

El término «lengua materna» se refiere generalmente a esa (o esas) lenguas que acogen y rodean al bebé, la de las primeras interacciones, la de las primeras etapas de socialización, la del monólogo interior, los sueños y las emociones fuertes. Sin embargo, este término no es preciso ni adecuado para describir muchas situaciones, por ejemplo, cuando el cuidador principal no es la madre, o en el caso muy frecuente en que no una sino dos lenguas tengan ese rol. Por eso es preferible usar el término: primera lengua (*first language* o L1) y, si son más de dos, se habla de dos primeras lenguas.

La adquisición de la lengua en la infancia ha sido muy estudiada principalmente por lingüistas, psicolingüistas y neuro lingüistas; sin embargo, este proceso no deja de sorprendernos: ¿existe una gramática universal? ¿es la adquisición de la primera lengua una facultad innata? ¿en qué influyen la cantidad y cali-

dad del input lingüístico, es decir la información (sea esta léxica, sintáctica, semántica y pragmática) que recibe el bebé? Estas preguntas se encuentran en el centro del debate. La forma espontánea y cantadita en que nos nace hablarles a los bebés es también a menudo estudiada y recibe el nombre de *Motherese*, *Parenthese*, *Baby Talk*, *Infant-directed Speech* (IDS) y se observa en numerosos contextos lingüísticos a través del mundo. A su vez, todos los bebés prefieren y reaccionan más al oír esta forma de hablar pues les ayuda a distinguir mejor las palabras y querer repetirlas (Golinkoff et al., 2015).

Respecto a la adquisición de las primeras lenguas en el archipiélago, ¿te has preguntado «qué sabemos realmente sobre cómo adquieren nuestros bebés la lengua kriol»? Este es un tema que ha sido muy poco estudiado de forma general; no solo no ha sido estudiado en el archipiélago, tampoco lo ha sido en muchos otros contextos donde los bebés adquieren una lengua criolla como primera lengua. Por lo tanto, quedan preguntas por responder: ¿cómo es la interacción entre padres e hijos en kriol? ¿es la adquisición del kriol de algún modo distinta de la adquisición de otras lenguas? También se podría pensar que la presencia del español y del inglés caribeño en el entorno del bebé tendría una incidencia considerable. No obstante, esta situación no es nada distinta de la de otros contextos multilingües o diglósicos de adquisición.

Para algunos, el carácter oral y no estandarizado de las lenguas criollas hace del estudio de su adquisición un tema interesante debido a la gran variabilidad que presenta la lengua oral y por ende el input que recibe cada bebé es muy variable (Adone, 2012). No obstante, recordemos que muchas otras lenguas del mundo son lenguas orales y los bebés las adquieren sin ningún problema. Finalmente, sería especialmente interesante investigar la adquisición del kriol teniendo en cuenta que muchos investigadores (*creolists*) han atribuido un rol importante a la primera generación de niños y niñas en la «creolización» (o *creole genesis*), si bien pocos investigadores se han interesado por esta cuestión (Adone, 2012).

Si ahora te preguntas ¿cómo apoyar el proceso de adquisición de las primeras lenguas? El mejor

<sup>13</sup> Enlace al video ilustrado <https://www.youtube.com/watch?v=7VDYEQCr78>

consejo que te podemos dar es: ¡actúa naturalmente! Lo más importante es el placer de la interacción con tu bebé, este será sensible, reaccionará y aprenderá mucho de tus comportamientos lingüísticos. Es completamente normal que los niños y niñas bilingües a veces salten de una lengua a otra en una misma frase, otras veces rechacen una y prefieren otra, o que incluso reestructuren momentáneamente una lengua por presión de la otra (Ludi & Py, 2002). Sin embargo, esto no es nada que deba preocuparnos; la magia de la adquisición de las lenguas hará lo suyo y el resultado será un valioso tesoro para toda la vida.

## Conclusiones y agradecimientos

El proyecto audiovisual Patrimonio ilustrado cuyo sustento teórico es presentado en este artículo contribuye al proceso de «planificación de prestigio» del kriol, el cual consiste en actividades que promueven una imagen positiva de la lengua (Sallabank, 2011) y que a su vez contribuyen a una mejor aceptación de las políticas lingüísticas propuestas para el archipiélago o cualquier medida que concierne a las lenguas. Su difusión en redes sociales e internet permite que los conocimientos lleguen a muchas personas y en campos que van más allá de la academia. Sallabank (2011, p. 286) resalta la importancia de llegar a un gran público con este tipo de iniciativas:

*Language policy for endangered languages thus needs to take into account traditional ideologies, but also the possibility (and often necessity) of changing attitudes. This underlines the importance of prestige planning. But given that they are usually by definition a minority, the attitudes of endangered-language speakers do not necessarily carry weight with decision-makers. For language maintenance and revitalization measures to gain the support of gate-keeping and funding authorities, they need to be accepted by the majority community. Prestige planning, or public relations efforts to raise awareness and interest in endangered languages, therefore need to focus on majority populations too. (Sallabank, 2011, p. 286).*

Al difundir conocimientos masivamente en redes sociales e internet y hacer aclaraciones sobre la lengua

kriol invitando a la reflexión y a la acción, se trabaja en lo que Fishman (1991, citado en Sallabank, 2011) denomina: «aclaraciones ideológicas previas» o prior ideological clarifications. Se trata de empezar por aclarar principios básicos como ¿qué es exactamente lo que los activistas están tratando de preservar y por qué? ya que, como sugiere este autor, es bastante común que los entusiastas se embarquen en actividades de planificación y revitalización lingüística sin realizar primero esas aclaraciones sobre la lengua y sin argumentos convincentes con los cuales puedan contrarrestar las críticas (Sallabank, 2011:284). Es precisamente en esta línea que se inscribe y con esta intención que se realiza el trabajo lingüístico de Píknini Foundation en San Andrés, Providencia y Santa Catalina.

El proyecto Patrimonio ilustrado aparece en un momento crucial para el kriol: la revalorización de esta lengua en los últimos años es innegable y este proceso por el que ella atraviesa, motivado por sus propios hablantes, puede ser esencial para asegurar su vitalidad. En la contextualización de cada sección de este artículo se evidencia que en los últimos seis años han pasado cosas importantes. Mediante este artículo quisimos mostrar nuestras motivaciones, resaltar nuestros aportes y mostrar por lo que se ha trabajado, lo que se ha logrado y lo que aún nos queda por lograr. La lingüística tiene mucho que aportar a la comprensión de los debates sobre la lengua kriol que están vigentes en las islas, como también es crucial el rol de las organizaciones locales, activistas y pequeños grupos que trabajan con un enfoque ascendente o bottom up<sup>14</sup> por el bien de su lengua.

Como parte de un mensaje de unidad queremos dedicar este producto de nuestro trabajo con Píknini Foundation, a un grupo de personas que hemos tenido el privilegio de escuchar y nos han escuchado, junto a quienes hemos construido iniciativas, soñando con que la lengua kriol sea más y mejor comprendida y obtenga su merecido lugar: Dulph Mitchell, Juan Ramírez Dawkins, Raquel Sanmiguel, Marcia Dittmann, Dilia Robinson, Samuel Robinson, Henrietta Forbes Bryan, Sedney Suárez Gordon, Maureen Hooker

<sup>14</sup> Sallabank (2011) utiliza el concepto de bottom up traducido como enfoque ascendente para referirse a iniciativas que nacen de la comunidad misma y pequeños grupos. Se diferencia de un enfoque top down o descendente, generalmente adoptado por el gobierno nacional o por tomadores de decisiones.

O'Neil, Luz Amparo Sanabria y Dah Wi!, Milidiana Brandt, Adel Christopher Livingston, Emiliana Bernard, Keysi Hawkins, Clennie Lee Sjogreen, Gretha Huffington, Irma Bermúdez, Ridley Huffington, Nareta Steele, Gene Ogiste, Pamela Newball, Walt Hayes, Claudia Forbes, Beatriz Robinson y Linnety Saams, a la fundación Green Moon y su Green Moon Festival, al Canal Regional TELEISLAS, al Centro de Lenguas y Cultura del Archipiélago (INFOTEP), a la Universidad Nacional - Sede Caribe y especialmente a Dayan Steele por su apoyo incondicional.

## Bibliografía

- Adone, Dany. (2012). *The acquisition of creole languages: How children surpass their input*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Albury, Nathan. (2014). Introducing the Folk Linguistics of Language Policy. *International Journal of Language Studies*, 8,(3), 85-106
- Alleyne, Mervin. (2002). Problems in the standardization of creole languages. *Cuadernos del Caribe*, (3), 41-45.
- Allsopp, Jeannette & Jennings, Zellynne, (eds.). (2014). *Language Education in the Caribbean: Selected Articles by Dennis Craig*. Kingston: UWI Press.
- Bartens, Angela. (2002). The Rocky Road Till Education in Creole. *Cuadernos del Caribe* (3), 45-53
- Bowie, Patricia & Dittmann, Marcia. (2007). El proyecto piloto trilingüe de la Universidad Cristiana de San Andrés en las escuelas Emanuel Bautista y Bautista Central en la isla de San Andrés. En A. M. de Mejía & S. Colmenares (dir.), *Bialfabetismo: lectura y escritura en dos lenguas en Colombia*. pp. 67-87. Cali: Universidad del Valle.
- Craig, Dennis. (2006). *Teaching Language and Literacy: from Vernacular to Standard English*. Kingston: Ian Randle publishers.
- Fought, Carmen (2006). *Language and ethnicity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Garabide, Elkartea et al. (2010) La standardisation de la langue : la récupération de la langue basque II. Eskoriatza: Garabide
- García, Ofelia. (2010). *Languaging and Ethnifying*. In J. A., Fishman, & O. García, *Handbook of language and ethnic identity* (pp. 519-534). New York: Oxford University Press.
- Golinkoff, R. M., Can, D. D., Soderstrom, M., & Hirsh-Pasek, K. (2015). (Baby)talk to me: The Social Context of Infant-Directed Speech and its Effects on Early Language Acquisition. *Current Directions in Psychological Science*, 24(5), 339-344.
- Le Page, Robert & Tabouret-Keller, Andrée. (1985). *Acts of identity. Creole-based approaches to language and ethnicity*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Ludi, G., & Py, B. (2002). *Être bilingue*. Bern: Peter Lang.
- Sallabank, J. (2011). *Language policy for endangered languages*. En P. Austin & J. Sallabank (Eds.), *The Cambridge Handbook of Endangered Languages* (pp. 277-291). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511975981.014
- Sanabria James, Luz Amparo, Sanmiguel Ardila, Raquel & Schoch Ángel, Monique (2019). Retos de la educación intercultural trilingüe en el contexto de una isla del Caribe colombiano: caso San Andrés Isla. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 10(1), pp.35-47.
- Stegu, Martin, Preston, Dennis R. Wilton, Antje & Finkbeiner, Claudia. (2018) Panel discussion: *Language Awareness vs. Folklinguistics vs. Applied Linguistics*, *Language Awareness*, 27,(1-2), 186-196.

# **Propuesta teórico-metodológica decolonial de «lugares otros» para narrar el pasado y configurar una epistemología de frontera**

**Decolonial Theoretical-Methodological Proposal of «Other Places» to Narrate the Past and to Configure an Epistemology of Border**

**Olga Camila Hernández Morales<sup>1</sup>**

Recibido el 10 de agosto de 2019 / Aprobado el 15 de mayo de 2020

## **Resumen**

Este artículo de reflexión presenta el desarrollo de una propuesta teórico-metodológica decolonial que, a partir de elementos ya desarrollados por otros autores, se construyó para el proyecto de tesis doctoral de la autora, en desarrollo, titulado *La escuela colonial y la negociación de identidades: una comprensión desde dos instituciones educativas en la Isla de San Andrés*. El artículo muestra la forma en que la investigadora aborda la reflexión sobre la importancia de trascender los límites disciplinares para comprender los problemas de investigación como una red de relaciones sociales, y de la misma manera reconocer unos «lugares otros» para narrar el pasado y configurar una epistemología de frontera. Esta reflexión se posibilita al poner en diálogo diferentes disciplinas, autores y métodos de investigación como la etnografía que facilitan el tránsito hacia una propuesta dialógica y colaborativa.

**Palabras claves:** metodología, decolonial, disciplinas, epistemología, frontera.

## **Abstract**

This reflection article presents the development of a theoretical-methodological decolonial proposal which, from elements previously developed by other authors, has been built for the doctoral thesis project in progress titled *The Colonial School and the Negotiation of Identities: an Understanding from two Educational Institutions of the Island of San Andrés*. The article shows the way in which the researcher makes an approach to the reflection on the importance of transcending disciplinary boundaries in order to better understanding any given research problem as one consisting of a network of social relations, and in the same way recognizing «other places» to narrate the past and to set up an epistemology frontier. This reflection was attained by inducing a dialogue among different disciplines, authors and methods of research, such as ethnography, that facilitate the transit towards a dialogic and collaborative proposal.

**Keywords:** methodology, decolonial, disciplines, epistemology, frontier.

<sup>1</sup> Magíster en Educación Universidad Pedagógica Nacional. Candidata a doctora en Educación Universidad de los Andes. Dirección de correo electrónico: oc.hernandez@uniandes.edu.co

## Introducción

Este proyecto se ubica en el campo de la antropología de la educación y tiene un interés por la comprensión de fenómenos socioculturales relacionados con prácticas del lenguaje. La motivación inicial ha sido el abordaje de una lengua nativa, el Kriol<sup>2</sup> que se desarrolló en el proceso histórico de migraciones y colonizaciones de la isla caribeña de San Andrés, y que tiene grandes implicaciones en las políticas educativas de la isla por ser un elemento que hace parte de la identidad étnica y cultural de sus habitantes. La premisa sobre la que se desarrolla la argumentación de esta propuesta es que el sistema educativo en la actualidad, la escuela, al ser analizada en términos de los saberes, las relaciones de poder y las subjetividades que emergen en la misma, devela algunas herencias de la colonialidad. Para comprender estas herencias coloniales, es necesario analizar algunos dispositivos (PEI [Proyectos Educativos Institucionales], Manuales de Convivencia y textos escolares), conocer experiencias de vida de los sujetos que hacen parte de este contexto escolar a partir de entrevistas semiestructuradas y observar prácticas discursivas en instituciones educativas de la Isla de San Andrés, que permitan comprender las maneras en que operan estas herencias de la colonialidad en términos de raza, saberes e identidad étnica.

Mi interés por desarrollar esta investigación doctoral siempre ha considerado como un factor clave el hecho de entablar un diálogo con la teoría decolonial, debido al abordaje histórico, crítico y transdisciplinario que, considero, permite desarrollar esta postura epistemológica. Sin embargo, cuando empecé a realizar la búsqueda de fuentes bibliográficas tanto para soportar teóricamente mi propuesta, como para guiar el proceso metodológico, me di cuenta de que la mayoría de las investigaciones y publicaciones del grupo Modernidad-Colonialidad (principal referente de las teorías decoloniales) se basa en una fuerte reflexión teórica, sin problematizar las metodologías que se utilizan cuando se desarrollan trabajos de campo (Puentes, 2013, 2014).

Esta reflexión supuso una limitación inicial para pensar el proyecto de investigación, puesto que me enfrentó a la disyuntiva de acercarme a otras perspectivas de conocimiento para buscar siempre una coherencia epistemológica que respetara lo más importante, desde mi perspectiva de investigadora, que es mi posición ética frente a la realidad que quiero indagar y mi manera de comprenderla. Ante este panorama, expandí mi lectura para incluir algunos autores de estudios postcoloniales (Fanon, 2009; Ashcroft, Griffiths & Tiffin, 2003; Spivak, 2003), pensamiento indígena (Novach, 2010; Tuhiwai Smith, 1999), reflexiones de las epistemologías del Sur (De Sousa Santos, 2010; Rapport, 2007) y teoría decolonial (Castro-Gómez & Grosfoguel, 2007; Mignolo, 2010; Rivera-Cusicanqui, 2015; Walsh, 2010).

Otra de mis preocupaciones constantes era la de no reproducir la violencia epistémica (Spivak, 2008) que conllevaría la reducción de mi investigación a un proceso de traducción de conocimientos desde una perspectiva epistemológica a otra, por lo que constantemente me rondaban cuestionamientos como ¿Tiene algún sentido pensar una metodología decolonial? ¿Es coherente con la propuesta decolonial pensar en una «metodología»? ¿Cómo diseñar procedimientos de investigación que sean decoloniales? ¿Cuál es el rol de un investigador en un estudio decolonial? y, en definitiva, ¿Cómo ser metodológicamente decolonial cuando se es epistémicamente desobediente? (Mignolo, 2010).

Al mismo tiempo, era consciente de que, debido a mis intereses investigativos cruzados por los estudios de la lengua, la cultura, la escuela, la historia colonial, la identidad y las relaciones de poder, el proyecto desarrollaría convergencias entre diversas áreas de las ciencias sociales tales como la lingüística, la antropología, la sociología y los estudios culturales en general. Esto presentaba un segundo reto para mí, puesto que complejizaba el hecho de justificar por qué mi investigación contribuía al campo educativo, pero a su vez me ofrecía un abanico de posibilidades más amplio en la selección de procedimientos, técni-

<sup>2</sup> Forma en que la palabra 'Creole' se escribe en el alfabeto creado para los habitantes de San Andrés, permite diferenciar entre la lengua y la denominación del grupo social (Moya, 2014)

cas e instrumentos que debía guardar coherencia con la perspectiva epistemológica abordada.

### **Los «lugares otros» para narrar el pasado: configuración de una epistemología de frontera**

El punto de partida para pensar la metodología de esta investigación es la convergencia de las ciencias sociales, no como campos disciplinares fragmentados, sino como la posibilidad de leer la problemática de estudio en clave de las relaciones sociales presentes y de su complejidad misma, en clave indisciplinaria.

*Indisciplinar significa desatar las fronteras de las ciencias sociales que cercan la producción y distribución del conocimiento, y las «regiones ontológicas» de lo social, lo político y económico. Implica el reconocimiento de otras formas de conocimiento, particularmente los conocimientos locales producidos desde la diferencia colonial, y los entrecruces y flujos dialógicos que pueden ocurrir entre ellos y los conocimientos disciplinares. Además, propone romper con las tendencias modernistas de las ciencias sociales que dividen y distancian el sujeto y el objeto de conocimiento para, así, replantear la relación dialógica entre sujeto y estructura (Walsh, Schiwy & Castro-Gómez, 2002, pp. 13-14)*

Como la Antropología es una de las pocas disciplinas que ha considerado el problema del legado colonial (Suárez-Krabbe, 2011, p. 185), sus metodologías constituyen un componente clave de esta propuesta. En la Antropología, como en otras disciplinas, hay «un punto donde los métodos se reabsorben y se incurre en decadencia disciplinaria» (Gordon, 2006, p. 36).

El punto señalado por Gordon tiene una incidencia evidente en esta investigación. Dado que se plantea el abordaje metodológico en la intersección de varias disciplinas, es importante indicar que esta misma se convierte en una apuesta metodológica decolonial, pues la disciplinariedad es una característica del pensamiento colonial y de lo que se denominan la reabsorción de los métodos y la decadencia disciplinaria.

Para el desarrollo de esta propuesta metodológica se realizó una revisión de diferentes perspectivas epistemológicas críticas a fin de buscar la identificación de puntos claves que permitieran entender las problemáticas en clave decolonial. En este contexto se abordaron los estudios poscoloniales desde autores como Ashcroft, Griffiths, & Tiffin (2003) con su

texto *The poscolonial reader*; Fanon, (2009) con *Piel negra máscaras blancas*; y el artículo original de Spivak (2003) ¿Puede hablar el sujeto subalterno?

Otra línea de pensamiento desarrollada fue el pensamiento indígena con autores como Novach (2010) *Conversational Method in Indigenous Research*, y Tuhiwai Smith con su texto *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples* del año 2010.

Por otro lado, se tomaron aportes de De Sousa Santos (2010) y Rapport (2007) encontrados en los textos *Descolonizar el saber, Reinventar el poder y Más allá de la escritura: la epistemología de la etnografía en colaboración*.

El último eje de trabajo está constituido por autores de la perspectiva decolonial como Castro-Gómez & Grosfoguel (2007) quienes recopilan varias propuestas en su texto *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, junto con Miguelino (2010) con su texto *Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*, Rivera-Cusicanqui (2015) *Sociología de la imagen. Miradas ch'ixi desde la historia andina* y Walsh quien en el 2010 con sus dos tomos de *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Serie pensamiento decolonial*.

Todas estas perspectivas epistemológicas rescatan la importancia de reflexionar sobre una propuesta metodológica que permita a los participantes reescribir su posición en la historia, contar sus propias experiencias, escribir sus propias versiones y hacerlo para fines que sean significativos para ellos.

Los estudios postcoloniales ofrecen, en primer lugar, un aporte significativo a esta propuesta metodológica por la forma de complejizar el concepto de modernidad en su conjunto. La historia global de la modernidad, como se propone en esta investigación, debe leerse a partir de una pluralidad de lugares y de experiencias, en el cruce entre una multiplicidad de miradas que desestabiliza y descentra toda narración «euro-céntrica». Lo que la crítica postcolonial nos ofrece en este primer momento es un marco de articulación espaciotemporal para la imagen lineal y progresiva de la historia colonial.

El enfoque postcolonial tiene el potencial de visibilizar interconexiones de categorías como raza, nación, imperio y producción cultural, las cuales están presentes en el contexto de la escuela. En este senti-

do, este enfoque se presenta como un marco apropiado para el estudio de la cultura y la colonialidad, que, por su naturaleza discursiva, recoge historias de subalternidad y resistencia que se adentran en el archivo colonial. Ashcroft, Griffiths & Tiffin (2003) «amplían el marco de comprensión de los estudios postcoloniales como una orientación para comprender los marcos discursivos sobre los cuales se ha perpetuado el poder colonial y los que permiten subvertirlos» (p. 117).

Por otro lado, una de las contribuciones fundamentales del pensamiento indígena para esta investigación es el reconocimiento de la «otredad». Las metodologías indígenas se sustentan en el sistema de conocimientos ancestrales y la concepción que los pueblos indígenas tienen sobre la naturaleza del mundo. Como lo describe Poesanger (2004) «las metodologías indígenas son un conjunto de métodos y teorías indígenas, normas y postulados empleados en la investigación con el enfoque de los pueblos indígenas» (p. 107). La particularidad de este enfoque reside en la importancia que se da a los saberes que emergen desde la percepción, la imaginación, los símbolos, la espiritualidad, y diversas prácticas.

Las metodologías indígenas (Tuhiwai, 1999; Kovich, 2009) parten de una intencionalidad política por el reconocimiento de comunidades, prácticas y saberes subalternizados que permita a las comunidades tomar el control de la producción de conocimiento, modificar procesos y proponer alternativas de lectura a problemas a los que se enfrentan. En este sentido, descolonizar es ante todo un ejercicio de autodeterminación, de deconstrucción y desmonte de «las historias», con el objeto de revelar los contextos subyacentes que, a menudo, solo conocemos de manera intuitiva. Este posicionamiento en un «lugar otro» de producción del conocimiento es clave para entender la importancia que tienen para esta investigación las narrativas de los sujetos coloniales, de sus experiencias como parte de la huella colonial y como expresión de la resistencia.

Para continuar con esta reflexión sobre la configuración epistémica de esta propuesta metodológica es importante resaltar las contribuciones desarrolladas por algunos autores de las epistemologías del Sur acerca de la configuración del pensamiento abismal

como una forma ecológica de reflexionar sobre los saberes (De Sousa Santos, 2010; Rappaport, 2007). El pensamiento occidental moderno es caracterizado por De Sousa Santos (2010) como un pensamiento abismal que visibiliza e invisibiliza, y crea dos lados desde donde se puede leer la realidad. En esta relación, la imposibilidad de la presencia de los dos lados de la línea es evidente, ya que el pensamiento abismal moderno sobresale en la construcción de distinciones y en la radicalización de las mismas. De Sousa Santos (2010) afirma que «la división es tal que el otro lado de la línea desaparece como realidad. Fundamentalmente lo que más caracteriza al pensamiento abismal es la imposibilidad de la copresencia de los dos lados de la línea» (p. 12). Esto quiere decir que, el pensamiento abismal, que caracteriza la investigación moderna, consiste en conceder a la ciencia el monopolio de la distinción universal entre lo verdadero y lo falso, en detrimento de cuerpos alternativos de conocimiento como los saberes tradicionales.

En este sentido toma validez la idea de un pensamiento **postabismal** que no se sitúa como inminentemente derivado, sino como una ruptura con los modos occidentales modernos de pensar y actuar. Este es entendido como un aprendizaje que no se circumscribe al conocimiento científico, «como una ecología de saberes (que) se presupone sobre la idea de una diversidad epistemológica del mundo, el reconocimiento de la existencia de una pluralidad de conocimientos más allá del conocimiento científico» (De Sousa Santos, 2010, p. 33). Dentro de la actual propuesta metodológica se resalta esta concepción de conocimiento en tanto busca revitalizar y consolidar las cosmovisiones, supuestos y perspectivas de los que fueron colonizados para alcanzar procesos de transformación. Por tanto, todos los conocimientos, saberes, y voces tienen un espacio para comunicarse desde los marcos de referencia de sus actores.

Finalmente, esta propuesta metodológica se enriquece de las reflexiones de la perspectiva decolonial frente a lo que se denomina colonialidad del poder, del saber y del ser. El pensamiento decolonial es una perspectiva epistemológica que busca discutir las herencias coloniales en América Latina. De acuerdo con los postulados de este colectivo de pensadores,

la relación modernidad-colonialidad constituye un marco teórico-político que permite problematizar la construcción de conocimiento en la modernidad que busca situar desde Latinoamérica un «conocimiento otro». Desde esta perspectiva, no se busca desconocer el desarrollo alcanzado por el pensamiento europeo, sino que busca repensar las categorías bajo las cuales se ha validado el mismo. Esta visión de la modernidad tiene implícita la colonialidad. De esta manera se entiende que el pensamiento siempre debe ser situado en términos históricos y espaciales para reconocer las relaciones de asimetría bajo las que se ha configurado la organización jerárquica de los conocimientos y de los sujetos.

Para esta investigación se retoman dos aportes teóricos claves en las exploraciones decoloniales del grupo modernidad/colonialidad. El primer aporte es la categoría propuesta por Quijano (2000) «colonialidad del poder». Esta categoría es fundamental, pues permite visibilizar los mecanismos coloniales que subalternizan saberes, subjetividades y formas de conocimiento, y porque, además, problematiza la multiplicidad de relaciones sociales construidas a partir del poder colonial (Pizarro & Cabaluz, 2010). Para Mignolo (2003), la colonialidad del poder es el dispositivo que produce y reproduce la diferencia colonial. Esta reside en clasificar los grupos sociales marcando diferencias de inferioridad y de esta manera se configura como el lugar epistémico de enunciación en el que se describe y se legitima el poder.

Adicionalmente, la definición de Quijano (2000) está basada en la clasificación de las razas. Quijano plantea que es este el dispositivo que fundamenta la clasificación y la dominación social. Desde una mirada epistemológica busca visibilizar que estos mecanismos de dominación no se limitan al período colonial, sino que se rearticulan y reconfiguran, de modo que adquieran multiplicidad de formas que se manifiestan en todas las esferas y dimensiones constitutivas de lo social (Pizarro & Cabaluz, 2010). El autor propone las relaciones de poder desde tres esferas diferentes: el control de la economía, de la autoridad y el control del conocimiento y de la subjetividad. Estas esferas representan lo que se reconoce como colonialidad del saber y del ser. La perspectiva

decolonial surge desde una intención por reconocer la diversidad epistémica y las historias locales que se han enfrentado a la mirada eurocéntrica, soportando la idea de una matriz colonial de poder que funciona como instrumento de dominio sobre todas las esferas de interacción social y que perpetúa unas prácticas surgidas en la época de la Colonia.

Hemos reflexionado desde diferentes posturas acerca de un «posicionamiento otro» de saberes, lugares y subjetividades para un abordaje metodológico en clave de epistemología de frontera. La gráfica que se muestra a continuación permite ver los elementos comunes ofrecidos por todas las perspectivas para la construcción de una apuesta metodológica común y que responda a las necesidades de este proyecto de investigación.

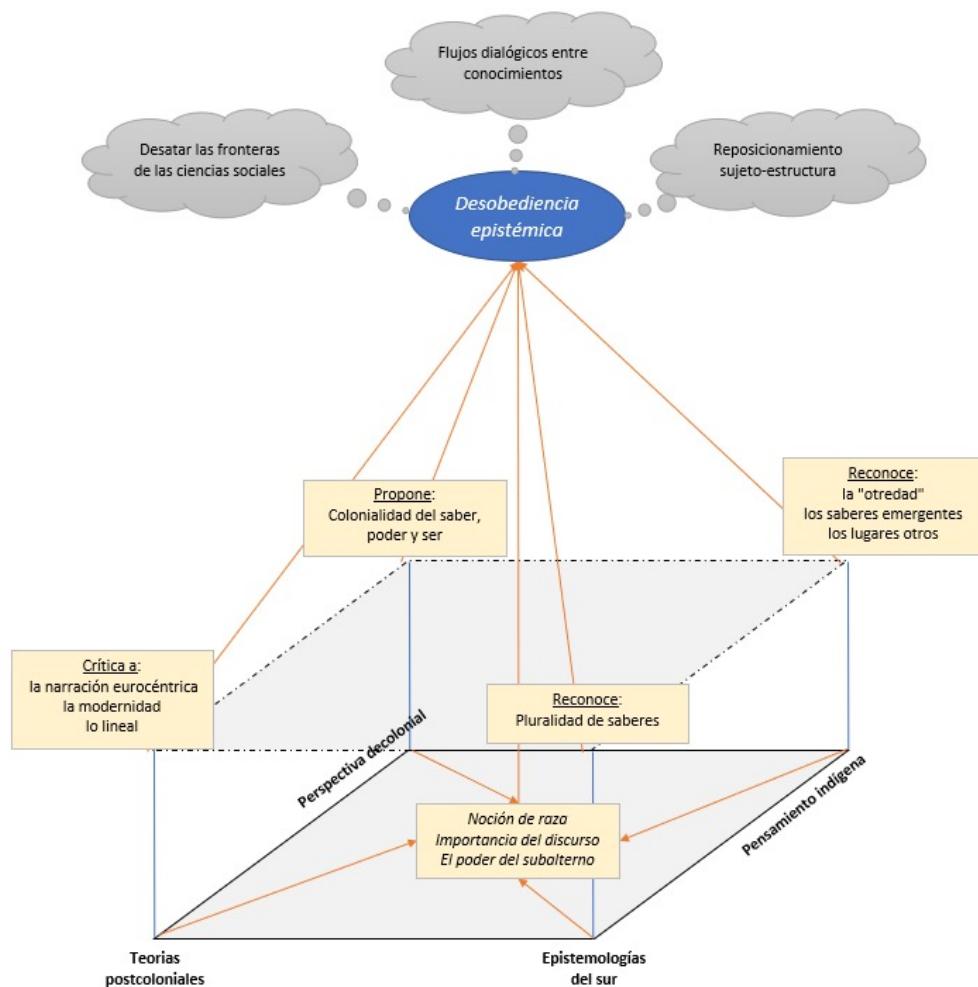


Figura 1 Desarrollo de propuesta epistemológica a partir de referentes teóricos. Fuente: desarrollo de la autora.

## Aproximación metodológica desde el pensamiento de frontera

El apartado anterior permite comprender cuál es la base epistemológica bajo la que se desarrolla esta propuesta de investigación. Sin embargo, después de esa conceptualización elaborada, es importante puntualizar los métodos, procedimientos y técnicas de recolección de datos que permitirán desarrollar la investigación. Sobre la base de tener en cuenta la visión crítica del estudio, la importancia del trabajo de campo y de las voces de los participantes, he considerado pertinente revisitar el método etnográfico, el cual ha sido utilizado ampliamente para interpretar y describir fenómenos en contextos sociocultu-

rales concretos. Históricamente la etnografía ha sido utilizada en estudios de la antropología social y la educación, y por esto, se considera como uno de los métodos de investigación más relevantes dentro de la investigación humanístico-interpretativa (Arnal, Del Rincón & Latorre, 1992).

De acuerdo con Murillo & Martínez (2010), la etnografía tiene cinco características diferenciadoras: la primera es su carácter fenomenológico o «émico», que permite que el investigador tenga conocimiento interno, desde la perspectiva de los participantes, de las dinámicas sociales. El segundo elemento se relaciona con el rol del investigador como alguien que debe permanecer por largos períodos en la comuni-

dad estudiada para convertirse de alguna manera en parte de ella y facilitar su comprensión. En un tercer momento los autores consideran que la etnografía es holística, puesto que recoge una visión global del ámbito social estudiado desde distintos puntos de vista, tanto desde la perspectiva de los participantes, como desde la que construye en su proceso de análisis. También consideran que tiene un carácter inductivo que se basa en la experiencia y la observación participante para explorar un escenario social. Por último, consideran que los procedimientos etnográficos son cílicos no lineales y se enriquecen de teorías emergentes.

Sin embargo, el método etnográfico tiene fuertes limitaciones y contradicciones paradigmáticas con la perspectiva crítica abordada en esta investigación; esto se debe a su uso histórico como herramienta para comprender al «otro» y su influencia en el desarrollo de categorías como «diferente», «exótico», «desarrollo», entre otras. Denzin & Lincoln (2005) mencionan que en el periodo del siglo XX la investigación cualitativa estaba muy influenciada por el positivismo, de manera particular, el diseño etnográfico empleado con fines cualitativos para estudiar «los otros», por esta razón las etnografías del «otro» en las Américas usualmente significaban la exotización de las culturas indígenas. «Estos primeros estudios cualitativos fueron responsables por los enfoques extractivos que dejaban a los participantes privados de los derechos sobre el conocimiento que se había compartido» (Kovach, 2009, p. 27).

Con base en lo anterior podemos decir que es necesario desarrollar una etnografía crítica de sus propios principios paradigmáticos, un proceso metodológico que, como lo propone Guha (2002), rompa con la «monoglosia» y distinga entre las voces altas y bajas, estableciendo un relación recíproca de intercambio y construcción de conocimiento, rescatando de esta manera la polifonía en la acción investigativa, y desarrollando una propuesta de etnografía dialógica que piense en términos de interculturalidad, emancipación e igualdad (Bidaseca, 2010).

La apuesta metodológica de esta investigación es lo que he denominado una **«etnografía dialógica»** cuyo carácter etnográfico está dado en primer lugar por su abordaje antropológico resultante del trabajo

de campo colaborativo (Rapport, 2007), es decir, que en el proceso de la investigación se valoran las conversaciones en el campo, las descripciones de los interlocutores e interlocutoras como ellos/as las han expresado; se rompe la visión clásica de objeto-sujeto de investigación, para posicionar lugares y saberes otros desde donde se pueda describir el fenómeno estudiado. Además, se entiende el trabajo de campo no solo como la recolección de datos, sino como un proceso de co-interpretación colectiva que puede tener un impacto sobre la comunidad y sobre el investigador mismo.

En tercer lugar, este plan de investigación etnográfica entiende el rol del investigador como un «compañero», un sujeto que da voz a las personas que regularmente no la tienen en un proceso de investigación. De esta manera se entiende el proceso de producción de conocimiento como un intercambio de saberes en el que se integran las voces de los participantes, se ponen a dialogar con la teoría y los demás datos recopilados. Finalmente, su última característica etnográfica es el uso de fuentes testimoniales relacionadas con prácticas tradicionales colectivas e individuales, representaciones que tienen la capacidad de despertar emociones inconscientes, de poner en evidencia saberes invisibilizados, y de sensibilizar y conscientizar de manera individual o colectiva.

El siguiente elemento que se debe describir es el carácter dialógico de la propuesta. Como ya he mencionado la producción etnográfica es un proceso dinámico, efectuado por una serie de procedimientos que se desarrollan de manera transversal. Es por esto que los elementos de una etnografía podrán sufrir modificaciones hasta el momento en que se acabe todo el proceso. Reynoso (1991 en Álvarez Pedrosian, 2010) menciona una serie de etnografías postmodernas de corte experimental clasificadas según sus apuestas metodológicas, las influencias que tienen en la comprensión de problemas actuales y el hecho de que representen una diversidad de abordajes. Dentro de esta propuesta se encuentran etnografías inspiradas en la perspectiva dialógica polifónica de Bajtin (1990), teoría actualmente utilizada por la filología para el análisis literario y el análisis en profundidad a través de identificar cómo se relacionan el tiempo, el espacio y el marco de relaciones en la vivencia de

los sujetos. De acuerdo con Bajtin (1990), la sociedad está basada en convenciones lingüísticas utilizadas en actos discursivos que se hacen por y para otros, es decir, que cobran sentido en la interacción con otros:

... vivo en un mundo poblado de palabras ajenas. Y toda mi vida, entonces, no es sino la orientación en el mundo de las palabras ajenas, desde asimilarlas, en el proceso de adquisición del habla, y hasta apropiarme de todos los tesoros de la cultura. (Bajtin, 1979a, en Bubnova, 2006, p. 4)

En este sentido, el proceso dialógico para el autor es un espacio ideológico que permite crear la conciencia y la identidad colectiva. Este proceso se manifiesta en prácticas discursivas que cobran sentido en relación con los otros, al permitir la construcción de otredad y mismidad.

Para esta propuesta metodológica el carácter dialógico de la etnografía está dado, en primer lugar, por el carácter colectivo del trabajo de campo que permite dar sentido a los datos recopilados en diálogo con los sujetos participantes, un trabajo de campo que reconoce la polifonía de los discursos. En un segundo momento, el carácter dialógico está dado por la forma en que las técnicas de recolección de datos permiten entender el fenómeno de estudio desde la dimensión temporal (su desarrollo histórico), su dimensión espacial (entendida en relación con el presente del fenómeno en el contexto en que se desarrolla) y, finalmente, la dimensión de relaciones de las vivencias de los sujetos (abordada desde las experiencias de los sujetos como parte del fenómeno estudiado).

Teniendo en cuenta el carácter etnográfico y dialógico de la propuesta de investigación se ha considerado que la perspectiva cualitativa es la más pertinente, dado su carácter interpretativo, descriptivo y situado. De acuerdo con Rodríguez, Flores, & Jiménez (1996), la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural, tal y como ella sucede, e intenta sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas involucradas. Implica la utilización y recogida de una gran variedad de datos por medio de entrevistas, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, y sonidos, que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas.

Se propone esta perspectiva como un puente para atravesar visiones diversas del mundo, con la intención de teorizar la problemática de estudio sin perder sensibilidad frente a lo que significa el conocimiento situado, los discursos polifónicos y las realidades emergentes, como lo plantea Tuhiwai Smith: «la investigación no solo cerca y ensancha nuestra comprensión teórica, sino que también agrega algo, y nos dice también desde donde ha sido generada» (1999, p. 67).

## Conclusiones

Este documento ha buscado reflexionar en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Tiene algún sentido pensar una metodología decolonial?
- ¿Es coherente con la propuesta decolonial pensar en una «metodología»?
- ¿Cómo diseñar procedimientos de investigación que sean decoloniales?
- ¿Cuál es el rol de un investigador en un estudio decolonial? y, en definitiva,
- ¿Cómo ser metodológicamente decolonial cuando se es epistémicamente desobediente? (Mignolo, 2010).

A partir de tener en cuenta el desarrollo abordado podemos concluir lo siguiente:

Debido a sus principios filosóficos la perspectiva decolonial no propone una metodología de investigación particular, por lo tanto, es deber de los investigadores problematizar las metodologías que se utilizan cuando se desarrollan trabajos de campo y construir propuestas desde los contextos de aplicación, que respondan a los intereses de los investigados y que permitan nuevos posicionamientos epistemológicos.

Esto quiere decir que es muy importante entender que el proceso de investigación no se reduce a la traducción de conocimientos desde una perspectiva epistemológica a otra, sino que se trata de la comprensión de prácticas, sujetos y experiencias situados y que se desarrollan bajo una dinámica propia que requiere procedimientos de comprensión propios.

Cuando nos ubicamos en la perspectiva decolonial para la comprensión de un problema debemos

pensar en la convergencia de las ciencias como un elemento fundamental para el estudio integral del mismo. Este carácter indisciplinar de una propuesta metodológica decolonial aborda el conocimiento no como campos disciplinares fragmentados, sino como una red de relaciones donde puede primar la comprensión desde un campo que se nutre de otros.

De la misma manera, una propuesta metodológica con perspectiva decolonial debe permitir a los participantes reescribir su posición en la historia, contar sus propias experiencias, escribir sus propias versiones y hacerlo para fines que sean significativos para ellos. Por estas razones, para esta propuesta se han desarrollado elementos desde los «lugares otros» para narrar el pasado y configurar una epistemología de frontera.

En términos de metodología de investigación, como ya hemos mencionado antes, es necesario que los investigadores dialoguen con métodos ya existentes para dar sentido a los principios de reflexión decoloniales a través de estos. En esta propuesta se ha revisitado el método etnográfico, se han problematizado sus propios principios paradigmáticos y se ha buscado construir una etnografía crítica y dialógica que piense en términos de interculturalidad, emancipación e igualdad (Bidaseca, 2010).

En este contexto es muy importante pensar en rol del investigador como un acompañante del proceso, un sujeto que da voz a las personas que regularmente no la tienen en un proceso de investigación, un investigador que es reflexivo y que se posiciona dentro del estudio como un sujeto colectivo de construcción de conocimiento, que debe pensarse a sí mismo en clave decolonial antes de abordar el problema de estudio bajo esta perspectiva.

## Bibliografía

- Álvarez Pedrosian, E. (2010). *Etnografías de la subjetividad*. Recuperado de [https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2055/EAP\\_TESIS?sequence=1](https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2055/EAP_TESIS?sequence=1)
- Arnal, J. D., Del Rincón, D. & Latorre, A. (1992). *Investigación educativa. Metodologías de investigación educativa*. Barcelona: Labor.
- Ashcroft, B., Griffiths, G., & Tiffin, H. (2003). *The postcolonial reader*. London: Routledge.Taylor & Francis e-Library.
- Bajtin, M. (1990). *Art and Answerability*. Austin: University of Texas Press.
- Bidaseca, K. (2010). *Perturbando el texto colonial. Los estudios poscoloniales en América Latina*. Buenos Aires: Ediciones SB.
- Bubnova, T. (2006). Voz, sentido y diálogo en Bajtín. *Acta Poética*, 27(1) 97-114.
- Castro-Gómez, S., & Grosfoguel, R. (2007). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Nómadas.
- De Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Ediciones Trilce.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. London: Sage.
- Fanon, F. (2009). *Piel negra mascaras blancas*. Ediciones Akal, S. A.
- Gordon, L. (2006). *African-American Philosophy, Race, and the Geography of Reason in Not Only the Master's Tools: African-American Studies in Theory and Practice*. London: Paradigm.
- Guha, R. (2002). *Las voces de la historia y otros estudios subalternos*. Barcelona: Crítica.
- Kovach, M. (2009). *Indigenous methodologies. Characteristics, conversations, and contexts*. Toronto, Canada: University of Toronto Press
- Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Murillo, F., & Martínez, C. (2010). *Investigación etnográfica*. Madrid: UAM.
- Novach, M. (2010). *Conversational Method in Indigenous Research*. First Peoples Child & Family Review, 5(1).
- Pizarro, P., & Cabaluz, R. (2010). Colonialidad del poder y geopolítica del conocimiento. *Reflexiones para repensar las pedagogías críticas*. Revista electrónica Diarios Educativos, 19(10), 149-162.
- Poesanger, J. (2004). *An Essay about Indigenous Methodology*. Nordlit. *Arbeidstidsskrift i litteratur*, 8(1), 107 - 108.
- Puentes, J. (2013). *Comunidad de cambio: Reflexiones acerca de la interculturalidad en torno a un estudio de caso en San Martín de los Andes*. Tesis de Maestría en Sociología de la Cultura y Análisis Cultural, IDAES-UNSAM.
- Puentes, J. (2014). *La investigación decolonial y sus límites. Analéctica, revista electrónica de pensamiento actual*, 3. Recuperado de <http://www.analectica.org/investigacion-decolonial-puentes/>.

- Quijano, A. (2000). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. En Edgardo Lander (comp.) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Rapport, J. (2007). Más allá de la escritura: la epistemología de la etnografía en colaboración. *Revista Colombiana de Antropología*, 43, 197-229.
- Rivera-Cusicanqui, S. (2015). *Sociología de la imagen Miradas ch'ixi desde la historia andina*. Buenos Aires: Ediciones Tinta Limón.
- Rodríguez, G., Flores, J., & Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Archidona, España: Ediciones Aljibe.
- Spivak, G. (2003). ¿Puede hablar el sujeto subalterno? *Revista Colombiana de Antropología*, 39, 297-364.
- Spivak, G. (2008). *Muerte de una disciplina*. Santiago de Chile: Editorial Palinodia.
- Suárez-Krabbe, J. (2011). En la realidad: Hacia metodologías de investigación descoloniales. *Tabula Rasa*, 14, 183-204.
- Tuhiwai Smith, L. (1999). *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. London & New York: Zed Books Ltd.
- Walsh, C., Schiwy, F. & Castro-Gómez, S. (2002). *Indisciplinar las ciencias sociales: Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder*. *Perspectivas desde lo andino*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar / Abya-Yala.
- Walsh, C. (2010). *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re)vivir*. Serie Pensamiento Decolonial. Quito : Abya Yala.



Imagen de una conga en la celebración del Carnaval de Santiago de Cuba. Fotografía de Rafael R. Brea.

# Carnaval de Santiago de Cuba: biografía de un tambor llamado bocú

Santiago de Cuba's Carnival: Biography of a Drum Called Bocú

Rafael R. Brea López<sup>1</sup>

Recibido el 5 de junio de 2019 / Aceptado el 17 de mayo de 2020

## Resumen

Este trabajo traza la historia etnográfica del tambor bocú al tiempo que promueve su resignificación y visualización en el contexto de la cultura musical tradicional local del Oriente cubano. También les da voz y reconocimiento a los artistas populares «anónimos» que se han dedicado a interpretar el ritmo de las congas santiagueras en el marco de las celebraciones populares tradicionales ya ancestrales. Se establece el origen congo del instrumento que ahora es cubano y que ha llegado a ser parte integral de las comparsas congás de las provincias orientales de la isla; se identifica la existencia actual de dos tipos de bocú que ganaron su espacio propio en relación con su función musical y que se distinguen por sus dimensiones y la técnica de afinación. También se hace un recorrido de su evolución aprovechando la observación de la variación de sus características a través del tiempo. Finalmente se identifica la universalización de su uso en Cuba y su difusión en el extranjero, al tiempo que se evidencia la extensión de su inclusión en algunos grupos de son, toques de *bembé*, *bandé*, *rará* o *gagá* haitianos en Cuba, así como en conjuntos folklóricos, musicales y bailables, gracias a sus características de diseño liviano y resistente, sonoro y amigable con su ejecutante.

## Abstract

This paper outlines the ethnographic history of the bocú drum and promotes its significance and visibility in the context of the traditional local musical culture of the Cuban East region. It also highlights and gives voice to those popular «anonymous» artists who have devoted their lives to play the rhythm of the congas santiagueras in the frame of the traditional and now ancestral popular celebrations. The Congo origin of the presently Cuban instrument that became an integral part of the *conga* troupes of the Eastern provinces of the island has been clearly determined; the existence in present days of two different types of bocús that have reached their own place regarding their musical function and that are distinguished by their characteristic dimensions and tuning techniques have been identified. The evolution of the instrument is routed by tracking the variation of its characteristics across the time. At the end, the extended use of the instrument through the entire island and its diffusion abroad are clearly stated and evidence is exposed about its inclusion in groups of son and *bembé* and in Haitian bands of *bandé*, *rará* or *gagá* in Cuba, as well as in folkloric, music and dance ensembles, thanks to its characteristic light and resistant design, its resounding and its friendly condition in relation to the performers.

**Palabras claves:** bocú, música cubana, Santiago de Cuba, congas, Sebastián Chan Herrera Zapata, Eladio Tatica Rodríguez, José Fidel Estrada, Enrique Meriño Arango

**Keywords:** bocú, cuban music, Santiago de Cuba, congas, Sebastián Chan Herrera Zapata, Eladio Tatica Rodríguez, José Fidel Estrada, Enrique Meriño Arango.

<sup>1</sup> Profesor de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Campus Santo Tomás de Aquino de Santo Domingo, República Dominicana, donde enseña Sociología, Antropología, Historia, Realidad Dominicana, Metodología de la Investigación, Identidad y Diversidad Cultural, Historia del Pensamiento Político, Didáctica y Pedagogía. Tiene dos maestrías, una en Educación Superior y otra en Historia. Obtuvo un Doctorado en la Universidad del País Vasco. Dirección de correo: rafaelbrealopez@yahoo.es

## Introducción

Este artículo forma parte de un estudio de campo mayor sobre el carnaval santiaguero y sus componentes antropológicos, realizado durante los años ochenta y noventa del siglo XX, bajo los auspicios de Casa del Caribe. *Biografía de un tambor llamado bocú* se propone trazar la historia etnográfica de ese instrumento que, a simple vista, puede pasar inadvertido, y por ello se aspira a significarlo y visualizarlo en el contexto de la cultura musical tradicional local y no solo relatar la historia del tambor sino, sobre todo, darles voz y reconocimiento a los que no tienen voz, artistas populares «anónimos», que durante toda su vida se han dedicado, con amor, a interpretar el ritmo de las congás santiagueras para divertir a su público «arroillador», con muy escasas recompensas.

Los instrumentos musicales son los recursos materiales que sirven a los seres humanos en la creación y producción de ritmos, melodías, y armonías. Son mediadores para crear arte y enriquecer la vida social y cultural de las comunidades humanas. Sobre el valor sublime de la música se ha reflexionado y elucubrado por parte de musicólogos, filósofos, historiadores, antropólogos y artistas. La vida humana se enriquece espiritualmente con el arte en su sentido amplio y abarcador, y la música, como se ha dicho a través del tiempo, «es el alma de los pueblos», de ahí su importancia antropológica y la imperiosa necesidad de estudiarla en sus orígenes, componentes, niveles y evolución histórica.

Las congás del carnaval de Santiago de Cuba están formadas por distintos instrumentos musicales: varios tambores de distintas formas y denominaciones, metálicos (sartenes y campanas) y una o dos cornetas chinas. El bocú es parte de esa familia de instrumentos que conforman la conga y la comparsa. Asimismo, se ha seguido la pista del bocú en otros contextos sociales, profanos y religiosos para mostrar su jerarquía en la música afrocubana.

## Origen histórico del bocú

El bocú o «fondo» es un tambor cubano de presumible ascendencia congá. Muchas personas de ambos

sexos y edades de la etnia congá llegaron a la isla de Cuba en condiciones de esclavización durante la época colonial. Desde hace más de un siglo, ese tambor larguirucho es popular en la antigua provincia de Oriente, y su centro de difusión, es de presumir, fue la ciudad de Santiago de Cuba. Las comparsas congás de los carnavales de la antigua provincia de Oriente de Cuba, llevan en sus orquestas una cantidad indeterminada de bocúes, desde seis hasta dieciséis.

El bocú o «fondo» es un tambor propio de las congás de Santiago y demás ciudades del Oriente de Cuba. Asimismo, es folklórico, profano, de una sola membrana, alargado, cónico y fabricado de piezas de madera agarradas por aros de metal. Es más ancho en su parte superior, donde se inserta y tensa el cuero caprino, y más estrecho en su parte inferior. Los bocúes o bocuses son pintados con colores primarios, alegres y figuras geométricas que, de alguna manera, exteriorizan su uso festivo.

Don Fernando Ortiz, al referirse a la oriundez de ese pintoresco tambor, expone un conjunto de posibles hipótesis y finalmente afirma: «[...] el bocú de Cuba no es precisamente una copia de un bocú de África» (Ortiz, 1952, p. 382). Hace esa afirmación a contrapelo de que el instrumento cubano refleja, en sus formas y técnicas constructivas, caracteres africanos y, en ese sentido, la evidencia etnográfica resultado de la observación de campo y la comparación insinúa que, probablemente, el bocú bantú sirvió de inspiración a los cubanos para construir el bocú criollo. Asimismo, don Fernando Ortiz (1952) atestigua que ese instrumento de percusión es privativo de las ciudades y pueblos «orientales»<sup>2</sup> y es un tambor de Cuba, aunque se haya inspirado en un tambor congo bantú. Por otra parte, el musicólogo cubano Helio Orovio (1981) asevera que el bocú, en principio, forma parte del complejo musical africano. Pero no solo resalta la ascendencia africana, sino que también añade que el fonema bocú, en el dialecto del pueblo Kikongo, grupo tribal de la actual República de Angola, significa «tambor».

<sup>2</sup> En Cuba, desde los tiempos coloniales de España, el departamento Oriental y después de la Independencia, la provincia de Oriente es la zona ubicada en el extremo Este de la isla. Esa amplia franja territorial en la actualidad se divide en las provincias de Las Tunas, Holguín, Granma, Guantánamo y Santiago de Cuba. El gentilicio de «orientales» se ha seguido usando hasta nuestros días.

## Cimarrón y cultura

El cimarrón era el esclavizado que escapaba del barracón y del amo para ser libre en el monte y en las montañas, lejos de la plantación cañera o cafetalera. En los montes tropicales, los cimarrones practicaban el nomadismo o se asentaban en «palenques» o «qui-lombos» fundados en zonas intrincadas, agrestes, apartadas e inaccesibles. Buscaban burlar el olfato de los perros de los «rancheadores» y así conservar la libertad. En esos refugios rurales, los cimarrones debieron recrear sus costumbres, con cierta discreción, sin la coacción del capataz del ingenio, de la plantación y del barracón. Sin embargo, es presumible que la música de los tambores debió ser evitada o prohibida por ellos para no delatar los lugares donde se refugiaban. Quizás cantaban en voz baja e imitaban con manos, pies y ruidos guturales, los ritmos ancestrales de sus tambores. Según el antropólogo Fernando Ortiz (1952), el negro es el rey de los ritmos y, en ese sentido, destaca su habilidad «congénita» para extraer música de cualquier objeto a su alcance; sin embargo, no debemos caer en posturas deterministas y asumir esta opinión como absoluta, si bien es cierto que existe cierta propensión cultural al ritmo en los africanos, sus descendientes criollos y allegados. No debe olvidarse que a los esclavizados, rurales y urbanos, se les permitía participar en ciertas fiestas públicas establecidas por las autoridades coloniales en villas y ciudades, vistiendo sus ancestrales atuendos, y alegrando con sus cantos, tambores y bailes típicos. Habría que agregar también que hubo «cimarrones urbanos» que se escondían y escabullían en los barrios de ciudades populosas, como han demostrado el historiador Rafael Duharte Jiménez (1988) y el etnólogo Pedro Deschamps Chapeaux (Deschamps & Pérez de la Riva, 1974) en los casos de Santiago de Cuba y La Habana, respectivamente. Incluso, estos investigadores han documentado del mismo modo, la existencia de «cimarrones marinos», enrolados en buques piratas o en barcos del comercio de cabotaje en el área del Caribe. Se puede conjutar, entonces, que el fenómeno social del «cimarrón» debió existir en el resto de las colonias del Caribe y América donde hubo esclavización masiva de africanos, como es el caso de Brasil por solo citar un ejemplo.

Los esclavizados africanos y criollos que convivían con los amos españoles, franceses y criollos cubanos, practicaron una especie de «cimarronaje cultural». Por ejemplo, los sistemas mágico-religiosos africanos eran practicados bajo el disfraz de los ritos católicos, gracias a lo cual evitaban las críticas, censuras y represalias. Durante la época colonial, e incluso después, las expresiones culturales de la población negra y mulata, sufrieron el menosprecio de dignatarios eclesiásticos, autoridades políticas y sectores de la población civil, extranjera y criolla. El prejuicio racial con relación a los componentes de la cultura de raíz africana solía manifestarse de forma expresa, encubierto y otras veces sutilmente. Esta situación de arrinconamiento y discriminación de lo negro se tradujo en un «anti-negrismo» social y se canalizó a través de la prensa escrita, de ordenanzas y reglamentaciones publicadas por los gobiernos provinciales y municipales. Esa actitud política, social y religiosa contra las esencias culturales de estirpe africana, provocó en la población negra una especie de ocultamiento de las manifestaciones místicas y espirituales mediante un manto de elementos y símbolos tomados del catolicismo popular y de la cultura hispana en general.

En el caso del tambor *bocú* ocurrió, presuntamente, un proceso de enmascaramiento, de cambio de configuración, para filtrarse en la vía pública como «blanconazo» o «mulato» refinado y continuar así sus piruetas rítmicas hasta adquirir carta de naturalización y cubanización. Otra explicación razonable que se puede ofrecer sobre el proceso de modernización es de carácter puramente técnico: la necesidad de producir el tambor *bocú* en serie, en carpinterías especializadas en instrumentos musicales, para obtener un tambor más fuerte, al alcance de los grupos musicales. Las modificaciones formales y técnicas que experimentó el tambor *bocú* le permitieron «aplantararse» en el ambiente musical cubano. Por esa razón, el *bocú* es tambor cubano y moderno, aunque de inspiración *conga*.

## ¿Cuál es la función social del *bocú*?

El musicólogo cubano Helio Orovio, suscribe que:

El *bocú* desempeña distintas funciones musicales, ya sea individualmente o por subgrupos dentro de toda la sección *bocú* del conjunto dado. En la función específica de los fondos,

constituyen la línea conductora del toque, lo apoyan; el bocú llamador o salidor desarrolla relaciones rítmicas o figurados estables y complementarios, y en el quinto o requinto se improvisa. (1981, p. 50).

Don Fernando Ortiz (1952) expuso la posibilidad de que fuera un tambor híbrido de carabalí-bantú, aunque ese instrumento, hasta donde sabemos, no ha sido tocado en los cabildos carabalíes de Santiago de Cuba y se hizo visible y reconocible en la vida pública como tambor mayoritario y fundamental de las congas del carnaval. La argumentación de don Fernando en cuanto a su posible abolengo carabalí se fundamenta en ciertas similitudes morfológicas de la caja del bocú con la caja de un tambor ñáñigo o abakuá conocido como bonkó *enchemiyá*, pero ese tambor abakuá, muy acreditado en las ciudades de La Habana y Matanzas, se diferencia del bocú santiaguero en el sistema de montaje del parche de cuero y en el proceso de tensión del cuero. El bonkó *enchemiyá*<sup>3</sup> exterioriza un sistema de cordaje y cuñas, técnica que le es típica. Sin embargo, en otros tiempos, el bocú ajustaba el cuero de chivo a su boca por clavazón y se afinaba con fuego y ahora se ha modernizado el procedimiento de afinación del cuero de chivo con un sistema de aros metálicos, tornillos y tuercas, similar al usado en la tumbadora cubana.

Como regla, los bocúes de las congas se ubican al centro de la comparsa u orquesta, o en la parte delantera, y a los lados marchan los demás instrumentos musicales (tamboras y campanas) que hacen el «completo» de la música. La corneta china puede ir delante de la conga, pero el tañedor de ella se mueve y camina sin un guion prefijado para sus desplazamientos.

### Características físicas del tambor bocú

Hasta ahora, en este trabajo se ha presentado información referente a los caracteres físicos del instrumento que nos ocupa. Don Fernando Ortiz publicó en 1952 *Los instrumentos de la música afrocubana*, volumen III, y allí informa sobre los bocúes de Santiago de Cuba y Guantánamo en estos términos:

*El bokú es un tambor unimembranófono, de cuero clavado, de caja abierta, larga, ligeramente troncónica, hecha de dueslas y con flejes de hierro que la ciñen y aprieten. Se templa con candela y se toca solo con ambas manos, llevándolo el músico o bokusero a su lado izquierdo, colgado del cuello «en bandolera» por una correa.*

*La caja es larga y estrecha y la membrana tensa por medio de clavazón, como en los tambores «de candela», típicos de los congos. Los bokús o bokuses, como dicen en Cuba, que hemos observado, tienen aproximadamente una caja de un metro y 10 centímetros de largo, por un diámetro de 30 centímetros en la boca de arriba, donde se fija el parche, y algo menos, unos 18 o 20, en la boca inferior o abierta. Por lo general, en las orquestas tamboreras de Oriente el bokú «hace las veces de fondo»... (Ortiz, 1952, p. 378)*

En la cita anterior el maestro Fernando Ortiz escribe bokú con k, quizás con la intención de recalcar la oriundez africana del vocablo. Asimismo, en la etnia tribal kikongo, ubicada en la actual de la República de Angola, la palabra bokú designa un tipo de tambor. Los kikongos pertenecen al complejo cultural bantú, lo cual robustece la idea del linaje congo del bocú cubano; así se le dice «fondo» por su función musical, «porque hacen o llenan el espacio sonoro con un solo ritmo». En ocasiones, le llaman «tumba», alusión genérica de los «congueros» a los tambores en general, aunque en la Conga de Los Hoyos también se oye el sobrenombre de «bombero» para referirse al bocú. Estas imprecisiones técnicas del hablante popular son frecuentes en el quehacer de la cultura folklórica, y pueden crear confusión a la hora de hacer precisiones lexicográficas en el lenguaje aplicado a las tradiciones. El parlante de la calle y del barrio lo que quiere es comunicarse a través de un código sencillo que lo entiendan los interlocutores con el menor esfuerzo posible, de ahí el uso de metáforas y palabras a medias que caracteriza el habla popular del cubano, donde un simple gesto, un guiño, una frase trozada o una mirada suspicaz, pueden significar mucho al interlocutor.

El investigador musical cubano Odilio Urfé ha escrito que la familia de tambores bantú congo en Cuba es bastante extensa y frondosa, y establece un registro de «instrumentos que han tenido y tie-

<sup>3</sup> Tambor más grande del conjunto *biankomeko*, junto con el *enkomo*: *biapá*, *arobapá* y *kuchiyeremá*. Es un tambor propio de los «juegos ñáñigos» y se considera un tambor que está relacionado fraternalmente con una madre común, según los estudios de Fernando Ortiz. Puede consultarse esta página: <https://books.google.com/do/books?id=Ct6FAAAIAAI&q=bonk%F3+enchemiy%C3%A1+Cuba+en+espa%C3%B1ol&dq=bonk%F3+enchemiy%C3%A1+Cuba+en+espa%C3%B1ol&hl=es-419&sa=X&ei=e>. Consultado el 22 de abril de 2019.

nen uso activo en el folklore cubano»... (1996, p. 224). Entre estos instrumentos musicales se encuentran los tambores de yuca (caja, mula y cachimbo), tambor makuta, tambor kimfuiti y la tumba, con sus variados sobrenombres de tumbadora, conga y mambisa, lo cual ha confundido a más de un músico o investigador. Urfé (1996) cita al popular bongó e incluye en ese linaje bantú congo, al bocú de la antigua provincia de Oriente, entre otros tambores que han resistido, contra viento y marea, el impacto de fuerzas hostiles anti africanas que buscaban «blanquear» las costumbres y fiestas cubanas.

En conversaciones con personas de avanzada edad, vinculadas a la música tradicional, ha sido frecuente el tema referido a las características físicas de los tambores. En los tiempos coloniales, afirman, la caja del bocú era construida de un tronco de árbol ahuecado, técnica constructiva primitiva africana, ya casi extinguida en Cuba y preservada en la fabricación de los tambores *yuka* en la occidental provincia de Pinar del Río y, es de presumirse, en otras regiones de la isla (Vizcaíno).

En el Museo Provincial Emilio Bacardí de Santiago de Cuba se ven piezas y objetos que pertenecieron al Cabildo Congo Juan de Góngora, extinguido hace más de medio siglo. Curiosamente, allí se expone un tambor «abarrillado» de duelas ceñidas por bandas metálicas, cuyo parche de piel está fijado a la caja por un bastidor y sogas tensadas mediante un sistema de cuñas de madera, que recuerdan los tambores de las tumbas francesas. No obstante, aunque parezca paradójico y raro, este tambor congo aparece con el rótulo de bocú, pero nada tiene que ver, en su configuración con el bocú de la conga.

### **El bocú quinto**

Helio Orovio escribe que en las congás orientales «[...] a veces se ha introducido un “bocusito”, que hace de quinto» (Orovio, 1981, p. 50) y es parte de la familia de sus congéneres mayores. El bocú quinto es semejante al bocú fondo en estructura y origen, pero menor en dimensión y diferente en su afinación, más aguda que la del resto de sus hermanos. Sobre este mismo asunto don Fernando Ortiz subrayó: «[...] aunque de igual altura, los hay aún más estrechos, con tonalidad más aguda. De estos el más estrecho hace de requinto» (Ortiz, p.378). Aunque el autor le llama «requinto», se

está refiriendo al mismo bocú quinto. Sin menoscabar la valiosa información brindada por Fernando Ortiz (1952), el requinto, según informantes de la Conga de Los Hoyos, es la tambora más pequeña del conjunto.

El bocú quinto tiene a su cargo las variaciones e improvisaciones rítmicas del concierto de percusión: «repica y llama el quinto», dice una copla folklórica. El tocador de quinto es un experimentado percusionista y destaca por sus habilidades, virtuosismo y toques fantásticos y polirítmicos. En pago a su maestría es admirado, agasajado y considerado por su talento y destrezas. Así ha ocurrido con el viejo Monguito Camacho (difunto) en la afamada Conga de Los Hoyos. Asegura don Fernando Ortiz (1952) que el concepto musicológico de «tambor quinto» es originario de los conjuntos de rumba cubana, y a partir de ese contexto musical se trasladó a la mayoría de las orquestas folklóricas de Cuba.

Don Fernando Ortiz (1952) conoció en La Habana la existencia de un quinto en las comparsas de esa ciudad. Quinto no se refiere a un número ordinal de tambor, sino a su función rítmica y musical dentro del conjunto. El quinto de la conga occidental es una tumbadora pequeña, pero su uso es equivalente al bocú quinto de las congás santiagueras. En toda Cuba se usa la tumbadora quinto o conga quinto, tambor «abarrillado», más pequeño que sus congéneres y de sonido más agudo. Es también de una sola membrana, se percute a mano limpia y antiguamente se clavaba el cuero a la caja de madera, de manera semejante a como se hacía con el bocú.

Cuando está sentado el músico, la tumbadora quinto se toca entre las piernas en forma vertical, aunque también suele inclinarse hacia los lados levemente. Igualmente se toca en marcha, colgada por una soga o correa en bandolera sobre el pecho y el hombro derecho, o enganchado como una jaba, en el hombro izquierdo, caso en el cual se toca en el lado izquierdo como ocurre en las comparsas habaneras que deambulan procesionalmente en el malecón habanero los días del carnaval de esa ciudad capitaleña.

### **Afinación de un bocú antiguo**

Para afinar el tambor bocú, se acercaba a una hoguera de papel en plena vía pública, y mediante el calor se

templaba el cuero hasta lograr el timbre adecuado. Destreza, habilidad y experiencia eran condiciones necesarias para evitar el exceso de fuego y la quema-zón de la caja o del cuero.

Afinar ese tambor antiguo precisaba de pacien-cia y sabiduría. A fines de la década del 60 del siglo xx era posible observar en Santiago fogatas de papel periódico hechas en la calle Aguilera, esquina Madre Vieja, para templar los cueros de la Conga de Los Hoyos, que visitaba Conga del Alto Pino. Es fácil recor-dar de memoria esas imágenes nocturnas, quizás por el uso del fuego en medio de una multitud sudorosa, poseida del espíritu de la conga y deseosa de seguir «arrollando» con aquellos embrujados tambores.

Precisamente, en los años 70 del siglo pasado los bocúes entraron en fase de modernización y experi-mentaron cambios morfológicos para prolongar su uso útil. El fuego dejaría de usarse y, en sustitución de ese recurso, se le incorporó el sistema de llaves con torni-llos y tuercas. Las tumbadoras en toda Cuba ya habían asimilado esa técnica y entonces le tocaba el turno a su pariente larguirucho y carnavalesco: el bocú. Sin embargo, en ciertas ciudades de la región oriental de Cuba se continúa la tradición artesanal del bocú, sin los recursos metálicos de la carpintería moderna. En las ciudades de Manzanillo y Niquero<sup>4</sup>, como en los tiem-plos antiguos, siguen clavando el parche de cuero a la boca del bocú con puntillas y lo afinan con hogueras.

### **Tipo de cuero o piel usado en el bocú**

Interesante resulta el tipo de cuero o piel de animal utilizado en esos tambores carnavalescos. Según Fernando Ortiz (1952), el cuero de buey o toro era el preferido para esos menesteres. Sin embargo, desde hace un buen tiempo existe una preferencia por la piel del macho cabrío o del chivato, como se le dice popularmente, por encima de cualquier otro cuero de animal. Quizás en África, donde existía una fau-na<sup>5</sup> de cuadrúpedos variada, la piel del venado rojo<sup>6</sup>,

abundante en ese enorme continente en los siglos pasados, era el cuero más codiciado para el tambor africano antecesor del bocú cubano.

### **Las medidas del bocú y la madera preferida**

Las medidas de los bocúes no son fijas e inmutables como sí ocurre con tambores batá sagrados en Cuba, propios de las ceremonias religiosas de la tradición santera. Ya se apuntaron las diferentes dimensiones entre un fondo y un quinto, aunque ambos son tambores bocúes. Los bocúes antiguos eran más corpulentos que los modernos, aunque en estos últimos no hay uniformidad en sus tamaños. Se corrobora esta apre-ciación cuando se comparan los instrumentos de una comparsa y otra, ubicadas en sus barrios respectivos. No existe un patrón o modelo estático en cuanto a dimensiones, aunque sí se respeta lo morfológico.

En los años cincuenta la dimensión era la siguien-te según don Fernando Ortiz (1952): bocú fondo antiguo: largo: 1 metro y 10 cm, aproximadamente; diámetro del parche: 30 cm; diámetro de la boca: 18 o 20 cm.

En los años ochenta del siglo xx la dimensión de los bocúes, según el musicólogo cubano Rolando Pérez Fernández (1987) eran las siguientes:

Bocú fondo moderno (Conga del Alto Pino): largo: 93,5 cm; diámetro del parche: 26,00 cm; diámetro de la boca: 13,5 cm.

Bocú quinto (Conga del Alto Pino): largo: 91,5 cm; diámetro del parche: 26 cm; diámetro de la boca: 10 cm.

En los años noventa del siglo xx se hicieron mediciones *in situ* a los tambores de la Conga de Los Hoyos. En total se logró medir cinco tambores fondos, cuyas dimensio-nes variaban algunos centímetros unos de otros, cues-tión que no implica cambios musicales. Los diámetros de los parches de cuero oscilaban entre 25 y 27,5 cm. En la boca inferior los bocúes diferían en cuanto a diámetro, y también eran desiguales en el largo de sus cajas.

La madera preferida para la caja del tambor bocú es el cedro y, en su defecto el pino, maderas comunes

<sup>4</sup> El autor de este ensayo llevó a cabo entrevistas y observaciones *in situ* de las congadas callejeras en el pueblo azucarero de Niquero, provincia Granma de Cuba en los años 80 del siglo XX.

<sup>5</sup> La fauna, al igual que la flora, en el África al Sur del Sahara, ha sido dañada por un conjunto de sucesos calamitosos como las guerras coloniales, inter-triba-les, de liberación nacional y la explotación indiscriminada de los recursos naturales sin control. La trata negrera primero y la caza indiscriminada de animales exóticos y en estado de extinción, han afectado seriamente los recursos naturales de las naciones africanas, donde la pobreza se ha generalizado, con pocas excepciones.

<sup>6</sup> En África solo habita el venado rojo según <http://www.venadopedia.com/caracteristicas-venados/>. Consultado el 25 de abril de 2019.

en Cuba, sobre todo la última. Otros autores hablan de otros árboles apropiados pero quizás la disponibilidad en el mercado de la madera constituya el factor decisivo para su uso. Los tambores bocúes de la Conga de Los Hoyos, están pintados con los colores de la bandera cubana: azul, blanco y rojo. El sistema de llaves está compuesto por cinco o cuatro tornillos.

Los bocúes estudiados *in situ* tienen una correa de lona que sirve de agarradera al percusionista para ponérselo cruzado en el pecho en bandolera, o colgado de un hombro o de la cintura. La comprobación de las medidas de los tambores bocúes demuestra la no existencia de un patrón estándar. Es decir, varían los tamaños de los fondos y también de los quintos, a pesar de su producción en serie en la Fábrica de Instrumentos Musicales Sindo Garay, de Santiago de Cuba. El carácter profano de ese tambor y la generalización de su uso han influido en sus dimensiones, tanto arbitrarias, y las medidas parecen que se toman «a ojo de buen cubero», como dice la gente en Cuba.

### **El bocú en otros escenarios culturales**

La función social del bocú está asociada a las fiestas colectivas del pueblo cubano. Así se resume su universalización dentro de la música cubana:

*El bocú se encuentra en conjuntos instrumentales de son, rumba y en los de bembé y radá; pero es el instrumento por excelencia de las agrupaciones de conga y comparsa. No se concibe un conjunto de este tipo sin bocú y en estas agrupaciones ha alcanzado su máximo desarrollo. (EcuRed 2019)*

El bocú tiene como «ecología cultural» propia las congadas santiagueras. Es allí donde impera en su propio reino, con reconocimiento público, pero se utiliza del mismo modo en ambientes alejados de su «espacio cultural» originario. El tambor bocú ha sido tocado en casas templos donde se cultiva el «espiritismo cruzado», mezcla de ritos europeos y afri-

canos. El ritmo de los tambores y los cantos corales favorecen el descenso de los espíritus de los difuntos que concurren al clamor del médium, interlocutor de ese ecléctico sistema mágico religioso. En ese mismo sentido, el historiador Julio Corbea Calzado<sup>7</sup>, entrevistado por el autor de este texto, le aseveró que él había observado «tambores bocúes antiguos tocados en ceremonias de «espiritismo cruzado» en el poblado de El Cobre», lugar donde se encuentra la Basílica de la Virgen de la Caridad del Cobre, patrona nacional de Cuba, vecindario minero perteneciente a Santiago de Cuba. El bocú contribuye con su ritmo a fortalecer los estados de posesión en los conglomerados humanos entregados a prácticas espirituales europeas mezcladas con atributos africanos.

Se debe agregar además que, el ritmo del bocú, se escucha con frecuencia en los toques de *bembé* y en particular en el *Bembé de Sao*, que se practica en las zonas rurales del municipio de San Luis, de la provincia de Santiago de Cuba. Según un practicante el tambor bocú ha sustituido la «tumba del monte».

Asimismo, Naná<sup>8</sup>, el más viejo y experimentado practicante del *Bembé de Sao*<sup>9</sup> en Cuba, recuerda que los tambores utilizados en sus ceremonias eran «unos bocuses que se templaban con papeles encendidos». El tambor bocú recordado era de un cuero pelado y un palo hueco, es decir, un tronco previamente horadado, al cual se le clavaba la membrana o parche de chivo con tachuelas o puntillas y después se sometía al calor del fuego para templarlo. También, producían la música con el «cha chá» (especie de sonajero), el «catá» y la «muuela» (azada).

Hay que mencionar, además, que los bocúes son tocados por los inmigrantes haitianos y sus descendientes en Cuba. En las zonas rurales de Oriente las comunidades haitiano-cubanas organizan en Semana Santa sus comparsas «gagá» o «bandé rará» y salen por los caminos reales, bailando y bebiendo, para

<sup>7</sup> Julio Corbea Calzado es historiador del poblado minero de El Cobre, donde se encuentra la basílica de la Virgen de la Caridad del Cobre. Sus ensayos y libros se han publicado en Cuba y en el extranjero.

<sup>8</sup> **Nota del autor:** Recuerdo a Naná, hombre negro, viejo y sabio, fallecido, al cual conocí en la década del 80 del siglo pasado; en verdad solo lo recuerdo por el apodo. En esa época era el líder y asesor principal del grupo folklórico *Bembé de Sao*, del pueblo de San Luis, cuyas presentaciones en el Festival de la Cultura Caribeña fueron memorables. En varias ocasiones pudimos dialogar con él y escuchar en silencio sus comentarios sobre aquellas tradiciones que, con vehemencia, representaba y promovía en aquellas fiestas.

<sup>9</sup> El *Bembé de Sao*, es un fenómeno mágico religioso practicado en apartadas zonas rurales del Oriente de Cuba, y quizás en otras regiones del país. En sus ceremonias mezclan de manera libre elementos del espiritismo, de las fiestas católicas y laicas, con elementos de la santería cubana, sin excluir otras influencias heterodoxas. Para más información consultar a José Millet, *Glosario mágico religioso cubano*, ediciones Casa del Caribe, Venezuela 1996, p. 13.

reencontrarse con sus «loases». Esos grupos, periódicamente, participan en festivales y carnavales de bateyes y ciudades, y desde hace décadas incorporaron los bocúes a sus orquestas caminantes, lo que ha contribuido a la difusión de su uso y a su popularidad. Habría que agregar también, que el bocú se ha sumado a los espectáculos de salas de fiestas y teatros en Cuba y en el extranjero para mostrar exotismo tropical.

Asimismo, el viejo grupo de percusión Los Hermanos Bravo<sup>10</sup> con sus bocúes, llevó el ritmo de la conga cubana a públicos ultramarinos. Conjuntos folklóricos y congas santiagueras han repicado bocúes en Santo Domingo, México y Guyana. El Viejo Mundo se ha estremecido también con ese tambor: los públicos de España, Francia y Alemania han bailado el frenesí del carnaval caribeño, y hasta en Angola se ha escuchado el ritmo de un bocú cubano.

### **El bocú en la memoria**

Los alegatos de los involucrados en un evento histórico, antropológico o cultural poseen datos de primera mano, de gran valía para los investigadores sociales. En el caso de la creación y evolución de la cultura tradicional, los protagonistas aportan una visión inédita, experiencias personales vividas de alto valor cognitivo, artístico, emocional y humano. Durante años, y con mayor énfasis el autor ha hecho la observación *in situ* de los creadores del carnaval, y tuvo la oportunidad de entrevistar y grabar a personajes protagónicos de la cultura popular. Sus testimonios son valiosos documentos que han contribuido a enriquecer la información sobre las comparsas y el carnaval de Santiago de Cuba.

El músico y el tambor construyen un vínculo estrecho y fraternal. Ellos sienten honda devoción por sus tambores, los acarician cual amuletos con existencia propia y los asumen como parte de sus propias vidas. Estos artistas folklóricos narran y muestran en sus historias de vida valiosos conocimientos empíricos, así como las destrezas adquiridas en el quehacer

cotidiano. Los personajes de los barrios tradicionales son fuentes orales de vital importancia para conocer el pasado y el presente del folklore local y regional, en tanto sabiduría del pueblo. A continuación se presentan los testigos excepcionales de las congas y el carnaval de Santiago de Cuba.

### **Enrique Meriño Arango<sup>11</sup>**

Esta es la narración de un conguero, el cual se puede ubicar dentro de la generación intermedia de la Conga de Los Hoyos, al momento de la entrevista:

*Los paseos del carnaval tocan con tumbadoras y en la conga se toca con el tambor bocú. Es un instrumento muy distinto en su sonido y en la manera de manipularlo. La tumbadora se toca sentado en la comparsa paseo; y en la conga todos los instrumentos se tocan de pie y caminando. La tumbadora no es adecuada para tocarla en marcha, es muy barrigona y molesta al músico. El bocú tiene una forma que se adapta al cuerpo del bocusero, es más cómodo y apropiado para la conga. Los comparseros antiguos tenían unos bocúes que estaban bien preparados; les ponían cascabeles por dentro y les daban piñazos. Los bocúes aquellos estaban preparados para una pila de cosas.*

Aunque Meriño descalifica la posibilidad del uso portátil y andariego de la tumbadora, se sabe que estas «congas» pueden construirse más pequeñas y ligeras para facilitar su uso, traslación y movilidad andariega en las comparsas habaneras y en las comparsas paseos santiagueras. Asimismo, Meriño testifica la existencia de un ritual de iniciación de esos tambores «mundanos» y otros expertos han aportado datos sobre esa secreta costumbre que denota la existencia de prácticas mágicas y animistas en el contexto de la conga, aunque estas prácticas no han sido objeto de suficiente atención y visualización por parte de los etnógrafos y antropólogos.

**José Fidel Estrada (1925- difunto)<sup>12</sup>**

(Brea, 1986, entrevistador)

Según el músico de la Conga de los Hoyos, José Fidel Estrada (difunto), a los bocúes se les sometía a un

<sup>10</sup> Los Hermanos Bravo. Agrupación cubana de pequeño formato que ha sido capaz de trasladar a salones, teatros y shows artísticos, la fastuosidad de las congás y comparsas santiagueras. Se fundó en la década del 20 del siglo XX y sus descendientes mantuvieron la tradición hasta la década de los años 90 del pasado siglo. Hicieron programas de televisión y viajaron por el mundo con gran aceptación.

<sup>11</sup> Enrique Meriño Arango, (nació el 28 de enero de 1951), músico de la Conga de los Hoyos en funciones.

<sup>12</sup> Entrevista grabada por Rafael Brea, en 1986

esotérico ritual que implicaba introducirle en la caja unos cascabeles y asegura que esos tambores estaban «preparados con una pila de cosas» y que por eso los ejecutantes de los instrumentos podían tratarlos con rudeza y «hasta piñazos les daban» para que el ritmo mágico «caminase por ahí para allá». Además, según el citado informante, esos «misteriosos» signos, ayudaban también a que los músicos resistieran, con entusiasmo y dinamismo las largas caminatas, sin perder el paso con aquellos tambores a cuestas.

### **Eladio Tatica Rodríguez<sup>13 14</sup>**

El desaparecido exdirector de la Conga del Paso Franco, Eladio Tatica Rodríguez, atestiguó sobre un rito de preparación realizado a los tambores de su conga hace ya varias décadas. Tatica daba dinero al popular Nino Videaux para llevar a efecto una ceremonia «santera», que incluía sacrificio de animales cuya sangre, supuestamente, alimentaba y vigorizaba a los tambores. Se pensaba que esa acción mágica le facilitaría el predominio a su comparsa en las competencias carnavalescas y el premio le sería otorgado. La rivalidad de esa conga era (y aún es) fundamentalmente con la Conga de Los Hoyos.

Sin embargo, en el caso del bocú, las prácticas de purificación y preparación para conferirle poderes especiales, no parece haber sido consuetudinaria, y al parecer, se trataría de una transferencia de una costumbre mágico-religiosa, que se ha aplicado a un tambor no esencialmente religioso, pues su uso tradicional ha sido de carácter mundano y carnavalesco. Es necesario apuntar que esa costumbre de «preparar» los tambores de las congás ha ocurrido en con cierta regularidad, pero, hasta donde sabemos, no se ha asumido como rutina continua y permanente, sino, más bien esporádica. Quizás, la costumbre misteriosa de «preparar» o «bautizar» los tambores de las congás santiagueras haya ido ganando aceptación en el protocolo de iniciación del bocú, conjuntamente

con los demás instrumentos de la conga, pero no es posible aún confirmar, esa conjeta.

### **Sebastián Chan Herrera Zapata<sup>15 16</sup>**

Muy emotivas son las vivencias del difunto Sebastián Chan Herrera, un cumbanchero que en vida ocupó diferentes responsabilidades en la estructura de la Conga de Los Hoyos. Fue conguero desde temprana edad y tenía larga vida al momento de la entrevista (1990). Gozaba de buena memoria y su narrativa oral era subyugante, insuflada de metáforas, sabor criollo y precisión en la descripción de situaciones de humor y alegría. Conversar y dialogar con Chan producía la impresión de escuchar a un cronista oral de las costumbres festivas del pueblo cubano. Este caballero del barrio era, sin dudas, la reminiscencia de un Griot africano, diestro contador de viejas historias, ritos, mitos y leyendas. Dialogar con el viejo Chan, cubano negro, viejo, delgado y de baja estatura, constituyó una experiencia excepcional que permitió conocer eventos locales de la cultura carnavalesca de Santiago de Cuba. Su narrativa presenta otra cara de la historia, sin los ribetes altisonantes de las «epopeyas patrióticas» heroicas, pero no menos interesante porque también es parte sustanciosa de la historia cotidiana de los hombres y mujeres de a pie, de «la gente sin historia», que han contribuido a diseñar y perfilar nuestras culturas nacionales. Este personaje no solo fue el director de la Conga de Los Hoyos (el Cocoyé), sino que fue además tocador y cantante de rumba cubana, bembé, y además compositor de rumbas y coplas cantadas en la conga. Su rumba más popular es *El brujo soy yo* (García: p. 2). La frescura, originalidad y belleza del testimonio de vida de viejo Chan sobre su relación con el bocú quinto, de la Conga de los Hoyos y la gente de su pueblo, anima a citarlo en extenso por su valor documental para el conocimiento del carnaval de Santiago de Cuba. Esta es su narración:

<sup>13</sup> Nacido en 1918. Fallecido.

<sup>14</sup> El señor Eladio Tatica Rodríguez sostuvo largas conversaciones con Rafael Brea en la década del 80 del siglo pasado. Fragmentos de esos diálogos son los que se exponen en este estudio.

<sup>15</sup> Nacido el 20 de enero, 1920. Fallecido en 1999.

<sup>16</sup> Entrevistado por Manuel Ruiz Vila y José Millet en 1990, en la sede de la Conga de los Hoyos, sita en Avenida José Martí y Calle Moncada. La entrevista fue publicada en extenso en el libro *Barrio, comparsa y carnaval santiaguero*, p. 188-218.

En el año 1938 –yo tenía 18 años– una noche de ensayo, yo tenía la tumba (tambor), estaba tocando. Cuando empezaron a llegar los hombres, ¡yo solté la tumba!, y Arquímedes Priol –que era el jefe de tumba– me dijo: «No, no, no suelte la tumba que usted sabe tocar. Ya usted va a pasar a ser tocador de aquí». De esa noche en adelante, yo tocaba ya con los hombres, seguí tocando, tocando y tocando.

El día de Santiago, que era el día del desfile, yo tocaba el quinto, y lo tocaba bien. Pero estaban los quintos veteranos de la comparsa, tocadores buenos, como Santiago Guillet, que le decían Nanao, Alberto Echeverría (Albertico) y Arquímedes Priol, que eran los quintos oficiales de la comparsa. Me dieron mi ropa de tocador y arrancamos, tocando lo que se le llamaba un bombo. Estaban los buenos, los conocidos ya: yo no podía tocar quinto, ellos eran los reconocidos y yo un muchacho, un aprendiz. Albertico llevaba un quinto y Nanao llevaba otro, y cuando íbamos bajando la calle Marina, del lado de allá del reloj de la Alameda, el quinto que llevaba Nanao se le rompió. Albertico fue a templar el suyo –por aquellos tiempos se templaba con candelas–, allí frente a la fábrica de Cerveza Polar, y se le quemó, se le hizo un chicharrón el cuero.

¡Ya la comparsa no tiene quinto! Entonces yo pienso que esa era la oportunidad para lucirme. El difunto Nicolás Infante, que le decían Babiticla, tenía una tumba que le acababan de regalar. Todas aquellas tumbas estaban pintadas, ¡bonitas, lindas que estaban! Pero la que él tenía estaba en blanco, porque se la regalaron la víspera de la salida; por la noche se la había traído un muchacho de San Pedrito, llamado Pier, que todavía vive, que hacía muy buenas tumbas. Esa de Babiticla no tenía ni lona, ni correas para uno ponérsela en el hombro, así que el difunto le puso una soguita y a la soguita le envolvió pañuelos, para que la soga no le matara el lomo.

Yo vi que la tumba estaba buena y le dije estas palabras: «préstame esta tumba para ver si puede servir para quinto; déjame templarla a ver si puede servir», y me la dio. Yo cogí la tumba y me metí en el callejón de la calle Barracones, donde estaba la fábrica de chocolate y galleticas; busqué unos papeles de periódico y empecé a templar mi tumba, y cuando terminé ¡aquella tumba era una campana! ¡Estaba buena! ¡Un timbre! Analicé, dije: «esta tumba yo no la voy a tocar ahora, porque si la toco esta gente me la quita». Los quintos bárbaros iban ahí y la tumba había quedado sabrosa.

Le puse la soga, me la coloqué y fui pasándole la mano, «guillao» (con disimulo), hasta llegar ante el jurado del carnaval, ¡porque yo quería lucirla! Nada más que le pasaba la mano así suave y la comparsa avanzaba, dio la vuelta por allá y

yo iba pasando la mano, pasando la mano, pero cuando llegamos frente al jurado dije: «¡Ahora es cuando es!» Bajé mi tumba del hombro y me la puse en la cintura y ¡aquello sonó! ¡Se cayó la pelota! Bueno ¡no, no, no! Fue una cosa impecable, ahí la gente empezó a darme fama. A mi papá le decían Negrito y la gente comentó el comentario: «Qué buen quinto tocó el hijo de Negrito! Ese muchacho, ¡qué bárbaro! ¡Un escándalo en la ciudad!».

## Epílogo

A partir del estudio etnográfico e histórico del tambor bocú podemos concluir que:

1. El tambor bocú es de origen congo, ahora es tambor cubano y parte integral de las orquestas de las comparsas congás de Santiago de Cuba y demás ciudades orientales de la isla. Es el tambor mayoritario de las congás santiagueras en razón de su ligereza, forma cilíndrica y función musical.
2. Existen dos tipos de bocú en relación con su función musical: el bocú fondo menos agudo y el bocú quinto más agudo. Solamente difieren, ligeramente, en las dimensiones y en la afinación, pues conservan semejante morfología.
3. El bocú antiguo era de mayor dimensión en altura y en ancho de su caja que el moderno. Antiguamente lo construían artesanos de barrio y ahora predomina la producción industrial en serie, aunque, se mantiene la diversidad en el tamaño de estos tambores y cada músico lo decora de acuerdo a sus gustos estéticos.
4. Se ha universalizado su uso en Cuba y también en el extranjero. En ese sentido, ha ocurrido lo contrario del pronóstico de don Fernando Ortiz (1952) que lo consideraba con pocas posibilidades de propagación comercial y aceptación en los grupos musicales populares por sus limitaciones sonoras, al comparársele con el bongó y la tumbadora, sin dudas, más exuberantes y polifónicos en sus ritmos.
5. El bocú es uno de los tambores cubanos típicos que más se ha popularizado. Su protagonismo se ha hecho visible, no solo en las congás orientales, sino, igualmente, en grupos de son, toques de bembé de múltiples signos, espiritismo cruzado, bandé rará o gagá haitianos en Cuba, en conjuntos folklóricos, musicales y bailables, y en eventos sociales y musicales

que precisan de un tambor ligero, portátil, resistente, sonoro y amigable con su ejecutante. En museos del mundo, colecciones personales y en algunos grupos musicales extranjeros está presente el bocú, y con él, una de las estampas significativas de la música folklórica y popular de Cuba. Y con estas reflexiones finales se cierra la «Biografía de un tambor llamado bocú»

## Bibliografía citada

- Deschamps Chapeaux, Pedro & Pérez de la Riva, Juan. (1974). *Contribución a la historia de la gente sin historia*. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales
- Duharte Jiménez, Rafael. (1988). *El negro en la sociedad colonial*. Santiago de Cuba, Cuba: Primera edición, Editorial Oriente.
- EcuRed. (2019). (Enciclopedia virtual cubana) Bocú. <http://www.ecured.cu/index.php/Boc%C3%BA>. Consultado el 22 de abril de 2019.
- García, Manuel Antonio. (Sábado 15 de mayo de 1999). Homenaje a un símbolo de las tradiciones más auténticas, en Periódico Sierra Maestra, Santiago de Cuba.
- Ortiz, Fernando. (1952). *Los Instrumentos de la música afrocubana, Volumen III*. La Habana, Cuba: Publicaciones de la Dirección del Ministerio de Cultura.
- Orovio, Helio. (1981). *Diccionario de la música cubana, biográfico y técnico*. La Habana, Cuba: Editorial Letras Cubanas.
- Pérez Fernández, Rolando. (1987). *Informe de Investigación*. Santiago de Cuba. inédito (archivo personal de Rafael Brea).
- Urfé, Odilio. 1977. *La música y la danza en Cuba*. En África en América Latina. Relator Manuel Moreno Fraguinalds. México, D.F.: Siglo xxi Editores - Unesco. Tercera edición en español 1996. Puede consultarse en:
- <https://books.google.com.do/books?id=Oe2YbbO7cpoC&pg=PR8&dq=Odilio+Urfé+instrumentos+de+cuba&hl=es-419&sa=X&ei=RovvVdtZE8sisQsc8ypwAg&ve>. Consultado el 23 de abril de 2019.
- Vizcaíno, María Argelia. (2000 – 2009). *Los tambores yuka*. Roma. Cuba una identidad en movimiento. [http://www.archivocubano.org/vizcaino\\_13.html](http://www.archivocubano.org/vizcaino_13.html). Consultado el 16 de noviembre de 2016.
- Bibliografía consultada no citada
- Dalmau, Pablo. (S.F.). *Makuta*. Boletín informativo del atlas de la cultura tradicional. Trinidad, Cuba: Dirección Municipal de Cultura.
- Duharte Jiménez, Rafael. *El ascenso social del negro en la Cuba colonial*. Santiago de Cuba: Casa del Caribe.
- <https://www.raco.cat/index.php/BoletinAmericanista/article/viewFile/98534/146123>. Consultado el 29 de abril de 2019.
- León, Argeliers. (1981). *Del canto y el tiempo*, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Millet, José. (1996). *Glosario mágico religioso cubano*. Caracas: Ediciones Casa del Caribe.,
- Millet José, Rafael Brea & Ruiz Vila, Manuel. (1997). *Barrio, comparsa y carnaval santiaguero*. Primera edición. Santo Domingo: Ediciones Casa del Caribe, Editora Universitaria de la UASD.
- Millet, José & Brea, Rafael. (1987). *Grupos folklóricos de Santiago de Cuba*. Santiago de Cuba: Editorial Oriente.



Pellizcamiento dorso-lumbar para curar el empacho. Fotografía de Teúl Moyron (1987).

# **El empacho: una significativa enfermedad popular en el Caribe**

**Empacho: a Meaningful Disease Popular in the Caribbean**

**Roberto Campos Navarro<sup>1</sup>**

**Alma Selene Chávez Sandoval<sup>2</sup>**

Recibido el 8 de febrero de 2019 / Aceptado el 10 de marzo de 2020

## **Resumen**

La enfermedad conocida como «empacho» es una entidad popular acreditada en toda Iberoamérica y en migrantes latinos residentes en Estados Unidos y Canadá. En este artículo se resume el resultado de la revisión de documentación antigua y contemporánea que muestra la vigencia y persistencia de esta enfermedad popular. Se revisaron 133 textos procedentes de bibliotecas públicas y privadas (e incluso internet) de Cuba, Colombia, Puerto Rico, República Dominicana, Trinidad y Tobago, Venezuela y otros países. La información encontrada incluye aportes a la definición y a la descripción de la sintomatología de la enfermedad y una aproximación epidemiológica. También se identificaron algunas recomendaciones para su prevención y manejo, así como tratamientos que incluyen plantas medicinales, masajes, remedios religiosos, varias maniobras caseras especiales que datan de varias generaciones atrás y medicamentos homeopáticos y de patente. Se evidenciaron también descripciones de tratamientos de técnicas combinadas y hasta de especialistas que hacen tratamientos a distancia. Para concluir, se presenta la propuesta de estimular mecanismos que sirvan para fomentar una aproximación intercultural que permita entender, comprender y superar tensiones entre el saber popular (contenido en la medicina tradicional) y el conocimiento científico académico, pues el empacho ha sido poco reconocido y valorado por la medicina académica.

**Palabras claves:** medicina tradicional, enfermedades populares, empacho

## **Abstract**

«Empacho» is one of the most recognized culture-bound syndromes both in Latin America and among Latino migrants in the United States and Canada. In this paper a summary showing the results of the review of old and contemporary documentation that accounts for the validity and persistence of this popular disease is presented. 133 texts coming from public and private libraries in Cuba, Colombia, Puerto Rico, the Dominican Republic, Trinidad and Tobago and Venezuela, among other countries were reviewed. The information so found covers some contributions supporting a definition as well as a description of the symptoms of the disease and an epidemiological approach. Some recommendations intended to prevent and manage it have also been identified together with treatments involving medicinal plants, massages, religious remedies, special domestic maneuvers inherited from one generation to the next, homeopathic and patent medicines. The review revealed descriptions of treatments combining two or more techniques and even the existence of some specialists who can perform remote treatments. The article concludes that there must be an approach in the intercultural field to understand and overcome the tension between popular knowledge (contained in traditional medicine) and scientific knowledge, since empacho has been little recognized and valued by the academic medicine.

**Keywords:** traditional medicine, culture-bound syndrome, empacho.

<sup>1</sup> Profesor Titular de tiempo completo en el Departamento de Historia y Filosofía de la Medicina, Facultad de Medicina, Universidad Nacional Autónoma de México, donde enseña la asignatura de Antropología Médica e Interculturalidad. Dirección de correo electrónico: rcamplos@unam.mx

<sup>2</sup> Pasante en servicio social. Departamento de Historia y Filosofía de la Medicina. Facultad de Medicina. Universidad Nacional Autónoma de México

## Introducción

El «empacho» es una enfermedad gastrointestinal conocida en todo el continente americano desde México hasta la Argentina y Chile, en el Caribe e incluso en la población hispana residente en Canadá y Estados Unidos de América. Es la enfermedad popular de origen natural más frecuente en toda América Latina. Una encuesta en la Argentina –rural y urbana– encontró que es la creencia más importante por encima del «mal de ojo», los horóscopos y otras devociones populares (Elustondo, 2006). En México es, después del «mal de ojo», la enfermedad más conocida por los terapeutas tradicionales (Zolla Luque, Del Bosque & Tascón, 2020, p.16) y en Cuba es de referencia tan común que la expresión «pasando la mano», alusiva al tratamiento del empacho mediante técnicas de masajes, es de uso amplio en el lenguaje diario.

El presente artículo de revisión tiene por finalidad presentar la información general sobre el empacho en el Caribe a partir de considerar las islas antillanas mayores y menores así como la información procedente de Colombia y de la República Bolivariana de Venezuela.

## Metodología

Esta recopilación documental se inició en febrero de 2004 y se concluyó en julio de 2019. Forma parte de una investigación más amplia sobre la presencia antigua y actual del empacho en Iberoamérica.

En Cuba se revisaron los fondos biblio-hemerográficos de la Biblioteca del Museo Histórico de las Ciencias Médicas Carlos J. Finlay, la Biblioteca Nacional José Martí y la Biblioteca Elvira Cape, las dos primeras en La Habana y la tercera, en Santiago de Cuba. También se revisaron las bibliotecas provinciales de La Habana y de Camagüey. Así mismo, se encontraron textos en la Biblioteca Nacional de México y en la Biblioteca Nacional de España, además de múltiples informaciones recientes en internet.

En la República Dominicana se efectuaron consultas en la Biblioteca Nacional, la del Hombre Dominicano, la del Jardín Botánico Nacional y varias de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (Biblioteca Central, Centro Dominicano de Investigaciones Antropológicas, Facultad de Humanidades y Facultad

de Ciencias de la Salud). En Puerto Rico se revisaron las bibliotecas de la Universidad de Puerto Rico (Central, Facultad de Ciencias Naturales) y del Centro de Estudios Avanzados en Puerto Rico y el Caribe, mientras que en Colombia se tuvo acceso a la Biblioteca Nacional de Colombia, la Biblioteca del Banco de la República, la Biblioteca del Instituto Caro y Cuervo y la Biblioteca del Instituto Colombiano de Antropología e Historia al tiempo que en Venezuela se consultaron la Biblioteca Nacional de la República Bolivariana de Venezuela, el Centro de Documentación de la Escuela de Antropología (Universidad Central de Venezuela) y la Biblioteca de la Fundación La Salle de Ciencias Naturales.

Si bien la información obtenida sobre el empacho no es exhaustiva, sí constituye una muestra representativa en términos históricos, geográficos, clínicos, multidisciplinarios e interculturales.

Se localizaron 133 textos distribuidos en el tiempo como se detalla a continuación: uno con año indeterminado en siglo XVII, tres del siglo XVIII, doce del siglo XIX, 67 del siglo XX, y 50 de este siglo XXI. Con relación a la localización de los textos identificados, la distribución fue: en Cuba, se hallaron 55 textos acerca del tema; en Colombia, fueron 22; en República Dominicana se recopilaron 21; en Puerto Rico, se encontraron 14; en Trinidad y Tobago (islas inicialmente españolas hasta 1797) un sólo artículo y en la República Bolivariana de Venezuela, se encontraron 20. (Ver cuadro 1).

PAÍS	XVII	XVIII	XIX	XX	XXI	TOTAL
CUBA	-	1	10	16	28	55
REPÚBLICA DOMINICANA	-	-	-	15	6	21
PUERTO RICO	-	-	1	10	3	14
TRINIDAD Y TOBAGO	-	-	-	1	-	1
VENEZUELA	-	-	1	15	4	20
COLOMBIA	1	2	-	12	7	22
	1	3	12	69	48	133

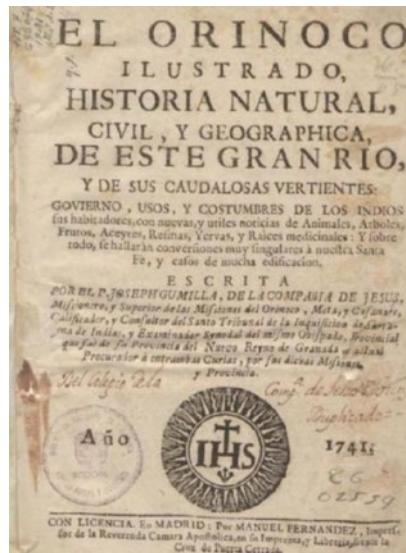
Fuente: Elaboración propia a partir de revisión biblio-hemerográfica (siglos XVII – XXI)

Abundan materiales provenientes del rico folklore médico popular, y aparecen -de reciente data- innumerables testimonios y reportajes periodísticos exhibidos en medios electrónicos. Los autores son naturistas, botánicos, historiadores, médicos alópatas, antropólogos, lingüistas, sacerdotes, agrónomos, farmaceutas, médicos homeópatas, tratadistas del folklore, literatos, y por supuesto, terapeutas tradicionales nativos.

Conviene puntualizar que la calidad y cantidad de lo publicado es muy desigual, pues algunos autores han escrito uno o dos párrafos sobre el tema, en contraste con la rica y extensa información obtenida en las provincias orientales de Holguín y Camagüey en la República de Cuba.

### Imagen 1

#### Algunas obras pioneras de siglos XVIII y XIX que mencionan el empacho en la región.



Imágenes facsimilares suministradas por el autor y la autora.

## Resultados

### 1. Definición.

De acuerdo con el diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (RAE), el empacho es definido como una «indigestión de la comida» (RAE, 2001, p. 883) y, a su vez, el término indigestión es considerado como un «trastorno que por esta causa padece el organismo» cuando existe un alimento o alguna substancia «que no se digiere o se digiere con dificultad» (RAE, 2001, p.1267).

Desde el punto de vista médico interesa destacar, por su uso clínico, la palabra dispesia, que el mismo diccionario define como una «enfermedad crónica caracterizada por la digestión laboriosa e imperfecta» (RAE, 2001, p. 836). Agustín Mulet Pérez profundiza en el concepto al referir que el empacho bien puede considerarse como un «síndrome dispéptico agudo, tipo dismotilidad» (2018, p.168), es decir, una alteración aguda de los movimientos gastro-intestinales, pero también como un disturbio crónico y recurrente por el consumo frecuente e inadecuado de alimentos.

Desde un punto de vista histórico, el término **empacho**, proviene del latín *impèdicare*, y luego del francés antiguo, *empechier*, que se traduce como impedir o estorbar (Corominas & Pascual, 1980, p. 568-569).

En Cuba, los campesinos camagüeyanos insistían en que el empacho es una «mala digestión» que se agrava porque el alimento «no pasa», «no baja», «se queda (...), no se va» e incluso que se trata de una «mala digestión encabronada, que no quiere bajar para el intestino», «que se halla estancada y permanece “jodiendo” en el estómago» formando una «bola» o «pelota» (Seoane Gallo, 1988, p. 313). En la actual percepción popular cubana se relata con mayor frecuencia la «parálisis de la digestión» y, después, la «indigestión» (Mulet Pérez, 2018, p. 61).

En el Folklore de la República Dominicana (Andrade, 1948, p. 29), se refiere que algunos sectores sociales conocen el ahito como ajilibio. En el Diccionario de dominicanismos se coincide con tal denominación, donde ajilirio sería la variante cubana (Deive,1977, p. 7). Mientras que Liriano lo escribe como agito (1988, p. 9). Incluso Cruz menciona la agitera (1965, p.185) que

seguramente corresponde al término *ahitera* que aparece en el diccionario de la RAE como un «Ahito grande o de mucha duración» (2001, p. 76) y que también se emplea en Cuba (Martínez-Martínez, 1936, p. 36) y con el equivalente de *ajitera*. Además, se manejan los nombres *emparcho* y *empache*.

En Puerto Rico (Maura, 1984, p. 170) y en los Andes colombianos (Barajas, 2000, p. 60), al empacho también se le conoce como *embuche* o *embuchamiento*, y al estar *empacina(d)o* como un estado previo a la indigestión (Álvarez, 1992, p. 308), o bien, ya padeciendo los efectos de *ahitarse* (Malaret, 1999, p. 180).

Por último, en Tolima (Colombia), al empacho también se le reconoce como *hitera*, (Estrada, 1991, p. 470).

### 2. Causalidad.

La información documental permitió conformar cuatro grandes grupos de causas potenciales de empacho en el Caribe, ordenadas de acuerdo con su frecuencia.

En el primer grupo se incluyen alimentos poco digeribles, o bien algunos normales pero consumidos en circunstancias especiales; acerca de ello, un habitante de Camagüey detalló el «empacho de agua» que se produce «cuando uno está muy sofocado y toma agua con mucha rapidez» (Seoane Gallo, 1988, p. 320). Otro campesino expuso: «En una ocasión yo cogí un empacho malísimo de melón. Habían pasado tres días y yo me sentía la barriga llena de melón, eructando el sabor a cada momento [...]» (Seoane Gallo, p.327).

El segundo grupo contempla un excesivo consumo de alimentos, más grave aún, cuando se trata de un mismo elemento. Para esta compilación caribeña se identificaron 34 productos potencialmente dañinos, siendo los cinco más peligrosos: la carne de puerco, el huevo, los plátanos, el arroz y el maní.

En el tercer grupo figuran los alimentos muy grasosos, descompuestos, «dañosos», poco cocidos, inadecuadamente preparados y de mala calidad, o aquellos que se ingieren cuando aún no ha concluido la digestión previa. Una mujer de Camagüey asevera que: «Cualquier alimento que se come en exceso produce el empacho, pero hay algunos que tienen predilección como el ajonjolí, el maní y el arroz, cuando

no están bien cocinados» (Seoane Gallo, 1988, p. 313). Todos o alguno de ellos pueden «caer pesados».

En el cuarto y último grupo se altera o interrumpe la digestión por múltiples causas: eventos sorprendentes que asustan a las personas, práctica de ejercicios violentos, vivencia de fuertes emociones (disgustos, pesares, sufrimientos morales y otras), trabajo intelectual intenso o prolongado, consumo excesivo de bebidas alcohólicas, dietas severas, ingestión de comidas con apuro o ansiedad, mala digestión «pasma da», abuso de placeres y uso de un corsé muy ajustado (Navarro y Villar, 1881, pp. 147-152). Los médicos académicos, los curadores tradicionales y los enfermos coinciden en señalar la práctica de acostarse después de haber comido (Mulet Pérez, 2018, pp. 70-73).

En Puerto Rico se mencionan otras posibles causas, por ejemplo: «...los que comen con repugnancia ciertos alimentos; los que se columpian o montan a caballo después de comer; los que usan bebidas muy frías durante o después de las comidas; los que se dedican a algún trabajo moral o material fuerte, después de haber comido; los que sufren cualquiera conmoción moral súbita al tiempo de comer; los sujetos avanzados de edad que no trituran los alimentos a consecuencia de la falta de dientes y muelas, y los niños glotones, o que usan la carne como alimento, antes de poseer la suficiente fuerza digestiva» (Giménez y Villena, 1881, p. 328).

En Venezuela, Pollak-Eltz afirma que las verdaderas causas del empacho se encuentran en: «... la mala alimentación, el comer en exceso, la comida podrida y las costumbres antihigiénicas», aunque algunas personas creen que «es “puesta” por alguna hechicería» (2001, p. 160).

En Boyacá, Colombia, se atribuye a una «ingestión inmoderada de alimentos» y fue interpretado por los españoles como un desbalance humorral, en tanto que, para los nativos muiscas, corresponde a una sobrecarga solar que contienen dichos comestibles. (Pinzón & Suárez, 1992, p. 113). Y en Buenaventura, una informante relata el consumo de «alimentación cruzada» porque: «yo acostumbraba darle fruta [a mi hija] por la mañana. Un día se fue a dormir con una tía. Le dieron chocolate con carne y cuando llegó a mi casa

yo le tenía piña. Se lo comió y le cogieron los cólicos» (Urrea Giraldo & Puerto Chávez, 1993, p. 220).

### 3. Aproximación epidemiológica.

En Cuba, el empacho es un trastorno común que afecta a todas las personas, pero predominantemente a los niños. Chateausalins apunta que: «Apenas se despecha a los niños, cuando ya las madres se apresuran a darles alimentos con tanta profusión o de tan mala calidad, que ocasionan los empachos o indigestiones» (1854, p. 99). Este mismo autor sosténía que en las fincas cubanas representaba la segunda causa de muerte de sus empleados, por lo que «todo hacendado que quiera conservar a los criollitos, debe más bien procurar prevenir las indigestiones, que curarlas» (1854, p. 99). La morbilidad es mayor durante los meses de abundancia de frutas, sea porque se comen en exceso, o bien, se encuentran todavía inmaduras.

El médico Reynés de Verdier, en *Algunas consideraciones generales sobre la raza negra: su patología y terapéutica*, afirma que «los negros son muy inclinados a la glotonería e ingieren la mayor cantidad que pueden de alimentos, la mayor parte de las veces groseros, sin cuidarse mucho de masticarlos y prepararlos de un modo conveniente. Esto les ocasiona frecuentes indigestiones y diarreas (...)» (1868, p. 185).

De acuerdo con Mulet Pérez, en los adultos el empacho se acercaría más a un trastorno de dispepsia aguda tipo dismotilidad, y en los niños, a una gastroenteritis aguda (2018, p. 168).

En cuanto a la distribución rural/urbana, un estudio realizado en la ciudad de Barahona, República Dominicana, encontró una alta frecuencia urbana, habida consideración de que algunas de las familias proceden del campo, y de 345 madres entrevistadas, casi un 80% refirió algún caso en su núcleo familiar, en su mayoría infantes (Díaz-Burgos, Bonifacio, Batissta & Meléndez, 2002, p. 72).

#### 4. Patogenia.

De acuerdo con el saber popular, aquello que causa el empacho queda detenido en el tracto gastrointestinal (se dice que se ha «pegado» a las paredes o bien, que se ha asentado) con la consecuente suspensión, parálisis e inactividad del movimiento intestinal y de la funcionalidad digestiva.

Desde el punto de vista de la medicina académica, tanto pediatras como gastroenterólogos de Holguín, en Cuba, coinciden en que puede tratarse de una indigestión que se acompaña de «una marcada disminución de la motilidad gástrica» con evidente estasis de alimentos (Mulet Pérez et al., 2008).

Tal condición puede presentarse en forma aguda o, bien, recurrente que llevaría a un estado de cronicidad. Estos cuadros de obstrucción digestiva, así como las complicaciones secundarias, explicarán los signos y síntomas que sufre el paciente. Cabe mencionar que, según varias personas entrevistadas, esos alimentos indigeribles contribuyen a formar la denominada «bola o pelota del empacho» en el tracto gastrointestinal, que se adhiere a las paredes del tubo digestivo y provoca el tránsito intestinal lento, pesado e incluso con parcial o completo estancamiento.

#### 5. Signos y síntomas.

Los datos clínicos alrededor del empacho son múltiples, y en esta recopilación del Caribe nos encontramos -por lo menos- con medio centenar de signos y síntomas referidos por las madres de familia, los terapeutas tradicionales e incluso, los médicos académicos. Los más frecuentes (en orden decreciente) fueron: presencia de una tumoración en abdomen (una «bola» o «pelota»), dolor abdominal (con todas sus variantes), vómitos, diarrea, dolor de cabeza, fiebre, pérdida del apetito, malestar generalizado, náuseas, gases y ventosidades (Ver cuadro 2). Por supuesto, llama la atención la notable y abrumadora referencia cubana que se hace de la presencia de protuberancias en el abdomen. Es interesante verificar que se trata de distinguir empíricamente qué tipo de trastorno gastrointestinal se había producido para, así, generar una especie de pronóstico: «La diferencia

que hay entre un empacho y una mala digestión es que el empacho hace que se tranque en el estómago lo que hizo daño y forme una pelota. Hay dos clases de empacho, el benigno y el rabioso. El benigno es cuando no se forma la pelota [...]. El rabioso es cuando se forma la pelota» (Seoane Gallo, 1988, p. 327).

#### Cuadro 2 Signos y tratamientos más frecuentes en el Caribe

SÍGNOS Y SÍNTOMAS	NÚMERO DE REFERENCIAS
1 TUMORACIÓN ABDOMINAL	50
2 DOLOR ABDOMINAL / GÁSTRICO / CÓLICOS	29
3 VÓMITOS	26
4 DIARREA	24
5 DOLOR DE CABEZA	18
6 FIEBRE	16
7 PÉRDIDA DE APETITO	16
8 MALESTAR GENERAL	12
9 NÁUSEAS	10
10 GASES Y VENTOSIDADES	9

Fuente: Elaboración propia a partir de revisión biblio-hemerográfica (siglos XVII – XXI)

#### 6. Diagnóstico.

La construcción del diagnóstico es relativamente simple, en función de los antecedentes de una comida copiosa o de algún determinado alimento que ha provocado dolor abdominal (epigástrico o, bien, de tipo cólico), vómitos (que en ocasiones resuelve el problema), evacuaciones diarreicas y, a veces, fiebre, sobre todo, en infantes. Como ya se anotó con anterioridad, en Cuba, el descubrimiento del tumor abdominal se constituye en el dato clínico por excelencia. La otra forma muy extendida en el territorio cubano de construir el diagnóstico tradicional es a través de la medición con una cinta, toalla, cordel, pañoleta, soga, sábana, jirón de tela o cable: «Tómese una cinta roja y mídase 3 veces la distancia que hay entre el hueso de la parte inferior del codo y el dedo mayor de la mano, es decir, la punta, cortando la cinta por ese lugar. Dígasele al paciente que sostenga una de

las puntas de la cinta sobre su ombligo y la otra llévese al extremo del brazo estirado. Si hay empacho, el brazo resultará más largo que la cinta, y no lo hay en caso contrario» (Feijóo, 1982, p. 96).

## 7. Tratamiento.

En toda nuestra América existe una enorme gama de recursos terapéuticos y sus combinaciones para curar el empacho; no obstante, su objetivo es el mismo: desalojar y limpiar el tubo digestivo en cualquiera de sus secciones. Por ello aparecen remedios vegetales y sintéticos de carácter calmante y evacuante como los vomitivos, los purgantes y laxantes, digestivos y carminativos, enemas e incluso medicamentos de patente.

En el Caribe se han venido utilizando numerosos remedios, desde los más sencillos hasta los más complejos.

- **Plantas medicinales:** Se identificaron 141 especies vegetales útiles para la curación de la indigestión y el empacho. Las diez plantas medicinales con más referencias en los textos correspondieron al apazote, pazote o paico (con clara preferencia por las fuentes documentales colombianas), el guanábano (con predominio en Puerto Rico), la manzanilla (sobre todo, en Cuba), el túa-túa (en República Dominicana), el aceite de ricino (también en Cuba), la yerbabuena (en todo el Caribe), la menta (en Cuba y Puerto Rico), la anona (en la isla cubana), la fregosa (en República Dominicana) y la verbena (en Puerto Rico) (Ver cuadro 3).

**Cuadro 3**  
**Plantas medicinales más frecuentes en el Caribe**

	<b>Nombre común</b>	<b>Nombre Científico</b>	<b>Número de referencias</b>
1	Apazote, pazote, paico	<i>Dysphania ambrosioides</i> o <i>chenopodium ambrosioides</i>	18
2	Guanábano	<i>Annona muricata</i>	18
3	Manzanilla	<i>Matricaria recutita</i>	17
4	Túa-túa	<i>Jatropha gossypiifolia l.</i>	16
5	Ricino	<i>Ricinus communis</i>	15
6	Yerbabuena	<i>Mentha spicata</i>	13
7	Menta	<i>Mentha piperita</i>	133
8	Anona, anón	<i>Annona squamosa</i>	11
9	Fregosa	<i>Carparia biflora</i>	10
10	Verbena	<i>Stachytarpheta índica</i> o <i>jamaicensis</i>	9

Fuente: Elaboración propia a partir de revisión biblio-hemerográfica (siglos XVII-XXI)

## Imagen 2



Apazote (paico) y anona, principales elementos para tratamiento del empacho.

Fotos: <https://www.epazote.org/origen/> y <https://www.pinterest.com/pin/234398355577188795/> (2020)

- **Masajes:** «pasar la mano» es la expresión cubana más escuchada para identificar la técnica más utilizada para eliminar el empacho. Esta maniobra, que se realiza en el abdomen, persigue deshacer la «pelota de empacho» formada en su interior; pero resulta muy llamativo que también se soba cuando existen protuberancias ganglionares en las corvas y pantorrillas.
- **Remedios religiosos:** las oraciones, rezos, plegarias, invocaciones y señales de la cruz en el cuerpo afligido son expresiones de la religiosidad popular católica en el campo de la curación física y espiritual.
- **Remedios diversos:** aquí se agrupan elementos simples (agua tibia, agua de mar, vino seco, aceite de comer, cenizas), otros extraños (el mercurio de los termómetros) e incluso repugnantes (coci-
- miento de excremento blanco de perro o de las tiras de cuero que se emplean de viejos zapatos y taburetes).
- **Maniobras especiales:** quebrar el empacho. En Cuba y República Dominicana se emplea la maniobra que combina el sobado, el pellizco y la tracción de la piel de la espalda. Se le denomina «traquear», «quebrar» o «tirar el cuerito». Consiste en sobar primero al paciente en el abdomen y luego ponerlo boca abajo, sobarle la espalda y estirarle la piel -a los lados de la columna vertebral en su región dorso-lumbar- hasta oír una especie de chasquido que, de escucharse, significa la confirmación del diagnóstico y, a la vez, la curación del enfermo. Esta maniobra se suele hacer una vez al día por tres días, o con una sola manipulación.

Imagen 3



Pellizcamiento dorso-lumbar para curar el empacho.

Fotografías de Roberto Campos Navarro (izquierda, 1980) y Teúl Moron (derecha, 1987).

- **Maniobras especiales:** medir con una cinta. Si bien ya fue descrita cuando se describió el diagnóstico, no solo tiene una finalidad diagnóstica, sino también terapéutica. «Ana Rubio (...) antes de hacer el procedimiento, siempre se persigna, ruega a Dios, hace una oración, pero no dice cuál es. Esa oración se aprende un Viernes Santo a las doce del día, le dijeron que no la divulgara; se transmite a una persona que vaya a aprender el método y solo se lo puede enseñar a tres personas. Toma la medida de tres codos, es decir la distancia entre el codo y la pinza de los dedos.

Se va acercando mientras recoge la cinta; uno, dos y tres. Si la persona estuviera empachada no le da los tres codos. Hace una oración. Lo soba estando parado. Va tocando la región abdominal y diciendo la oración; con ambas personas de pie, pasa la mano, desde la región de epigastrio, desde arriba hacia abajo. Utiliza dos dedos, el índice y el mayor. Mientras la persona está empachada lo sigue haciendo, la vuelve a medir las veces que sea necesario. Despues recomienda un cocimiento de menta y si tiene novatropín, que lo tome.» (Mulet Pérez, 2018, p. 136-137)

Imagen 4



Tratamiento del empacho mediante la medida por codos en Santiago de Cuba.

Fotografía de Roberto Campos Navarro (2004).

- **Maniobras especiales:** sacudir al paciente. Es una técnica, solamente observada en Cuba, que consiste en alzar al paciente -por lo general un adulto- y luego dejarlo caer: «Hágase que el paciente se coloque ambas manos en la nuca. Estando en esa posición levántesete en peso por los codos y déjesele caer de pie al suelo» (Feijóo, 1982, p. 96). También se dice que esta maniobra sirve para que la «pelota del empacho» baje sin necesidad de sobarle (Seoane Gallo, 1988, p. 316)
- **Medicamentos homeopáticos:** en su mayoría corresponden a los que aportaron los médicos introductores de la homeopatía en Cuba en el siglo XIX y no se encuentran en el resto de los países caribeños. Se detectaron 25 productos, los más señalados de los cuales resultaron ser, en orden decreciente: *pulsatilla* (7), *arsenicum* (4), *ignatia* (3), *calcárea carbónica* (3), *ipecacuana* (3), *nux vómica* (3) y *carbo vegetalis* (3).
- **Medicamentos de patente:** sin duda se ha extendido la influencia de la biomedicina con el uso generalizado de los productos farmacéuticos, y en Cuba destaca la automedicación con metil bromuro de homatropina (Novatropín) y con metoclopramida. Una encuesta realizada en un hospital de Camagüey, permitió encontrar que las madres de familia emplean dichos medicamentos en forma elevada en las enfermedades diarreicas de sus hijos (incluido el empacho) (Coronel Carbajal, 2000).
- **Combinatoria de remedios:** a este grupo correspondió el mayor número de casos descritos en la literatura médica cubana, pues la riqueza de combinaciones -en forma simultánea o sucesiva- es enorme. Muestra de ello lo constituye el presente ejemplo: «En el campo donde mi madre nos crió, nos curaba todas las dolencias pasándonos la mano y dándonos cocimientos de yerbabuena, mientras iba diciendo en voz muy baja un rezó; si veía que la cura no adelantaba, nos daba un purgante al otro día» (Seoane Gallo, 1988, p. 318).
- **Tratamientos a distancia:** quizá uno de los remedios más sui generis corresponde a los tratamientos sin presencia del paciente empachado. Consiste en notificar al curador el nombre de la per-

sona que está enferma y que no se encuentra físicamente en la consulta. Por ejemplo, Orlando Díaz Herrera afirma que: «Tú puedes estar en La Habana y con el nombre tuyo te curo el empacho o la mala digestión. De mi casa yo se los quito a los que están en los hospitales, los padres me dicen se llama fulano de tal y está en tal sala y ya.» (Moliner Isasi, 2019). También está el caso de Antidio Céspedes Rondón quien: «...no necesita que sus pacientes estén presentes, sino que puede "sobar" a familiares que acuden en representación de quienes estén en hospitales ingresados o de quienes incluso no viven en el país.» (Cibercuba, 2018). Y esto, no solo con el masaje, sino también con la medida del cordel, la toalla o una cinta: «...había un señor que utilizaba una toalla. Lo curioso es que el enfermo no tenía que acudir, bastaba que una persona fuera a nombre del enfermo y le diera su nombre y la dirección donde se encontraba este. Hacía ciertas maniobras con una toalla con la cuales decía curar el empacho.» (Mulet Pérez, 2018, p. 113).

## 8. Eficacia percibida.

La mayoría de los entrevistados por J. Seoane Gallo en la provincia de Camagüey afirman que los tratamientos suelen ser tan eficaces que se ablanda y disuelve la «pelota» del empacho, desciende por el intestino y en menos de una hora ya se está arrojando aquella masa pestilente. Desde el punto de vista biomédico, Agustín Mulet Pérez -médico gastroenterólogo- refiere que esa eficacia obedece a múltiples factores físicos y psicológicos: masaje de zonas reflejas (del sistema nervioso central y relacionado con el sistema nervioso vegetativo) durante el sobado y la quebradura del empacho «con liberación de hormonas y neuropéptidos gastrointestinales que pudieran incrementar la actividad motora gastrointestinal» (2018, p. 159), y la presencia del efecto placebo y la sugestión (2018, p. 169). De todos modos, debe tenerse el cuidado de distinguir entre un empacho, entendido como una simple indigestión, y alguna otra patología subyacente que requiera tratamiento quirúrgico, como una apendicitis o una colecistitis aguda (2018, p. 161).

## 9. Prevención.

En Cuba, los médicos del siglo XIX recomendaban ejercicio moderado, con masaje corporal al final del mismo, tener un régimen higiénico apropiado, establecer una vigilancia estrecha de la alimentación de los niños criollos: «[...] se asegurará personalmente de cuáles son sus alimentos y cuáles sus cualidades; no permitirá que les dé de comer sino a horas arregladas y, sobre todo no cargar sus débiles estómagos de frutas como mangos, aguacates, mameyes, etc., etc.» (Chateausalins, 1854, p. 99), consumir con frecuencia agua azucarada y al acostarse para facilitar la digestión (Raspail, 1851, p. 163), comer con regularidad en los horarios, vigilar la calidad y cantidad de los alimentos, evitar las bebidas alcohólicas (vino, cerveza y en todo caso, agua con un poco de ron), no consumir soda, magnesia ni pepsina, y comer frutas con plena madurez (Navarro y Villar, 1881, p. 152). En Colombia, se recomienda que los bollos, tamales y arepas sean bien cocidos y no se consuman muy calientes (Rozo Gauta, 1998, p. 116). Las medidas anteriores contrastan con las recomendaciones de algunos médicos académicos en las que se prohíbe la administración de «cocimientos y remedios caseros» (Coronel Carbajal, 2000, p. 345)

## 10. Aproximación intercultural.

En el Caribe se encuentra una inocultable tensión entre la cultura médica doméstica y popular y la cultura biomédica con respecto a los denominados síndromes culturalmente delimitados. Sería el caso del mal de ojo, susto o espanto, caída de mollera, y por supuesto, el empacho. Históricamente, algunos personajes han ridiculizado, negado e invisibilizado la existencia del empacho y sus variadísimos tratamientos. Algunos, al referirse a la quebradura del empacho, la tachan de una de las tantas «groseras supersticiones» de la gente campesina (Martínez-Molles, 1928, p. 86), «descabelladas ocurrencias (...) que evidencia un atraso tan pernicioso como lamentable» (López Ojeda, 1965, p. 349), que algunos remedios caseros «... rozan con la brujería, y carecen de toda lógica» (Martínez, 1993, p. 15) y unen esta patología

al analfabetismo, atraso, folklorismo y ejercicio de conductas «anormales» y «dañinas» que deben desaparecer porque son sistemas y prácticas «enemigas» de la biomedicina, ejercidas por curanderos que merecen ser erradicados (Díaz-Burgos et al., 2002, p. 83).

Sin embargo, en la actualidad, hay médicos cubanos que procuran establecer una conducta prudente y mesurada, tratando de buscar las posibles bases racionales de los diversos tratamientos del empacho y sus efectos positivos, como ya se mencionó en la sección de eficacia percibida.

## Conclusiones

El empacho es un malestar común y corriente que -por lo general- se trata de resolver en el ámbito hogareño y comunitario. Es decir, se trata de una enfermedad que se cura -la mayoría de las veces- con la medicina doméstica, donde las mamás, tíos y abuelas tienen un gran saber y una amplia experiencia o, en todo caso, con expertos curanderos rurales y de barrios urbanos.

En esta revisión biblio-hemerográfica fue posible constatar varias cuestiones relevantes:

- a. El empacho está presente en toda la unidad geográfica y cultural caribeña donde los saberes y prácticas populares son similares, en el territorio continental (República Bolivariana de Venezuela y Colombia) y en espacios insulares como Cuba, La Española (Haití y República Dominicana), Puerto Rico, Jamaica o las múltiples islas que van hasta Trinidad y Tobago.
- b. Las categorías terapéuticas dominan sobre las consideraciones clínicas y preventivas de la enfermedad. Con relación a los tratamientos, es avassalladora la presencia de las plantas medicinales, lo cual no quiere decir que no aparezcan algunos tratamientos manuales (masajes, sobadas, tirones y sacudidas), ensalmos, oraciones y santiguos, o el sorprendente y generalizado ritual mágico-religioso de la medición del empacho que se realiza en pueblos y ciudades de Cuba, cuyo origen se remonta a la medicina doméstica de las comunidades valencianas en España. (Devesa Jordà, p. 33)

- c. Los saberes y las prácticas domésticas en el Caribe obedecen a un patrón de transmisión de género y generacional, en el que las mujeres constituyen el eje fundamental de continuidad, y donde se entremezclan -de manera compleja- orígenes indígenas prehispánicos, europeos mediterráneos y africanos.
- d. Los tratamientos no suelen ser únicos y exclusivos pues, como se observa con claridad en las entrevistas a los enfermos cubanos, se combina el uso simultáneo de las plantas medicinales con los masajes abdominales, la entonación de plegarias consideradas secretas, la señalización de la cruz en la zona ventral afectada, la indicación de ayunos y dietas e incluso el empleo de medicamentos farmacéuticos.
- e. La eficacia de la mayoría de todos estos recursos caseros (sean herbolarios, rituales o físicos) está ampliamente reconocida y existe una continuidad histórica impresionante, como lo ejemplifica el uso del epazote (pazote, apazote, paico) de nombre científico *Dysphania ambrosioides* L., cuya descripción y uso como antihelmíntico y como digestivo en contra de los empachos se encuentran relatados desde los primeros textos médicos escritos en América durante el siglo XVI. Por otra parte, cabe destacar la enorme eficacia psico-socio-somática de los rituales involucrados.
- f. Afortunadamente se detecta una casi nula existencia de productos tóxicos que contienen plomo o mercurio como remedios caseros, que se ha reportado en otras latitudes como México.
- g. El empacho se encuentra presente en toda la región caribeña (y así lo atestiguan los documentos aquí recopilados), se presenta con una frecuencia elevada, en especial, durante las edades infantiles. Se encontró que la falta de tratamiento puede evolucionar a la muerte del afectado. Es por ello que existe una gran preocupación de parte de las madres de familia por lograr un diagnóstico temprano y realizar un tratamiento pertinente y oportuno, que evite dolorosas consecuencias.
- h. Las aproximaciones de la medicina académica al tema del empacho resultan escasas y superficiales. Por lo general, los biomédicos procuran la desaparición gradual del conocimiento popular, al que consideran propio de pueblos «primitivos», «atrasados», que se oponen a la «alta tecnología» y a la «modernidad», con lo cual ignoran las realidades que viven cotidianamente los grupos sociales subalternos, acompañadas de sus ancestrales estrategias de sobrevivencia. Tales estrategias no solo constituyen su forma de vida sino también su rico y heredado patrimonio cultural. Sin embargo, en los últimos años existen indicios de que el estudio del empacho y otras enfermedades populares en América Latina podrá ser desarrollado como un aporte de la denominada epidemiología socio-cultural que permita el abordaje desde una visión clínica integral. Estos enfoques requieren de la creatividad del investigador y una amplia visión científica que evite los caminos del prejuicio y el rechazo a priori de saberes y prácticas curativas que han sido insuficientemente investigadas por la biomedicina.
- i. Se espera que este artículo de revisión sirva para reconocer y valorar los saberes y experiencias históricas y contemporáneas sobre la medicina doméstica-popular. Representa una apuesta por la medicina al servicio del pueblo, donde se reconozcan los conocimientos y experiencias de la gente, sin demeritar los incuestionables avances de la medicina académica.

## Bibliografía

- Álvarez Nazario, Manuel. (1992). *El habla campesina del país*. Río Piedras, Puerto Rico: Editorial de la Universidad de Puerto Rico.
- Andrade, Manuel José. (1948). *Folklore de la República Dominicana*. Ciudad Trujillo: Universidad de Santo Domingo / Editora Montalvo.
- Barajas, Cristina. (2000). *Sentir verano. Significaciones de la enfermedad y su curación en los andes colombianos*. Bogotá: Centro Editorial Javeriano.
- Corominas, Joan & Pascual, José. (1980). *Diccionario crítico etimológico Castellano e Hispánico*. Madrid: Editorial Gredos
- Coronel Carbajal, Carlos. (2000). *Problemas identificados en el manejo de la enfermedad diarreica aguda*. Rev Cubana Med Gen Integr., 16(4), 340-5. Recuperado de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21252000000400005](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252000000400005)
- Chateausalins, Honorato Bernardo. (1854). *El Vademécum de los hacendados cubanos o Guía práctica para curar la mayor parte de las enfermedades*. La Habana: s/Ed.
- Cibercuba [Redacción de]. (2018). Los milagros de un "sobador" en el reparto Rosa la Bayamesa, en Granma. Recuperado de: <https://www.cibercuba.com/videos/noticias/2018-01-10-u1-e129488-s27061-milagros-sobador-reparto-rosa-bayamesa-granma>
- Cruz Díaz, M.R. (1965). *Supersticiones criminológicas y médicas. Apuntes folklóricos*. Santo Domingo: Editora del Caribe.
- Deive, Carlos Esteban. (1977). *Diccionario de Dominicanismos*. Santo Domingo: Politecnia Ediciones.
- Devesa Jordà, Francesc (2006). *Trencar l'enfit: un ritual de medicina mágica encara persistente*. En: Fresquet Febrer, José; Devesa Jordà, Francesc; Pellicer Bataller, Joan; Campos-Navarro, Roberto. *L'enfit: una malaltia de la medicina popular*. Gandia [Valencia]: CEIC Alfons El Vell / Associaciò per a la investigaciò sanitària a la Safor.
- Díaz-Burgos, Héctor; Bonifacio, Jennnelly; Batista, Leidy & Meléndez, Cándida. (2002). *Opiniones de una muestra de madres de la zona urbana del municipio de Barahona sobre la práctica del empacho. Tesis para la obtención del grado de Licenciados en Medicina*. Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela de Medicina. Universidad Autónoma de Santo Domingo.
- Elustondo, Georgina. (2006). *Los argentinos, supersticiosos y cabuleros: dicen que creen en todo*. Encuesta a 2556 personas de todo el país. Recuperado de: <http://www.clarin.com/diario/2006/06/11/sociedad/s-0430.htm>
- Estrada, Hortencia. (1991). *Medicina y magia en el sur del Tolima (Manuscrito)*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Feijóo, Samuel. (1982). *Humor, fantasía y superstición en los remedios populares cubanos*. Signos (julio-diciembre)
- Giménez y Villena, José. (1881). *Secretos de la medicina o Nuevo y general compendio de medicina y cirugía al alcance de todas las inteligencias...* San Juan de Puerto Rico: Imprenta del Boletín Mercantil.
- Liriano, Luis. (1988). *Vivencias de mi campo (Compendio de los remedios caseros utilizados en nuestros campos)*. Santo Domingo: Editora Búho.
- López Ojeda, María. (1965). *Remedios caseros de ayer*. Islas (Revista de la Universidad Central de Las Villas). Santa Clara, Cuba, 349-352
- Malaret, Augusto. (1999). *Vocabulario de Puerto Rico*. Madrid: Arco/Libros.
- Martínez, Florentino. (1993). *Creencias populares*. Santa Clara, Cuba: Publicigraf.
- Martínez-Martínez, Ramón. (1936). *Oriente folklórico Glosario de palabras demóticas, frases demosfícas y de valor histórico*. Santiago de Cuba: Imprenta Ros.
- Martínez-Moles, Manuel. (1928). *Contribución al folklore vocabulario espirituano, refranes, frases proverbiales, dichos y dicharachos usados en Sancti-Spíritus*. La Habana: Editorial Cultural.
- Maura, Gabriel Vicente. (1984). *Diccionario de voces coloquiales de Puerto Rico*. San Juan de Puerto Rico: Editorial Zemi.
- Moliner Isasi, Yunielis. (2019). *El hombre que cura los empachos sin tocar a las personas*. Recuperado de: <http://www.radio26.cu/2019/01/22/el-hombre-que-cura-los-empachos-sin-tocar-a-las-personas-audio/>
- Mulet Pérez, Agustín; Pullés Labadie, Menelio; Gámez Escalona, Martha; Mulet Gámez, Agustín; González Ferrer, Jorge & Díaz Santos, Oscar. (2008). *Percepción popular y profesional del significado del vocablo «empacho»*. Acimed, 17(6). Recuperado de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1024-94352008000600006](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352008000600006)
- Mulet Pérez, Agustín. (2018[2011]). *Empacho. ¿Síndrome o mito?* Santiago de Cuba: Editorial Oriente.
- Navarro y Villar, José Joaquín. (1881). *Manual popular de medicina homeopática*. Santiago de Cuba: Ravelo y Hermanos Editores.
- Pinzón, Carlos & Suárez, Rosa. (1992). *Las mujeres lechuza. Historia, cuerpo y brujería en Boyacá*. Bogotá: CEREC / Instituto Colombiano de Antropología.
- Pollak-Eltz, Angelina. (2001). *La medicina tradicional venezolana*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.

- Raspail, François Vincent. (1851). *Manual de la salud para 1851 o Medicina y farmacia domésticas*. La Habana: Librería de Sanz.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Editorial Espasa Calpe.
- Reynés de Verdier, J.A. (1868). *Algunas consideraciones generales sobre la raza negra: su patología y terapéutica*. Anales de la Real Academia de Ciencias Médicas, Físicas y Naturales. La Habana. Tomo V, 185.
- Rozo Gauth, José. (1998). *Alimentación y medicina entre los muiscas*. Santafé de Bogotá, Colombia: Ediciones Naidí Ltda.
- Seoane Gallo, José. (1988). *El folclore médico de Cuba. Provincia de Camagüey*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Urrea Giraldo, Fernando & Puerto Chávez, Fernando (1993). *Itinerarios terapéuticos y comunicación médica intercultural en dos poblaciones urbanas de Cali y Buenaventura*. En: Pinzón, Carlos; Suárez, Rosa & Garay, G. (edición y compilación). *Culturas y salud en la construcción de las Américas. Políticas y experiencias*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología / Colcultura / Comitato Internazionale per lo Sviluppo dei Popoli. p. 185-223.
- Zolla Luque, Carlos; Del Bosque, Sofía & Tascón, Antonio. (2020). *Mal de ojo, empacho y otras enfermedades tradicionales*. Ciudad de México: Artes de México.



Jornada de la red feminista comunitaria Abya Yala en Costa Rica, Departamento Ecuménico de Investigación (DEI), 2015.  
Fotografía del archivo personal de Maydi Estrada Bayona.

# **Mujeres en el entretejido de saberes ancestrales: el diálogo de las espiritualidades liberadoras afro-latino-caribeña e indígenasú**

**Women in the Interweaving of Ancestral Wisdom: the Dialog  
of the Afro-Latin-Caribbean and Indigenous Liberating Spiritualities**

**Maydi Estrada Bayona<sup>1</sup>**

Recibido el 21 de junio de 2018 / Aceptado el 9 de febrero de 2020

## **Resumen**

La población mestiza caribeña, que involucra mayoritariamente antecedentes afro-latino-caribeños e indígenas, es la base para implementar un diálogo intercultural encaminado a establecer vínculos entre mujeres provenientes de cada uno de estos mundos, diálogo que, al mismo tiempo, sirva para conocer y compartir sus prácticas y metodologías de lucha hasta sistematizar las experiencias, los saberes ancestrales y las espiritualidades de los mundos de las mujeres de distintos orígenes que están en este espacio de acogida que es el Caribe. Para aterrizar este ejercicio se entretrejen tres tiempos y espacios: la segunda ola feminista de la década de los años 70 del siglo xx, el Proyecto afro-latino-caribeño VientreVolucionaria del año 2012 y el Taller Internacional: Mujeres y Espiritualidades Indígenas y Africanas en Defensa del Territorio Cuerpo-Tierra del 2015. La aplicación de este entretejido revela lo común y lo diferente en «la defensa del territorio cuerpo-tierra» y hace reflexionar sobre el contexto geopolítico y sus influencias en los sistemas de opresión y discriminación en el mundo de estas mujeres tanto en el Caribe como en América Latina en general, reflexión que hace aflorar la necesidad de establecer esta defensa con tareas implícitas de descolonizarse, des-patriarcalizarse y restituir las esencias de sus matrices corporales y culturales.

**Palabras claves:** mujeres, Caribe, mestizaje, territorio cuerpo-tierra, VientreVolucionaria

## **Abstract**

Caribbean mestizos, mostly of afro-Latin-Caribbean and indigenous origins, are the basis that justify the implementation of an intercultural dialogue aimed at establishing links between women coming from each of these worlds, a dialog that, at the same time, be useful to know and share their practices and methodologies of struggle in order to structure their experiences, their ancestral knowledges and the spiritualities of the worlds of those women of different origins being in this welcoming space that is the Caribbean. In order to land this exercise, three eras and spaces are interwoven: The Second Feminist Wave of the 70s of xxth century, the Proyecto afro-latino-caribeño VientreVolucionaria of 2012 and the International Workshop: Indigenous and African women's Spiritualities in the Defense of the Body-Earth Territory of 2015. The application of this interweaving shows common and different aspects of the «defense of the body-earth territory» and leads to ponder the geo-political contexts and their influences over the oppression and discrimination systems on the world of these women in the Caribbean and in Latin America in general, a ponderation that makes flourish the need to establish this defense by means of implicit jobs of self-decolonization, self-depatriarchalization and restitution of the essential of our body and cultural matrixes.

**Keywords:** women, Caribbean, mestizo, body-earth territory, VientreVolucionaria

<sup>1</sup> Profesora Auxiliar de la facultad de Filosofía e Historia Universidad de La Habana. Filósofa y antropóloga. Magíster en Estudios del Caribe. Dirección de correo electrónico: madresamy@gmail.com

## Introducción

El espíritu de este texto está dirigido a procurar un proceso de diálogo intercultural que permita la vinculación entre diversos mundos de mujeres, así como entre sus prácticas y metodologías de luchas. También entrelaza tres tiempos y espacios -geopolíticos y de acciones afirmativas-: la Segunda Ola Feminista<sup>2</sup> enmarcada en la década de los años 70 del siglo xx; el Proyecto afro-latino-caribeño VientreVolucionaria en el 2012 y el Taller Internacional: Mujeres y Espiritualidades Indígenas y Africanas en Defensa del Territorio Cuerpo-Tierra en el 2015. Este entrelazado es el método que sirve para sistematizar experiencias, conocimientos, sentires, saberes ancestrales<sup>3</sup> y espirituales del mundo de las mujeres de distintos orígenes en un mismo espacio de acogida. El texto adopta como uno de sus referentes la interpretación que el mundo afro-indo-latino-caribeño hace de las artes femeninas, la oralidad y la meditación, junto con el análisis de documentos históricos, filosóficos y antropológicos, la valoración de las asociaciones de conductas, la observación participativa y la auto-observación y la transformación consciente como parte de un proceso metodológico participativo en función de recuperar, repensar, articular y transformar las historias femeninas presentes.

Las espirituales y los saberes ancestrales, americanos y afrocárabeños, constituyen un hilo conductor del texto a manera de unidades de análisis que guiarán las reflexiones del estudio. Otro de los hilos conductores es el análisis de los sistemas de opresión en los cuerpos y las mentes de las mujeres, preocupación que aparece en la Segunda Ola Feminista desde finales de la década del 60. Un tercer hilo que se entrecruza es el que mira los procesos de recapitulación, recuperación y sanación de las memorias corporales y de los úteros femeninos en relación con la Madre Tierra. El texto, además, ilustra e interpreta paralelamente algunas nociones y experiencias que muestran cómo se producen los mencionados procesos en las cosmovisiones de las mujeres africanas e indígenas.

El ensayo deja entrever lo común y lo diferente en correspondencia con «la defensa del territorio cuerpo-tierra» y reflexiona sobre el contexto geopolítico y sus influencias en el sistema de opresión y discriminación del mundo de estas mujeres en América Latina y el Caribe.

En las luchas de resistencias de nuestros heterogéneos pueblos, los saberes ancestrales y las espirituales han sido instrumentos de sanación, liberación y legitimación frente a las lógicas de las culturas dominantes. En este sentido, el estudio mueve algunos cuestionamientos para la reflexión:

<sup>2</sup> Etapa de la historia del feminismo ubicada en la segunda mitad del siglo XX. Su eslogan más característico fue «Sin derechos sociales para la mujer no hay derechos humanos, ni justicia». Identificó al patriarcado como «el problema sin nombre». Pugnó por el cambio de valores y por que la justicia legislara sobre aspectos considerados antes como «privados». Sus obras de referencia son *El segundo sexo*, de Simone de Beauvoir y *La mística de la feminidad*, de Betty Friedan. Comenzó con las revoluciones de los años 60 y se mantiene hasta la actualidad, aunque algunas teóricas marcan su punto final en los años 80. Promovió la lucha contra la mujer como estereotipo sexual en los medios de comunicación, el arte y la publicidad. Ha luchado por la abolición del patriarcado: más allá del derecho al voto, la educación y otros logros de las primeras feministas, es la estructura social la que provoca desigualdades y sigue estableciendo jerarquías que benefician a los varones. Con el lema «lo personal es político» entran en el debate la sexualidad femenina, la violencia contra la mujer, la salud femenina, el aborto y la contracepción, entre otros temas. Desde los años 80 adquieren especial importancia las diversidades femeninas, el multiculturalismo, la solidaridad femenina y los debates, cada vez más intenso, entre diferentes corrientes del feminismo. Ver Los feminismos a través de la historia de Ana de Miguel. Citado por: Montserrat Barba Pan: Las tres olas del feminismo. En: [www.googleads.g.doubleclick.net/pagead/viewthroughconversion](http://www.googleads.g.doubleclick.net/pagead/viewthroughconversion). Consultado el 17 de marzo del 2016.

<sup>3</sup> Entendidos, desde una interpretación de las cosmogonías africanas e indígenas americanas, como la savia del árbol o el ADN espiritual, cognitivo y sociocultural que define los rasgos esenciales en las identidades de grupos humanos en relación con las significaciones de sus universos simbólicos específicos, tanto en espacios originarios como de acogida. En estos últimos, los saberes ancestrales son resignificados y apropiados al nuevo espacio que les acoge, en convergencia con otros diferentes. En el espacio americano y caribeño esta apropiación se traduce en una nueva cualidad ideo-estética, una suerte de mixtura que sintetiza la unidad y diferencia de la sapiencia universal-ancestral de las cosmogonías que se dieron encuentro. Esta visión se encuentra en consonancia con la de los grupos originarios del Cotopaxi, Ecuador, cuando plantean que los saberes ancestrales son un cúmulo de conocimientos, prácticas y tradiciones, expresión de vida y de una compleja, profunda cosmovisión de pueblos concretos que, gracias a su propia lucha, han llegado a ser reconocidos como patrimonio de la humanidad, recurso de la diversidad cultural. Los saberes ancestrales abarcan una gran variedad de aspectos del conocimiento y la técnica que van desde el lenguaje hasta la gastronomía, desde las matemáticas hasta la artesanía, pasando por la medicina, la construcción, la silvicultura, las técnicas de conservación del ambiente y microclimas, la producción y alimentación, la agricultura y el riego, el transporte y la comunicación. (Ver Carvallo, Nicolás. (2015,13, septiembre). Saberes ancestrales: lo que se sabe y se siente desde siempre. Eltelégrafo. <https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/buen/1/saberes-ancestrales-lo-que-se-sabe-y-se-siente-desde-siempre>). Estos saberes ancestrales se han transmitido a través de los tiempos y de generación en generación, desde la raíz de una cultura específica a su tronco y ramificaciones y que incluye elementos que se recogen en la poesía y la narrativa caribeñas así como obras de los pueblos ancestrales americanos, africanos, asiáticos, etc.

- ¿En qué medida los diálogos entre las espiritualidades ancestrales en el espacio originario y de acogida latinoamericano-caribeño, han servido para reconocer, enunciar y reparar los sistemas de opresión al interior de los mundos femeninos?
- ¿Qué papel han jugado los saberes ancestrales y las espiritualidades en la defensa, empoderamiento y dignificación de las mujeres afro-latino-caribeñas e indígenas, frente a los condicionamientos de la colonialidad del ser, saber, poder?
- ¿De qué manera las espiritualidades y los saberes ancestrales se articulan en función de «des-construir» las memorias patriarciales y coloniales que nos reprimen, sin reproducir los mismos modos de apropiación de la realidad excluyente?
- ¿Unidad en la diversidad o agentes para las re-funcionalizaciones del sistema patriarcal neoliberal?

Resta precisar, finalmente, que el desarrollo de este texto se estructura a través de los siguientes cuatro subtemas:

- Repensando la espiritualidad
- La Segunda Ola: ¿un giro epistemológico en las políticas feministas de su época?
- El mundo de las mujeres afro-latino-caribeñas en el entretelido de ser-no ser-pertenecer
- Las dimensiones del yo plural femenino ancestral en defensa del territorio cuerpo-tierra

### **Repensando la espiritualidad**

Para introducir estas reflexiones se presenta la noción de espiritualidad desde las configuraciones de la autora. La espiritualidad puede ser entendida como una dimensión de la vida, así como una forma específica de comunicación. Es una comprensión de la realidad y sus posibles interpretaciones en relación con la vida. Es fruto de las esencias de la relación entre el ser humano/a y la naturaleza en la búsqueda de la verdad y del arte de la convivencia entre la mente, el cuerpo y el espíritu en una escala de tiempo que cubre simultáneamente pasado, presente y futuro.

Expresa la interacción de mundos paralelos y posee una condición cósmica. Puede considerarse un entretelido energético de los cinco elementos naturales (agua, tierra, fuego, aire, éter) en la búsqueda de los secretos de la luz y de la oscuridad, hilando sabiduría a partir de los componentes del universo.

La espiritualidad busca y practica la verdad más allá de la razón. Ella siente y convoca la interacción armónica de los órganos de los sentidos. Es una fase intermedia entre el mito-logos y la interrelación lógica entre saber-misterio y conocimiento. Es un estado de la conciencia que legitima la fe en una relación de significación de los universos simbólicos concretos y propios de cada espacio y los sujetos/as de enunciación, que inciden en los modos de desarrollar la vida y constituyen a su vez un recurso de identidad de la colectividad o de individuos específicos<sup>4</sup>.

Es desde esta noción de espiritualidad que se hilan los saberes y conocimientos que llenarán de significación este ensayo.

### **La Segunda Ola: ¿un giro epistemológico en las políticas feministas de su época?**

No son pocas las investigaciones que insisten en señalar las décadas del 60 y el 70 del siglo XX como momentos cumbre de un cambio de paradigma con respecto al mundo de las mujeres, un contexto que en el campo de los estudios feministas ha sido identificado como Segunda Ola.

La Segunda Ola en los estudios feministas se erigió sobre la toma de conciencia de la complejidad y diversidad de los mundos femeninos. En ella aparecieron nuevas voces que, desde sus roles históricos en las relaciones sociales de producción, «des-construyeron» el mito de la mujer sensible denunciando el sometimiento de ella a la condición de mujer objeto y el reduccionismo a un espacio privado y doméstico porque ellas, aunque invisibilizadas, fueron del espacio público, así no fueran remuneradas o fueran pagadas injustamente.

Nuestro contexto geopolítico forma parte de las alternativas políticas de legitimación del poder de las

<sup>4</sup> El concepto de **espiritualidad** aquí esbozado es fruto de la reflexión de la filósofa-antropóloga, M.Sc. Maydi Estrada Bayona, a propósito del desarrollo del presente artículo. Febrero-marzo 2016

mujeres. Aquí han surgido grupos de mujeres que se han incorporado a movimientos sociales en el marco histórico de los procesos descoloniales de la década de los 60 del siglo xx y entrelazaron otras epistemologías dotadas de las historias, teorías y métodos femeninos. Además, están alineadas con las cosmovisiones de las mujeres afroamericanas, caribeñas, afro-británicas y del feminismo indígena en América Latina que abanderan una fuerte crítica a las visiones eurocéntricas y clasistas (Collins, 1998, p. 259), (Davis, 2005). En este periodo se comienza a tomar los estudios de género como un instrumento teórico en el análisis de las teorías feministas. Todo ello lleva a pensar que la Segunda Ola inició un giro epistemológico en los estudios sobre las mujeres, al lograr la convergencia de una pluralidad de saberes y sentires desde sus propias maneras de ser, no ser y estar en este mundo que pudieron así hacerse visibles (Carneiro & Falquet, 2005, p. 22).

Un diálogo que se profundiza y se hace latente en el tiempo en otras olas y marcas feministas (Curiel, 2007), (Espinosa Miñoso, Gómez Correal & Ochoa Muñoz, 2014). Pero ¿qué sucedía, en este orden, con las mujeres de las comunidades campesinas, indígenas y urbanas de nuestros países, que no participaban y ni siquiera sabían del fervor y existencia de estos acontecimientos y hasta hoy ni siquiera conocen de olas feministas en defensa de sus derechos como seres humanas y sujetas del cambio social?

Este cuestionamiento remite nuevamente a insistir en que es necesario tomar a la Segunda Ola como referente de la historia feminista, antes de dar paso a las reflexiones iniciales. Es útil para reconocer la heterogeneidad y complejidad que este periodo histórico representó en el cambio social, tanto en la relación hombre-mujer como en la de mujer-mujer. Es un momento de toma de conciencia en el que se rompe con las concepciones homogéneas de la mujer y del hombre. Se reconoce la pluralidad de patriarcados en confluencias en América Latina y el Caribe y se re-

gistra y naturaliza la globalización y la hegemonía del patriarcado eurocéntrico, que es uno de los productos coloniales con mayor impacto en la colonialidad del ser, el saber y el poder<sup>5</sup> (Castro-Gómez & Grosfoguel, 2007, pp. 18-19). También se puso en evidencia el carácter sexista, racializado y clasista de la división social del trabajo en la que el patrón de la opresión no se limitaba a la relación entre hombres y mujeres, sino que se extendía también a la relación entre mujeres con órdenes de jerarquía distintos, lo cual implicaba una doble dimensión de la violencia de género en un complejo círculo de poder, dolor, negación, humillación.

La Segunda Ola, por otra parte, hizo latentes los dolores y los tipos de exclusiones hacia esas otras mujeres invisibilizadas y excluidas por la historia (Werneck & Falquet, 2005). En esta etapa se realizan los primeros intentos por introducir un cambio de identidad de las mujeres negras e indígenas que, de su condición de objeto, pasan a afirmarse en su condición de seres humanas y mujeres. En el plano político comienzan a erigirse como sujetas de la transformación social desde su condición de guardianas de las memorias históricas, de los patrimonios tangibles e intangibles de sus culturas como reservas de humanidad (Fornet-Betancourt, 2000, p. 35).

Todo ello constituyó un giro epistemológico importante en los estudios acerca de las mujeres. La década del 70 fue un periodo fértil para visibilizar, desde la denuncia de estas otras voces femeninas, fenómenos sociales como los antes expuestos, que aun conviven inescrupulosamente en la contemporaneidad. El eje de articulación de esta etapa giró alrededor de la consigna «sin derechos sociales para las mujeres, no hay derechos humanos, ni justicia», y contó con una fuerte incidencia, a finales de los años 60 y en los 70, del Feminismo Negro<sup>6</sup> (Collins, 1998). Este último participó en la transformación del pensamiento y en el desarrollo de estrategias políticas feministas en la historia de la lucha de las mujeres. «El Feminismo Negro visibilizó cómo se producían los

<sup>5</sup> La teoría de la colonialidad del poder forma parte del cuerpo epistemológico del sociólogo peruano Aníbal Quijano.

<sup>6</sup> El Feminismo Negro argumenta que el sexism, la opresión de clases y el racismo se dan unidos inevitablemente y la manera en que se relacionan se denomina interseccionalidad. Las formas de feminismo que se esfuerzan en superar el sexism y la opresión de clases, pero ignoran la raza, pueden terminar discriminando a las mujeres a través de sesgos raciales. La Declaración de la Colectiva del río Combahee en 1974 (ver: <http://circuito.org/scrap/combahee.html>) llamó a la liberación de las mujeres negras, que debería ir acompañada de la liberación de todas las personas y de la demanda de poner fin al racismo, al sexism y a la opresión social. Una de las teorías que evolucionó a partir del feminismo negro fue el mujerismo de Alice Walker. Patricia Hill Collins definió el feminismo ne-

sistemas de opresión al interior de las mujeres y en particular de las mujeres negras» (Collins, 1998, p.14).

En los Estados Unidos, el Feminismo Negro tuvo en cuenta en su discurso las múltiples opresiones de las mujeres (la raza, la clase, el género y la sexualidad) como variables interdependientes y destacó que las mujeres afrodescendientes eran apenas una de las grandes ausentes de la historia de las mujeres, junto con las indígenas, las lesbianas, y las migrantes. En este pensamiento político, el concepto de diferencia fue visto como fruto de experiencias históricas encerradas en relaciones sociales de poder y dominación surgidas como consecuencia del colonialismo y la esclavitud (Almeida, 2016, p. 1).

El concepto de «mujer negra» apareció en Gran Bretaña con el surgimiento de Organization of Women of Asian and African Descent en la década del 70. Se convirtió en una identidad política estratégica para hacer frente a un racismo institucionalizado expresado en la violencia policial, en los servicios públicos y en los efectos de la migración que las colocaba en condiciones de desigualdad material, social y cultural (Sudbury, 2005).

Sin embargo, las inquietudes que mueven la reflexión no se circunscriben únicamente a la Segunda Ola. El hecho de iniciar esta visión desde este contexto histórico-social de la lucha de las mujeres permite abrir parte del camino del diálogo entre ciencia, saberes e historias de vidas. La etapa histórica feminista, fue un antecedente crítico e importante que desafió a las mujeres para llevarnos a superar lo que hoy se denomina racismos epistemológicos, a través de la convocatoria a una pluralidad epistémica. Constituyó además un referente que enuncia la necesidad de pensarnos y sentirnos desde una pluralidad de voces, necesidades y diálogos interculturales e interdisciplinarios en función de la deseada justicia social y del reconocimiento de la pluralidad de las mujeres que

habitamos el orbe, así como de legitimar nuestros modos de vida como reservas Vivas<sup>7</sup> de humanidad.

La Segunda Ola fue un referente importante en la memoria histórica de la lucha de las mujeres y marcó el camino para avanzar hacia transformaciones adicionales que abordaron las luchas femeninas y que no habían sido tenidos en cuenta por la Primera Ola<sup>8</sup>, como el análisis del origen de la opresión de las mujeres, la división sexual del trabajo, el trabajo doméstico, la reformulación de la separación de espacios público y privado (a partir del eslogan lo personal es político) y el estudio de la vida cotidiana. Fue testigo de la creación y difusión del uso de los anticonceptivos y reivindicó fuertemente la despenalización del aborto<sup>9</sup>, la descentralización de la masculinidad hegemónica, la crítica al carácter racista y clasista de no reconocer a la mujer negra como fuerza de trabajo y ser mal remunerada (Collins, 1998, p. 259). En su momento, las reivindicaciones que planteó fueron de gran impacto político pues produjeron un cambio importante en las concepciones ligadas a la etapa del feminismo ilustrado, marcada por los valores de la Revolución Francesa. De hecho, sus problemáticas fueron y son puntos de agendas de trabajo contemporáneas pues siguen sin resolverse las expresiones racistas, violentas y excluyentes del mundo de las mujeres negras e indígenas en Latinoamérica, el Caribe y en el orbe frente a los condicionamientos de la colonialidad del poder-ser-saber.

Por supuesto, siguen existiendo situaciones pendientes de resolver. Solo por citar un ejemplo, continúa el problema latente de las mujeres negras e indígenas que coexisten con las violencias simbólicas y, en muchos casos, apenas son consideradas meros objetos de estudio de la Antropología o la Sociología a través de investigaciones que desde la academia son realizadas desde un prisma eurocentrista<sup>10</sup> (Castro-Gómez & Grosfoguel, 2007, p. 20). Por lo general,

gro en su libro Pensamiento feminista negro (1991) como «mujeres que teorizan experiencias e ideas, compartidas por mujeres negras comunes, dando un ángulo exclusivo de la visión de uno mismo, la comunidad y la sociedad».

<sup>7</sup> La Mayúscula es un recurso para subrayar las posibilidades de Cambios que da el hecho de ser reservas de humanidad Viva.

<sup>8</sup> Identificado también como el feminismo ilustrado y la Revolución Francesa.

<sup>9</sup> Estas propuestas de reformas de la Segunda Ola vinieron del Feminismo Negro. Dentro de sus protagonistas encontramos a las afro-norteamericanas Ángela Davis, Bell Hooks, Patricia Hills Collins, The Organization of women of Asian and African Descent", y el grupo de Mujeres Negras de Brixton (AWAZ), Betty Friedan, autora del importante texto *La mística de la feminidad*, 1963.

<sup>10</sup> Según Enrique Dussel y Aníbal Quijano el eurocentrismo es una «... actitud colonial frente al conocimiento, que se articula de forma simultánea con el

estas indagaciones están mediadas por prejuicios y categorías que no se corresponden con la realidad. En ellas, muchas veces, se analizan los conocimientos ancestrales de las mencionadas poblaciones femeninas desde el filtro de las racionalidades de una otredad que no comprende las relaciones de significados y sentidos de sus universos simbólicos en las esencias de sus condiciones humanas.

Los resultados de estas desconexiones arrojan determinados cierres categoriales que conllevan a procesos de «fetichización» de los modos de vida y de las realidades de estos diversos grupos de mujeres, así como de sus procesos identitarios. De esta manera sus sabidurías, sistemas de signos, símbolos, sentires y los recursos naturales de sus hábitats son expropriados y capitalizados, sin escrupulo o beneficio para ellas.

En la Segunda Ola convergieron pluralidades identitarias femeninas que defendían su lugar y reconocimiento en el mundo, en contraposición a un patrón legitimador de identidades patriarcales y etnocentristas. Este momento pudo haber sido un terreno fértil para el diálogo intercultural entre las sabidurías y espiritualidades ancestrales.

### **El mundo de las mujeres afro-latino-caribeñas en el entretejido de ser-no ser-pertenecer.**

La pregunta inicial<sup>11</sup> (ya planteada a comienzos de la sección anterior) sirve para hilar la conexión del análisis con otros grupos que escapan al alcance del protagonismo de las olas feministas, pero que con iguales problemáticas, también se consagraron a sus luchas desde otras lógicas, recursos y metodologías. Son esas mentes-rostros-cuerpos-espíritus de mujeres que habitan las comunidades y barrios latinos y caribeños que, aun dominando el idioma español, el francés, el holandés, el inglés o el portugués, también poseen el mérito y la fortaleza de conservar, dignifi-

car y transmitir el patrimonio ancestral y originario a través de otras formas legítimas de expresión comunicativa y gnoseológica de la existencia y constituyen expresiones emancipatorias en defensa de la dignidad humana y del principio de diversidad.

Este planteamiento trae a la mente, de manera general, a las mujeres con ascendencias africanas y a aquellas que forman parte de las culturas del Caribe insular de habla inglesa, holandesa o francesa, en relación con sus expresiones lingüísticas, como el creole o el «patois», elementos que reafirman la síntesis de valores socioculturales derivados de los diálogos interculturales con predominio de la herencia africana. Asimismo, incorpora a las mujeres haitianas y dominicano-haitianas con su lenguaje y cultura creoles, y a las mujeres garífunas<sup>12</sup> con su idioma y sus prácticas culturales.

Múltiples comunidades de mujeres dispersas por afro-América y el Caribe han salvaguardado en sus narrativas el legado de las cosmogonías, cosmovisiones y espiritualidades africanas, lo que reafirma la tenencia de un patrimonio tangible e intangible que se enraizó como tronco cultural legítimo en el diverso y denso bosque del continente americano. La resistencia a reconocer la legitimidad de este hecho por parte de las poblaciones de los espacios de acogida ha devenido en uno de los conflictos que enfrentan las mujeres afro-latino-caribeñas. El principio etnocéntrico que soporta la colonialidad del ser, el saber y el poder gana terreno al principio de la diversidad cultural y fragmenta el núcleo de todas estas culturas.

Este conflicto, asociado física y literalmente al territorio cuerpo-tierra de nuestras ancestras africanas, se manifiesta como cárcel del cuerpo. Ellas fueron desgarradas de sus territorios-tierras y, con ello, de sus libertades. Como alternativa de supervivencia se fueron adaptando y modificando en estos contextos de acogida. Para ellas, la muerte se revela como una for-

proceso de las relaciones centro-periferia y las jerarquías étnico-raciales. La superioridad asignada al conocimiento europeo en muchas áreas de la vida fue un aspecto importante de la colonialidad del poder en el sistema-mundo. Los conocimientos subalternos fueron excluidos, omitidos, silenciados e ignorados.».

<sup>11</sup> ¿Qué sucedía, en este orden, con las mujeres de las comunidades campesinas, indígenas y urbanas de nuestros países, que no participaban y ni siquiera sabían del fervor y existencia de estos acontecimientos y hasta hoy ni siquiera conocen de olas feministas en defensa de sus derechos como seres humanas y sujetas del cambio social?

<sup>12</sup> Los garífunas son un grupo étnico zambo descendiente de africanos y aborígenes caribes y arahuacos, originario de varias regiones de Centroamérica y el Caribe. También se les conoce como «garinagu», indios negros o caribes negros. Se estima que son más de 600.000 y habitan en Honduras, Belice, Guatemala, Nicaragua, y Estados Unidos.

ma de la existencia para alcanzar la añorada libertad, de manera que el espíritu toma la forma del ser que le devuelve a su espacio de origen. Ese fue un principio identitario en la vida de l@s african@s en estas tierras y terminó convertido en una clave intercultural caribeña: el regreso como añoranza y el desarraigamiento como desencuentro por el lugar de origen, el cual quedó expresado en el universo simbólico de las comunidades migrantes que vincula los espacios de acogida con los lugares de origen (Estrada, 2014). Expresa la perpetuidad de un regreso ancestral que habita en nuestros cuerpos como fortaleza, opresión, sabiduría.

El concepto de persona desde la perspectiva africana se materializa en la condición paradójica de lo múltiple en lo uno. Lo múltiple como componente de la espiritualidad que asiste a lo uno centrado en la materia viva hecha persona en la diáspora, de la misma manera que habita la savia en los árboles. Tanto el legado africano como sus patrimonios tangibles forman parte de las semillas germinadas y de los troncos culturales que se hacen perdurables en el espacio latino-caribeño.

Para las generaciones posteriores, el espacio de América Latina y el Caribe dejó de ser el espacio de acogida para convertirse en un espacio originario. Sin embargo, los efectos de la colonialidad, la racialización y el sexismismo en los procesos de consolidación de nuestras sociedades, e inclusive la condición de inferioridad y el cuestionamiento por la condición de ser o no originarios, son sensaciones que se hacen evidentes en la cotidianidad. El derecho a sentirse parte del territorio tierra de la madre América, queda sistemáticamente en cuestionamiento.

Esta compleja cuestión impacta de forma directa a los cuerpos-mentes femeninos afrodescendientes. En sus subjetividades y en las posibilidades de ser, esta incomprendión del ser o no ser originario aún media como una causa más para la exclusión. Por esta razón, lo originario se legitima como una condición política incuestionable para los nativos del continente, pero al mismo tiempo posee un carácter excluyente que ha sido muy bien manejado por el

sistema capitalista neoliberal que utiliza las diferencias étnicas, raciales, culturales y residenciales para usurpar los territorios y lo más auténtico de nuestras culturas y espiritualidades para convertirlos en el extractivismo cultural, territorial y espiritual al que hemos estado sometid@s.

El pueblo garífuna ejemplifica hoy estas intromisiones en una comunidad «no normalizada» que no es comprendida ni aceptada por un Estado homogeneizador (Honduras), a tal punto que ha debido recurrir a la Corte Suprema de Justicia de su país para hacer valer su autonomía (Centro de Información sobre empresas y Derechos Humanos, 2016). Procesos como estos están fundamentados en las lógicas de la «paradoja de la emancipación y los prejuicios», en los que evidentemente a las partes implicadas aún no les queda claro de quién hay que emanciparse: «Si yo soy si tú también eres, entonces, si ya tú eres, déjame Ser».

En este punto es pertinente compartir la fábula de Esopo titulada *El león y los tres bueyes* para valorar sus significaciones:

*Pastaban juntos siempre tres bueyes. Un león quería devorarlos, pero el estar juntos los tres bueyes le impedían hacerlo, pues el luchar contra los tres a la vez lo ponía en desventaja.*

*Entonces con astucia recurrió a enojarlos entre sí con pérfidas patrañas, separándolos a unos de los otros. Y así, al no estar ya unidos, los devoró tranquilamente, uno a uno.*

*Moral: si permites que deshagan tu unidad con los tuyos, más fácil será que te dañen<sup>13</sup>.*

«Asesinato es suicidio»<sup>14</sup>.

Esta reflexión denota la necesidad de comprender las lógicas de las políticas fragmentarias que delimitan y condicionan en nuestros comportamientos un estado de debilidad al naturalizar prácticas que responden a las ideologías de un pensamiento único, y restringe la comprensión de la diversidad, el hecho de compartir y pertenecer armónicamente a un espacio rico por sus pluralidades y complejidades. Lo ancestral deviene en un rasgo distintivo, con carácter inclusivo y dialógico en un espacio que puede ser originario para determinados grupos, o de acogida para otros que

<sup>13</sup> Ver: [www.edyd.com/http://www.edyd.com/Fabulas/Esopo/E37Leon3Bueyes.htm](http://www.edyd.com/http://www.edyd.com/Fabulas/Esopo/E37Leon3Bueyes.htm). Consultado el 12 de febrero del 2016.

<sup>14</sup> Esta es una de las paradojas que conforman al *sujeto y su negación*, concepto del aparato categorial de Franz Hinkelammert. Pensamiento que constituye uno de los ejes epistemológicos referenciales del presente texto.

también sembraron su semilla en fértil terreno donde nacieron nuevos cultivos. Lo ancestral se transmite, se significa y se vive en el tiempo y en el espacio. A su vez, la condición originaria allí se resignifica y enriquece continuamente.

Cada día se padecen muchas sutiles afectaciones que son las expresiones de las que se valen los poderes que hilan y representan los intereses del sistema capitalista, neoliberal y patriarcal<sup>15</sup>. Las masas populares a su interior y, en particular, determinados tipos de mujeres<sup>16</sup> son el objeto, punto de mira de los procesos de aniquilación de los dos tercios de la población mundial que debe morir, que no tiene importancia, con los que no hay que compartir incluso aquello que por derecho les pertenece (Hinkelammert, 2012, pp. 173-204). Nuestras actitudes cotidianas y humanas deben ser revaloradas para evitar formar parte de la re-funcionalización de los procesos de los poderes clásicos, patriarcales, capitalistas neoliberales y discriminatorios, donde las mujeres son un blanco de ataque y a su vez, bastiones de resistencias.

En el siglo XX el líder anglicano y Premio Nobel de la Paz, Desmond Mpilo Tutu<sup>17</sup>, enarbóló desde Sudáfrica el postulado bantú del Ubuntu: «Yo soy si tú también eres». Es un principio de defensa al derecho de todos y todas a vivir una vida digna; sin embargo, en la vida concreta apelamos a enaltecer nuestra condición de angel-monjo, diría Hinkelammert, (1998) y reiteradamente tomamos actitudes acríticas que nos hacen chivos expiatorios de posturas fragmentarias que van en detrimento de nuestros intereses como sociedad, como comunidad, como grupo y persona. Y es que la esencia de la estrategia «divide y vencerás», en función de la colonización, no solo la enuncia Esopo como advertencia de la sabiduría popular. También este principio deviene en recurso de dominación y opresión de los sistemas modernos, hegemónicos, capitalistas y patriarcales

y es recogido en tratados de la filosofía política, en obras como *El Príncipe* de Nicolás Maquiavelo (1999).

Estas polémicas entre ser - no ser - pertenecer (Estrada, 2014) han constituido en el mundo de las mujeres afrodescendientes un recurso de resistencia y mediación intercultural. Los saberes ancestrales han sido un elemento común tanto para las mujeres afrodescendientes como para las indígenas. Estos han condicionado y hasta determinado las concepciones de sus metodologías<sup>18</sup>, cimentadas en el complejo y misterioso mundo de las espiritualidades. Abren caminos hacia la búsqueda de la libertad que, en diálogo con los modos de hacer contemporáneos, llevan a implementar estrategias de lucha frente a las injerencias del capital y las concepciones patriarcales en no pocos grupos que han concientizado su condición y misión.

### **Las dimensiones del yo plural femenino ancestral en defensa del territorio cuerpo-tierra**

Para iniciar este apartado conviene recordar otra de las preguntas formuladas al comienzo: ¿en qué medida los diálogos entre las espiritualidades ancestrales en el espacio originario y de acogida latinoamericano-caribeño, han servido para reconocer, enunciar y reparar los sistemas de opresión al interior de los mundos femeninos? Para entender y responder a esta pregunta es útil apelar a la experiencia que se describe a continuación: a finales de noviembre y comienzos de diciembre del 2015 cerca de 25 mujeres de varias naciones de América y el Caribe (indígenas, mestizas, negras, blancas, ladinas) nos reunimos en el Departamento Ecuménico de Investigaciones, en San José de Costa Rica, con la premisa de hilar nuestras historias, invocando la energía de mujeres valerosas que ahora viven otra dimensión de la existencia pero que aún continúan siendo guardianas espirituales de nuestros procesos emancipatorios. Allí, las noches de luna llena cargaban de significación otro símbolo utilizado en

<sup>15</sup> El que paradójicamente tiene rostros ya pre-determinados: hombre, blanco, 1.80 y más de altura, rico, etc. Además, tiene otros representacionales para seducir y hacerse creíble: rostros femeninos, negros, indígenas, etc.

<sup>16</sup> Mujeres pobres, analfabetas, negras, indígenas, palestinas, africanas, líderes de movimientos sociales, intelectuales comprometidas con cambios sociales en defensa de la vida y las reservas naturales, estas últimas generan mucho temor porque hacen mover los cimientos al sistema y entonces las endemonian en el frívolo personaje de las tentaciones, las desacreditan, las amenazan y, por último, las inmortalizan antes de tiempo quitándoles la vida.

<sup>17</sup> Desmond Mpilo Tutu (7 oct. 1931) es clérigo pacifista sudafricano. Uno de los principales líderes de la lucha en contra del Apartheid. Premio Nobel de la paz, Medalla Presidencial de la Libertad.

<sup>18</sup> En ello es importante resaltar que se manifiesta en diferentes planos de carácter individual y colectivo.

este espacio de construcción espiritual, colectiva y plural: la abuela luna y sus 13 energías, representada desde la cosmovisión maya en sus cuatro colores<sup>19</sup> y bordeada por ofrendas naturales que invitaban a «sanar juntas y con la naturaleza»<sup>20</sup> alrededor del eje de discusión: «la defensa del territorio cuerpo-tierra»<sup>21</sup>.

Para acercarnos a la significación de mencionado eje de discusión conviene compartir la recapitulación de un espacio de construcción colectiva y femenina de diálogos de saberes y sanación, facilitado por Lorena Cabnal<sup>22</sup> el 28 de noviembre del 2015, en el evento referido.

Al principio convocó a concientizar la necesidad de ser felices y sanar juntas, a descubrir cuáles son aquellas represiones psicológicas y sociales que guarda la memoria colectiva de nuestros cuerpos, a hilar la sabiduría de nuestras ancestrales, abuelas, de los jóvenes, de los niñ@s, así como a sincronizarnos con los elementos del cosmos y en particular con la luna.

El eje «en defensa del territorio cuerpo-tierra», según la facilitadora, se podría comprender teniendo en cuenta los rasgos siguientes:

- Conocer y concientizar que en el cuerpo tenemos un mapa. Hay una memoria corporal, espiritual, ancestral de nuestros úteros que condiciona nuestros tiempos presentes.
- Interiorizar que existe una razón de los cuerpos y una necesidad de energizarse en las cuatro dimensiones: la física, la mental, la espiritual y la colectiva comunitaria.
- Concientizar que los cuerpos femeninos no solo son cuerpos-placer, cuerpos-gestantes. Son, además, cuerpos conectados por un hilo cósmico y sincronizado con la luna y los astros. De este hecho nacieron los primeros calendarios lunares hasta el siglo XIII de nuestra era cuando el poder

colonial y patriarcal impuso el calendario gregoriano, por encima de los calendarios lunares.

- Invitar a conocer, comunicar y reconocer las autonomías de nuestros cuerpos femeninos mediante el uso de los significados de la numerología ancestral. En esta oportunidad el referente vino de la cosmología maya.
- Destacar que en la antigüedad los vientres de las mujeres, la luna y la tierra tenían una comunicación directa entre sí. Las mujeres sabían cuándo plantar la semilla, tanto en su territorio cuerpo, como en el territorio tierra, razón por la que eran consideradas por el sistema patriarcal como brujas, hechiceras y amenazas.
- Recuperar la armonía entre los cuerpos femeninos y la luna con sus trece energías lunares.<sup>23</sup>
- Entender y recuperar los tiempos menstruales como tiempos para nosotras. Periodo en el que nuestros cuerpos descansan, reciben cariño, se nutren.
- Asumir el acto del sangrado como algo hermoso y su tiempo como una posibilidad de viajar hacia nuestros mundos interiores. Naturalizar la menstruación en nuestra psique como generadora de energías hermosas, vitales y sanadoras. Vivir la posibilidad de tenerla como una manera legítima de florecer, ser libres y sentir.
- Hacer consciente el hecho de que las opresiones vividas por las mujeres sobre sus cuerpos a través de los tiempos, constituye una de las causas de la desincronización con la luna, los astros y sus hilos astrológicos y por tanto de los períodos menstruales y sus dolencias.
- Interiorizar que la desarmonización de los cuerpos de las mujeres con la luna es a causa del sistema opresor patriarcal que sufren las mujeres.

<sup>19</sup> Amarillo, que representa la sabiduría del abuelo sol y de los niños. El negro, símbolo de la sabiduría de los ancestros y de los abuelos. El rojo, sinónimo de salud y justicia. En este color se legitima la lucha del Feminismo Comunitario en las Montañas de Santa María de Chanapán en Guatemala (defensa del territorio cuerpo-tierra). Por último, el verde, señal de la sabiduría, la agricultura y los proyectos. Por supuesto, esta descripción es muy somera ya que se trata de símbolos muy profundos de la cosmovisión maya.

<sup>20</sup> Principio de lucha del Feminismo Comunitario

<sup>21</sup> Principio rector de las concepciones políticas y de vida del Feminismo Comunitario

<sup>22</sup> Lorena Cabnal es una mujer indígena que destaca por su sabiduría ancestral enriquecida por los valores socioculturales de las etnias Maya e Ixinka en las montañas de Chanapán, Guatemala. Líder feminista y representante del Feminismo Comunitario. Psicóloga social.

<sup>23</sup> Elemento propio de las cosmovisiones mayas.

- Llamar la atención sobre los órganos corporales (útero y ovarios) como los órganos que dan fuerza y potencia a las mujeres. El útero está conectado por los astros desde el comienzo de los tiempos. Las preocupaciones, las vergüenzas, los dolores, las violencias sexuales, las luchas en contra de las minerías y en defensa de la Madre Tierra envían estímulos al útero.
- Asumir los procesos de «hormonización» como acto y potencia que no solo se producen en los cuerpos, sino que surgen en conexión con otros cuerpos, los árboles, las flores, los animales, el pensamiento profundo.
- Identificar las histerias, la suciedad, el asco, el estigmatismo de los malos olores, la destrucción y la debilidad que produce supuestamente el periodo del sangrado de la mujer, son construcciones sexistas del sistema patriarcal.
- Reconocer los mitos y mandatos patriarciales.

Estos son algunos de los rasgos que mueven a las protagonistas del Feminismo Comunitario con los que cerca de 25 mujeres interactuamos y experimentamos en nuestros cuerpos memorias.

Vale la pena presentar de forma paralela otra experiencia feminista que remite a una de las dimensiones de la defensa del territorio cuerpo-tierra en la que los referentes se centran en los saberes ancestrales de las mujeres negras y sus memorias patrimoniales africanas. Esta experiencia se enmarcó en un conjunto

de diálogos con dos militantes afrocaribeñas, una residente en Costa Rica y la otra en Canadá. Ellas tienen en común el legado africano, el jamaicano y el de cooperar juntas en un proyecto «mujerista»<sup>24</sup> y «vientrista»<sup>25</sup>, AfroKon WombVolushan Poetry.<sup>26</sup> Ellas son Queen Nzinga Maxwell y Afua Cooper<sup>27</sup>.

La creadora del proyecto VientreVolucionaria<sup>28</sup> es una artista plástica y poeta, sacerdotisa Yoruba - Lukumí, hija de Puerto Limón, en Costa Rica, quien se hace llamar, en honor a sus derechos naturales de nacimiento y renovación, Queen Nzinga (Maxwell, 2012)<sup>29</sup>.

En esta experiencia la unidad de análisis es el lenguaje de las artes y las diversas lenguas, los cuales invitan a examinar la naturaleza real de nuestra condición humana (Maxwell, 2012, p. xxi). Queen Nzinga se autodenomina «guerrera del vientre». La singularidad de sus obras no solo estriba en su profundidad espiritual, su creatividad, sino también en la recuperación de aspectos de la memoria histórica de las mujeres africanas para devolvérnosla a las mujeres negras contemporáneas como parte de nuestro patrimonio ultrajado. Para el logro de sus objetivos, la artista usa su sangre menstrual con la intención de atrapar nuestra atención, abrir el diálogo y ponerlo en sintonía con los valores de la ancestralidad de los cuerpos-territorio. La sangre es un símbolo de legitimación y una metáfora que en sus poemas escritos en lenguas ancestrales y coloniales alude a la vida y a la muerte. De igual modo, es la materia prima de sus pinturas.

<sup>24</sup> La condición «mujerista» del proyecto de las artistas afrocaribeñas es una expresión de cómo desde la década del 60 y hasta el siglo XXI se ha venido desarrollando la teoría «mujerismo», nacida en la Segunda Ola y en el seno del feminismo negro, cuya precursora fuera Alice Walker. En esta teoría refrenda que las mujeres negras experimentan una opresión más intensa y diferente a la de las mujeres blancas. El «mujerismo» es una crítica, una suerte de «desidentificación» con lo que las mujeres negras entienden que es el sentimiento «anthihombre» de las feministas blancas y los movimientos feministas blancos. «Mujeristas» negras como Alice Walker y Sherley Anne Williams argumentan que el término «mujerista» es preferible a feminista, porque «mujerista» es antiseparatista. Sherley Anne Williams apunta, por ejemplo, que «la teoría "mujerista" está comprometida con la supervivencia y la totalidad de las personas del mundo». Las «mujeristas» también señalan la emergencia del feminismo negro después de los movimientos primitivos liderados por las mujeres de la clase media blanca, que se consideraban oprimidas durante largo tiempo, además de ignoradas, por motivos raciales y de clases (ver: <https://asomecosafro.com.co/feminismo-negro/>)

<sup>25</sup> Ambos términos son auto denominaciones de las protagonistas.

<sup>26</sup> Texto que compendia obras plásticas y poesía de Queen Nzinga Maxwell. Así como un audio-libro en DVD. Resultado del proyecto VientreVolucionaria coordinado por la propia artista.

<sup>27</sup> Es importante referir que las artistas e intelectuales afrocaribeñas Queen Nzinga Maxwell y Afua Cooper no formaron parte de la experiencia enunciada en noviembre-diciembre del 2015 en San José de Costa Rica. El uso de sus fuentes en este ensayo, responde al paralelismo que establecen desde la espiritualidad y la sabiduría ancestral africana, en relación con la convocatoria *En defensa del territorio cuerpo-tierra* del movimiento feminista indígena comunitario de Guatemala. Se trata de enriquecer la perspectiva de diálogos interculturales que ejercita este estudio

<sup>28</sup> «VientreVolucionaria» según su creadora significa cambio, empoderamiento y superación personal. Según criterios de Afua Cooper, puede ser entendido como: un paseo por el mundo de la **mujer negra**. Su psíquis, «jeristoria»/historia, familia, odio racial, desgracia, vergüenza, sexo, alienación, rechazo, sanación, afirmación y empoderamiento. Y lo que ata todo esto junto es la sangre, especialmente la sangre menstrual (Cooper, 2012).

<sup>29</sup> El nombre de registro de inscripción es Wendy Patricia Maxwell.

Afua Cooper<sup>30</sup> es una poeta que mira la sangre de la mujer como sanadora, poderosa, erótica, creativa y sagrada (Cooper, 2012, p. xxii). Ella reconoce y reclama a la sangre que corre por sus piernas como creativa, bella y afirmadora vital. Arriba a varias conclusiones: la sangre de la mujer es la original y eterna sangre de vida. El enfoque de su tratado poético es la sangre de la mujer «áfricana». Su meta es hacernos entender la inviolabilidad de nuestros vientres y, una vez que esto ocurre, llegaremos a reconocer nuestra conexión directa con África, «el vientre del mundo» (Cooper, 2012, p. xxxviii).

Maxwell habla y escribe sobre el vientre como algo literal, algo metafísico, algo «jerstórico»/histórico y algo psíquico. La sangre menstrual de la mujer, el poder de ella, el misterio de ella, la degradación de ella en tiempos modernos (Maxwell, 2012, p. xxvii).

Este es un ejemplo de cómo la defensa del territorio-cuerpo-tierra también es una problemática, con acciones afirmativas, en no pocas mujeres afrodescendientes de la contemporaneidad. El rescate de la memoria histórica femenina africana ancestral es un asunto urgente de asumir, necesario para la legitimación de la vida y la dignidad de las mujeres africanas y de esta diáspora. Es interesante notar de qué manera, los ejemplos hasta aquí compartidos son representativos de mujeres de diferentes ascendencias, con metodologías distintas pero unidas en un mismo núcleo físico y espiritual, el vientre y su sangre, fuente legítima de poder femenino.

Para las mujeres afrocaribeñas que discursan desde el ser y las interpretaciones del proyecto VientreVolucionaria, se trata de una defensa del territorio-tierra natal que está en la distancia, el territorio que se añora, la Madre África. Significa hacer justicia del desprendimiento, del desarraigo, a partir de la recuperación y rectificación de significados y atributos de nuestros vientres, de su sangre, esencia de vida, sustancia que entretiene hilos directos con el ADN que nos une a África. Vientres femeninos negros también desgarrados, despojados de sus frutos nacidos, tal como lo fue la madre ancestral africana. Hay una

necesidad impostergable de recuperar con amor las virtudes y prácticas de nuestros cuerpos femeninos ancestrales y armónicos con los ciclos naturales. Es importante trasgredir las lógicas de prejuicios y mitos de las ideologías patriarciales, coloniales y capitalistas de las sociedades contemporáneas.

A propósito de las recuperaciones de las memorias históricas de nuestros cuerpos y úteros conviene seguir el hilo discursivo de la multifacética afro-jamaicana-canadiense Afua Cooper en su texto *Vientre en acción; vientre en movimiento. La meditación poética de una mujer negra sobre el inicio y el fin del mundo* (Cooper, 2012, pp. xxv – xxvii) sobre el vientre plantea:

*Vientre es literalmente el lugar donde la humanidad es nacida y renacida, la nave es el cuerpo de la mujer (...) Vientre es la dadora de toda vida. (...) La pared del vientre se engrosa con sangre afirmante de vida, (...) Inicia (...) un nuevo ciclo de vida, muerte, renacimiento... (Cooper, 2012, p. xxv).*

En las sociedades «afrikanas» antiguas, la menstruación de la mujer y la sangre menstrual eran ritualizadas y honoradas. Las mujeres eran llevadas a una choza de junco donde eran aisladas y donde menstruaban sobre la Madre Tierra, no porque las mujeres fueran sucias e inmundas, como cree la gente moderna, sino porque las mujeres y su sangre eran consideradas poderosas, sanadoras y limpiadoras. De hecho, a las mujeres, cuando menstruaban, se les consideraba tan poderosas que, si su poder no se entendía y canalizaba de manera apropiada, podrían hacer que la comunidad saliera de balance. Cuando las mujeres estaban en las chozas rituales, creaban canciones, cuentos, hacían artes y soñaban. Era un lugar donde las mujeres se adentraban completamente en su poder (Cooper, 2012, p. xxix).

## Conclusión

En ambas experiencias predomina la unidad entre Útero-Tierra como referente que enuncia la necesidad de comprender los procesos de nuestros cuerpos de la misma manera como la naturaleza hace brotar la vida de lo más profundo de la tierra. Al reflexionar

<sup>30</sup> Afua Cooper es una mujer afrodescendiente, jamaicana-canadiense. Es Doctora en Ciencias Históricas con especialidad en esclavitud, abolición y estudios de la mujer. Poeta, novelista, historiadora, curadora y actriz. Mercedora de importantes premios literarios como el Premier Ontario por Excelencia de las Artes, de Ficción Red Maples, el Premio Renacimiento Planet África, entre otros.

sobre esta cuestión se comprende el sentido de la relación armónica entre los seres humanos y la tierra del Feminismo Comunitario. La relación no es jerárquica como nos han enseñado. «Nosotr@s no caminamos sobre la tierra, sino con ella» (Cabnal, 2015). Sin embargo, la noción de territorio-tierra es distinta en ambas propuestas. Una y otra tienen como unidad el respeto y la veneración a la Madre Tierra. Las perspectivas se entrecruzan en múltiples dimensiones: geopolítica, cultural y espiritual con los lugares y sujetas de enunciación. En este sentido, se notan las polémicas en cuanto a las dimensiones de la geopolítica de la razón: de ser, no ser (exclusión), estar, pertenecer y añorar, en el caso de las afrodescendientes. Las mujeres indígenas del Feminismo Comunitario protegen el territorio como defensa de la integridad de un territorio natal. En esta perspectiva considero que en ambas existe una fuerza espiritual que recorre de manera transversal los procesos de vida, sus prioridades y sus comportamientos.

Los comportamientos socioculturales de las mujeres afrolatino-caribeñas actuales están, en su generalidad, condicionados por los valores de la modernidad. Alcanzar la profundidad del significado de la defensa del territorio cuerpo-tierra necesariamente debe pasar por un proceso que conlleve las tareas implícitas de descolonizarse, des-patriarcalizarse y restituir las esencias de sus matrices corporales y culturales. El ejercicio de diálogos «casa adentro», «casa afuera»<sup>31</sup> como un proceso de justicia y sanación. Es necesario superar los restringidos enfoques coloniales -que invisibilizan la complejidad de nuestra diversidad- a partir de la aceptación y concientización de la pluralidad de reservas de humanidad que confluyen en nuestras matrices culturales y genéticas que se entrelazan con los hilos de las sabidurías ancestrales, las espiritualidades y las cosmovisiones de África-América-Europa-Asia.

Somos guardianas y «griot» de memorias ancestrales en un espacio originario nuestro, aunque las ideologías del multiculturalismo influyan en su desconocimiento. El hecho de compartir estos sentires

refleja el sentimiento de desposesión de buena parte del patrimonio cultural que me pertenece en mi condición de mujer afro-caribeña-latina-asiática-europea. No son solo condicionamientos sociales, es un asunto que pasa por lo personal socio-psicológico y genético. Somos plantas cuyas savias son nutritas, fuertes, vitales, solo que desconocemos sus componentes y de ahí surgen la debilidad, los desequilibrios, las penetraciones que nos llevan a naturalizar el ejercicio de las auto-discriminaciones o el de resaltar los valores de unos componentes sobre otros y que dispersan nuestras potencias energéticas. Somos un todo y sus partes en interacción y cada parte nos conecta con sus universos simbólicos, «cosmovisivos» y cósmicos que nos resignifican y arropan como pluralidades vivientes en una unidad y diferencia.

A pesar de mi concepción intercultural del fenómeno y debido a los condicionamientos sociales, comparto la necesidad defendida en el centro de la propuesta de «VientreVolucionaria», dado que en el proceso de reparación de una de las partes del todo, la cuestión de la herencia africana pasa por zonas de incomprendiciones y conflictos. Algunas de sus causas las explica Afua Cooper:

*Es tan importante el centrar el cuerpo de la Mujer «Afrikana», porque por mucho tiempo los esclavistas, colonizadores y capitalistas han usado y abusado de las mujeres negras y nuestros cuerpos y nosotras mismas muchas veces no logramos ver nuestra belleza y valor. Para millones de mujeres negras (...) el reclamar nuestro ser Negro femenino y amarles hasta devolverles su integridad. (Cooper, 2012, p. xxxii).*

Poner en diálogo al Feminismo Comunitario en la voz de Lorena Cabnal con el Proyecto mujerista Vientre-Volucionaria en las voces de Queen Nzinga Maxwell y Afua Cooper, responde un tanto a las múltiples interrogantes planteadas en este texto. Se intenta ilustrar con acciones afirmativas concretas en nuestro continente, región y en la contemporaneidad, la manera en que las sabidurías ancestrales y la espiritualidad son también un camino que devela en lo más íntimo, cómo se producen los sistemas de opresión, al interior de las mujeres. Se trata, pues, de un princi-

<sup>31</sup> El uso de las comillas pretende resaltar una de las concepciones metodológicas utilizadas por los afros ecuatorianos e indígenas del Ecuador en la práctica de su concepción intercultural de lucha, el rescate y la comprensión de la memoria para transformar su presente. (Walsh, 2008).

pio ético-político de la Segunda y la Tercera Olas Feministas que aún tiene agenda en la actualidad. A su vez, se logra poner en práctica el diálogo de visiones, saberes y voces plurales que transversalmente guían la metodología del texto.

Tres mujeres, tres contextos, tres perspectivas por la «Defensa del Territorio Cuerpo-Tierra». En algunas de manera explícita y como metodología de lucha; en otras implícitas en el sentido de sus prácticas metodológicas y transformativas. Sus saberes quedan articulados, develando desde sus acciones afirmativas, la necesidad de indagar en las sabidurías ancestrales de las mujeres africanas e indígenas latinoamericanas y caribeñas. Ellas declaran la impostergable tarea de defender, recuperar y sanar las memorias de los úteros y cuerpos femeninos así como de las Madres Tierras, de las opresiones ejercidas por el poder patriarcal, colonial, teológico, clásica y capitalista neoliberal. Ellas revelan desde sus prácticas la comprensión de uno de los reclamos femeninos del pasado, de nuestras ancestrales y abuelas: «Hacer justicia al dolor, proteger y desenredar los hilos cósmicos; encontrar la armonía de nuestros cuerpos y de estos con el resto de los componentes y procesos de la naturaleza», reclamo cuya superación estaría garantizado por relaciones más equilibradas entre la humanidad y el entorno bio-psico-social.

La invitación y el descubrimiento del principio ético-político «En defensa del territorio cuerpo-tierra» (del Feminismo Comunitario de las mujeres mayas en las montañas de Chanapán de Santa María en Guatemala y del Proyecto VientreVolución de Queen Nzinga Maxwell) produjeron en mí un replanteamiento de mis mundos pasados, presentes y futuros. Comencé a comprender, cuestionar y sentir múltiples formas de mi existencia de mujer negra, caribeña, cubana, descendiente de la síntesis del entrecruzamiento genético y cultural africano-español-asiático. Con un fenotipo, **Negro**, al que los procesos de coloniaje fomenológicamente estigmatizaron en una relación con respecto, a sí mismos, como raza y pueblos inferiores.

## Bibliografía

- Almeida Junco, Yulexis. (2016). *Feminismo Negro: aportes al feminismo en general* (Material inédito. Material de apoyo a la docencia del curso Género y Cultura de Paz). Diplomado Cultura de Paz para el Desarrollo - Universidad de Alicante. La Habana.
- Cabnal, Lorena. (2010). *El feminismo permite tener una conciencia crítica para transformar la realidad*. Pueblos, (44). <http://www.revistapueblos.org/spip.php?article1965>.
- Cabnal, Lorena. (28 de noviembre de 2015). *Espacio colectivo y femenino de sanación en recuperación del territorio cuerpo – tierra*. San José de Costa Rica: Departamento Ecuménico de Investigaciones.
- Carneiro, S. & Falquet, Jules. (2005). *Noircir le féminisme. Nouvelles Questions Féministes*, 24(2), 27- 32.
- Castro-Gómez, Santiago & Grosfoguel, Ramón. (2007). *El Giro Decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Ed. Siglo del Hombre, Editores Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.
- Centro de Información sobre empresas y Derechos Humanos. (2 de agosto de 2016). Honduras: Corte Suprema falla a favor de comunidad garífuna de Barra Vieja amenazada por complejo turístico. Recuperado de <https://www.business-humanrights.org/es/%C3%BAltimas-noticias/honduras-corte-suprema-falla-a-favor-de-comunidad-gar%C3%ADfuna-de-barra-vieja-amenaza-da-por-complejo-tur%C3%ADstico-notifica-abogado/>
- Cooper, Afua. (2012). *Vientre en acción; vientre en movimiento. La meditación poética de una mujer negra sobre el inicio y el fin del mundo*. Prólogo. En Queen Nzinga Maxwell: AfroKon. Womb-Voliushan Poetry. San José de Costa Rica: Ed. Griot Sankofa S.A.
- Curiel, Oshie. (2007). *Los aportes de las afrodescendientes a la teoría y práctica feminista: desuniversalizando el sujeto Mujeres*. Buenos Aires: Perfiles del feminismo latinoamericano.
- Davis, Ángela. (2005). *Mujeres, raza y clase*. Madrid: Akal.
- Espinosa Miñoso, Yuderkis; Gómez Correal, Diana & Ochoa Muñoz, Karina (Eds.) (2014). *Tejiendo de otro modo: Feminismo, epistemología y propuestas decoloniales en Abya Yala*. Popayán, Colombia: Editorial Universidad del Cauca.
- Estrada Bayona, Maydi. (2014). «Yo soy del Son a la Salsa»: La re-edición de nuevas expresiones interculturales caribeñas en el espacio cinematográfico. *Pensamiento Americano*, 12(7), 164-185

- Fornet-Betancourt, Raúl. (2000). *Interculturalidad y globalización*. San José de Costa Rica: Ed. DEI.
- Collins, Patricia Hill. (1998). *La política del pensamiento feminista negro*. En: Marysa Navarro (compiladora). *¿Qué son los estudios de mujeres?* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Hinkelammert, Franz. (1998). *El grito del sujeto*. San José de Costa Rica: Ed. DEI;
- Hinkelammert, Franz. (2012). *Lo indispensable es inútil. Hacia una espiritualidad de la liberación*. San José de Costa Rica: Ed. Arlekín.
- Maquiavelo, Nicolás. (1999). *El Príncipe*. Madrid: Ed. Elaleph.
- Maxwell, Queen Nzinga. (2012). *AfroKon. WombVoliushan Poetry*. San José de Costa Rica: Ed. Griot Sankofa S.A.
- Sudbury, Julia. (2005). *Global Lockdown*. New York: Routledge.
- Walsh, Catherine. (julio – diciembre 2008). *Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurrecciones político-epistémicas de refundar el Estado*. *Tabula Rasa* (9), 131-152.
- Werneck, Jurema & Falquet, Jules. (2005). *Ialodê et féministes. Réflexions sur l'action politique des femmes noires en Amérique latine et aux Caraïbes*. *Nouvelles Questions Féministes*. 24(2), 33-49.

## Bibliografía consultada no citada

- Cabnal, Lorena. (2012). *Acercamiento a la construcción de la propuesta de pensamiento epistémico de las mujeres indígenas feministas comunitarias Abya Yala*. Artesana la casa de las mujeres. [https://www.academia.edu/7693851/Acercamiento\\_a\\_la\\_propuesta\\_del\\_feminismo\\_comunitario\\_Abya\\_Yala](https://www.academia.edu/7693851/Acercamiento_a_la_propuesta_del_feminismo_comunitario_Abya_Yala)
- Carrillo Ángel, Ramón. (2001). *Una visión de la espiritualidad caribeña*. *La Tadeo*, (66), 153-159.
- hooks, bell. (2004). *Mujeres Negras. Dar forma a la teoría feminista*. En: La Eskalera Karakola (Eds.). (Trads. Rocío Macho Ronco Hugo Romero Fernández Sancho Álvaro Salcedo Rufo María Serrano Giménez). *Otras Inapropiables. Feminismos desde las fronteras*. (pp. 33-50). Madrid: Ed. Traficantes de Sueños. Disponible en: file:///C:/Users/lodelaerre/Desktop/Otras%20inapropiables-TdS.pdf
- Ilé-Oshé.blogspot.com. (2011). *Las mujeres en la religión Yoruba*. <https://ile-oshe.blogspot.com/2011/05/las-mujeres-en-la-religion-yoruba-parte.html>. Consultado 12 de diciembre de 2015.
- Van Binsbergen, Wim M. J. (2003). *Espiritualidad Africana. Un enfoque desde la filosofía intercultural*. Polylog, (4). <https://them.polylog.org/4/fbw-es.htm>. Consultado el 13 de diciembre 2015.



Vista panorámica de la playa de Spratt Bay en la isla de San Andrés. Fotografía de Unimedios.

# **Turismo médico: modelo de negocio para la red privada de prestadores de servicios de salud en la isla de San Andrés**

**Medical Tourism: a Business Model for the Private Network of Health Service Providers in San Andres Island**

**Catherine Rivera Owkin<sup>1</sup>**

Recibido el 7 de noviembre de 2019 / Aceptado el 30 de mayo de 2020

## **Resumen**

Los problemas de salud en países desarrollados han dado lugar a que se aumente el turismo médico en países de Centro y Latino América. Este trabajo plantea el turismo médico como un modelo de negocio para los prestadores de la red privada de servicios de salud en la isla de San Andrés, como una opción adicional dentro del portafolio de servicios con los que cuenta cada prestador de salud. Como estrategia metodológica se desarrollaron entrevistas semi-estructuradas que se aplicaron a una muestra de siete (7) prestadores de servicios de salud. Se encontró que los prestadores ofrecían servicios debidamente habilitados por la Secretaría de Salud, y podrían ofrecer adicionalmente procedimientos agudos no críticos de carácter ambulatorio de consultas con especialistas y procedimientos menores. Por lo anterior se propone un modelo de negocio en turismo médico para la red privada de prestadores de servicios de salud en la isla de San Andrés, según la metodología propuesta por Alexander Osterwalder, a través del desarrollo de los siguientes nueve bloques: segmentación de clientes, propuesta de valor, canales de distribución y comunicación, tipo de relaciones con los clientes, fuentes de ingresos, recursos clave, actividades clave, red de aliados, estructura de costos.

**Palabras claves:** turismo, salud, prestadores, servicios, negocio, capacidad instalada, recursos.

## **Abstract**

Health problems in developed countries have led to increased medical tourism in countries of Central and Latin America. This work proposes medical tourism as a business model for providers of the private network of health services on the island of San Andres as an additional option within the portfolio of services that are available in each health provider. As a methodological strategy, semi structured interviews were developed which were applied to a sample of seven (7) health service providers. Providers were found to offer services duly authorized by the Secretary of Health, and could offer additional acute non critical outpatient procedures for consultations with specialists as well as minor procedures. Therefore, a medical tourism business model is proposed for the private network of health service providers in San Andres Island, according to the methodology proposed by Alexander Osterwalder, through the development of the following nine blocks: segmentation of clients, value proposition, distribution and communication channels, type of customer relations, sources of income, key resources, key activities, network of allies, cost structure.

**Keywords:** Tourism, Health, Providers, Services, Business, Installed Capacity, Resources.

<sup>1</sup> Magíster en Administración. Universidad Nacional de Colombia. Email: catherineriveraowkin@gmail.com

## Turismo médico en el departamento de San Andrés

El departamento de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, como destino turístico, cuenta con unas ventajas que se pueden resaltar especialmente por su ubicación geográfica como una isla del mar Caribe, declarada «Reserva de Biosfera Sea Flower» por la UNESCO. Tiene además una cultura diferenciadora, su gastronomía, paisajes y lo que puede ser lo más relevante, es una región ajena a la violencia; estos y otros, son elementos diferenciadores con los que cuenta el departamento para implementar un modelo de negocio como lo es el turismo médico (Hernández, 2014).

Es posible que el turismo médico logre ser un modelo de negocio que participe como dinamizador de la economía y que pueda ser una alternativa en la generación de riqueza, esquemas nuevos de prestación de servicios y se convierta en una oportunidad de encontrar nuevos nichos de mercado así como también de estructurar un modelo de negocio que repercuta positivamente en distintos sectores como lo son la salud y el turismo (Hernández, 2011).

El turismo médico es una oportunidad de negocio para las entidades privadas de salud en el departamento, toda vez que por los esfuerzos que ha realizado el sector privado y productivo de la región, ha optado por emprender la mejora de los servicios a través de ciencia y tecnología. Además, algunos prestadores implementaron los sistemas de gestión de calidad y cuentan con una certificación de cumplimiento de altos estándares de calidad, hecho que sin duda alguna constituye una herramienta que mejora la competitividad del gremio, no solo a nivel local sino también internacional y le otorga permanencia en el mercado (Arias, 2012).

De acuerdo con la Visión Colombia para el 2019, los sectores que serían propulsores para el país son: turismo, salud y biotecnología (Departamento Nacional de Planeación, 2005). Con respecto al turismo, es sabido que el país ha incrementado sus ventas gracias al mayor número de visitantes y a la biodiversidad con la que cuenta. Este departamento, por su parte, posee unas ventajas comparativas y puede enfocarse en hacerse más competitivo a través de bienes y servicios en salud.

Colombia es ya una potencia regional en la exportación de servicios de salud en áreas como oftalmología, trasplantes, fertilidad, cirugía plástica y odontología, entre otras. La exportación de servicios de salud en Colombia ha sido favorecida principalmente por la oferta de servicios de alta calidad, la creciente disponibilidad para la práctica de procedimientos muy complejos en importantes clínicas y hospitales del país y el relativo buen desempeño del sistema de salud del país (reconocido por la Organización Mundial de la Salud en su reporte anual de 2000, en el que el país se ubicó en la primera posición dentro de los países de América Latina y en la 22 a nivel mundial) (Departamento Nacional de Planeación, 2005).

Gracias a la buena posición del país en el ranking de los mejores en el sector salud, amén de la ventaja de innovación y ciencia que han tenido algunos hospitales con algunos procedimientos médicos, además del grado de reconocimiento de algunas ciudades que ofrecen el modelo de negocio de turismo médico, es procedente proponer que este departamento se sume a esta oferta de turismo, aprovechando las ventajas comparativas con las que cuenta y que finalmente deberán redundar en beneficio de la economía local.

## Diseño metodológico

El enfoque de este trabajo está determinado por un diseño metodológico de carácter exploratorio, descriptivo y cualitativo, toda vez que pretende ser una primera etapa en la que se analizan la oferta y la capacidad instalada de la red privada de prestadores de servicios de salud, a partir de la muestra que se seleccionó con base en unos criterios específicos de selección. Seguidamente, se busca definir un modelo de negocio de turismo médico y, finalmente, con base en este ejercicio se propone un modelo de negocio de turismo médico para la isla de San Andrés. Las conclusiones se realizan de acuerdo con la información predominante arrojada en la aplicación del instrumento empleado.

El diseño metodológico de este trabajo corresponde a una descripción en la que los prestadores de salud entrevistados no están expuestos a condiciones de presión, incentivos o estímulos. Fueron entrevistados en las instalaciones donde prestan sus

servicios con el fin de que estuvieran en su entorno natural y laboral. La información fue recibida en una única entrevista y en un solo momento. Se tuvo en cuenta que el objetivo particular del trabajo es el interés de hacerlos partícipes en el modelo de negocio de turismo médico, por lo que el instrumento se aplicó en el mismo sitio de la prestación del servicio con el fin de aprovechar para observar sus condiciones de infraestructura y de cumplimiento en general y para confirmar la veracidad de la información. Además, las entrevistas fueron hechas al mismo propietario del servicio, con lo que se asegura que se logra conocer el interés del negocio.

En resumen, la recolección de la información se hizo a través de entrevistas a los diferentes prestadores de servicios de salud de la isla de San Andrés, lo cual asegura el uso de un instrumento adecuado para que una persona solicite información a otra o a un grupo, para obtener datos sobre un tema de interés determinado.

El tipo de entrevista empleado fue la entrevista semi-estructurada que permite establecer elementos de la misma antes de la realización del trabajo de campo y, además, permite la segmentación y la determinación del punto focal de la entrevista de acuerdo al interés particular del trabajo. Kvale (1996) señala que el propósito de la entrevista de investigación cualitativa es obtener descripciones del mundo vivido por las personas entrevistadas, con el fin de lograr interpretaciones fidedignas del significado que tienen los fenómenos descritos. Es importante tener en cuenta que, dado el enfoque pretendido, se hace necesario un tipo de entrevista en el cual se tenga un mínimo de control sobre la información que otorgan los entrevistados a partir de su experiencia y punto de vista.

Las entrevistas se diseñaron con base en cuatro componentes (conceptualización, interés en el turismo médico, capacidad instalada, información para el modelo de negocio) que sirvieron como criterio para clasificar la información recolectada en las entrevistas. De esta manera, la clasificación facilitó caracterizar la información y los aspectos relevantes que se tuvieron en cuenta para la propuesta del modelo de negocio en turismo médico.

## **Componentes para la construcción de modelo de negocio en turismo médico**

De la información obtenida como resultado de las entrevistas realizadas a los prestadores seleccionados los cuales se consolidaron y analizaron, se evidencian los siguientes resultados los cuales se presentan por cada componente propuesto.

### **a) Componente de conceptualización**

Con este componente se perseguía determinar si los prestadores de servicios de salud conocían el concepto de turismo médico y en razón de qué lo conocían (Ramírez, 2015). En ese sentido, se logró evidenciar que la totalidad de los entrevistados están familiarizados con el concepto y que ello obedece a la profesión médica que tienen, a su experiencia desde el ámbito laboral y, por ende, al entorno del servicio médico que ofertan desde hace varios años. Además, es importante mencionar que los entrevistados coincidieron en que también era de su conocimiento por la vocación que por excelencia tiene la isla de San Andrés en materia de turismo. De hecho, uno de los prestadores (Servicios Médicos Ltda.) expresó que el objetivo inicial de la empresa al constituirse era precisamente incursionar en este negocio.

Vale la pena mencionar que los entrevistados coinciden en referirse a la ciudad de Medellín como el destino de turismo médico más reconocido en el ámbito de los prestadores de servicios de salud, hecho que justifican por la fortaleza científica con la que cuenta la ciudad por infraestructura y por el acompañamiento permanente de la academia.

### **b) Componente de interés en el turismo médico**

Se evidenció que existe un marcado interés de los prestadores del servicio en ingresar al negocio de turismo médico, con excepción de uno de ellos (Centro médico Insular) si bien, a partir de otras respuestas, se pudo colegir que, eventualmente, tendría interés en ingresar al negocio.

Además, aunque algunos entrevistados manifiestan que no han intentado implementar el turismo médico dentro de su portafolio de servicios, sin proponérselo ya han tenido algunas experiencias exitosas en el tratamiento médico brindado.

Se destaca que el país más emisor en turismo médico hacia Colombia es Estados Unidos por los

costos elevados que representa el uso del servicio médico en ese país (Barriga, 2011). Esta apreciación fue ratificada por la empresa Servicios Médicos Ltda. al afirmar que las experiencias que tuvieron con cirugías plásticas en los pacientes de Estados Unidos fue posible gracias a la diferencia de costos entre ese país y la isla de San Andrés. Sin embargo, habría que decir también que también se recibe un número significativo de pacientes de Grand Caimán, hecho que revela una potencialidad de tratar clientes provenientes de los países del Caribe.

De otra parte, los prestadores de servicios médicos en su totalidad coincidieron en que el negocio del turismo médico puede llegar a ser rentable y que traería ventajas financieras tanto para sus negocios como para la isla en general.

**c) Componente de capacidad instalada**

Con este componente se pretendía determinar cuáles son los servicios médicos ofrecidos por los diferentes prestadores, la infraestructura, la tecnología y el talento humano de que disponen para la prestación de los servicios, al tiempo que se evaluó el cumplimiento de requisitos legales. Se encontró que solo dos prestadores (Credident y Servicios Medicos Ltda.) han efectuado acciones para ofrecer turismo médico, que se reflejan en inversión en tecnología y en la adecuación de hospedajes dentro del mismo centro de atención. Sin embargo, la Institución Prestadora de Salud (IPS) Omalina Owkin de González S.A.S., manifestó que cuenta con condiciones de infraestructura óptimas y que los sellos de calidad con los que cuenta podrían apalancar su oferta en el turismo médico.

De otra parte, se evidenció que todos los prestadores informaron que tienen la totalidad de los servicios médicos ofrecidos, debidamente habilitados ante el Registro Especial de Prestadores de Salud (REPS) de la Secretaría de Salud Departamental y, por ende, del Ministerio de Salud y Protección Social.

Otro aspecto relevante en este componente es que la totalidad de los prestadores tienen conocimiento acerca de los estándares superiores de calidad (certificación y acreditación) y que todos están dispuestos a implementarlos. De hecho, se destaca que uno de los prestadores del servicio de Laboratorio Clínico (IPS Omalina Owkin de González S.A.S)

cuenta tanto con sellos de calidad como con la certificación y la acreditación. La certificación la tiene en el cumplimiento de la norma ISO 9001:2015 y fue otorgada por el Instituto Colombiano de Normas Técnicas (ICONTEC) y la acreditación la tiene con referencia al cumplimiento de la norma ISO 15189:2012, otorgada por el Organismo Nacional de Acreditación de Colombia (ONAC). Así mismo, menciona que estos sellos de calidad la convierten en un referente no solo para Colombia sino también para el Caribe y sostiene que es el quinto laboratorio acreditado en el país y el primero en la región Caribe. Por otro lado, Credident manifiesta que actualmente está en el proceso de implementación de estándares superiores de calidad.

Por último, es importante mencionar que, con relación a este componente, se encontró que los prestadores de servicios de salud en la isla de San Andrés, cumplen con los requisitos legales exigidos por el Ministerio de Salud y Protección Social y, a su vez, por la entidad territorial que los representa, que en este caso es la Secretaría de Salud Departamental, de manera que se concluye que su capacidad instalada está habilitada para todo el portafolio de servicios que ofertan.

**d) Componente del modelo de negocio**

Con este componente se persigue establecer si los actuales prestadores de servicios de salud estarían interesados en hacer parte del negocio y de esta manera obtener el insumo necesario para la formulación del modelo que se pretende proponer.

En ese sentido se encontró que la totalidad de los prestadores entrevistados están en disposición de establecer alianzas estratégicas para el desarrollo del modelo de negocio de turismo médico. Se observó, además, que solo un prestador (IPS Omalina Owkin de González S.A.S) cuenta con procesos y actividades estructuradas de conformidad con las certificaciones de calidad con que cuenta (ISO 9001:2015 e ISO 15189:2012).

Todos señalan como común denominador las fortalezas que apoyan los servicios ofrecidos: la calidad, la oportunidad, la infraestructura y el talento humano, dentro del cual, además, cuentan con personal bilingüe. Señalan que estas fortalezas harán parte de las exigencias que se deben cumplir para poder ofrecer turismo médico. No obstante, señalan que de estos recursos el

más importante es el talento humano que, además, junto con la tecnología, resulta ser el más costoso.

Dentro de los entrevistados se consolida como una afirmación generalizada la de que la propuesta de valor está dirigida al talento humano suficiente, capacitado y bilingüe, a las condiciones de infraestructura (que califican como óptimas), a la renovación tecnológica y a los términos de oportunidad que brindarían el servicio de manera rápida y ágil.

Con respecto a los canales de comunicación, todos los entrevistados coinciden en la necesidad de hacer uso del internet gestionando la creación de páginas Web, redes sociales y, en particular, la ips Omalina Owkin de González S.A.S. propone establecer alianzas con agencias especializadas en promoción de turismo médico.

En lo que se relaciona con el tipo de clientes y a las formas de pago, las entrevistas arrojaron que los prestadores estarían interesados en clientes tanto nacionales como extranjeros y se consideran flexibles a establecer mecanismos de pago distintos que se ajusten a la comodidad y satisfacción del cliente.

Finalmente, se evidencia que todos consideran que la prestación del servicio les acarrearía altos costos, dado que muchos de ellos deben hacer inversiones para mejorar la infraestructura y algunos para mejorar el soporte para el servicio en equipamiento, como la empresa Faman, que manifiesta su interés en obtener un equipo de resonancia magnética, en caso de que se decidiera a ofertar el turismo médico.

Como conclusión en este componente, se puede afirmar que el talento humano bilingüe, la condición de infraestructura y la tecnología de vanguardia son los recursos indispensables con los que deben contar los prestadores de servicios de salud en la isla de san Andrés para ofertar turismo médico.

Como conclusión en este componente, se puede afirmar que el talento humano bilingüe, la condición de infraestructura y la tecnología de vanguardia son los recursos indispensables con los que deben contar los prestadores de servicios de salud en la isla de san Andrés para ofertar turismo médico.

## Diseño de un modelo de negocio en turismo médico

Osterwalder (2010) describe que:

*un modelo de negocio puede ser descrito a través de nueve bloques que muestran la lógica de cómo una empresa prende hacer dinero. Los nueve bloques cubren las cuatro áreas principales de un negocio: clientes, oferta, infraestructura y viabilidad financiera. El modelo de negocios es como el plano para una estrategia a implementar a través de las estructuras de la organización, sus procesos y sistemas.*

A continuación, en la Tabla 1 se presentan los nueve bloques propuestos por Osterwalder:

**Tabla 1. Metodología Osterwalder para el diseño de un modelo de negocio**

Bloque	Principales cuestionamientos por resolver
SEGMENTOS DE MERCADO	¿Para quién creamos valor? ¿Cuáles son nuestros clientes más importantes?
PROPIUESTA DE VALOR	¿Qué valor proporcionamos a nuestros clientes? ¿Qué problema de nuestros clientes ayudamos a solucionar? ¿Qué necesidades de los clientes satisfacemos? ¿Qué paquetes de productos o servicios ofrecemos a cada segmento de mercado?
CANALES DE DISTRIBUCIÓN Y COMUNICACIÓN	¿Qué tipo de canal se empleará para la distribución y comunicación de la información? ¿Cómo damos a conocer los productos y servicios de nuestra empresa? ¿Cómo ayudamos a los clientes a evaluar nuestra propuesta de valor? ¿Cómo pueden comprar los clientes nuestros productos y servicios? ¿Cómo entregamos a los clientes nuestra propuesta de valor? ¿Qué servicio de atención posventa ofrecemos?
TIPO DE RELACIONES CON LOS CLIENTES	¿Qué tipo de relación esperan los diferentes segmentos de mercado? ¿Qué tipo de relaciones hemos establecido? ¿Cuál es su coste? ¿Cómo se integran en nuestro modelo de negocio?
FUENTES DE INGRESOS	¿Por qué valor está dispuesto a pagar cada segmento de mercado?
RECURSOS CLAVE	¿Cuáles son los recursos que permiten a las empresas crear y ofrecer una propuesta de valor, llegar a los mercados, establecer relaciones con segmentos de mercado y percibir ingresos?
ACTIVIDADES CLAVE	¿Cuáles actividades claves requiere nuestras proposiciones de valor?
ASOCIACIONES CLAVE O RED DE ALIADOS	¿Quiénes son nuestros socios clave?
ESTRUCTURA DE COSTOS	¿Cuáles costos inherentes a nuestro modelo de negocios son los más importantes? ¿Cuáles recursos claves son las más costosas? ¿Cuáles actividades claves son las más costosas?

Fuente: elaboración a partir de Osterwalder (2010)

Del análisis de los nueve bloques se encuentra que se denominará como clientes a los turistas nacionales y extranjeros, especialmente, a colombianos de clase media y colombianos residentes en el exterior, en especial para isleños que residen en otros países.

Como propuesta de valor se presenta: un acceso más rápido (menor tiempo de atención) para procedimientos agudos no críticos de carácter ambulatorio de consultas con especialistas y procedimientos, a un menor costo en comparación con los de las ciudades y países de origen de los clientes, características que representan ventajas que se traducen en una mejor expectativa de viaje para el turista médico (Hernández, 2011).

Siguiendo la revisión de los bloques, se empleará un canal indirecto en el que se formule una tienda de socios que estará conformada por los prestadores de servicios de salud en la isla. Además, se realizarán alianzas con las agencias de viajes, promotoras de turismo, habrá participación en ferias de salud y en las vitrinas turísticas de la Asociación Nacional de Agencias de Viajes y Turismo (ANATO).

El tipo de relación que se tendrá con los clientes es la asistencia personal. Osterwalder (2010) describe este tipo de relación así: esta relación se basa en la interacción humana. El cliente puede comunicarse con un representante real del servicio de atención al cliente para que le ayude durante el proceso de venta y posteriormente. En la muestra que se seleccionó para la entrevista, todos coincidieron en que los costos deberían ser asequibles. Se debe mencionar que un paciente extranjero en Colombia ahorra entre un 50 y un 60% en el costo de los procedimientos médicos con relación a

lo que le costaría el mismo procedimiento en su país de origen. La Asociación Nacional de Industriales (ANDI) estima que un paciente extranjero gasta de tres mil a cinco mil dólares por visita, incluidos los costos de tratamiento médico, tiquetes de avión, transporte local, hospitalización y hospedaje (Semana, 2015).

En cuanto a fuentes de ingresos, un modelo de negocio puede implicar dos tipos diferentes: 1) ingresos por transacciones derivados de pagos puntuales de clientes y 2) ingresos recurrentes derivados de pagos periódicos realizados a cambio del suministro de una propuesta de valor o del servicio posventa de atención al cliente.

El gobierno colombiano, a través del Decreto 2423 de 1996 (actualizado a 2016) estableció el manual tarifario para cada uno de los servicios médicos. Por su parte, también se estableció una tarifa diferencial para el departamento de San Andrés, Providencia y Santa Catalina con un ajuste del 15% por encima de la tarifa nacional. Por lo anterior, las tarifas que se proponen como fuente de ingreso en el modelo de negocio estarán diferenciadas para los turistas nacionales y para los extranjeros: para el segmento de turistas nacionales se respetará la tarifa SOAT nacional mientras que para el segmento de turistas extranjeros se aplicará la tarifa SOAT especial que rige para San Andrés. A este segmento de mercado se le cobrará la tarifa establecida para el departamento de San Andrés, Providencia y Santa Catalina y no por ser extranjero se le cobrará otra tarifa superior. En cuanto a los recursos claves se sintetizan en la Tabla 2.

**Tabla 2. Recursos claves para el modelo de negocio en turismo médico**

Recurso	Definición	Bloque del modelo de negocio	Aplicabilidad
Físico	Esta categoría incluye activos como las instalaciones de manufactura, edificios, vehículos, maquinaria, sistemas, sistemas de puntos de venta, y la red de distribución.	Propuesta valor Canales de distribución Relación con los clientes Fuentes de ingreso	Condiciones óptimas en infraestructura, dotación y tecnología para accesibilidad y seguridad. Página web. Internet. Plataforma robusta para atención telefónica y domiciliaria. Internet. Equipo de cómputo. Línea telefónica. Internet para pagos en línea. Plataforma robusta para atención telefónica Participación en ferias y vitrinas turísticas.

Intelectual	Los recursos intelectuales como las marcas, conocimiento propietario, patentes y derechos de autor, sociedades y bases de datos de clientes son componentes cada vez más importantes de un fuerte modelo de negocios. Los recursos intelectuales son difíciles de desarrollar, pero cuando se crean exitosamente pueden ofrecer un valor substancial.	No aplica	No aplica
Humano	Toda empresa necesita recursos humanos, pero las personas son particularmente importantes en algunos negocios. Por ejemplo, los recursos humanos son cruciales en las industrias creativas e intensivas en conocimiento.	Propuesta valor Canales de distribución Relación con los clientes Fuentes de ingreso	Especialidades y subespecialidades médicas. Personal del cuerpo médico competente y capacitado. Talento humano bilingüe. Asistencia personalizada Por ventas
Financiero	Algunos modelos de negocios requieren recursos financieros y/o garantías financieras como el efectivo, líneas de crédito, opciones de acciones para contratar empleados claves.	Propuesta valor	Estimular y promover el bilingüismo con el objetivo de aumentar la eficiencia y la productividad de los empleados del sector. Capacitar al personal de salud y turismo en la prestación de servicios para turistas de salud. Acceder a líneas de crédito para desarrollo tecnológico, importación de maquinaria, capacitación, certificaciones internacionales, desarrollo de infraestructuras hotelera y hospitalaria dirigida a turistas de salud.

Fuente: elaboración propia

Las actividades claves para el modelo de negocio de turismo médico son presentadas en la Tabla 3.

### Tabla 3. Actividades clave para el modelo de negocio en turismo médico

Atención integral médica	Personal capacitado y bilingüe para la atención médica. Señalización en español e inglés. Fortalecimiento con educación continua en el manejo de turistas médicos. Recibimiento en el aeropuerto y asistencia hasta la finalización del servicio y despedida en el aeropuerto. Alianzas con hoteles y posadas nativas para el hospedaje a precios razonables. Atención con calidad (servicios habilitados que cumplen con las condiciones exigidas para la prestación del servicio). Atención con calidez humana, amable y cordial. Atención por un equipo multidisciplinario competente. Atención en servicios que utilizan equipos médicos de vanguardia con el cumplimiento de los mantenimientos requeridos.
Atención cultural y turística	Recibimiento del turista y entrevista para conocer su interés en la gastronomía, paseos de ecoturismo, playa, relax, turismo religioso, entre otros. Se brindan los tours de la oferta turística: visita a los cayos, vuelta a la isla, atracciones turísticas como la Cueva de Morgan, visita a la laguna, ensenada de El Cove, el sendero en los manglares. Se recomienda oferta de alojamiento, oferta de restaurantes. Se programa un día para recorrer el comercio con acompañante bilingüe. Si el turista desea y tiene la oportunidad, se le organizará la visita a la hermana isla de Providencia.

Fuente: elaboración propia

Los socios claves son todos los prestadores de servicios de salud de la red privada interesados en formar parte del modelo de negocio para la isla de San Andrés. Por otro lado, dentro de los aliados se pueden mencionar los hoteles que están en la capacidad de brindar una experiencia de confort para el turista médico, las agencias de viajes y agencias de turismo receptivo. Los costos del modelo de negocio en turismo médico para la isla de San Andrés, van a estar estruc-

turados e impulsados por el valor y no impulsados por el costo. De acuerdo con lo encontrado en las entrevistas, los potenciales prestadores del servicio coinciden en que los recursos más costosos son los de la gestión humana, pues se sabe que contratar personas en el ámbito de la salud, exige una remuneración elevada.

Como resultado se muestra en la Figura 1 una propuesta del modelo de negocio en turismo médico para la isla de San Andrés.

**Figura 1. Modelo Canvas para el turismo médico en la isla de San Andrés**

 <p>Asociaciones claves o red de aliados: Todos los prestadores de servicios de salud de la isla, hoteles, agencias de viaje y agencias de turismo receptivo.</p>	 <p>Actividades claves: Atención integral médica y atención cultural y turística</p>	 <p><b>Propuesta valor:</b> <i>procedimientos agudos no críticos de carácter ambulatorio caracterizados por accesibilidad y menor costo.</i></p>	 <p>Relación con los clientes: Asistencia personal dedicada a su cuidado.</p>	 <p>Segmentación de mercado: Turistas nacionales, extranjeros e isleños residentes en el extranjero.</p>
 <p>Estructura de costos: Los costos están impulsados por el valor de acuerdo a: Recurso humano, mantenimiento de infraestructura hospitalaria, apoyo y renovación tecnológica.</p>	 <p>Fuentes de ingreso: Precios fijos con las tarifas SOAT estipuladas para los turistas nacionales y extranjeros.</p>			

Infografía elaborada por la autora.

## Conclusiones del estudio

El turismo médico, entendido como una actividad industrial y económica, genera impactos en el desarrollo social y económico de las regiones. Por eso se presenta como una oportunidad de negocio para la isla de San Andrés a través de la actual red privada de los prestadores de servicios de salud.

Se identificaron los portafolios de servicios ofrecidos por la red de prestadores, a partir de lo cual fue posible documentar los potenciales servicios que se pueden brindar en el modelo de negocio de turismo médico para la isla de San Andrés. Además, en la isla de San Andrés se encuentra una amplia oferta de especialidades y sub-especialidades que forman parte del recurso clave del modelo de negocio y que ejercen su papel médico profesional dentro del marco de la legalidad reglamentada por el Ministerio de Salud. Sin embargo, se identificó que sólo un prestador de salud tiene implementado el proceso de certificación y acreditación que, en su caso, corresponde al servicio de laboratorio clínico. De ser así, se limita la posibilidad de ofertar el turismo médico toda vez que esta industria se vende por la importancia de la calidad de los servicios y de las acreditaciones internacionales por entes acreditadores.

## Bibliografía

- Arias, W. (2012). Revisión histórica de la Salud Ocupacional y la Seguridad. *Revista cubana de salud y trabajo*, 13(3), 45-52.
- Barriga, A. (2011). Turismo en salud: una tendencia mundial que se abre paso en Colombia. *cien. tecnol. salud. vis. ocul.*, 9(1), 125-137.
- Decreto 2423 de 1996. (1997). *Por el cual se determina la nomenclatura y clasificación de los procedimientos médicos, quirúrgicos y hospitalarios del Manual Tarifario y se dictan otras disposiciones*. Bogotá: Presidencia de la República.
- Departamento Nacional de Planeación - DNP. (2005). *Visión Colombia II Centenario*. Bogotá: DNP. Recuperado el 28 de abril de 2013, de <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-95980.html>
- Hernández, L. (2011). Un poco de historia del turismo médico. Recuperado el 8 de julio de 2016, de Turismo en salud: <https://turismosalud.wordpress.com/2011/03/31/un-poco-de-historia-del-turismo-medico/>
- Hernández, S. (22 de Septiembre de 2014). Colombianos ya no viajan a San Andrés por la inseguridad y baja oferta turística. *El País*. Recuperado el 2 de Junio de 2016, de <http://www.elpais.com.co/elpais/economia/noticias/san-andres-polo-turistico-cuya-competitividad-preocupa>
- Kvale, S. (1996). *Interviews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks: Sage.
- Osterwalder, A. (2010). *Generación de modelos de negocio*. Barcelona: Grupo Planeta.
- Ramírez, J. (2015). *Perspectivas y oportunidades del turismo de salud del área metropolitana de Bucaramanga en el marco de los países de la alianza del pacífico*. Bucaramanga.
- Semana. (2015). *Buen diagnóstico*. Recuperado el 12 de julio de 2016, de <http://www.semana.com/seccion/edicion-impresa/60>

# **Fi Wi Kana**

## **Sailors**

### **Zenia Archbold<sup>1</sup>**

Recibido el 11 de septiembre de 2020 / Aceptado el 15 de diciembre de 2020

#### **Niñez y juventud entre veleros y vientos**

Esta es la historia de una inquieta niña nativa de las islas de Providencia y Santa Catalina, nacida en 1988 y llamada Malory Jay Hernández, hija de la señora María Hernández y del señor Ilirio Jay Archbold, el famoso Carty, nieta del señor Simón Jay Archbold, mejor identificado como Big Sim, muy reconocido en la comunidad por su apego al deporte en general, pero en especial al de veleros, así como a la cultura de este hermosa tierra, el cual transmitió a los diferentes miembros de su familia quienes los han pasado de generación en generación y así han creado un apego a estas tradiciones y una gran unión familiar alrededor de ellas.

Esta traviesa y activa niña, en compañía de sus primos, se levantaba muy temprano en la mañana a acompañar a su abuelo Big Sim a un hermoso lugar llamado The peak (parque regional) y Far anost en buscar del árbol del cedro (ceda), la madera utilizada para la construcción de las canoas usadas en los veleros. Los pequeños realizaban la función de ayudar a cargar algunos de los materiales recolectados para dar inicio a los procesos de construcción de estas hermosas embarcaciones. Los materiales eran llevados al patio de Carty quien era el encargado de la construcción en compañía y bajo la guía del abuelo que en ocasiones se sentaba y que otras veces, mientras hacía de ayudante, entre trabajo y risas daba paso a la discusión acerca de cómo deberían construir el bote.

La construcción de estas canoas puede durar un mes una vez se cuente con todos los materiales a la mano, o entre cuatro y seis meses si se incluye el tiempo que dura el secado del material recolectado. Posteriormente se hacen los diseños, mediciones y cortes necesarios para la construcción. Los mate-

riales cortados se pintaban con tonos que eran muy típicos de las islas, llenos de vida y color. El más representativo es el azul, que va en el fondo, y representa la hermosura del mar; los acabados van en blanco, negro, verde y amarillo que representan la alegría de la gente local y los colores que hacen parte de las construcciones autóctonas. Vale la pena resaltar que, desde el inicio de la construcción, los diferentes seguidores o fanáticos de este magnífico deporte visitaban el patio donde se realizaban dichas labores para seguir el avance del proceso, pronosticar cómo sería la competencia o con qué barco se podría realizar la primera carrera con el fin de cranear mejor la decisión de cuál era el bote al que debían apostarle y con estos procesos estaban listos para iniciar una carrera.

Las canoas corrientes son embarcaciones de madera de cedro con una o dos velas, impulsadas por el viento. En ellas se realizaba la pesca artesanal de subsistencia y eran usadas como medio de transporte. En una época, la pesca fue una de las actividades económicas más importantes del territorio y gran parte del movimiento de la comunidad giraba alrededor de ella. Así, por ejemplo, el regreso a tierra al final de cada ardua faena era señalado por el sonido que emitía una concha de caracol soplada por el pescador al momento de su llegada. Ese sonido característico era una señal para que las personas de la comunidad se acercaran a comprar los productos capturados.

En medio de las faenas de pesca era común que las embarcaciones que coincidían en una zona se retaran entre sí para hacer alarde de las habilidades de cada navegante, actividad que se convertía en un ejercicio de esparcimiento en el que cada tripulación se esforzaba por recorrer una distancia dada en el menor tiempo posible. El reto se convertía en una competencia que la comunidad podía disfrutar

<sup>1</sup> Mujer joven de la isla de Providencia. Tiene estudios en administración en turismo sostenible.

haciéndole el seguimiento desde la orilla y estimulando a los veleros de su preferencia en lo que terminaba siendo una competición deportiva. Los veleros de esa época contaban con tres velas que eran recogidas o elevadas dependiendo de la variación de los vientos y las mareas, lo que se hacía necesario en razón de que la pesca artesanal se realizaba afuera del arrecife donde se presentan cambios repentinos de vientos y mareas.

Para participar en las competencias se debían fabricar canoas que tuvieran características muy particulares, lo que llevó a desarrollar diferentes modelos con técnicas y tamaños variados en función de aprovechar mejor una u otra característica de navegación. Algunos de los botes construidos a lo largo del tiempo son:

- Uno de los primeros modelos de botes se empezó a construir con la ayuda de un señor conocido por los miembros de la comunidad como Cons. Él falleció cuando todavía construía el bote y en su honor, la embarcación se bautizó con su nombre: Cons.
- El segundo fue construido por mi padre y fue llamado Mauzet, que era el nombre de una de las nietas consentidas de Big Sim y que tenía una buena relación con él. Con el transcurrir del tiempo y luego de varios procesos de mantenimiento y pintura se le cambió el nombre por Manawar, palabra con la que se identifica una especie de ave que habita en uno de los hermosos cayos de las islas que es usado para indicar la meta o el final de las competencias.
- El tercero fue construido por su dueño, el señor Canty, y lleva por nombre Miss Evis en honor a su madre, la señora Evis Archbold, una digna representante de la cultura raíz fuerte, emprendedora, respetuosa, responsable y dueña de un amor eterno dedicado a la crianza de sus hijos y nietos y, sobre todo, al apoyo incondicional a mi abuelo Big Sim en todos sus propósitos y metas.
- El cuarto y último recibió el nombre de Jay Girls, que hace referencia al apellido de la familia y a las hermosas mujeres de esta descendencia. Fue construido en memoria de mi abuelo Big Sim quien fue el motor y la fuerza de la familia, el mejor padre y un hombre humilde lleno de grandes virtudes.

y que antes de fallecer manifestó su anhelo de ser recordado con un homenaje sencillo como ese.

En estas transparentes y tranquilas aguas se desarrollan las carreras, una de cuyas rutas recorre diferentes sectores: Bottom House en la playa de Manshaneal Bay hasta el sector de Rocky Point, Short Cut, Mount Pleasant, Morris Hill, Bottom House Bay, Mary Ann Bay, Provision Ground, Macca Hill, Smooth Water Bay, Locktan, Calaloo Point, Logger Head Bluff, O’Neill Rock, Rocky Point y finaliza dando la vuelta a los hermosos cayos denominados Three Brothers dentro del parque nacional natural McBean Lagoon, ubicados en el sector de Rocky Point. El primer catboat que asome su paso por allí es el que gana la competencia.

Otra ruta inicia en el sector turístico conocido como Fresh Water Bay y finaliza en el sector de Town donde ese encuentra ubicado el centro de las islas.

En la actualidad hay algunos hombres de los diferentes sectores de las islas que organizan estas competencias y participan en ellas como parte de su esparcimiento y diversión y que, además, convocan a jóvenes de las nuevas generaciones que se motivan con las competencias para después participar en ellas.

Estas competencias representan una cultura viva que se refleja en actividades como la participación de las familias y los tripulantes en el proceso de remolque de la canoa, la acomodación y manipulación de la vela para darle forma, la espera, llegada y ubicación de cada uno de los tripulantes. Por su parte, el resto de los miembros de la comunidad se vinculan a través de la realización de apuestas a su canoa favorita y en el adelanto de las labores en la casa desde tempranas horas en la mañana para poder salir a tiempo a disfrutar de estas competencias tranquilamente.

## Información básica de Providencia y Santa Catalina

Las islas Providencia y Santa Catalina conforman un municipio del departamento de San Andrés, Providencia y Santa Catalina. Están ubicadas a 775 km al noroeste de la ciudad de Cartagena en el territorio continental de Colombia. Tiene una altura media de 12 metros sobre el nivel del mar y una temperatura promedio de 26 grados Celsius. Cuenta con aproximadamente 5.500 habitantes y tiene una superficie te-

rreste de 18 km<sup>2</sup> de extensión que lo convierten en el segundo municipio más pequeño del país. Tiene una gran historia de conquistas de piratas, botes piratas y no precisamente de los de las películas. Por ejemplo, allí sentó bases el reconocido Henry Morgan.

En las islas desembarcaron puritanos ingleses, corsarios holandeses, el francés Louis Michel Aury con sus tropas, indios miskitos provenientes de las costas de Centroamérica, pobladores del Caribe anglófono, británicos y esclavizados originarios del oeste de África.

Esta gran mezcla de nacionalidades etnias y prácticas culturales hacen de este hermoso territorio un lugar lleno de grandes muestras y características culturales que lo hacen único en el país como: su lengua (creole), las danzas, la gastronomía, las formas de interrelación social, la agricultura, la interpretación de los cambios de la naturaleza para aplicarla a los procesos de la agricultura, una arquitectura tradicional en madera, grandes habilidades para la práctica

de actividades deportivas, muchos artistas, la importancia del valor de la tierra y la música.

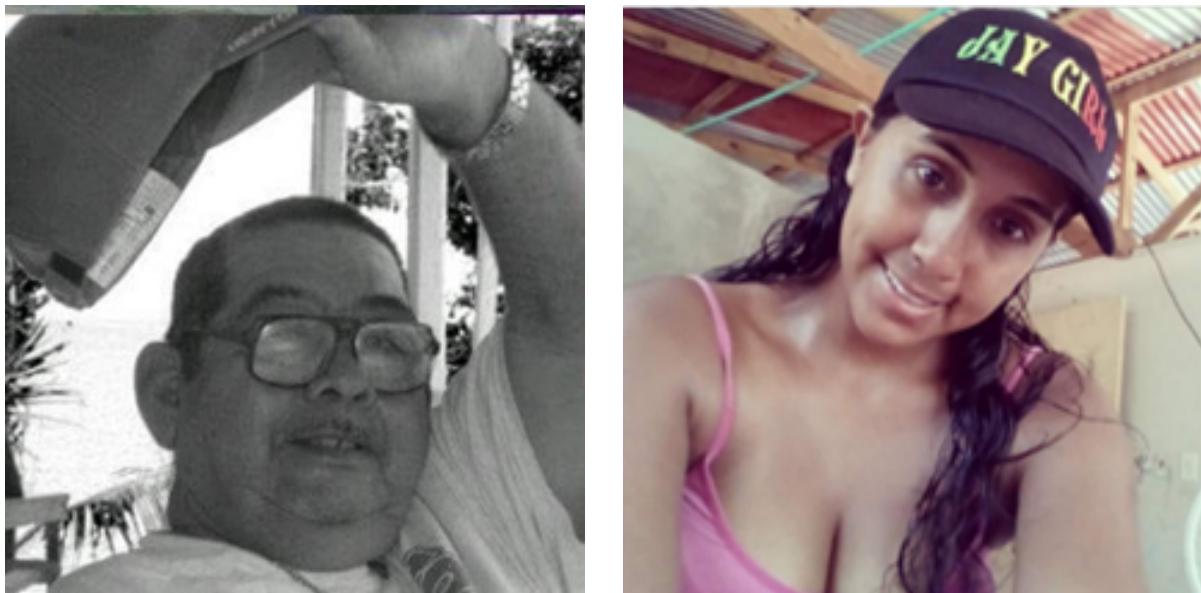
Las islas Providencia y Santa Catalina cuentan con uno de los arrecifes de coral más grandes e importantes del planeta que alberga una gran riqueza de fauna y flora marina y enmarca unas aguas transparentes y coloreada de diversos tonos de azul y verde. Tiene diferentes ecosistemas como son los bosques de manglar, las formaciones coralinas, las praderas de pastos marinos y una pequeña extensión de bosque seco tropical. Debido a su importancia ecológica, el departamento archipelágico fue declarado Reserva de la Biosfera Sea Flower por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en el año 2000, denominada en honor a la embarcación que trajo a los primeros colonos ingleses a este territorio. Todos los acontecimientos mencionados anteriormente hacen de este hermoso territorio uno de los más singulares y queridos de nuestro país.



**Figura 1.** Jay Girl. Velero campeón en la Semana del Mar en San Andrés en dos ocasiones. La mejor competencia fue con el bote de Arturo Princes, Angely, el cual en el último momento se aproximó lo suficiente como para amenazar la victoria de Jay Girl. Fotografía de Lashin Jay.



**Figura 2.** Con el pasar del tiempo y la aparición de las nuevas tecnologías, se empezó a implementar otros tipos de botes para la pesca artesanal. A raíz de esto, las canoas se fueron transformando y se crearon botes más grandes, de mayor capacidad, para darles el nuevo uso en las carreras de catboat, que ahora hacen parte de la identidad cultural del territorio. Pueden participar de cuatro a once tripulantes en cada embarcación en función de las condiciones del clima (mareas y brisas) y el tamaño del bote. Fotografía superior de Mauzeth Jay Hernández. Fotografía inferior: Joel Peñaloza.



**Figura 3.** Según cuenta la historia, tres hermanos de la descendencia Jay Pong, provenientes de la China, arribaron a estas hermosas, tranquilas y serenas islas a bordo de un buque, dentro de unos barriles. Con esta llegada se inició la generación de la familia de Jay Pong de la cual ahora solo se conserva la primera palabra del apellido (Jay). Por esta razón se dice que el Jay es un solo apellido que ha pasado de generación tras generación que han apropiado todos los apegos y la cosmovisión asociada a las prácticas ancestrales de la agricultura, la pesca, el deporte y el amor por una tierra y una población que los vio crecer. En la actualidad, los miembros de esta familia son dignos representantes y poseedores de Catboats para el desarrollo de estas hermosas prácticas de las careras de veleros en las islas. Fotografía de la izquierda de Lashin Jay. Fotografía de la derecha de Malory Jay.



**Figura 4.** Estas competencias representan una cultura viva que se refleja en actividades como la participación de las familias y los tripulantes en el proceso de remolque de la canoa, la acomodación y manipulación de la vela para darle forma, la espera, llegada y ubicación de cada uno de los tripulantes. Por su parte, el resto de los miembros de la comunidad se vinculan a través de la realización de apuestas a su canoa favorita y en el adelanto de las labores en la casa desde tempranas horas en la mañana para poder salir a tiempo a disfrutar de estas competencias tranquilamente. Fotografía de William Castro.

**Dato curioso 1.** Infancia en veleros.

De pequeños jugaban a los veleros que elaboraban con concha de coco y bolsas que hacían navegar en los gully.

**Dato curioso 2.** Habitantes de las islas.

En a islas habitan los étnicos raizales que hablan la lengua creole que se ha nutrido de los aportes de los migrantes ingleses puritanos, esclavizados africanos e indios miskitos entre otras influencias. Esta lengua es única en el país.

**Dato curioso 3.** La interacción social alrededor de las competencias.

Días antes de la carrera, los tripulantes y el público en general se reúnen para discutir y realizar sus apuestas al bote de su preferencia. Posteriormente, el día de carrera se levantan temprano realizan sus labores cotidianas como las faenas agrícolas y los oficios de la casa, entre otros, para salir a las 12 del medio día hacia el lugar en donde se dará inicio a la carrera

**Dato curioso 4.** Importancia de la mujer raizal en las carreras de veleros y su labor social.

Las mujeres juegan un papel muy importante por su condición de ser las cabezas de los hogares. Solían levantarse muy temprano en la mañana para preparar el almuerzo para que los esposos e hijos pudieran participar de la carrera de veleros. Los hombres salían a las 11 am para encontrarse inicialmente con sus amistades para charlar, pronosticar y apostar por el bote de su preferencia antes del inicio de la carrera.

# Pikinini Foundation – Suplemento de Ilustrando el Creole<sup>1</sup>

Monique Schoch Ángel<sup>2</sup>

Recibido el 7 de noviembre de 2019 / Aceptado el 30 de mayo de 2020

## ¿Quién soy yo para estar aquí hablando de esto?

Por mi trabajo con Piknini Foundation, el 29 de septiembre de 2017 fui invitada al Seminario de Lenguas del Caribe, en el Museo del Oro Tairona en Santa Marta a hablar de contacto lingüístico (uno de los temas que más me interesa en mi área profesional) e inevitablemente a hablar de la lengua creole y su situación de contacto con otras lenguas en el archipiélago. Compartí mi experiencia vivencial e investigativa junto con una lingüista paisa-alemana experta en lengua palenquera y dos lingüistas cachacos expertos en lenguas del Caribe y lenguas indígenas. Como incontables veces en mi vida, no pude evitar sentirme fuera de lugar y parte de los procesos sociales desconcertantes de este mundo desigual; tropecé con la misma piedra de siempre: ¿Quién soy yo para estar aquí hablando de esto?

Soy la niña que entendía todo lo que nos decían en la escuela en Providencia porque a diferencia de mis compañeras y compañeros el español es mi lengua materna. Soy la traductora innata y el puente cultural desde la primaria: *Monique hou yu se dis iina spanish? Monique wat dis miin? Monique hou yu nuo demya tings?*

En un mundo y en un tiempo donde la legitimidad de los hablantes tiene demasiada importancia, intento ser fiel a mí misma y seguir siendo la niña cuenta cuentos que explica sencillamente, responde preguntas, revisa proyectos, recomienda lecturas. Los que me conocen saben que no soy muy habladora ni me gusta hablar por hablar, por eso hablo donde me invitan y sobre lo que me preguntan. Si me ven en un evento o una reunión tengan la seguridad de que alguien de la comunidad isleña me invitó.

Una de las experiencias más alentadoras y bonitas que he tenido con la fundación ha sido la de compartir, trabajar e intercambiar ideas con personas

comprometidas, talentosas y preparadas como Sedney Suarez Gordon y Henrietta Forbes Bryan de Dih Ruuts Projek, Milidiana Brandt, Maureen Hooker, Keysi Hawkins y Adel Christopher. También lo fue el taller de conciencia lingüística que diseñamos para estudiantes de San Andrés que nos hizo soñar con un semillero de futuros lingüistas raizales.

Desde Piknini Foundation acompañaremos sus procesos, les abriremos espacios y los apoyaremos para que sigan representando a su etnia y hablando con propiedad y certeza sobre su lengua; quizás se pueden empezar a reparar los errores históricos del mundo, vale la pena trabajar juntos para ello.



## ¿Ya conoces nuestra serie Patrimonio Ilustrado?

Esta serie en formato de video ilustrado aborda de una manera sencilla, colorida y caribeña aspectos sociolingüísticos y socioculturales del archipiélago de San Andrés, Providencia, Santa Catalina y del Caribe. Existe con el fin de difundir conocimientos, en un lenguaje comprensible para todo público, en medios de cultura digital, dentro y fuera del archipiélago.

Cada video se produce en dos versiones, una hablada en creole y una hablada en español. Hasta el momento se han entregado al público ocho episodios, así:

<sup>1</sup> Suplemento del artículo Ilustrando El Creole publicado por la autora en este volumen.

<sup>2</sup> Pregrado en Ciencias del Lenguaje de la Universidad de Neuchâtel, Maestría en Plurilingüismo, Universidad de Friburgo, Suiza. Piknini Foundation, Old Providence Island, Colombia, pikninfoundation@gmail.com

- Episodio 1: Lengua Creole
- Episodio 2: Música tradicional
- Episodio 3: Creole en la educación
- Episodio 4: Creolización musical
- Episodio 5: Lengua, identidad y etnicidad
- Episodio 6: Elaboración artesanal de hamacas y atarrayas
- Episodio 7: La lengua nativa de señas Providenciana
- Episodio 8: Folklinguistics/ lingüística popular

Podrás ver y descargar los episodios de la serie en nuestro canal de Youtube <https://www.youtube.com/playlist?list=PL194jxtiglwvowiIquPc7KNSomlyAPuDj>, en nuestra página de Facebook o en [www.piknini.org](http://www.piknini.org),

Ayúdanos a compartirlos, preséntalos en tus charlas, conversaciones, eventos, trabajos o presentaciones.

Aprende y enseña cada día, usa y comparte el conocimiento sabiamente con respeto y reconocimiento de la cultura, la lengua y sus representantes ¡cada uno de estos videos es un homenaje!

#### *¿Quiénes somos?*

Piknini Foundation es una organización sin ánimo de lucro para los niños/as creole-hablantes de las islas de San Andrés, Providencia y Santa Catalina.

La fundación trabaja tanto en el área lingüística como en el área sociocultural y está conformada por un equipo de profesionales de estas áreas originarias de la isla de Providencia.

Un proyecto de Piknini Foundation, apoyado por el Ministerio de Cultura - Programa Nacional de Concertación Cultural  
- Ganador de las convocatorias 2016, 2017, 2018, 2019.



# Acerca de la revista



**Consejo Latinoamericano  
de Ciencias Sociales**  
**Conselho Latino-americano  
de Ciências Sociais**

Cuadernos del Caribe publica, difunde y promueve la producción de conocimiento originado desde y dirigido hacia el Gran Caribe. Debe estar relacionado con los estudios caribeños y representar una fuente de propuestas epistémicas, teóricas y metodológicas útiles para pensar el Caribe desde su interior y para generar alternativas a las problemáticas sociales y ambientales de la región. Aceptamos artículos originales e innovadores, enfocados en visiones *trans* y *post* disciplinares, que no hayan sido publicados previamente ni vayan a ser publicados simultáneamente en cualquier otro medio. *Cuadernos del Caribe* es una publicación del Instituto de Estudios Caribeños (IEC) de la sede Caribe de la Universidad Nacional de Colombia.

El IEC incluye tres grupos de investigación: *Estado y sociedad del Caribe*; *Nación, región y relaciones internacionales en el Caribe y América Latina*; y *Estudios ambientales del Caribe*. El IEC es un centro de pensamiento que se ha convertido en un referente internacional sobre los estudios del Caribe y en los programas de postgrado en este campo. Tiene como objeto desarrollar actividades de formación, investigación y extensión en áreas relacionadas con las Ciencias Humanas, Sociales y Ambientales, para lo cual adelanta estudios transversales de problemáticas estratégicas de esta macro-región. El IEC es una de las unidades académicas básicas de la Sede Caribe de la Universidad Nacional de Colombia y es centro miembro de la red CLACSO.

**Está ubicado en las oficinas principales de la sede Caribe de la Universidad Nacional de Colombia, Sector San Luis Free Town N° 52 -44 (San Andrés Islas). El enlace de acceso a la página web de la revista es <https://revistas.unal.edu.co/index.php/ccaribe> y la dirección de correo electrónico es cuadernos\_caribe@unal.edu.co. El teléfono de contacto es +57 8 5133390/91 extensiones 29646 - 29687.**

## About the Journal

*Cuadernos del Caribe* publishes, diffuses and promotes the production of knowledge originated from and directed to the Great Caribbean. It must be related to the Caribbean Studies and represent a major source of epistemic, theoretical and methodological proposals useful to think about the Caribbean from within, and to create alternatives to social and environmental problematics of the region. We welcome original and innovative papers, focused on *trans* and *post* disciplinary visions, that have not been published previously or are going to be published simultaneously in any other media. *Cuadernos del Caribe* is a publication of the Instituto de Estudios Caribeños (IEC) of the Caribbean branch of Universidad Nacional de Colombia. The IEC comprehends three research groups: *Estado y sociedad del Caribe* (*Caribbean State and Society*); *Nación, región y relaciones internacionales en el Caribe y América Latina* (*Nation, Region and International Relations in the Caribbean and Latin America*); and *Estudios ambientales del Caribe* (*Caribbean Environmental Studies*). The IEC is a thinking center that has become an international benchmark on the Caribbean Studies and on graduate programs in this field. Its target is the development of training, research and extension activities related to Human, Social and Environmental Sciences, for which it promotes and executes transversal studies of strategic problematics of this macro-region. The IEC is one of the basic academic unities of Universidad Nacional de Colombia at San Andres' Caribbean branch and is a member of the CLACSO network.

**The Institute is located in the main building of the Caribbean branch of Universidad Nacional de Colombia, Sector San Luis Free Town N° 52 -44 (San Andrés Islas). The website of the journal is: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/ccaribe> and its e-mail is cuadernos\_caribe@unal.edu.co. The contact telephone is +57 8 5133390/91 extensions 29646 - 29687.**

# Normas para autoras y autores

## Presentación de artículos

Se publican artículos escritos en español, francés, portugués, inglés, creole o cualquiera otra lengua del Gran Caribe. Los trabajos deben contener un resumen (abstract) y un listado de palabras claves (keywords) (ver más adelante). Su longitud puede variar entre 15 y 25 páginas de extensión, incluyendo la bibliografía, ajustados a tamaño carta (A4) de papel, a doble espacio sin espacios adicionales entre párrafos o después de los títulos. Se debe usar fuente Arial tamaño 12; los márgenes inferior y superior deben ser de 2,5 cm y los de izquierda y derecha, de 3,0 cm. Las notas de pie de página deben ir en fuente Arial, tamaño 10, en espacio sencillo. Cualquier trabajo que se presente debe especificar si ha sido publicado previamente o no, o si ha sido sometido a consideración para ser publicado en una revista similar a la nuestra, incluidas publicaciones de carácter divulgativo tales como memorias de eventos, periódicos y separatas. Se sugiere recomendar los nombres de posibles evaluadores del artículo que se presenta (dos del mismo país del[a] autor[a] y dos de otros países).

## Categoría y organización de los artículos

Los artículos recibidos deben tener la siguiente estructura:

- **Título:** debe ser corto y no incluirá abreviaturas o fórmulas.
- **Nombre(s) del autor(a) (de los autores):** debe(n) aparecer inmediatamente después de título. Si son varias(os) autora(e)s, se debe indicar con un llamado a pie de página el nombre de la persona a quien se le puede dirigir la correspondencia.
- **Formación académica y filiación institucional:** en nota a pie de página se debe informar el más reciente título académico, la institución a la que está vinculado el autor o autora (pueden ser varios), la dirección postal de la institución y la dirección de correo electrónico de quien lo presenta. Se recomienda el envío de una foto del autor o autora.
- **Resumen: máximo 200 palabras.** Debe indicar con claridad: objetivos, método, resultados, interpretación y conclusiones. Para artículos de investigación, el resumen debe indicar con claridad: objetivos, metodología, resultados, interpretación y conclusiones. Para trabajos escritos en inglés, se debe incluir un resumen en español. En el caso de artículos escritos en un idioma distinto al español o al inglés, se debe suministrar un resumen en el idioma original y su traducción al español.
- **Palabras claves:** se deben incluir cinco palabras clave o frases que indiquen los principales aspectos del artículo. Para artículos en español, las palabras claves estarán en español y en inglés. Para artículos en otros idiomas, las palabras claves estarán en español y en el idioma en que el artículo fue originalmente escrito.
- **Notas al pie de página:** son aclaraciones. Aparecen numeradas en forma consecutiva en la parte inferior de las páginas. Se utilizan para identificar la filiación institucional y dirección de los/los autores, para ampliar información inédita, o para dar explicaciones marginales que interrumpirían el desarrollo natural del texto.
- **Citaciones y referencias bibliográficas:** las fuentes originales de los conceptos a los que se hace referencia en el texto, que provengan de trabajos de investigación que hayan sido publicados previamente, deben ser citadas. Las referencias bibliográficas corresponderán únicamente a aquellas fuentes que han sido citadas explícitamente en el texto y deberán aparecer al final del trabajo, de conformidad con las recomendaciones de la edición más reciente del **Manual de reglas concisas del estilo APA de la American Psychological Association**. En la medida de lo posible, se recomienda reportar el nombre completo (no solo la letra inicial) de los autores citados en la bibliografía. Esto se propone como una práctica de género que busca la visibilización de mujeres autoras ya que la

- sola primera letra en la referencia “naturalmente” lleva a imaginar que se trata de un autor masculino.
- **Cuadros:** deben presentarse en forma comprensible. Otras ilustraciones (gráficos, diagramas, dibujos, fotografías y mapas) servirán para agregar información. Sus encabezados deben ser cortos, precisos y concisos. Es necesario citar la fuente de donde proviene la información. En los casos en que la información utilizada para elaborar un cuadro o crear una ilustración sea original del(a) autor(a) del artículo, es necesario hacer explícita esta situación, reportando que él o ella ha sido la fuente de la información o de la creación. Las fotografías deben tener un nivel de calidad que permita su publicación sin distorsiones y deben citarse la fuente y la fecha original. Se requiere que todos los originales de fotos e imágenes sean enviados en archivos de formato .JPG con una resolución de por lo menos 300 ppi.
  - **Abreviaturas:** pueden utilizarse, siempre que la primera vez se presente la frase completa. Por ejemplo: Asociación de Estudios del Caribe (AEC); después en el texto se utilizará únicamente AEC para referirse a la entidad mencionada.

*Cuadernos del Caribe* publicará trabajos académicos en las siguientes categorías:

- **Artículo de investigación:** son documentos que muestren resultados de investigaciones desde una perspectiva trans o post disciplinaria y con una mirada analítica, interpretativa o crítica del autor/a sobre problemáticas artísticas, sociales, culturales, políticas, ambientales o económicas del Gran Caribe o algunas de sus partes constitutivas.
- **Artículo de revisión:** documento donde se analizan, sistematizan e integran los resultados de investigaciones publicadas o no publicadas, con el fin de dar cuenta de los avances y tendencias en el tema seleccionado. Se caracteriza por presentar una cuidadosa revisión bibliográfica.

- **Artículo de reflexión:** documento que presenta el análisis y/o síntesis de un(a) autor(a) respecto de una problemática específica, contando con referentes bibliográficos pertinentes que sirvan de base a la sustentación de sus argumentos.
- **Artículos de actualidad:** escritos referidos a problemáticas sociales y ambientales de la coyuntura que invitan a la reflexión y a la acción, que contribuyan a generar procesos alternativos en la macro-región del Gran Caribe.
- **Reseñas:** se aceptarán reseñas de libros editados o productos académicos que hayan sido producidos desde, para y sobre el Gran Caribe que hayan sido publicados en los tres últimos años.
- **FI WI KANA:** esta sección está destinada a publicar artículos o notas sobre temas relacionados con el archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina que generen debate o interés general al interior de la comunidad isleña. Se publican originales recibidos en creole, inglés o castellano y representa una tribuna para el debate y el intercambio de opiniones en la región insular.

## Proceso de evaluación

- **Revisión inicial:** un(a) evaluador(a) del Comité Editorial o del Comité Académico de la revista revisará si el artículo cumple con las presentes normas para autoras y autores. De no ser así, el artículo se rechaza. Si las cumple, se remitirá a los pares evaluadores sin identificar el autor y la institución a la que pertenece.
- **Evaluación por pares:** los artículos seleccionados serán enviados a dos personas con título de doctorado o maestría para que evalúen su calidad académica y den su concepto sobre su publicación y recomendaciones de ajustes si son necesarios. En caso de discrepancia entre los pares sobre la calidad del artículo, este se enviará a un tercer evaluador(a) cuyo concepto será definitivo para la publicación o no del artículo. El(a) autor(a) recibirá los resultados de la evaluación y, si es necesario, se le pedirá hacer los ajustes del artículo de acuerdo con las sugerencias y/o recomendaciones

de los evaluadores. La identidad de los evaluadores no será revelada al(a) autor(a).

- **Aceptación:** el Comité Editorial de la revista Cuadernos del Caribe revisará que el artículo contenga los ajustes recomendados por los evaluadores y decidirá si este se publica o no. Tal decisión se informará al autor o autora.

Para garantizar la publicación semestral de la revista, los artículos deben ser enviados con un mínimo de seis (6) meses de anticipación teniendo en cuenta el siguiente calendario:

- Los artículos que se reciban en julio serán publicados en el primer número del año siguiente, que saldrá en enero.
- Los artículos que se reciban en enero serán publicados en el segundo número del año que saldrá en julio del mismo año.

### **Notas adicionales**

La revista *Cuadernos del Caribe* no cobra por publicar los artículos, ni paga a los pares evaluadores. Como práctica editorial pregunta a los autores que presentan artículos o han publicado en la revista, si estarán dispuestos a evaluar un artículo futuro en caso de que se requiera.

Todas las personas que sometan a evaluación un artículo para publicación deben firmar la “autorización para reproducción, uso, publicación y divulgación de una obra literaria, artística o científica” que aparece en la página web de la revista.

## Standard for authors

---

### Paper Submission

We welcome papers written in Spanish, French, Portuguese, English, Creole or any other language of the Great Caribbean. Papers submitted must include abstract(s) and keywords (see below). The length of a paper can range from 15 to 25 pages including bibliography, adjusted to A4 (letter) size paper, double spaced with no additional spaces between paragraphs or after titles. Font to be used is Arial size 12; lower and upper margins must be adjusted to 2.5 cm and left and right margins to 3.0 cm. Footnotes must be in font Arial, size 10, single spacing. Any paper to be submitted must specify whether it has been published earlier or not, or if it has been submitted to consideration in a journal or publication similar to ours, including publications of disseminative character such as events' proceedings, newspapers or supplements. The suggestion of the names of possible evaluators of the article to be submitted is recommended (two from the same country of the author and two from other countries).

### Types and Organization Of Papers

Papers to be submitted must have the following structure:

- **Title:** It must be short and should not include abbreviations or formulae.
- **Names of author(s):** They must appear just below the title. If there are two or more authors, a footnote indicating the name of the person to whom correspondence should be addressed must be included.
- **Academic background and institutional affiliation:** Information including the author's most recent academic title, the entity(ies) or institution(s) to which he (she) is linked, its (their) postal addresses and the electronic mail address should be presented in a footnote following the author's name. It is recommended to include a photo of the author.

- **Abstract:** It must be no more than 200 words long. For research papers, the abstract must indicate clearly: objectives, methodology, results, interpretation and conclusions. For papers written in English, include a Spanish abstract. In the case of papers written in any language other than Spanish or English, an abstract in the original language and its translation in Spanish should be provided.
- **Keywords:** Provide five key words or phrases that highlight fundamental aspects of the paper. For papers in Spanish, keywords must be in Spanish and in English. For papers in other languages, keywords must be in Spanish and in the original language in which the paper was written.
- **Footnotes:** These are used as explanatory notes. They must be numbered in a consecutive sequence and appear as footer in the same page of the text in which the indication of footnote appears. They are used to identify the author's academic background and institutional affiliation, his (her) postal and electronic addresses, to extend unedited information or to give additional explanations which, otherwise, might affect the normal reading of the text.
- **Citations and bibliography:** Original sources of concepts referred in the text, coming from previously reported research works, studies and experiences, must be cited. Bibliographic References should correspond only to those sources that have been explicitly cited in the text and should appear at the end of the paper, according to the recommendations of the most recent edition of the **Concise Rules of APA Style of the American Psychological Association**. As far as possible, it is suggested that the full first name (not just the first letter) of cited authors be reported in the list of bibliography. This is proposed as a gender practice that seeks the visibility of female authors since the single first letter almost "naturally" leads to imagine a male author.

- **Tables:** These must be presented in a simple comprehensive way. Other illustrations (graphics, diagrams, images, photos and maps) will be useful to give additional information. Their titles must be short, accurate and concise. It is required to report the source from which the information used has been obtained. In cases in which the information used to build a table or to create any illustration is original from the author of the paper, it is even necessary to make it explicit by crediting him/herself as the source of the information or the creation. Photos must have a quality level that permits its publication without distortions, and its original source and date must be cited. It is required that all original of photos and images are sent in files of the .JPG format having a resolution of at least 300 ppi.
- **Abbreviations:** These can be used as far as the complete phrase represented by the abbreviation is presented the first time in which the abbreviation appears on the paper. For example: Caribbean Studies Association (CSA); later in the text the abbreviation CSA can be used to refer to the mentioned organization.
- **Reflection papers:** Documents of this type present the analysis or synthesis of an author with respect to a specific issue, having recent and relevant bibliography referents which can serve as a sustaining base of his/her arguments.
- **Papers of contemporary analysis:** They refer to current social or environmental issues that contribute to the generation of alternative processes within the Great Caribbean macro-region.
- **Reviews:** Reviews of recently published books or scholar products originated within and/or without the Great Caribbean, in the last three years will be accepted.
- **FI WI KANA:** This is a section dedicated to the publication of short papers or notes linked to the Archipelago of San Andrés, Providencia and Santa Catalina which are prone to generate debates or raise interest among the community of the archipelago. Original works can be written in Creole, English or Spanish. The section pretends to become a platform to promote debates and exchange of points of view within the islands' community.

## Evaluation Process

Cuadernos del Caribe will publish scholar papers in the following categories:

- **Research papers:** These are documents that refer to the results of research activities which have been carried out from a trans or post disciplinary point of view, and have an analytical, interpretative or critical insight of the author at artistic, social, cultural, political, environmental or economical topics related to the Great Caribbean or to some of its constituent parts.
- **Review papers:** In this type of papers, the results of published or unpublished research works are analyzed, systematized and integrated, with the purpose of referring to advances and trends in the selected field. They are characterized by the presentation of a very careful bibliographic review.

- **Initial estimation:** At least one evaluator who is member of the editorial board or of the academic board of the journal will check if a paper submitted fits the current standards for papers and authors. If this is not the case, the evaluator will reject the paper. If the paper fits the standards, it will be submitted to at least two peer reviewers, without identifying the author's name or the entity to which he/she is linked.
- **Peers reviewing:** Selected reviewers must have a doctor or magister degree. They have to give a concept about the convenience or inconvenience of publishing the paper, including recommendations or adjustments that he/she considers advisable. If the reviewers' concepts are contradictory, the paper should be submitted to a third reviewer whose concept will be conclusive to decide about the approval or rejection of the paper. The author will receive the results of the evaluation and, if

necessary, he/she will be required to adjust the paper according to the suggestions and/or recommendations of the reviewers. The identity of the reviewers will not be disclosed to the author.

- **Approval:** The editorial board of Cuadernos del Caribe will check that the corrected paper responds to the adjustments and recommendations suggested by the reviewers and will take a final decision about the publication of the paper. The final decision must be communicated to the author.

In order to guarantee the periodicity of Cuadernos del Caribe, papers that wish to be published in a given date should be submitted at least six months before the expected date of publication, according to the following schedule:

- Papers received by July or earlier will be published in the first issue of the year after, appearing by January.
- Papers received by January or earlier will be published in the second issue of the same year, appearing by July.

### **Additional Remarks**

Cuadernos del Caribe does not charge any fee for publishing papers, nor does it pay to its reviewing peers. It is a policy of the editorial board to ask authors who have been published in the journal or have submitted papers to it if they would accept to act as peer reviewers in a future occasion if required.

Every author who submits a paper for publishing, and therefore to peer review, must sign the "authorization for reproduction, use, publication and dissemination of a literary, artistic or scientific work" as it appears on the webpage of the journal.

SAN ANDRÉS ISLA, COLOMBIA  
NO. 25 • JULIO - DICIEMBRE • AÑO 2018  
ISSN 2390-0555 (EN LÍNEA)





ISSN 2390-0555 (EN LÍNEA)

NO. 26 / JULIO - DICIEMBRE / 2019