

# REVISTA LA MACETA



Licenciatura en Español  
y Filología.  
Departamento de Lingüística  
y Filología.  
Escuela de Ciencias del  
Lenguaje.

Vol.

2

## Sección Maguey

**Una aproximación a la política del multilingüismo  
de la Universidad del Valle**

Luisa F. Rivera, Samara Sarmiento, Valeria Valencia

**Análisis de la columna "Contra las Caleñas"**

Daniel Idarraga, Nicole Rebolledo, Ellian García

**El Hangul**

Sofía Sandoval

## Sección Alfeñiques

**Universidad pal barrio: Una experiencia formativa en medio de la organización social en Cali**

Samara Sarmiento

**Darse muerte en el Siglo de Oro español**

Miguel Ángel Vidal, Hernando López Grueso

# La Maceta

## Revista de Lenguaje, Educación y Sociedad

Publicación continua. Año 2, No 2, Enero-Julio de 2023

Una publicación del

### Departamento de Lingüística y Filología

Escuela de Ciencias del Lenguaje

Facultad de Humanidades

Universidad del Valle

Cali, Colombia

Página web: <https://lamaceta.digital/>

Correo electrónico: [lamacetarevista.linguistica@correounivalle.edu.co](mailto:lamacetarevista.linguistica@correounivalle.edu.co)

Director:

John Saúl Gil Rojas ([editorjefe@lamaceta.digital](mailto:editorjefe@lamaceta.digital))

Jefe del Departamento de Lingüística y Filología

Editor:

Farid Abud ([farid.abud@correounivalle.edu.co](mailto:farid.abud@correounivalle.edu.co))

Asistente, Diseño y Diagramación:

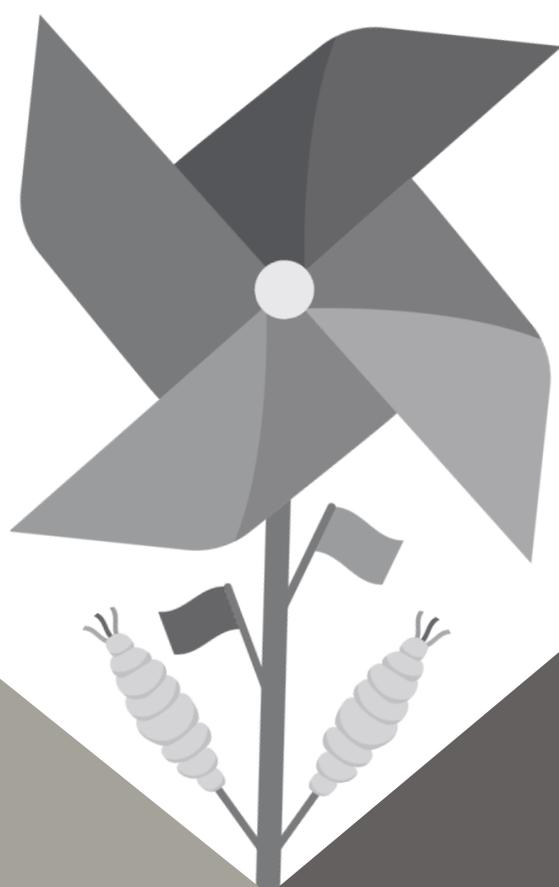
Sofía Alexandra Sandoval Castro ([sofia.sandoval@correounivalle.edu.co](mailto:sofia.sandoval@correounivalle.edu.co))

Comité Editorial:

- William Bermeo
- Lirian Ciro
- John Saúl Gil
- Robinon Grajales
- Karen López
- Martha Salamanca

REVISTA

# LA MACETA

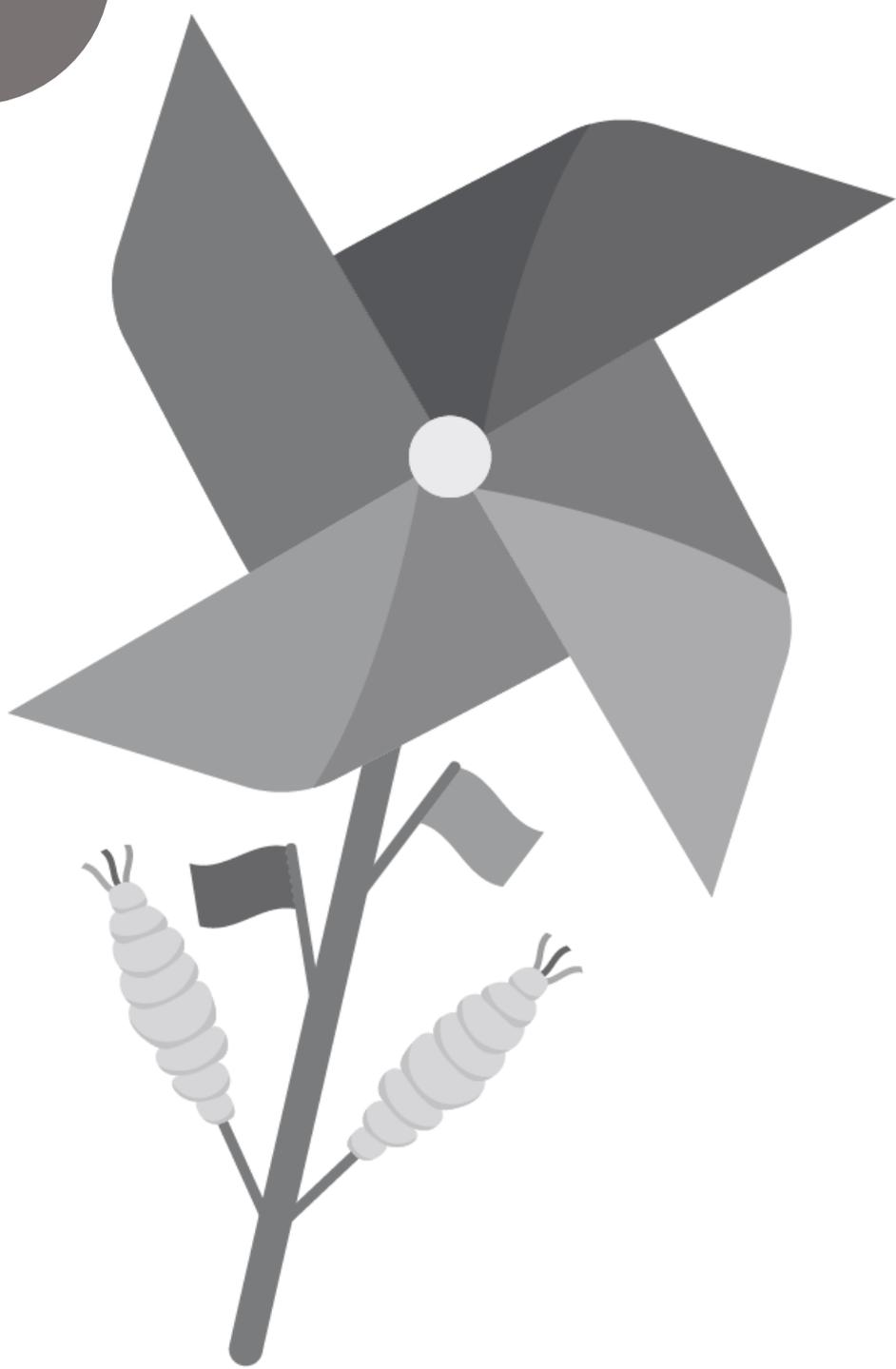


Vol.

2

REVISTA

# LA MACETA



Vol.

2

**La Maceta**  
**Revista de Lenguaje, Educación y Sociedad**  
Publicación continua. Año 2, No 2, Enero-Julio de 2023

**En este número:**

**Editorial..... 1**

## **Magüey**

**Dossier: Aproximaciones a las políticas e ideologías lingüísticas**

**Una aproximación a la política de multilingüismo de la  
Universidad del Valle..... 5**

Luisa Fernanda Rivera Montoya  
Samara Sarmiento Salina  
Valeria Valencia Rincón

**El Hangul: Una breve historia glotopolítica..... 18**

Sofía Alexandra Sandoval Castro

**Análisis de la columna “Contra las caleñas” de Andrea Díaz... 28**

Nicole Rebolledo  
Daniel Idarraga  
Ellian García

## **Alfeñiques**

**Universidad pal barrio: Una experiencia formativa en medio  
de la movilización social en la ciudad de Cali..... 46**

Samara Sarmiento Salinas

**Darse muerte en el siglo de oro español..... 72**

Miguel Ángel Vidal Hernández  
Hernando López Grueso

**Información para autores y autoras.....90**

## ***Editorial***

Farid Abud

Docente Departamento de Lingüística y Filología  
Escuela de Ciencias del Lenguaje  
Universidad del Valle

La publicación del presente número de la revista *La Maceta* constituye, a la vez, tanto la concreción de un conjunto de sueños y esfuerzos como la configuración de un nuevo punto de partida. Por una parte, materializa el esfuerzo iniciado en el año 2022 cuando se publicó el primer número, perfilándose como un laboratorio epistemológico de la Licenciatura en Español y Filología de la Escuela de Ciencias del Lenguaje de la Universidad del Valle. En ese momento, la revista aspiraba a propiciar la reflexión, la investigación y la producción académica tanto de las y los estudiantes como de las y los docentes, poniendo a su disposición un espacio abierto a todas las perspectivas, al tiempo promoviendo el debate y el rigor académico. Puede decirse que, con la publicación de este segundo número, no solo se consolida el cumplimiento de esos objetivos, sino que la revista también amplía sus horizontes, proponiéndose a sí misma desde distintas dimensiones: por una parte, como un laboratorio de práctica a disposición de los miembros de la Licenciatura en Español y Filología de la Universidad del Valle; pero también como un laboratorio epistemológico a disposición de todos aquellos actores que, ya sea desde el mundo académico o desde otros ámbitos de la vida social, puedan aportar y enriquecer los debates en torno al lenguaje, la educación y la sociedad.

En su sección *Magüey*, este número de *La Maceta* pone a disposición de los lectores un dossier con distintas aproximaciones a las políticas e ideologías lingüísticas. Así, Luisa Fernanda Rivera Montoya, Samara Sarmiento Salina y Valeria Valencia Rincón proponen un análisis de la política de multilingüismo vigente actualmente en la Universidad del Valle; Sofía Alexandra Sandoval Castro sintetiza una historia el Hangul, haciendo énfasis en sus aspectos glotopolíticos; y Nicole Rebolledo, Daniel Idarraga y Ellian García ponen despliegan un análisis crítico de la columna “Contra las caleñas” de Andrea Díaz, haciendo énfasis en el papel que en esta juegan las ideologías lingüísticas y, correlativamente, las representaciones ideológicas sobre los hablantes.

Por su parte, en esta ocasión la sección *Alfeñiques* está compuesta por dos trabajos: en el primero, Samara Sarmiento Salinas adelanta una aproximación pedagógica al proyecto *Universidad pal barrio*, una experiencia formativa que se desarrolló en medio de las movilizaciones sociales que se vivieron en la ciudad de Cali en el año 2021; por su parte, en un segundo artículo, Miguel Ángel Vidal Hernández y Hernando López Grueso abordan la cuestión de los registros suicidas en varias obras literarias del llamado Siglo de Oro español, a saber, la *Tragicomedia de Calisto y Melibea* de Fernando de Rojas, la poesía de Sor Juana Inés de la Cruz, el teatro y poesía de Lope de Vega y la novela *El Ingenioso hidalgo Don Quijote de La Mancha* de Miguel de Cervantes.

# Maguey



Esta sección estaría dedicada al establecimiento de las bases teóricas relacionadas con las líneas editoriales de la revista (lingüística, literatura, estudios literarios, didáctica y pedagogía de la lengua, lenguaje y sociedad, estudios interdisciplinarios del lenguaje) Incluye colaboraciones como artículos de reflexión, artículos teóricos, ensayos y cartas al editor.

***Dossier: Aproximaciones a  
las políticas e ideologías  
lingüísticas***

## ***Una aproximación a la política de multilingüismo de la Universidad del Valle***

Luisa Fernanda Rivera Montoya

Samara Sarmiento Salina

Valeria Valencia Rincón

Licenciatura en Español y Filología

Universidad del Valle

**Resumen:** el presente trabajo propone una aproximación a la política lingüística de la universidad del Valle a partir de un enfoque glotopolítico. Para ello, se realizará un ejercicio de microanálisis sobre algunos de los fragmentos del texto de la política aplicando herramientas procedentes de la teoría de la argumentación, los cual es interpretado, a su vez, a través del concepto de imperialismo lingüístico. Gracias a ello, el texto propone una reflexión en torno a los límites y alcances de la política mencionada.

**Palabras clave:** glotopolítica, política lingüística, imperialismo lingüístico, ideologías lingüísticas.

## **Introducción**

La Universidad del Valle ha realizado una propuesta de políticas de Multilingüismo, puesto que cuenta con una población diversa en culturas y lenguas que hasta el momento les ha tocado adaptarse, en todas las esferas de la vida universitaria, a la lengua española. De esta manera, se busca reivindicar y propiciar el desenvolvimiento de las distintas lenguas. Pero ¿Estas políticas de Multilingüismo sí reconocen el valor de sus lenguas? ¿Hay condiciones de igualdad entre ellas? ¿O, una vez más, se está imperando una lengua y subordinando a otras?

De acuerdo con los interrogantes anteriores, en este trabajo académico nos propusimos analizar una de las políticas propuestas en nuestra Alma Mater, específicamente el artículo 6. Para ello, se reconstruyeron los argumentos que la fundamentan, en aras de identificar si existe en esta un caso de imperialismo lingüístico.

Así, se aplicó los planteamientos de Robert Phillipson acerca de los argumentos del imperialismo lingüístico, con el objetivo de identificar o no estos tipos de argumentos. Además de ello, utilizamos, como herramienta, la estructura de los argumentos de Toulmin, para reconstruir los argumentos de la política nombrada. Finalmente, los analizamos con los lugares de la argumentación propuesto por Perelman y Olbrechts-Tyteca.

Este artículo académico lo hemos estructurado de la siguiente manera: primero, hicimos una contextualización y presentación de la política N° 6 de Multilingüismo de la Universidad del Valle; segundo, explicamos los planteamientos y herramientas teóricas que aplicamos en nuestro análisis; tercero, presentamos los resultados obtenidos; por último, expusimos las conclusiones del trabajo.

## **I. Delimitación y contextualización del corpus**

El día 25 de mayo del 2022, la Universidad del Valle, realizó el envío de un correo con el objetivo de informar a las y los estudiantes sobre el actual proceso de creación de Políticas de Multilingüismo (en adelante “la política”), además, querían que las y los estudiantes participarán y expresaran su opinión por medio de un formulario de google, en el cual se daba a conocer 4 artículos de la política en cuestión, cada pregunta tenía tres opciones de respuesta: la primera de desacuerdo; la segunda, de acuerdo y la tercera, de no saber.

Para empezar, es importante aclarar el concepto de multilingüismo, pues este da ocasión a la existencia de varias lenguas que están en el mismo lugar y que tienen la misma importancia para la comunidad en la que este, es así como en Colombia, en enero de 2010 se aprobó la ley de protección de lenguas nativas 1381, que busca garantizar el uso de las 68 lenguas indígenas, 2 criollas, además del romaní, la constitución política de Colombia decretó en el artículo 1 (2010): “La presente ley es de interés público y social, y tiene como objeto garantizar el reconocimiento, la protección y el desarrollo de los derechos lingüísticos, individuales y colectivos de los grupos étnicos con tradición lingüística propia”.

Dicho esto, también es importante recalcar en el término de política del multilingüismo ya que es el salvavidas de muchas lenguas, cuida en que no se elimine el uso por discriminación, igualmente propone la enseñanza de la lengua materna desde los primeros años de vida; garantiza que en caso de un proceso judicial haya un intérprete. En general la política de multilingüismo busca la conservación y el uso de la lengua en la sociedad, especialmente en el público.

## **I.I. Otras propuestas de multilingüismo**

A lo largo del tiempo, en la Universidad del Valle se han abordado y debatido algunas propuestas de multilingüismo. Es así como la investigadora Nancy Hornberger de la Universidad de Pensilvania, fue invitada en 2018 por la Escuela de Ciencias del Lenguaje y la Maestría en Estudios Interlingüísticos e Interculturales de la Universidad del Valle, con el objetivo de dictar una conferencia titulada *Things we know to be true about multilingual education*.

Es así como Hornberger advierte sobre la importancia que hay en la utilización de la variedad de lenguas, y propone no solamente guiarse por una política de bilingüismo, sino, también de multilingüismo. Alrededor de este tema se generan muchas dudas sobre la diferencia entre el bilingüismo y el multilingüismo, pues con frecuencia se cree que el multilingüismo es un fenómeno que se da en zonas remotas, donde hay una diversidad de lenguas nativas que se usan con el español y el inglés pero realmente es la utilización de la lengua en el estado puro en que la utilice la persona y como esta es aceptada por ejemplo en un aula de clases, para explicar lo anterior no basta ir muy lejos, la investigadora Nancy Hornberger dictó su conferencia en español pero sin embargo mencionaba algunas palabras en inglés y tenía acento, como lo menciona aquí Hornberger : “Ahora mismo, mi español no es puro, está influido por mi historia, mi aprendizaje de lenguas, tiene algunas palabras de inglés, algunos acentos diferentes y la gente en el mundo se comunica así” (2018).

Desde la educación, tomar el concepto de multilingüismo y aplicarlo en el aula, ayudará a que el estudiante se enriquezca lingüísticamente y además se sienta aceptado como un ser valioso, con voz y voto que no se reprime de hacer valer su praxis por un factor del lenguaje que en él es diferente.

## **I.II. Corpus**

A continuación presentamos el corpus tomado de la Política de Multilingüismo de la Universidad del Valle, y que será objeto de análisis en los apartados posteriores:

ARTÍCULO 6°. La lengua mayoritaria y de instrucción en el ámbito universitario es el español, sin detrimento del uso de otras lenguas que apoyen la comunicación y los aprendizajes.

Parágrafo. En los casos en que la naturaleza del programa o de las actividades curriculares o extracurriculares así lo amerite, la lengua de comunicación principal podrá ser una lengua distinta al español.

## **II. Marco teórico y metodológico**

En este trabajo realizaremos un micro análisis exploratorio desde el campo glotopolítico, en vista de que el presente es un estudio donde se aborda un material que regula el uso de la lengua y que se articula con campos como la historia y la política (Arnoux, 2014), representado en la teoría que tomamos de referencia que es el imperialismo lingüístico propuesto por Robert Phillipson (1992).

Entendemos el fenómeno del imperialismo lingüístico, como toda situación en la que una lengua dominante y foránea se impone sobre unas lenguas ya existentes y minorizadas. Esto sucede por medio de procesos en los que hay una imposición militar o económica de una cultura, la cuál viene acompañada de una lengua que las comunidades originarias deben asimilar y adaptarse a ella. El imperialismo lingüístico, se entrelaza con estructuras imperialistas económicas, militares, comunicativas, educativas y culturales que

promueven la la lengua dominante, y aportan a profundizar las desigualdades de las comunidades que deben asimilarlas y que pierden sus propios elementos culturales y lingüísticos (Phillipson, 2013).

Según Phillipson (1992), las etapas que sigue el imperialismo lingüístico son la colonización, el establecimiento de élites locales y la persuasión ideológica. Estas etapas se pueden apreciar en relación al caso del “español” en América, al haber inicialmente la presencia de colonizadores y la imposición de su lengua a comunidades originarias por medio de la evangelización; continuando con la imposición definitiva de la lengua dominante, con el establecimiento de las elites criollas, que buscaban la construcción de una nación, el cual es un proceso que va de la mano con el establecimiento de una lengua nacional (Arnoux, 2005), y al ser las elites solo competentes en la lengua del colonizador, es esta la que será lengua oficial de la nación, perpetuando así la exclusión de otras comunidades; y por último, la tercera etapa es la que asegura que la lengua dominante se mantenga, desde la persuasión ideológica con instrumentos lingüísticos, con la enseñanza de la lengua, y con legislaciones y políticas lingüísticas que regulen su uso.

Para clasificar el artículo 6 de la Política de Multilingüismo de la Universidad del Valle, como un caso de imperialismo lingüístico, realizamos el análisis de este corpus a partir de los argumentos del imperialismo lingüístico que formula Phillipson (1992).

Un primer tipo de argumentos, son de las “cualidades intrínsecas” que le asignan unas capacidades inherentes a una lengua. Se presentan cuando se afirma lo que una lengua es, como ser más interesante, adaptable o neutral.

Un segundo tipo de argumentos, se refieren a las “cualidades extrínsecas” las cuales afirman la importancia y prestigio de la lengua dominante, según los recursos que posea, como pueden ser hablantes de la lengua, profesores o profesoras y materiales didácticos.

Un tercer tipo de argumentos, se trata de las “cualidades funcionales” que enfatizan en los usos que permite una lengua, esto quiere decir lo que la lengua hace, si es la lengua de la ciencia, que brinda más oportunidades laborales si se aprende, etc.

De acuerdo a lo anterior, para identificar la asignación de estas cualidades al “español” dentro de la Política de Multilingüismo de la Universidad del Valle, abordaremos el artículo 6 siguiendo el modelo argumentativo que nos ofrece Toulmin, desde los componentes básicos de su esquema de argumentación que son la conclusión, datos presentes de forma explícita, y la garantía, presente de manera implícita relacionando los datos y la conclusión (Martínez, 2005), la cuál será inferida como parte de nuestro análisis y partiendo de ella se identificarán los lugares referidos en el proceso argumentativo proporcionados por Perelman y Olbrechts-Tyteca (1989). Estos lugares, se agrupan de forma general según los temas de preferencia o lugares comunes, como pueden ser los lugares de cantidad, donde se afirma que algo vale más por su cuantía; los lugares de calidad, que califican el tema según unas características que le asignan un valor; y también se señala la presencia de otros lugares comunes en el proceso argumentativo, como son respecto al orden, lo existente, la esencia y la persona.

### **III. El imperialismo lingüístico del español: los argumentos implícitos en la política de Multilingüismo de la Universidad del Valle**

Para ilustrar los resultados de nuestro análisis, empezaremos reproduciendo el artículo 6 de la política de Multilingüismo de la Universidad del Valle, el cual -como se mencionó anteriormente- hemos elegido como corpus:

ARTÍCULO 6°. La lengua mayoritaria y de instrucción en el ámbito universitario es el español, sin detrimento del uso de otras lenguas que apoyen la comunicación y los aprendizajes.

Sostenemos como tesis interpretativa que a través de este artículo puede apreciarse cómo la política de Multilingüismo de la Universidad del Valle (en adelante “la política”) pone en juego de manera implícita varios de los argumentos propios del imperialismo lingüístico (Phillipson, 1992) otorgando un lugar preponderante y dominante al “español” por encima de otras lenguas. A continuación, ilustraremos dichos argumentos recurriendo a algunas de las herramientas provistas por las teorías de la argumentación de Toulmin (1958) y Perelman y Olbrechts-Tyteca (1989).

### **III.I. Cualidades extrínsecas: el lugar de la cantidad**

En primer lugar, la política en cuestión atribuye un lugar dominante al “español” basándose en una supuesta cualidad extrínseca, poniendo en juego una inferencia basada en el lugar de la cantidad (Perelman y Olbretch-Tyteca, 1989), presuponiendo que una lengua es más importante en la medida en que tiene una mayor cantidad de hablantes. En efecto, si se analiza el artículo 6 se aprecia que este tiene implícitamente la siguiente argumentación:

Debido a que existe una mayor cantidad de personas que hablan la lengua Española (Dato); y considerando que, cuanto más hablantes tiene una lengua, más importante es (Garantía [lugar de la cantidad]); entonces la lengua Española será la que impera en la Universidad del Valle (Conclusión).

Al otorgar al “español” un lugar de preponderancia presuponiendo una cualidad extrínseca, la argumentación implícita en el artículo 6 subordina y de

hecho minoriza a las otras lenguas, dejando de lado sus cualidades y, de hecho, vulnerando los derechos y necesidades de sus hablantes.

### **III.II. Cualidades intrínsecas: el “español” como lengua de instrucción**

El artículo 6 de la política de Multilingüismo de la Universidad del Valle también pone en práctica el imperialismo lingüístico al atribuir al “español”, de manera implícita e injustificada, una cualidad intrínseca: el hecho de (supuestamente) ser una lengua de instrucción académica por encima de otras. En efecto, si se analiza el artículo 6 se aprecia que este también cuenta con una argumentación basado en una concreción del lugar de la cualidad (Perelman y Olbrecht-Tyteca, 1989):

Argumento: Dado que la lengua de instrucción en el ámbito universitario es el español (Dato); y considerando que, hay lenguas que destacan para la instrucción frente a otras (Garantía); entonces el español debe ser la lengua preponderante en la Universidad del Valle (Conclusión)

Como se aprecia, al atribuirle al “español” la supuesta cualidad de ser lengua de instrucción, se presupone que esta es más adecuada para el ámbito académico que las otras lenguas, infiriéndose de manera implícita que es más interesante, más culta, y en general más apta que las demás lenguas.

### **III.III. Cualidades funcionales: el “español” como lengua de instrucción**

El artículo 6 de la política de Multilingüismo de la Universidad del Valle también manifiesta el imperialismo lingüístico al enmarcar al “español” en el ámbito universitario, puesto que .de forma indirecta, atribuye una cualidad

funcional: el hecho de ser útil, por encima de otras, para acceder al conocimiento y para educar y educarse:

Argumento: Dado que la lengua de instrucción en el ámbito universitario es el español (Dato); y considerando que, hay lenguas que destacan para la instrucción frente a otras (Garantía); entonces el español debe ser la lengua preponderante.

Al atribuirle al “español” cualidades funcionales destacadas en comparación con las utilidades de las otras lenguas, desencadena un imperialismo fundamentado, incluso, en las oportunidades o ventajas que se obtienen al hablar dicha lengua; por ejemplo, si el español es la lengua hablada en el ámbito universitario, entonces permite formarse como profesional y salir de la pobreza, intelectual y económica, puesto que se puede acceder a mejores oportunidades académicas y laborales; aspecto que es poco justificado, dado que existe literatura, profesionales y oportunidades en otras lenguas.

#### **IV. Conclusiones**

Podemos afirmar que en el artículo 6 de las políticas de Multilingüismo se reconoce la existencia de varias lenguas en la Universidad del Valle; sin embargo, estas lenguas no son tratadas con la misma importancia, como (se supone) debería ser si se habla de multilingüismo. Como se presentó en los resultados, encontramos que se le asignan unas cualidades intrínsecas, extrínsecas y funcionales a la lengua “española” en distintas partes del corpus. El artículo 6, al estar fundamentado en la cantidad de hablantes para establecer a las lenguas distintas al “español” como apoyo, simplemente las reconoce sin aportar a su reivindicación y perpetuando la predominancia del “español” en todos los lugares.

Pensar en la diversidad e interculturalidad de la Universidad del Valle, también va de la mano de pensar la lengua. El hecho de que la institución universitaria desarrolle estas propuestas desde el multilingüismo, puede hablar de la gestación de una conciencia de diversidad lingüística; aún así, consideramos que para que exista una política de multilingüismo, se debe pensar más allá del simple reconocimiento de las lenguas de señas, indígenas y creoles, sino poder llevar a cabo acciones y reformas, en las que desde la diversidad lingüística, se pueda participar en las distintas gestiones de la vida universitaria y social, como estudiantes, docentes y funcionarios y funcionarias, y que estas políticas sean un mecanismo para resguardar, proteger y desarrollar la diversidad lingüística.

Adicionalmente, al presentar esta propuesta de análisis de las políticas que regulan la lengua en nuestra universidad, nos permitimos no solo reconocer el trasfondo que tienen estos documentos y aplicar las herramientas aprendidas sobre el análisis glotopolítico, sino que también damos un aporte a la discusión y concientización sobre las implicaciones que estas tienen en toda la comunidad universitaria, esperando que en un futuro se lleven a acciones que aseguren la inclusión y la igualdad desde la diferencia de las demás lenguas de las personas que las hablan y habitan la universidad.

## **Referencias**

- Arnoux, E. N. de. (2005). Introducción. En *Los discursos sobre la nación y el lenguaje en la formación del Estado* (Chile, 1842-1862): Estudio glotopolítico (pp. 7-28). Santiago Arcos.
- Arnoux, E. N. de. (2014). *Glotopolítica: Delimitación del campo y discusiones actuales con particular referencia a Sudamérica*. En L. Zajícová & R. Zámec (Eds.), *Lengua y política en América Latina: Perspectivas actuales* (pp. 19- 43). Univerzita Palackého v Olomouci.
- Departamento Administrativo de la Función Pública, editor. *Derechos de los hablantes de lenguas nativas*. 2010. *Ley 1381 de 2010*, <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=38741#:~:text=Los%20hablantes%20de%20lengua%20nativa,culturales%20y%20religiosas%2C%20entre%20otras>. Diario Oficial 47.603.
- Hornberger, N. (2018). Multilingüismo, una propuesta para no olvidar otras lenguas. *Agencia de Noticias Univalle*.
- Martínez Solís, M. C. (2005). *La construcción del proceso argumentativo en el discurso: Perspectivas teóricas y trabajos prácticos*. Universidad del Valle.
- Perelman, C., & Olbrechts-Tyteca, L. (1989). *Tratado de la argumentación: La nueva retórica* (Gredos).
- Phillipson, R. (1992). *Linguistic Imperialism*. Oxford University Press.
- Phillipson, R. (2013). *Linguistic Imperialism*, [https://www.researchgate.net/publication/31837620\\_Linguistic\\_Imperialism\\_R\\_Phillipson](https://www.researchgate.net/publication/31837620_Linguistic_Imperialism_R_Phillipson)
- Toulmin, S. (2003). *The uses of argument* (3.<sup>a</sup> ed.). Cambridge University Press.



## ***El Hangul: Una breve historia glotopolítica***

Sofía Alexandra Sandoval Castro

Licenciatura en Español y Filología

Universidad del Valle

**Resumen:** El presente trabajo se propone delinear una breve historia glotopolítica del Hangul, uno de los sistemas de escritura utilizados en la sociedad coreana. En ese sentido, se hará énfasis en la vinculación de este tipo de escritura con distintos intentos de regular el uso social del lenguaje, ejercidos tanto desde el ámbito del poder político centralizado en el Estado, como desde el ámbito de las ciudadanías, y especialmente desde el de las mujeres.

**Palabras clave:** Hangul, sistemas de escritura, historia glotopolítica.

## **Introducción**

Escribir y hablar, son maneras de expresar una lengua, simples actos que la mayoría de las personas aprenden desde su infancia sin ni siquiera hacer un proceso consiente de su aprendizaje; sin embargo, la escritura, aunque parece fácil de adquirir, es una habilidad que no muchas personas tienen. La mayor causa del analfabetismo, el cual es la incapacidad de leer y escribir en personas adultas, se debe a la falta de oportunidades de estudio debido a la pobreza y desigualdad. Aunque el analfabetismo ha disminuido, aún se presentan muchos casos.

En el pasado no muy lejano, Corea fue uno de los países con un índice de analfabetismo de los más grandes del mundo, la escritura no era la que se conoce ahora, el Hangul, sino que usaban el Hanja, una escritura china, a la cual, solo podían acceder el limitado grupo de personas que pertenecían a la alta sociedad.

Pero entonces, ¿cómo logró Corea tener uno de los índices de analfabetismo más bajos en la actualidad?, ¿cómo se creó el Hangul?, ¿por qué en el pasado se mostraba esta desigualdad? Para ofrecer una solución a estas preguntas, este trabajo se encargará de presentar un análisis de la historia de la creación del Hangul y cómo este influyó en la construcción de la Corea actual tomando como categorías de investigación algunos de los temas vistos en el seminario de Políticas e Ideologías Lingüísticas, los que serán: políticas lingüísticas, autoridad en el lenguaje y la gramatización.

## **I. Marco Teórico**

Antes de contextualizar el corpus escogido para este análisis, es importante aclarar las categorías que se usarán. Las categorías son:

### **-Autoridad en el lenguaje**

Según Milroy, J. y Milroy, L. (1985), es la imposición de unas formas correctas o erróneas del uso del lenguaje por una autoridad lingüística. Sin embargo, los usos correctos de la lengua que imponen la voz de los expertos, como las instituciones, las reglas lingüísticas, etc., no tienen el alcance suficiente. El acceso a estos materiales es escaso y complejo. Esta situación, provoca que se profundicen las desigualdades entre las personas que, según este planteamiento, usan bien el lenguaje y las que no, es decir, las que tienen acceso a materiales y las que no. El no conocimiento de la lengua estándar se relaciona con las clases sociales bajas debido a que estas, muchas veces no tienen la oportunidad de acceder a las reglas impuestas por la autoridad lingüística o la “opinión experta” según Milroy, J. y Milroy, L. (1985), haciendo notoria una brecha que separa a la sociedad privilegiada de la no privilegiada.

### **-Políticas lingüísticas**

Las políticas lingüísticas son normas, leyes, decretos que se encargan de regular el uso de una lengua sobre un pueblo, Estado, etc., normalmente para lograr la unificación de esta:

A language policy is a body of ideas, laws, regulations, rules and practices intended to achieve the planned language change in the society, group or system. (Kaplan, 2013).

Aunque muchas de sus definiciones limitan las políticas lingüísticas a leyes o decretos magistrales hechos por autoridades, Auroux (2009) plantea que: “...es posible hablar de política lingüística sin que haya Estado ni instituciones específicas...”.

Kaplan, comparte una tesis parecida a la de Auroux ya que asegura que un acto de política lingüística puede ser también informal y aplicada a contextos más simples.

Language policy may be realised at a number of levels, from very formal language planning documents and pronouncements to informal statements of intent (i.e., the discourse of language, politics and society) that may not at first glance seem like language policies at all. (Kaplan, 2013)

Independientemente de esta última variante, para fines del análisis de este trabajo, se tomará el concepto de políticas lingüísticas como un conjunto de leyes y/o decretos que imparte un Estado o pueblo sobre el uso de la lengua.

### **-Gramatización**

La gramatización se encarga de la creación de unas reglas gramaticales que se buscan unificar y estandarizar una lengua, normalmente con el uso de instrumentos lingüísticos como lo son los diccionarios.

## **II. Delimitación y contextualización del corpus**

### **-El Hangul**

La historia de la lengua coreana ha tenido tres grandes momentos, Doménech del Río (2006) los separa en el coreano antiguo, el cual estaba en realidad dividido en tres variaciones ya que existían tres reinos independientes en Corea: Silla, Baekje y Goguryeo, este coreano antiguo estuvo hasta el siglo X; después llegó el coreano medio o medieval desde el siglo XI, el cual surgió después de la unificación de los tres reinos, durante este proceso, Silla, Baekje y Goguryeo se encargaron de estabilizar la lengua, formando el coreano que serviría como base para la creación del Hangul; y por último, está el coreano moderno que se ha presentado desde el siglo XVII.

A pesar de que el coreano estuviera bien formado fonéticamente y permitiera la comunicación oral entre los habitantes de Corea, no tenía un sistema de escritura propio. China,

al ser considerada la primera civilización del Asia oriental, fue un gran modelo a seguir por los pueblos cercanos, entre esos, Corea. Este país era uno de los que más idolatraba a China, adquiriendo mucha de su cultura, arquitectura, costumbres, religiones, ideologías, vocabulario y también su escritura.

“La lengua coreana tomó vocabulario de la china en gran número, adaptando las raíces chinas a los hábitos coreanos de pronunciación. Esto hace que en el vocabulario coreano existan alrededor del 50% de palabras provenientes del chino.” (Doménech del Río, 2006).

A pesar de que hubo varios intentos por tratar de adaptar la escritura china, kanjis, a la fonética del coreano, la mayoría de intentos fueron fallidos y nuevamente el hanja, que era como se les llamaba a los kanjis en corea, retomaba su fuerza.

El hanja, al ser una escritura propia de China, tenía un gran renombre entre los coreanos. Si era de China, era símbolo de prestigio. Debido a esta creencia, el hanja se limitó a ser el sistema de escritura que usaban el rey, los nobles y los eruditos, dejando al pueblo coreano, que no tenía la oportunidad de acceder a una educación, analfabeta.

Esta situación, empezó a ser una problemática para todos. Los anuncios que se le daban al pueblo sobre decisiones que tomaba el rey, eran dados en hanja, y los pueblerinos no podían saber con certeza lo que les estaban comunicando, se tenían que valer de lo que algunos eruditos les comunicaban o de los rumores. Los pueblerinos, al no saber leer ni escribir, no podían conseguir otro trabajo que no fuera de agricultores o pescadores, situación que profundizó la pobreza. Lamentablemente, no fue sino hasta la dinastía Joseon (1392-1910), en el que el cuarto rey, el Rey Sejong (1418-1450), notó esta problemática.

El Rey Sejong el Grande, se percató que había una desigualdad en su pueblo, así que creó un sistema de escritura que fuera fácil de aprender. El Hangul, presentado en el año 1446, fue creado para que sus símbolos representaran la posición que tomaba la boca y la garganta al pronunciar el sonido de la letra deseada. Sin embargo, esto no fue bien recibido por los hombres de la corte imperial y los nobles. Los pertenecientes a la alta sociedad, temían que cuando China se enterara de que ellos habían dejado de usar su escritura, perdería conexión con Corea y, asimismo, ellos perderían el poder que tenían en ese momento.

Parece que el rey tenía miras más amplias que el estrecho horizonte de los “ilustrados”, recelosos de perder sus privilegios relacionados con la escritura. En un país como Corea, en el que la cultura escrita gozaba de una alta consideración, la mayor parte de la población no tenía participación alguna en ella. La propia administración del Estado resultaba difícil, pues faltaban funcionarios

cualificados, es decir personas capaces de leer y escribir. En palabras del propio Sejong, esta paradoja se presentaba así: [...] quienes custodian cárceles se ven en dificultades porque las condenas (escritas) y probanzas son incomprensibles para ellos. Hye (2012), citado por Saez (2017)

La escritura, a la que el Rey Sejong había llamado Hunminjeongum (alfabeto para instruir a su pueblo), pasó a ser sarcásticamente llamado Achimgeul (letras de una mañana) refiriéndose a que hasta un campesino lo puede aprender en una mañana o Amgeul (letras de mujeres) indicando que, hasta una mujer, la cual era considerada menos que el hombre, podía aprenderlo (Doménech del Río, 2006).

Desafortunadamente, en el reinado del rey Yonsangun (1495-1506), el Hangul fue prohibido y todos los libros que hablaban sobre este, fueron quemados. No obstante, las mujeres

y algunas personas continuaron utilizando el Hangul en secreto, lo cual, jugó un papel importante en la recuperación del Hangul.

Tiempo después, cuando la invasión japonesa llegó a Corea (1910-1945), la lengua coreana fue prohibida. Corea, que había estado tratando de copiar a China la mayor parte de su historia y que después fue obligada a adquirir las costumbres japonesas, no había podido construir una identidad coreana propia, por lo que empezaron a retomar sus propias tradiciones, costumbres y con esto, la escritura Hangul, la cual fue potenciada por las mujeres quienes habían guardado esta escritura para poder expresarse a través de las novelas anónimas.

“En conclusión, fue el Hangul una especial herramienta en manos de las mujeres, sobre todo de las nobles y aristócratas –aunque de seguro no exclusivamente– mediante el aprendizaje de un alfabeto que les permitió escribir, leer y enseñar.” (Saez, 2017).

El 9 de octubre de 1945 se declaró el Hangul como la escritura oficial de Corea. Hasta hace poco el hanja aún se seguía usando en las escuelas y también

en los periódicos; sin embargo, ya no se enseñan en las escuelas. El hanja solamente se recuerda y se aprecia en letreros o textos antiguos.

A pesar de que Corea rápidamente logró alfabetizar a la mayor parte de su población, aún quedan rastros del analfabetismo que se presentó en el pasado debido a la desigualdad económica y social, sobre todo, en las mujeres mayores coreanas, ya que aún se veían afectadas por las ideologías patriarcales heredadas del confucianismo.

Si bien estadísticamente puede haber una pequeña diferencia entre la tasa de alfabetización de adultos mujeres y hombres, a muchas coreanas se les negó la oportunidad de educación por razones socioeconómicas y una ideología patriarcal.

Elas permanecieron analfabetas y enfrentan dificultades en su vida diaria. UNESCO (2013), citado por Saez (2017)

### **III. Resultados**

A través de la historia de Corea, persiste una clara falta de recursos para aprender el hanja. Esto en gran parte se debía a que las clases sociales altas eran las que tenían la autoridad sobre este sistema de escritura, desfavoreciendo al pueblo y creando una brecha social más notoria por la falta de oportunidades de estudio y de recursos para aprender la escritura. Problemática de la cual, aún quedan algunos rastros; algunos rastros de la autoridad en el lenguaje.

Siguiendo con la siguiente categoría a analizar, Corea tuvo varios momentos en los que el estado aplicó políticas lingüísticas. En un primer momento, cuando los tres reinos Silla, Baekje y Goguryeo se unieron, debieron de dejar de lado las identidades de cada uno y debieron unificar su lengua. Como segundo acontecimiento, se presenta la prohibición del Hangul por parte del rey Yonsangun, que, aunque fue una prohibición, sigue siendo un decreto

que se levantó para regular la lengua. Y en un último momento, aunque no fue la misma Corea, sino que fue un País ajeno, sigue siendo una política lingüística la prohibición que puso Japón sobre el idioma coreano debido a que su intención era colonizar a Corea y volverla parte de ellos, para eso debían unificar al pueblo japonés con el coreano, empezando por su lengua.

Por último, está el proceso de gramatización que se vio a principios del coreano moderno, donde Corea empieza a recuperar su identidad y con esta el uso del Hangul, el cual, tuvieron que aprender y estructurar de nuevo, creando así diccionarios, reformando gramáticas y creando nuevos instrumentos lingüísticos que facilite su aprendizaje.

#### **IV. Conclusiones**

El proceso de la creación de una lengua o escritura más específicamente en este caso, no es algo con lo que las personas estén familiarizadas, pero estudiar la historia de la lengua, de su lengua, le permitirá al investigador conocer sobre su realidad. Su presente puede tener rastros de la desigualdad social o de la lucha social de un pasado, así como en Corea aún quedan rastros de la autoridad que la alta clase social tuvo sobre el lenguaje.

También es importante reconocer que la lengua es importante para el proceso de creación de la identidad de una cultura, pueblo, ciudad o país. La lengua propia de cada pueblo es el resultado de una evolución paulatina que realizó cambios en cada momento de la historia de la comunidad, recordar el pasado te ayuda a no repetirlo, recordar el pasado honra la lucha de tus antecesores, recordar el pasado te recuerda el porqué llegaste hasta donde estás y hacia dónde quieres ir.

## **Referencias**

- Aguilera, J. A. (2003). Política y planificación lingüísticas: Conceptos, objetivos y campos de aplicación. *Interlingüística* (Asociación de Jóvenes Lingüistas), 14.
- Auroux, S. (2009). Instrumentos lingüísticos y políticas lingüísticas: la construcción del francés. *Revista argentina de historiografía lingüística*.
- Bavoleo, B., & Bolinaga, L. D. (2018). e-Corea: Procesos políticos, económicos y sociales en la península coreana. Teseo.
- Doménech Del Río, A. J. (2006). La lengua escrita en Corea y la creación del alfabeto coreano: Hangeul. Baética: Estudios de Historia Moderna y Contemporánea.
- Kaplan, R. B. (2013, 2 febrero). Language planning. University of Southern California.
- Matondo, S. (2019, 11 junio). CONOCE LA HISTORIA DEL HANGUL. NORAE MAGAZINE. <https://www.noraemagazine.com/2018/10/08/historia-del-hangul/>
- Milroy, J., & Milroy, L. (1998). *Authority in Language: Investigating Standard English* (3.a ed.). Routledge.
- UNESCO. (1964). *Analfabetismo: el reto de nuestro siglo*. El Correo de la UNESCO.

## ***Análisis de la columna “Contra las caleñas” de Andrea Díaz***

Nicole Rebolledo

Daniel Idarraga

Ellian García

Licenciatura en Español y Filología

Universidad del Valle

**Resumen:** A través del presente trabajo se desarrolla un ejercicio de análisis de la columna titulada “Contra las caleñas”, publicada por la periodista Andrea Díaz en la revista SOHO. Para ello, se utilizan categorías provenientes de la glotopolítica, en torno entendemos el material objeto de estudio como un intento de ejercer un tipo de regulación sobre el uso social del lenguaje. A partir de ello, se propondrá una serie de categorías de análisis que permitan la comprensión de las representaciones ideológicas de las distintas comunidades en Colombia, con qué se las asocia y cómo se naturaliza esta percepción.

**Palabras clave:** Representaciones ideológicas de los hablantes, representaciones ideológicas de las lenguas, ideologías lingüísticas.

## **Introducción**

El estudio glotopolítico analiza “las intervenciones en el espacio público del lenguaje y las ideologías lingüísticas con ellas asociadas” (Arnoux, 2014). En medios de comunicación como las revistas se encuentran declaraciones sobre cómo los usos del lenguaje enaltecen o desprestigian a una comunidad particular pero esta conclusión acostumbra a estar influenciada por la percepción que el medio (o sus asociados) tengan de dicha comunidad. Para el presente artículo, los autores se han propuesto analizar cómo son caracterizadas las identidades de la comunidad bogotana y la comunidad caleña por la periodista Andrea Díaz en su columna “Contra las caleñas” (2011), a partir de los conceptos de guardián de la lengua y discriminación lingüística acuñados por Milroy & Milroy en *Language Authority* (1985) y los conceptos de representación ideológica, asociación y naturalización presentados por Arnoux & del Valle (2010) en *Representaciones ideológicas del lenguaje*.

Con el fin de cumplir este objetivo, se definieron los siguientes objetivos específicos:

1. Caracterizar la representación ideológica de las comunidades bogotana y caleña según las percepciones de la periodista Andrea Díaz a partir de su columna.
2. Explicar por qué la periodista se percibe a sí misma como guardiana de la lengua.
3. Proponer una serie de categorías de análisis que permitan la comprensión de las representaciones ideológicas de dichas comunidades, con qué se las asocia y cómo se naturaliza esta percepción.

En este artículo se encontrarán tres apartados en los que se desarrollarán los objetivos propuestos. En el marco teórico, se abordarán las categorías de análisis mencionadas anteriormente. En la contextualización, se presentará la revista en la que se publicó la columna “Contra las caleñas” de Andrea Díaz, la apuesta editorial que la originó y la razón por la que fue elegida para este trabajo. Por último, en el análisis, se aplicarán las categorías a la columna en cuestión para cumplir los objetivos del artículo.

## **I. Marco teórico**

En el transcurso de este segmento, se establecen los fundamentos y concepciones teóricas que sostienen el presente trabajo, se empieza por una aproximación al lenguaje y su función, pasando por la autoridad en el lenguaje estudiada por Milroy y Milroy (1985) junto a varios autores cercanos a esta rama de investigación, para finalmente, explorar las ideologías lingüísticas que teóricos como Arnoux y del Valle (2010) han reformulado con diversos procesos que subyacen al uso del lenguaje.

Así que, para el desarrollo de este análisis se aplican conceptos relacionados al campo de estudio glotopolítico, el cual, en su gran extensión, busca las formas de intervención, regulación e imposición que establecen determinadas instituciones o individuos particulares sobre el uso y representaciones de una lengua en un contexto histórico, social y cultural específico.

De este modo, es pertinente establecer una línea teórica que comienza por entender el lenguaje como una parte central de la experiencia humana. Whorf (1974) propone que los hábitos lingüísticos de un individuo determinan su visión del mundo, de los fenómenos que en él se inscriben, la concepción de las

relaciones intra e interpersonales, así como la percepción del tiempo y otros conceptos abstractos.

El papel protagónico del lenguaje en la experiencia humana no solo es teorizado, sino que es experimentado como un pilar de la construcción de identidad e identificación individual y colectiva; como resultado de esta construcción también se abre la posibilidad de establecer distinción con el otro que se identifica de forma alternativa.

Si bien es posible tener posturas individuales sobre el lenguaje propio y el de los otros, las posturas ideológicas individuales se forman a partir de referentes, unas ideologías promovidas por la sociedad en la que vivimos y sus instituciones.

Una de las ideologías colectivas que influyen las ideologías individuales es la del lenguaje estándar. Milroy y Milroy definen lenguaje estándar como un constructo mental basado en normas abstractas que se caracteriza por pretender la homogeneidad en los usos del lenguaje y pretende eliminar toda posibilidad de variación (1999, p.19). Los autores aclaran que el lenguaje estándar no es una forma empírica y que más bien se refiere a una variedad o grupo de variedades elegidas y luego aceptadas e impuestas como tal (1999, p. 22).

Posterior a la aceptación de la ideología del lenguaje estándar aparece la prescripción, pues al construir una idea sobre el lenguaje en uso apropiado, correcto, se infiere la existencia de variantes inapropiadas e incorrectas que deben ser eliminadas. Esta prescripción, y la ideología que le da lugar, es promovida por instituciones sociales como el sistema educativo, los medios de comunicación, el sistema judicial, los grupos empresariales, la industria del entretenimiento (Lippi-Green, R. 1994, p.167), y es ejercida por individuos vinculados a dichas instituciones, o influenciados por ellas, que se identifican como guardianes, como los defensores de la forma correcta de usar el lenguaje (Milroy y Milroy, 1999, p. 10). Estos guardianes del lenguaje, como los

describen Milroy y Milroy, no son versados en el funcionamiento y planteamiento de este lenguaje ideal desde un punto de vista disciplinar, ni cuentan con recursos técnicos para diferenciar el sistema lingüístico del lenguaje en uso o sustentar la importancia de la estandarización (1999, p. 14). Sin embargo, en su defensa del ideal lingüístico, sí encuentran una serie de argumentos valorativos asociados con la clase, etnia, educación, capacidad intelectual e incluso percepciones morales de aquellos individuos que no se inscriben en el uso de la variedad estándar en alguno de sus niveles (Lippi-Green, R. 1994, p 166) (Milroy y Milroy, 1999, p. 21).

Hablar la variedad que se clasifica como estándar, implica gozar de los beneficios que trae estar en la línea de las instituciones que la promueven, y por consiguiente, las comunidades e individuos que se ubican en una posición opuesta, consciente o inconscientemente, se enfrentan a los guardianes de la lengua, ubicados en distintos puestos de poder, a su prescripción y a sus valoraciones negativas<sup>1</sup>, las cuales dificultan el acceso a las instituciones que respaldan a los guardianes.

Es en la prescripción que ejercen los guardianes de la lengua estándar sobre los individuos que no hacen uso de la variante ideal, junto con las asociaciones y estereotipos que construyen de ellos donde aparece la opacidad de la discriminación basada en los usos del lenguaje. Rossina Lippi define este concepto en el marco de la discriminación, en la que establecen prejuicios sobre los individuos a partir de su acento. Plantea que, al rechazar un acento, el cual concibe como una manifestación de la identidad, (incluyendo en nuestra opinión la identidad lingüística) realmente se rechaza al individuo: su lugar de origen, su posición socio-económica, su etnia, su color de piel (1994, p 166), todas estas discriminaciones no justificadas políticamente, que encuentran un potencial escape a través del señalamiento a partir de los usos del lenguaje (Milroy y

---

<sup>1</sup> Para ampliar la discusión sobre las consecuencias que viven aquellos que no hacen uso de la variedad estándar, se sugiere revisar el trabajo de Rosina Lippi-Green(1994).

Milroy, 1999, p. 2). Es así como las instituciones sociales avalan, justifican y estimulan la discriminación a distintos niveles siempre y cuando esté enmascarada en la defensa del lenguaje estandar.

Finalmente, en relación con lo anteriormente expuesto, nace inevitablemente una pregunta, ¿cómo se construye esa identidad lingüística en primer lugar? esta es originalmente un producto histórico que una determinada sociedad crea con base en representaciones sociolingüísticas, las cuales son generadas a partir de asociaciones entre los hablantes de una lengua y otros aspectos particulares de diversas índoles, que estos a su vez, están ubicados en un contexto histórico, social cultural y económico específico.

Las representaciones sociolingüísticas y por consiguiente, la identidad, están llenas de significados que construyen en conjunto una ideología, cuyo concepto remite tanto al ámbito de las ideas, de las creencias, de las representaciones subjetivas como al de las prácticas que constituyen el significado social de la actividad humana (Arnoux y Del Valle, 2010, p.5). Una vez se trasladan estas nociones al campo glotopolítico, surgen diferentes procesos que aluden a un sistema

mayor que converge en las denominadas ideologías lingüísticas, que se definen como las ideas que articulan elementos del lenguaje y sus expresiones contextuales (Del Valle 2007, p. 20). Estas, dan paso, con base en las asociaciones previamente mencionadas, a un fenómeno particular conocido como la naturalización que consiste elementalmente en la normatividad o asentamiento que instituciones con influencia sobre el desarrollo de la lengua ejecutan para crear e instaurar en el colectivo un sentido de naturalidad adjudicada a ciertos usos del lenguaje que favorecen a sus intereses.

## **II. Delimitación y contextualización del corpus**

En este apartado, se presentará la revista SoHo, su apuesta editorial “especial de odios regionales” y por qué se analizará la columna “Contra las caleñas” de la periodista Andrea Díaz.

La revista colombiana SoHo (acrónimo de Solo Hombres) fue publicada por primera vez en 1999. En la actualidad es dirigida por Publicaciones Semana S.A. SoHo es reconocida por difundir contenido de erotismo femenino y fotografías softcore —o softporn.

En 2007, se publicó la primera de las columnas del “especial de odios regionales”: Contra los roles del periodista barranquillero Adolfo Zableh. Una propuesta editorial en la que participaron periodistas y escritores, y cuya intención era confesar la inquina que algunos colombianos sentían hacia compatriotas congéneres de otras regiones; especialmente a partir de percepciones estereotipadas. Durante ese año fueron publicadas tres columnas más contra hombres de otras regiones del país: los caleños, los paisas y los costeños. Todas escritas por periodistas de diferentes regiones también.

Sin embargo, a partir del 2010, cuando se empezaron a publicar columnas en contra de mujeres de otras regiones —costeñas, paisas y caleñas—, todas fueron de autoría de escritoras y periodistas de la capital, Bogotá. Y, por lo tanto, nunca se publicó una columna en contra de las rolas —las bogotanas.

Curiosamente, fueron estas columnas escritas por mujeres bogotanas en contra de sus congéneres de otras regiones las que más causaron revuelo en el país. Por ejemplo, “Contra las caleñas” de Andrea Díaz (2011), periodista de la revista Semana en ese momento. En redes sociales y medios de comunicación, incluso en SoHo, se difundieron cientos de columnas, entrevistas, blogposts y demás, rechazando la opinión de Díaz sobre las mujeres de Cali. Es por esta razón que se tomará este texto como objeto de análisis en el siguiente apartado.

### **III. Análisis**

En este análisis se explorará cómo la periodista Andrea Díaz caracteriza la identidad bogotana, la identidad propia y la identidad caleña, con qué representaciones ideológicas las asocia y qué medios posibilitan la naturalización de sus ideologías lingüísticas.

- Identidad comunitaria: bogotana

Bogotá D.C. es un municipio de suma importancia política y cultural, pues fue la capital del Virreinato de la Nueva Granada por aproximadamente doscientos años y ha sido capital del estado desde la fundación de la Gran Colombia hasta la actual República de Colombia. Esto la ha convertido en el centro administrativo desde donde se ha gobernado el país. De hecho, por más de un siglo los mandatarios y parlamentarios que dirigían el país, también solían hacer parte de instituciones culturales y académicas desde las que publicaban su obra intelectual, que resonaban en todo el país y forjaban su autoridad (intelectual y administrativa).

La Academia Colombiana de la Lengua es un ejemplo de esto. Fundada en 1871, fue la primera de las academias de la lengua española en América y esta distinción todavía le trae prestigio. Algunos de sus primeros miembros fueron José Manuel Marroquín (escritor y expresidente), Miguel Antonio Caro (filólogo, escritor y expresidente) y Rafael Pombo, escritor y diplomático. Ellos se encargaron de diseñar la misión pastoral de la academia como guardiana de la lengua, que trabaja por el perfeccionamiento del idioma español en Colombia. E incluso cuando su actividad académica se ha reducido al mínimo, esta reputación se mantiene vigente. Vemos que con insistencia el director y algunos ex directores de la Real Academia Española (RAE) aseguran que en el país, particularmente en Bogotá, se habla el mejor español del mundo. En una entrevista para Radio UNIMINUTO, Dario Villanueva, actual director de la

RAE, comenta que “los colombianos hablan tan bien el español que sorprende” (2015); y también lo hizo el ex director Víctor García de la Concha: “el Español de Bogotá es considerado puro y de acento neutro [...] Colombia tiene la gloriosa tradición de cultivo de la lengua porque desde el momento mismo de la Independencia los próceres se preocuparon de cultivarla” (2015). En su columna “Contra las caleñas”, Andrea Díaz refleja esta percepción de prestigio del habla bogotana:

¿Acaso han oído decir a una bogotana: “Hola, yo soy más rola que el ajíaco”? No lo hacemos porque aunque nacimos en la capital del país —no solo de un departamento como ellas—, sabemos que afuera de Bogotá también hay vida.

Desde luego, la periodista se beneficia de la imagen positiva de su comunidad y de su habla (en una aparente posición de autoridad), y considera que tiene la responsabilidad de promulgar cuáles usos del lenguaje son correctos y aceptables. También cuáles son incorrectos y censurables: es una guardiana de la lengua.

### **- Identidad individual: Guardiana de la lengua.**

Andrea Díaz acoge en su identidad individual la identidad colectiva que la rodea, se reconoce a sí misma como parte de la sociedad bogotana, como mujer rola y desde allí, se diferencia y distancia de las mujeres caleñas: “La verdad, me parece perfecto ser una rola engreída y, de corazón, no las envidio”.

Además, sustentada en su identidad colectiva bogotana, que la hace percibirse como poseedora de la variedad más prestigiosa del país, factores de su identidad individual pueden reforzar su percepción de autoridad: es una periodista de W radio en Bogotá, una de las emisoras más reconocidas del país, lo que le permite estar en contacto con la élite política, administrativa y cultural

del país. Su posición como periodista le permite participar constantemente de la discusión pública, tener acceso a un auditorio definido y un poder de influencia sobre él, por el otro lado, se puede inferir que a consecuencia de su vinculación laboral, Díaz usa la lengua culta. Todos estos factores la ubican en una posición de poder, privilegio que le permiten prescribir con desdén los usos propios de la variedad caleña con la misión de mantener el estándar y ejercer cómo guardiana de la lengua:

Es que a las caleñas les encanta esa letra, la 's'. Siempre la añaden al final de una frase. “Oís, ¿vos te enterastes?”, “ve, vos jupistes que...”. Debe ser que voseo calentano sin 's' al final de cada verbo no les suena tan bonito y por eso el énfasis permanente. Pero la 's' no es el único problema de las caleñas. Con ellas no se sabe si quieren decir 'm' o 'n' porque siempre confunden las dos letras, dicen “pam”, pero también “puncocón”.

En el fragmento se evidencia la intención de Díaz de reprobar la variación caleña del español desde un argumento aparentemente lingüístico fonético-morfológico, no obstante, en medio de su corrección se evidencian sus perspectivas valorativas: se califican aspiración de /s/ y el intercambio entre /m/ y /n/ como un problema que se deriva de la “confusión” y que podría asociarse con un cuestionamiento sobre la competencia lingüística de las mujeres caleñas, además, se asocia su pronunciación con lo “calentano”, refiriéndose al clima de Cali, tan distinto al de Bogotá y se hace referencia a la paragoge y también al alargamiento de /s/ en posición final, como una elección estética de las caleñas, que ella desaprueba.

A través de estos argumentos se vislumbran las representaciones ideológicas que ella construye sobre las mujeres caleñas, sobre su lugar de origen y sobre sus gustos, su discriminación hacia la identidad caleña enmascarada en la corrección de sus usos del lenguaje:

Yo me pregunto qué piensa una mujer cuando le preguntan por su lugar de nacimiento y responde con una frase que suena literalmente así: “Mirá, io joy másss caleña quel champússs”. O mejor, ¿piensa una mujer que da tal respuesta? ¿Qué le ve de bueno compararse con una bebida hecha de maíz, panela y lulo, que además de ser color lenteja, no se sabe si es para tomar o para cucharear?

### **- Caracterización de la identidad de mujeres caleñas**

Como se menciona arriba, a partir de la caracterización de su identidad, Díaz toma una posición de autoridad y rechaza los usos incorrectos del lenguaje, vinculando su origen a la conducta ignorante y menospreciable de las mujeres caleñas. Es posible que la columna empiece rechazando el uso de la expresión “Mirá, io joy másss caleña quel champússs” porque es menos condenable señalar como incorrectos los usos lingüísticos de una comunidad que denominar sus comportamientos sociales como ignorantes o pueblerinos.

En adelante, la periodista asociará sus ideologías lingüísticas con las representaciones del habla caleña. Por ejemplo, Díaz alude a frases caleñas para demostrar que las mujeres de esta ciudad son regionalistas: “pero las caleñas, en cambio, se comieron el cuento de que “Cali es Cali y lo demás es loma”. Y se justifica en este enunciado para insistir en el tema y rechazar abiertamente este aparente comportamiento: “Y ni hablar de las conversaciones: todas se remiten a su ciudad natal”, “por ese sentido de pertenencia exagerado con su ciudad es que las caleñas nunca pasan desapercibidas” y continua con este aviso, “niñas: Cali está a media hora de Bogotá en avión, pueden ir cuando quieran, no se sobreactúen”.

Este último fragmento, se asemeja a la reprimenda de una mujer adulta a unas niñas para hacerles entender que no son el centro de atención, que deben salir de su burbuja, porque es la razón de su (lamentable) ignorancia, expresada también es su mal gusto: “basta oír música con una de ellas para notar que su mundo se reduce a cuatro canciones.”

La periodista explica que esta necesidad de las caleñas de ser el centro de atención las sigue en todos los espacios:

Si están en una rumba siempre tienen que invadir la mitad de la pista para bailar el ritmo que sea con perfecto coqueteo y movimiento de cadera provocador.

Este último juicio de valor sobre las caleñas parece ser el objetivo de la columna, explicar que “con las caleñas nunca se sabe”. No se sabe si son fáciles o queridas en exceso porque abrazan a todo el mundo y son melosas con cualquiera”. Sin embargo, la periodista tuvo que recorrer todo este camino desde el rechazo de frases locales y la dejadez de los usos del lenguaje para demostrar por qué tiene razón al escribir en contra de las caleñas.

#### **IV. Conclusiones**

En este momento posterior a la elaboración de los anteriores apartados, es posible bosquejar ciertas conclusiones, que no solo demuestran que la investigación glotopolítica es un campo necesario y legítimo para comprender los fenómenos de control que rodean al lenguaje mismo, sino que también redirige a la reflexión sobre las posturas y representaciones individuales y colectivas.

Dicho esto, el presente trabajo cumplió con sus objetivos iniciales de identificar y categorizar varios elementos teóricos en una muestra real, que demostró cómo la autoridad en el lenguaje y las ideologías lingüísticas están

más que presentes y que son influyentes en el desarrollo de la humanidad a través del tiempo.

Finalmente, cabe resaltar el papel que juegan las diferentes instituciones e individuos prescriptivistas en la cotidianidad, conocer su funcionamiento, las acciones que realizan y los efectos que generan es fundamental para no caer en su mismo accionar, llenando de prejuicios y concepciones equívocas nuestro pensar y abrir espacios necesarios de reflexión individual y colectiva, porque en la línea del planteamiento de Rossina Lippi-Green descubrimos que: "What is surprising, even deeply disturbing, is the way that many individuals though they consider themselves democratic, even-handed, and free of prejudice - hold tenaciously to a standard ideology which attempts to justify restriction of individuality and rejection of the other" (1994, p.170). Es decir, ninguno miembro de la sociedad, ninguno de los autores de este artículo, está excepto de ser, consciente o inconscientemente, un guardián de la lengua, un defensor de la ideología, un prescriptor, un discriminador "autorizado".

## **Referencias**

Lippi-Green, R. (1994). Accent, Standard Language Ideology, and Discriminatory Pretext in the Courts. *Language in Society*, 23(2), 163–198.

<http://www.jstor.org/stable/4168513>

Milroy, James & Milroy, Lesley. (1999). Authority in language: Investigating standard English, third edition. *Authority in Language: Investigating Standard English, Fourth Edition*. 1-192. 10.4324/9780203124666.

WHORF, Benjamin Lee. "La relación entre Lenguaje, pensamiento y conductas habituales" .En Antología de estudios de Etnolingüística y Sociolingüística. México,UNAM.1974.

Arnoux, Elvira & Del Valle, José. (2010). Las representaciones ideológicas del lenguaje. John Benjamins Publishing Company.

## **Anexo**

### **Contra las caleñas (Andrea Díaz, 2007)**

Yo me pregunto qué piensa una mujer cuando le preguntan por su lugar de nacimiento y responde con una frase que suena literalmente así: “Mirá, io joy másss caleña quel champússs”. O mejor, ¿piensa una mujer que da tal respuesta? ¿Qué le ve de bueno compararse con una bebida hecha de maíz, panela y lulo, que además de ser color lenteja, no se sabe si es para tomar o para cucharear?

¿Acaso han oído decir a una bogotana: “Hola, yo soy más rola que el ajiaco”? No lo hacemos porque aunque nacimos en la capital del país —no solo de un departamento como ellas—, sabemos que afuera de Bogotá también hay vida. Pero las caleñas, en cambio, se comieron el cuento de que “Cali es Cali y lo demás es loma”.

Basta oír música con una de ellas para notar que su mundo se reduce a cuatro canciones. Hagan la prueba. Pueden estar en un matrimonio, en un bar, en una tienda de barrio, en un concierto de la Sinfónica interpretando música colombiana, o en la sala de una casa con el iPod en random; pero si suena “Caaali... pa-changuero”, la caleña presente se para a cantar a grito herido, se aprieta el pecho con las dos manos, da vueltas sobre un mismo punto y baila como si esa canción fuera un cántico de libertad después del fin de una guerra.

Y ni hablar de las conversaciones: todas se remiten a su ciudad natal. Todo está cargado de una nostalgia como si vinieran de Rusia. Niñas: Cali está a media hora de Bogotá en avión, pueden ir cuando quieran, no se sobreactúen. Esa nostalgia exagerada se ve mucho cuando hablan de comida: una caleña habla de los platos de su tierrita como si no hubiera punto de comparación. Pueden estar comiendo sushi, langosta o fritanga, siempre cierran los ojos y se

saborean anhelando un sancocho valluno, una lulada, un cholado, un manjar blanco, o los perros calientes de Mario Bross, así, con doble 's'. Es que a las caleñas les encanta esa letra, la 's'. Siempre la añaden al final de una frase. “Oís, ¿vos te enterastes?”, “ve, vos jupistes que...”. Debe ser que voseo calentano sin 's' al final de cada verbo no les suena tan bonito y por eso el énfasis permanente. Pero la 's' no es el único problema de las caleñas. Con ellas no se sabe si quieren decir 'm' o 'n' porque siempre confunden las dos letras, dicen “pam”, pero también “puncocón”.

Con las caleñas nunca se sabe. No se sabe si son fáciles o queridas en exceso porque abrazan a todo el mundo y son melosas con cualquiera. No se sabe si de verdad son buenas amigas o están dando una puñalada en la espalda. No se sabe si tienen buen culo o no porque casi siempre usan los engañosos 'jeans symbol' (SiM bolsillos, dirían ellas). No se sabe si son tetonas o no porque todas usan magic up —el famoso brasier con relleno—, y eso lo sabemos porque caleña que se respete siempre viste blusa manga sisa de color vistoso, apretada y con escote que deja ver el brasier que es casi siempre de encaje, y lo más importante: color beige oscuro, parecido al champús.

Por ese sentido de pertenencia exagerado con su ciudad es que las caleñas nunca pasan desapercibidas. Por no decir que siempre son unas “aletosas”, como ellas mismas dicen. Es imposible estar en el mismo lugar con una mujer caleña sin que su presencia incomode. Si están en cualquier esquina de Bogotá con frío extremo y lluvia, ellas son las únicas en ingeniárselas en ponerse ropa de tierra caliente para dejar ver su bronceado. Si están en una rumba siempre tienen que invadir la mitad de la pista para bailar el ritmo que sea con perfecto coqueteo y movimiento de cadera provocador. No es un secreto, las caleñas practican el baile embrujador que cautiva muchas miradas de hombres con mucha plata y poco gusto.

Van a decir, estoy segura, que me retuerzo de la envidia porque no tengo su tono de piel ni su sabor calentano, pero se equivocan. No me parece

halagador tener una personalidad arrolladora que me dé licencia de sacarme los calzones atrapados delante de cualquiera, o de saltar y aplaudir cuando por fin entiendo un chiste y me muero de la risa. La verdad, me parece perfecto ser una rola engreída y, de corazón, no las envidio.

# Alfeñiques



Esta sección estaría dedicada a los avances investigativos en las áreas de interés de la revista. Incluye tipos de colaboraciones como artículos científicos, artículos de revisión, revisiones sistemáticas, propuestas didácticas y artículos cortos.

## ***Universidad pal barrio: Una experiencia formativa en medio de la movilización social en la ciudad de Cali<sup>1</sup>***

Samara Sarmiento Salinas<sup>2</sup>

Licenciatura en Español y Filología  
Facultad de Humanidades, Universidad del Valle

**Resumen:** En el marco del curso Modelos Cualitativos de Investigación de la Universidad del Valle, se propuso documentar distintas intervenciones y propuestas de trabajo en el marco del proyecto Universidad Pal Barrio, iniciativa popular que se gestó durante el Paro Nacional colombiano del año 2021. Para ello, se indagó desde el estudio de casos a grupos y participantes en particular que hicieron parte de esta iniciativa. En este artículo se indaga uno de estos casos, mediante la sociodemografía del contexto de realización, la entrevista a la informante principal del caso (enfocada en la historia temática), y se categoriza y codifica la información del mismo a partir de lo cual se analiza, identifican e interpretan elementos emergentes desde la perspectiva de distintos enfoques y modelos de investigación cualitativa, particularmente centrados en la Teoría Fundamentada.

**Palabras clave:** Universidad pal barrio, experiencia formativa, estudio de casos.

---

<sup>1</sup> En la realización de este trabajo, la autora agradece al profesor John Saúl Gil por su disposición y apoyo en el desarrollo de este estudio y por acercarme a la investigación.

<sup>2</sup> Samara Sarmiento es estudiante de IV semestre de la Licenciatura en Español y Filología, Departamento de Lingüística y Filología, Escuela de Ciencias del Lenguaje, Universidad del Valle, Cali. Este trabajo se realizó en el marco del curso Modelos cualitativos de investigación educativa, orientado por el profesor John Saúl Gil.

## **Introducción**

El Proyecto Educativo Universidad Pal Barrio es una iniciativa de educación popular que se gestó durante el Paro Nacional del 2021 en la ciudad de Santiago de Cali. Dicha propuesta nace al interior de la Universidad del Valle a cargo de estudiantes y un docente de Educación Popular. Inicialmente el propósito que se plantearon consistía en acompañar a los y las jóvenes que se estaban manifestando. En esta propuesta participaron distintos actores como madres y padres de familia, jóvenes (escolarizados, no escolarizados, trabajadores y desempleados), profesores de secundaria, media y universitarios, estudiantes universitarios, entre otros.

Debido a que la iniciativa consistía en realizar un acercamiento de la universidad hacia los barrios en un contexto particular, entonces no se contó con una infraestructura, sino con 10 puntos de encuentro estratégicos de la ciudad -Puntos de Resistencia-, los cuales fueron nombrados de la siguiente manera: La Loma de la Dignidad, Samecombate, Paso del Aguante, Meléndez, Uniresistecia, Puerto Resistencia, Puente de las Mil Luchas, Portada de la Resistencia, Apocalipso y Puerto Madera, Siloé (al interior de este: La Horqueta, Brisas de Mayo y El Cortijo).

Algunos de los problemas que aborda el proyecto Universidad Pal Barrio son: En primer lugar, la estructura violenta de exclusión educativa; en segundo lugar, la desconexión de la universidad hacia los territorios de la ciudad; en tercer lugar, la falta de acompañamiento y apoyo a los y las jóvenes manifestantes; y, en cuarto lugar, el modelo tradicional de educación.

Cabe destacar que, durante el Paro Nacional del 2021 el proyecto tuvo que enfrentar conflictos como el ataque del Escuadrón Móvil Antidisturbios (ESMAD) y las constantes amenazas a los profesores y estudiantes.

Por otra parte, la metodología de enseñanza y aprendizaje utilizada fue denominada “Círculos de Palabra” en los cuales los estudiantes participaban de forma voluntaria y se hacía un compartir de saberes. El modelo pedagógico dialógico fue el que se implementó en este proyecto.

En general, las comunidades caleñas acogieron el proyecto con una actitud positiva, puesto que en él encontraban una oportunidad para expresar sus sentires y opiniones, compartir sus saberes y aprender de otros conocimientos.

El sujeto de análisis que participó en este trabajo exploratorio es una mujer caleña de 23 años, estudiante de Terapia Ocupacional de la Universidad del Valle. Ella siempre ha vivido en la ciudad Santiago de Cali y toda su formación académica ha sido en Instituciones Educativas Públicas en dicha ciudad. Se ha destacado por participar en las brigadas de salud estudiantiles. Cabe resaltar que, durante el Paro Nacional ella se ocupó en trabajar y apoyar a estas brigadas, pero por motivos personales, decidió participar de otra manera del estallido social, por ende, integró el proyecto Universidad Pal Barrio entre los meses de mayo y junio del 2021 estando en séptimo semestre de su carrera cuando apenas se estaba gestando, es decir, ella es una de las estudiantes univallunas fundadoras de la iniciativa. Una vez el proyecto inició sus actividades, ella asumió un rol de coordinadora del comité logístico. Algunas de sus funciones consistían en compartir las piezas gráficas para invitar a las personas a participar en el proyecto, organizar en una rejilla las temáticas de las clases y acompañar las clases en sus correspondientes Puntos de Resistencia.

## **I. Metodología**

Este trabajo se realizó en el marco del Seminario de Modelos Cualitativos de Investigación. Se trata de un estudio de caso, desde un enfoque de historia de vida temático. Específicamente, el sujeto de análisis es una de las fundadoras y de las coordinadoras logísticas del Proyecto Educativo Universidad Pal Barrio, quién estuvo dispuesta a narrar su experiencia dentro de la propuesta educativa. El instrumento utilizado para la recolección de datos fue la entrevista semiestructurada. En ésta se buscó que la participante brindara datos acerca del proyecto y, principalmente, expresara sus sentimientos, emociones, ideas, valoraciones y reflexiones que dan cuenta de su experiencia. Este compendio de información permitió hacer una interpretación de lo que significó dicha vivencia para esta persona en sus propios términos.

El estudio se llevó a cabo en tres fases, de acuerdo con el Modelo Analítico de Triangulación: Dimensión real, Dimensión Representada y Dimensión Prescrita (Bronckart, 2010).

### **-Dimensión Real**

La técnica de investigación que se utilizó en esta fase fue la observación no participante con el objeto de caracterizar sociodemográficamente el caso, en otras palabras, abordar los elementos circunstanciales y contextuales. En el momento que se realizó el estudio, específicamente en el año 2022, el proyecto no estaba activo, por lo cual no se pudo hacer la observación en tiempo real y desde su contexto de realización; sino que se recurrió al material audiovisual publicado en distintos medios de comunicación.

#### **Dimensión Representada**

En esta fase se aplicó una entrevista semiestructurada, la cual correspondió al saber representado; es decir, a cómo, la participante, percibe su propia experiencia dentro del proyecto. Esta fue transcrita para luego realizar el

análisis de contenido temático por medio de la categorización y la codificación de la información.

Simultáneamente al proceso anterior, se realizaba la interpretación de la experiencia desde los propios términos y significados del sujeto de estudio, es decir, desde la epistemología del sujeto conocido (Vasilachis, 2006). En medio de la entrevista se hacía retroalimentación de las respuestas de la fundadora para que ella validara la interpretación que se estaba haciendo.

### **-Dimensión prescrita**

Se trabajó la interpretación de la experiencia específica del caso, a través de un esquema analítico. En esta etapa del estudio se buscó realizar una triangulación de los tres saberes (observado, representado y prescrito), con lo cual identificar si hubo una relación entre la experiencia observada, la forma cómo se representa esta experiencia por parte del sujeto de estudio y lo que la teoría plantea al respecto. Finalmente, se hace una síntesis interpretativa del caso.

## **II. Marco Conceptual**

A fin de orientar al lector, es necesario realizar unas precisiones acerca de las aproximaciones teóricas y conceptuales al trabajo propuesto.

Teniendo en cuenta que el fenómeno estudiado es de origen social y, por lo tanto, emerge en un ambiente natural y hace parte de una situación cotidiana dentro de una propuesta educativa, fue pertinente aproximarse a éste desde el método cualitativo de investigación, entendiéndose como “cualquier método de investigación que no depende de medios de cuantificación o procedimientos

estadísticos para generar sus hallazgos” (Reyes, 1999, pág. 75) por lo cual el investigador cualitativo “está interesado en entender y describir una escena social y cultural desde adentro, desde la perspectiva de quien la vive” (Reyes, 1999, pág. 76).

En este sentido, se optó por la teoría fundamentada, una metodología que no está dirigida a verificar teorías, sino a desarrollar teoría o mostrar que una o más teorías posibilitan la comprensión del fenómeno, esto se hace a través de “dos grandes estrategias: el método de la comparación constante; consiste en recoger, codificar y analizar datos de forma simultánea, y el muestreo teórico; se refiere a descubrir categorías y propiedades para sugerir las interrelaciones dentro de una teoría” (Vasilachis, 2006, pág. 155).

En vista de que interesó en este trabajo la experiencia individual de un sujeto participante de un proyecto educativo, entonces la modalidad del trabajo apunta al estudio de casos “consiste en el abordaje de lo particular priorizando el caso único, donde la efectividad de la particularización reemplaza la validez de la generalización” (Stake, 1995).

A su vez, el modelo de análisis comparativo que se eligió para sistematizar la información recopilada fue el Modelo de Triangulación de Jean Paul Bronckart, en éste se tiene en cuenta tres dimensiones del caso: Trabajo Real; consiste en los comportamientos que se manifiestan en el desarrollo de la realización de la tarea y que son observados por el investigador, Trabajo Interpretado; procede de las interpretaciones que hacen los sujetos acerca de su práctica, para ello se hace una entrevista antes de la realización de la tarea y una entrevista después de la realización de ésta, Trabajo Prescripto; hace referencia a los documentos prefigurativos producidos por las instituciones o empresas implicadas, cuyo objetivo es planificar, organizar y regular el trabajo a realizar por los actores (Bronckart, 2010).

En concordancia con la metodología de La Teoría Fundamentada, este estudio es abordado desde un enfoque multimétodo centrado en la

epistemología del Sujeto Cognoscente; sujeto que está conociendo y que opera en el horizonte interpretativo que posibilita que el sujeto conocido se manifieste en su integridad y es transformado como efecto de esa manifestación y Sujeto Conocido; persona activa en la construcción cooperativa del conocimiento y una presencia no oscurecida o negada, sino integralmente respetada ( Vasilachis, 2006, pág. 52).

El enfoque multimétodo consiste en utilizar distintos referentes metodológicos y conceptuales para observar e interpretar el caso, en este estudio se reunieron los siguientes métodos: Fenomenológico; “plantea el estudio de los fenómenos desde la perspectiva de los sujetos en el que busca comprender cómo los sujetos experimentan e interpretan el mundo social construido en interacción” (Mesías, 2010, pág. 03) Historia de vida; “Interpreta las narraciones que realiza una persona de manera profunda acerca de sus experiencias de vida en función de la interpretación que ésta le haya dado y el significado que tenga de la interacción social” (Chárriez, 2012, pág. 53), Etnográfico; “participa, abiertamente o de manera encubierta, de la vida cotidiana de personas durante un tiempo relativamente extenso, recogiendo todo tipo de datos accesibles para poder arrojar luz sobre los temas elegidos a estudiar” (Vasilachis, 2006, pág. 113).

### **III. Análisis y resultados**

#### **III.I. Modelo analítico de triangulación de Bronckart**

##### **-Trabajo real**

Como ya se mencionó anteriormente, cuando se realizó el estudio del caso, el proyecto UniPalBarrio no estaba activo. Esto implicó que la

observación del Trabajo Real se hiciera a partir de las evidencias publicadas en distintas fuentes: Facebook, Instagram, Youtube, Canales de Noticias y Blogs. Con esto, se buscó recopilar los antecedentes del proyecto, es decir, los aspectos que causaron la creación de la iniciativa y realizar una contextualización del mismo: Ubicación, participantes, recursos, metodología, limitaciones, logros, entre otros.

## Figura 1

### Programación del día

UNIVERSIDAD PAL BARRIO	
<b>AGENDA DIARIA</b>	
<b>MARTES 1 DE JUNIO</b>	
<b>Meléndez Resiste</b> Resistencia y proximidad: una lectura ética al poder político de la movilización social William Freddy Palma Velasco Doctor en Educación	14-16
<b>La Luna</b> Arte, conflicto y duelo, narraciones de violencia en escenarios de conflicto y posconflicto Lucía Diego Comunicadorx Social y artista	14-16
<b>Paso de la Dignidad</b> Peluquería y barbería integral (lugar: Palideportivo) Berónica Ríos Profesional en Belleza	16-18
<b>Puerto resistencia</b> Democracia participativa: proceso electoral Claudia Fernanda Silva Socióloga (Univalle) y Mag. en Estudios políticos	17-19
<b>Loma de la dignidad</b> Estructura de la tenencia de la tierra en Colombia y desplazamiento forzado Jaime Vasquez Sánchez Docente UY y PhD en Geografía económica y social	14-16
<b>Puente de las Mil Luchas</b> Las Panteras Negras: Referentes para el estallido social Laura Sotelo Docente y Melómana	16-18
<b>Paso de la Dignidad</b> Proyecto de vida: Motivadores Paulo César Delgado Docente Institución en Golondrinas	17-19

**SI EL BARRIO NO VA A LA U,  
LA U SE VA PAL BARRIO**

**Fuente:** Tomado de Universidad Pal Barrio [UniPalBarrio] en Facebook (2021)

**Figura 2**

*Círculo de la palabra*



**Fuente:** Tomado de Universidad Pal Barrio [UniPalBarrio] en Facebook, (2021)

### Figura 3

*Círculo de palabra en el “Puente de las mil luchas”*



**Fuente:** Tomado de Universidad Pal Barrio [UniPalBarrio] en Facebook, (2021)

También, fue necesario aplicar una entrevista semiestructurada grabada a la fundadora referida, dado que el foco de este estudio es su experiencia concreta. En esta fase del estudio interesó conocer los elementos que la influenciaron para que hiciera parte del proyecto Universidad Pal Barrio y las actividades que desarrolló dentro del proyecto.

En la tabla 1 se recogen los datos contextuales del proyecto con el fin de poder caracterizarlo. Para ello, se tienen en cuenta 5 aspectos: Origen; tipo de

proyecto (¿qué es?), contexto; circunstancia espacio temporal en la que se gestó (¿dónde? y ¿cuándo?), fundadores; los responsables de originar la propuesta (¿quiénes?) objetivo; fin de la iniciativa (¿Para qué?) y participantes; sujetos objetivos (¿para quiénes?).

**Tabla 1**

*Sociodemografía del proyecto.*

Proyecto Educativo Universidad Pal Barrio				
Origen	Contexto	Fundadores	Objetivo	Participantes
Iniciativa de educación popular.	Paro Nacional Colombiano, 2021, ciudad Santiago de Cali.	Líderes y Lideresas estudiantiles de la Universidad del Valle.	Acompañar a las y los jóvenes que se estaban manifestando y propiciar espacios etnoeducativos.	Manifestantes escolarizados y no escolarizados, profesores en los distintos niveles educativos y padres y madres de familia.

**Fuente:** Elaboración propia.

En la tabla 2 se recogen los datos circunstanciales del proyecto teniendo en cuenta dos aspectos: Problemas; situaciones problemas de naturaleza social y educativa del momento (¿qué se quiere solucionar?), conflictos; dificultades de realización (¿Qué desafíos enfrenta?).

**Tabla 2**

*Problemas que aborda el proyecto y conflictos que tuvieron que enfrentar*

<b>Problemas</b>	<b>Conflictos</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Estructura violenta de exclusión educativa.</li><li>2. Desconexión de la universidad hacia los territorios de la ciudad.</li><li>3. Falta de acompañamiento y apoyo a los jóvenes manifestantes.</li><li>4. Modelo tradicional de educación.</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Ataque del Escuadrón Móvil Antidisturbios (ESMAD) en los puntos de resistencia.</li><li>2. Amenazas a los participantes de Universidad Pal Barrio.</li></ol>

**Fuente:** Elaboración propia.

En la tabla 3 se recogen los datos de intervención del proyecto teniendo en cuenta dos aspectos: Modelo pedagógico; propuesta educativa, metodologías; actividades y características de las intervenciones.

**Tabla 3**

*Práctica educativa: Modelo educativo y metodologías.*

<b>Modelo pedagógico</b>	<b>Metodologías</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Modelo pedagógico dialógico.</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Círculos de palabras.</li><li>2. Participación voluntaria</li><li>3. Compartir saberes culturales.</li></ol>

**Fuente:** Elaboración propia.

En la tabla 4 se recogen los datos de la participante del estudio teniendo en cuenta los siguientes aspectos: Datos sociodemográficos; sexo, edad, nacionalidad. Antecedentes; ciudad de crianza, tipo de educación y actividades

extracurriculares. Rol en el proyecto; función (¿Cuál fue su cargo?). Prácticas; actividades (¿Qué hizo?).

**Tabla 3**

*Sujeto de análisis*

Sujeto conocido			
Datos	Antecedentes	Rol en el proyecto	Prácticas
Sexo: Femenino Edad: 23 años Nacionalidad: Colombiana. Ocupación: Estudiante de Terapia Ocupacional	Siempre ha vivido en la ciudad de Cali. Toda su formación ha sido en instituciones educativas públicas. Ha participado en las brigadas de salud estudiantiles.	Fundadora del Proyecto Universidad Pal Barrio. Coordinadora Logística.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Contactar a los participantes/ organizadores de las clases en los distintos puntos de resistencia.</li> <li>2. Compartir las piezas gráficas para invitar a las personas a las distintas actividades.</li> <li>3. Organizar en una rejilla las temáticas de las clases.</li> <li>4. Acompañar algunas clases en distintos puntos de resistencia.</li> <li>5. Recopilar información de los sentires de la comunidad.</li> </ol>

**Fuente:** Elaboración propia.

**-Trabajo Representado**

En este punto del trabajo se entrevistó a la participante del estudio para acceder a la interpretación de su propia experiencia dentro del proyecto. Los datos fueron capturados por medio de una grabación de audio, al igual que, la transcripción del mismo. Para realizar la sistematización de la experiencia, se hizo un análisis de contenido temático definiendo unos núcleos temáticos o categorías y derivando unos subtemas abreviados a través de códigos (etiquetas)

en conformidad con la categoría asociada. La tabla 5 muestra las categorías y los códigos definidos a partir del análisis temático de la entrevista.

**Tabla 5**

*Definición de categorías y códigos*

<b>Categorización y codificación</b>		
<b>Categoría</b>	<b>Códigos</b>	<b>Definiciones</b>
Historia y trayectoria del Proyecto.  Elementos que definen el proyecto a partir de su origen, desarrollo e integrantes.	Antecedentes del Proyecto (AP):	Momentos y situaciones que dan cuenta de cómo surgió e inició el proyecto.
	Estructura Organizativa del Proyecto (EOP):	Elementos que dan cuenta de la estructura organizativa interna del proyecto.
	Desafíos y Dificultades del Proyecto (DDP):	Momentos y situaciones de adversidad por las que atravesó el proyecto en el tiempo.
	Logros y Alcances del Proyecto (LAP):	Resultados e impactos del proyecto en la ciudad Santiago de Cali y escenarios externos.
Contexto de realización  Puntos de referencias desde los que se enuncia la fundadora entrevistada, percepción, resistencias y conflictos de la comunidad del proyecto y aportes del proyecto a la ciudad Santiago de Cali.	Autoafirmación Personal o Colectiva (AUPC):	Puntos de referencias desde los que se posiciona la fundadora a sí, personal o académicamente, y en los que se posiciona inscrita en el proyecto.
	Percepción de la Comunidad (PC):	Modos en que la comunidad percibe el proyecto.
	Resistencias y Conflictos (RC):	Dificultades y desacuerdos por parte de la comunidad y el gobierno.
	Aportes del Proyecto a la Comunidad (APC):	Impacto del proyecto a la comunidad de Santiago de Cali.
Modelo cualitativo y desarrollos posibles del proyecto  Elementos metodológicos, retos actuales y posibles aportes a la ciudad de Cali.	Modificaciones del Proyecto (MP):	Los cambios a nivel organizativo del proyecto, además de las transformaciones de metodologías y percepciones.
	Funciones del Coordinador Logístico (FCL):	Actividades que realiza la entrevistada para cumplir su rol como fundadora y coordinadora logística en el proyecto.
	Concepción pedagógica del Proyecto (CPP):	Modelo y lineamientos pedagógicos que implementa el proyecto.
	Soportes Estructurales del Proyecto (SEP):	Soportabilidad y sostenibilidad del proyecto en el tiempo.

**Fuente:** Elaboración propia.

#### **Figura 4**

*Entrevista a uno de los profesores de Universidad Pal Barrio*



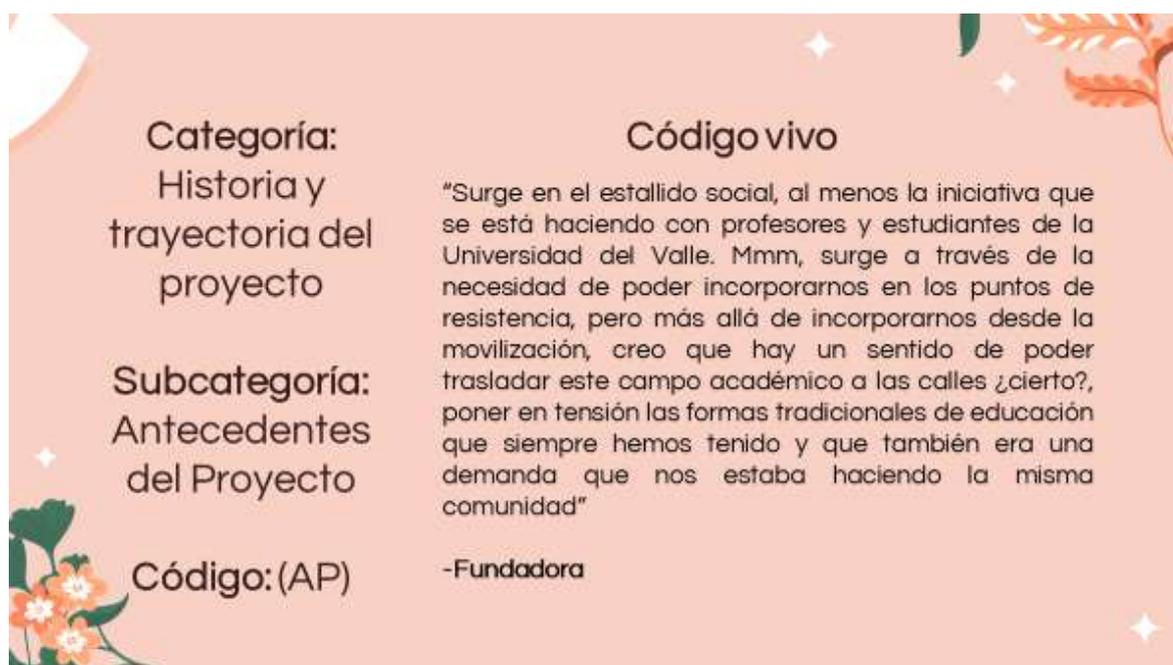
**Fuente:** Elaboración propia.

Una vez definido lo anterior, se prosiguió a categorizar y codificar la información a través de códigos vivos, tratando de comprender e interpretar la experiencia desde los propios términos y significados de la participante.

A continuación, se presentarán las diapositivas que contienen la categorización y codificación de los datos vivos.

## Figura 5

### *Categorización y codificación de los datos vivos (1)*



**Categoría:**  
Historia y trayectoria del proyecto

**Subcategoría:**  
Antecedentes del Proyecto

**Código:** (AP)

**Código vivo**

“Surge en el estallido social, al menos la iniciativa que se está haciendo con profesores y estudiantes de la Universidad del Valle. Mmm, surge a través de la necesidad de poder incorporarnos en los puntos de resistencia, pero más allá de incorporarnos desde la movilización, creo que hay un sentido de poder trasladar este campo académico a las calles ¿cierto?, poner en tensión las formas tradicionales de educación que siempre hemos tenido y que también era una demanda que nos estaba haciendo la misma comunidad”

-Fundadora



**Categoría:**  
Historia y trayectoria del proyecto

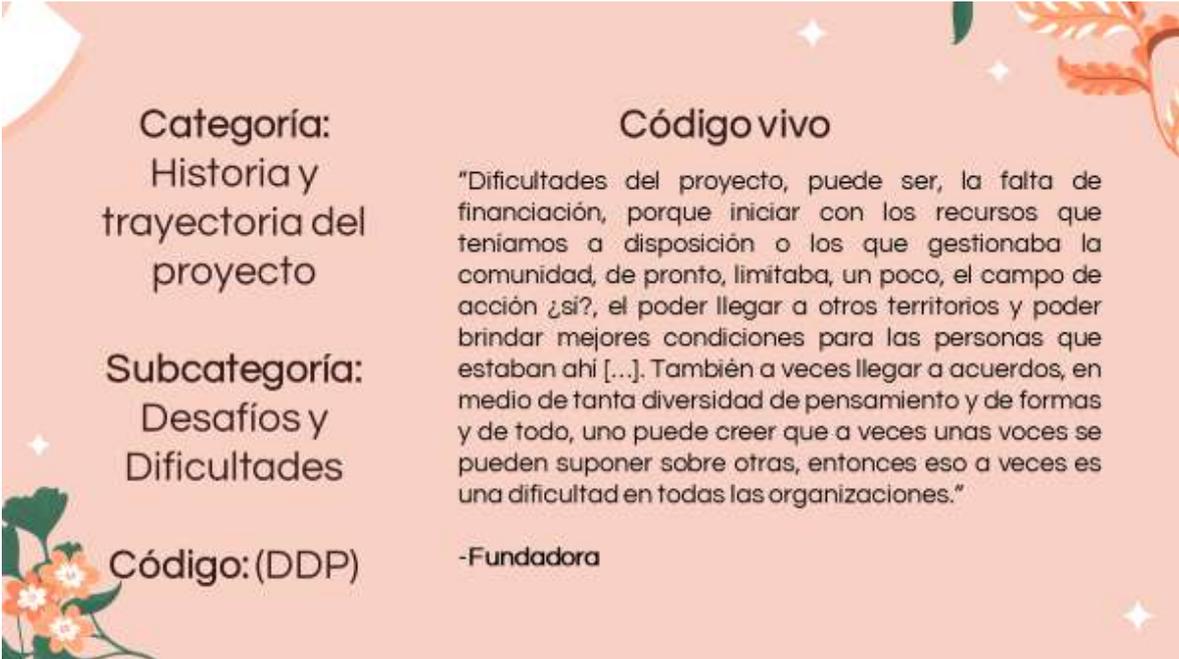
**Subcategoría:**  
Estructura Organizativa del Proyecto

**Código:** (EOP)

**Código vivo**

“Hay una organización de alguna forma vertical, en el sentido de que, en este ejercicio de delegar y de más, pues es necesario contar con unos liderazgos que tomen decisiones y otros que aporten a la ejecución de estas. También horizontal, en el sentido de que no es una sola persona que representa, sino que es un grupo amplio que discute y toma en cuenta esas voces para las decisiones. Estaría el equipo fundador o los siete, el grupo de docentes, el grupo de las personas que son aliadas y las comisiones. Las últimas, ya más organizativas, por ejemplo; el comité logístico, el comité de comunicaciones, el comité de memoria, el comité académico [...] solamente recuerdo, en estos momentos, esos”

-Fundadora



**Categoría:**  
Historia y trayectoria del proyecto

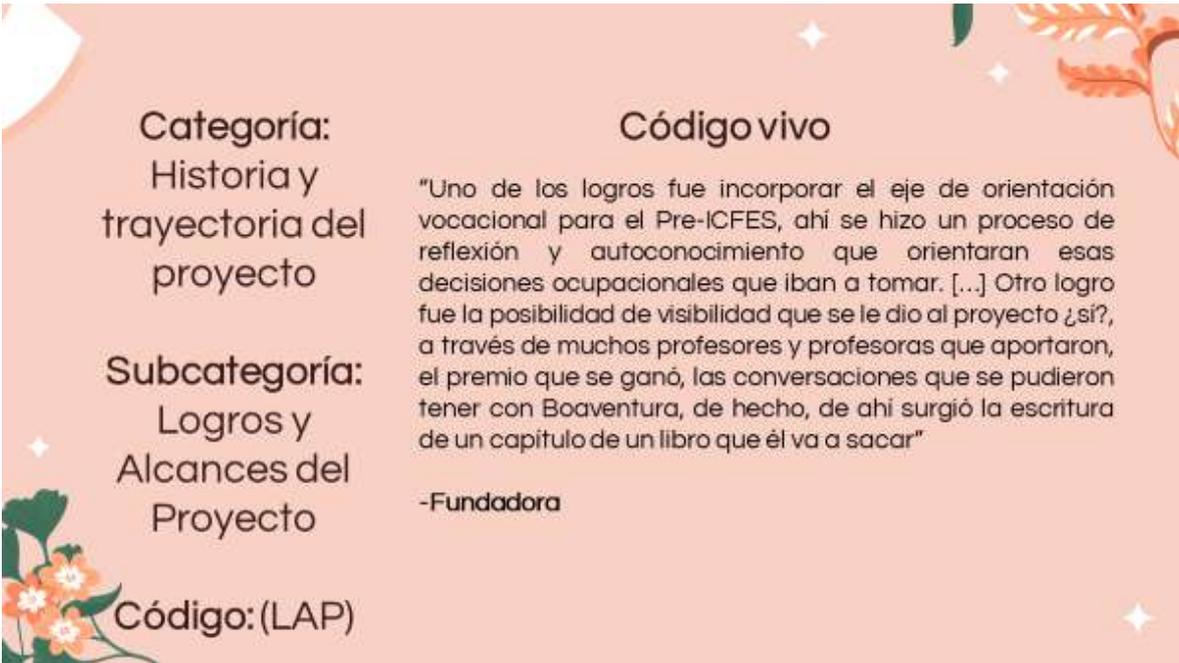
**Subcategoría:**  
Desafíos y Dificultades

**Código:** (DDP)

**Código vivo**

"Dificultades del proyecto, puede ser, la falta de financiación, porque iniciar con los recursos que teníamos a disposición o los que gestionaba la comunidad, de pronto, limitaba, un poco, el campo de acción ¿sí?, el poder llegar a otros territorios y poder brindar mejores condiciones para las personas que estaban ahí [...]. También a veces llegar a acuerdos, en medio de tanta diversidad de pensamiento y de formas y de todo, uno puede creer que a veces unas veces se pueden suponer sobre otras, entonces eso a veces es una dificultad en todas las organizaciones."

-Fundadora



**Categoría:**  
Historia y trayectoria del proyecto

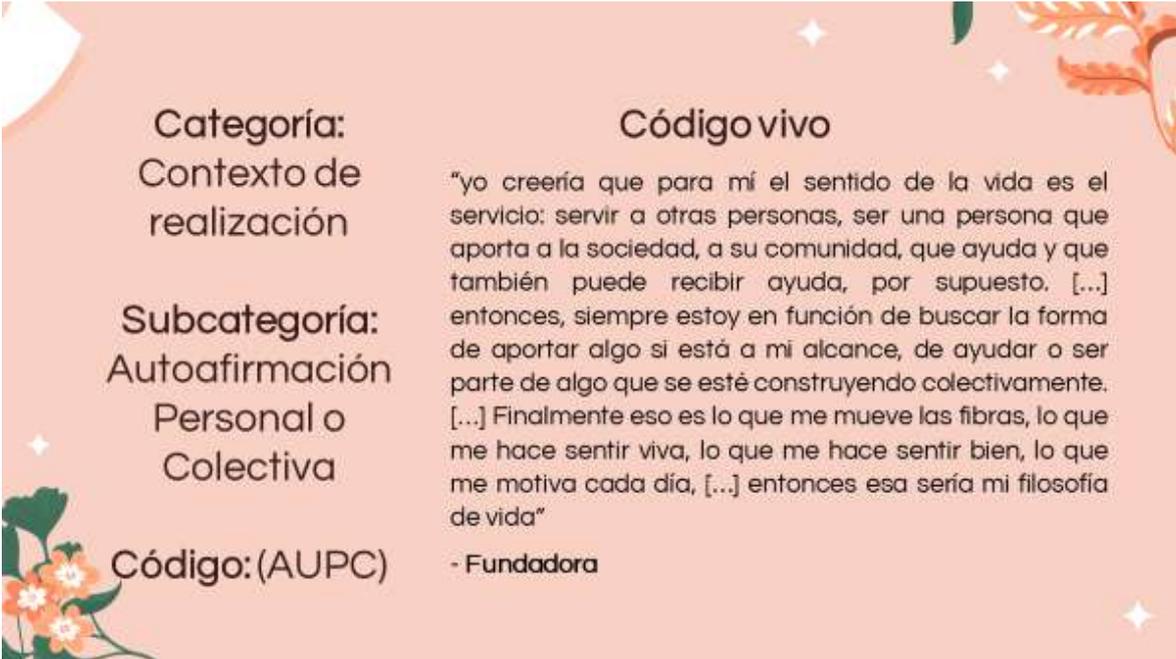
**Subcategoría:**  
Logros y Alcances del Proyecto

**Código:** (LAP)

**Código vivo**

"Uno de los logros fue incorporar el eje de orientación vocacional para el Pre-ICFES, ahí se hizo un proceso de reflexión y autoconocimiento que orientaran esas decisiones ocupacionales que iban a tomar. [...] Otro logro fue la posibilidad de visibilidad que se le dio al proyecto ¿sí?, a través de muchos profesores y profesoras que aportaron, el premio que se ganó, las conversaciones que se pudieron tener con Boaventura, de hecho, de ahí surgió la escritura de un capítulo de un libro que él va a sacar"

-Fundadora



**Categoría:**  
Contexto de  
realización

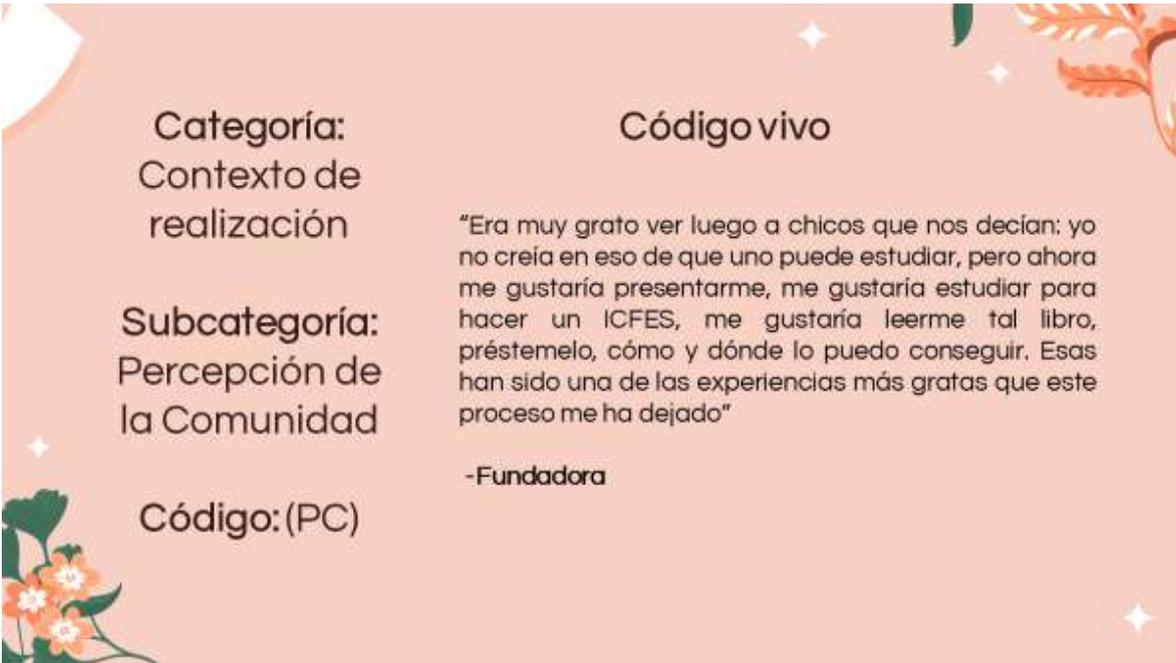
**Subcategoría:**  
Autoafirmación  
Personal o  
Colectiva

**Código:** (AUPC)

**Código vivo**

"yo creería que para mí el sentido de la vida es el servicio: servir a otras personas, ser una persona que aporta a la sociedad, a su comunidad, que ayuda y que también puede recibir ayuda, por supuesto. [...] entonces, siempre estoy en función de buscar la forma de aportar algo si está a mi alcance, de ayudar o ser parte de algo que se esté construyendo colectivamente. [...] Finalmente eso es lo que me mueve las fibras, lo que me hace sentir viva, lo que me hace sentir bien, lo que me motiva cada día, [...] entonces esa sería mi filosofía de vida"

- Fundadora



**Categoría:**  
Contexto de  
realización

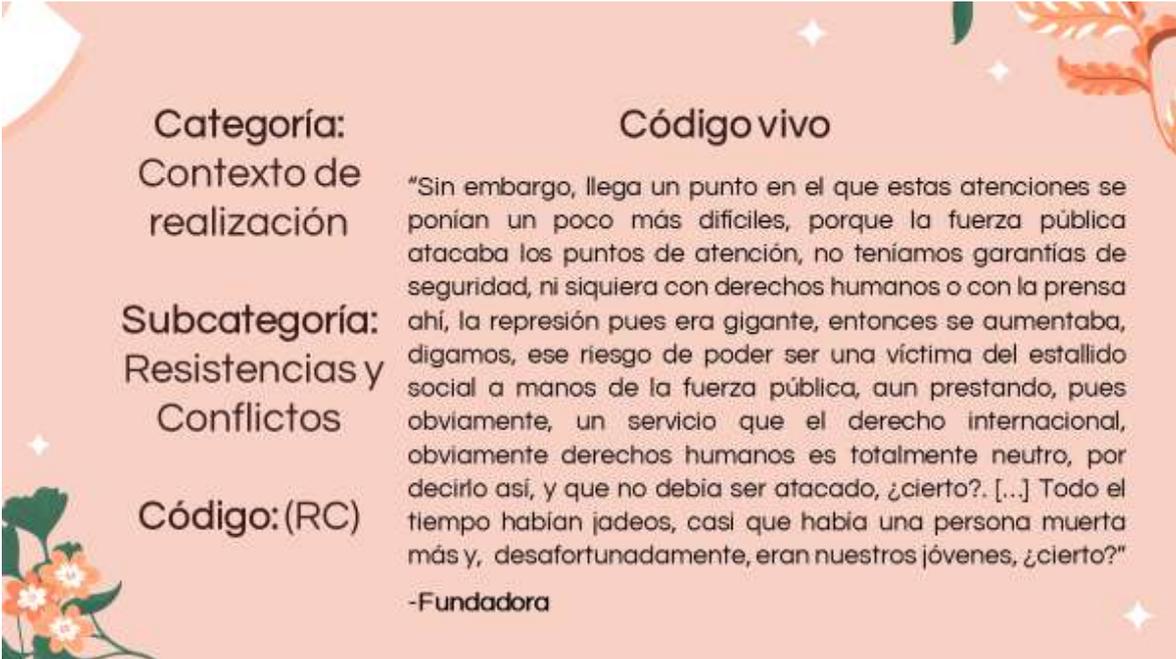
**Subcategoría:**  
Percepción de  
la Comunidad

**Código:** (PC)

**Código vivo**

"Era muy grato ver luego a chicos que nos decían: yo no creía en eso de que uno puede estudiar, pero ahora me gustaría presentarme, me gustaría estudiar para hacer un ICFES, me gustaría leerme tal libro, préstemelo, cómo y dónde lo puedo conseguir. Esas han sido una de las experiencias más gratas que este proceso me ha dejado"

-Fundadora



**Categoría:**  
Contexto de realización

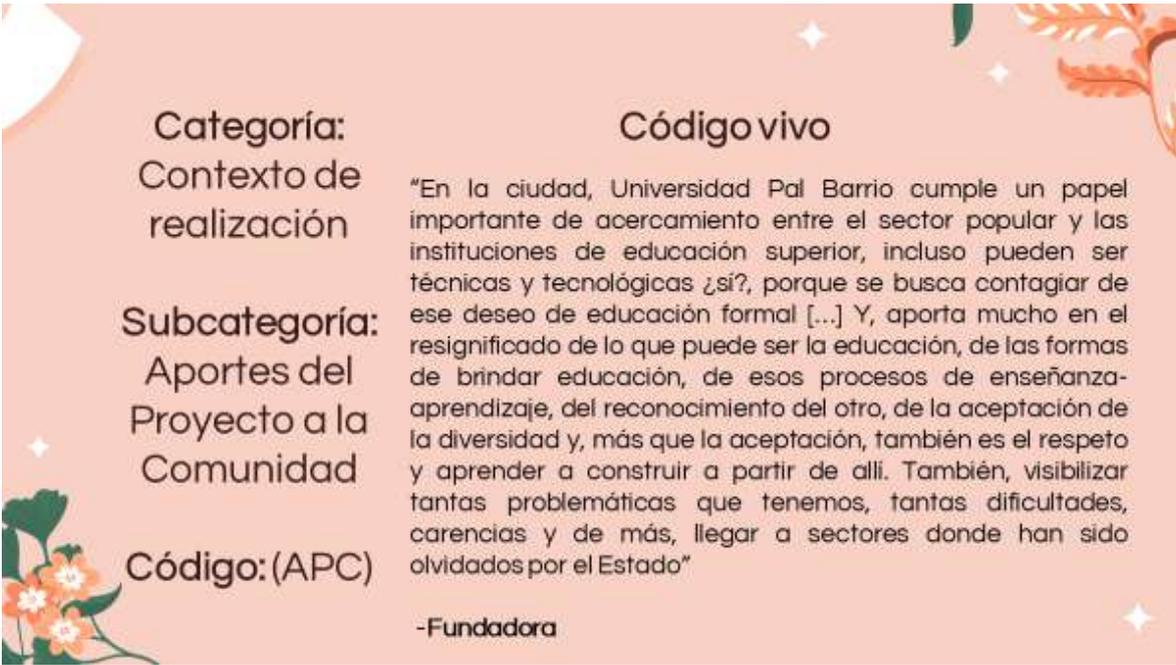
**Subcategoría:**  
Resistencias y Conflictos

**Código:** (RC)

**Código vivo**

“Sin embargo, llega un punto en el que estas atenciones se ponían un poco más difíciles, porque la fuerza pública atacaba los puntos de atención, no teníamos garantías de seguridad, ni siquiera con derechos humanos o con la prensa ahí, la represión pues era gigante, entonces se aumentaba, digamos, ese riesgo de poder ser una víctima del estallido social a manos de la fuerza pública, aun prestando, pues obviamente, un servicio que el derecho internacional, obviamente derechos humanos es totalmente neutro, por decirlo así, y que no debía ser atacado, ¿cierto?. [...] Todo el tiempo habían jadeos, casi que había una persona muerta más y, desafortunadamente, eran nuestros jóvenes, ¿cierto?”

-Fundadora



**Categoría:**  
Contexto de realización

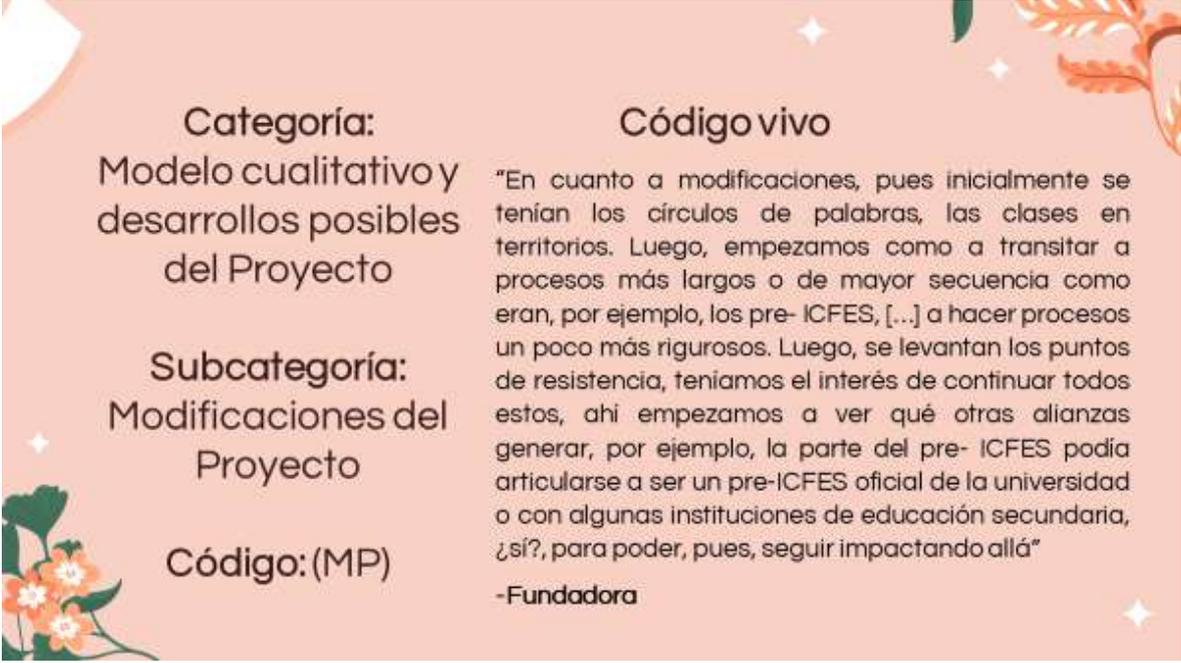
**Subcategoría:**  
Aportes del Proyecto a la Comunidad

**Código:** (APC)

**Código vivo**

“En la ciudad, Universidad Pal Barrio cumple un papel importante de acercamiento entre el sector popular y las instituciones de educación superior, incluso pueden ser técnicas y tecnológicas ¿sí?, porque se busca contagiar de ese deseo de educación formal [...] Y, aporta mucho en el resignificado de lo que puede ser la educación, de las formas de brindar educación, de esos procesos de enseñanza-aprendizaje, del reconocimiento del otro, de la aceptación de la diversidad y, más que la aceptación, también es el respeto y aprender a construir a partir de allí. También, visibilizar tantas problemáticas que tenemos, tantas dificultades, carencias y de más, llegar a sectores donde han sido olvidados por el Estado”

-Fundadora



**Categoría:**  
Modelo cualitativo y  
desarrollos posibles  
del Proyecto

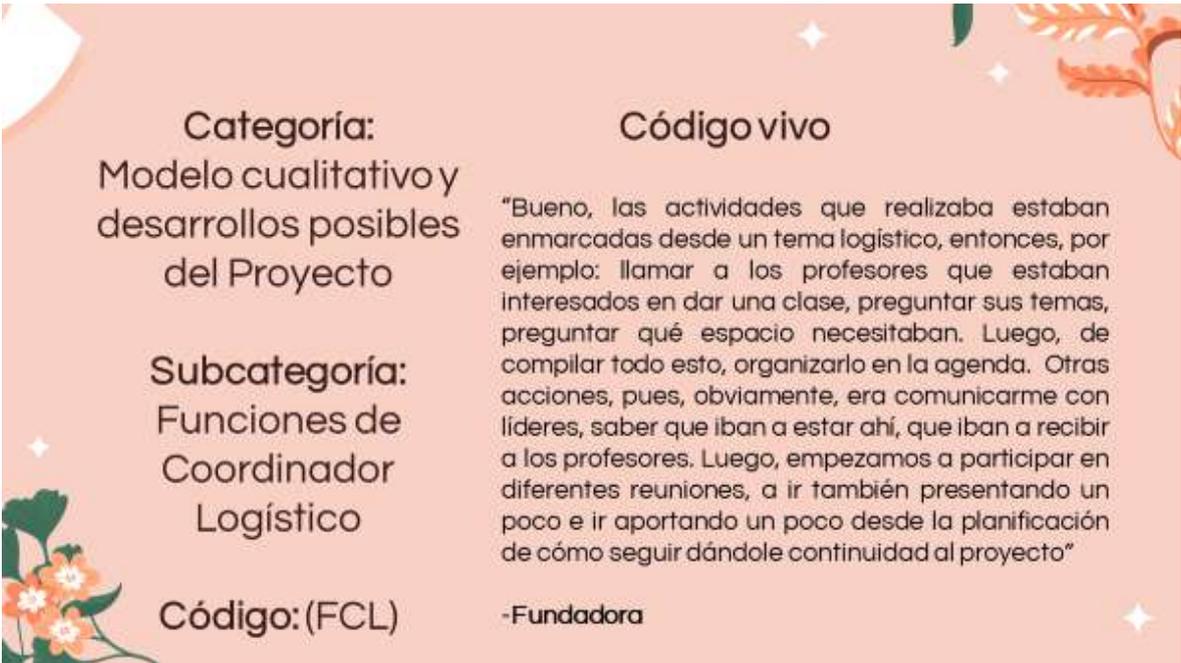
**Subcategoría:**  
Modificaciones del  
Proyecto

**Código: (MP)**

**Código vivo**

“En cuanto a modificaciones, pues inicialmente se tenían los círculos de palabras, las clases en territorios. Luego, empezamos como a transitar a procesos más largos o de mayor secuencia como eran, por ejemplo, los pre- ICFES, [...] a hacer procesos un poco más rigurosos. Luego, se levantan los puntos de resistencia, teníamos el interés de continuar todos estos, ahí empezamos a ver qué otras alianzas generar, por ejemplo, la parte del pre- ICFES podía articularse a ser un pre-ICFES oficial de la universidad o con algunas instituciones de educación secundaria, ¿sí?, para poder, pues, seguir impactando allá”

-Fundadora



**Categoría:**  
Modelo cualitativo y  
desarrollos posibles  
del Proyecto

**Subcategoría:**  
Funciones de  
Coordinador  
Logístico

**Código: (FCL)**

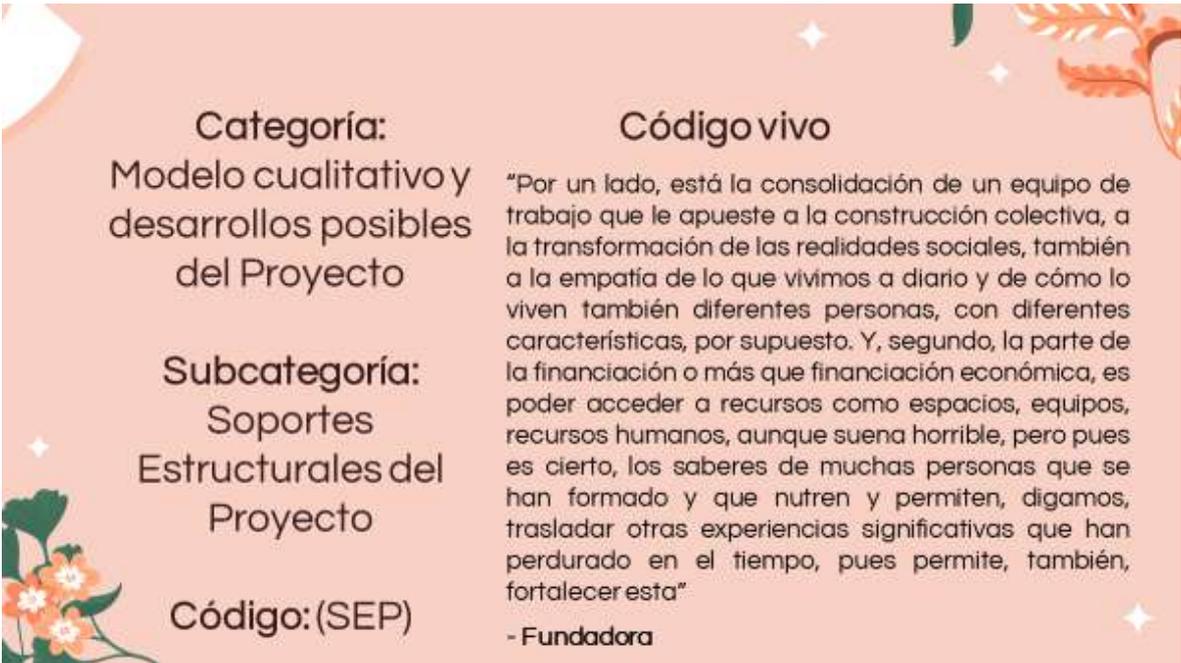
**Código vivo**

“Bueno, las actividades que realizaba estaban enmarcadas desde un tema logístico, entonces, por ejemplo: llamar a los profesores que estaban interesados en dar una clase, preguntar sus temas, preguntar qué espacio necesitaban. Luego, de compilar todo esto, organizarlo en la agenda. Otras acciones, pues, obviamente, era comunicarme con líderes, saber que iban a estar ahí, que iban a recibir a los profesores. Luego, empezamos a participar en diferentes reuniones, a ir también presentando un poco e ir aportando un poco desde la planificación de cómo seguir dándole continuidad al proyecto”

-Fundadora



<b>Categoría:</b> Modelo cualitativo y desarrollos posibles del Proyecto	<b>Código vivo</b> “[...] Y encontrar en unas formas pedagógicas diferentes a las tradicionales, darles un lugar para expresar sus voces, de poder dar sus palabras y que, igualmente, eran totalmente validas, de poder resolver todas las inquietudes que podían tener, pues era alimentar esas ganas de conocimiento, esas ganas de poder transitar a otros lugares que parecían imposibles. [...] flexibilizar horarios, conversar, saber cómo más se le facilitaba [...] La experiencia de poder interactuar con otras áreas del conocimiento, [...] confluir y dialogar con otros saberes permite verse más allá, [...] construir con todos esos diversos saberes”
<b>Subcategoría:</b> Concepción Pedagógica del Proyecto	
<b>Código:</b> (CPP)	-Fundadora



<b>Categoría:</b> Modelo cualitativo y desarrollos posibles del Proyecto	<b>Código vivo</b> “Por un lado, está la consolidación de un equipo de trabajo que le apueste a la construcción colectiva, a la transformación de las realidades sociales, también a la empatía de lo que vivimos a diario y de cómo lo viven también diferentes personas, con diferentes características, por supuesto. Y, segundo, la parte de la financiación o más que financiación económica, es poder acceder a recursos como espacios, equipos, recursos humanos, aunque suena horrible, pero pues es cierto, los saberes de muchas personas que se han formado y que nutren y permiten, digamos, trasladar otras experiencias significativas que han perdurado en el tiempo, pues permite, también, fortalecer esta”
<b>Subcategoría:</b> Soportes Estructurales del Proyecto	
<b>Código:</b> (SEP)	- Fundadora

**Fuente:** Elaboración propia.

### **-Trabajo prescrito**

En esta última fase del estudio, se realizó la triangulación entre los datos de las dos primeras dimensiones y los elementos de referencia conceptual y teórica para la interpretación del caso.

### **-Historia de vida: temática.**

En el transcurso del estudio se encontró que la experiencia narrada por la participante ayudaba a desentrañar la realidad del contexto que estaban viviendo los manifestantes en la ciudad de Santiago de Cali en el marco del Paro Nacional de 2021. Este es un elemento propio del método de investigación cualitativo Historia de Vida en su modalidad Temática, debido a que la fundadora contó su experiencia a partir de un tema o un período de tiempo determinado en su vida: Su participación del Proyecto Universidad Pal Barrio en medio del Paro Nacional de 2021. Según lo analizado, el estudio de caso de un sujeto individual refleja una parte del mundo social; por ejemplo, ella reconstruye un contexto en el cual la fuerza pública estaba en contra de los puntos de resistencia y, por lo tanto, estar ahí significaba exponerse a transgresiones físicas o emocionales.

### **-Fenomenología: la persona es un ser autointerpretativo**

También, a través de este estudio se evidenció que la participante cuenta su experiencia desde su propia interpretación. Este principio es propio del método fenomenológico, el cual parte de que los sujetos “expresan y actúan frente a lo que ellos están comprometidos o les interesa, toman una posición sobre lo que son. Los intereses o inquietudes de la persona ilustran lo que es importante o preocupante de una situación específica” (Castillo, 2000, p. 30).

En este caso, la expresión “desde mi sentir” fue recurrente en las respuestas de la fundadora para fundamentar sus afirmaciones. Es decir, ella no parte de planteamientos teóricos, sino desde sus “creencias” formadas a partir de lo vivido. La narración también es importante para acceder al por qué de las decisiones de los sujetos, debido a que deja entrever los intereses y preocupaciones propias de las personas. En este estudio se encontró que la fundadora tiene una preocupación por revocar la propuesta de gobierno de la reforma tributaria y por eso decide continuar luchando. Ella percibe la participación dentro del Proyecto UniPalBarrio como una forma de resistencia contra las injusticias del Estado.

#### **-Etnoeducación: Casa afuera.**

Igualmente, la experiencia de la participante refleja la relación entre sus motivaciones y la integración a un grupo social como el Proyecto Educativo UniPalBarrio. En este sentido, hacer estudios de casos permite reconstruir las perspectivas de las iniciativas sociales. En lo narrado por la fundadora se encontró que el proyecto hace una apuesta por la Etnoeducación, como bien lo afirma ella, el proyecto se preocupa por el “resignificado de la educación”. Con esto, también se da a entender que desde el Sistema Educativo Nacional Oficial no se ha tenido en cuenta las características de las comunidades para llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje, y esto atenta con el respeto a la diversidad cultural y al reconocimiento del otro; por lo cual esta iniciativa pretende transgredir el sistema hegemónico de educación. Asimismo, ella utiliza el término “visibilizar” el cual apunta a la perspectiva Casa afuera, debido a que el proyecto busca una transformación social, para ello es importante traspasar las fronteras de la comunidad para que sus problemáticas, pero también sus

características en cuestión de cultura, conocimiento, manera de aprender, etc. sean atendidas por el Estado.

### **-Etnografía: aprendizaje del diálogo**

Asimismo, el estudio del caso mostró que la participante contaba con una manera de aprender y aportar a los grupos a los que pertenece. En lo que refiere a UniPalBarrio, ella, desde su función como coordinadora logística, estuvo en el terreno de acción interactuando con los participantes y como parte de su práctica escuchaba las experiencias y necesidades de estos para poder implementar mejoras dentro de la iniciativa educativa que se ajustara a las características de la comunidad.

### **-Interculturalidad: perspectiva crítica**

De la misma manera, la fundadora utilizó las siguientes expresiones “construir con todos esos diversos saberes” “ayudar con la reconstrucción” dando a entender que en un determinado punto de encuentro estaban en convergencia varias culturas; por ejemplo, los saberes de los jóvenes que no estaban escolarizados y los saberes de los jóvenes que sí lo estaban. Ella tiene una mirada apreciativa por todos los participantes del proyecto, debido a que constantemente afirma que las personas aprenden dentro o fuera de la escuela y tienen formas de solucionar sus propios problemas; por ende, de todos se puede aprender. Pero, además de esto, a ella le motiva poder construir a partir de esa diversidad, por lo cual, le apuesta a la transformación social.

#### **IV. Conclusiones**

En este trabajo se evidenció la complejidad de un fenómeno social como lo es la experiencia de una persona dentro de un proyecto educativo de naturaleza popular, bajo el contexto de la movilización social que condujo en Colombia a un Paro Nacional.

En la experiencia narrada por la participante objeto del caso y desde la manera como se abordó este análisis, se reúnen muchos elementos y se reconstruyen varias dimensiones de los enfoques cualitativos de investigación, por ejemplo, partir de la observación y descripción de los hechos para interpretar y entender la realidad, como en el caso de la Teoría Fundamental, lo cual ayudó a comprender una realidad que surge sino que de situaciones contextuales y circunstanciales que no son generalizables y que permiten construir o reconstruir una teoría propia para su comprensión, flexible a la hora de aproximarse elementos problemáticos que hacen parte de una realidad compleja.

Por otra parte, la historia de vida temática fue una buena opción para realizar un estudio riguroso en poco tiempo, puesto que focaliza el objeto de estudio a un determinado tema y logra desde la fuente principal de la información, una mirada específica del problema. A través de este modelo cualitativo de investigación se mostró que por medio de la narración de la fundadora se podía reconstruir las situaciones contextuales y circunstanciales del proyecto. Por otra parte, este modelo facilitó la exploración de la interpretación de la experiencia de la participante, quien en el año 2021 decidió unirse a la iniciativa como fundadora porque le significaba una forma de resistencia y de transformación social y educativa.

Una de las cosas que este trabajo permitió comprender es que cuando se hace un estudio con un sujeto, éste no es un objeto que el investigador va a

estudiar de acuerdo a todos sus conocimientos. Por el contrario, hay que partir de que es una persona que al igual que el investigador está aportando a la construcción del conocimiento.

## **Referencias**

- Bronckart, J. (2010). Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas. Miño y Dávila.
- Castillo, E. (2000). La fenomenología interpretativa como alternativa apropiada para estudiar los fenómenos humanos. *Investigación y Educación en Enfermería*, 18(1), 27 - 35.  
<https://www.redalyc.org/pdf/1052/105218294002.pdf>
- Chárriez, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. *Revista Griot*, 5(1), 50 - 67.  
<https://revistas.upr.edu/index.php/griot/article/view/1775>
- Mesías, O. (2010). La investigación cualitativa. Universidad Central de Venezuela, 38.  
<https://nodo.ugto.mx/wp-content/uploads/2017/03/La-Investigaci%C3%B3n-Cualitativa.pdf>
- Mckernan, J. (1999). *Investigación, acción y curriculum*. Madrid: Morata.  
<https://acortar.link/zWI5cN>
- Reyes, T. (1999). Métodos cualitativos de investigación: los grupos focales y el estudio de caso. *Forúm Empresarial*, 4(1), 74 - 87.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6230192>
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Editorial Gedisa.
- Walsh, C. (07 de septiembre de 2011). *Etnoeducación e Interculturalidad en Perspectiva Decolonial [Presentación en papel]*. Cuarto Seminario Internacional, CEDET, Lima, Perú. <https://acortar.link/wabrky>

## ***Darse muerte en el siglo de oro español***

Miguel Ángel Vidal Hernández

Hernando López Grueso

Licenciatura en Español y Filología

Universidad del Valle.

**Resumen:** A lo largo de este ensayo, expondremos los registros suicidas de las obras contempladas dentro del periodo del Siglo de Oro español, tomando en cuenta las obras *Tragicomedia de Calisto y Melibea* de Fernando de Rojas, la poesía de Sor Juana Inés de la Cruz, el teatro y poesía de Lope de Vega y la novela *El Ingenioso hidalgo Don Quijote de La Mancha* de Miguel de Cervantes.

**Palabras clave:** siglo de oro español, registros suicidas, historia de la literatura, estudios literarios.

## **I. Apartados**

—Sí. Usted ama la vida. Es necesario, es lo único en lo que cree.

[...]

—Tiene usted razón. Yo la he amado, la amo con avidez. Y al mismo tiempo me parece horrible, y también inaccesible. Por eso creo, por escepticismo.

Sí, quiero vivir, siempre.

Camus, *El primer hombre* (2019)

El suicidio es un acto que atraviesa a toda la humanidad y nos ha acompañado desde los orígenes de la civilización. A lo largo de los milenios, este fenómeno ha dejado una huella inmortal en las artes, como ejemplos de ello están las pinturas *La muerte de Sócrates* y *Suicidio de Lucrecia*. Para este ensayo, nos enfocaremos en exponer los registros suicidas de las obras contempladas dentro del periodo del Siglo de Oro español, tomando en cuenta las obras *Tragicomedia de Calisto y Melibea* de Fernando de Rojas, la poesía de Sor Juana Inés de la Cruz, el teatro y poesía de Lope de Vega y la novela *El Ingenioso hidalgo Don Quijote de La Mancha* de Miguel de Cervantes.

Cabe resaltar que el suicidio ha tenido distintas perspectivas sociales a lo largo de la historia. En la Antigua Grecia, las distintas escuelas filosóficas tenían posturas opuestas respecto al tema, pero fue el suicidio ordenado de Sócrates, en 399 a.C., el que impondría un hito en la historia de la muerte voluntaria. El filósofo griego decidió beber cicuta y morir antes que renegar de sus ideales, y esto marcaría un rumbo en sus seguidores más cercanos, siendo el

más reconocido de ellos Platón, que se posiciona en contra del suicidio argumentando que este perjudicaba al estado y no agradaba a los dioses. No obstante, consiente tres causales válidas para la muerte voluntaria legítima: por orden del estado, por enfermedad incurable o por la vivencia de una desgracia extrema.

En la Edad Media, con la llegada del cristianismo al poder, el suicida no solo era un desgraciado y aborrecido por Yahvé, sino que era un delincuente para la sociedad. Esta época es la más cruda para los posibles suicidas, que, además de ser vigorosamente rechazados por la población europea, eran mutilados, azotados y clavados para devolverles las ganas de vivir. Incluso, después de cumplir su cometido, al suicida se le negaba la santa sepultura, con el objetivo de que las personas desistieran de las ideas de muerte. También se trató de disuadir a los suicidas por medio de la filosofía de Tomás de Aquino, que argumenta en su Suma Teológica (1993) que darse muerte es un pecado porque atenta contra el don de la vida dado por Dios, ergo, va en contra de su voluntad divina y, adicionalmente, el suicidio evita que las personas expíen sus pecados en vida. Aquino solamente considera lícita la muerte voluntaria cuando esta fuera autorizada por el Espíritu Santo.

Para el Renacimiento, la iglesia persistía con la férrea condena moral del suicidio, sin embargo la discusión se abría más a nuevos filósofos que criticaron desde el humanismo la posición teológica frente al suicidio. A partir de aquí, los postulados religiosos acerca de la muerte voluntaria fueron progresivamente desplazados para dar cabida a una de las preguntas fundamentales de la filosofía: ¿por qué las personas se matan?

Era necesario hacer este recorrido histórico para ubicar el concepto popular que rodeaba al suicidio en el periodo del Siglo de Oro español, que comprende entre el año 1492, con la publicación de la Gramática Castellana de Nebrija, y 1681, con el fallecimiento de Pedro Calderón de la Barca. Nos referimos entonces a un periodo de tránsito entre la Baja Edad Media y el

Renacimiento, por ende, el suicidio aún se veía como un pecado. No obstante, en obras más cercanas al siglo XVII, el cuestionamiento moral humanista a la iglesia se hacía cada vez más presente, y, por tanto, el suicidio tomaba nuevas perspectivas que lo despenalizaban. Es importante notar que el fenómeno de la muerte voluntaria aún no adquiría el estatus de patología para cuando fueron escritas la mayoría de estas obras, razón por la cual los escritos que se revisan en este ensayo tendrán una connotación del suicidio bien religiosa o humanista, haciendo énfasis en los ejercicios de voluntad de las personas.

### **-La Celestina: el suicidio de Melibea**

¿Qué crueldad sería, padre mío, muriendo él despeñado, que viviese yo penada? Su muerte convida a la mía

de Rojas, *La Celestina* (1499).

En la obra de Fernando de Rojas se puede encontrar una representación ficcional de la muerte voluntaria en el suicidio de Melibea. Esta obra de teatro fue publicada al filo del siglo XV en 1499, mientras que el suicidio tenía aún una fuerte connotación religiosa. Esto le costó su entrada en el Index Librorum Prohibitorum por tocar temas amorales que perturbaban el espíritu de los católicos. Era de esperarse la prohibición de este libro, pues la razón que da Melibea para dar fin a su vida elude por completo la idea de la existencia de Dios y se centra en las motivaciones humanas que tiene el suicidio.

Melibea era una doncella resguardada de la impureza del mundo tras las altas tapias de su huerto, y fue educada en la beatitud idealizada del matrimonio, por tanto no conoció el amor joven, ni el ardiente deseo de abrazar a otro cuerpo que le correspondiere con la misma pasión. Sin embargo, con la llegada de

Calisto, la joven siente la necesidad de liberar el amor que ha nacido en su pecho; desea los placeres de la carne y derribar los límites que se le han impuesto desde su niñez. No le es relevante que Calisto sea digno o merecedor de su amor y corporalidad, pues Calisto es la catarsis mediante la cual exorciza su deseo de libertad, que se expresa a través de las noches de lujuria en las cuales se siente, por primera vez, dueña de su destino.

Cuando Calisto muere trágicamente, Melibea experimenta la pérdida no solo del amor, sino también de la esperanza que tenía por vivir llena del goce amoroso con su amado. Ella, en sus últimas palabras, expresa el eterno amor que tenía por la vida, y sus ganas infatigables de disfrutarla, pero dada la fatalidad que vivía, la alegría de vivir le resultaba inaccesible: «cortaron mi esperanza, cortaron mi gloria, cortaron mi compañía» (de Rojas, 2002). Posteriormente, la doncella se precipita al vacío que la espera en silencio. Melibea acaba con su vida porque no quiere ser acogida por el mundo que le quitó su más preciado bien, no quiere que el tiempo embustero sane las heridas, ni quiere conformarse con una felicidad incompleta. La joven buscaba algo absoluto, y cuando le fue arrebatado no encontró más remedio que seguir a su amado entre la oscuridad.

La muerte de Melibea se tipifica en lo que el filósofo francés Albert Camus (1985) llama la pérdida del sentido de la vida. Hay personas que mueren porque consideran que no vale la pena vivir, y otras que, en infinita ironía, mueren por ideas o ilusiones que llenan de sentido su existencia: «Lo que se llama una razón para vivir es, al mismo tiempo, una excelente razón para morir» (1985). De este modo, Melibea prefiere abandonar el mundo, antes de que este la mire desde sus profundas cuencas vacías.

## **-La obra de Lope de Vega ante la muerte voluntaria**

Pero que una mujer cristiana intente  
matarse, ¿a quién no causa maravilla?

de Vega, *Los Tellos de Meneces* (1635)

En la obra de Lope de Vega el suicidio es un tema muy poco explorado, puesto que el sacerdocio que ejerció el autor durante buena parte de su vida lo llevó a adoptar una postura sólida e imperativa frente a este fenómeno: el suicidio es uno de los pecados más graves porque atenta contra la vida que ha sido otorgada por Dios, y solo Él tiene derecho a quitarla cuando así lo crea pertinente. Del mismo modo, es un acto de soberbia, pues pretende sustituir la voluntad humana para dejar de sufrir en lugar de esperar la misericordia divina.

Sin embargo, podemos encontrar en la poesía una referencia al mito suicida de Píramo y Tisbe de los griegos y romanos. Se trata del Soneto XVIII, el cual versa sobre la tragedia de los dos amantes babilonios que fueron perdonados por los dioses tras cometer suicidio, y permitieron a las familias incinerar los cuerpos para guardarlos en la misma urna, sellando un lazo inmortal:

Píramo triste, que de Tisbe mira  
teñido en sangre el negro manto, helose;  
vuelve a mirar, y sin morir muriose,  
esfuérase a llorar, tiembla y suspira.  
Ya llora con piedad y ya con ira;  
al fin para que el alma en paz repose,  
sobre la punta de la espada echose  
y, sin partir el alma, el cuerpo espira.  
Tisbe vuelve y le mira apenas, cuando

arroja el blanco pecho al hierro fuerte,  
más que de sangre de piedad desnudo.  
Píramo, que su bien mira espirando,  
diose prisa a morir, y así la muerte  
juntó los pechos, que el amor no pudo».

(de Vega, XVIII, 1605)

Es de notar que solo pudo tocar el tema de la muerte voluntaria consumada cuando ya estaba escrita, pero en *La Arcadia* este no permite que sus personajes se maten. Anfriso, al ser despreciado, anhela la muerte con los siguientes versos: «Muerte, ven, que ya te aguardo/ porque de la vida huyendo, / yo sé el descanso que gano/ y sé el tormento que pierdo...» (Lope de Vega, 1602). No obstante, este personaje, como otros en el teatro y poesía de este autor, no lograron el descanso eterno. Con estos antecedentes, se confirma la aversión moral y religiosa que Lope de Vega tiene al suicidio, pues cuando un personaje contempla la idea de matarse, la trama gira de modo que sus conflictos puedan verse resueltos por otros medios.

### **-El suicidio en Sor Juana Inés de la Cruz**

Teniendo como referencia al autor anterior, íntimamente ligado con el catolicismo, se puede inferir que el suicidio en Sor Juana puede tener una connotación igual de moralista y martirizante. No obstante, la *Décima Musa* demuestra ser mucho más compasiva de lo que sería incluso permitido, como por ejemplo en el reconocido Soneto 153 dedicado a Lucrecia.

Para analizar el tema del suicidio en este soneto conviene conocer a este personaje de la Antigua Roma. Según los registros de Tito Livio (1997), Lucrecia era una mujer de buenas costumbres e increíblemente bella. Estos

atributos llamaron la atención de Sexto Tarquinio, hijo del rey Lucio Tarquinio el Soberbio. Sexto, para calmar su obsesión, pidió posada a Lucrecia mientras su marido estaba ausente. Cuando cayó la noche, este se inmiscuye en el cuarto de Lucrecia a oscuras y la violó, sin que ella se resistiera, pues ella pensaba que era su marido quien había regresado. Cuando amanece, Lucrecia reconoce a Sexto, y antes de que ella pudiera soltar un grito, él la amenaza con asesinarla, e inventar una historia en la cual ella le haya sido infiel a su marido, razón por la cual él habría resuelto matarla en forma de escarmiento. De este modo, Lucrecia calla para salvarse del instante, pero al día siguiente informa a su padre y a su marido de lo sucedido, y les pide represalias en contra de Sexto, cobrarle la injuria que le ha hecho. Acto seguido Lucrecia se clava un puñal en el pecho.

Hemos visto anteriormente que la deshonra era una de las razones válidas para levantar la mano contra sí mismo en la época antigua, y parece que Sor Juana se compadece del infortunio de Lucrecia:

¡Oh, famosa Lucrecia, gentil dama,  
de cuyo ensangrentado noble pecho  
salió la sangre que extinguió a despecho  
del rey injusto la lasciva llama!  
¡Oh, con cuánta razón el mundo aclama  
tu virtud, pues por premio de tal hecho  
aún es para tus sienes cerco estrecho  
la amplísima corona de tu fama!  
Pero si el modo de tu fin violento  
puedes borrar del tiempo y sus anales,  
quita la punta del puñal sangriento  
con que pusiste fin a tantos males;  
que es mengua de tu honrado sentimiento  
decir que te ayudaste de puñales.

(de la Cruz, *Oh, famosa Lucrecia, gentil dama...*, 2016).

En la literatura del Siglo de Oro el suicidio se ve como un pecado mortal, el cual aun después de la muerte genera el rechazo de los actos bondadosos que la persona realizase en vida. A pesar de esto, el poema de Sor Juana entabla un diálogo con la fallecida Lucrecia, pues teme que su virtud sea manchada por el suicidio, pero choca con la rigidez de una historia ya contada. También infiere con sutileza en los dos últimos tercetos que se recuerda a esta dama no por su innegable virtud -expuesta en los dos cuartetos-, sino por la pecaminosa muerte voluntaria. De la Cruz intenta convencer a Lucrecia de tomar otro camino, una alternativa para sanar el sufrimiento de la injusticia y la deshonra, pero esta pretensión no deja de ser ficcional; un intento fallido de resarcir la ofensa de Lucrecia.

**-La muerte de Grisóstomo y El caballero de la Triste Figura, Un artista del hambre**

«Cada periodo de nuestra existencia,  
incluso de facto cada momento,  
tiene su propia lógica y su propia dignidad».

(Améry, 2005)

Cervantes es el último autor de este deprimente recorrido, y tomaremos como referencia su más grande obra, *Don Quijote de La Mancha*, para rastrear las conductas suicidas representadas en sus personajes. El primero de ellos es el más evidente, el suicidio de Grisóstomo, el cual trataremos de explicar de forma breve. Sin embargo, y pecando de arrogancia, quisiéramos plantear una hipótesis sobre la muerte del personaje principal, Alonso Quijano,

argumentando que su deceso se trató de nada más y nada menos que de un suicidio por inanición.

Comenzando con Grisóstomo, no hay mucha dificultad en intuir de forma natural que él se quita la vida porque el amor de Marcela le resulta inaccesible, que lo enmarcaría en un suicidio parecido al de Melibea en *La Celestina*, tomando en cuenta que esta última sí fue correspondida por su amado. No obstante, nos parece más interesante la propuesta de que hay un elemento que no se está tomando en cuenta a la hora de apreciar la decisión de Grisóstomo, y es la influencia que Erasmo de Róterdam ejerció sobre Cervantes. Esta hipótesis es propuesta por el estudiante de la Universidad de Ryukyu, Masashi Suzuki (2018), y en ella expone que el filósofo neerlandés le heredó a Cervantes su pensamiento humanista, en el sentido en que lo humano debe prevalecer sobre lo divino. En la filosofía erasmista, el matrimonio cobra relevancia cuando se considera la manera más sensata en la que un hombre y una mujer puedan vivir en armonía, concibiendo hijos que fueran tanto para la sociedad como para Dios. Considera, pues, que las prácticas de abstinencia sexual de sacerdotes y monjes es antinatural y reprochable, ya que el matrimonio es un acto para transmitir el bien máximo, la vida, que fue otorgado por Cristo. En la obra de Erasmo *El galán y la dama* se muestra este ideal realizado a través de los personajes Pánfilo y María. Pánfilo dice que María debe corresponder a su amor, pues de no hacerlo ella sería una homicida, debido a que posterior a su rechazo él se suicidará. Ella dice que no tiene un papel activo si tal cosa ocurriese, pero finalmente accede a casarse con Pánfilo (Erasmo, 2001). El caso de Grisóstomo y Marcela presenta otra cara de la moneda, pero subyace un tema en común: el amor no correspondido. En este caso, Grisóstomo ya está muerto cuando Marcela alza la voz, sin embargo esta coincide con la María de Erasmo cuando dice que no tiene la culpa de no corresponder a un amor que no pidió. Además, expone que su devoción hacia Dios le impide casarse con Grisóstomo, pues al único que le debe amor absoluto es a su creador. Ambos personajes

están de acuerdo en su idea del amor no correspondido, pero toman decisiones opuestas para resolver esa situación.

De este modo se intuye que realmente Grisóstomo se suicida por la incapacidad de contraer matrimonio con Marcela, tal como lo hubiese hecho Pánfilo de ser rechazado por María. Por otro lado, Marcela es la antítesis de la idea del matrimonio en Erasmo, ya que ella considera que no hay nada de mayor importancia que su fe y devoción a Dios, negando así seguir esparciendo la vida sobre la tierra. De este modo, no se puede simplificar que el amor no correspondido sea causa suficiente para suicidarse, sino que hay ciertos principios humanistas que respaldan la decisión de Grisóstomo.

El suicidio anterior es uno de lo más emblemáticos de la literatura española y, ¿por qué no?, universal. Sin embargo, en este libro hay algo que no se termina de resolver: la muerte de nuestro amigo Alonso, pues más que morir repentinamente, parece que se deja morir. A partir de una interpretación cruzada entre el cuento Un artista del hambre y Don Quijote de La Mancha, pretendemos ubicar no solo el lenguaje, sino comportamientos, hábitos alimenticios, pensamientos y rasgos de la personalidad que nos permitan deducir que la historia contada en algún lugar de La Mancha nos cuenta en realidad el proceso de un tortuoso y añejado suicidio.

No es una novedad que el hambre es un tema transversal en toda la obra cervantina, ya que no solo se presenta en este libro, sino también en Los trabajos de Persiles y Sigismunda. Este lugar no parece ser un capricho ficcional del autor, pues se sabe por datos históricos que la España del Imperio no fue la más eficiente alimentando a su pueblo. Del mismo modo, Cervantes pasó intensas hambres en sus tiempos de soldado porque tuvo el infortunio de ser capturado por piratas. En los cinco años de secuestro, desempeñó labores de esclavo, haciendo fácil imaginar que padeció los sufrimientos del hambre, los descensos somáticos y la debilidad. Estas experiencias marcaron su horizonte

literario, puesto que las situaciones límite de la vida son un boleto sin regreso a la locura, la depresión o la invalidez.

En *El Quijote* hay tantas referencias al hambre que nombrarlas una por una nos llevaría horas. Sin embargo, cada una de estas referencias se agrupa en su respectiva acepción semántica, porque al interpretarlas en contexto nos damos cuenta de que los personajes del libro no siempre tienen la misma postura ante el hambre: pueden pasar de ver el hambre como la ausencia de una necesidad humana, a usarla como sátira a los gobernantes de España, hasta puede verse al hambre desde el ejercicio espiritual del ayuno, ese temple de la voluntad.

En la frase, dicha por Sancho, «Y denme de comer, o si no, tómense su gobierno; que oficio que no da de comer a su dueño no vale dos habas» (de Cervantes, 2004), se ejecuta un sólido ataque a los reinos, o, si se quiere, imperios, que llevan a su pueblo al hambre, ya sea por mala administración de sus riquezas o por ineptitud. Es uno de los muchos flancos desde los que Cervantes formula su crítica a la sociedad, a lo que fue en su momento y a lo que se convirtió. Y no solo con el hambre, sino con todo lo relacionado con la condición humana.

En el siguiente fragmento, Don Quijote nos muestra un poco de la ética del caballero andante: «Hágote saber Sancho, que es moda de caballeros andantes no comer en un mes». Aquí no solo se introduce al lector a las convicciones históricas de los caballeros andantes, sino que le muestra a Sancho lo que puede llegar a ser una práctica espiritual para poner a prueba la voluntad. *El Quijote* no siempre pasa hambre porque quiere, sino porque también es su elección forjar el carácter por medio del ayuno. Él también suele hablar de sabrosas memorias arguyendo que los caballeros andantes se pasaban la mayor parte de los días (en flores), pasando (sed y hambre), y es ese recuerdo el que debe aquí ser más fuerte que el hambre, porque el hambre se padece, al igual que la esclavitud, y ese recuerdo sabroso puede sacarnos del presente hostil.

Podemos también aventurarnos a decir que el hambre es una metáfora de la búsqueda infatigable por la libertad; y que, en las conjeturas más remotas, esas connotaciones sobre las sabrosas memorias sean una metáfora sobre mantenernos fieles a nuestros principios, a nuestros ideales, a las creencias a pesar de nuestra condición de esclavos, y que esa imagen mental de la libertad debe ser más tangible y más vigorosa que nuestro presente mísero y febril, aunque esto puede ser solo exceso.

Las tres posibles interpretaciones del hambre hacen apariciones durante todo el libro, sin embargo, para esta ocasión nos centraremos solo en interpretar aquellas en donde, por elección, Alonso Quijano prefiere no comer. Podemos hacer un evidente perfil de nuestro caballero andante en cuanto a su psicología a la hora de comer: es sencillo y le importa poco la cantidad o la calidad de los alimentos que ingiere. A veces esta práctica le sirve para instruir a Sancho en el deber del caballero andante, y le enseña que se come lo mismo con una cuchara de oro que con una cuchara de madera, también que lo servido en la mesa es y debe ser suficiente para apaciguar el hambre. Don Quijote comía poco, lo suficiente para poder montar a Rocinante, lo cual es un comportamiento propio de los ayunadores.

Ayunar es no comer, viene del latín (*ieiunum*) que traduce “vacío”. Se llama ayuno al acto de abstenerse de ingerir alimentos de forma parcial o total por un periodo de tiempo. Puede darse por distintos motivos, ya sea por ideas filosóficas, religiosas, un modo de protesta, aunque son más comunes las dos últimas; pero incluso hay un tipo de ayuno en India más extraño, que se llama Salekana y es un método jainista de muerte voluntaria por ayuno. Se da en la vejez, o cuando se ha alcanzado un alto grado de realización mediante *gunastanas* -niveles de virtud-. Normalmente es establecido y dirigido por una orden, ya sea la de un jefe de familia o de un ascético consumado. En el griego también hay un término que corresponde a morir de hambre -*apokarteréo*-, que puede traducirse como dejar de resistir o dejarse morir de hambre.

En la literatura seguramente podemos encontrar muchos representantes dignos de este tipo de suicidio, pero a conveniencia de la obra en contraste, consideramos que el ayunador de Kafka en *Un artista del hambre* es ideal para este análisis. Nos cuenta la historia de un hungerkünstler, que era una atracción humana de circo en la Europa del siglo XX. Estos se caracterizaban por ser esqueletos vivientes y por durar alrededor de 40 días sin ingerir alimentos. En este cuento, el ayunador quiere durar más de 40 días sin comer; desea un ayuno que vaya más allá de los límites de la vida. Este sentimiento también es encontrado en Alonso Quijano, pues tiene los hábitos alimenticios de una persona deprimida:

Pero estas pertenecían ya a las sospechas inherentes a la profesión del ayunador. Nadie estaba en situación de poder pasar, ininterrumpidamente, días y noches como vigilante junto al ayunador; nadie, por tanto, podía saber por experiencia propia si realmente había ayunado sin interrupción y sin falta; sólo el ayunador podía saberlo, ya que él era, al mismo tiempo, un espectador de su hambre completamente satisfecho. Aunque, por otro motivo, tampoco lo estaba nunca. Acaso no era el ayuno la causa de su enflaquecimiento, tan atroz que muchos, con gran pena suya, tenían que abstenerse de frecuentar las exhibiciones por no poder sufrir su vista; tal vez su esquelética delgadez procedía de su descontento consigo mismo.

Kafka, *Un artista del hambre* (2017)

En este fragmento podemos encontrar claras similitudes entre el ayunador y el Caballero de la Triste Figura, pues Quijano también es capaz de pasar largos periodos sin probar bocado, aunque los lectores no podamos darnos cuenta de tal hazaña. Podemos también pensar que la delgadez de ambos

personajes es motivada por algo en común: el descontento consigo mismos y con el mundo que los rodea. Un descontento que finalmente los apuñala:

—Las misericordias —respondió don Quijote—, sobrina, son las que en este instante ha usado Dios conmigo, a quien, como dije, no las impiden mis pecados. Yo tengo juicio ya libre y claro, sin las sombras caliginosas, de la ignorancia que sobre él me pusieron mi amarga y continua leyenda de los detestables libros de las caballerías. Ya conozco sus disparates y sus embelecocos, y no me pesa, sino que este desengaño ha llegado tan tarde, que no me deja tiempo para hacer alguna recompensa leyendo otros que sean luz del alma. Yo me siento, sobrina, a punto de muerte: querría hacerla de tal modo, que diese a entender que no había sido mi vida tan mala, que dejase renombre de loco; que, puesto que lo he sido, no querría confirmar esta verdad en mi muerte. Llámame, amiga, a mis buenos amigos, al cura, al bachiller Sansón Carrasco y a maese Nicolás el barbero, que quiero confesarme y hacer mi testamento»

de Cervantes, *Don Quijote de La Mancha* (2004)

La muerte de nuestro amigo estuvo rodeada de sed y hambre, y nos deja un flaquísimo cadáver junto a sus seres más queridos, quienes pensaban que podía salir bien librado de esta enfermedad, pero no tomaron en cuenta que esta enfermedad no tiene cura. Nuestro amigo pasó de hidalgo a caballero, y de caballero a Alonso Quijano. Sorteó obstáculos y dificultades que ninguno de los lectores de este escrito podría haber evitado, y, aun así, no pudo dejar de ser humano como nosotros. No dejó nunca de pertenecer a la muerte. Fueron esos seis días en cama los que terminaron de derrotar al gran Quijote, y quizás la tristeza de verse fracasar, de no haberse casado con Dulcinea, de reconocerse

como Alonso y no como caballero. Las condiciones de su muerte guardan similitudes con la muerte del ayunador de Kafka:

Volvieron a pasar muchos días, pero llegó uno en que también aquello tuvo su fin. Cierta vez, un inspector se fijó en la jaula y preguntó a los criados por qué dejaban sin aprovechar aquella jaula tan utilizable que sólo contenía un podrido montón de paja. Todos lo ignoraban, hasta que, por fin, uno, al ver la tablilla del número de días, se acordó del ayunador. Removieron con horcas la paja, y en medio de ella hallaron al ayunador

Kafka, *Un artista del hambre* (2017)

Nuestro héroe encontró un final kafkiano, o el ayunador encontró una muerte cervantina. A esta altura la línea que los divide se ha difuminado. Ambos delgados, casi imperceptibles, cadavéricos, hechos un absurdo bosquejo del cuerpo de un hombre. Fueron una llama que se apaga, un viento que ya no sopla, unos ojos que ya no dicen nada.

## **II. A manera de conclusión: un suicidio dorado**

A manera de conclusión, podemos decir que el suicidio durante el Siglo de Oro español pasa por la dicotomía entre el humanismo y la religiosidad. Dentro de las perspectivas humanistas podemos encontrar el suicidio de Melibea, que se da al morir su amado, que simbolizaba sus deseos de libertad; el de Grisóstomo, que se mata después de no poder casarse con Marcela; y el aún dudoso suicidio de Alonso Quijano. En la perspectiva religiosa encontramos a Lope de Vega, que no permite que los personajes se maten en sus obras

teatrales, tratando de dar lecciones de moral cristiana; y Sor Juana Inés de la Cruz, quien a pesar de sus convicciones no es dura y distante con los suicidas. Son importantes este tipo de reflexiones, ya que la cultura -y sus productos, como la literatura- es un espejo de la realidad que viven sus artistas. Que el suicidio sea tan poco mencionado y sea un tema tratado con pinzas en la literatura del Siglo de Oro nos da una idea del tabú generalizado que se observaba en la época con respecto a la cuestión de si la vida vale o no la pena.

## **Referencias**

- Améry, Jean. (2005). *Levantar la mano contra uno mismo: Discurso sobre la muerte voluntaria* (2da ed.). Pre-textos. Recuperado de:  
<https://doi.org/https://suicidioprevencion.cienciassociales.edu.uy/wp-content/uploads/2015/09/Amery-Jean-Levantar-La-Mano-Sobre-Uno-Mismo-1976.pdf>.
- Aquino, Tomás. *Suma de Teología*. Dominicanos, Biblioteca de Autores Cristianos. (1993).  
[www.dominicos.org/media/uploads/recursos/libros/suma/2.pdf](http://www.dominicos.org/media/uploads/recursos/libros/suma/2.pdf).
- Camus, Albert. (1985). *El Mito de Sísifo*. Alianza Editorial.
- Camus, Albert. (2019). *El primer hombre*. TusQuets.
- de Cervantes Saavedra, Miguel. (2004). *Don Quijote de La Mancha* (ed. IV Centenario). RAE y ASALE
- de la Cruz, Sor Juana Inés. (2016). *Oh, famosa Lucrecia, gentil dama*. Ciudad Seva. Recuperado de:  
<https://ciudadseva.com/texto/oh-famosa-lucrecia-gentil-dama/>
- Jiménez Treviño, Luis. *Breve aproximación a las conductas autolíticas*. ReNEPCA (Red Nacional para el Estudio y Prevención de Conductas Autolíticas). 2003.

Kafka, Franz (2017). *Un artista del hambre*. Recuperado de:

<https://doi.org/https://elejandria.com/libro/un-artista-del-hambre/kafka-franz/59>

Livio, Tito (1997). *Historia de Roma desde su fundación*. Volumen I: Libros I-III. Madrid: Gredos.

Platón. *Diálogos*. Núm. 13A: Apología de Sócrates, Crítón, Eutifrón, Laques, Lysis, Carmides, Ion, Protágoras, Gorgias, Menón, Hippias Mayor, Cratilo, Teetetes, Banquete, Fedón. México D. F: Porrúa. 2003.

de Rojas, Fernando. (2002). *La Celestina* (F. Sáenz, Ed.). Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

<https://www.cervantesvirtual.com/obra/la-celestina--3/>

de Róterdam, Erasmo. (2001). *Coloquios*, ed. y trad. de Pedro R. Santireián. Madrid: Espasa-Calpe.

Suzuki, Masashi. (2018). *¿Por qué se suicidó Grisóstomo? La influencia del pensamiento humanista de Erasmo en "el episodio del funeral de Grisóstomo" del cap. XI al cap. XIV de la primera parte del Quijote*. Universidad de Ryukyu. XDOC.MX.

<https://xdoc.mx/documents/por-que-se-suicido-grisostomo-5fd450ae8f04e#>.

de Vega, Lope. (1635). *Los Tellos de Meneses*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

<https://www.cervantesvirtual.com/obra/los-tellos-de-meneses--0/>

de Vega, Lope. (2002). *Rimas*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

[https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/rimas--1/html/ffe59c04-82b1-11df-acc7-002185ce6064\\_2.html#I\\_18\\_](https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/rimas--1/html/ffe59c04-82b1-11df-acc7-002185ce6064_2.html#I_18_)

de Vega, Lope. (2012). *La Arcadia*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

<https://www.cervantesvirtual.com/obra/la-arcadia/>

**La Maceta**  
**Revista de Lenguaje, Educación y Sociedad**  
Publicación continua. Año 2, No 2, Enero-Julio de 2023

## **Información para Autores y Autoras**

- La revista *La Maceta* en lenguaje recibe artículos y reseñas de manera continua. Estos deben ser remitidos únicamente al correo electrónico [lamacetarevista.linguistica@correounivalle.edu.co](mailto:lamacetarevista.linguistica@correounivalle.edu.co).
- Los artículos y reseñas propuestos a la revista *La Maceta* deben ser trabajos originales, o bien artículos que se hayan publicado recientemente en lenguas distintas del castellano y cuya traducción y republicación en esta lengua en la revista *La Maceta* se encuentre autorizada por escrito.
- Se recomienda que los artículos que se pongan a disposición de la revista no excedan las 10.000 palabras de extensión (incluidos el resumen, las referencias bibliográficas y, cuando sea el caso, los anexos).
- Los artículos deben incluir un resumen de entre 100 y 150 palabras de extensión.
- En la totalidad del texto propuesto se debe utilizar la fuente Times New Roman 12, con interlineado de 2.0. No se deben utilizar espacios dobles ni interlineados especiales entre párrafos.
- Tanto los artículos como las reseñas puestos a consideración de la revista *La Maceta* deben aplicar estrictamente las orientaciones editoriales del *Publication Manual of the American Psychological Association (APA)* en su séptima edición.
- Los artículos y reseñas puestos a disposición de la revista *La Maceta* serán sometidos a un proceso de revisión por pares ciegos, por lo que su recepción no implica la obligación de publicarlos en la revista.

- Las opiniones expresadas en los artículos y reseñas son de exclusiva responsabilidad de los autores.
- Los autores mantienen los derechos de copia (Copyright) y ceden a la revista *La Maceta* el derecho de primera publicación, bajo la licencia **Creative Commons Attribution-NoCommercial-NoDerivates 4.0**, la cual autoriza a terceros para que utilicen los contenidos publicados siempre y cuando no se los explote comercialmente, y se hagan referencia explícita al autor o autores, indicando claramente la publicación original del trabajo en la revista *La Maceta*.

# REVISTA LA MACETA



La publicación del presente número de la revista La Maceta constituye, a la vez, tanto la concreción de un conjunto de sueños y esfuerzos como la configuración de un nuevo punto de partida. Por una parte, materializa el esfuerzo iniciado en el año 2022 cuando se publicó el primer número, perfilándose como un laboratorio epistemológico de la Licenciatura en Español y Filología de la Escuela de Ciencias del Lenguaje de la Universidad del Valle. En ese momento, la revista aspiraba a propiciar la reflexión, la investigación y la producción académica tanto de las y los estudiantes como de las y los docentes, poniendo a su disposición un espacio abierto a todas las perspectivas, al tiempo promoviendo el debate y el rigor académico.

Puede decirse que, con la publicación de este segundo número, no solo se consolida el cumplimiento de esos objetivos, sino que la revista también amplía sus horizontes, proponiéndose a sí misma desde distintas dimensiones: por una parte, como un laboratorio de práctica a disposición de los miembros de la Licenciatura en Español y Filología de la Universidad del Valle; pero también como un laboratorio epistemológico a disposición de todos aquellos actores que, ya sea desde el mundo académico o desde otros ámbitos de la vida social, puedan aportar y enriquecer los debates en torno al lenguaje, la educación y la sociedad.



**Licenciatura en Español  
y Filología.**

Departamento de Lingüística  
y Filología.

Escuela de Ciencias del  
Lenguaje.

