



Fotografía 1. Angelina Angarita (q-e.p.d.) y su hija Elida Santos. 1976





UNIVERSIDAD  
**NACIONAL**  
DE COLOMBIA

# **Socialización y adquisición del lenguaje**

## **Magütá**

**Wächiaükü rü Goekü**

**Abel Antonio Santos Angarita**

Universidad Nacional de Colombia

Sede Amazonia

Leticia, Colombia

2021



# **Socialización y adquisición del lenguaje Magütá**

**Wächiaũkü rü Goekü  
Abel Antonio Santos Angarita**

Tesis presentada como requisito para optar al título de:

**Doctor en Estudios Amazónicos**

**Director**

Ph.D. Juan Alvaro Echeverri, Profesor Titular

Línea de investigación:

Historias y Culturas Amazónicas

Grupo de investigación:

Etnología y Lingüística Amazónicas

Universidad Nacional de Colombia

Sede Amazonia

Leticia, Colombia

2022



A mi padre y en especial a mi mamá (q.e.p.d.) a mi esposa, a mis hijos

y a mi querida familia Santos y Angarita de clan Garza y Tigre respectivamente.





## **Declaración de obra original**

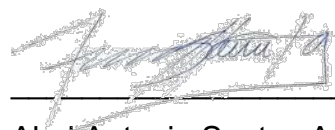
Yo declaro lo siguiente:

He leído el Acuerdo 035 de 2003 del Consejo Académico de la Universidad Nacional. «Reglamento sobre propiedad intelectual» y la Normatividad Nacional relacionada al respeto de los derechos de autor. Esta disertación representa mi trabajo original, excepto donde he reconocido las ideas, las palabras, o materiales de otros autores.

Cuando se han presentado ideas o palabras de otros autores en esta disertación, he realizado su respectivo reconocimiento aplicando correctamente los esquemas de citas y referencias bibliográficas en el estilo requerido.

He obtenido el permiso del autor o editor para incluir cualquier material con derechos de autor (por ejemplo, tablas, figuras, instrumentos de encuesta o grandes porciones de texto).

Por último, he sometido esta disertación a la herramienta de integridad académica, definida por la universidad.



---

Abei Antonio Santos Angarita

Fecha: 3 de noviembre de 2021



## Agradecimientos

Esta tesis fue posible gracias a la generosidad de muchas personas, quienes compartieron sus conocimientos conmigo. A todos y a todas les ofrezco mis agradecimientos, en especial a las siguientes personas:

A mi papá Paulino Santos que con sus saberes y conocimientos de *yuukü* relató y explicó la imagen y la estructura de la corporalidad *Magütá*. A mi hermana Elida Santos Angarita quien me ayudo y apoyo con los relatos ser en gestación.

A todos sabedores y sabedoras de Arara quienes me permitieron realizar las averiguaciones, a tío Orobio Angarita, mi tía Nora Santos, Mirna Huaines, Eduardo Santos, al abuelo Roberto Santos, Yordy Santos y Lindoño Ramos

A los Magütagü de la comunidad de Kutü 'río Pupuña' a ellos muchas gracias por dejarme entrar a este territorio y poder registrar el habla de los niños de Pupuña y narrar las teorías locales de socialización y adquisición del lenguaje.

A la Dra. María de Lourdes de León Pasquel del CIESAS México, a la Dra Marilia Faco Soares, al Dr. Justino Rezende y al Dr. Juan Álvaro Echeverri director de tesis y a todos profesores de la Universidad Nacional de Colombia Sede Amazonia.

Al programa Amaciencias porque gracias a los fondos de becas se pudo estudiar el posgrado en Estudios Amazónicos

A mi familia quienes me permitieron seguir mis metas y el particular lograr la culminación de esta tesis.

## Resumen

### Socialización y adquisición del lenguaje Magütá

Los *Magütágü* conocen y saben las acciones que se hacen a las corporalidades de los menores, para que sean socializados en el lenguaje y la cultura. Las acciones incorporadas a los menores encaminan y enrutan al proceso sistemático de socialización y adquisición del lenguaje, para que sean competentes en sus tradiciones y para que sean ellos mismos con sus competencias lingüísticas y culturales al pueblo que pertenecen. En este proceso sistemático se presentan las interacciones triádicas, la cual, es la interrelación con los seres dueños de los territorios invisibles quienes intervienen en la socialización y en el habla de los menores.

En cuanto a la adquisición del lenguaje los *Magütágü* perciben, quien porta el lenguaje es el 'na-ser' y la sincronización de los aspectos sociales, culturales, ecológicos, ambientales, biológicos, tradicionales y rituales hacen que los menores *Magütá* les brote en su debido momento el habla y puedan verbalizar los fonemas, el léxico y las frases de su lengua materna. Y según esta cultura la adquisición inicia antes de la fecundación, durante la gestación y después del nacimiento donde evidenciamos el brote del lenguaje, pero que el proceso sistemático ha iniciado con anterioridad.

**Palabras clave:** Interacción, socialización, adquisición, lenguaje, verbalización y estructura corporal.

## **Abstract**

### **Socialization and language acquisition Magütá**

The Magütágü know and know the actions that are done to the corporality's of minors, so that they are socialized in language and culture. The actions embodied in minors direct and direct the systematic process of socialization and language acquisition, so that they are competent in their traditions and so that they are themselves with their linguistic and cultural competences to the people they belong to. In this systematic process, triadic interactions are presented, which is the interrelation with the beings who own the invisible territories who intervene in the socialization and speech of minors.

Regarding the acquisition of language, the Magütágü perceive, who carries the language is the 'na-being' and the synchronization of the social, cultural, ecological, environmental, biological, traditional and ritual aspects make the Magütá minors sprout in their speech and can verbalize the phonemes, vocabulary and phrases of their mother tongue. And according to this culture the acquisition begins before fertilization, during gestation and after birth where we evidence the outbreak of the language, but that the systematic process has begun previously.

**Keywords:** Interaction, socialization, acquisition, language, verbalization, and body structure.

## Contenido

<b>Resumen .....</b>	<b>13</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>31</b>
La investigación .....	31
Los objetivos .....	36
El Problema.....	36
La metodología .....	39
Marco conceptual.....	48
Socialización y adquisición del lenguaje y cultura: dialogo con las teorías .....	48
Marco teórico: dialogo con las teorías .....	69
Estructuración de la tesis.....	74
<b>Parte I Los Dùŋgü Magütágü: Saberes y Conocimientos de Socialización del Lenguaje y Cultura Magütá .....</b>	<b>77</b>
<b>1. Capítulo 1 Generalidades socioculturales del pueblo Magütá .....</b>	<b>79</b>
1.1. Introducción .....	79
1.2. Mi trayectoria con la lengua Magütá: lecciones aprendidas .....	80
1. Denominación del pueblo: duũ, yunatù, Magütá 'tikuna'.....	89
1.3. Territorio de origen de los Magütá .....	95
1.4. Estudios lingüísticos de la lengua Magütá.....	98
1.4.1. La lengua yùru-yurí Magütá .....	102
1.5. Asentamientos de trabajo de campo .....	104

1.5.1.	Las Casas grandes de Kutü.....	104
1.5.2.	Charatü - Arara.....	111
1.6.	Conclusiones .....	114
<b>2.</b>	<b>Capítulo 2 Aproximaciones a los Saberes y Conocimientos Locales de Socialización del Lenguaje y Cultura Magütá: ‘Etnoteorías’ .....</b>	<b>115</b>
2.1.	Introducción .....	115
2.2.	<i>Na</i> – El ser .....	117
2.3.	Constitución de <i>Na</i> .....	119
2.4.	<i>Nañne</i> - Corporalidad de los Magütá .....	121
2.4.1.	Estructuración corpórea Magütá .....	123
2.5.	Principios vitales de <i>Na</i> – ser.....	130
2.5.1.	<i>Pòra</i> .....	130
2.5.2.	<i>Mañ</i> .....	132
2.5.3.	<i>Naë</i> .....	133
2.5.4.	<i>Kuḡ</i> .....	134
2.6.	<i>Naanegü</i> y los seres del territorio .....	135
2.6.1.	<i>Naane</i> .....	135
2.6.2.	<i>Naanegü</i> .....	137
2.7.	Socialización de los Magütagü .....	143
2.7.1.	Los principios de socialización de <i>Na</i> .....	143
2.7.2.	La interacción social.....	144
2.8.	Dimensión social, ecosistémica y cósmica del lenguaje.....	155
2.8.1.	Dimensión social .....	155
2.8.2.	Dimensión ecosistemática del lenguaje .....	157
2.8.3.	Dimensión cosmogónica del lenguaje.....	158
2.9.	Momentos, tiempos y espacios de socialización del ser Magütá .....	158
2.9.1.	Momentos de socialización del ser Magütá .....	162
2.9.2.	Partos Magütá.....	185
2.9.3.	Momento neonatal Magütá .....	188
2.9.4.	El neonato .....	189
2.9.5.	Momento de la niñez ‘1 a 6 años’ .....	194



2.9.6.	Antes de la preadolescencia - 7 a 13 años.....	198
2.9.7.	Juventud-Adultez .....	199
2.9.8.	La Vejez .....	199
2.10.	Estrategias de socialización del lenguaje y la cultura Magütá.....	200
2.10.1.	Palabras, narraciones, consejos, canticos y arrullos .....	200
2.10.2.	Repetición .....	205
2.10.3.	El juego .....	206
2.10.4.	El trabajo .....	208
2.10.5.	Oír y escuchar .....	210
2.10.6.	La mirada .....	210
2.10.7.	Prácticas locales para el brote del lenguaje.....	211
<b>3.</b>	<b>Capítulo 3 Espacios y ámbitos de socialización del lenguaje Magütá.....</b>	<b>213</b>
3.1.	Introducción .....	213
3.2.	Espacios - nichos de socialización .....	214
3.2.1.	El vientre .....	215
3.2.2.	La corporalidad como dicho de socialización.....	216
3.2.3.	La familia .....	218
3.2.4.	Espacios comunitarios .....	219
3.2.5.	Los ecosistemas naturales.....	220
3.2.6.	El cosmos.....	220
3.3.	Ámbitos de socialización del lenguaje .....	221
3.3.1.	El toldillo .....	221
3.3.2.	La sala, la cocina y el fogón.....	222
3.3.3.	El espacio de dormir.....	223
3.3.4.	El patio .....	224
3.3.5.	El puerto.....	225
3.3.6.	La chagra .....	226
3.3.7.	La comunidad.....	227
3.3.8.	Los ritos de paso .....	227
3.4.	Ámbitos ecosistémicos.....	230
3.5.	Ámbito de los mundos abstractos.....	230
3.6.	Conclusiones .....	232
	<b>Parte II Adquisición del lenguaje de los duügü Magütá de 0 a 4 años .....</b>	<b>235</b>

<b>4. Capítulo 4 Adquisición del lenguaje Magütá .....</b>	<b>237</b>
4.1. Introducción .....	237
4.2. El desarrollo fonológico.....	239
4.3. Desarrollo morfosintáctico .....	241
4.4. Desarrollo de la pragmática y el uso de la lengua .....	243
4.5. Desarrollo de la semántica .....	243
4.6. Momentos de la adquisición de la lengua Magütá.....	244
4.6.1. Momentos de la preconcepción .....	245
4.6.2. Momento de la concepción .....	245
4.6.3. Momentos de la gestación - Prenatal.....	246
4.6.4. Momentos del nacimiento .....	249
4.7. Características lingüísticas de la lengua Magütá.....	256
4.7.1. Característica polisintética y aglutinación de la lengua Magütá.....	256
4.7.2. Cuadro fonológico de la lengua Magütá .....	257
4.7.3. Rasgos contrastivos de los niveles de tonales y sus pares mínimos .....	275
4.8. Morfología Magütá .....	276
4.8.1. Raíces y bases nominales y verbales.....	277
4.8.2. Derivación nominal y composición en lengua Magütá .....	278
<b>5. Capítulo 5 Una aproximación a la Adquisición del lenguaje Magütá .....</b>	<b>285</b>
5.1. Caracterización de los menores población de estudio .....	285
5.2. Saberes y conocimientos de los mayores Magütá sobre la adquisición del lenguaje Magütá .....	287
5.2.1. Los mayores sabedores y sabedoras de Arara. ....	287
5.2.2. Los sabedores y sabedoras de Pupuña.....	292
5.3. Adquisición prelingüística de los menores Magütá .....	298
5.3.1. Niños-niñas Magütá de 0 a 9 meses de edad.....	298
5.4. Momentos lingüísticos de los menores Magütá .....	331
5.4.1. Adquisición lingüística de la menor Mel de 12 meses de edad .....	332
5.4.2. Adquisición lingüística del menor Alvi de 24 meses .....	357
5.4.3. Adquisición lingüística de la menor Same de 32 meses de edad.....	392

Contenido	XIX
5.4.4. Adquisición lingüística de la menor Jai de 48 meses de edad.....	418
5.5. Conclusiones .....	477
<b>6. Capítulo 6 Adquisición de los tonos Magütá.....</b>	<b>489</b>
6.1. Introducción .....	489
6.2. Los tonos Magütá .....	489
6.3. Estudios de adquisición de tonos .....	490
6.4. Sistema de tonos Magütá .....	492
6.5. Adquisición tonal de los niños Magütá de las comunidades Arara y Pupuña.	494
6.5.1. Adquisición tonal del menor pre-verbal Faner .....	495
6.5.2. Adquisición tonal del menor Cris de 9 meses de edad .....	499
6.5.3. Tonos de la menor Mel de 12 meses de edad .....	507
6.5.4. Tonos del menor Alvi de 24 meses de edad .....	524
6.5.5. Tonos de la menor Same de 2 y 8 meses de edad .....	530
6.5.6. Los tonos de la menor Jai de 36 meses de edad .....	544
6.6. Conclusiones .....	560
<b>Referencias bibliográficas .....</b>	<b>563</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>581</b>
1. Transcripción de los datos lingüísticos de la menor Cie .....	581
1. Transcripción de los datos lingüísticos del menor Cris .....	582
2. Transcripción de los datos lingüísticos de la menor Mel.....	588
3. Transcripción de los datos lingüísticos del menor Alvi.....	597
4. Transcripción de los datos lingüísticos de la menor Same .....	616
5. Transcripción de datos lingüísticos de la menor Jai .....	624

## Lista de tablas

Tabla 1. Nombre de los menores a quienes se les registró el lenguaje en Arara.....	46
Tabla 2. Nombre de los menores a quienes se les registró el lenguaje en Pupuña. ....	46
Tabla 3. Generación de los duŷgü ùüneta y Yunatù Magütá.....	94
Tabla 4. Estructura de los principios de <i>Na</i> . ....	119
Tabla 5. Momentos del proceso de socialización. ....	160
Tabla 6. Momentos de socialización del ser. ....	177
Tabla 7. Etapas de desarrollo Magütá. ....	181
Tabla 8. Los menores población de estudio en la comunidad de Arara. ....	285
Tabla 9. Los menores población de estudio en la comunidad de Pupuña.....	287
Tabla 10. Fonemas consonántico-verbalizados por Melani.....	337
Tabla 11. Flexiones pronominales verbalizados por Melani. ....	345
Tabla 12. Tipos de palabras verbalizadas por Melani: adverbios, sustantivos, determinantes, adjetivos, verbos, conjunción y pronombres. ....	349
Tabla 13. Tipos de frases verbalizadas por Mel. ....	354
Tabla 14. Verbalizaciones de alargamientos vocálicas de Jai.....	419
Tabla 15. Las verbalizaciones pronominales de Jai. ....	432
Tabla 16. Tipos de palabras verbalizadas por Jai.....	434
Tabla 17. Comparación de adquisición prelingüístico y lingüístico de la lengua Magütá. .....	479

## Lista de imágenes

Imagen 1. Constitución de <i>Na</i> . Santos, 2013.....	120
Imagen 2. Constitución corpórea de los Magütá. Visión y concepción de los yuukügü Magütá (relatos de los sabedores y sabedoras) .....	129
Imagen 3. El territorio cósmico de los Magütá. Santos, 2013 .....	141
Imagen 4. La interacción del ser. Percepción de los sabios-sabias Magütá. ....	142
Imagen 5. Puntos de interacción triádica, según los sabedores-sabedoras Magütá ...	154
Imagen 6. El sistema de interacción desde la persona, según la percepción de los sabios-sabias Magütá .....	155
Imagen 7. Redes de hilos de energías del feto, según la percepción del yuukü .....	173
Imagen 8. Interacción del neonato. Según la percepción de los sabedores Magütá...	192
Imagen 9. Distribución espacial de la vivienda Magütá. Fuente. Diario de campo Abel Santos .....	224
Imagen 10. Percepción de sonidos de los neonatos durante su vida ventral .....	249
Imagen 11. El embarazo. Fuente. Cuaderno de campo Abel Santos .....	293
Imagen 12. Esquema progresivo de adquisición del lenguaje.....	478
Imagen 13. Sonido Faner 01.....	496
Imagen 14. Sonido Faner 02.....	496
Imagen 15. Sonido Faner 03.....	497
Imagen 16. Sonido Faner 04.....	497
Imagen 17. Sonido Faner 05.....	498
Imagen 18. Sonido Faner 06.....	498
Imagen 19. Sonido Faner 07.....	499
Imagen 20. Sonido Cris 01.....	500

Imagen 21. Sonido Cris 02.....	501
Imagen 22. Sonido Cris 04.....	501
Imagen 23. Sonido Cris 05.....	501
<b>Imagen 24. Sonido Cris 06.</b> .....	<b>502</b>
Imagen 25. Sonido Cris 07.....	502
Imagen 26. Espectrograma de la palabra /øite/ verbalizado por Cris. ....	503
Imagen 27. Espectrograma de la palabra ü verbalizada por Cris. ....	505
Imagen 28. Espectrograma de la palabra ñaü verbalizada por la menor Mel.....	508
Imagen 29. Espectrograma de la palabra pé verbalizada por la menor Mel.....	510
Imagen 30. Espectrograma de la palabra taki verbalizada por Mel. ....	512
Imagen 31. Espectrograma de la palabra ta ó verbalizada por Mel.....	514
Imagen 32. Espectrograma de la palabra mì verbalizada por Mel.....	516
Imagen 33. Espectrograma de la palabra øeta verbalizada por Mel. ....	518
Imagen 34. Espectrograma de la palabra to verbalizada por Mel.....	520
Imagen 35. Espectrograma de la palabra pewé verbalizada por Mel. ....	522
Imagen 36. Espectrograma de la palabra ñeã verbalizada por Alvi.....	525
Imagen 37. Espectrograma de la palabra øüü verbalizada por Alvi. ....	527
Imagen 38. Espectrograma de la palabra wein verbalizada por Alvi. ....	529
Imagen 39. Espectrograma de la palabra ñiia verbalizada por Same. ....	531
Imagen 40. Espectrograma de la palabra ngugü verbalizada por Same. ....	533
Imagen 41. Espectrograma de la palabra na verbalizada por Same. ....	535
Imagen 42. Espectrograma de la palabra chorü verbalizada por Same. ....	537
Imagen 43. Espectrograma de la palabra /po/ verbalizada por Same. ....	539
Imagen 44. Espectrograma de la palabra otá verbalizada por Same. ....	541
Imagen 45. Espectrograma de la palabra waakaa verbalizada por Same.....	543
Imagen 46. Espectrograma de la palabra ñota verbalizada por Jai. ....	546
Imagen 47. Espectrograma de la palabra òë verbalizada por Jai.....	548
Imagen 48. Espectrograma de la palabra deá verbalizada por Jai.....	550
Imagen 49. Espectrograma de la palabra chó verbalizada por Jai. ....	552
Imagen 50. Espectrograma de la palabra yeia verbalizada por Jai. ....	554
Imagen 51. Espectrograma de la palabra deechi verbalizada por Jai. ....	556

Imagen 52. Espectrograma de la palabra marü verbalizada por Jai..... 558

## Lista de gráficas

Gráfica 1. Estructuración hacia el conocimiento <i>Magütá</i> . .....	86
Gráfica 2. Esta gráfica explica la regla de emisión y percepción de sonidos múltiples de la menor Cie. ....	302
Gráfica 3. Esta gráfica explica la regla de emisión y percepción de sonidos múltiples de menor Faner. ....	303
Gráfica 4. Segmento de pre silabas de Faner .....	307
Gráfica 5. Segmentos de pre silaba co las pre-nasales emitidas por Faner. ....	307
Gráfica 6. Segmentos de pre silabas con las pr-eclusivas . ....	308
Gráfica 7. Pre consonantes de Cris. ....	314
Gráfica 8. Las pre oclusivas verbalizadas por Cris. ....	314
Gráfica 9. Palabras verbalizadas por Cris. ....	322
Gráfica 10. Palabras y seudo palabras verbalizados por Cris. ....	325
Gráfica 11. Frases verbalizadas por Cris. ....	329
Gráfica 12. Las palabras verbalizadas por Mel. ....	352
Gráfica 13. Palabras y seudo palabras verbalizados por Mel. ....	353
Gráfica 14. Porcentajes de tipos de frases verbalizadas por Mel. ....	355
Gráfica 15. Palabras verbalizadas por Alvi. ....	382
Gráfica 16. Palabras y seudo palabras verbalizados por Alvi. ....	384
Gráfica 17. Las frases según número verbos de Alvi. ....	386
Gráfica 18. Las frases según la actitud de Alvi. ....	387
Gráfica 19. Las frases según el sujeto de Alvi. ....	388
Gráfica 20. Seudo frases verbalizados por Alvi. ....	392



Gráfica 21. Número y tipos de asimilaciones y omisiones realizados por la menor Same. ....	400
Gráfica 22. Las palabras verbalizadas por Same. ....	410
Gráfica 23. Frases según la sintaxis verbalizados por Same. ....	415
Gráfica 24. Tipos de frases verbalizadas por la menor Same. ....	416
Gráfica 25. Las frases según el número y el tipo de verbo de Same. ....	417
Gráfica 26. Frases según el sujeto Same verbaliza frases impersonales y personales. .....	418
Gráfica 27. Porcentajes de las palabras verbalizadas por Jai. ....	441
Gráfica 28. Porcentaje de frases sin y con omisiones sintácticas. ....	444
Gráfica 29. Las frases de Jai según el sujeto. ....	475
Gráfica 30. Porcentaje de frases según el verbo. ....	476
Gráfica 31. Las frases según la actitud de Jai. ....	477
Gráfica 32. Adquisición de los adverbios a partir de los 12 a 48 meses.....	482
Gráfica 33. Adquisición de las conjunciones a partir de los 12 a 48 meses .....	483
Gráfica 34. Adquisición de los sustantivos a partir de los 12 a 48 meses .....	483
Gráfica 35. Adquisición de los verbos a partir de los 12 a 48 meses .....	484
Gráfica 36. Adquisición de los adjetivos a partir de los 12 a 48 meses .....	484
Gráfica 37. Adquisición de los pronombres a partir de los 12 a 48 meses .....	485

## Lista de fotografías

Fotografía 1. Angelina Angarita (q-e.p.d.) y su hija Elida Santos. 1976 .....	1
Fotografía 2. Casa Grande 1. Abel Santos 2019 .....	106
Fotografía 3. Nguremacha Casa grande 3. Abel Santos. 2019 .....	108
Fotografía 4. Niñas pares cuidadoras de los menores en la comunidad de Arara. Foto Abel Santos, 2018 .....	113
Fotografía 5. El niño Mereekü jugando el ritual de paso. Foto Abel Santos 2019 .....	208
Fotografía 6. Nichos corporales Magütá. ....	218
Fotografía 7. Los niños-niñas ritualizados en la comunidad de Arara. Foto Abel Santos .....	229
Fotografía 8. Los niños-niñas participan en el ritual de paso. Foto. Abel Santos .....	229
Fotografía 9. Wachiaũkü A.A.S. Angarita, 1974 .....	658

## Lista de mapas

Mapa 1. Territorio de origen de los Magütá. ....	97
Mapa 2. Extensión de territorio de los <i>Magütá</i> a través de los siglos. ....	98
Mapa 3. Ubicación de la Casas Grandes (CG) sobre el río Kutü. El trabajo de campo realizó en la primera y en la tercera Ñpata. Fuente, cuaderno de campo Wachiaũkü Abel Santos, febrero 2019.....	105
Mapa 4. Urayu Casa Grande 1. ....	106
Mapa 5. Nguremacha Casa Grande 3°. ....	108

## Lista de símbolos y abreviaturas

SUST	Sustantivo
LOC	Locativo
IND	Indicativo
ESPAC	Espacial
3SG	3 persona singular
LOC.IND	Locativo indicativo
LOC.ESPAC	Locativo espacial
FUT	Futuro
1SG	1 persona singular
AFIRM	Afirmativo
PRES	Presente
VERBL	Verbalizador
VERAC	Veracidad
Exocen.	Exocéntricos
Endocen.	Endocéntricos
INTRAN	Intransitivo
TRANS	Transitivo
R	Raíz
B	Base
REFL	Reflexivo
DEMOS	Demostrativo
S	Sujeto
V	Verbo

A	Adjetivos
N	Nombre
PLUZ	Plurarizador
DETER.	Determinante
INDEF	Indefinido
1PL	1 persona plural
[ ]	Transcripción fonética
//	Transcripción fonológica
'	Acento
1	Tono bajo
2	Tono medio
3	Tono alto
1'1	Tono bajo bajo
2'3	Tono medio alto
2'2	Tono medio bajo
3'3	Tono alto alto
'	Glotalización



# Introducción

## La investigación

Esta tesis se enfoca en el proceso de adquisición y socialización del lenguaje entre los *duŋgü yunatügü Magütá*, grupo humano conocido en la literatura como 'tikuna', los *Magütágü* viven en el Alto Amazonas entre la frontera Perú, Brasil y Colombia.

Esta investigación marca una diferencia con las maneras cómo se ha estudiado el proceso de adquisición-socialización del lenguaje. En esta tesis se propone que este proceso inicia antes de la gestación y se prolonga hasta alcanzar la capacidad de expresarse sin dificultad con los demás; nos enfocamos en tres momentos según los conocimientos *Magütá*: en el momento de la gestación del ser 'la vida intrauterina', en el nacimiento y hasta los primeros 4 años de vida.

Para muchos estudiosos del proceso de adquisición del lenguaje este fenómeno social inicia desde que el ser esta fuera del vientre materno, pero lo cierto es que el ser en formación desde el vientre ha estado recibiendo vibraciones sonoras de sus progenitores y familiares; son las palabras sembrados y soplados en los cuerpos de los menores que nos interesa en esta tesis. En este punto es necesario tener claridad y precisión de la formación del lingüista hablante nativo quien investiga la adquisición y socialización, porque no es solamente el punto de vista del investigador y ese no es el único camino para describir y analizar las lenguas, sino, que existen saberes y conocimientos de los sabios-sabias *Magütá* quienes saben y conocen sobre su lengua, argumentos valiosos para la comprensión de la lengua *Magütá*. Los mayores y los sabedores conocen el proceso de adquisición y socialización de sus hijos y nietos, dan cuenta de las

producciones prelingüísticas, lingüísticas y socializaciones que realizan los niños-niñas desde la gestación y sus primeros 4 años de vida. Además, los sabios-sabias *Magütá* proponen que, el ser en gestación entra en contacto con las producciones lingüísticas de sus congéneres desde el vientre, es decir, durante su vida uterina el ser humano está en contacto lingüísticamente con sus cuidadores.

Esta propuesta de los sabios-sabias nos cuestiona y nos hace dudar, si exactamente la adquisición y la socialización inicia al instante del nacimiento o antes. Lo que expresan los sabios y las sabias *Magütá* es “*marü namaã ta bù, naãkü namaã ta yaũ, marü tũmaũnewá rü tũmaẽwá na ñèma tagà, ñemata ni tà ùchigüũ yíkama ta yàürachigügu...*” (nace y crece con eso, nuestra palabra ya está en su cuerpo y en su mente, eso es lo que va a producir (hablar) a medida que va creciendo). El texto de los sabios es lo que podría llamarse ‘etnoteoría o teoría local’ de adquisición, que claramente trata la adquisición no como aquel que únicamente se dedica al estudio de producciones fonéticas, morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, sino, también de los aspectos tradicionales y socioculturales que concomitan con el aprendizaje de la lengua.

En el saber *Magütá* el ser en gestación no podrá emitir sonidos propiamente lingüísticos, pero si comunicarse con su progenitora y reaccionar ante situaciones externas. Este lenguaje es percibido e interpretado por los adultos de varias formas y difiere entre las familias, pero que, muchas veces coinciden entre los *Magütá* en sus interpretaciones, no existe una academia de estudio de la lengua *Magütá* como en el occidente, pero si existen conocimientos propios sobre la lengua materna. En esta tesis se visibilizarán los saberes y conocimientos sobre el lenguaje, además, aunar esfuerzos de los hablantes nativos tanto lingüistas como los sabios-sabias para el conocimiento y el uso de la lengua; esto jugara un papel importante en la defensa de sus conocimientos sobre el lenguaje y el reconocimiento de sus saberes porque ellos son los depositarios del lenguaje ancestral.

La tesis analiza el desarrollo del lenguaje ‘intrauterino’ pero se centra en el lenguaje y la comunicación de los progenitores y familiares hacia el ser en formación. Estas producciones son las palabras, canticos, relatos, curaciones y los cuidados que se tienen durante la vida uterina. Las acciones de construcción corporal no parecieran tener nada



que ver con la formación y el desarrollo del lenguaje, parecieran que se inclinaban hacia las pautas de crianza a temprana edad, pero todas estas pautas llevan a un buen desarrollo del lenguaje desde temprana edad. Los sabios mencionan que todas las acciones van fortaleciendo la producción lingüística de los niños-niñas a medida que crecen y en su debido momento, esto conlleva a tres puntos de análisis: **1°**. La comunicación y el lenguaje de los progenitores o familiares, **2°**. las percepciones de los sabios sobre la comunicación de los seres en formación desde el vientre materno y **3°**. el establecimiento de los momentos de formación del ser y a través de estos momentos los tiempos y cuidados que se requieren para una apropiada formación corporal. Sin ser inventivo, esta etapa comunicativa del ser desde vientre podría denominarse 'lenguaje intrauterino del ser'

Los aspectos socioculturales y tradicionales que describe la tesis son los ritos, dietas, consejos, brebajes, amuletos, ungüentos que concommitan o influyen en la socialización y adquisición del lenguaje, pero también, se analizan las estructuras lingüísticas como es la fonética, fonología, morfosintaxis y tono. Por lo tanto, existen descripciones tanto sociológicas como lingüísticas, emprendidas desde el marco de la etnolingüística, lingüística antropológica, antropología lingüística y sociolingüístico, pues como dice Dell Hymes (1964) "es la alineación del lenguaje y del conocimiento sobre el lenguaje (...) en esta perspectiva el lenguaje y la lingüística suelen estar con respecto a la vida humana en una relación paralela..."<sup>1</sup>. Es en esta dirección que se reflexiona la socialización y adquisición de lengua materna de los *duũgũ*, porque su aprendizaje ocurre en el contexto familiar y cotidiano de forma natural y espontánea, es decir, en un espacio donde los niños-niñas adquieren-aprenden saberes y significados cosmogónicos de acuerdo con las actividades y consejos de sus cuidadores.

Como segundo aspecto la investigación da cuenta de los aspectos relacionados con el desarrollo del lenguaje. En esta perspectiva se describe y se muestra cómo el niño-niña pasa de la simple emisión de sonidos al aprendizaje de significados; por eso se analizan

---

<sup>1</sup> En este mismo sentido decimos que el estudio del lenguaje es inalienable a la cotidianidad humana, aún más cuando los Magütá perciben que las ánimas de *naane* hablan. Es ahí que la cuestión del estudio del lenguaje según saberes Magütá no es solamente de los *duũgũ* sino de los *ũũnetagũ*.

aquellos factores internos o externos que están relacionados con su adquisición y socialización. Los factores internos lo entendemos como la fonética, fonología, semántica y pragmática infantil y los externos son los aspectos socioculturales que influyen en el aprendizaje de lengua de los *Magütá*.

Se está de acuerdo el medio circundante influye decisivamente en el ritmo de aprendizaje de una lengua en un contexto natural, es decir, que la cotidianidad sociocultural y lingüística afecta el habla de una persona. Por eso se comparte con Moreno (2012, p. 176) su planteamiento sobre los entornos de uso lingüístico. Este autor dice que “las lenguas como sus hablantes reciben la influencia del entorno cultural, comunitario, grupal y situacional y, asimismo, que los entornos naturales y socioculturales configuran el escenario para el uso de la lengua por parte del hablante”<sup>2</sup> En este sentido los corpus de datos obtenidos abarcan desde la concepción y el nacimiento del bebé, hasta el momento que el niño-niña habla y se comunica sin dificultad en su lengua. Se analizan las producciones lingüísticas de niños-niñas de 0 a 4 años, de ellos los sonidos vocálicos y consonánticos, sílaba, léxico, infijos, sufijos prefijos, clasificadores y tono temprano. Por lo tanto, el análisis está orientado a la llamada etapa pre-lingüística y pre-semiótica hasta el inicio de la etapa lingüística.

Es de precisar que el estudio de adquisición del lenguaje es abordado por estudiosos de diversas disciplinas y es de conocimiento que existen distintas teorías que estudian el desarrollo del lenguaje. Existen estudios que establecen las etapas por las que pasa el niño-niña en su aprendizaje del lenguaje, este es el planteamiento innatista o capacidades genéticas determinadas en las necesidades de una capacidad cognitiva para el desarrollo del lenguaje. Pero en los últimos años, dice Navarro (2003, p. 322)

...los lingüistas han empezado a observar las particularidades del lenguaje infantil, para recoger información en cuanto al comportamiento lingüístico, con objeto de aplicarlo al estudio de la lengua en general. Ciertamente, es asombroso que, en

---

<sup>2</sup> De reseña realizada por Silvana Guerrero Gonzales y Abelardo San Martín Néñez, en Boletín de Filología, Tomo XLVIII, Numero 2 (2013). Universidad de Chile.

un período relativamente corto, como puedan ser tres años, un niño sea capaz de manejar un sistema de comunicación complejo como es el humano.

La última frase de Macarena Navarro es interesante en cuanto menciona que “un niño sea capaz de manejar un sistema de comunicación complejo como es el humano” aquí surge la motivación de observar y describir a los menores *duŭgü* hablar su lengua y conocer en qué momentos de sus vidas son capaces de usarla para comunicarse con los demás, el cual será la “clave de su identidad... y para la afirmación de la dignidad de cada forma de vivir y pensar el mundo 2” (Polian, De León, Zavala y Toledo, 2017, p. 13)

Es evidente que la tesis aúna dos corrientes teóricas, en la cuales, se entretajan los análisis lingüísticos y antropológicos. Por un lado, está las teorías locales lingüísticas que presuponen y destacan la existencia de saberes y conocimientos propios de los *Magüta* sobre su lengua materna, por otro lado, están las teorías lingüísticas nórdicas<sup>3</sup> sobre la adquisición y socialización del lenguaje. El fin es contribuir en la comprensión de este fenómeno social del lenguaje, desde diferentes puntos de vista teóricos, sin calificar y pretender destacar la omnipotencia de uno y del otro, si no, son diferentes saberes y explicaciones del fenómeno de lenguaje y cada teoría contribuye a comprender desde distintos ángulos la socialización y la adquisición del lenguaje.

En esta investigación convergen las teorías locales del lenguaje, la lingüística y la antropología para entender el papel de la lengua en los niños *Magütá* (De León, 2005, p. 17). La investigación se basa en un estudio longitudinal y transversal etnográfico y lingüístico donde se ha hecho trabajo de campo con 5 familias con menores de días y meses de nacidos; el trabajo longitudinal consiste en que se ha establecido 6 familias con un trabajo de campo de acompañamiento etnográfica de tres años de visita ‘2018 al 2020’, donde se ha observado y conversado sobre el progreso de habla y socialización de los menores. Con esto se recoge la interacción temprana con los menores preverbales y verbales, la emergencia de las primeras palabras y el significado de estas según los

---

<sup>3</sup> Se refiere a aquellas teorías planteadas desde los ideales europeos o del ‘occidente’, está en Norte de América y con la ellas fueron colonizadas los pueblos originarios de América, ahora está incrustado en lo académico, político, económico, social, religioso y cultural.

*Magütá*. En fin, la tesis comprende dos partes, la primera se dedica a la socialización del ser y la segunda parte se dedica a la adquisición del lenguaje.

## Los objetivos

Para llegar a entender y comprender lo que se ha escrito anteriormente se plantea el siguiente objetivo el general ‘Analizar los aspectos socioculturales y lingüísticos de socialización y adquisición del lenguaje Magütá’; con esta acción se logra entender los planteamientos teóricos de los sabios-sabias, quienes plantearon la estructuración del ser y la construcción de la corporalidad de los *Magütá*. A demás de esta acción general se plantearon los siguientes tres específicos ‘Describir concretamente la socialización y adquisición del lenguaje Magütá en el contexto cotidiano familiar para obtener una perspectiva del aprendizaje de los niños de su primera lengua o materna’ ‘Explicar detalladamente los momentos de socialización y adquisición de la lengua *Magütá*, para el conocimiento del modelo propio de trasmisión de saberes sociológicos y lingüísticos’ y ‘Analizar los aspectos socioculturales y cosmológicos significativos que se transmiten mediante la transmisión de la lengua en el contexto familiar y comunitario’ es con estas acciones que se planteó la problemática que se está dando respuestas.

## El Problema

Es la comprensión y el entendimiento de cómo los menores *Magütá* aprenden su lengua materna, además, es la descripción de los momentos de socialización y adquisición-aprendizaje de esta lengua. Con esto se emprende una tarea de estudio de esta lengua desde adentro, donde se analizan desde los saberes y conocimientos de los sabios-sabias no solamente la lengua como estructura sino como el lenguaje que entreteje todos los principios fundamentales y la estructura corpórea y cósmica de los seres *Magütá*, ahora serán estudiadas y analizadas por científicos miembros de las mismas comunidades, y esto puntos de vistas contribuirán con las teorías procesadas desde el norte sobre el lenguaje de los *Magütá*. Se explican cómo los aspectos socioculturales

como son los ritos de formación y construcción corporal influyen en el habla de los menores, de esta forma se explica la transmisión de los padres a sus hijos-hijas los significados cosmológicos antes y después del nacimiento. Por lo tanto, se es consciente que la tesis estudia, el desarrollo del lenguaje *Magütá* desde vida uterina hasta los 4 años de vida. Para nuestra concepción es importante que el planteamiento de adquisición de la lengua sea estudiado desde la antropología lingüística, la sociolingüística y la etnografía del habla.

Según las teorías mencionadas anteriormente la socialización y adquisición de la lengua empieza desde los primeros momentos de vida de una persona, o sea desde el nacimiento y no antes. Las teorías locales parecieran dar pistas y respuestas al aprendizaje de una lengua, en este sentido plantean en que la percepción de los sonidos de las voces humana se presenta desde la vida uterina del ser y posteriormente se presentan las etapas de adquisición la prelingüística y lingüística donde van apareciendo los hechos puramente lingüísticos, es decir, el camino que inicia desde los gestos y balbuceos hasta la verbalización de palabras y frases comprensivos según el habla del grupo lingüístico al que se pertenezca. Los estudios conocidos y referenciados parecieran dar por hecho que los planteamientos de desarrollo por etapas, meses, edades-acompañados con la madurez o crecimiento físico, mental y cognitivos de las personas, parecieran cumplirse en el ser humano de cualquier rincón de la tierra...es así, pero cada cultura o grupo humano explica la forma como sus menores se socializan y adquieren el lenguaje.

En esta tesis los estudios referenciados hasta el momento también serán nuestro punto de partida. Sin embargo, al margen de estas teorías lo que se está planteando es que, desde la percepción de los *Magütá* de construcción y formación de cuerpo es posible establecer un sistema de socialización y adquisición de la lengua. Desde esta percepción, la adquisición de la lengua pareciera estar intervenida no solamente por los aspectos lingüísticos y socioculturales, sino por la fuerza de *naane* (territorio-naturaleza-seres formados) y los *ùùne* (seres en formación), pues como dice Mahecha (2004) "...existen actividades seculares y rituales ... para moldear y conformar los cuerpos, espíritus y emociones de masa goro-personas verdaderas.". Esto tiene la connotación

que son las acciones como los ritos, los cantos, las protecciones, los brebajes, las palabras de vida-alegría-sabiduría y de poder son los que agencian la formación, desarrollo y construcción del ser. A demás, estas acciones se realizan para que el ser sea protegido, pero también para que aprenda las tradiciones, entre ellas el lenguaje.

En la teoría *Magütá* desde la concepción del ser se está soplando pensamiento al cuerpo mediante la palabra que crecerá y se evidenciará en otros momentos de su formación. Esta agencialidad es permanente, se realiza durante la concepción, gestación, nacimiento y posteriormente, por ejemplo, los niños macuna como dice Dany Mahecha (2004)

...como parte de las curaciones que se efectúan a los bebés, el curador de niños despierta sus “algodones del oído”, ubicados en el interior de los oídos cerca al tímpano, para que puedan desarrollar su pensamiento. En este momento los denomina como butu wito “algodón de comején”, y en los rituales de iniciación femenina y masculina los potencian para adquirir conocimientos de adultos. La palabra ngõ mo (femenino) o ngã mi (masculino), es empleada para señalar que la persona ha alcanzado esta etapa del ciclo vital o se ha desarrollado y sus algodones del oído serán de ngã mo (- i). En éstos es donde depositan el oka sã re “consejo” –oka “cuento, voz, palabra” y sã re “colocar, poner adentro de algo”– y que según me explicaron funcionan como una grabadora, pues con ellos se capta y guarda todo lo que se aprende.

Entre los *Magütá* está la palabra *ukuẽ*, donde /ul/ es decir, hablar, informar o comunicar /-kul/ es morfema de entrar o soplar y /-ẽ/ es pensamiento, el termino significa soplar palabras en tu pensamiento para que puedas desarrollar buenos pensamientos durante toda su vida y estos aconsejar. Inclusive para que se guarde y se aprenda a hablar adecuadamente según los hábitos de habla *Magütá* es necesario dar *ukuẽ*, con estos actos a los menores desde el vientre entraran en contacto con los sonidos de las voces de sus progenitores y de la familia y el habla de ellos se evidenciaran a partir de sus nacimientos, esto es lo que la tesis presenta y explica en sus capítulos.

## La metodología

El trabajo de campo que se ha venido realizando es desde hace más de 20 años y se ha combinado el quehacer científico y la experiencia propia 'personal'. Los conocimientos y los ánimos académicos y socioculturales han sido meditados en la profundidad desde la conciencia *Magütá*, porque el foco inicial con los que emprendí las investigaciones fue a partir de las metodologías y técnicas vista desde afuera. Explico: es como si se estuviera en un cuarto aislado durante dos, tres o más años aprendiendo a registrar, estudiar, describir y analizar las lenguas del mundo, además se aprende de los otros autores que han hechos sus acercamientos a las lenguas, se aprende de ellos, los cuales son puntos de referencias porque son los abuelos sabios, sus libros son eternos que están en los estantes de las bibliotecas, están en las páginas virtuales y serán referenciados infinitamente con estos hechos son inmortalizados hasta que se diga lo contrario. Ésta forma de realizar investigación es muy valiosa, es los que hacen la mayoría de los académicos y es desde estos enfoques que se hacen los escritos y los resultados de las descripciones lingüísticas que hoy existen y conocemos, es según el enfoque de la escuela. En esta tesis se dialoga con ambos conocimientos.

Como investigador nativo de la lengua y cultura *Magütá* se ha iniciado los trabajos de campo con las perspectivas investigativas mencionada. Inicialmente es gratificante presentarse ante las personas con quien se va a trabajar los corpus lingüísticos, porque se tiene el poder de preguntar, de registrar, de grabar y tomar fotos, de interpretar, de analizar, escribir y de publicar. Se es como el todopoderoso de la sabiduría de la gente investigada.

Pero las personas investigadas cuestionan al investigador nativo de su misma lengua; es tratado y visto igual que al blanco, al investigador occidental y es cuestionado como aquel que no conoce su lengua y tradiciones, es como aquel que ya olvidó su identidad *Magütá*, es como aquel que se olvidó sus tradiciones y ahora pregunta por su tradiciones; es como aquel que pregunta por lo que ya sabe —¿para qué pregunta si ya lo sabe?— se convierte en una especie de estúpido preguntando sobre su misma cultura —luego, ¿no ha sido criado y construido, dietado, ritualizado con los conocimientos? Por estos motivos los mayores califican a los investigadores de la misma etnia como aquel

orgullosos de ser el otro (ser perteneciente al pensamiento del norte). Se es más como un ser extraño que viene de otras partes del mundo en saber la lengua que hablan, esto ocurre porque se está estructurado con forma de aprender y obtener información, se trata de obtener información y no comprender ni aprender desde adentro lo que significa hablar *Magütá*, además, se tiene presupuestado en el imaginario ver los fenómenos lingüísticos desde la lengua de referencia, en este caso del español, inglés, portugués, francés, alemán, o las lenguas del norte.

Se ha recibido estos calificativos como investigador *Magütá*, por obvias razones, porque se ha aprendido hacer investigación con la metodología del norte. Pero con el andar investigativo se ha aprendido y se ha puesto en práctica los pasos de conocimiento o metodología de aprendizaje desde adentro. Por ahora se tiene un nuevo enfoque de realizar la investigación, siempre se parte con la conjetura que existen procesos, métodos y caminos para llegar a los saberes y conocimientos desde adentro, se considera que los métodos del norte como de las propias o locales son tan válidos como la del norte y la euroamericana, ninguna es mejor que otra, sino que son distintas formas de saberes y conocimientos. El cuestionamiento inicia cuando una no reconoce la otra y domina, desea que debe ser la única forma universal de conocimiento y sobre esta justifican sus actuaciones. La de los pueblos originarios funciona, con ello han vivido siglos y siglos, es decir que esos saberes funcionan y sirven para la humanidad.

Desde varios años he iniciado el trabajo de campo con los *Magütá*, inicialmente como profesor, luego como lingüista, pero también como sabedor. Se empeña a que la sabiduría de los *Magütá* y de las etnias del mundo sean validadas y no desaparecidas, por eso en esta tesis se inicia con lo propia para dialogar con la ciencia del norte. Durante estos años se ha producido conocimiento *Magütá* desde la semántica y la antología del lenguaje.

Para esta tesis el trabajo de campo se centró únicamente en dos comunidades que detalló más adelante, donde se pudo registrar los aspectos relacionados con la socialización y adquisición del lenguaje *Magütá*. En esta oportunidad el trabajo de campo se tornó en un aprendizaje, porque más que como un investigador, se estuvo como un sabedor, donde se escucha, se está concentrado en lo que hablan los sabedores, donde



se pregunta lo necesario y no se afana en obtener las respuestas, es decir, se danza al ritmo del tiempo y el lenguaje de las personas con quienes se está realizando el trabajo de campo, se participa de las actividades cotidianas, en los ritos, en la siembra, en la comida, en las mingas 'trabajo colaborativo', en las conversaciones nocturnas...es ahí y en estos espacios de participación es que se va encontrando y esclareciendo la hipótesis de la investigación. A continuación, se describen las comunidades unidades de trabajo de campo.

La etnografía es el enfoque metodológico de esta investigación, este enfoque nos ayuda a la descripción detallada de los eventos de habla in situ a que se accedió en contexto de las dos comunidades visitadas. Se analizan los eventos de habla de los niños- las niñas usuarias de su lengua *Magütá*. Es la actividad situada la unidad de análisis, porque está anclada en un tiempo y espacio de la cotidianidad natural de las familias y de los menores (De León, 2005, p. 31) Además, se tomaron en cuenta las percepciones de los miembros de la comunidad de habla, sus creencias y valores, no únicamente sociales sino cosmogónicas, es con esto que organizan y producen sus actividades cotidianas. También se apoya en la observación y elicitación de las reflexiones e interpretaciones de los miembros de las familias *Magütá*.

Como miembro de la comunidad de habla se pudo comunicar cosmovisiones de socialización y adquisición del lenguaje que seguramente serán extrañas para el lector, porque no está acostumbrado leer cuestiones de que la cosmovisión interfiere en la socialización del ser; estas cosmovisiones se describen porque se tiene conocimiento ideal de la interacción social de una sociedad diádica como es la sociedad mayoritaria colombiana en cuanto es muy similar a la clase media norteamericana (Ochs y Schieffelin, 2010, p. 139), es aquí que se hace el diálogo saberes para aportar a los postulados existente. Por otra parte, este método (loca) permite el uso de la observación directa y participante, al igual que las entrevistas o conversaciones espontáneas con los mayores para perfilar las percepciones sobre la socialización del lenguaje y la cultura *Magütá*.

Igualmente, la tesis interpreta, analiza y describe nutridamente los datos lingüísticos desde la etnografía del habla y la etnografía socioecocultural que es la red de tejidos del

sistema de socialización y adquisición del lenguaje, en síntesis, es un estudio etnográfico – lingüístico (Vázquez y De León, 2013, p. 168)

En la descripción de la socialización y adquisición del lenguaje *Magüta*, se estudia el proceso de adquisición natural y espontánea de la lengua, la transmisión y la aprensión de los significados sociales y cósmicas por los menores. Es decir, el uso de la lengua tal y como se presenta en la vida cotidiana *Magütá*. Es ahí que se requiere la teoría y el análisis de la etnografía del habla, porque se analizan situaciones pragmáticas y conversacionales, en otras palabras, la actuación lingüística donde se emplaza la relación lenguaje y cultura (Duranti, 2000).

Además, implica el análisis de la relación establecida entre el uso lingüístico y los sistemas locales de conocimiento y conducta social, esto quiere decir que aprender una lengua de forma natural es usar un discurso, donde tiene lugar la re-creación y transmisión de patrones culturales de conocimiento y de la acción social. Aprender la lengua *Magütá* es entender las relaciones y las formas de las organizaciones sociales y de las asunciones, valores y creencias que los hablantes tienen acerca del mundo.

Los datos analizados son los saberes y conocimientos de ‘las teorías parentales’ de socialización del lenguaje y la cultura *Magütá*, presentes antes de la concepción del ser (neonato), durante la gestación (el embarazo), en el momento del nacimiento (el parto) y los primeros años de vida (hasta los 6 años de vida en la teoría euroamericana, años de vida enumerada a partir del nacimiento). Estas teorías locales no están presentes solamente en los *Magütá*, lo han mencionado los sabedores murui muina (gente de centro) y los yukuna (gente de trigre – yurupari, los tucanos orientales) ambas etnias de la gran región amazónica. Es seguro que en las otras etnias amazónicas también están presentes estas teorías de socialización propias o locales. Es el caso de los estudios realizados por Lourdes de León (2005, p. 25) entre los tzotziles de Zinacantán, Chiapas, donde describe la expresión:

...la expresión *ta xtal xa xch'ulel* ‘ya viene el alma’ se refiere al proceso por el que atraviesa un infante para convertirse en “persona”, proceso que implica la capacidad gradual de atender, comunicar, participar y actuar de manera *zinacanteca*...a la luz de

los principios zinacantecos de la formación de la “persona”, tomando como eje la socialización del lenguaje y su aprendizaje.

Se está de acuerdo con la Dra Lourdes de León (2005, p. 26) al mencionar:

...que el campo disciplinario que apelan las etnoteorías zinacantecas de la infancia está parcial y desigualmente desarrollado en las ciencias humanas. En general, la investigación sobre antropología de la infancia indígena es escasa, los estudios sobre el desarrollo lingüístico en las decenas de lenguas nativas del país se cuentan con los dedos de una mano...

Se está de acuerdo con la postura de León por la razón de que en la cultura *Magütá* existe la misma situación mencionada por ella. Y es muy cierto cuando De León (2005, p. p.26) menciona que:

...la socialización del lenguaje se debe tomar desde una postura interdisciplinaria para abordar diversos ángulos de la formación temprana de la “persona” zinacanteca que incluyen participación, emoción, desarrollo lingüístico, cognoscitivo y moral desde el nacimiento hasta alrededor de los seis años, cuando se dice de un niño *oy xa xch’ulel’* ‘ya tiene alma, entendimiento’...

De esta manera podemos mencionar que las culturas originarias de América tienen sus teorías filosóficas, culturales, sociológicas, lingüísticas y de socialización, que muchas veces se ven como relatos o cuentos de ficción o mentira que no posee funcionalidad en la crianza, aprendizaje y socialización, y es lo contrario.

El análisis presente proviene de los datos obtenidos de las conversaciones y charlas con los mayores a cerca de la constitución del ser y sus fundamentos vitales, estas conversaciones giraron en torno a la crianza de los niños-niñas durante los distintos momentos o etapas de concepción, gestación y ‘vida’ de la persona.

Las conversaciones giraron en torno a los ritos, brebajes consejos, cantos, curaciones, amuletos que de algunas maneras influyen en la socialización del lenguaje, igualmente se conversó sobre la ritualización corporal y de la lengua de los *Magütá*. Es de enfatizar

que a partir de los conocimientos de la constitución del ser se comprende la socialización del lenguaje.

Actualmente es imposible pensar que existan culturas sin interferencias de otras lenguas, pero sí es bien sabido que cada lengua tiene sus particularidades, lo cual, es posible rastrearlo con los hablantes nativos en el caso de las lenguas vivas con hablantes. El *Magütá* es una lengua viva y presenta características particulares; esta lengua posee un buen número de hablantes, pero también es importante alertar porque en los últimos años, según diagnósticos sociolingüísticos del *Magütá* en Colombia (MinCultura, 2009) en algunos asentamientos los niños *Magütá* ya no hablan su lengua materna y han dejado de practicarlo y hacer uso de las tradiciones y prácticas de construcción corporal.

Durante el trabajo de campo se acompañó a algunas familias en el día y en la noche en sus diferentes actividades cotidianas, esto se hace para observar el uso de la lengua, por eso fue necesario de ubicar familias con mujeres en gestación, niños-niñas recién nacidos, con meses de nacidos e igualmente con ciertas edades hasta los 4 años. Fue preferible que la residencia del investigador fuese en la casa de una estas familias para escuchar el uso del lenguaje y observar acciones cotidianas con relación a la lengua. Por otro lado, se tuvo la oportunidad de entrenar a los padres para que se registren los aspectos prelingüísticos y lingüísticos en presencia y ausencia del investigador.

La otra opción fue entrenar a un miembro joven de la comunidad para que sea coinvestigador<sup>4</sup> y acompañe este estudio. El acompañante local fue instruido en los propósitos y alcances de la investigación, es quien socializa las actividades de campo, igualmente tiene facultad de participar en la investigación, también analiza y observa la adquisición-aprendizaje de la lengua de los *duŋgü*. Con el acompañante se hicieron tertulias o conversaciones antes y después de cada actividad de campo. Se elaboraron con él las preguntas guías de conversaciones con los mayores y padres-madres de familia. El local en ausencia del investigador realizó las visitas domiciliarias a las familias establecidas y quienes previamente han aceptado libremente participar en la

---

<sup>4</sup>Es el acompañante local de la investigación.

investigación. En esta acción el local registró en audio y video el uso del lenguaje de los menores y adultos.

El acompañante local fue uno de los padres familia quien aceptó colaborar con la investigación, tuvo la facilidad de registrar el uso de la lengua de los menores de familias establecidas porque fueron sus hijos y sobrinos de su familia extendida.

En resumen, se tuvo cuatro grupos de población de estudio:

1. Familias con mujeres en gestación para observar los aspectos tradicionales que realizan los padres o la familia para el aprendizaje de la lengua antes y durante la gestación, fueron 2 gestantes.
2. Una niña recién nacidos, un niño de 4 meses, una niña de 7 meses y un niño de 9 meses.
3. Una niña de 12 meses, un niño de 24 meses, una niña de 32 meses y una niña de 48 meses de nacida.
4. 10 sabedores y 5 sabedoras, esta es la población con experiencias quienes tienen la sabiduría de la socialización del lenguaje.

El estudio se llevó a cabo en dos asentamientos *Magütá*: Charatü (Arara) y Kutü (Pupuña), que fueron elegidas porque presentan estas características: La población total habla la lengua *Magütá*; la lengua se adquiere en el núcleo de la familia, se practica las tradiciones como pesca, la caza, el cultivo, las dietas, el ritual de la pubertad, la medicina tradicional, la relación con la naturaleza y existen mayores sabedores y sabedoras quienes conocen las tradiciones de la socialización. Cabe destacar que los dos asentamientos están ubicados a distancias considerables con características culturales muy diferenciadas por su grado de contacto con el mundo occidental. Por su ubicación geográfica Arara es una comunidad asentada cerca del río Amazonas y el otro en el río Pupuña (Ver mapa n° 1). En Arara, a pesar de la fuerte influencia de la escuela colonial, la iglesia católica y evangélica quienes han tratado y tratan de arrancar a la fuerza el habla *Magütá*, la lengua materna se mantiene y aún están vivas las tradiciones que en otras comunidades donde las nuevas generaciones ya no hablan *Magütá*, se ha desplazado por el uso y prestigio del español. En las casas grandes del río Pupuña se

habla *Magütá* en todos los contextos hasta en la escuela comunitaria donde se aprende mínimamente el castellano actualmente.

Esta tesis no trata del bilingüismo comunitario o escolar ni del contacto lingüístico de los *Magütá*, sino de la socialización y adquisición en contextos de menor interferencia lingüística. Con este criterio se escogieron las dos comunidades como estudio de caso con más hablantes y mayor número de población y es donde se observaron los momentos de adquisición de la lengua en el contexto familiar. El trabajo de campo se realizó en un periodo de tres años con un periodo de estancia más prolongado en las Casas Grandes de Pupuña. En Arara se establecieron cuatro familias de estudio y en Pupuña dos familias con el fin registrar el habla de varios niños de diferentes edades (ver tablas 2 y 3).

**Tabla 1. Nombre de los menores a quienes se les registró el lenguaje en Arara.**

N°	Familia	N° de menores	Nombre del menor	Edad	Género
1	Kane Santos	1	Cie	15 días	F
		2	Same	2 años y 8 meses	F
2	Liño Ramos	3	Faner	4 meses	M
3	Rodo Angarita	4	Ael	7 meses	F
4	Ama Lor	5	Mel	1 año	F

**Tabla 2. Nombre de los menores a quienes se les registró el lenguaje en Pupuña.**

N°	Familia	N° de menores	Nombre del menor	Edad	Genero
5	Di C.	6	Jai	4 años	F
		7	Cris	9 meses	M
6	Say C.	8	Alvi	2 años	M

En los dos asentamientos se realizaron entrevistas y charlas con los mayores, las conversaciones fueron registrados en audio y digitalizados manualmente. Esto requirió de entrar en contacto con familias *Magütá*-hablantes que practican y comprenden sus

tradiciones de construcción y formación corporal del ser desde la preconcepción, gestación y nacimiento. Se trabajó con una población de niños-niñas con poca interferencia del castellano u otra lengua, esto se hace para registrar los aspectos lingüísticos y supra segmentales como es el tonalidad, nasalidad, laringaridad del *Magütá*. El cuaderno campo fue una herramienta importante para registrar de forma escrita el uso del lenguaje, también se recurrió al registro de voces y fotos.

Posterior al trabajo de campo se transcribieron los datos para ser analizados y realizar conjeturas a la luz del método de la teoría fundada (Strauss y Corbin, 2002, p. 111 - 155) que consiste en procedimientos previamente establecidos donde se es capaz de dar significado a fenómenos complejos y crear teorías, partiendo de las vivencias. Es decir que el análisis parte de los datos recopilados de manera sistemática y analizada por medio de un proceso de investigación. Se recurre a este método porque a partir de los datos obtenidos en el trabajo de campo se tuvo la posibilidad de comprensión y generación de nuevos conocimientos. Este es el tratamiento que se le da a los datos de campo en esta investigación.

Las transcripciones de los datos lingüísticos se realizaron manualmente porque se requiere el uso de la escritura actual de la lengua, los diacríticos muchas veces son difíciles de realizarlo con los aplicativos y programaciones de transcripciones, porque después de procesar los datos necesariamente se deben señalar los diacríticos y es doble trabajo, por ejemplo, con el programa ELAN es difícil señalar los tonos (alto, medio, bajo) nasalidad, laringalidad y glotalización, seguramente, el programa da buenos resultados con otras lenguas y funciones bien porque presentan características lingüísticas distintas.

## Marco conceptual

### **Socialización y adquisición del lenguaje y cultura: dialogo con las teorías**

Son dos los conceptos centrales de esta tesis ‘la socialización y la adquisición del lenguaje y cultura *Magütá*’, y estos dos conceptos se describirán desde las perspectivas de las teorías existentes. También se darán explicaciones de socialización del lenguaje y cultura desde adentro, es decir, desde las teorías locales que aquí se denominaran saberes y conocimientos *Magütá*. En principio nos acercamos a los conceptos de socialización, socialización del lenguaje, adquisición y adquisición del lenguaje y en este tejido se harán diálogos con las teorías nórdicas.

#### ***Socialización***

Nos interesa la delimitación conceptual de socialización, la socialización del y a través del lenguaje y la cultura. No se pretende realizar un recorrido histórico del origen del término, tampoco descubrir quién lo digo por primera vez, sino, discutir los puntos de vista de los autores que han conceptualizado, estudiado e investigado sobre el tema. En este sentido podemos encontrar conceptos y estudios de disciplinas científicas euroamericanas nórdicas y en diminutos porcentajes estudios desde los saberes y conocimientos nativoamericanos.

La socialización es uno de los objetos que ha estudiado las ciencias sociales humanas (Simkin Hugo y Becerra Gastón, 2013, p. 121; Perinat, 1979, p. 47), es lo que dicen los autores euroamericanos, ideales muy diferentes a los sabios etnoamericanos, este asunto lo trataremos más adelante.

La conceptualización típica que se encuentra en la literatura es “proceso por el que, dentro de un grupo social, los niños van adquiriendo el comportamiento modal de los adultos” (Perinat, 1979, p. 47; 1984, p. 21). Este mismo autor en 1984 define la socialización como “...el conjunto de experiencias del niño (y del que no es tan niño) en las que intervienen primordialmente sus semejantes, experiencias que con toda seguridad modelan su comportamiento ulterior”, este autor nos informa que los niños-



niñas son los socializados dentro de una familia o sociedad, aprenden de los adultos las tradiciones, comportamiento, los valores y la lengua.

La autora Eleanor E. Maccoby (2007, p. 13) menciona que la socialización es un término que se refiere a “procesos mediante los cuales los individuos son enseñados en habilidades, patrones de comportamiento, valores y motivaciones necesarias para un funcionamiento competente en la cultura en la que el niño está creciendo” Lo más importante entre estos son los habilidades sociales, comprensión social y madurez emocional necesarias para la interacción con otros individuos para adaptarse al funcionamiento de las diádas sociales y grupos más grandes. En el proceso de la socialización incluyen todos aquellos mediante los cuales la cultura se transmite de una generación a la siguiente, incluida la capacitación para roles específicos en ocupaciones específicas.

Autora amplia en concepto típico dice que en el proceso de socialización se aprende todos los elementos culturales transmitidos por los padres o la familia extendida. Las autoras Mielles María D. y García María C. (2010, p. 810) dicen:

...es un proceso de interacción social a través del cual la persona aprende e interioriza los elementos socioculturales de su medio ambiente, y los integra en la estructura de su personalidad, bajo la influencia de experiencias y de agentes sociales significativos del entorno social en cuyo seno debe vivir... Igualmente... es proceso que permite el desarrollo de la identidad personal, así como la transmisión y aprendizaje de una cultura. Experiencias que se viven he inician desde la infancia y que a través de sucesivas fases de mayor o menor intensidad se mantienen a través de toda la vida, teniendo en cuenta que el aprendizaje ocurre en cada vivencia, en cada espacio de la vida cotidiana que comparte un grupo social

Estas autoras nos advierten que el proceso de socialización de una persona es el aprendizaje de lo cultural, social, ambiental y de los espacios donde se vive, no se socializa solamente con un tema específico en la sociedad, se aprende todo el acervo cultural. Según Adolfo Perinat son los niños -niñas nacidos los socializados única y exclusivamente por los adultos en un grupo social, sea núcleo familiar, escolar, pares o de amistades y compañeros; en esta afirmación los niños - niñas son vistos como seres

pasivos y la socialización es de vía unidireccional, otra definición de socialización es de Berelson y Steiner (1964, p.712) quienes lo definen así:

Es el proceso de formación... o modelado por el que un individuo llega a ser miembro de una sociedad particular. A través de él, un recién nacido se convierte en un niño y un niño se hace adulta. Puesto que la socialización es obra de las personas que constituyen la sociedad, su objetivo es asegurar la continuidad de aquellos aspectos sociales inmateriales que llamamos tradiciones, costumbres, modo de dominar la naturaleza, valores y creencias, o sea, la cultura que pasa de una generación a la siguiente. La socialización engloba todo aquello que hace referencia a la crianza infantil en sentido amplio y no solamente las acciones que deliberadamente realizan los padres para educar como es debido a sus hijos. Así comprende todo aquello que, quiérase o no, contribuye a moldear al niño y a conseguir que sea miembro de una sociedad particular.

Está visto que, para los científicos sociales noroccidentales, los socializados son los niños - niñas nacidos, es decir que la socialización inicia a partir del nacimiento de la persona y para estos científicos es descabellado pensar que los seres aun no nacidos hayan iniciado la socialización desde el vientre, porque en el idealismo social occidental democrático y capitalista aún no son consideradas personas con derechos hasta no haber sido nacido (Masilla, 2000, p. 108). Para los teóricos sabios-sabias la vida y la socialización inicia a partir de la preconcepción, concepción y gestación, continua en el nacimiento, crecimiento, adultez, vejez, y 'después de la muerte' porque la vida continua después del deceso de la persona (Fernández, Gonzales y Herazo, 2014, p, 60). En el sistema de socialización de los *Magütá* se socializa para adquirir una interrelación multitridimensional con la naturaleza y no para dominarla, como se menciona en el concepto anterior. En la concepción *Magütá* la socialización es también diádica, pero va más allá es multitridimensional, es decir 'social - naturaleza – cosmológica - ecológica', esta trilogía de socialización se describe en el capítulo 3.

El término socialización conlleva a conceptualizaciones generales y específicas, en este sentido Grusec y Hastings (2007, p.1) dicen:

...to the way in which individuals are assisted in becoming members of one or more social groups. The word "assist" is important because it infers that

socialization is not a one-way street but that new members of the social group are active in the socialization process and selective in what they accept from older members of the social group. In addition, new members may attempt to socialize older members as well.

Es cierto es que el individuo necesita ayuda para ser socializado y ser miembro de la familia, comunidad o sociedad, no solo recibe los aspectos culturales, sino que aprende a socializar, es decir que también aprende en sistema de socialización es ahí que también los nuevos miembros 'niños-niñas' socializan a los demás. La autora Maccoby (2007, p. 13) habla de competencia en la socialización, es cuando el individuo socializado es competente en su cultura.

...to processes whereby naïve individuals are taught the skills, behavior patterns, values, and motivations needed for competent functioning in the culture in which the child is growing up. Paramount among these are the social skills, social understandings, and emotional maturity needed for interaction with other individuals to fit in with the functioning of social dyads and larger groups. Socialization processes include all those whereby culture is transmitted from each generation to the next, including training for specific roles in specific occupations.

En el proceso de socialización hay un gran porcentaje que los adultos son los que socializan a los menores, eso lo lógico, pero existe un porcentaje de considerar que los niños y niñas socializan a los adultos, es decir, los adultos aprenden a criar a sus hijos, enseñan, saben, conocen y experimentan desde las necesidades de los menores y es dentro del núcleo familiar que se aprende a socializarse con los hijos, así mismo en ambiente escolar con los niños y en el conglomerado de la sociedad es entre unos y todos (Kuczynski and Parkin, 2007, p. 260); en los estudios tradicionales los únicos socializados son los menores hasta cumplir la mayoría de edad, caso contrario piensan los científicos sociales actuales que las personas inician el proceso de socialización antes del nacimiento y continua durante toda su vida, es decir que siempre se está aprendiendo y los niños no son los únicos socializados sino también ellos son socializadores, es ahí que Rodolfo Perinat (1784, p. 21) dice "El proceso de socialización...nunca es unidireccional o asimétrico; como toda relación social implica un proceso cibernético en que, no solo sus protagonistas están ajustando mutuamente sus

actuaciones, sino que también se influyen recíprocamente”, lo mismo dicen Hugo Simkin y Baston Becerra (2013, p. 128) “Los padres no se limitan a crear sus prácticas de crianza ‘de cero’, sino que reproducen el rol social de ‘ser padres’ a partir de sus propias experiencias de socialización”. Como dicen Joan E. Grusec and Paul D. Hastings (2007, p. 2) el proceso de “socialization involves bidirectionality...” Definitivamente la socialización es bidireccional, es un proceso de doble vía inclusive de multitriple vía.

De esta manera es que la nueva generación es socializada, encapsulada, internalizada e incrustada dentro de una cultura y en este proceso de multitriple vía se transmite a la nueva generación las especificaciones de la cultura *Magütá*. Las escuelas tradicionales de socialización prestan mucha atención a la niñez y los contextos familiares, pareciera que la socialización no trascendiera a la adultez y a la vejez, a otros contextos sociales y a otros momentos históricos de la vida.

Respecto a esto Walter R. Heinz (2002, p. 41) expone “Socialization is a concept that used to be applied mainly to the life stages of childhood and youth and the shaping of the personality in the family” Es cierto que el foco de estudio de socialización se ha centrado en la niñez y no en la adultez y madurez de las personas, siendo que muchos sabios han dicho que la socialización es durante toda la vida, Walter R. Heinz (2002, p. 41, 44) propone que el “personality development must be understood as an ongoing process across the life span” y “...that socialization is a lifelong process which goes beyond social reproduction and implies individual agency”, al respecto Muñoz (2015, p. 46) comenta que:

La socialización es un proceso tan largo como la vida misma. El individuo se siente obligado a readaptarse permanentemente e integrarse en un entorno dinámico y cambiante. A pesar de que no hay una edad límite para el aprendizaje, lo cierto es que éste es mucho más fecundo durante la infancia. En esta edad, parece que el ser humano está particularmente dotado para asimilar y adquirir conocimientos de todos los tipos. Y, aunque esta disposición nunca se pierde, sí queda considerablemente entumecida con el paso del tiempo.

En la misma tónica de Muñoz, Hugo Simkin y Baston Becerra (2013, p. 124) nos indican que “es importante señalar que el proceso de socialización transcurre durante toda la vida del individuo”. Los actuales estudios proponen que la socialización inicia en la

infancia, transcurre a la juventud hasta la vejez, pero también de acuerdo con las actuales estructuras culturales que agencian a las personas, en este sentido Walter R. Heinz (2002, p. 43) explica:

Macrosocial transformation is turning the life course into a lifelong learning context which makes primary socialization less consequential for the entire life span than in traditional society. Therefore, socialization in the family may not be sufficient anymore for preparing for a flexible life course which consists of self-monitored learning and acting that depend on the person's initiative and competence to select between new locations, networks, social and organizational environments.

Though the family is still the primary context for socialization, peer-groups, social networks and organizations in pre-school, school, neighborhoods, and work settings are fields of interaction that provide experiences and challenges for social identity formation. In this context, the influence of the family on their members' biographies becomes more indirect and is changing to parental management of the child's environment by opening or restricting social contacts and institutional participation, for instance concerning the timing and duration of education pathways...

Actualmente las sociedades occidentales son cambiantes pretendiendo las socializaciones más secundarias que comunitarias o familiares 'socialización primaria', en este sentido, las familias no alcanzan a subsanar los requerimientos de socialización necesarias, sino, lo van adquiriendo a lo largo de su vida apartado de su núcleo familiar, lo que algunos autores denominan 'socialización secundaria, la internalización de los submundos' (Holguín, 2011, p. 32; Bukowski, Brendgen and Vitaro, 2007, p. 356), las sociedades indígenas como los *Magütágü* aún socializan al interior la familia nuclear y extendida. Con esto no se está argumentado que las sociedades nativas no sean cambiantes, lo son según sus contextos, necesidades, contactos, usos y costumbres. De cierta manera los estudios de socialización de los *Magütá* y de las otras étnicas deben ser entendidas también desde estas perspectivas (cambiante) y no como estáticas ancladas en la edad de piedra y romanticismo.

En este sentido Norella M. Putney y Vern L. Bengtson (2002, p. 165) indican “Family socialization has changed, and it has to be reconceptualized to reflect our changing society”, también Simkin Hugo y Becerra Gastón (2013, p. 126) dice:

... en la sociedad moderna, se viven tiempos de socializaciones múltiples y complejas, en las cuales se suelen sentir las influencias conjuntas de diversos agentes. Tal escenario obliga a repensar a los niños y adolescentes en múltiples contextos interdependientes en los que se configuran y constituyen sus disposiciones mentales y comportamentales. Sin embargo, conviene resaltar que no se trata de un rechazo del concepto de socialización, sino de una adecuación a una nueva imagen menos estanca de la sociedad.

A demás hoy en días en este mundo globalizado, cambiante, de derechos y libertades la socialización toma otras y nuevas perspectivas, ejemplo “Las familias están adquiriendo progresivamente diferentes formas, más allá de la tradicional de una madre y un padre casados (ej. familias homoparentales, uniparentales). En la actualidad se observa que otros factores pueden ser más determinantes para el bienestar subjetivo que la estructura familiar” (Simkin y Becerra, 2013, p. 128). Estas perspectivas de familias se están dando en las comunidades indígenas, aun no existen familias del mismo sexo, pero el horizonte está más cerca de todas posibilidades. La autora Eleonor E. Maccoby (2007, p. 13 – 14) expone que las culturas pueden sufrir cambios rápidos bajo el impacto de nuevas y muchísimas circunstancias como es tecnologías, guerra, cambio climático, pestilencia, la anticoncepción...cuando una nueva generación adopta nuevas estructuras sociales y modos de comportamientos social que son diferentes de sus padres, significa que la transmisión de los patrones comportamentales ha sido cambiadas, es caso de algunos jóvenes japonés que ya no se inclinan ante los mayores como si lo hacían sus padres. Lo anterior nos dice que el individuo puede socializarse a las circunstancias cambiantes espacio-tiempo, inclusive en los medios de comunicación como es la generación actual que parecieran tener don de manejar las tecnologías (Dubow, Huesmann & Greenwood, 2007, p. 404; Pérez, 2005, p. 1354; Vera, 2005, p. 19)

La conceptualización de socialización es variada según el punto de vista de la disciplina, al principio fueron de las ciencias sociales, pero en la última década la biología y ecología evolutiva han dado sus puntos de vista, en este sentido desde el primer contacto corporal

de los seres humanos con la 'o los, progenitora (es)' 'la madre, el padre y la familiar nuclear' mejora, activa, incentiva el desarrolla físico, emocional, cognitiva y social de la persona, en este sentido Rena Repetti, Shelley E. Taylor y Darby Saxbe (2007. p. 124) dicen:

...early rearing experiences help to guide the functioning and development of the central nervous system (CNS) and endocrine and immune systems of offspring (...) of how mothers can act as external regulators of basic biological functions in infancy in the short term and play an important role in long-term biological development. In addition to providing nourishment, maternal cells in breast milk boost the infant's immune system, supplying some of the protection from infection and disease that the offspring's immature system is not yet able to provide. Nursing also promotes skin-to-skin contact between mothers and their infant, which leads to immediate reductions in some stress response indicators...In the long term, skin-to-skin contact can speed the maturation of vagal tone and sleep cycles..., and research suggests that tactile stimulation may enhance growth and behavioral development in human infants...

El proceso de socialización internaliza, encapsula e incrustada a las personas a una cultura, en este proceso de triple vía se transmite a la nueva generación las especificaciones de la cultura. Pero también, la adecuada crianza que realizan los cuidadores, esto hace que el desarrollo del sistema nervioso central y los sistemas endocrino e inmune de la descendencia sean conformes a la actuación de las madres, es decir, que la crianza son reguladores externos de las funciones biológicas básicas en la infancia a corto plazo y juegan un papel importante en el desarrollo biológico a largo plazo. En el proceso de socialización no solamente las cuestiones humanas sociales se interrelacionan, sino, en contacto corporal que tengan los recién nacidos con la madre puede acelerar la maduración del tono corporal y mejora el comportamiento de los bebés, además, las células de la leche materna estimulan el sistema inmunológico del lactante, proporcionando parte de la protección contra infecciones y enfermedades que el sistema inmaduro del bebé aún no puede proporcionar.

Los estudios de socialización actuales toman postulaciones de los principios que hemos presentado anteriormente, es decir que a partir de estas concepciones se realizan los

estudios existentes; hay un sin número de estudios de socialización que comparten estas teorías y visiones, por lo tanto, se encuentran estudios desde la psicología de desarrollo y evolutiva, sociología, antropología social y cultural, etnología, pedagogía 'educación', lingüística, lingüística antropológica, sociolingüística, biología y ecología evolutiva. Como se puede ver el concepto del término 'socialización' es muy amplio y de una enorme extensión. Estas disciplinas tienen sus puntos de vista y definiciones de socialización, como también técnicas y métodos de investigación (Settersten, 2002, p. 13). Por lo general se lee percepciones de socialización como proceso, desarrollo y resultado que se presenta entre una persona y sus congéneres, donde se aceptan las pautas de comportamiento social y adaptarse a ellas. Por otro lado, se considera la interiorización, internalización, transacción, interacción, aprendizaje, adquisición de normas, costumbres, pensamientos, sentimientos, valores, por la cual, la persona actúa 'humanamente' que es la capacidad de relacionarse con los demás, es decir, que no nos hacemos solos, sino en medio de otros individuos de nuestra misma especie y es en la familia que las personas se hacen miembros (Álvarez y Barrientos, 2016, p. 11; Marín, 1986, p. 358), por lo tanto, la socialización es proceso de adquisición de una cultura a través del tiempo, contextos, espacios y cosmogonía, consiste básicamente en la adquisición e interiorización de las habilidades, creencias, normas y costumbres de la cultura en la que vivimos (Arias Beatriz, 2012, p. 36; Espinoza Nora J., Flores Josefa del Socorro y Hernández Juana, 2017, p. 5, 13 - 20; Tuz Mariela, 2016, p. 19 - 24; Laguna, Dávila y Chavarria, 2013, p. 8; Simkin y Becerra, 2013, p. 122; Ramos, 2012, p. 57; Molina, 2008, p. 4; Centeno, 2014, p. 37; Suárez y Vélez, 2018, p. 176; Marín, 1986, p. 357; Muñoz, 2015, p. 46; Holguín, 2011, p. 22-23; Criollo, 2011, p. 46; Ugalde, 2011, p. 51 – 53; Vega, 2001, p. 19; Tomasini, 210, p. 137; Navarro, 2014, p. 14; Flores, 2005, p. 6-7)

Dice Ricahrd A. Sttersten (2002, p. 13) "that human experiences occur in social contexts – some organized and formal, and others less so. Sociological perspectives on socialization therefore emphasize social relationships in these settings and the fact that individuals are members of social groups". Como dice este autor, es la experiencia de la persona en distintos contextos formales o no que se hace la persona socializada, es en estos espacios que el individuo se hace parte del grupo social a que pertenece. Por su



parte Inkeles A. (1969, p. 615–632) dice “en su sentido más amplio la socialización hace referencia al conjunto de experiencias de un individuo a lo largo de su vida las cuales según todas las apariencias influirán en su comportamiento ulterior”

Según las percepciones de Inkeles, la socialización es la experiencia de una persona a lo largo de su vida, es decir, la socialización en algún momento inicia, no caduca llega hasta el deceso de la persona (Fingerman and Pitzer, 2007, p. 232). Se aprende en cada y en todo momento, en distintos espacios y ámbitos, fuera de la casa, es el ejemplo los hijos mayores que se van de la casa y los padres ya no alcanzan a socializarlos, pero completan la formación a lado de otras personas y en otros lugares y otras comunidades (Arnett, 2007, p. 209; Arellano, Romero y Yañe, 2019, p. 39). Muchas veces la socialización es relacionado a un área de estudio o investigación de un proceso muy delimitado, en este sentido la socialización se trata de algún aspecto como es la socialización política, económica, religiosa, cultural, de las tradiciones, de los ritos, del lenguaje...es difícil marcar frontera, muchas veces se designa esta área a la crianza infantil, a orientación social de la infancia, a la educación, enculturación, aprendizaje de roles, reparación profesional, preparación para el matrimonio, la paternidad, adaptación o ajuste a situaciones sociales de cambio ya sea de poder personal, de demandas sociales o de grupos de referencia.

El proceso de socialización se articula con la presencia de los agentes en la sociedad, como son los cuidadores quienes podrían ser padres, madres, abuelos, abuelas, tíos, tías, hermanos, hermanas, padres- madres adoptivos, niños-niñas, maestros-maestras, predicadores, agentes de jardines-CDI<sup>5</sup> experimentados o no de manera formal e informal, asumen el tránsito de las normas existentes y las otras que se van generándose a través del tiempo en las interrelaciones triádica. Son los agentes quienes aseguran el cumplimiento o no de estas normas. En el sistema de socialización, también incluyen las actividades de los participantes en las formas diversas de relacionarse mutuamente, en familia nuclear y extendida, en pandillas, noviazgo, matrimonio, grupos ocupacionales y virtuales que se encaminan al establecimiento de expectativas de comportamiento estables y pocos constantes (Clausen J. A., 1968)

---

<sup>5</sup> Centro de Desarrollo Infantil (CDI)

Socialización es el léxico que emplean más los psicólogos sociales y sociólogos (Sttersten, 2002, p. 13; Simkin y Becerra, 2013, p. 121; Gasser, 2016, p. 81). En la antropología se habla de enculturación, los etólogos también lo han adoptado en sus estudios del comportamiento animal, pero es la psicología del desarrollo que aborda y recubre este tema. Cualquiera que sea la disciplina y la denominación de esta área de interés, el tema se aborda desde dos instancias: desde el individuo en proceso de socialización y desde el enfoque tradicional que hace de él el sujeto paciente y la otra instancia es desde el agente quien recibe distintas denominaciones como es 'la sociedad, las familias, el medio ambiente, las instituciones y centros educativos ...'. Entre las dos instancias el psicoanálisis y la psicología social ponen insistencia especial en la familia como agente de socialización, pero a nivel de los mecanismos o estrategias en que el proceso global se desmenuza, ambas ciencias difieren profundamente.

Todo depende donde se situé el individuo-sociedad, en la medida que el niño sea el centro como aquel que reacciona, explora, aprende, socializa, pues ese es el proceso general por el cual se convierte en persona, si nuestro estudio inicia desde aquí, pues el núcleo familiar se sitúa en otro lado de nuestro estudio, pero complementa la interacción del niño con su medio ambiente en términos de inputs concretos, los cuales a su vez serán relacionados con el comportamiento y reacción, por ejemplo: el comportamiento maternal ante el recién nacido, hay en él desencadenamientos hormonales que intervienen en el procesos perceptivos de la personalidad, en asumir roles sociales que influyen en las peculiaridades culturales. Simkin y Becerra (2013, p. 127) dicen "El proceso de socialización impacta de manera distinta en cada individuo, en la medida que cada persona asimila estos contenidos y patrones de comportamientos de acuerdo con su trayectoria diferencial tanto a nivel personal e interpersonal-grupal como sociocultural" Al parecer que los aspectos biológicos y socioculturales son los variables internos y externos que en conjunto y abstractamente hacen de la persona socializada. Esto se refleja en su físico, pero también en sus comportamiento individual y grupal. Igualmente, la ecología ha demostrado que influye en la estructura social de un grupo y esté incluye ciertas formas de agrupaciones familiares y parentescos que pueden tener influencia sobre la personalidad del niño a través de prácticas de crianza y educación.

El análisis de la socialización debe estudiarse los elementos emotivos y perceptivos que acompañan la maduración biológica del niño. Basado en lo anterior, este proceso se observa a lo largo de toda la vida de los menores y en los cambios sociales que puedan existir. Grusec and Hastings (2007, p. 2) dicen “that socialization cannot be adequately understood without a consideration of how biological and sociocultural factors interact in a complex and intertwined manner”, como manifiesta este autor, las nuevas investigaciones de socialización deben dar indicios y hablar de esta consideración y relación intrínseca entre lo biológico y lo sociocultural.

Los seres humanos desde que son niños-niñas adquieren de los adultos, las costumbres necesarias, para la convivencia social, de esa misma forma se las inculcarán a sus descendientes. La socialización es la manera que los miembros colectivos aprenden los modelos culturales de su sociedad, asimilando y convirtiendo en sus propias reglas personales; la socialización implica una variedad de resultados, incluida la adquisición de reglas, roles, estándares y valores en los ámbitos social, emocional, cognitivo y personal (Grusec and Hastings, 2007, p. 1). Sin embargo, en este proceso el niño y la niña se les permite construir sus conocimientos de una manera social, que le servirán en su vida diaria y ponerla en práctica en el ambiente en que se encuentran.

La conceptualización de socialización que hemos podido ver se centran en la interacción diádica, donde la interacción prima las familias norte americana de clase media, quienes son aquellas familias del mundo que idealizan que la mejor forma de criar a la nueva generación es dentro el esquema del neoliberalismo, capitalismo, de la economía desigual, de la educación mecánica de fábrica humana, donde se ha eliminado el respecto y el aprecio por la madre naturaleza.

Con los estudios realizados en otras latitudes no con familias euroamericanas sino étnicas, las ciencias sociales se han dado cuenta que hay otras formas de ver el mundo y otros procesos de socializaciones, es ahí que autores que han tenido la oportunidad de comprender los procesos de socialización de los grupos étnicos han dicho que es “un proceso en el cual las personas aprenden y se transforman a través de la participación en curso en actividades culturales, las mismas que contribuyen a los cambios de sus comunidades a través de generaciones” (García, 2011, p. 63). En esta perspectiva el niño-niña ya no es un ser pasivo sino es un participante más en las actividades culturales

donde la interacción diádica poca importancia y poco valor tiene, Lourdes de León (2011, p. 81- 82) dice:

...las familias americanas de clase media la atención hacia niños pequeños es de tipo diádico de «uno a uno», en contraste con las familias mayas donde los pequeños son socializados en configuraciones complejas multidireccionales con varios participantes. Aquí la atención no está centrada exclusivamente en ellos, sino que está organizada en estructuras de participación múltiple en donde ellos juegan un papel activo en atender y participar.

En las culturas étnicas la participación de los menores en las actividades de los mayores es total, claro que existen ciertas reglas y restricciones según la cosmogonía de cada pueblo. Lo que se resalta es que en este proceso de socialización los menores no están apartados de las actividades que realizan sus mayores, están siempre presente, es en estas interacciones que aprenden la lengua y los demás aspectos de la cultura. Al respecto Maritza Díaz (1988 – 1991, p.17) dice:

...la socialización permite al individuo desarrollar su potencial de ser social en la medida en que puede y debe vivir en la sociedad; la "sociabilización" es el proceso mediante el cual se transforma de ser social en un sujeto cultural específico que adquiere una identidad cultural y reacciona ante dicha identidad; esto afectará así mismo, en gran medida el desarrollo de su personalidad.

Estas nuevas miradas de socialización a las nuevas generaciones hacen reflexionar acerca de, si en verdad la socialización es del individuo o es del grupo eco-cultural, las nuevas reflexiones abandonan la idea de que los menores son pasivos, objetos de enrutamientos de los valores y no participantes del micro y macrosistema eco-cultural-cósmica<sup>6</sup>, las autoras Núñez Kathia y Villalobos Cecilia (2011-2012, p.110) comentan:

...un proceso que surge de las interacciones cotidianas, en una especie de negociación dinámica y continua, en la que se abandona la visión de un niño pasivo y se aborda como uno que participa de manera activa en la socialización y que va emergiendo gradualmente... los niños empiezan a definirse como actores o agentes

---

<sup>6</sup> Con esta unión de conceptos de lo ecológico, lo cultural y cosmogónica se explica que el ser se interacciona con las tres dimensiones.

que, más que ser objetos preprogramados, son sujetos que se forman a través de actividades interpersonales.

La socialización de los *Magütagü* se transa mediante los hilos tridimensional de existencia, es por ahí que traspasan en vía doble los procesos de socialización que es no única y exclusivamente de persona a persona, de familia a comunidad viceversa, sino, también con la naturaleza, los ecosistemas y los otros mundos que nuestros sentidos poco perciben, porque es difícil de comprender y entenderlo, pero ahí están, ejerciendo orden en la vida de los *Magütá*; la misma palabra 'socialización' actos y acciones, por la cual, las personas entre personas se socializan, aquí no quiero ir en contra de las conceptualizaciones de lo social, sino, para el pensamiento ontológico *Magütá* lo social no es lo único y exclusivamente de la especie humana, aquí desaparece, entonces ¿qué es lo social en los *Magütá*? Recordemos la tesis de Durkheim (1976, p. 11) a cerca de ser social "el hombre no nace social; se hace social en el momento en que el lenguaje, el concepto, el sentimiento colectivo la solidaridad lo hacen así", ¿es cierto este cuestionamiento! si - no, lo que trató de decir a Durkheim es, antes de nacer no somos seres sociales, sino, a partir del nacimiento. La antología *Magütá* no rechaza este cuestionamiento de la socialización a partir del nacimiento, solo propone que el ser es social antes del nacimiento, por eso, la socialización es un eje fundamental para seguir siendo lo que somos (Angulo, 2016, p. 15), es decir, se es socializado porque se ha adoptado un modo de vivir y se da en la tarea de entender un sistema de significados culturales en que se está (Perinat, 2003, p. 303) A continuación, la conceptualización de socialización del lenguaje y la cultura.

**Socialización del lenguaje:** En los últimos años los estudios de socialización del lenguaje (lingüísticas) ha aumentado considerablemente y se ha comprendido con más evidencias como los niños adquieren las competencias lingüísticas y socioculturales en sus interacciones cotidianas (Minks, 2010, p. 199). Esta tesis presenta los análisis y las descripciones de como el lenguaje es parte intrínseca e importante del proceso de socialización del ser *Magütá*. Entorno a dos preguntas giran estas reflexiones ¿Cómo se socializa (se produce, aprende y adquiere) el lenguaje? y ¿Cómo a través del lenguaje se es socializado? Sabiendo que en el proceso de socialización e interiorización se adquiere el conjunto de saberes, conocimientos, valores, normas, leyes, tradiciones,

ritos, lenguaje...y esto es posible dentro de una comunidad y en un eco-contexto en que se mueve la persona. Unos de los puntos socializados es la cultura y en este el lenguaje, es decir, la forma en que una comunidad lingüística 'de habla' mantiene, transmite, comunica y usa su lenguaje con las nuevas generaciones y con los demás miembros de la comunidad, es decir que, como la comunidad de habla orienta la adquisición de competencia y conocimientos del lenguaje y la cultura a las nuevas generaciones. Existen estrategias y prácticas sociales y cosmológicas que evidencian tales procesos lingüísticos. Veamos algunos estudios que se han realizado al respecto. La socialización del lenguaje es el proceso de la comunicación que involucra el lenguaje como vehículo central de la socialización de la persona donde el aprendizaje de la lengua y la cultura no es separado, por eso cuando se habla también se está pensando, conociendo, imaginado (De León, 2005, p. 17, 31) Es a través de un andamiaje sistemático que el lenguaje se abre paso en la corporalidad y menta de la persona, no podemos mencionar que solo unos factores socializan el lenguaje y la cultura, es el conjunto de todos los factores que intervienen en el aprendizaje o adquisición de la lengua materna, es por eso que la lengua se aprende progresivamente gracias al contacto permanente con la lengua hablada de los progenitores, los familiares y los otros cuidadores. Lourdes de León (2005, p. 30) plantea que la socialización con el lenguaje es:

...la socialización como un proceso de co-construcción de significados en donde los niños desempeñan un papel activo y agentivo. No sólo la comunicación verbal sino también lo no verbal como el gesto, la mirada, la alineación corporal o las expresiones afectivas tienen un papel socializador. Esto es, la socialización no depende necesariamente de comunicación vocalizada, sino que se realiza por varios canales y posicionamientos de los actores en juego.

En el proceso de socialización del lenguaje vemos dos personas intrincadamente interaccionadas entre uno y el otro, uno es el socializador quienes pueden ser los progenitores, familiares y otros cuidadores, y el otro es el socializado el que aprende-adquiere la lengua. Entre esta dualidad se manifiesta la socialización, pero no todas las veces es así, como lo vimos en los estilos de interacción existen varias posibilidades de socialización y adquisición, es decir, el menor esta frente a varios participantes en el acto

de la conversación de los adultos y él antes de hablar está expuesta a esta interacción comunicativa compleja, se inserta desde muy pequeños a la estructura de la conversación y del lenguaje, los niños-niñas aprende a hablar su lengua materna expuesto a varios estilos de interacciones como es el estilo diádico, multidiádico y triádico. En los estilos de interacciones está inscrito el proceso de la comunicación entendido no solamente lo verbal sino también lo kinético como es lo visual, los gestos, movimientos corporales y las emociones que manifiesta el ser.

***Lengua materna 'L1'*** Es sobrentendido que la lengua materna es la primera que se habla y se aprende de forma natural en el núcleo familiar desde los primeros años de vida. Se dice materna, porque es la lengua que se aprende de la mamá en un núcleo familiar lingüístico específico. Es la primera lengua que se habla, pero existen sociedades, como los tukanos orientales, que aprenden dos o más lenguas simultáneamente, porque en su complejo cultural se presenta la exogamia lingüística (Gomes, p. 281 -292)

Algunos autores prefieren designar primera lengua que lengua materna porque existen contextos donde se aprende a hablar la lengua del padre (lengua paterna). Para no divagar se ha preferido decir primera lengua, provenga del padre o de la madre o de otros contextos lingüísticos. Para algunos autores como Morales (1999, p. 45) la adquisición de la lengua materna es un "...proceso natural y subconsciente de aprendizaje de la lengua materna...". Crystal (1994) dice que "...los lingüistas y los puristas del idioma, el concepto "lengua materna" le resulta más ambiguo que primera lengua". Por ello los estudiosos del lenguaje y los puristas recomiendan utilizar el término "primera lengua" que "lengua materna...". En nuestro caso se emplearán los dos términos para referirse al acto de aprender a hablar una lengua desde la gestación. En fin, la lengua materna es la lengua que habla primero y la segunda en la que aprende, pero existen comunidades multilingüísticos donde los menores aprenden dos más lenguas al mismo momento y estas lenguas serán su lengua materna y la segunda será el español, el inglés, el portugués u otra, así es la naturaleza de la adquisición del lenguaje. A continuación, los conceptos que siempre están presentes en los estudios lingüísticos: lenguaje, lengua y habla

***El habla infantil:*** El acto de habla infantil es aquel que realiza el niño-niña desde los primeros momentos de nacimiento, como dice Gili (1961, p. 13) "...desde los primeros balbuceos adquieren validez consciente de signos expresivos, el aprendizaje de la lengua materna es un proceso artificial de imitación, y no una formación natural a partir de un embrión originario...". Este autor manifiesta que la lengua es un producto cultural. Es así como que el habla infantil se desarrolla en el núcleo familiar inicialmente, luego en la cotidianidad, posteriormente en contextos comunitarios refiriéndose a un ámbito más general de actuación del hablante. Para Pérez (2007, p.1277) el habla infantil "...es el poder de creación que se manifiesta ya desde los primeros años de su existencia, desde que el niño descubre que puede usar las palabras a su antojo. Sabido es que el niño juega, crea y se recrea con el lenguaje...". En nuestro entender y de acuerdo con Gili y Pérez el habla infantil se manifiesta en la socialización familiar del niño y la niña, ya que el infante duplica y crea el lenguaje de acuerdo con el habla de sus padres, quienes transmiten los significados y usos de las palabras. Referidos los anteriores conceptos podemos describir la adquisición de lengua materna, enseñanza y aprendizaje de una lengua.

***Lenguaje:*** El lenguaje se refiere a la comunicación humana que se da en un proceso sociocultural de las comunidades lingüísticas de cualquier parte del mundo. El lenguaje permite, a través de signos y símbolos adquiridos la comunicación con los demás y con nosotros mismos, es decir, hace parte del desarrollo cultural y ambiental influyendo sobre el individuo y los demás (Quezada, 1998, p 1). El lenguaje se desarrolla y presenta cambios en el ámbito comunitario, porque es ahí que existen las interrelaciones que establecen los actores, quienes a través de él interactúan (Inostraza, 1997. P 1-12). Mediante el lenguaje se expresan pensamientos y saberes que nos permiten designar las cosas actuales, razonar a cerca de ellas y crear significados con el fin de explicar la existencia de los seres (Pinzon, 2005, p. 12; Aitchinson, 1992, p 39-69; Tobón, 2001) Para Ferdinand de Saussure (1945, p. 36) lenguaje es "...el instrumento del pensamiento y no existe por sí mismo...es más, tiene un lado individual y un lado social, y no se puede concebir el uno sin el otro...". Finalmente, el lenguaje se manifiesta como la manera racional y lógica para representar el pensamiento y las distintas formas de apropiación e interpretación de la realidad, conforme a una serie de intenciones, motivaciones y



necesidades que se experimentan en un contexto y en una situación particular de interacción cognitiva, social y pragmática (Pinzon, 2005, p. 13).

**La lengua:** La lengua se diferencia de lenguaje, porque no es una facultad humana, sino un sistema de elementos fonéticos y morfológicos que se rige por unas reglas, que, además, presentan unos niveles que se pueden diferenciar en el orden estructural o significativo, de acuerdo con los hablantes y los territorios que ocupen (Pinzon, 2005, p. 14). Para Ferdinand de Saussure (1945, p. 37) "...la lengua no se confunde con el lenguaje: la lengua no es más que una determinada parte del lenguaje, aunque esencial. Es a la vez, un producto social de la facultad del lenguaje y un conjunto de convenciones, necesarias adoptadas por el cuerpo social para permitir el ejercicio de esa facultad en los individuos...". Podemos decir que el *Magütá* es una lengua que posee dialectos como cualquiera otra lengua del mundo.

**El habla:** Para Pinzón (2005, p. 15) el habla es la realización concreta de cualquier sistema lingüístico, es decir, de cualquier lengua. Es el acto en el cual los individuos comparten intereses, motivaciones y un principio de identidad, esto quiere decir que el habla permite la configuración de grupos humano específico, enmarcados o caracterizados por prácticas diferenciadas y diferenciadoras, bien sea a nivel fonético, morfosintáctico, en el plano léxico o en el orden pragmático. Lo que dice Ferdinand de Saussure (1945, 41) el:

"...habla es, por el contrario, un acto individual de voluntad y de inteligencia, en el cual conviene distinguir las combinaciones por las que el sujeto hablante utiliza el código de la lengua con miras a expresar su pensamiento personal y el mecanismo psicofísico que le permita exteriorizar esas combinaciones..."

**Adquisición:** Es la acción procesal que posee el ser para obtener y desarrollar habilidades, destrezas capacidades, competencias, aptitudes, actitudes, idoneidad de la cultura en que esta incrustado, adquiere los valores, normas, reglas de vivencias, los conceptos-significados, la cultura, el lenguaje, la cosmovisión; se adquiere el conjunto y el universo social y cultural del grupo humano donde se está. Dentro estas adquisiciones el ser adquiere el lenguaje del grupo humano donde se encuentra.

**Adquisición del lenguaje:** La adquisición de la lengua materna o primera lengua L1, es la impresión inmediata que se tiene acerca de 'la adquisición natural de la lengua materna' el cual es el aprendizaje del habla de los padre-madre o de las personas en contacto permanente desde la gestación hasta después del nacimiento de los niños-niñas, en situaciones de comunidades monolingües. El habla de las primeras personas en contacto con el feto en gestación es aprendida por el recién nacido y si continúa en el mismo núcleo familiar y el entorno cercano, será la lengua que habla naturalmente durante su vida, porque en contexto de contacto de prestigio lingüísticos, los hijos hablan la segunda lengua de sus madres y no la lengua materna sus padres, es decir, en estos contextos y situaciones la lengua de los menores es la segunda de sus padres y la lengua materna es la segunda de los menores, por ejemplo: Juan papá de Nicolas habla *Magütá* es su lengua materna, Nicolas su hijo habla español es su primera lengua, está aprendiendo el *Magütá* es su segunda lengua. Es así como las sociedades enseñan y transmiten la lengua a los menores y ellos en la interacción humano tienen las capacidades de procesar y asimilar las formas lingüísticas, contenidos y significados de la lengua, sea materna o no.

La práctica, la experiencia y socialización son necesarios para poner en marcha e incrementar las habilidades naturales de procesamiento de información en el cual está inmerso la persona (Morales, 1999, p. 45). De acuerdo con Coder (1981) citado en Morales (1999, p. 46) la adquisición de la lengua materna es inevitable y se da durante el proceso natural de madurez del niño-niña, pero se recalca que el proceso de adquisición de la segunda lengua no es similar, pese a que el proceso mental que se sigue en ambas es el mismo.

En el planteamiento anterior, dice que en la adquisición del habla intervienen la mente y el cuerpo, y esto es muy similar a la idea que los niños-niñas en el mundo nacen con un sistema natural de habla que les permite aprender una lengua, nacen con esas habilidades que se desarrollan mientras crecen e interactúan con el mundo que los rodea. Esto tiene algunas similitudes con el planteamiento de Chomsky (1965), quien habla sobre el innatismo de adquisición de la lengua. Este modelo asegura que "...la existencia de una estructura mental y fisiológica innata permite la producción y

comprensión de cualquier enunciado en cualquier idioma natural, posibilitando además que el proceso de adquisición y dominio del lenguaje hablado requiera muy poco input lingüístico para su correcto funcionamiento y se desarrolle de manera práctica automática...”.

Es como que si la mente y el cuerpo humano estuvieran equipados con un sistema de principios abstractos que hace posible adquirir una lengua social y naturalmente. Es decir, el niño-niña trae a la tarea de adquisición del lenguaje un sistema de conocimiento abstracto especificado sobre lo que puede constituir una posible gramática (Morales, 1999, p. 45). Por lo tanto, es de considerar que los seres humanos se gestan y nacen con una huella corpóreo<sup>7</sup> para adquirir y aprender una lengua, cualquiera que sea, del grupo humano en el que está inmerso. Inclusive puede aprender dos o más lenguas según el contexto lingüístico, como en el caso de los niños - niñas tanimuca que aprenden con los abuelos, padres, tíos y primos mientras realizan actividades cotidianas o culturales. Los niños, como es normal en estas comunidades, tienen la posibilidad de manejar más de dos lenguas indígenas: a los cinco años aprenden la lengua del padre, porque inicialmente aprende la lengua de la madre. Esto obedece a las alianzas matrimoniales entre diferentes grupos indígenas. Este complejo multilingüismo tanimuca se presenta porque la casa grande<sup>8</sup> alberga varias familias nucleares donde se practica un multilingüismo generalizado (Gómez, 1982, p. 281 -292). Es así como se presenta una sociedad políglota desde el nacimiento, puesto que un niño-niña va a crecer en la casa grande de su patrilineaje. Los hombres que están ahí son todos de su grupo, va a oír la lengua paterna, pero los niños-niñas, los bebés crecen con la mamá, la mamá se va a la chagra, los lleva a la chagra donde ella habla su lengua con las otras mujeres. El resultado es que los niños aprenden primero la lengua materna, después hacia los cinco o seis años, el grupo residencial persuade al niño de que tiene que hablar la lengua del padre porque esa es su lengua, porque él tiene que mostrar que pertenece a ese grupo. Es así como, la casa grande y los otros contextos son el semillero del multilingüismo

---

<sup>7</sup> Término que utilizo para indicar que el aprendizaje de una lengua es integral a la formación del cuerpo. Se prepara el cuerpo para la recepción, interiorización y socialización de los aspectos culturales y lingüísticos del grupo humano en el que está inmerso.

<sup>8</sup> Utilizo Casa grande a cambio del término ‘maloca’

porque, aunque hay alianzas preferenciales entre dos grupos, generalmente a una casa grande llegan mujeres de lenguas paternas distintas y si cada una mantiene su lengua paterna, entonces el niño va a oír varias lenguas y va a estar acostumbrado a ellas. Son lenguas de la misma familia, por lo que tienen rasgos en común. Hay cierto paralelismo entre esta estructura social y el parentesco lingüístico. Es decir, estos grupos que están en este sistema endogámico son Tukano orientales y hablan lenguas Tukano orientales (Inbídem)

El análisis de la adquisición debe ser según las particularidades de las lenguas, porque la adquisición se manifiesta según la naturaleza de la comunidad lingüística en que están inmersas las personas, en ese ámbito es que el humano crea, recrea y puede emitir diferentes o nuevos actos comunicativos. Es el caso de la lengua *Magütá* que se relaciona con la naturaleza, la sociedad y la animicidad, donde hablar es ritual, porque cada emisión es sagrada de acuerdo con el contexto y espacio donde se encuentre. Por lo tanto, hablar es revelarse ante el otro, será evidente y presa, a no ser que se tenga competencia lingüística *Magütá* para revestir lo dicho; adquirir la lengua *Magütá* es poseer el cuerpo y la mente en construcción para expresar pensamiento y comunicar aspectos culturales de este plano y de los otros mundos, además de los mundos paralelos que los *yunatügü* no alcanzan a percibir (Santos, 2013, p. 134). Según las palabras de consejos de los sabios-sabias, la adquisición inicia desde la preconcepción porque engendrar va acompañado con palabras de poder que inician durante la gestación y continúan después del nacimiento.

La adquisición es el proceso que realiza el menor en percibir sonidos de las voces de los adultos, ellos emiten palabras y frases ordenados y organizados morfosintácticamente en fonemas, sílabas, palabras como pronombres, objetos, acciones, cualidades, cantidades y todas las demás categorías gramaticales. El menor en la percepción de red de sonidos mapea los significados y trata de crear unas estructuras sintácticas según lo que ha escuchado que le permite verbalizar cualquier palabra, incluso verbalizaciones que nunca ha escuchado o en los casos que escucha, pero lo pronuncia con otros fonemas al tratar pronunciar la palabra, por ejemplo, la niña Yesenia de 8 meses de edad pronuncia 'totoi' para referirse a la ropa interior 'calzón', en este ejemplo la sílaba sonante

es la que percibió la niña Yesenia. El proceso que realiza la niña Yesenia es percibir, escuchar y pronunciar la palabra según su madurez lingüística, a medida que crece su acto lingüístico será más ajustado a la lengua que hablan los adultos que es su lengua materna. Penelope Brown y Suzanne Gaskins (2014, p. 190) dicen:

A child's task in learning a first language has several distinct aspects. She has to create phonological categories, in order to know what sound differences affect meaning differences in the speech around her. She has to segment the speech stream into recognizably recurring sound chunks (words, morphemes), map these sound sequences onto meanings, and create syntactic structures that allow her to say anything, including things she has never heard uttered.

En esta cita podemos ver que el menor es el socializado con el lenguaje, al estar inserto en el proceso es quien adquiere la lengua y los cuidadores son quienes profieren palabras y frases que el menor percibe, sintoniza-escucha y produce.

Es de señalar, como dice Navarro (2009, p. 126) que “es importante conocer el proceso de adquisición de la lengua materna y ver las similitudes que existen con los procesos de adquisición” de otras lenguas inclusive de la adquisición de la segunda lengua. Por eso se debe conocer el proceso de adquisición de la lengua *Magütá*, para poseer bases de enseñanza y precisar los momentos de aprendizaje de la lengua, tradiciones culturales y ambientales.

### **Marco teórico: dialogo con las teorías**

Se expone las generalidades de las teorías que han tratado la socialización y la adquisición del lenguaje. Es de saber que el humano siempre se ha preguntado sobre el origen del lenguaje, socialización y adquisición: ¿cómo se aprende hablar una lengua? ¿Cómo se adquiere una lengua? ¿Cómo se socializa el lenguaje? Veamos algunas de las teorías que han explicado este fenómeno cultural. Es de precisar que son propuestas porque aún está en discusión y son complementarias del uno y el otro.

### ***Enfoques psicológicos***

**La teoría conductista** desarrollado por Skinner (1957) quien plantea que todas las formas complejas de comportamiento como las emociones, los hábitos e incluso el pensamiento y el lenguaje se analizan como cadenas de respuestas simples, musculares o glandulares, que pueden ser observadas y medidas. Principalmente el modelo de condicionamiento es el operante de aprendizaje mediante el cual se logra que una respuesta llegue a ser más probable o frecuente, o sea el proceso de estímulo - respuesta - recompensa. En cuanto a la adquisición del lenguaje humano dice que el uso del lenguaje responde a la satisfacción de determinadas necesidades por parte de los niños (Papalia, Wendkos y Doskin, 2001, p. 16). En cuanto a la socialización esta teoría dice que la socialización como un proceso de aprendizaje de lo social adecuado al medio, como el elemento integrador del individuo a su medio, así, pretende que el individuo 'aprenda' por medio de estímulos y refuerzos, las normas, valores y costumbres que le ofrece el medio social, para que se adapte mejor a él. Establecen unos indicadores básicos para que funcione la socialización, entre ellos está la imitación, el castigo para regular comportamientos indeseables, la adecuación de las normas y el control de la conducta. En estas perspectivas la socialización es un moldeamiento unilateral del mundo adulto sobre el niño, sin que se establezca ninguna dinámica entre sujetos y mucho menos de orden social o histórico (Díaz, 1988 – 1991, p. 12).

**La teoría cognitiva** promovida por Piaget (1965) quien considera que el lenguaje es la capacidad para representar la realidad a través de sus significantes. Es decir que el lenguaje está condicionado por el desarrollo de la inteligencia que empieza desde el nacimiento. Esto quiere decir que el niño aprende a hablar mediante su desarrollo cognitivo, cuando alcanza el nivel concreto deseado. Esta teoría manifiesta que el pensamiento es el que posibilita al lenguaje, esto significa que el ser humano al nacer y no posee lenguaje, sino que lo va adquiriendo poco a poco como parte del desarrollo cognitivo (Arconada, 2012, p. 19). En cuanto a la socialización esta teoría manifiesta que "es parte del desarrollo cognoscitivo y moral del individuo, marcado por diferentes etapas secuenciales en las cuales el niño va comprendiendo las normas del mundo adulto (Díaz, 1988 – 1991, p. 13). En la perspectiva cognitiva existen tres bases fundamentales para la socialización, son, lo biológico, lo social y el dialectico. Donde lo biológico es el proceso

de adaptación 'asimilación y acomodación', y la tendencia al equilibrio dinámico se fundamentan en los procesos de adaptación y la tendencia al equilibrio biológico. Lo social es la determinación central del comportamiento y el dialectico es la interrelación que existe entre lo bio y lo social.

**La teoría psicoanalítica** promovida por Sigmund Freud quien dice, el proceso de socialización es el resultado del conflicto, entre los impulsos psíquicos esencialmente postulados con los instintos biológicos básicos y las demandas sociales. En esta teoría el lenguaje es la prolongación de la interacción madre – hijo que lleva a la producción del lenguaje que es la comunicación entre el niño y la sociedad constituyente, con el lenguaje el ser se interacciona con el medio social en la que se encuentra (Díaz. 1988 – 1991, p. 15).

**La teoría innatista**, el precursor de esta teoría es Noam Chomsky (1928), quien dice que el humano está específicamente construido para aprender el lenguaje mediante una habilidad llamada dispositivo de adquisición del lenguaje, la cual consiste en que los niños-niñas nacen con un sistema de opciones lingüísticas innatas y es el contexto el que determina cuáles se activan y cuáles no. En otras palabras, existe en todo niño-niña una predisposición innata para llevar a cabo el aprendizaje del lenguaje que no puede ser explicado por el medio externo puesto que la lengua está determinada por estructuras lingüísticas específicas que restringen su adquisición (ibíd.).

### ***Enfoques socioculturales***

**La teoría constructivista** de Vygotsky (1978) plantea que la adquisición del lenguaje se enmarca en el concepto de internalización, considerado por él como un proceso de transformación de los procesos sociales e interpersonales. Para él, el desarrollo humano se produce mediante procesos de intercambio y transmisión del conocimiento en un medio comunicativo y social (la cultura). Es decir, la transmisión de los conocimientos de la cultura se realiza a través del lenguaje. Por lo tanto, el lenguaje es el principal vehículo de esos procesos y es lo que influye decisivamente en el desarrollo de la mente. Este teórico fue quien propuso el papel fundamental del habla para la formación de los procesos mentales. Otro autor como Jerome Bruner (1978) dice que la actividad mental

está interrelacionada al contexto social, dándose una íntima interrelación entre los procesos mentales y la influencia del contexto sociocultural en que estos procesos se desarrollan. Es ahí que propone que el niño-niña está en constante transformación, por lo que su desarrollo está determinado por diferentes estímulos y agentes culturales como sus padres, maestros, amigos y demás personas que son partes de su comunidad y del mundo que lo rodea. Es ahí que el niño-niña está en contacto con una serie de experiencias que le permiten poseer conocimientos previos. Bruner considera que el lenguaje se adquiere en situaciones sociales concretas, de uso y de real intercambio comunicativo, es ahí que se refiere al contexto sociocultural en el que se desarrolla el niño-niña como algo fundamental, tanto para el desarrollo intelectual como para la adquisición y desarrollo del lenguaje ya que éste va dirigido a una acción comunicativa o bien responde a una necesidad del ser humano. Pero para la adquisición del lenguaje el niño requiere ayuda para interactuar con los adultos y utilizar el lenguaje. Esta última teoría parecer ser cercana a lo que se considera adquisición de la lengua materna, donde el papel de la interacción sociocultural complementa el aprendizaje natural de una lengua.

En esta tesis se intenta dialogar con estas teorías, pero se considera que la adquisición de la lengua materna *Magütá* inicia antes del nacimiento, es decir que existe una construcción corporal intrauterina de adquisición y socialización de las estructuras culturales y del lenguaje, dada por los actos rituales que se hacen dentro del núcleo familiar. En este orden de ideas resulta esclarecedor el texto de Karmiloff y Karmiloff – Smith (2005. p. 13) quienes sostienen los siguientes:

...la adquisición del lenguaje es un largo viaje que empieza en el fluido mundo del útero y continúa a través de la infancia, la adolescencia e incluso, después. Durante este largo período de adquisición, el aprendiz se enfrenta a un extenso conjunto de desafíos. Desde los torpes intentos del bebé para hacer que el sistema articulatorio de su boca, garganta y laringe produzcan los sonidos específicos de su lengua materna, hasta las complejidades muy posteriores de la producción y comprensión de las largas narraciones, capacidades lingüísticas del niño - niña sufren numerosos cambios...



En esta línea de análisis se desarrolla esta tesis, por esa razón se observará y se describirá los momentos<sup>9</sup> socioculturales y lingüísticos de adquisición y socialización de la lengua *Magütá*.

En este enfoque teórico la socialización se da por la relación individuo – sociedad, porque esta relación le permite vivir en sociedad. El ser individuo se socializa al interior del núcleo social, por lo que participa e interactúa con el medio que le rodea, por lo tanto, en individuo esta inverso en una telaraña dialéctica de la sociedad (Díaz, 1988 – 1991, p. 16). En la perspectiva de Vygotsky el hombre transforma la naturaleza en la misma medida que la naturaleza le transforma a él, a través de su historia, por lo cual la naturaleza humana también cambia y modifica su conducta, lenguaje, forma de pensar y actuar (Ugalde, 2011, p. 65)

### ***Enfoque antropológico***

Desde este enfoque la socialización es entendida como la transmisión de pautas de comportamiento cultural. Se concibe como el proceso mediante el cual el individuo adquiere sensibilidad hacia la existencia social, hacia las obligaciones y presiones de la vida de grupo y aprende a desenvolverse dentro de las condiciones culturales de la sociedad en que vive (Díaz, 1988 – 1991, p. 16). Existen bases fundamentales por lo que se da la socialización entre ellos está la enculturación, por el cual, el ser es condicionado consciente o inconsciente en su transcurso de su vida, asimila las tradiciones de su grupo y se comporta de acuerdo a ella.

### ***Enfoque cosmogónico***

Este enfoque anuncia las teorías propias, los saberes y conocimientos de los *Magütá* sobre la construcción corporal, corpórea y cósmica de la persona, donde el conjunto de estructura hace que se aprenda una lengua. En este enfoque según los mayores *Magütá* intervienen en la socialización y aprendizaje del lenguaje todo del acervo llamase lo cultural, la naturaleza, los ser de los otros mundos intervienen o concomitan con la

---

<sup>9</sup> Alarcos (1976) habla de etapas prelingüísticos y lingüísticas.

formación integral del ser. A continuación, la parte 1 de donde describe este enfoque de socialización y adquisición del lenguaje y la cultura cosmogónica.

## Estructuración de la tesis

La tesis está estructurada de la siguiente forma: un capítulo (1) que describe las generalidades del pueblo Magütá y dos partes. La parte I se compone de dos capítulos (2° y 3°) que desarrollan la socialización del ser *Magütá* y se propone que este proceso social inicia antes, durante la gestación y después del nacimiento. Aquí se presenta el análisis de los aspectos socioculturales y lingüísticos en la socialización y adquisición, lo cual permite acercarse y comprender el sistema y modelo de adquisición de una lengua nasal, laringal, tonal y aglutinante en la Amazonia; se pone de frente las teorías parentales de socialización que constituyen al ser para que sean *naũchi* 'verdadero y competente' en su lengua y cultura, y se describen los saberes y los conocimientos de socialización del lenguaje *Magütá* desde la microgénesis de la constitución del ser. Para entender estas teorías, inicialmente se debe comprender la constitución y los principios de *na – ser*; porque es desde esta ideología que se analizan los resultados de esta tesis. Por eso es muy importante saber la génesis del ser socializado por la lengua y cultura, y es aquí donde se diferencian las interacciones diádicas, mutidiádica y la triádica de las interacciones cósmicas de la socialización de los cuerpos *Magütá*. El capítulo dos se centra en la socialización intrauterina y posparto del ser, se analizan las dietas y los ritos que entretengan este momento de la vida humana. En el tercer capítulo se describen los espacios y los ámbitos de socialización, donde se habla de las funciones de los cuidadores, nichos lingüísticos, el trabajo, el juego y los pares como contextos de socialización.

La parte II de la tesis se compone de tres capítulos, el capítulo 4 describe los momentos de la adquisición del lenguaje, el capítulo 5 describe el momento prelingüístico de los menores en la adquisición de *Magütá*, se presentan los sonidos pre-vocálicos, pre-consonánticos, pre-léxico y la pre-tonales y la adquisición y desarrollo del lenguaje en los menores hasta los cuatro años. Aquí se describe la adquisición vocal, consonántica,

léxica y sintáctica. El capítulo 6 presenta la descripción de adquisición de los tonos *Magütá*, esta lengua es una de la región amazónica con seis niveles de tonos.

En fin, la tesis describe dos temáticas muy discutidas, por un lado, la socialización del lenguaje y por el otro la adquisición de este. En esta tesis se discute la socialización y adquisición del lenguaje como complementarios y ligados para que menores aprendan desde temprana edad una lengua para comunicarse con los demás.



## **Parte I**

# **Los Dũgũ Magũtágũ: Saberes y Conocimientos de Socialización del Lenguaje y Cultura Magũtá**



## 1. Capítulo 1

# Generalidades socioculturales del pueblo Magütá

### 1.1. Introducción

En este capítulo se describe la trayectoria que se ha tenido como académico, pero también como aquel *Magütá* que nunca se ha olvidado de sus tradiciones y lengua materna. En este apartado se presenta un brochazo general de socialización con el mundo 'occidental' y la adquisición del castellano como segunda lengua 'L2'. También se pone en manifiesto el que hacer ciencia con las metodología y técnicas desde afuera, pues eso es cierto, porque los saberes y conocimientos de los pueblos originarios que se aprenden de la práctica, experiencia y la percepción cosmogónica, son milenarios que se transmiten de generación en generación y que son resguardados en los lugares y espacios 'sagrados' del territorio, mientras que la 'occidental' es una ciencia de competencia, de poder, de colonización, por esos los líderes políticos y sabedores *Magütá* manifiestan que es ciencia de dominación.

Por otro lado, se describe el porqué de la autodenominación *Magütá* y no tikuna; se ha visto que los autores académicos en la última década han descrito las denominaciones que usan este pueblo aquí en la amazonia, describen *duñgü* 'gente', *duñtagü* 'las personas', *pogüttagü-magütá* 'la gente pescada', *yunatügü* 'padres o dueños de la muerte' pero se inclinan por el nombre tikuna porque fue registrados en los libros de los primeros viajeros, a además esta referenciado por los primeros viajeros europeos y está escrita en las primeras etnografías sobre este pueblo, es por esto es que los académico prefieren tikuna que *Magütá*. En este mismo foco se describe el territorio de la nación *Magütá*, donde no existe nacionalidades colombiana, peruana y colombiana, sino que

somos una sola nación con nuestros clanes, ritos, tradiciones, curaciones, dialectos lingüísticos y cosmovisiones que nos hacen diferentes, pero al mismo tiempo semejantes a los demás pueblos originarios amazónicos y América, porque tenemos narraciones y tradiciones semejantes desde los orígenes con ellos.

También se realiza una descripción general de los estudios lingüísticos que se han hecho desde afuera y desde adentro, aquí se ha encontrado que existen numerosos estudios realizados desde afuera que adentro. Esta tesis entra en la categoría de estudios hecho desde adentro a igual que otros que se están haciendo y produciendo en las distintas universidades por los mismos miembros de los pueblos nativos. Este tipo de estudios son interesantes porque a veces rompen o fortalecen teorías, a veces son cuestiones que aun necesitan comprensiones entre ambas ideologías de pensamiento. En la parte final del capítulo se describen las dos comunidades *Magütá* donde se tuvo la dicha de realizar el trabajo de campo o estar compartiendo con la gente. Es interesante conocer estas dos comunidades distantes de una de la otra, Arara ha crecido demográficamente y está siendo la comunidad más grande y numerosa en cuanto a la población en la región colombiana, además está siendo urbanizada, sin embargo guarda y está intacta la lengua y los ritos; el otro poblado es Pupuña donde están los Magütá semi aislado, ellos se aislaron voluntariamente, viven aun en casas grandes 'malocas' y guardan milimétricamente la lengua y las tradiciones *Magütá*, son como si estuvieran viviendo en un momento temprano de este pueblo. En cuanto a la lengua es supremamente importante y es uno de los dialectos del *Magütá*, pero que necesita una descripción exhaustiva del sistema como semántica y pragmática.

## **1.2. Mi trayectoria con la lengua Magütá: lecciones aprendidas**

Hablo, escribo y leo mi lengua materna *Magütá*. La adquirí en el núcleo de mi familia extensa, papá, mamá, abuelos, tíos, tías, pares y allegados. En la década de 1920 mis abuelos maternos vivían en casa grande; esta condición de familia hizo que se aprendiese la lengua con facilidad, además la comunicación en todo momento y en cada espacio era en *Magütá*; hablaba en la cocina, en el momento de la comida, en la chagra,



durante la pesca, durante la caza, durante en el juego se hablaba únicamente en mi lengua materna. Los únicos quienes hablaban algo de castellano en aquella época eran los *magütagü* entrenados por los sacerdotes católicos quienes tenían la función de catequizar a los otros *magütagü* en lengua *Magütá*. El catecismo era en lengua *Magütá*, estrategia muy bien pensada y funcionó porque poco a poco los *Magütá* de esta localidad 'Arara' fueron adoptando las creencias católicas, los cuales hasta ahora se mantienen y sus repercusiones son fatales para la continuación de la religiosidad propia. En aquel momento era aceptado, porque era una especie de salvación, porque el hecho de ser bautizado se era considerado gente cristiana, ser de la nación y perteneciente a la sociedad nacional colombiana. Era el proyecto nacional de reducción a la vida civilizada que se estaba manifestando en su máxima apogeo y han quedado secuelas en los *Magütá* que creen en el "dios todopoderoso" y no en la energía cósmica que crea y recrea la vida y el universo.

Del vientre al cuerpo de mi mamá en todo momento y en cada espacio del cuerpo (los nichos corporales) estuve ahí hasta un año y medio de edad aproximadamente. Las mamás de aquel momento cargaban a sus hijos con un marcador de tela al costado contiguo a la leche materna. Ellas realizaban las actividades cotidianas y rituales con el menor cargado en el cuerpo. Es un momento crucial para la socialización del lenguaje y cultura, porque los menores escuchan, ven y hacen lo está realizando sus cuidadoras, además comparten e intercambian calores corporales, sustancias, olores, sabores y colores, además de los consejos, regaños, sentimientos, latidos del corazón, los abrazos, los arrullos y los canticos o retahílas espontaneas que las cuidadoras crean mientras realizan sus actividades rutinarias con el niño cargado sobre su cuerpo (ver la foto de la portada).

En aquella época hasta los 5 y 6 años se ingresaba a la escuela. Entré al aula de clase con mi lengua materna muy bien fundamentada, era monolingüe del *Magütá* al igual que mis otros compañeros. Desde la gestación hasta los 5 años se estaba inmerso completamente en la cotidianidad familiar, también se estaba socializando con los otros niños - niñas de la misma edad o mayores. En la escuela se sigue hablando en *Magütá*, pero la enseñanza era completamente en castellano y era obligatorio aprender a leer,

escribir y hablar el castellano; como el *Magütá* era dominante en nosotros seguíamos hablando nuestra lengua materna dentro y fuera de las aulas. En *Charatü* donde nací y crecí se cursa hasta el grado segundo de primaria, los grados de tercero a quinto obligatoriamente tenía que cursarlo en el internado de Nazareth en *Pakuatü*. El habla *Magütá* en la escuela de *Charatü* era menos restringido que en el internado; en este internado ya no estaban únicamente los estudiantes *Magütá* sino también estaban presentes estudiantes de otras etnias, como el kokama, colonos, yaguas y otros. Por lo tanto, el habla era en castellano que en *Magütá*, en este espacio se hablaba en mi lengua a escondidas y si era descubierto era burlado por los otros compañeros nativos. Con el nada de castellano que tenía mis verbalizaciones en castellano eran de risa porque mis concordancias gramaticales, fonéticas y fonológicas eran incoherentes, por ejemplo, decía 'la caballo la comía pasto' 'el caballo come pasto', estas y muchas incoherencias eran cometidas en aquel momento y creo que aún lo tengo estas incoherencia en el momento de hablar, exponer y escribir.

Para hablar hoy en día en castellano y escribir se tiene más cuidado para cometer menos incoherencias. Hablo y escribo el castellano realizando pausa mental para ver rápidamente las frases que se va a verbalizar, este ejercicio se realiza tratando de no cometer incoherencia en mi segunda lengua.

En muchas ocasiones hui de este centro educativo (del internado) por varias causas como el idiomático, sin embargo, estudié en el internado tres años, donde pude entrar en contacto con el castellano con mayor rigor. Mi habla en esta segunda lengua fue mejorando; al culminar el grado quinto ya podía entablar una conversación amena en castellano, no tan fluida, pero ya podía comunicarme con los otros hablantes del castellano. Durante el proceso de adquisición de mi segunda lengua en las aulas de clase no hablaba ni participaba en las exposiciones por el temor de cometer las incoherencias, ser la burla y la risa de los demás.

Con el poco castellano adquirido en el internado me aventure a estudiar la secundaria en la ciudad de Leticia. Los primeros años de estudio en Leticia tenía mucho temor de hablar mi L2 por las burlas y el señalamiento de ser indio no civilizado, pero poco a poco fui ganando confianza y con el transcurrir los años fui mejorando el habla de L2. En las

clases nada de mi lengua ni de mi cultura *Magütá*, estos temas eran considerados salvajismo. Yo ya tenía muy bien instaurada mi lengua materna que hablaba únicamente cuando mis padres o familiares me visitaban en Leticia o cuando se estaba corto tiempo en la casa de *Charatü*. En estos momentos ya se hablaba un porcentaje de fluidez del castellano. La gente de *Charatü* entre sus murmuraciones comentaban '*ná marü meã korigawá na dea*' ¿ya habla muy bien el idioma de la gente blanca? En estos momentos gusto de hablar leer y escribir el castellano más que en *Magütá*. Lo cierto es que nunca y hasta ahora no ha existido un currículo y programa de enseñanza formal de mi lengua materna en los colegios de Leticia.

Otros jóvenes *Magütá* despegaron en hablar el castellano que se olvidaron hablar la materna y otros jamás volvieron hablarla su lengua materna. Al culminar los estudios secundarios era un bilingüe, hablaba las dos lenguas sin ningún temor.

Mientras cursaba la secundaria existía el programa de profesionalización de los maestros indígenas de la región, entre ellos los *Magütá*. Este programa tenía la finalidad habilitar a los *Magütá* para que enseñasen su cultura y su lengua. Funcionó y se complementó con el programa nacional de 'La Etnoeducación' pero a largo plazo fracasó porque los resultados no se dieron, aun los *Magütá* en lectura y escritura en su lengua materna nada que leen y ni escriben. La misma población *Magütá* consideraba que sus hijos debían aprender el castellano que su lengua materna. Soy el producto del proyecto nacional de 'conversión de los indios a la sociedad nacional'; uno de los puntos de este proyecto fue cristianizar, inculcar a la fuerza el castellano para dejen hablar la lengua materna, abolir sus tradiciones ritos y cosmovisiones. Aun este proyecto está vivo, existe, a pesar de la normatividad existente en la legislación colombiana.

Este proyecto de 'civilización' desde el punto de vista de afuera es excelentemente exitoso, porque en estos momentos se está viendo los resultados, por ejemplo: la mayoría de la población convertida al cristianismo, en cada asentamiento existen iglesias católicas y evangélicas, ellos son los más fieles a esta religión, razones por las cuales, han dejado de practicar ciertos rituales religiosos desde la cosmovisión propia; la generación actual de los *Magütá* poco hablan la lengua materna, el castellano está siendo su lengua materna; poca práctica de la cosmogonía en cuanto a la relación

multidimensional con la naturaleza, la organización social y gobierno propio desorganizados, dependencia de los proyectos estatales y la escuela fomenta el desarraigo de lo propio. Estas razones y otras han sido los resultados del proceso de asimilación de los indios a la vida 'civilizada', al desarrollo, a las nuevas tecnologías y educación. Ven a los *Magütá* y a las otras etnias como de pensamiento y saberes antaños, de la edad de piedra; a pesar de todo, existen algunos pensadores del norte quienes piensan lo contrario, son quienes valoran los saberes y conocimientos de otros grupos humanos del planeta.

Me bautizaron, me confirmaron, aprendí el castellano y fui docente para alfabetizar a mí misma gente al castellano; una 'traición a mi cultura' porque fui preparado para perpetuar el proyecto de asimilación étnica en Colombia. Esta estrategia fue aprendida por la iglesia quienes preparaban a los líderes de los distintos asentamientos para que en sus lenguas maternas trasmitiesen el antigua y el nuevo testamento 'la biblia en lenguas indígenas', fue y es una de las estrategias que acogieron los católicos, los creyentes, los militares, el gobierno... para alcanzar a abolir la cultura de un pueblo originario de la amazonia. Estas cuestiones jamás se hubieran presentado si hubiera una escuela para enseñar y fortalecer mi lengua y cultura sin odio ni discriminación.

El modelo de vida que había asimilado era de ser un buen maestro y ser un profesional académicamente, entonces tenía que iniciar necesariamente la carrera académica universitaria, porque la vida, pensamiento, animo, iniciativas, ansias y el patrón de vida que había imaginado había sido la del norte. Con estas ideas inicie la universidad, espacio donde más se cimentaron el modelo de vida y el método de estudio científico occidental, es decir, se ancló en mí con firmeza la idea que esa era la verdad y el único camino para llegar al saber y al conocimiento. Pero los estudios sociales realizados despertaron curiosidades, pero también el análisis y la crítica sobre el quehacer de las ciencias y los saberes cosmogónicos. En ese momento despertó la curiosidad de estudiar mi lengua materna, no desde la estructura porque ya había trabajos y estudios lingüísticos publicados, entre estos estudios esta la descripción de los dialectos la lengua *Magütá* que presenta diferencias dialectales como las otras lenguas del mundo. El producto de este estudio es la monografía 'Hacia una dialectología Tikuna del Trapecio

Amazónico colombiano' (Santos 2005). Con esta monografía se estaba en el primer peldaño de la vida y carrera académica. Sin embargo no se estaba a gusto con los estudios lingüísticos realizados desde afuera, porque sentía que la fonética y morfología realizada sobre el *Magütá* no respondían desde mis percepciones a las realidades cotidianas y culturales del lenguaje *Magütá*. Por ejemplo, desde la fonética /na/ es [nã] CV; desde la morfosintaxis /na/ es raíz nominal libre, verbal, adjetival, sujeto de la oración; pero desde la semántica /na/ es 'ser' y desde la ontología del lenguaje /na/ es existencia. Nuestro estudio se mueve entre la semántica, la pragmática y la ontología del lenguaje, sin desconocer los dos anteriores, la fonética, fonología y morfosintaxis.

Este nuevo enfoque de estudio que se está realizando es desde el componente semántico y ontológico del lenguaje, sin desmeritar los estudios estructurales que son necesarios para comprender una lengua del mundo. Considero que desde el enfoque que planteo habrá comprensión de la lengua *Magütá* desde la cosmogonía y el significado del lenguaje.

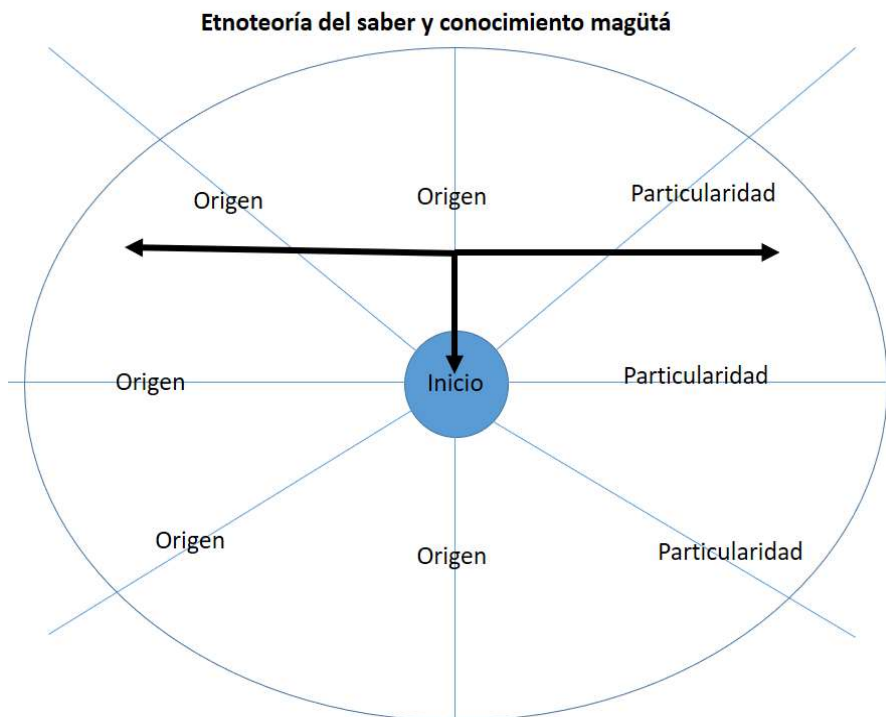
A partir de estas ideologías escribí la tesis de maestría en estudios amazónicos 'Percepción tikuna de *Naane* y *Naüne*: territorio y cuerpo' (Santos 2013). Es un esbozo desde la ontología del lenguaje *Magütá*; esa tesis plantea, que a partir de la raíces y base morfológicas del *Magütá* se comprende la existencia del ser y la cosmogonía, porque cada raíz y base explica y narra un origen, es ahí que se comprende las interrelaciones multitrimencionales<sup>10</sup> (ver gráfica 6), socioculturales, ecológicas y cosmogónicas del ser socializado.

Dentro del planteamiento ontológico *Magütá* se inicia el estudio a partir de los orígenes e ir a la comprensión de los fonos del lenguaje donde están los orígenes de las existencias; este es el tratamiento 'lingüístico' que plantean los sabios-sabias *Magütá* en el modelo de socialización y adquisición de la lengua. Al comprender los orígenes se resuelven las

---

<sup>10</sup> El concepto de 'multitridimensión, multitridimensional, multitridimensionalidad' es para llegar a entender, que el ser se interrelaciona no únicamente en este plano o dimensión con el humano, sino con la naturaleza, los dueños quienes habitan en ellos, además se relaciona con los mundos invisibles que los inmortales no alcanzamos a dimensionar que existen. En fin, el ser *Magütá* esta interrelacionado con muchas dimensiones donde existen otros seres y estas dimensiones no son mono ni bidimensionales sino tridimensionales, sino, es más. En esta tesis solamente se alcanza describir estas tres dimensiones.

particularidades de los problemas, de estas las generalidades del conocimiento, es así que se comprende el origen de la multidimensionalidad. En la siguiente gráfica se observa el modelo y el proceso de construcción del saber y conocimiento *Magütá*.



**Gráfica 1. Estructuración hacia el conocimiento *Magütá*.**

Nota. El proceso de construcción del pensamiento *Magütá* inicia en el punto de origen, el cual, es el escrutinio de los saberes y conocimiento desde los orígenes y esto se realiza desde múltiples vértices del objeto a tratar, con este ejercicio mental se llega a explicar la particularidad del ser. Esto ha sido mi tránsito en el estudio de mi lengua materna.

Con este bagaje me convertí en asesor de las organizaciones indígenas en los procesos de fortalecimiento de la educación propia. Con la organización AZCAITA se planteó algunos momentos de socialización *Magütá* (Santos 2015) que se refieren a siete fases constantes y permanentes en el tiempo-espacio para aprender/enseñar la lengua y las tradiciones. Este modelo construye el cuerpo, los conocimientos y los saberes a partir de la oralidad, los cuales son llevados a la práctica para el fortalecimiento de los principios vitales del ser –Na (pora-fuerza, mañ-vitalidad, kuḡ-saber, nañ-conocimiento). Los momentos son:

**Momento 0.** *Tümaã ta ügüane* '**Formación intrauterina**'. A los tres meses de embarazo, el núcleo familiar prepara a los padres del ser en gestación a participar de ciertas actividades cotidianas según el género. Si es niño la madre participará en actividades que realiza el hombre, es ahí que el humor, la fuerza, la vitalidad y el conocimiento de las actividades, acompañadas siempre de palabras que serán incrustados en el ser. De este modo y durante su vida se fortalecerá y desarrollará sus habilidades según las actividades en las que haya participado la madre con él. Igualmente acontece con la niña en su formación desde el vientre. Indistintamente en este lapso son preparados para hablar, contar, bailar, cantar o narrar... desde el vientre están en contacto con las acciones que le servirán para adaptarse al contexto en que nace.

El momento 0, nos indica que la enseñanza del ser inicia en el vientre, a partir de los tres meses inicia desde el vientre junto la madre a participar en todas las actividades posibles que realizan sus familiares o la comunidad. Al participar en las distintas actividades cotidianas las energías de la actividad y corporal de la madre impulsa al feto a desarrollar sus habilidades posteriormente incluyendo el lenguaje.

**Momento I.** *Üüne* '**La construcción corporal**'. Es la iniciación de la persona desde los primeros momentos de su vida, pero esto viene desde la gestación y continúa después del nacimiento. Esto consiste en realizar ciertos rituales corporales para integrarse a la sociedad humana y no humana. Este momento consiste en curar el cuerpo, la mente y la espiritualidad con ciertos consejos, brebajes, remedios, conjuros, baños, rezos infundidos muchas veces con tabaco durante la sesión del *yuukü*, que comúnmente lo llaman chaman, pero otras veces son infundidos por los mayores ya sean padres, abuelos o familiares.

Los consejos y narraciones de orígenes son infundidos con mayor fuerza durante los primeros años de vida, los consejos son palabras de enseñanza, se prepara el cuerpo del menor con palabras y curaciones para que, lo que trae desde el vientre sea fortalecido y sean evidentes en su desarrollo del lenguaje y en los demás aspectos de la cultura.

**Momento II.** *Ukuẽ* '**Conocimiento oral**'. Es el momento en que el padre, la madre, los abuelos y abuelas, los mayores y los sabedores instruyen a la persona mediante la palabra. Esta enseñanza puede darse en la casa grande, en el ámbito familiar y

comunitario, en la chagra, en los distintos trabajos y en diferentes espacios. Se enseña a resolver acción o trabajo, pero también se aconseja para evitar riesgos de carácter físico, sociocultural, ambiental y cosmogónico.

Los menores reciben los consejos, instrucciones, enseñanzas para que puedan realizar las acciones de buen comportamiento acatando las normas y las reglas de vivencias comunitaria y ecosistémica. Con estas instrucciones los menores pueden realizar actividades básicas solos o acompañados de los cuidadores, son capaces de realizar los trabajos que realizan los mayores como es la simbra, cosecha, pesca y caza. Este momento es crucial para la formación del ser, y esto lo hacen los padres y los familiares del menor en construcción corporal.

**Momento III.** Û '*La práctica experiencial*', es la fase en que la persona acciona sus saberes y conocimientos para realizar ciertos eventos. En este momento la persona pone en práctica los conocimientos que ha recibido durante su vida y lo evidencia desarrollando acciones concretas. En esta práctica nuevamente están presentes los consejos, los ritos, los conjuros y las instrucciones, porque inicialmente estará presente o no la persona que está enseñando - aprendiendo, pero en algún momento el aprendiz realizará solo sus trabajos, por eso las prácticas experimentales son continuas y constantes, una y otra vez, así se llegará a ser experto en lo que se ha sido instruido. Se está entre la edad 4 a 8 años cuando se inicia a experimentar lo que ha aprendido

**Momento IV.** Na ngué '*La reafirmación y la reflexión*', es la fase cuando la persona se pregunta así mismo sobre sus actos, piensa, analiza y conversa consigo mismo, es una fase de autorreflexión; igualmente comparte sus experiencias con otras personas, con su familia, con los abuelos y abuelas, sabedores y sabedoras. Lo hace antes, en el momento y después de realizar el acto o el trabajo. En este lapso se autoforma, recibe nuevos consejos, instrucciones, nuevas reglas, pautas y valores que les servirán para ir incrementando sus saberes y conocimientos.

**Momento V.** Wena na ügü '*La realimentación comúnmente llamada 'retroalimentación'*' es la fase cuando la persona nuevamente realiza los actos, los trabajos y los ejercicios que está ejecutando. Tendrá la oportunidad de iniciar nuevamente lo que está realizando con nuevos elementos cognitivos y herramientas



justas y necesarias. Durante el proceso el trabajo se alimenta de nuevos conocimientos y saberes, seguramente el producto será diferente al primero.

**Momento VI.** *Nüũ kü kuḡ* ‘**La aceptación**’ es continua y constante. Inicialmente la aceptación es personal, luego es familiar y comunitario. Esto se evidencia en el momento que la persona comparte su experiencia con los demás, narra los hechos y sucesos que acontecieron durante su vida, por consiguiente, las otras personas aprenderán de esta experiencia, tomarán la totalidad o parte de ella, lo cual les ayudará en lo suyo y es posible que sea modelo por seguir o no.

Ocurre en todo momento, en la cotidianidad sin estacionamiento alguno, por esta razón la pedagogía y didáctica propia es cíclica, constante y permanente en la formación y en la construcción de conocimientos y saberes que inician con la participación comunitaria, es decir, existe la intervención directa del núcleo familiar, la comunidad y la naturaleza. Por esa razón es que todos los momentos pedagógicos fortalecen o afirman en el ser sus principios vitales, no existe una fase que fortalezca un principio, sino es integrar a la enseñanza de la lengua y tradiciones *Magütá*.

### **1. Denominación del pueblo: duũ, yunatù, Magütá ‘tikuna’**

Nuestro pueblo se llama *Magütá*, pero por razones e ideas colonialistas hemos sido llamados “ticuna” o “tikuna”. La denominación tikuna aún no es clara. Al respecto Curt Nimuendaju (1952, p. 8) dice, ‘It is mentioned in 1641 by Cristobal d’Acuña, the expedition of Pedro Teixeira from Belém to Quito in 1639. Acuña cites the “Tocunas” as being enemies of the Omagua of the northern bank of the Solimoes”. Claramente Nimuendaju describe que los hoy llamados tikuna hasta en los años 1641 fueron identificados como ‘*Tocunas*’. Realmente no se sabe el significado de este término, seguramente fueron los pueblos contiguos al territorio de los *Magütá* quienes denominaron así a esta etnia, o es la impresión auditiva de los primeros viajes que percibieron ‘*Tocunas*’.

El etnólogo francés Jean-Pierre Goulard (2009, p. 61) dice “los ticuna aparecen por primera vez en la literatura en 1641 con el término de ‘tipuna’ (Acuña) y más tarde con denominaciones similares, como ‘Takuna’ (Maw), ‘teckuna’ (Tovar)”, en realidad los hoy llamados como tikuna fueron llamados por los viajero del siglo pasado con distintos

nombres, desde ahí se conocen varias denominaciones como “*tipuna, takuna, teckuna*” todos similares a ‘tikuna’ el cual es el resultado de la españolización de los tres anteriores. La lingüista María E. Montes (1995, p. 17; 2004, p. 15) dice, “las hipótesis esbozadas sobre la etimología del término ‘ticuna’ no han podido ser aclaradas de manera precisa. Puede tratarse de un término quechua o de un término de la lengua geral (tupi)”. A pesar de ser una identificación exógena, Montes (1995, p.18) aclara que “los ticuna no aceptan ni rechazan la denominación probablemente exógena”. Ticuna - tikuna no significa nada para los *Magütá*. El lingüista Eduardo Gómez comenta al respecto “los magütá, también denominados como *tipunas* o *jaunas*... En efecto, ellos se denominan así mismo como *duñgü* que significa ‘los (de) sangre’, ‘gente’ (Gómez Pulgarín, 2012, pp. 16-17). En realidad, solamente sabemos que es una denominación exógena proveniente de los grupos étnicos contiguos al territorio de los *Magütá*, posiblemente de los omaguas (tupi) enemigos étnicos como dice Nimuendaju. Los sabios y la gente perteneciente al grupo humano *Magütá* (gente pescada) no usan el término tikuna para la interacción triádica cotidiana, cultural y ritual. Sin embargo, se lleva siglos con el título étnico tikuna con o sin consentimiento de ellos; en gran parte la academia, instituciones públicas de los países donde residen actualmente lo acuñan día a día, ahora es muy difícil de tacharlo y de eliminarlo del habla de la nueva generación de *Magütá*, de los académicos y de los documentos públicos del estado. Estoy consciente que esto motiva molestia en todas las esferas de la sociedad y academia, y estamos preparados para afrontarlo. El vocablo ticuna-tikuna nada significa para los sabios y la gente *Yunatügü Magütagü*, porque no está presente en la narración de origen, ni está presente en el léxico de los antepasados, ni está en los ritos de paso, ni está en los quehaceres diarios propios comunitarios, solamente está en los actuales hablantes *Magütá* colonizados que reconocen la denominación tikuna como la suya; también se usa en los textos académicos, documentos del estado y en los espacios públicos políticos, es decir, que el nombre tikuna los *Magütá* lo han aprendido a usar para identificarse y determinarse hacia afuera, para el mundo e idealización de la nacionalización, con esta denominación acceden a los programas del estado como es la salud, educación y las transferencias de las regalías, por consiguiente, se afirma a igual que los autores mencionados anteriormente que la etimología ticuna no es de origen *Magütá*, tampoco de los *üünetagü*

(seres informes). El término ticuna-tikuna se ha incorporado desde las concepciones exógenas y muy bien acuñadas por las tesis, etnografías académicas y documentos públicos que afirman que esa es la cultura y las tradiciones de los *Magütá*.

### 2.1. Los *dùũgü*

En las acciones reivindicativas étnicas y en la búsqueda de una autodenominación (etnodemoninación), los líderes políticos y los sabios (as) han dicho ‘somos *dùũgü*’ que traduce literalmente ‘gente’. La etimología ***dùũ*** sí se usa en la interacción cotidiana para referirse a los semejante y parientes, inclusive para referirse a las otras personas de otras etnias y culturas. *Duũ* es para referirse a todas las personas del planeta sin ninguna diferencia, es una denominación genérica de persona o gente. Con este término se identifica a las personas de distintas latitudes, procedencia, aspectos y características, por ejemplo: *dùũ korí* ‘gente blanca’, *dùũ wawé* ‘gente de color’, *dùũ yowa* ‘gente yagua’, *dùũ gringo* ‘gente americana’ *dùũ peruano* ‘gente peruana’ *dùũ kurubianu* ‘gente colombiana’ *dùũ pátũkaã* ‘gente del río Calderón’, *Charatũkaã dùũ* ‘gente de Arara’ Al deSglosar la palabra /***dù-ũ***/ [du<sup>1</sup>:.ũ<sup>2</sup>:] no traduce exactamente ‘gente’ sino ‘sangrar’, es ahí que despliega una carga semántica de esencia del ser, donde /***dù***/ [du<sup>1</sup>] morfema libre, se asocia a la acción de sangrar o sangrado, aunque no se refiera exactamente sangre - *nagũ*, /***dù***/ es emanar líquido o sustancia del cuerpo, en este caso de los humanos y animales líquido rojo que llamamos sangre, /***dù***/ también se refiere al aspecto del líquido de color rojo, porque al referirse /***dù***/ se emana líquido rojo así no sea sangre, desde que el líquido sea rojo es /*dù*/, por ejemplo, es muy común ver aguas vino tinto entre los aguajales, esta agua es /*duchiĩ*/ ‘líquido sangriento’. /-***ũ***/ o /-***ũ***/ es morfema ligado de afirmación ‘se es de’, entonces /***dù-ũ***/ es cercano a “se es de sangre o con sangre”, esta conceptualización nos conduce a preguntarse ¿existen seres que no sangran? la respuesta es sí, son los *ũũnetagũ*, los seres indefinidos (los inmortales) no sangran y no se les reconoce como *duũ* sino *ũũne*. Los *Magütá* se refieren a ellos mismo como ***dùũgü*** tono bajo, que al deSglosar la palabra se forma de tres morfemas /***du***/ sangrar /-***ũ***/ morfema de afirmación y /-***gũ***/ sufijo ligado pluralizador, la palabra traduce ‘somos de sangre o quienes sangramos’. También existe el término /***dúũ***/ [du<sup>1</sup>’.ũ<sup>3</sup>:] que significa ‘lo que sangra’ tono alto, el significado se refiere a los seres que sangran, pero también

lo que pude sangrar. Veamos algunos usos en contexto de *dùũ* ‘gente’ y *duú* ‘sangra’: *na kü dùũ* ‘eres gente’, *ñema dùũ* ‘esa gente’, *chorü dùũgü* ‘mi gente’; *kü du* ‘sangras’, *ñema dùũ duú* ‘esa gente sangra’, *choní rü otá na du* ‘el pescado y el pollo sangran’. Respecto a la palabra *dùũ* Jean Pierre Goulard (2009, p. 61) dice “...ticuna... no se usa para referirse a ellos mismo sino el de *du-ũ*... lo traducen frecuentemente como ‘la gente’”. Goulard propone que el morfema radical */du/* hace referencia a sangre, lo que traduce *dùũgü* ‘los de sangre’; lo que apporto es la traducción más próxima para referirse a la gente *Magütá* ‘**dùũ magütägü**’. Solo que al verbalizar la palabra *dùũ* debe pronunciarse con tono bajo la raíz */dù/* y con tono bajo el morfema sufijo */ũ/* para no confundirse con ‘lo que sangra’.

En fin, el termino tikuna no es una denominación propia, podría ser *Magütá* por ser los descendientes de la primera gente pescada. Existen otras denominaciones que los *Magütá* usan cotidianamente, *yunatü-gü*.

## 2.2. *Yunatügü rü Magütägü*

Los sabios y la gente también se autodenominan *yunatü* - *yunatügü* ‘gente que se muere o gente mortal’. En muchas ocasiones los *duũgü* manifiestan que son *yunatü* en oposición a los *üünetagü* quienes existen, no mueren, están, existen como seres, no sangran como los *yunatü* quienes si se mueren; *yunatü* traduce dueños o padres/portadores de la muerte, esta propiedad fue adquirida a partir de los actos sexuales incestuosos de la primera generación y la siguiente generación de los *Magütägü*, por lo tanto, los descendientes de estas uniones conyugales son *yunatü*. Al deSglosar */yunatü/* [yu<sup>1</sup>.nã<sup>2</sup>.tu<sup>1</sup>], se obtiene */yù/* morir, */nal/* ser y */tù/* esencia - energía, traduce ‘ser que muere’.

Por otro lado, los líderes políticos *duũgü yunatügü* en la búsqueda de una autentica denominación han acudido a las narraciones de orígenes y han entendido que los ancestros de los *duũgü yunatügü* fueron pescados por *Yoí*, *Ípi* y *Techi* en la quebrada Eware, esta gente pescada aún eran *üünetagü* (inmortales) porque fueron originados de la energía cósmica natural del *tü* y no mediante actos de gestación y parto, como sí lo fueron la primera generación de uniones conyugales de la gente pescada. Por

consiguiente, los *duũgũ yunatũgũ* son productos de actos sexuales, gestación en el vientre<sup>11</sup> y partos, por lo tanto, los *duũgũ yunatũgũ* actuales son descendientes de la primera generación incestuosa de *Magütá*. La gente pescada es *Magütá* en el léxico de los ancestros; en la actualidad también se usa *pogütá* que significa lo mismo ‘gente pescada’. Pero, los líderes políticos y los sabios-sabias que han luchado por permanecer en su territorio, han decidido usar *Magütá* como denominación endógena e identidad cultural y reivindicación ante el estado nacional “somos gente pescada”, además, inmortaliza que son descendientes de los *Magütá*. Al deSglosar **/Magütá/** [mã².gü².ta³] se describe *Imal* morfema libre de acción de lanzar y mover el brazo hacia adelante y retraerlo varias veces, esta acción se observa cuando se está pescando con una caña de pescar, esta acción de lanzar o tirar es ‘*ma*’. *I-gül* morfema ligado pluralizador y *-tá/* conjunto de personas, relacionado con aglomeración-montón, traduce ‘la gente sacada’ *magũ* traduce varios o muchos sacados. El morfe *-tá/* indica conjunto de personas o multitud, ejemplo, chonitá ‘los pescados’, duẽta ‘la gente’, yiematá ‘ellos’

En fin, la denominación *Magütá* nos recuerda que somos descendientes de las primeras personas pescadas por los héroes míticos. Uniendo estas denominaciones propias *dũuũ*, *yunatũ* y *Magütá*, cada una con su significado, el grupo humano amazónico denominaría ‘*dũuũgũ magũta yunatũ*’ traduce ‘gente pescada mortal’. Pero en los encuentros, reuniones y congresos se escucha a los líderes decir ‘somos gente *Magütá*, somos *Magütá*’ debido a esto y a los argumentos anteriores definiendo con seguridad que somos *Magütá*.

En el siguiente cuadro se describen los ancestros, los descendientes y la nueva generación de los actuales *Magütágũ*.

---

<sup>11</sup> Pareciera ilógico mencionar gestación en el vientre, lo cierto es que existen seres que no se gestaron en vientres sino en rodillas, por ejemplo, en la rodilla de Ngutapa nacieron Yoí, Ípi, Aüküna y Mowacha.

Tabla 3. Generación de los duügü ùünetá y Yunatù Magütá

N° origen	Generación		Territorio
1°	<i>Mowíchina – Wíchina</i>	<i>Ípi</i>	Creación del mundo
2°	<i>Ngutapā</i>	<i>Omariyana</i>	
3°	<i>Yoí, Ípi, Aiküna, Mowacha</i>	<i>Ngutapā</i> <i>Omariyana</i>	
4°	<i>Yoí, Ípi, Techí y su hijo</i> <sup>12</sup>	Incesto de <i>Ipi</i>	Ùüneane
5°	<i>Magütágü</i>	La gente pescada por <i>Yoí, Ípi y Techí</i> , sin clanes	'Inmortal'
6°	1° generación <i>Magütágü</i>	Sin clanes. Incestuosos	<i>Yunatùane</i> Mortal
7°	2° generación <i>Magütágü</i>	Se organiza a los <i>Magütá</i>	
8°	La generación actual de los <i>Magütágü</i>	asignándole clanes, para que desaparezca las alianzas incestuosas	

Nota. En este cuadro se ve que la gente pescada fueron tres grupos, los que pescó *Yoí, Ípi y Techí* (n. 5). Se distinguen la gente de *Yoí, Ípi y Techí*, aunque en la narración de origen se menciona a *Techí* pescando muy poca gente, inclusive pesca solamente a *Ipi*, pero ella si pesca su gente. En la narración se alcanza a ver que *Yoí* ordena a pescar a *Techí*, es en ese momento que pesca a *Ípi* transformado en pez, es obvio que ella pesca a otros seres *Magütá*. Por otro lado, el cuadro (n. 5) muestra que la primera gente pescada son *ùünetá* y aun sin clanes, pero la primera generación de la gente pescada (n. 6) fueron productos de gestación y parto sin clanes aun incestuosa; a partir de la segunda generación (n. 7) es que se presenta el comportamiento incestuoso, es aquí que *Yoí, Ípi y Techí* les entrega las normas de los clanes, en estos momentos ya son *Yunatágü* a igual que el territorio, no totalmente, sino que *ùüneane* pasa otro plano del universo, se oculta y es difícil de alcanzarlo para los *Yunatügü*.

<sup>12</sup> Es el primer ser *ùüne* que nace del proceso de gestación y parto. Sus padres fueron *Yoí, Ípi y Techí*.

En esta tesis se usa la denominación ‘*Magütá*’ para referirse a este pueblo. También, es de apoyo a los líderes políticos y sabios *Magütá*, quienes afirman que los saberes, los conocimientos, la existencia del ser y los seres son tan valiosos como cualquier otro conocimiento. Se asume que no es otro grupo étnico, sino, que a partir de ahora se usa *Magütá* para aquellos que se llamaban Tikuna-Ticuna. En este orden de ideas, se está describiendo la lengua de los *Duūgü Magütá Yunatü* y no de los tikunas, a pesar de que la lengua *Magütá* ha sido influenciada por el tupi, ñekatü, quechua, español y el portugués se mantiene, pero en la última década sea visto una decadencia considerable (Goulard. 1994, p. 314)

### 1.3. Territorio de origen de los Magütá

Según *nachigà* ‘historia oral’<sup>13</sup> de los *duūgü Magütagü*, el origen geográfico está en la cuenca baja de la Amazonia. Fueron creados por *los üünetagü Yoí e Ípi*, hijos del *üüne Ngutapá* quien inicia el origen de los *duūgü üünetagü*. La historia oral narra que fueron pescados en la quebrada Eware afluente de Tatú (río Amazonas) geográficamente ubicado sobre el río Tunetü (ver mapa 1). En la desembocadura del río Tunetü está ubicada la comunidad Vendaval, conformada en su mayoría por los *Magütá* provenientes de Tunetü, ubicado entre Tabatinga y São Paulo de Olivença (Santos, 2013, p. 73), es el área de mayor concentración *Magütá* (Pacheco de Oliveira, 1998, p. 23)

A partir de la definición de los límites de los tres países, los *Magütá* viven entre la frontera de Colombia, donde son 10.000 aprox. en Perú son 8.000 aprox. y en Brasil 40.000 (Goulard, 2009; Montes, 2004, p. 15; Gómez, 2012, p. 17) y en total se calcula que hay aprox. 60.000 mil *Magütagü* en todo el territorio.

En el mapa N° 1 se observa, el área de origen de los *Magütá*, y es el punto y espacio de dispersión. Antes del contacto con los europeos, los *Magütá* ya se habían dispersado a lo largo de las cabeceras de los ríos afluentes del Amazonas, esta dispersión se presenta por la constante guerra con sus enemigos étnicos tupis, entre ellos los Omaguas. Por la presión de los portugueses y españoles, los Omaguas desaparecieron y los *Magütá*

---

<sup>13</sup> Historia oral de origen *Magütá* en oposición a “mito *Magütá*”.

regresaron a sus territorios ancestrales cerca de las orillas del Amazonas. A raíz de la presión europea, los *Magütá* se dispersaron aún más, aumentando la ocupación territorial más extensa, a propósito, Goulard (1994, p. 316-317) dice:

Los antepasados de la población ticuna pudieron constituir una población rivereña que, debidos a fuertes presiones de guerras, se vio obligadas a refugiarse en una zona interfluvial. Al ceder esta presión con la llegada de nuevos conquistadores al Amazonas – en este caso españoles y portugueses – se hizo posible re-ocupar su “antiguo territorio”.

Los *Magütagü* aumentaron su ocupación del territorio ancestral. De acuerdo con Nimuedajú (1952, p. 2) el territorio registrado era:

Formerly the territory of the tribe comprised the jungle centers off the left bank of the Amazon- Solimões 71°15" (Ilha Peruate) to 68°4' W. longitude; tributaries, the Atacuari, Loretoyacu, Mariuaçú, Tacana, Belen Cayari, Sãojeronymo, Rita, and the upper course of the drainage which empties into the Putumayo-Içá – the Yahuas, Cotuhé, Poreté, and Yacurupá.

La descripción del territorio *Magütá* por Nimunedajú, nos da a entender que ampliaron su territorio en relación con el punto de origen, el cual se extendía desde la Isla Peruate (Brasil) hasta el río Atacuari en Colombia. Al norte estaban sobre el río Putumayo y sus afluentes como Yahuas, Cotuhé, Poreté y Yacurupé.

La lingüista María E. Montes (2004, p. 15) relata sobre el territorio de los *Magütá*:

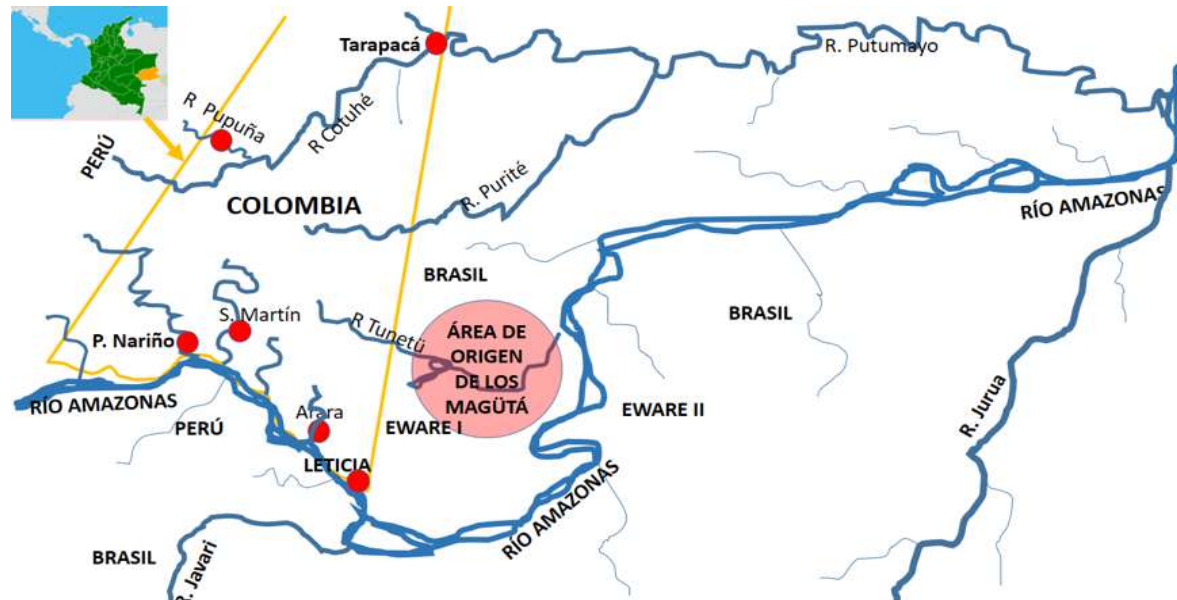
Los tikuna habitan principalmente en la orilla izquierda del río Amazonas y en sus afluentes, en territorio peruano, colombiano y brasilero. Enclaves aislados o franjas continuas de territorios se encuentran desde cercanía Chimbote en el Perú, punto más occidental, hasta cercanía de Tefé en Brasil, punto más oriental. Los asentamientos más al norte están ubicados sobre el río Japurá-Caquetá en el Brasil y los más sureños sobre los ríos Jutai y Juruá en el Brasil.

De acuerdo con Nimunedajú y con los escritos de María E. Montes, el territorio *Magütá* ha sido ampliado en dirección a los cuatro puntos cardinales. Hoy los *Magütá* se encuentran asentados en un área de confluencia fronteriza, espacio donde confluyen las



fronteras políticas de tres países vecinos: Brasil, Colombia y Perú. Este fenómeno hace que el actual territorio *Magütá* pertenezca a tres estados nacionales diferentes, a pesar de esto, reafirman su identidad étnica, pero también, se acogen a las diferentes identidades nacionales establecidas en el marco de los tres Estados nacionales (López, 2000, p 5).

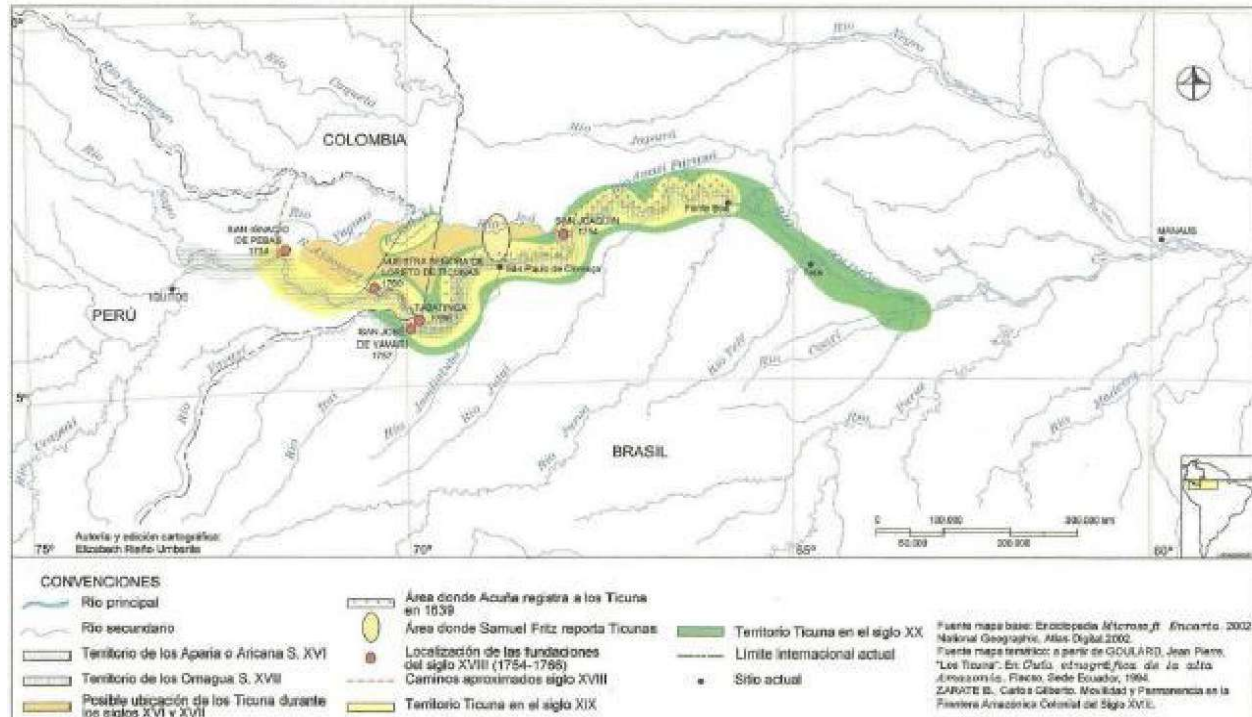
En Colombia los *Magütá* están en el Trapecio Amazónico, en vecindad con los kokama y desde hace unos años con núcleos de poblaciones murui, muina, bora, miraña, yukuna, tanimuka, andokes y yaguas (Montes, 2004, p. 14), así como también, con la población criolla y mestiza, la cual se concentra principalmente en la zona urbana de Leticia y Puerto Nariño y sus alrededores. Los esfuerzos de movimientos indigenistas locales, nacionales e internacionales, hicieron que los estados nacionales se esforzaran en reconocer extensiones de tierra a los *Magütá*; en Brasil las tierras fueron demarcadas y hoy constituyen extensas zonas de *tierras indígenas* reconocidas como Eware I y II. En Colombia se han constituido pequeños resguardos (Ibíd.), hecho que no ocurre en Perú. (Ver mapa n°1 y 2°)



**Mapa 1. Territorio de origen de los Magütá.**

La parte sombreada indica el punto de origen y dispersión de los *Magütá*, antes y posterior al contacto de los europeos, el territorio se ha expandido entre los ríos Amazonas, Caquetá, Putumayo y sus afluentes Cothé, Purite, Yauma, Cuchillo Cocha, Bugeo Cocha, Loretoyacu, Amacayacu, Calderón y otros afluentes en las tres naciones fronterizas (Colombia, Perú y Brasil). Wachiañkü Abel Santos, 2019, p. 40)

Territorio Ticuna a lo largo de cuatro siglos



Mapa 2. Extensión de territorio de los *Magütá* a través de los siglos.

Extensión del territorio de los *Magütá* a través de los siglos. La parte sombreada de color verde es la extensión del actual territorio. Fuente. Riaños (2003)

### 1.4. Estudios lingüísticos de la lengua *Magütá*

Los estudios lingüísticos clasifican la lengua *Magütá* independiente o de estirpe única<sup>14</sup> y aislada (Landaburu, 2000). Es una las lenguas amazónicas independiente con más niveles tonales, presenta tres niveles notales y sus respectivos contornos (terrazas). Además, es polisintética y aglutinante. Veamos los siguientes ejemplos para dimensionar la tonalidad de la lengua, se está seguro de que la mayoría de las palabras *Magütá* al menos tiene un par mínimo tonal, muchas de ellas pueden poseer hasta seis pares, ejemplo:

(a) /yima/ [ɟi¹.ma²] yima PRON. él '3SG.DEMOST'

<sup>14</sup> Pero a partir del trabajo de Carvalho, se habla ahora de la familia Yuri-Tikuna.

/yìmə/ [dʒi¹.ma¹] yimà DEMOST ‘ese de ahí’

/yimà/ [dʒi².ma¹] yíma ADJ. ‘fétido’

(b) /deá/ [de².a³] deá S. ‘agua’

/dèa/ [de¹.a²] dèa V. ‘perforar’

/dea/ [de².a²] dea V. ‘hablar’

/dèa/ [de³.a²] déa S. ‘sp palma’

/dè'á/ [de¹.a³] deá V. ‘lamer varias veces’

/de'ã/ [de².ã²] deã ADJ. ‘amarillento’

(c) /ima/ [i¹.mã] ima S. ‘fruto de kumala’

/i̯ma/ [i̯¹.ma] i̯ma ADJ. ‘camino estrecho’

La lengua *Magüta* es polisintética y aglutinante: es aglutinante porque forma palabras a partir de dos o más raíces y bases en proceso de prefijación y sufijación. Y es polisintética porque morfológicamente la palabra puede formarse de varias categorías gramaticales, es decir, en una sola palabra se aglutina raíces y bases de nombre, verbo, adjetivos, modo, aspecto, tiempo y clasificadores, este proceso se realiza por prefijación y sufijación, una palabra con varios significados, ver el ejemplo (d).

(d) na -a -ne -gü -ũchi -ma

3SG.S –tener-cuerpo-PLUZ-AFIRM -REFL.S

‘los verdaderos seres con cuerpos (los territorios)’

Las primeras descripciones lingüísticas de la lengua *Magütá* se encuentran en los libros del Instituto Lingüístico de Verano (I.L.V.), que abordan los aspectos fonéticos y morfológicos del Magütá. Ivan Lowe publica los textos ‘Ticuna phonemics’ (1960a) y ‘Ticuna nouns and verb morphology’ (1960b), en estos textos se describen las vocales y las consonantes, la estructura del nombre y el verbo de esta lengua. En los años 1950

Anderson Lambert publica el texto “Vocabulario breve del idioma ticuna (1958), “Ticuna vocabulary of minimal tone words “Vocabulário tikuna de palavras tonais mínimas” (1959b) este mismo año publica el estudio “Ticuna vowels with special regard to the system of five tonemes ‘*As vogais do tikuna com especial atenção ao sistema de cinco tonemas*’ (1959a)” y en en la década siguiente publica “The structure and distribution of Ticuna independent clauses” (1966). Doris Anderson (1980) publica “*Ticuna conversacional: lecciones para el aprendizaje del idioma*” estos fueron los primeros acercamientos al estudio lingüístico en los años 50, 60 y los 80.

En los años recientes Marília Soarez Facó realiza investigaciones fonológicas del *Magütá*, a partir del 1983 inicia el estudio de los procesos fonológicos, en 1986 publica dos artículos que titulan ‘Algunos procesos fonológicos em tikuna’ y el segundo ‘Traços acústicos das vogais em tikuna’ igualmente publica el texto ‘Som, forma e estrutura em tikuna’ en 1990, a partir de estos textos Soarez Facó realiza la investigación que da como resultado la publicación ‘O supra-segmental em tikuna e a teoria fonológica’ en el año 2000, aquí la autora presenta los rasgos supra segmentales de la lengua, la marcación de caso y el orden de los constituyentes de la palabra, estos estudios son realizados el habla *Magütá* asentados en Brasil. En Colombia la profesora María Emilia Montes realiza el estudio de los tonos, realiza la investigación con el habla de los *Magütá* asentados en el río *Napatü* ‘aguas de las hamacas, poblado conocido como San Martín de Amacayacu’ el resultado es la publicación del texto titulado ‘Tonología de la lengua ticuna’ en 1995, donde la autora describe la fonología, los parámetros de la sílaba, la frontera entre tono y el acento y las reglas de realización del tono. En el año 2004 Montes publica los resultados de la investigación ‘Morfosintaxis de la lengua tikuna’ los resultados muestran la estructura y clases de la palabra, y las relaciones gramaticales. Los anteriores estudios se enmarcan en el análisis de la estructura lingüística de la lengua, aún quedan muchos estudios para realizar.

También se han realizado estudios sociolingüísticos como es de Doris Fagua (2001), autora de la tesis de Maestría Laureada por la Universidad Nacional de Colombia. Asimismo, estudios previos a esta fecha exploran asuntos semánticos y del discurso que permiten ahondar en el conocimiento de las formas o estilos de habla *Magütá* (Gómez,

2012). También se ha explorado la variación dialectal del *Magütá* en el trapecio amazónico, identificando el habla de los *wayatagü* ubicados sobre el río Cotuhé en el corregimiento de Tarapacá y el habla *tatükã* del río Amazonas (Santos, 2005). También se han hecho otras publicaciones sobre la lengua como el “Libro guía del maestro, materiales de lengua y cultura *Magütá*” (Montes, 2002) y el último trabajo publicado es el texto titulado “Naane rü Duñgüchiga – Origen del mundo y de los Tikuna” relatado por Huberto Chetanükü (q.e..p.d) originario del río Loteroyacu, escrito en *Magütá* y traducido al español (Goulard y Montes, 2016)

La lengua *Magütá* ha sido descrita como una lengua tonal con 3 niveles de altura cada uno con su contorno tonal. En sus estudios sobre fonología, Montes (1995, p. 75) plantea que a nivel fonético se identificaron seis tonos puntuales: superalto (SA), alto (A), medio (M), bajo (B) y superbajo (SB) y dos modulados: ascendente y descendente (medio-alto (M-A) y medio-bajo (M-B) respectivamente). Sin embargo, dada la expansión geográfica de este pueblo indígena, se evidencia la co-existencia de subsistemas tonales (Montes 2004, p. 34). De igual manera, Montes plantea tres tonemas: Alto (A), Medio (M) y Bajo (B).

Así mismo, Montes (2004, p. 21) sintetiza algunos rasgos sobre aspectos gramaticales de la lengua *Magütá* que son de especial interés para la tipología de las lenguas amazónicas. La morfología de esta lengua presenta una dominante tendencia a la sufijación más que la prefijación, y se divisan tendencias polisintéticas con muy pocos fenómenos de fusión morfológica. Presenta clases de palabras como verbos y nombres son flexivas a diferencia de otras clases, como los marcadores de modalidad y las partículas de género, que no poseen esta propiedad (Gómez, 2012, p.22).

El tratamiento académico lingüístico ha sido variado, se han hechos trabajos como la tesis de Leturia (2010) quien investigó sobre el grado de apropiación de la escritura de la lengua *Magütá* en Brasil, Perú y Colombia, encontró que aún no hay un consenso para la unificación de la escritura, porque cada uno en su país defiende su propuesta de escritura, éstas responden a los estudios de los lingüistas de cada nación.

En el 2015 Cogua realizó la tesis “una Aproximación a la Gramática Textual de la lengua *Magütá*, de la oración hacia el texto”. Como se ve, los anteriores estudios están

enfocados a comprender la estructura fonética, fonológica, morfológica, sintáctica, gramática y tonológica del *Magütá*; esta tarea hay que seguirla fortaleciendo en detallar como por ejemplo la formación de palabras, los dialectos, los tonos...porque existen fenómenos lingüísticos que aún están para describirlo. La presente tesis se enfoca en el aprendizaje de la lengua *Magütá* en contexto natural y este estudio se aborda desde la antropología lingüística. Está en estado incipiente el estudio de antropología lingüística, semántica y pragmática del lenguaje y la cultura *Magütá*.

#### **1.4.1. La lengua yùru-yurí Magütá**

Es un acercamiento a una reconstrucción del proto *Yurí-Magütá*, esto es parte de un manuscrito realizado por Juan Alvaro Echeverri y Abel Antonio Santos de la Universidad Nacional de Colombia, Leticia, en el año 2013. También se presentan los textos publicados por Jean-Pierre Goulard y Maria Emilia Montes en el año 2013 acerca de la lengua yurí.

Los datos que aquí se presentan indican que el grupo “Caraballo” con el que hizo contacto Julián Gil en 1969 hablaba una lengua cercana del antiguo Yurí, la cual está emparentada con la lengua *Magüta*. Se plantea que más que hablar de dos “lenguas” emparentadas, tendría sentido hablar de una sola lengua –Yurí-Magüta – con un conjunto de variantes: las variantes “Yurí” documentadas por Martius, Spix y Wallace a principios del siglo XIX, la variante Caraballo emparentada con las anteriores y las diferentes variantes o dialectos de la lengua hasta ahora conocida como ‘*Magütá*’.

Este análisis señala que el Caraballo es una variedad del Yurí aún más cercana al *Magütá* actual de la ‘zona dialectal A-1 según la clasificación de Santos (2005, p. 3) y los datos lingüísticos y etnohistóricos sugieren con fuerza que la zona dialectal B-2 del *Magütá* (cuenca del Pupuña) puede estar considerablemente más próxima del Yurí-Caraballo, que los otros dialectos. No obstante, esta variante dialectal y la etnohistoria de los grupos del Pupuña están aún poco documentadas.

Este es una descripción inicial de comparación con el que se busca establecer la información básica hacia una reconstrucción del proto Yurí-Magütá. En el trabajo de descripción se hacen comparaciones de los tres vocabularios Yurí recogidos por Martius,

Spix y Wallace a inicios del siglo XIX con la lengua *Magütá* hablada actualmente. Finalmente se concluye que el grupo con el que hizo contacto Julián Gil en 1969 conocidos como los Caraballo no hablaban ninguna de las lenguas del Corregimiento de La Pedrera, y en aquel momento una familia fue mantenida en cautiverio en La Pedrera, hablaba una lengua variante del antiguo Yurí, documentado por Martius, Spix y Wallace. Hay evidencias que muestran que el Yurí del siglo XIX está emparentado con la lengua, hasta ahora considerada aislada, *Magütá*. El análisis sugiere que el Caraballo es una variedad del Yurí aún más cercana del *Magütá* actual (zona dialectal A-1) y es posible que otros dialectos del *Magütá*, aún poco documentados (como la zona dialectal B-2 (Santos, 2005, p. 3) estén aún más próximos al actual Caraballo hablado por los indígenas en aislamiento.

Goulard y Montes (2013, p. 13) en texto “Los yurí/juri-Tikuna en el complejo sociolingüístico del Noroeste Amazónico”, ponen en evidencia que desde los años 50 ha habido estudios que ponen a las lenguas yurí y *Magütá* emparentadas, pero hasta ahora son hipótesis. Los señalamientos más importantes de los autores es que las dos lenguas ‘*yurí* y *Magütá* son dialectos de una proto *Magütá*’, el dialecto *yùru* como lo distinguen los actuales *Magütá*, presenta características similares al habla de los *Magütá* de las Casas Grandes del río Pupuña, podría considerarse que el habla *yùru* es el dialecto más conservado ya que ha estado aislado por varios años, los últimos registros que se tiene son los que se han recopilados de la gentes que tuvo contacto con Julian Gil en el corregimiento de la Pedrera, en este registro de palabras unas frases existen palabras que se verbalizan similar al *magütá*, como por ejemplo, una pequeña vasija de barro recipiente de curare es /ue/; los yurí lo nombran igual. Se hace esta referencia para considerar la lengua *Magütá* emparentada con el habla de otros grupos y se lanza la hipótesis que el habla de los *yuri* conocidos como los caraballos podrían ser la gente o los clanes perdidos de los *Magütá*, reconocidos en la historia oral de origen los *Magütá* como la gente de *Techi*, quienes se aislaron por la continua guerra interétnica y la presencia de los europeos, este aislamiento hizo que se diversificara la lengua pero se mantiene la estructura fonológica *Magütá*, estos requieren estudios más serios desde la etnohistoria como lingüísticos.

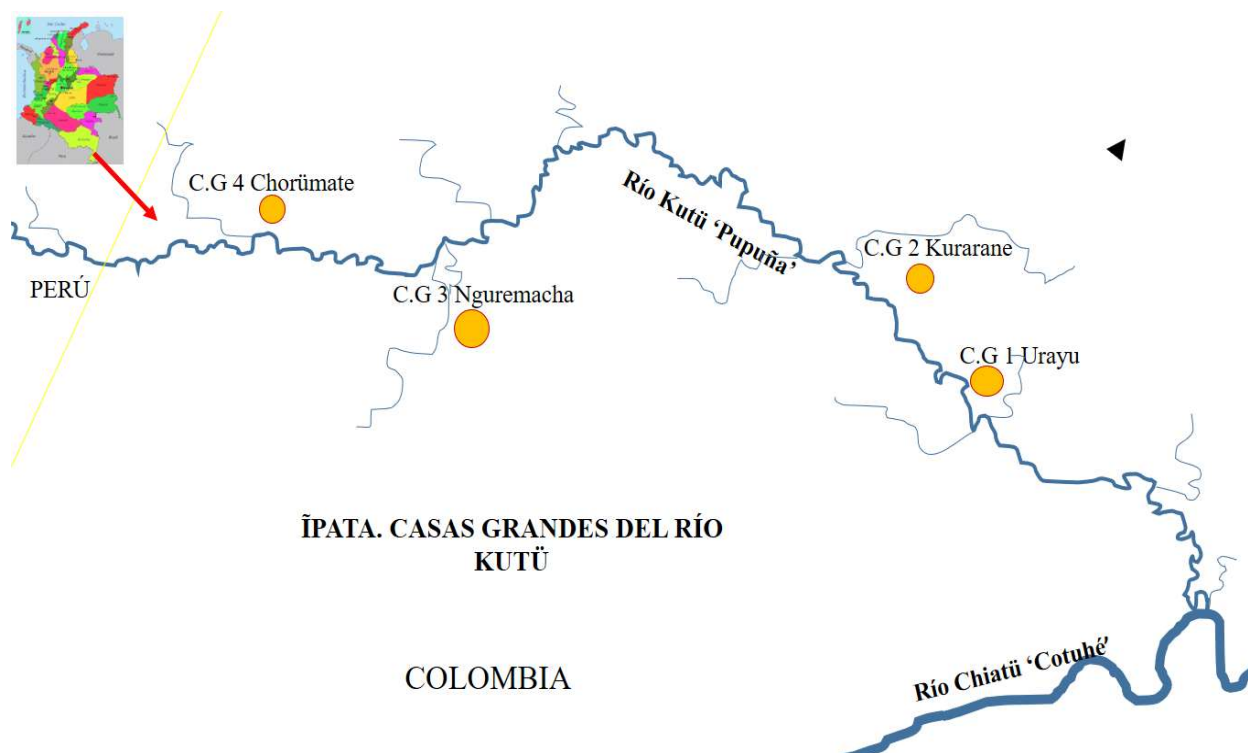
## 1.5. Asentamientos de trabajo de campo

### 1.5.1. Las Casas grandes de Kutü

En las casas grandes de Kutü ubicados en el río Pupuña, está la población *Magütá* quienes se aislaron por la presión de la guerra colombo-peruana en los años 1932 y 1933, pero ellos relatan que caminaron a este punto al encuentro de la inmortalidad; es uno de los territorios de origen donde sus ancestros inmortales estuvieron. Permanecieron aislados durante casi 50 años, hasta que fueron visto por los buscadores de pieles y madera en los años 70 e inmediatamente fueron noticias, y claro los primeros en hacer presencia fueron los militares y la iglesia católica, quienes los reportaron como los últimos *Magütá* nómadas, no ‘civilizados’. Actualmente ellos decidieron en no permitir la entrada de las personas en contacto permanente con la sociedad ‘moderna’, hasta ahora esta decisión permanece. Son poco los investigadores que hagan llegado hasta las casas grandes de Kutü a describir la riqueza cultural, las tradiciones y la lengua de este grupo *Magütá*, que por su lejanía geográfica difieren con sus otros parientes *Magütá* y el tiempo de permanencia en aislamiento provocó este grupo conservar el habla de sus ancestros, el cual es un dialecto muy importante lingüísticamente, porque el habla de estos *Magütá* es distinta al habla de la población *Magütá* del río Amazonas. El estado de aislamiento hizo que el habla fuera distinta al habla, es una variante del *Magütá* con un grado menor de influencia del español y portugués. La población es totalmente monolingüe, hasta hace poco se ha instalado la escuela, donde los niños-niñas están conociendo el español mediante sus profesores.

El trabajo de campo fue en **Urayu**, es la primera Casa Grande de las cuatro que existen. **Urayu** está ubicada sobre el río Kutü ‘Pupuña’ a unas 3 horas de la desembocadura sobre el río Chiatü ‘Cotuhé’, a 84 km del poblado de Tarapacá. Las otras Casas Grandes se distancian de 3 horas una de la otra, son: **Kururane**, **Nguremacha** y **Chorümate** y la quinta no es propiamente Casa Grande sino una vivienda habitada por una pareja incestuosa clánicamente y consanguíneo de primer grado, esta casa es la más alejada ubicada entre la frontera con Perú en las cabeceras del río Kutü, cerca del río Yagua ‘Perú’. En el mapa 3 se observa la ubicación de las 4 Casas Grandes de Kutü.

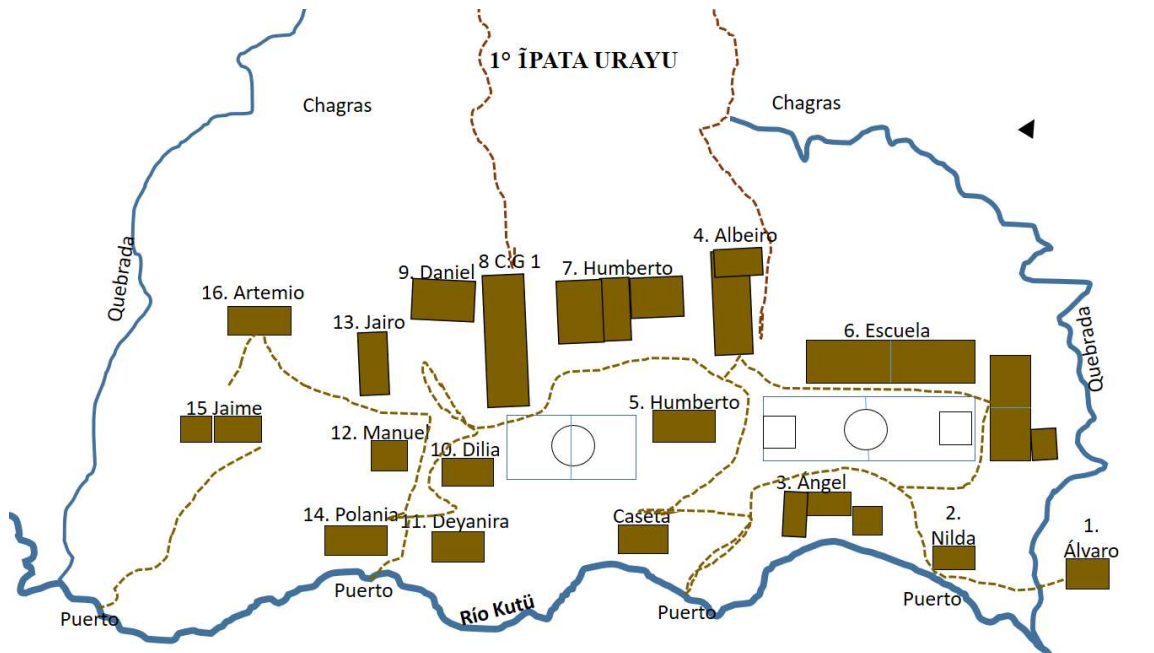




**Mapa 3. Ubicación de la Casas Grandes (CG) sobre el río Kutü. El trabajo de campo realizó en la primera y en la tercera Ìpata. Fuente, cuaderno de campo Wachiaükü Abel Santos, febrero 2019.**

*Urayu* está compuesto por una escuela comunitaria, un puesto salud, una casa grande y 15 casas unifamiliares, con aproximadamente 40 habitantes. Es una comunidad monolingüe del habla *Magütá* a igual que las otras tres Casas Grandes. El siguiente croquis (2°) muestra el espacio de la población de *Urayu*, la primera Ìpata.

En esta localidad se estuvo 30 días realizando el trabajo de campo, donde se logró registrar el habla de los niños - niñas de 9 meses, 24 meses y 48 meses de edad en espacios cotidianos como la cocina, dentro de la casa grande, en el patio, en la selva y en la chagra. También se registraron las conversaciones de las madres de los niños y los mayores sobre el aprendizaje del lenguaje. En este espacio se pudo ver las curaciones y ritos que se realizan a los menores para la adquisición temprana del *Magütá*. En siguiente mapa se ve la comunidad de *Urayu*.



**Mapa 4. Urayu Casa Grande 1.**

Extensión de la población de la primera Casa Grande. Fuente, cuaderno de campo Wachiaükü Abel Santos, febrero 2019.

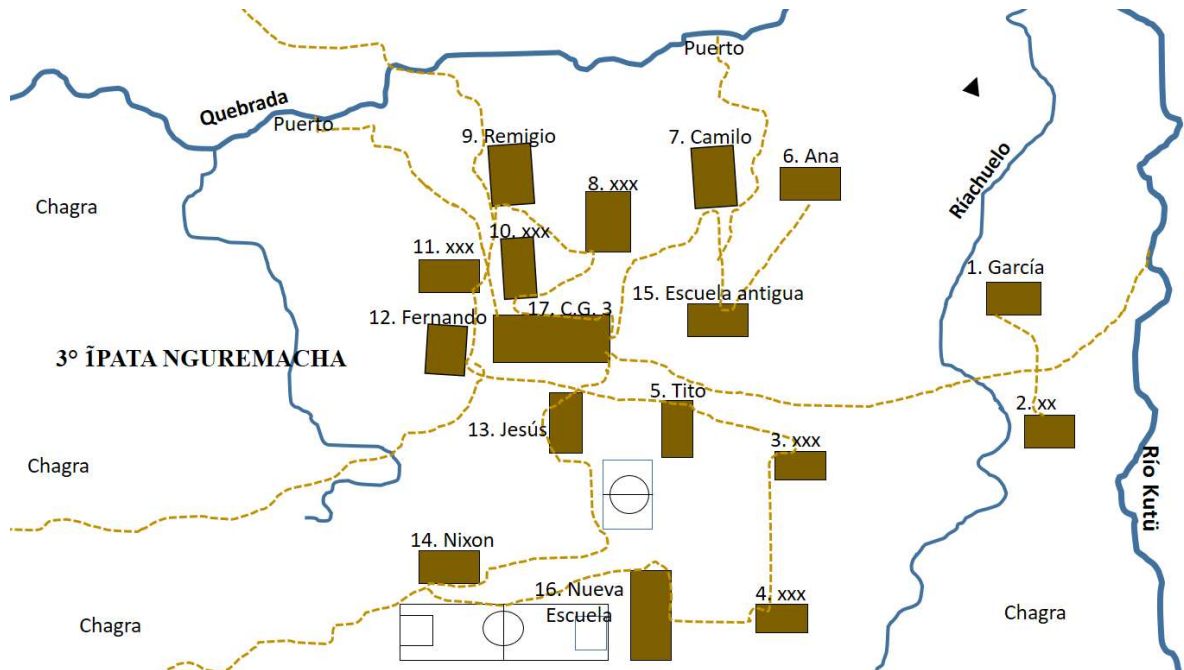


**Fotografía 2. Casa Grande 1. Abel Santos 2019**

Nota. Las mujeres elaborando bebidas fermentadas a base de yuca, es la cotidianidad dentro de la Casa Grande 1°. Foto Wachiaükü Abel Santos, febrero 2019.

Río arriba encuentra el segundo poblado, conocido como 2° Casa Grande. Viven 15 personas, los niños asisten a la escuela ubicada en Urayu. Es un pequeño poblado, en su mayoría parientes, lo preside el mayor y junto a él están sus hijos e hijas, yernos, nueras, nietos - nietas.

En el tercer Casa Grande, **Nguremacha**, vive el jefe mayor de las cuatro Casas Grandes, conocido localmente como Curaca. Es la autoridad máxima, es la figura política, cultural y de organización social. En cada poblado existe un representante de él, en caso de presentarse problemas como maltrato familiar o robo, se reúnen todos los mayores, las ancianas y los delagados a resolver los inconvenientes. Aquí viven 60 personas aprox. y en su mayoría parientes. Como todos los demás poblados se dedican a la chagra (sp de milpa), la pesca y la caza. Las mujeres desde temprana edad se dedican al tejido y a la cerámica, sus ollas de cocina son de barro donde cocinan los alimentos y las bebidas a base de yuca dulce y chontaduro. En la última década se ha introducido la escuela, a pesar de la negativa de los vivientes; fue promocionada por los líderes de la organización “Cabildo Indígena Mayor de Tarapacá CIMTAR”. Los maestros son de la misma localidad, sin embargo la enseñanza está enfocada a leer y escribir el español y un porcentaje de lengua *Magütá*. En el siguiente mapa aprecia la extensión de la población de la 3° Casa Grande de Kutü.



**Mapa 5. Nguremacha Casa Grande 3°.**

Extensión de la población de la 3° Iyata del río Kutü. Fuente, cuaderno de campo Wāchiaükü Abel Santos, febrero 2019.



**Fotografía 3. Nguremacha Casa grande 3. Abel Santos. 2019**

Nota. Se ve a las personas preparando bebida a base de yuca dentro de la Casa Grande. Foto Wāchiaükü A. Santos, febrero 2019.

El cuarto poblado está en la cabecera del río Pupuña, está cerca al río Yagua frontera con Perú. Viven 10 personas, todos miembros de una familia. Hace poco CIMTAR propicio un salón escuela para que los poco niños estudien.

Desde la primera visita que se hizo en el 2005 para registrar el habla de los *Magütá* de *Kutü*, con la finalidad de estudio de los dialectos *Magütá*, las Casas Grandes han cambiados en la organización de las viviendas, en el 2005 varias familias vivían en una sola casa, pero desde aquel momento se veía la tendencia de presentarse viviendas unifamiliares como se ven hoy en día en los croquis. En aquella época 10 a 15 familias vivían en una Casa Grande, era la tradición ancestral de los *Magütá*, ahora esa organización se desapareció. Las Casas Grandes siguen existiendo, pero como espacio de reuniones, danzas y ritos. Estos cambios han sido influenciados por las instituciones occidentales, igualmente por la presencia de creencias católicas y evangélicas que han constreñido en estos momentos a los *Magütá* de este río. Durante la estancia del trabajo de campo se observó que el sacerdote realizó la 'santa misa' dentro de la Casa Grande en señal de despojar los demonios de estas casas; los demonios para aquel personaje eran las tradiciones, las costumbres y la cultura *Magütá* de Pupuña. Sin embargo, aún conservan sus tradiciones, viven, se relacionan, trabajan según sus sistemas de concepciones del mundo y el cosmos ancestral. Son quienes han conservado una de las variantes más tradicional del habla *Magütá*. Todos son monolingües, no hablan ni entienden el español. Se considera que la variante de la lengua es la mejor conservada, aun sin influencia fuerte de otras lenguas. Se socializa completamente en lengua *Magütá*, por obvias razones los niños - las niñas son socializados desde la gestación con la lengua *Magütá*.

Las características generales del habla de los *Magütá* de Pupuña son: 1. los hablantes verbalizan rápidamente las palabras y las frases, por lo que hay que prestarles mucha atención para entenderlos. 2. realizan poca abertura de la cavidad bucal y nasalizan en mayor porcentaje las palabras y frases, este rasgo se nota más en las mujeres que los hombres, además, existen un sin número de expresiones distintas a los hablantes *Magütá* de otras comunidades, inclusive los poblados vecinos manifiestan que el habla de las Casas Grandes es diferente a los demás, es única, por ejemplo, para referirse a

la mujer esposa en el río Amazonas es: mi mujer '*chaumã* o *chorü ngé*', en Pupuña es '*chauree*', que más o menos traduce 'es parte de mi cuerpo' aunque los de Pupuña conocen y entienden el habla de las otras comunidades *Magütá* (véase Santos, 2005), ellos tienen el habla distinto a los otros poblados *Magütá*.

La población total de las 4 Casas Grandes es de 200 habitantes aprox. Los primeros *Magütágü* que llegaron a Pupuña fueron quienes huyeron de los caucheros, de los buscadores de pieles y del conflicto colombo peruano al principio del siglo XX, se han resguardado en este lugar por varios años sin ser contactados hasta hace poco. Actualmente han decidido vivir en aislamiento voluntario, y no han dejado ingresar programas estatales ni agentes ilegales buscadores de oro, sin embargo, se ven presionados por las constantes incursiones de cazadores de almas como ellos mismos se llaman, los pastores evangélicos y católicos, los pastores evangélicos han llegado hasta estos poblados con el fin de evangelizarlos, estos pastores son *Magütá* evangelizados de Macedonia del río Amazonas. Los *Magütágü* del río Pupuña han sido relatados en las etnografías del antropólogo francés Jean Pierre Goulard y en su libro más importante "Entre Mortales e Inmortales: El Ser según los Ticuna de la Amazonía"

La población vive en casas unifamiliares, pero el trabajo es comunitario, por ejemplo: la siembra de **naane** o chagra es rotativa, es decir, se siembra una porción de *naane* se cosecha, mientras tanto se hace otra *naane*. Se termina de cosechar una y se deja en reposo hasta de 8 a 15 años hasta que el terreno sea fértil y se pueda sembrar nuevamente. La preparación y la siembra de *naane* es comunal, entre todos se ayudan a tener *naane*; localmente esta la norma y la acción de ayudar o apoyar en conjunto al otro sin ningún compromiso ni contrato y esto se llama minga. Muchas veces las mingas son organizadas por el líder Curaca, quien se ve obligado a que las familias tengan sus chagras, para que cada uno obtenga sus alimentos.

Las Casas Grandes están hechas de hojas de *chuã* (palma de caraná) y piso de chonta. Como se ha mencionado, estas casas grandes ya no son viviendas, se han convertido en espacios de encuentros de reuniones, fiestas o ritos, pero hay una familia que está permanentemente cocinando o preparando bebidas fermentadas a base de yuca, bore o chontaduro en su época de cosecha. En las horas de la tarde y hasta cierta hora de la



noche, la mayoría de los niños y jóvenes se reúnen en estas casas a escuchar narraciones de hechos cotidianos y ancestrales de algún sabedor.

La mayoría de las mujeres adultas y casadas están semidesnudas, únicamente se cubren la cintura hasta la rodilla con tela (ver foto 1). En los brazos y piernas llevan brazaletes elaborados de chambira (sp de palma) con plumas de aves como de loros y picones. En el cuello llevan collares de semillas, plumas y colmillos. Los hombres se visten, ahora, con camisa y pantalón, ellos son los encargados de la consecución de los alimentos, mientras las mujeres preparación bebidas fermentadas como el masato, chicha de chontaduro y maíz, guarapo de piña y caña, además de la pururuca- plátano maduro cocido, es como una especie de pulke.

La población de **Urayu** en la actualidad ha tenido cierto grado de contacto con los colonos aserradores provenientes de Tarapacá, de quienes han aprendido ciertos vocablos en español para comunicarse con ellos. Las Casas Grandes son los que más conserva sus raíces culturales, el trabajo comunitario y su forma de vivir ancestral.

### **1.5.2. Charatü - Arara**

Arara es uno de los asentamientos más antiguos de la ribera de la amazonia colombiano, ubicado en el margen izquierdo de la quebrada del mismo nombre. El resguardo Indígena *Magütá* de Arara es el de mayor superficie del Municipio de Leticia, de forma trapezoidal orientado norte sur, tiene una extensión de 12.308 Ha. reconocido legalmente por el INCORA en la resolución N° 092 del 27 de julio de 1982. Hacia el occidente una parte colinda con el Resguardo Indígena *Magütá* Santa Sofía El Progreso, el resto de su perímetro colinda con fincas de colonos y terrenos baldíos del municipio.

Los habitantes *Magütá* de este resguardo se encuentran concentrados en la comunidad de Arara, cuenta con una población de 1300 habitantes<sup>15</sup> aprox. compuesta en su mayoría por la étnia *Magütá* y una minoría de yagua, quienes a finales del año 2000 se asentaron en el resguardo debido a las continuas inundaciones de la quebrada *Tukuchira*.

---

<sup>15</sup> Min Gobierno-Comisión de Asuntos Indígenas del Amazonas, marzo de 1995.

Los primeros moradores de Arara se asentaron en el sector conocido como Santa Rosa, a las orillas de la quebrada **Otatü**, procedentes de Belén de Solimoes, Brasil, más o menos en los años 1900 llegaron a este lugar. A este lugar llega la familia Angarita pertenecientes al clan tigre; Teodoro Angarita (qpd) es el fundador y es quien le da el nombre de **Charatü** que significa *Quebradas de las guacamayas azules*. Angarita lideró y organizó por varios años el poblado y con posterioridad fueron llegando nuevas familias *Magütá*. El linaje Angarita líder por varios años la comunidad, en la actualidad el dirigente es el curaca, elegido en consenso por la comunidad para gobernar durante un año, es el representante legal ante las instituciones del Estado, además de gestionar y proyectar los trabajos comunitarios, es la máxima autoridad del resguardo.

Desde la fundación del poblado ha estado presente la escuela y la iglesia católica quien tenía a su cargo la educación y convertir a los indígenas a ser colombianos. Esto quiero decir que desde sus inicios los habitantes han tenido contacto con el español y obligados a asistir a la escuela. En esa misma época llega la ayuda del Ministerio de Salud, Bienestar Familiar, Inderena, SENA con el ideal de desarrollo Comunitario. Todos los proyectos fracasaron, sin embargo, aún siguen insistiendo que la población requiere desarrollo para su bienestar familiar.

En la actualidad Arara cuenta con 800 casas unifamiliares, levantadas sobre estacaones, paredes en tabla y techos de lámina de cinc. Estas viviendas son constituidas mediante el programa de subsidio de interés social, además cuenta con un puesto de salud, el colegio San Juan Bautista de la Salle, donde niños y jóvenes reciben educación impartida en lengua *Magütá* y español. Está la sede comunal y el centro cultural que son espacios de reuniones y ceremonias culturales. El estilo de vivienda ancestrales se ha modificado completamente, ante el crecimiento poblacional se tiene proyectado construir 150 viviendas más con diseño urbanístico. Es cierto que Arara ya no es un poblado pequeño, ha crecido y se está presentando problemas sociales de drogadicción, suicidios, alcoholismo y disfunción familiar.

Como se ha mencionado Arara ha mantenido contacto con el idioma español, a pesar del contacto con el español y el portugués la lengua *Magütá* se ha mantenido viva, toda la población entre ellos los niños y niñas hablan en *Magütá*, es el vehículo de



comunicación en Arara. La mayoría de la población habla en castellano a excepción de los ancianos que solo lo entienden. Los jóvenes y niños escriben y leen el español, lo han aprendido en la escuela. En los últimos 30 años el colegio ha impulsado la propuesta pedagógica bilingüe donde se enseña la lengua *Magütá* y el español como segunda lengua. Los resultados no han sido los mejores, los objetivos eran que los hablantes aprendieran a leer y escribir en *Magütá*, los resultados no se han visto.



**Fotografía 4. Niñas pares cuidadoras de los menores en la comunidad de Arara. Foto Abel Santos, 2018**

Nota. Niñas pares de sus hermanos y hermanas menores de Arara jugando el patio de las casas. En la foto se ve que las niñas pares están siendo socializadas, además ellas están en el rol de socializadoras.

En la comunidad de *Charatü* se estuvo 30 días en trabajo de campo, es donde se nació y creció. Los audios registrados de los niños de 15 días de nacido, 12 meses, 24 meses

edad, todos son sobrinos cercanos y los abuelos con quienes se conversaron son mis tíos, tías, abuelos y abuelas. Esto no es ocasional, sino que en la comunidad de *Charatü* todos somos familias consanguíneo y clánicos. *Charatü* es la comunidad de mi infancia, juventud y adultez, aquí fui socializado y es adquirí mi lengua *Magütá*. El primer corte de trabajo de campo en esta comunidad se realizó en noviembre y diciembre de 2018, luego se realizó una segunda visita de 15 días en el mes de marzo 2020 a los niños quienes en ese momento tenían 0, 1, 2, y 3 años. Fueron visitas puntuales a los niños para ver el desarrollo del lenguaje que han tenido y conversar con las mamás a cerca de la aplicación de los ritos del lenguaje.

## 1.6. Conclusiones

Como se ha descrito en este capítulo se tuvo que esforzarse mucho para estar al nivel académico de la carrera académica ‘occidental’ se rompió muchas paradigmas y estereotipos de incapacidad de pensar y lograr el título de doctorado y ahora somos ejemplos para aquellos que están en el mismo camino y decirle nunca es tardes y que nada es fácil pero tampoco imposible. Esta tesis me da fortaleza para seguir investigando, trasmitiendo y luchando para que nuestros conocimientos sean conocidos a nivel mundial y es para guardas y cuidar la vida en su extensión significativo. En este mismo sentido se pone en primera línea en esta tesis en reconocer y nombrar a este pueblo como se ha autodenominados ‘*Magütá*’, sé que las organizaciones y los líderes de este pueblo están empezando a nombrase como ‘*Magütá*’ no es fácil hay resistencia de la iglesia, de la academia, del estado y en gran parte de los mismos miembros ‘*Magütá*’. Con el mismo ánimo que se viene hablando, pero con mucha humildad manifiesto que es hora que aunar esfuerzo y producir tesis desde el dialogo de saberes, donde se borra la competencia científica de aplastamiento y por último manifiesto que la descripción de las dos comunidades Magütá trabajo de campo es la última información etnográfica que tiene de ellas.

## **2. Capítulo 2**

### **Aproximaciones a los Saberes y Conocimientos Locales de Socialización del Lenguaje y Cultura Magütá: ‘Etnoteorías’**

#### **2.1. Introducción**

La socialización del lenguaje y la cultura en la cosmogónica *Magütá* inicia con la comprensión de la constitución del ser y sus principios vitales de existencia, es mediante los cuales se entiende y se comprende la naturaleza del ser socializado, este proceso sistemático inicia a partir de la preconcepción, la concepción, la gestación, el nacimiento, la adultez y la vejez. Es desde este enfoque que se comprende la interacción triádica de socialización *Magütá* que se describe más adelante.

Esta descripción está nutrida con diálogos de conocimientos y saberes locales llamado ‘etnoteorías, teorías parentales o teorías locales’. Las teorías parentales conocidas desde la antología *Magütá* como ‘*nachiga arü kuḡ*’ ‘saber del ser’ porque estos saberes y conocimientos locales *Magütá* son partes esenciales y primordiales para la socialización- aprendizaje de la lengua y cultura. Lourdes de León (capítulo 1, en prensa, p. 2) comenta “las teorías parentales se organizan en un nivel de conocimiento implícitos más amplios y en otro nivel más específicos de ideas conscientes y explícitas sobre ciertos aspectos particulares del desarrollo de los niños y sus crianzas”. Estos conocimientos han sido originados en las prácticas constantes de crianzas y son tan conscientes que se transmiten a las nuevas generaciones y expandidas a toda la

comunidad, sin desconocer las particularidades originadas a través del tiempo y el espacio. Las teorías parentales son ideologías, saberes y conocimientos implícitas y explícitas que orientan la formación corpórea, cognitiva y *naë*<sup>16</sup> del ser para que sean seres en su 'especie' de formación cosmos-universal. Estos saberes y conocimientos locales emergen en el quehacer cotidiano, los adultos lo conversan, lo practican, de alguna manera los cuidadores orientan con estas prácticas a los menores y ellos a su vez lo practican con sus pares, lo cual se convierte en un mecanismo de afianzamiento de la lengua y de las prácticas culturales.

En estas prácticas existen estrategias y mecanismos de aprendizaje, de comportamiento, de las normas y de interacciones triádicas y cada acto contiene moralidad que los menores adquieren y que serán emergidos a lo largo de su vida. Estos valores a su vez serán adquiridos por las nuevas generaciones con algunas variaciones, pero el eje central de las prácticas se mantiene, es así como se encamina la vitalidad de las culturas a través del tiempo y espacio. En *Magütá* estas prácticas son acompañadas de verbalizaciones explícitas, pero otras van acompañadas de verbalizaciones silenciosas; se verbaliza entre los labios o mentalmente, esto tiene su finalidad, por ejemplo, al plantar el humo del taco en el cuerpo del menor, el sabedor habla en voz muy baja casi inaudible, lo hace porque los seres *ngòggü* (seres, ánimas, almas que dañan el bienestar de los *Magütá*) escuchan y están al asecho de incorporarse en el menor, al escuchar las palabras emitidas por el sabedor son tomados por el ánima<sup>17</sup> para que rapte y se apodere del cuerpo y *naë* del menor y hacerlo suyo, se convierte en su cuidador, lo lleva a la muerte sino es tratado por el sabedor. Las familias ven el cuerpo físico del menor, pero en realidad está siendo hijo de aquellos seres *ngòggü* que se apoderaron de él. Estos saberes y cuidados son para prever a los menores para que sean socializados según los *Magütá* y repeler o rechazar a las ánimas malignos quienes siempre están al asecho a raptar o secuestrar los cuerpos descuidados 'cuerpos descuidados cuerpos enfermos'. Estos cuerpos son descuidados porque no fueron ritualizados y construidos con las 9

---

<sup>16</sup> Entendido como lo espiritual.

<sup>17</sup> Ánimas entendido como seres (espirituales) que existentes en la naturaleza y en los mundos invisibles, su estado es *üüne* (seres en formación sin corporalidad) aunque el hombre desde el momento de la preconcepción ha adquirido su anima que viajará con él hasta su deceso.

capas de protección descritos en los siguientes textos, son cuerpos sin protección fáciles de tomar nuevos cuerpos: es morir y renacer en otro cuerpo. El uso del lenguaje en las teorías parentales es específico y exclusivo para tales ritos por eso se convierte en un género discursivo del habla *Magütá* 'el lenguaje ritual'

Estos saberes y conocimientos en otras latitudes como en Mesoamérica también son llamados 'enseñanzas' o 'narrativas de socialización', otros autores como De León y Antonio de la Torre (2016, y 2017) los llaman "sabidurías, enseñanzas y consejos" en su estudio sobre las etnoteorías mayas tsotsiles de Zinacantan - México.

Los saberes y conocimientos de socialización y adquisición del lenguaje y cultura en *Magütá* son vigentes y funcionan, si funcionan son teorías útiles para la existencia de la cultura según sus modos, usos y costumbres. Las imposiciones de otras filosofías presentan conflictos en la manera de proceder de las familias indígenas en la socialización de las nuevas generaciones, no hay verdades de enseñanza y aprendizaje, cada cultura posee sus modos de encaminar, guiar y aconsejar a los menores a una vida socio-ecológico y cosmogónica. Al estudiar las diversas culturas podemos ver la variedad de comprensión de ciclo de vida, es el ejemplo de los pueblos amazónicos quienes perciben que el ciclo de la vida inicia antes de la concepción del ser. A continuación, se describe la constitución del ser y sus principios fundamentales de socialización, se explica la interacción multitririádica, los momentos y los espacios de socialización.

## 2.2. *Na* – El ser

Uno de los saberes y conocimientos *Magütá*, es el entendimiento de *na* como existencia, sea formado o informe, concreto o abstracto, imaginado, sombra, ánima, olor, humor, sabor, calor...todos son *na*. El ser *Magütá* como humano es *na*, *ne* y *nañne* y esta formación debe ser socializada con y en los principios fundamentales de vida, así será *nañchi* 'ser verdadero' en su lengua y tradiciones.

*Na* es cada existencia concreta que se ve, se siente y se percibe como es el color, frío, olor, sabor, calor, humor, energía, los micronanos existentes del universo cósmico, los elementos bióticos y abióticos de la naturaleza incluyendo los humanos somos *na*. Pero

también están las existencias abstractas ‘invisibles’ como son los seres no visibles los micronanos de la naturaleza y universo cósmico tridimensional, lo que otros autores nombran como la tercera dimensión del cosmos también son *na*, también existen sociedades que no percibimos porque están en la dimensión de los inmortales que no alcanzamos a percibir, como no lo percibimos lo señalamos como inexistente e irreal, los que aún conviven y entienden estas dimensiones, en la ideología y pensamiento del mundo nórdica son calificados poco desarrollados, no evolucionados y de creencias animistas, pero para los *Magütá* estos mundos influyen e intervienen en la socialización de los niños- niñas *Magütá*. Es aquí donde se defiende la tesis de la interacción y socialización multidimensional *Magütá*, donde la socialización es un proceso sistemático de muchas vías, donde necesariamente esta lo sociocultural ‘persona a persona’, sionaturaleza ‘persona-naturaleza-persona’ y sociocsmogonica ‘persona – naturaleza – cosmogonía – persona’, esta tesis explica con detalle los mundos existentes que se describirán más adelante en este mismo capítulo. Por el momento comprendamos la naturaleza del ser.

Cada existencia concreta y abstracta es *ne* – es ‘existencia, esencia, cuerpo’, cada *na* es *ne* en su forma de ser. La existencia de *na* concreta es *ne*, los *magütägü* ‘la gente pescada’ son *na* y *ne*, igualmente que las otras etnias del mundo ‘los blancos, africanos, asiáticos, europeos, americanos...’ ellos son *na*, *ne* y *nañne*. El cuerpo humano es ‘*nañne*’ es la forma de existencia de *na*, el *ne* humano es su forma de existencia concreta y está estructurado por los principios vitales y fundamentales de existencia, en este sentido el *nañne* es recipiente, envoltura, empaque de *na* ‘humano’.

La antología del ser que se manifiesta aquí es: *na* es la idealización genérica, universal cosmogónica del ser y *ne* es la esencia existencial genérica, universal cosmogónica del ser; toda existencia sea concreta, abstracta, imaginada, idealizada, soñada, hablada es *na* y es *ne* en su forma de existencia. Ejemplo, el acto de habla o verbalización es *na* y este a su vez es *ne*, por que posee forma y cuerpo; al pronunciar ‘*nagà*’ ‘voz del ser’ el acto de pronunciarlo es *na* y la cadena fónica o el sonido que emite la persona es *ne*. *Naga* es voz o sonido del ser.

En fin, el ser ‘*na*’ es la designación de la existencia y ‘*ne*’ es la forma de la existencia, el *ne* puede ser concreto o abstracto, por el ejemplo, las aromas que desprenden la flores son *na* y son *ne* porque tienen formas que no alcanzamos de ver, pero si lo sentimos y lo olemos, como olor es *na* y de cómo huele es *ne*. Del mismo modo es el humano, el cuerpo físico es el *ne* y es *na* porque existe como ser. En esta dualidad de origen existencial se explica y se comprende la socialización del *Magütá*. Toda existencia es *na* y toda forma de existencia es *ne*.

### 2.3. Constitución de *Na*

Cada *na* está formado de *ne* en cualquier forma de existencia, en *na-ne* están contenidos por los principios fundamentales vitales que son: *pora* ‘fuerza’, *kuḡ* ‘sabiduría’, *maũ* ‘vida’, *naẽ* ‘pensamiento’, estos principios se describen más adelante. Cada principio posee su significado, pero funcionan interrelacionados, es decir, conjuntamente cumplen sus funciones específicas. El siguiente cuadro muestra la conformación del *Na*, y en el cuadro 5° se observa que cada principio no está jerarquizado ni está ubicado en un lugar específico del *ne* sino que están interactuando e interrelacionándose unos con los otros para que el *Magütá* sea *Magütá*.

Tabla 4. Estructura de los principios de *Na*.

<i>NA</i> ‘ser’	
<i>NE</i> ‘esencia, cuerpo, forma, existencia’ ‘forma e informe’	
<i>NA-NE</i> <i>NAŨNE</i> /existencia concreta y abstracta/ (forma e informe)	<i>pora</i> ‘fuerza, poder’
	<i>kuḡ</i> ‘sabiduria’
	<i>naẽ</i> ‘pensamiento’
	<i>maũ</i> ‘vida, vitalidad’

Nota. Constitución del ser.



Imagen 1. Constitución de *Na*. Santos, 2013.

Todos los *na* poseen los principios fundamentales vitales de existencia, son estos principios activos que conjugan en la socialización del ser *Magütá*. Estos principios están contenidos en las personas, en los seres de los ecosistemas y en los seres de la tercera dimensión del universo cósmica. Para nuestro entendimiento existen tres ecodimensiones de interacción ecosocial del ser, la 1° dimensión es lo físico concreto de la persona hasta donde se pueda palpar, ver, oler, sentir, imaginar. La 2° dimensión es lo que existe fuera de la persona como son los ecosistemas, ambientes naturales, materia elementos naturales, la fauna, la flora y el mundo de los micros y nanos organismos. Y la 3° dimensión es el mundo que no alcanzamos a percibir, son las sociedades y seres que existen entre la invisibilidad, como los dueños de los ecosistemas, de los elementos y fenómenos naturales. Las dimensiones son aparte de la descripción de los territorios esta más adelante, siembargo es importante aclarar como se viene insistiendo que el ser *Magütá* está suspendido entre las tres dimensiones, por tal motivo los tres territorios actúan e influyen en su socialización, porque él no está solo suspendido en el punto sociocultural, sino, también está sustentado en lo siconatural y sociocósmico. Es decir que el ser no es solo sociocultural, sino es ecosocial y sociocósmico.



## 2.4. *Naũne* - Corporalidad de los Magütá

*Naũne* se origina de *na* y *ne* y están formados de la misma materia, energía, fortaleza, poder, saber, conocimiento y pensamiento. Todo *na* posee *naũne* en su forma de existencia y todo *naũne* es *na*, esto significa que todo lo que existe está regido por los mismos principios fundamentales vitales mencionados anteriormente. Al respecto Jean Goulard (2009, p. 71) afirma:

...todo cuerpo se origina con una cantidad equivalente de principios, de hecho, cada cuerpo se valora de manera diferente, es así como se puede considerar que todos los seres, humanos o no-humanos, visibles o no-visibles poseen cierta cantidad de principios, aunque sea en cantidad determinada.

Los humanos entre ellos los *yunatügü Magütá* ‘gente pescada mortales’, están constituidos por los principios fundamentales de vida, donde sus cuerpos físicos ‘*naũne, magütagüũne*’ es lo concreto- es el *ne*, es decir, el cuerpo humano ‘lo físico’ es considerado cáscara, envoltura, ropaje o recipiente que contiene al *naẽ* ‘similar a alma o *ch’ulel* en maya’, *na* y *naũne* coexisten, se necesitan para existir; es una existencia inalienable. Muchas veces los *naũne* pierden sus *naẽ*, por los descuidos de la dietas y curaciones que mantiene adherido el *naẽ* al cuerpo, para no suceda esto, la persona requiere la construcción corporal durante sus distintas fases de vida con los principios vitales. Los principios van incrementándose siempre y cuando se efectúen acciones en ellos, estas acciones se hacen, para que se tenga la capacidad gradual de atender, entender, comunicar, participar, actuar y hablar apropiadamente (De León, 2005, p. 31).

Existen muchas acciones para proteger el cuerpo, que van desde los ritos sencillos hasta los más complejos, por ejemplo: *ùkuẽ* ‘consejo’, *yiwae* ‘recitar cantos’, *ikara* ‘rezar al cuerpo’, *ũũ* ‘remedio’, *ũũna* ‘dar o conceder una mascota al *naẽ*’, *taiñeẽ* ‘endurar el cuerpo’, *ùchagü* ‘dar collares’, *ùpenaã* ‘brazaletes’, *aure* ‘dietas’, *aiya* ‘bañar’, *yüü* ‘ritual de iniciación’, *porie* ‘sesión de curación con tabaco’, *meã na deaküü* ‘hablar bien’, *meã na maũ* ‘vivir y tener buen comportamiento’, *meĩ õna* ‘buenos alimentos’, *purakü* ‘trabajo’, *ĩnü* ‘escucha consejo’, *ukuẽ* ‘consejo’, *einè* ‘teñirse el cuerpo con sumo de huito’, *ùchipeta* ‘construir sobra’, *ũãẽ* ‘construir alma’, ... estas y otras acciones se deben realizarse a

*naũne* para la incorporación, fijación y afianzamiento de los principios vitales en el ser. Realizando estas acciones en el cuerpo, se hace efectiva la socialización de los valores socioculturales, ecosistémicos y cosmogónicos en el *Magütá*.

Las acciones de encorporación inician, se proporcionan, se cambian y se renuevan antes de la concepción, durante la gestación, al nacimiento y continúan durante todas las fases de la vida hasta alcanzar el pasaje al siguiente *Naane*, se *üpetü* o *ngupetü* ‘paso a otro mundo’. Al parecer la socialización del lenguaje y la cultura *Magütá* están premeditados por los ritos que se realizan en momentos, tiempos y espacios específicos, todas estas acciones son para fortalecer los principios mencionados para que sean *naũchigü* en lo son.

Existen ritos que se realizan en los ámbitos cotidianos, dentro y fuera de la vivienda, en la inmediatez de la vivienda o lugares alejados como los puertos, caminos, chagras, selva, lagos, salados, quebradas, aguajales y cerros. Existen ritos que se realizan en las madrugadas, en las horas de la mañana, al mediodía, en las tardes y en ciertas horas de la noche: la mayoría de estos ritos se realizan según las fases lunar, porque la cultura *Magütá* es de espaciotemporal lunar ‘calendario lunar’.

Generalmente los ritos son para proteger los cuerpos de los menores, otros son para abrir caminos y entablar comunicación entre los *üünetagü* ‘seres inmortales’ y la naturaleza.

Muchos de los ritos son realizados por los *yuukügü* (*sanadores o curanderos*) como también por las personas del común, siempre y cuando conozcan los motivos, las prácticas y los procedimientos precisos del ritual, porque así como sanan, protegen, alivian, mejoran la corporalidad y el *naẽ*, también perjudican la salud para toda la vida, por estas razones deben ser realizados cuidadosamente, porque algunas de las acciones son más peligrosas que otros, si se llegase a enfermar solamente el *yuukü* puede intervenir para mejor la salud, caso contrario se tendrán secuelas irreversibles o causar la muerte (Santos, 2013, p. 148)

### 2.4.1. Estructuración corpórea Magütá

Los *Magütagü* consideran que el cuerpo humano está compuesto por varias capas, los cuales, configuran al ser gente o persona *Magütá*, en principio es lo corporal y lo anímico es lo que se percibe no tan inmediatamente, pero esta dualidad se estructura a un más en las siguientes partes o capaz que protegen la vida del ser, son nueve capas o estrato del ser: **(1a). Nañe**, es el cuerpo concreto lo físico, es la cáscara o envoltura del ser que envuelve al *nañe*, es lo físico compuesto por los órganos y los fluidos vitales de *na*. La parte cosmogónica es la animisidad del cuerpo y está conformado por, **(2a) Nachipeta corpórea**, es la sombra - parte importante del cuerpo, sin sombra no se existe, pero existen seres sin sombra. La sombra es la imagen del cuerpo que fortalece y vitaliza a *nañe*, '**nachipeta corporea**' es como el otro yo que mimetiza al *na* ante los peligros y amenaza de las enfermedades y maldades, es un escudo de protección que ayuda la invisibilidad de lo físico ante otras realidades. **(2b) nachipeta cósmica**, en ocasiones *nachipeta corporea* es debilitado hasta perderse, es ahí que entra la labor del *yuukü* quien construye *nachipeta cósmica* para los cuerpos físicos, este *nachipeta cósmica* sostiene, cuida, fortalece, defiende a la persona. Este *nachipeta* es introducido en el cuerpo de la persona mediante una sesión de curación con el tabaco, esta sombra debe ser de algún animal terrestre, acuático de carácter fuerte, bravo, furioso como el tigre, pantera, oso hormiguero bandera, tigre del agua; en ocasiones los *yuukü* colocan sombra de algún vegetal por ejemplo de cedro. Esta **Nachipeta** acompaña a la persona durante toda su vida, pero hay que cuidarlo para que no se caiga o se desprenda del cuerpo. Se cae con algunas acciones fuertes como el golpe, sustos muy fuertes o que algún *yuukü* maldadoso lo separe para hacer mal al *na* hasta ocasionar la muerte, solamente otro *yuukü* podrá reconstruir las energías de los hilos rotos.

Narro mi experiencia con el *nachipeta cósmica*: durante mi niñez era muy débil, mi semblanza era muy enfermizo, me enfermaba mucho y con facilidad. Cada rato mi *nachipeta* se desprendía de mi ser, se caía y se deprendía de mi cuerpo con mucha facilidad, por eso mi *nañe* era difuso y confuso, estuve a punto de morirme y en todo momento estaba donde el *yuukü* quien me incorporaba y me sembraba tabaco en mi cuerpo para mejorarme. Hasta los 5 años estaba en esta situación, hasta se presentó en

mi casa el sabedor *yuukü* poderoso 'Pin' (q.p.d) quien realizó la sesión de curación para incorporarme el *nachipeta* de *yowaruna* 'pantera', me incorporó la sombra este felino para que me protegiera y preservará mi salud. Desde aquel momento no me he vuelto a enfermar severamente como los primeros años de mi vida. Por eso *Nachipete cósmica* es una energía de sombra que cubre el cuerpo, es como una especie cortina que desorienta las enfermedades y maldades de los *yuukügü* (ver imagen n°3)

**(3). *Naũana*:** es una especie de guardián incorporado al cuerpo por el *yuukü* en una sesión de curación, este *naũana* es un animal fuerte, vigoroso, ágil, astuto, furioso, de buen parecer como son los felinos, algunos reptiles, aves, peces, insectos. Es como una mascota que guarda, cuida protege a *na*, muchas veces las personas toman la personalidad y comportamiento de *naũana* incorporado. También puede caerse y perderse con accidentes y sustos muy fuertes; el *yuukü* podría nuevamente incorporar otro *naũana*. Estos *naũana* podría ser pedido de los padres para que sus hijos adquieran algunas habilidades en el futuro, por ejemplo, para que sean buenos cazadores, narradores, cantores, pescadores, cultivadores... para esto les incorporan *naũana* con ciertas características...la incorporación de los *naũana* es en cualquier momento de la vida, pero es preferiblemente en la niñez para que crezca junto con la personalidad y pueda verse los efectos en la persona en su vida adulta. Narro que a mi hijo B. Colberth Antonio Santos le incorporaron *naũana* colibrí, hoy en día es un joven que le gusta volar, ir, salir, andar, coquetear, no se está quieto, quiere estar allá – acá como los colibríes (Ver imagen n°3)

**(4). *Paritú*** es una especie de vestimenta incorporado el cuerpo de las personas para la protección de *naẽ* y *na*, el *paritú* se compone de sombrero, gafas, saco 'chaqueta', guantes, reloj, pantalón, correa, medias, botas vaqueras y anillos. Este ropaje es incorporado por el *yuukü* en una sesión de curación con el tabaco, es una especie de escafandra que funciona como un escudo de protección contra los virus, bacterias, dardos o virotos de *yuukü*, enfermedades y maldades de los *yuukügü*. Esta ropa es incorporada en el momento que *na* está enfermo, es una energía de ropaje que ayuda a los anticuerpos a repeler las enfermedades y maldades o energías negativas de seres humanos y seres invisibles. El *paritú* es incorporado en cualquier momento de la vida

siempre y cuando se requiera para que no se repita la enfermedad y la maldad. También requiere de cuidado para que no se desprenda del cuerpo, si ocurre solamente el *yuukü* es quien lo puede restaurar.

**(5). Pori:** es el tabaco sembrado en el cuerpo de los bebés para la protección de *na*, el humo sembrado mitiga, mimetiza y repela las enfermedades y maldades. El tabaco crece el cuerpo y fortalecen los hilos de energías de conexión con los otros seres y mundos. En tabaco es incorporado por la acción del *yuukü*, este tabaco siempre estará humeante en el *ngümawá* 'en el olvido' de la persona, nuestros inexpertos ojos no lo ven, pero los ojos de los *yuukü* si los ven a los seres *ngoogü*. Siempre hay que proteger y resguardar el *naë* del tabaco incorporado en la corporalidad del ser, el cual es, la energía dueño del tabaco que también puede desprenderse del cuerpo, si esto ocurre el *yuukü* es el único quien restablece el humo del tabaco sembrado, estas acciones y concepciones del tabaco ocurre en varios pueblos amerindios, por ejemplo, es común entre los mayas, incas y los amazónicos.

**(6). Naruane,** son los atuendos que hacen parte del cuerpo, siempre van a estar en la integridad de la persona, estos atuendos son elaborados con sumo cuidado por los padres, familiares y cuidadores de los menores quienes tienen la misión de imponerlos en el cuerpo, estos *naruane* protegen al *na* mimetizándolo ante los ojos y olfato de los *ngòogü* que están al asecho de raptar o quitar el *naë* a las personas. Con los atuendos en el cuerpo los seres malignos ven a las personas como suyos, semejantes a ellos y no acatarán al *naë* de la persona. Es una especie follaje de distracción y expansión de *na* ante los demás seres.

Entre los atuendos que se deben portar durante la niñez y buena parte de la juventud son: (a). una almohada diminuta de tabaco que va colgado al cuello. (b). Un brazalete de coquillo de palma de chambira '*Astrocaryum chambira*' que va entre las muñecas, a veces en los tobillos. (c). Hilos como brazaletes que va en las muñecas o en los tobillos. (d). Motas de plumas adheridos al cuerpo y en la faz de la cara. (e). Coronas de plumas que se lleva en la cabeza. (f). Brazaletes de fibra de palma de chambira que se lleva en las muñecas, tobillos, brazos y piernas. (g). Collares de plumas que se llevan en el pecho y espalda. (h). Brazaletes de plumas que se llevan en los brazos. (i). Collares de

caracoles que se cuelgan en la espalda hasta la altura de las piernas. (j). Vestido de yanchama de corteza de ojé (*Ficus insípida*) pintado con tintes naturales que se lleva como falda y camisa. (k). Una cola de yanchama corteza de ojé colorido con tintes naturales, se lleva como la cola del tigre; cada uno de estos atuendos tiene su función, modo y uso, por el momento no nos detendremos a describir cada uno de los atuendos, será hasta una próxima investigación que realice sobre la cultural de los niños *Magütá* se describa minuciosamente los atuendos. Lo que se sustenta aquí es la estructura del cuerpo de cómo está compuesto por varias capas de protección que funcionan como una especie cortinas de engaño, de escondite y mimetización del *naë* y *naüne* de *na*.

**(7). *Eine*:** es tinturarse el cuerpo con el sumo del huito '*Genipa americano*', se unta en todo el cuerpo que al entrar en contacto con la piel y el viento el sumo se oxida y con el tiempo se ve la piel tinturada de negro o azul oscuro fuerte. El otro sumo es el de achiote '*Bixa orellana*', se tintura parte de cuerpo, la cara, las piernas, la espalda y la parte pectoral. El acto de pintarse el cuerpo con los sumos debe realizarse durante el ritual de iniciación femenino, porque es el momento en que se consagran los artefactos, humos, sumos, cantos, sustancias, cuerpos, el territorio y el cosmos, es en este momento que se debe pintarse el cuerpo con el huito y achiote.

El *eine* con el tiempo se desvanece el color visual en los cuerpos, pero la imagen del color, calor, sabor, olor y humor de los sumos nunca de borran, permanece para toda la vida. Con estas pinturas se es invisible '*torü ngümawá ta chípetüüne*', intentare explicar esta frase 'en nuestro olvido seremos transparentes' es decir 'seremos invisibles en nuestro otro yo', es lo que hacen los atuendos y las pinturas corporales. *Eine* es para que los seres maldadosos se olviden de los cuerpos humanos, es para que los cuerpos no sean llamativos ni apetitosos, ni olorosos; se convierte ante sus ojos presa indeseable, es por eso que se debe imponer los atuendos y las pinturas en los cuerpos de los menores, para que no sean presa fácil de los *ngoogü*. En las siguientes imágenes se observan la idea lógica de la constitución corpórea del ser *Magütá*.

**(8). *Naë*:** es una especie de energía que integra *na* y *naüne*, es los que podríamos llamar psique, alma, espíritu. Es la energía vital de vida con que se habla, se piensa, se sabe, se conoce, se sueña, se siente, se ama, se quiere, se respira, se huele, se ve...*naë* es

la fuente vital de *na*, es energía que le da sentido al ser y a los seres para que sean lo que son.

Cada ser posee su *naë*, y este lo diferencia de los demás seres, en otras palabras, *naë* es identidad, comportamiento, personalidad, integridad de cada uno de los seres. En esta capa corpórea cósmica se sustenta la socialización y la adquisición de los valores culturales y del lenguaje de los *Magütá*. Las otras capas protegen, invisibilidad y mimetizan a *naë* para que no sea desprendido del cuerpo y raptado o robado por los seres y *yuukügü* maldadosos. En situaciones que suceda la caída de *naë*, el *yuukü* es el único habilitado para incorporar nuevamente al *naë* en el cuerpo de la persona; al *naë* hay que protegerlo.

Al desprenderse *naë* la semblanza de la persona es melancólica, triste y enfermiza, si no es reincorporado puede causar la muerte. Al desprenderse del cuerpo *naë* es aprehendido por los *naë* de los seres malignos quienes lo desean para que sea convertidos en ellos, es decir, *naë* es una entidad enérgica que asegura su identidad según en el cuerpo donde está establecido, ejemplo, buaneküãë ‘*naë* del viento’, deaë ‘*naë* del agua’, naaneãë ‘*naë* del territorio’, nañeküãë ‘*naë* del bosque’... inclusive el *naë* se va incrementando con la persona, ejemplo ochanaë ‘*naë* de los bebés’, büküãë ‘*naë* de los niños – niñas’, paküãë ‘*naë* de la joven’, ngetüüküãë ‘*naë* del joven’, yaküãë ‘*naë* del adulto’ y yaguãë ‘*naë* de los ancianos’; en general todos los seres tienen *naë*, inclusive la sombra, los atuendos, el tabaco, la ropa y los hilos posee *naë*. El fin, cada ser posee *naë*, sea animado, inanimado, concreto, abstracto, visible, invisible posee *naë*, ejemplo: ñpataëë ‘*naë* de la casa’, celularüãë ‘*naë* del celular’, poperaë ‘*naë* de pepel’, berüãë ‘*naë* de la mariposa’, omüãë ‘*naë* de luz’, Mariaãë ‘*naë* de María’, yaeaë ‘*naë* de mi hermano’, este *naë* puede incorporarse en otros cuerpos para dañar o a hacer bien a otros seres.

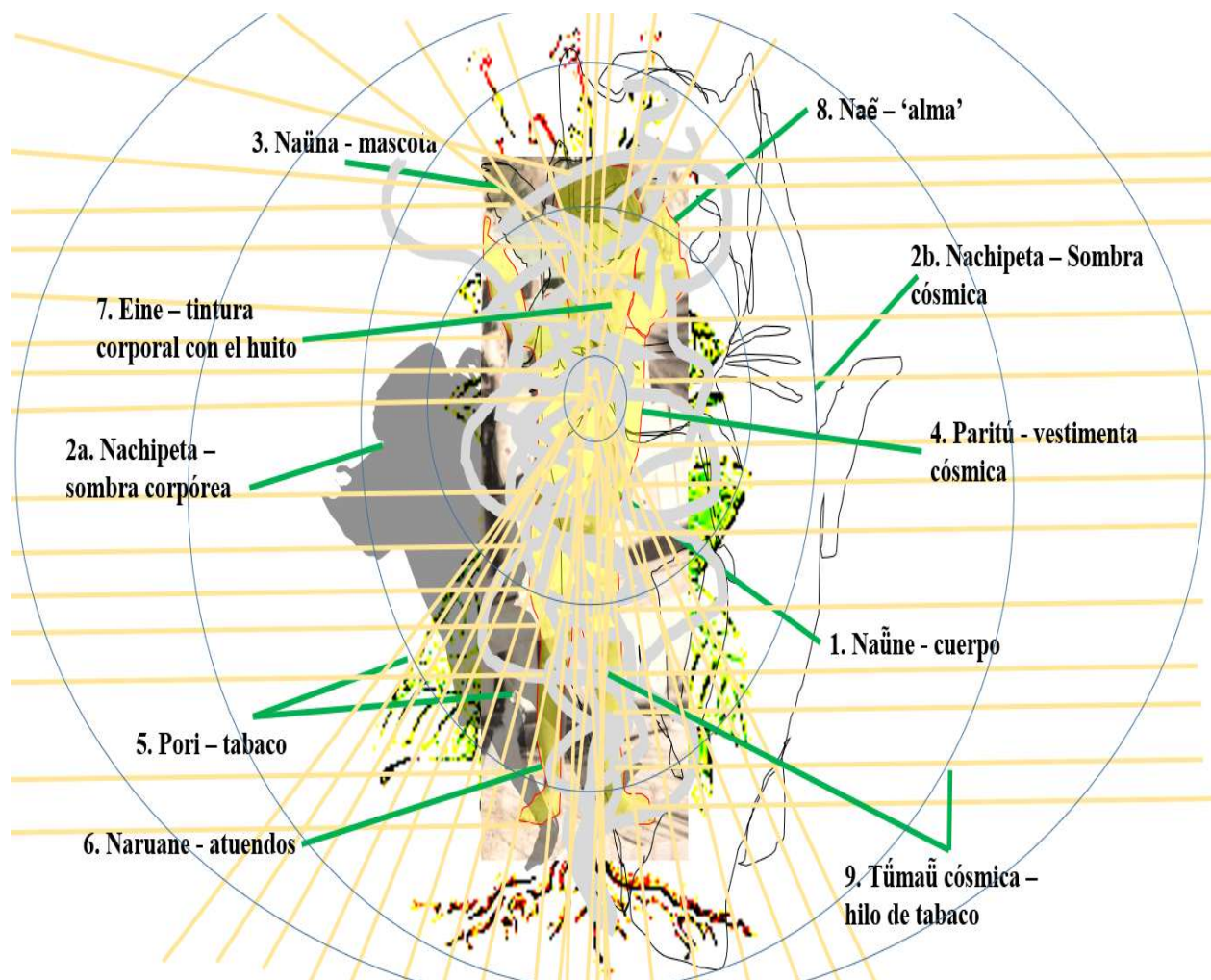
**(9). Tú**, es el hilo de conexión con los otros seres y mundos, es el camino del pensamiento y la comunicación. Son los hilos de la vida, es mediante estos hilos que transitan los saberes y conocimientos que se adquieren durante la preconcepción, gestación, niñez, juventud, adultez y vejes. Del cuerpo se desprenden hilos protegidos con el tabaco de forma tridimensional para la interconectividad con los seres en el plano

horizontal, vertical, inframundo, supramundo y con los mundos invisibles. Los humos de los hilos son energías que conectan a la persona con diferentes seres y mundos, a los otros seres y mundos con otras personas, es decir, todos los seres están interconectados unos con los otros, cada *na* y *naane* está suspendido en una mega giga de redes interconectados multitrídimensionalmente. Esto ocurre en los mundos nano, micro y macro, en los ámbitos socioculturales, sicionaturales y sociocósmicas, ocurre en todo los espacios y mundos. Santos (2013, p. 173) lo describe así:

Los cuerpos de *yunatügü* están entrelazados por *tü* “hilos”. Nacen con cierta cantidad de *tü* que se van fortaleciendo a través de tiempo y crecen durante las distintas fases de la vida, y para fortalecerlas es necesario realizar ciertas gestiones al cuerpo. Una de las acciones que se debe realizar para potenciar los *tü* es la imposición del tabaco al cuerpo del recién nacido, acción que realiza el *yuukü* al momento del nacimiento.

Esta es la estructura de interacción *Magütá* que influye en la socialización del lenguaje y cultura, más adelante se explicará la constitución del territorio *naane* para seguir argumentando la interacción multiridíadica. En la siguiente imagen podemos ver y darnos la idea de la conectividad de la corporalidad de los *Magütágü*, ésta es la estructuración corporal *Magütá*.





**Imagen 2. Constitución corpórea de los Magütá. Visión y concepción de los yuukügü Magütá (relatos de los sabedores y sabedoras)**

Nota. En esta imagen se observa la estructura sistemática y cosmogónica de *naüne* de los *Magütá* 'el cuerpo *Magütá*', en los escritos anteriores podemos leer las descripciones según la numeración presentada, así se ve una *Magütá* socializado.

Esta práctica ontológica de constitución corporal se presenta en distintas culturas, donde se consideran que el humano está constituido por cuerpos, espíritus y ser ánima que lo acompaña, por ejemplo entre los mayas de los Altos de Chiapas se considera que el humano se compone de cuerpo y de dos entidades anímicas, por el *ch'ulel* elemento inmortal de la persona, *chanul* o *vayijelil* compañero animal, en algunos casos existen doble animal acompañante... (de León (capítulo 1, en prensa, p. 11). Esta ideología se comparte con los amazónicos en especial con los *Magütá* quienes consideran que el

humano debe construirse incorporándose entidades anímicas y otros que son amuletos que hacen crecer y protegen el cuerpo físico y anímico ‘*naũne rü naẽ*-cuerpo y espíritu o alma’ es una traducción no buena, es cercano a esa ideología de la espiritualidad. A continuación los principios del ser.

## 2.5. Principios vitales de *Na* – ser

Los principios vitales son los que constituyen a *na*, son los que definen, identifican, estructuran, forman, moldean al ser *Magütá*, hacen del ser único y distintos de los demás dentro de una cultura. Los procesos de socialización-adquisición de valores y de lenguaje afianzan los principios mediante los actos rituales a *naũne*, esto para que el aprendizaje del lenguaje sea dócil-dulce-agradable para que la persona siga siendo lo que es ‘competente cultural y lingüísticamente’. Los principios *Magütá* son *pòra*, *maũ*, *kuā* y *naẽ* que a continuación se describen.

### 2.5.1. *Pòra*

***Pòra*** es fuerza vital y física, Jean Goulard (2009, p. 89) afirma que es “un principio energético que posee todas las especies en una cantidad equivalente, asociado al principio vital y al corporal”. ***Pòra*** sirve al cuerpo para poseer fuerza, vigorosidad, además, es la potencia y capacidad física para realizar las actividades cotidianas que perpetúan la existencia, las relaciones e interacciones socioculturales, socioecológicas y sociocósmicas. Este principio perpetúa *naküma* ‘tradición o cultura’, *kuā* ‘saber conocimiento’ y *maũ* ‘vida y las formas socioculturales, sionaturales y sociocósmicas de vivir’.

Un *Magütá* con ***pòra***, es aquel que habla su lengua, conoce, práctica sus tradiciones y ritos. Perpetúa su personalidad, la familia, la comunidad y la cultura. Tiene fuerza para obtener y brindar sabiduría, conocimientos, alimentos y bienestar... da y recibe consejo. ***Pòra*** igualmente es fuerza de maldad, son las capacidades energéticas de los seres para emitir maldades o enfermedades, como, por ejemplo, la fuerza del olor, sabor, calor, humor que alientan o enferman... ***pòra*** es para mejorar o para dañar a los *magütagü*, el ambiente y los otros mundos paralelos cósmicos, razón por la cual, se debe hablar y

actuar adecuada y cuidadosamente en los ecosistemas. Los *yuukü Magütá* poseen **pòra** para sanar o hacer daño, muchas veces entre ellos se miden la potencia o capacidades de hacer daños al territorio. Ellos en sus sesiones de sanaciones o maldades utilizan las palabras de poder para realizar sus acciones buenas y dañinas.

El poder de la palabra entre los Magütá es muy eficaz, razón por la cual se cuida el habla y la comunicación; existen palabras o expresiones que auguran buena vida mientras que hay otras que profetizan maldades y enfermedades. En este sentido, los sabedores y los mayores hablan con sumo cuidado, es cuando se refieren a las realidades con expresiones metafóricas, porque consideran que los seres abstractos ‘invisibles’ los *ngoogü*, sin importar su naturaleza, poseen la capacidad de escucha, perciben lo que los *magütagü* hablan; la piedra escucha, el viento, el agua, la tierra, el fuego, el frío y todos los demás elementos y fenómenos naturales poseen esas capacidades de escucha y habla. Los *ngòogü* ‘seres malignos’ también hablan, escuchan y están al acecho para apoderarse de las acciones, pensamiento y *naë* de los *magütagü* sino guardan bien sus palabras.

Existen expresiones y verbalizaciones para cada espacios y momentos, por ejemplo: el habla que se verbaliza durante el ritual de iniciación femenina es específico, se pronuncia únicamente durante el ritual, son palabras del ritual y en ningún otro momento y espacio se deben pronunciarlas; para los niños- niñas están totalmente prohibidas enunciarlas, porque les causa enfermedades o cutipos.

Igualmente existen lenguajes específicos para la pesca, caza, cultivo, consejo, fabricar canoas, remos y casas. Hay otro lenguaje para los lugares de importancia cultural ‘sagrado’ como, por ejemplo: en el territorio Eware se debe hablar en metáfora elaboradas, para que las acciones sean cumplidas apropiadamente, lo contrario se presentarían desastres.

Vimos que el principio **pòra** es de suma importancia para el proceso de socialización, enseñanza y aprendizaje de la lengua y la cultura, ¿cómo se socializa el lenguaje en una cultura que verbaliza metafóricamente sus hablas? y ¿cómo es una lengua metafórica? Son los ritos quienes equilibran la potencia del **pòra**, el cuerpo debe mantener en equilibrio su **pòra** para no dañar o perjudicar a sus semejantes y ecosistemas.

Una persona con el principio **pòra** ‘débil’ es fácilmente atacada, acabada, enferma, desanimada y triste, si su **pòra** no es renovado o restaurado puede morir. Las agresiones provienen de distintos seres, objetos o fenómenos naturales, inclusive de los seres diminutos, hasta de aquellos que consideramos *ngoggü*, *ütügü*, *ùünetagü*, *nächiiigü*, *nanatügü*, *yuukügü* todos ellos pueden ocasionar la muerte.

Para incrementar el **pòra** los *Magütá* consumen **pòra** de los alimentos con la cual fortalecen la suya, la adquisición es cuidadosa y sincronizada con la edad, con tiempo, espacio, momentos y la capacidad anímica de la persona. Muchas veces se dietan algunos alimentos porque son muy fuertes, en algunos momentos se consume alimentos de baja potencia y adecuados para la ocasión. Según Goulard (2009, p. 73) que “los *Magütá* consumen (alimentos) con cuidado para adquirir la energía suficiente...”.

Todo ser posee el principio de **pòra**, todo *Magütá* nace con una cantidad básica de **pòra** el cual debe ir fortaleciendo durante su vida. Los cultígenos, algunos animales más la sumatoria de todas las acciones y procesos de construcción realizada al cuerpo abastecen y fortalecen a los *dùügü* con el principio de **pòra**. El proceso socialización del lenguaje debe ser muy fina, con cierta fortaleza y delicadeza para que la semilla reciba alientos de palabras sutiles que no perturbe el embrión de *na*. Este es uno de los principios que acoge y recoge el lenguaje de *naũne* y *naë* de *na*.

### 2.5.2. Maũ

Vida, función vital del cuerpo, principio con el cual funcionan los signos vitales de desarrollo, crecimiento y procreación. Además de las relaciones con nuestros semejantes que incluye la naturaleza y el mundo cósmico. Es el principio de vida ‘nacer, crecer, procrear y morir’, con *maũ* se perciben los acontecimientos naturales, los fenómenos cosmogónicos y míticos, el ambiente natural y sociocultural, los cuales son captados o percibidos por los sentidos corporales. *Maũ* está estrechamente relacionado con *pora*: coexisten, si el *pora* disminuye igualmente lo hará el otro principio. Dice Goulard (2009, p. 89) “*maũ* es la existencia del ser y que funda y determina antes que nada la identidad personal”.

Los *Magütá* se refieren con *maũ* al estilo de vida y el sello cultural de una grupo humano, pero también es la identidad personal, es el comportamiento o la forma de actuar y de vivir de las personas, es *torü maũ* 'nuestra forma de vivir', *ñaãkü ni maũ* 'de esta forma se vive', *taũ chirí kü maũ* 'no viva mal', *meã na maũ* 'viva bien', *na maũ torü maũ* 'vive nuestra vida', *narü gy torü maũ* 'se culminó nuestra vivencia tradición o cultura, *yüü rü torü maũ nĩ* 'el ritual de iniciación es nuestra vivencia, tradición', estos son algunos usos del principio *maũ*. El principio se funda desde la pre- concepción, gestación, nacimiento y a lo largo de la vida.

Todos los seres sin importar su naturaleza poseen *maũ* para existir, es igualmente la forma de vida y es la impronta cultural de la personal. La segunda definición del principio es la que se observa a través de las distintas fases de la vida, porque traspasan de generación a generación, mientras otras se van construyendo a medida del tiempo, espacio y según el aprendizaje del individuo, eso también es *maũ*.

Un *Magütá* que posee el principio de *maũ* será capaz de orientarse en el transcurso de su vida, respetará las normas sociales, tradicionales y culturales, como, por ejemplo, será incapaz de cometer el incesto clánico y consanguíneas. *Maũ* es el principio del proceso de socialización y adquisición de los valores culturales y del lenguaje.

### 2.5.3. Naë

**Naë** es el principio de conocimiento, pensamiento y razonamiento. Todos los seres poseen **Naë** sin importar su naturaleza. Es la capacidad del ser para captar y aprender todo: hablar, trabajar, dar y recibir consejos, es para recitar consejos, es participar y practicar los ritos de iniciación. Es para conocer y saber las reglas clánicas y consanguíneas. Es para aprender y transmitir las narraciones de origen del territorio, además de las curaciones, brebajes alimentación y dietas. *Naë* es el conocimiento de las historias del territorio y del cosmos, es poseer todo el conocimiento de la cultura '*nakuma*' y de la vivencia o *maũ* de los *yunatugü*, *dũngü*, *ngoggü*, *ütügü* y *ũnetagü*.

Es poseer el cúmulo de conocimiento y de los demás seres que interactúan incluyendo los seres de la naturaleza y de los mundos paralelos. Los *Magütá* se refieren a *na me kuë* 'tu pensamiento es bueno o bien', *na chie kuë* 'tu pensamiento es malo o

inadecuado', *meã na úaã* 'piense muy bien', *naã na maã* 'reviva el pensamiento', *meĩ naã* 'buen pensamiento', *na ngeãã* 'sin (no) pensamiento', *kũ ãã* 'tienes pensamiento'. Un buen proceso de socialización y adquisición del lenguaje será el hito de poseer *maũ* equilibrado para toda la vida.

Al poseer buen pensamiento se vive bien ante la familia y ante los demás 'sociedad-naturaleza-cosmos', se manejará con sapiencia a *naane* con el fin de perpetuar la existencia del ser en un cosmos equilibrado.

#### 2.5.4. Kuḡ

*Kuḡ* es principio del saber y conocer todo el cúmulo de conocimiento de *naã*, una persona *Magütá* sin *kuḡ* es desorientada completamente de su *maũ*, no posee *pora* para liderar ritos, tradiciones y actividades cotidianas propias de la cultura. En muchas ocasiones por su desconocimiento de su tradición actúa o se expresa incoherentemente de su *maũ* y *naã*, no posee *kuḡ* por eso ha cometido incesto clánico y consanguíneo, *taã naã na kuḡ* 'no sabe o desconoce su vida o tradición', *tama nũũ na kuḡ ni ñuñããkũ yũũ nã ùũ* 'no sabe o desconoce cómo se realiza el ritual de iniciación', *nũũ na kuḡ naane na ùũ* 'sabe o conoce la preparación de la chagra', *tama nagaũ na kuḡ* 'no conoce 'sabe' su lengua'.

El *kuḡ* se adquiere a través del tiempo y durante todas las fases de la vida, además se aprende de todas acciones realizadas a *naũne*. El *kuḡ* se logra con la integralidad del *pora*, *maũ* y *naã*, estos principios fundamentales vitales marcan lo social-cultural-ambiental-natural-cosmos de los *Magütá* y lo diferencian de los otros grupos amazónicos. Es de mencionar que en los grupos étnicos vecinos están presente los principios fundamentales de vida, solo que funcionan y significan según la cosmovisión de cada grupo étnico.

La constitución corpórea está envuelta por los principios fundamentales, cada uno fundamenta la existencia del ser, sin importar su naturaleza. Para los *Magütá* y todos los seres, incluidos los no-humanos y los no-visibles como son los *ngoggũ*, *ytũgũ*, *ũũnetagũ*, *nachiigũ* poseen los principios. Entre los no humanos, como los cultígenos, son alimentos humanizados aprovechados por los *dũũgũ* para consumir no el producto sino los principios y con ello fortalecer los suyos. Todos los seres lo hacen, cada uno fortalece

sus principios de los otros seres, es como un sistema de cadena de energías que va fortaleciendo a los demás seres.

Sí en la percepción *Magütá* el ser debe poseer los principios fundamentales, entonces es de indicar que *naane* ‘el cosmos, universo y territorio son también portadores de *pora*, *mañ*, *kuá* y *naẽ*’. Si esa es la ley natural *Magütá* todos son idénticos y parecidos; entonces soy *naane* y *naane* soy yo. Con este principio todos somos humanos, si somos humanos todos nos considerados hermanos *taene tarüü nĩ* ‘soy igual que mi hermano’. Lo anterior significa que *naane* es humano vivo que se transforma en todo momento. Aquí lo que importa es el origen común, que todos fuimos formados y transformados por la misma materia y energía. Concebir este modo de existencia es negarse a separarse de la naturaleza, lo cual conlleva a la adaptación, a la coexistencia y socialización en un *naane* amazónico (ver Santos 2013). Estos son los cuatro principios de vida y socialización del ser *Magütá*, a continuación, el territorio donde se lleva la socialización.

## 2.6. *Naanegü* y los seres del territorio

En este apartado se describe la constitución del territorio en término *Magütá*, ¿qué es *naane*? Esta descripción es también para argumentar la interacción multitrídica que se presenta en el proceso de socialización y adquisición del lenguaje y la cultura *Magütá*. En los siguientes apartados se explicarán en qué consisten las interacciones. A continuación, la estructura de *naane*, sus espacios y seres que lo conforman.

### 2.6.1. *Naane*

*Naane*<sup>18</sup> es equivalente a territorios, universos, mundos, espacios, localidades, regiones, tierras, ecosistemas y chagras. El léxico *naane* también se refiere a la chagra que presenta otra connotación semántica que se asemeja a mundo o territorio construido por los *magütagü*, entonces, *naane* chagra es el espacio de tierra donde se siembra los alimentos. Los *Magütá* nombran *naane* ‘chagra’ igual que el territorio, la diferencia esta

---

<sup>18</sup> Para los *magütá* hablantes y aquellos académicos e investigadores distinguir *naane* territorio vivo de *naané* ‘territorio asado’; *náane* ‘territorio vidrioso’; *nàane* ‘territorio de gripe’; *nãane* ‘territorio fetido-sucios’; *naané* ‘su cuñado’

que *naane* ‘universo, territorio, mundo...’ es originado por la fuerza y la energía cósmica que crea y recrea la existencia, es un espacio que acoge y es donde se desarrolla la sociedad y la cultura, por otro lado, *naane* ‘chagra’ es territorio, espacio construido, humanizado y domesticado por los *Magütá* y es donde se desarrolla la cultura. Sin *naane* el *Magütá* no es nada, la chagra es la fuerza de las familias este pueblo.

La palabra *naane* presenta otras connotaciones semánticas a los mencionados anteriormente, al glosar *naane* se compone de tres morfemas */na-a-ne/* *na* y *ne* se han descrito como *na* ser y *ne* existencia forma, el morfema infijo */-a-/* significa tenencia, posesión de algo, como es el cuerpo, esencia, sustancia... con *naane* los *magütagü* se refieren aún territorio vivo con cuerpo, hecho y formado. *Naane* es un ser formado y vivo que posee los principios vitales como todos los otros seres que existen. En esta ideología los seres son originados de la misma energía cósmica, fueron formados como seres con la misma energía que emana el universo cósmico, de esta energía estamos formados los humanos, es la que nos da en suspiro, respiro y el toque de la vida como personas. Esta energía es *tú* traducido como hilo de la vida, pero también es esencia, sustancia, líquido concreto y cósmica. Todos los seres sin importar su naturaleza poseen *naë* tocado por *tú* para que exista y active sus esencias, es el tén de la vida *Magütá*.

Esta ontología y pensamiento *Magütá* se observada en la cotidianidad y en las sesiones de curaciones realizada por el *yuukü*, es quien se conecta mediante su *tú* con el *tú* de la persona enferma, y con los demás *tú* del territorio *yunatü* y *ütü*, para que pueda transitar entre los mundos durante sus trances. Este trance es acompañado con el humo del tabaco que alimente y proteje los *tú* de las personas.

Los *Magütagü* distinguen varios *naane* en que se puede transitar y estos *naane* influyen en el *naüne*, *naë* y en el *tú* de las personas. En principio son cuatro *naane*: 1. *naane* sociocultural ‘*magütagüane*’, 2. *naane* sicionatural ‘*yunatüane*’, 3. *naane* cósmica ‘*ütüanae*’, y 4. *naane* inmortal ‘*üüneane*’, cada mundo está estructurado en nano, micro y macro espacios.

Todos los *naane* están interaccionados e interconectados unos con los otros, no existen *naane* separados, coexisten, están entrelazados para la existencia del ser. Si los *Magütagü* son seres que poseen los principios, *naë* y *tú* son seres que están



interaccionados e interconectados con los otros seres de los otros *naane*. Por consiguiente, la interacción del proceso de socialización y adquisición del lenguaje y cultura es multitridimensional, porque es una interacción con los cuatros *naane* que a continuación se describen. Es una socialización multitridiádica por la interacción con los otros *naane*.

### **2.6.2. Naanegü**

Son cuatros los *naane* que se describirán, en orden está el *naane* de los *magütagü*, el *naane yunatüane* que es la naturaleza de fauna y flora y los ecosistemas, *naane ytüane* que es el territorio tridimensional ‘mundos invisibles ante nuestros ojos y percepción’ y el *naane üüneane* el mundo de los inmortales.

#### ***Magütagüane***

Es el *naane* sociocultural de los *Magütá*, es donde los *yunatügü Magütá* conviven con los seres del territorio *ytüane*, es el espacio construido por los *magütagü* con los valores, tradiciones, ritos, normas y el lenguaje. Es el *naane* donde vive y se construye cuerpo de las personas humana, es esta bóveda universal donde viven todos los humanos del planeta, es lo que está al interior de mí, el yo físico y es lo que está fuera de mí, mis semejantes y es lo que veo, siento, gusto, huelo y escucho. Aquí simplemente se está realizando una operación matemática por el hecho de poder distinguir y explicar las fracciones de la constitución de *naane* y es una abstracción ontológica del lenguaje *Magütá* de descripción y explicación de *naane*, como se ha mencionado en el texto anterior los mundos están intermultidimensionalmente relacionados unos con los otros, no hay separación del uno y del otro.

Cada ser es un *naane* y cada ser está en su universo, en sus tradiciones, ritos, en lo sociocultural quizás semejantes al nuestro; aquellos seres que rotulamos con apariencias humanas nos ven, se relacionan con nosotros, muchos de ellos son cazadores y nos ven como presas, otros son aliados nuestros, otros enemigos o extraños. Por esta razón los *Magütá* deben ritualizar sus cuerpos, el *nañ* y el lenguaje para que no sean presas ante los demás seres abstractos de los mundos invisibilizados. Acabamos de describir unos

de los *naane* concreto, el siguientes es ***yunatüane*** donde viven todos los seres nanos, micro y macro del espacio que conocemos como natural y ecosistémica.

### ***Yunatügüane***

Es el espacio bóveda donde viven los *Magütá* y las demás personas del planeta, es el *naane* que se siente, se ve, se huele y se degusta. Es donde está la diversidad sociocultural, biológica y ecológica, además de los elementos como el agua, aire, tierra, fuego como el sol y las estrellas y demás cuerpos del universo que percibimos, pero también están los elementos abióticos y bióticos como lo conocen la ciencia nórdica.

Los seres que nombramos son seres que ven a los *Magütá* como presas, aliados o enemigos, si el cuerpo de la persona no está preparado será 'devorado' por algunos de ellos, por ejemplo, de los hongos, bacterias, parásitos, virus que son los que se alimentan de la corporalidad de las personas, son tan diminutos, pero megas poderosos que causan movilizaciones planetarias. Igualmente suceden con los fenómenos naturales, sí las personas no ritualizan sus cuerpos serán desbastados con estos fenómenos. Menciono algunos seres de este *naane*: la selva, agua, vientos, los animales en todas sus extensiones aves, peces, nano algas entre muchos más, pero también está el sol, luna, las estrellas y la energía cósmica que crea y re-crea al ser.

Este *naane* esta fuera mi yo físico, es el espacio donde existe los que conocemos como naturaleza con sus extensiones de ecosistemas, donde viven los seres invisibilizados que llamamos dueños de los ecosistemas, animales, vegetación y de los fenómenos naturales. Veamos el *naane* donde viven estor seres, *ütüane*.

### ***Ütügüane***

Es el *naane* de los seres invisibilizados, este *naane* es aquel que está en una dimensión cósmica oculta, lo separa un delgado velo de nano energía, solos quienes han alterados su energía corpórea lo traspasan, van y regresan de aquel mundo. Estas personas son las *yuukügü*

Este mundo existe, en esta dimensión se mueven los que llamamos espíritus '*nachii*', los dueños de los ecosistemas, animales, vegetación, cerros, agua y de los demás quienes existen en el mundo *yunatüane*.

Quienes han estado en estos mundos lo describen semejante al nuestro, existen ecosistemas, ríos, lluvia, sol, noche y día. Los que allí habitan realizan actividades que desarrollan las personas en este mundo, como es la pesca, caza, cultivo...la diferencia es que allá se está de un lugar sin mayores esfuerzos, se puede estar donde se quiere estar, además los que conocemos como animales e insectos, aves y vegetación son humanos en este territorio *ytüane*, en este *naane* la gente realiza sus rituales, al igual que en este mundo y se ve gente de todas las latitudes y de diferentes pueblos. Los únicos quienes transitan este mundo son los *yuukügü*.

Enumerando los seres vivientes de *ytüane* son: a. *Nánatü*: son los dueños de los ecosistemas, animales, vegetación, elementos y fenómenos naturales, además de los astros, estrellas, constelaciones y la vía láctea, se podría deducir que todo lo que existe, se mueve y se ve posee algún tipo de ser que está incorporado en él o en ello. Este ser incorporado se convierte en su *naë*, por ejemplo, *choninatü* 'ser dueño de los peces', *büanekünatü* 'ser dueño del viento o nubes', *pukünatü* 'ser dueño de la lluvia', *waimünatü* 'ser dueño de la tierra', así sucesivamente todos los seres de *yunatüane* tienen seres incorporado quienes pueden causar enfermedades, daños y maldades a las personas no protegidas. b. *Nachii* y *naë*: las personas que han fallecidos quienes caminan hasta el *naane* de los cóndores y otros que deben cumplir ciertos requisitos para transitar a otros mundos como son aquellos que se han muerto accidentalmente o que se han suicidados. c. *Naë* de los *ytügü*: son aquellas personas quienes fueron encantadas, son quienes desaparecieron en algún lugar espacios, muchas veces viven al interior de los cerros, hora viven en estas dimensiones resguardados de los otros vivientes de este territorio, los *Magütá* los reconoce como los *ytügü*, literalmente traduce 'adheridos al territorio'. d. *naïchaküügü*: son seres guardianes del territorio, ellos son invisibles pero pueden ser vistos por aquellas personas que han sido incestuosas. e. *Yuutánüü*: son los ayudantes y guardianes invisibles de los sabedores *yuukügü*, ellos están en los ecosistemas ocultos, cuando son requeridos por el *yuukü* se presentan ante él para hacer daño o bien

al territorio y a las personas. f. *Naakuane*: son los 'kurupira, yashingo, mapinguari...estas animas son guardianes de la selva, del agua y del cosmos. Estos son los seres quienes viven en este territorio *Utüane*, que de alguna manera intervienen en la socialización de los *Magütá*.

### ***Üünegüane***

Este territorio es originado por la energía cósmica que el ser *üüne Wichina* formó. En este territorio surgieron los seres que hoy conocemos como *üünetagü*, quienes no poseen cuerpos definidos, Santos (2013, p. 121) describe los seres *üüne*

...*üüne* presenta distintas connotaciones y aplicaciones socioculturales, va más allá de 'hacerse-cuerpo', uno de los primeros significados percibidos es: los cuerpos se rehacen, se proporcionan entidades, se transforman y se transmutan. Es el proceso de tranSgresión de los cuerpos, es el origen y la re-creación de los seres.

Es el origen, la desaparición y aparición de nuevos seres que van surgiendo a medida que *naane* va renovándose 'nace – envejece - muere – nace'. Es el proceso característico de los seres y de todos los organismos que viven en *naane*; los seres actuales se encuentran en procesos de transformaciones o mutaciones que a través del tiempo originaran nuevas diversidades de vida, la cual es el producto de una larga serie de eventos de especialización y de extinción, concepto entendido en *Magütá* como *üüne* (los cuerpos se están haciendo o creando). El concepto aplica no solamente a las formas de vida, sino a ideas y pensamientos.

*Üüneane* es aquel *naane* que está al otro lado de nuestra percepción, donde viven los seres que están tratando de darse cuerpo, entre ellos están los que dieron origen a este *naane*. **a.** Mowichina también Wichina. **b.** *Ngutapa* y *Ariana* sus descendientes pescadores de los *Magütagü* 'Yoí, Ípi, Mowacha, Aiküna, Techí y sus hijos. **c.** la primera y la segunda generación de los *Magütá*. **d.** los *Ngerüütägü*, *Ngeetütägü*, *Mechitägü*, *Yunatügü*, *Ëchatägü* y *Ëtagü*. **e.** *Naë* de los *Magütá* quienes han fallecido y han continuado su tránsito a otros mundos *üüneane*.

En el mundo *ùüneane* existen 7 *naane ùüneane*, uno de ellos el mar cósmico, es el espacio universal, está el *naane* de los *magütá yunatügü*, los otros son de los seres sin ano, sin ojos, enanos, de los cóndores y de las estrellas... en la siguiente imagen se observa la cosmogonía de *ùüneane*...

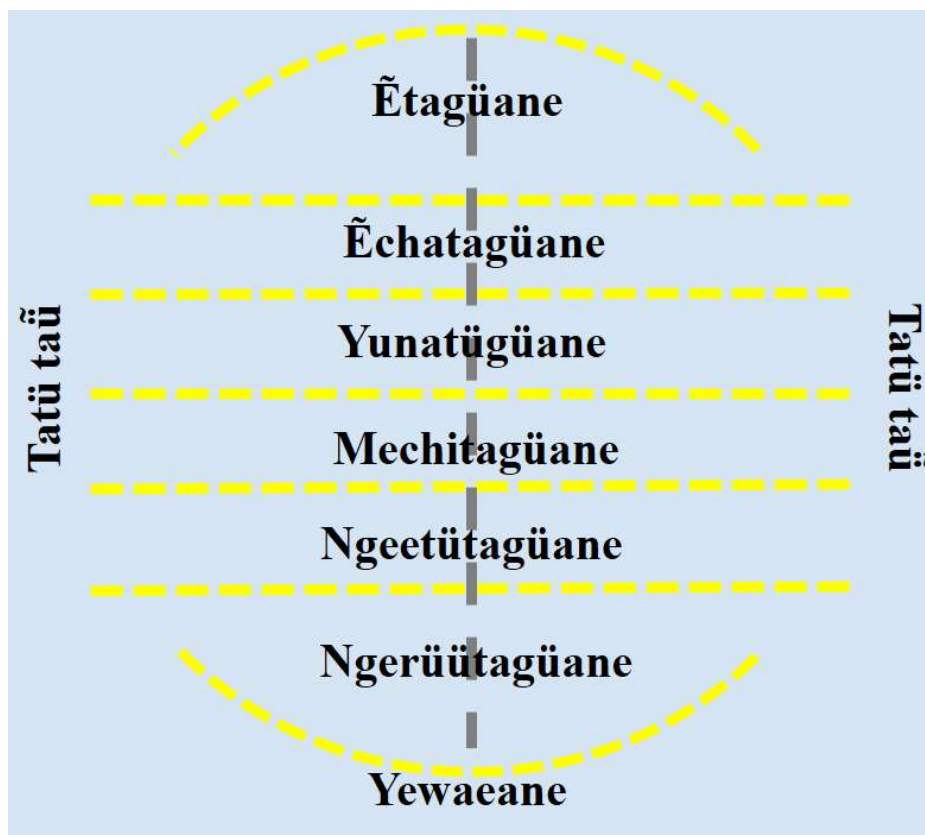
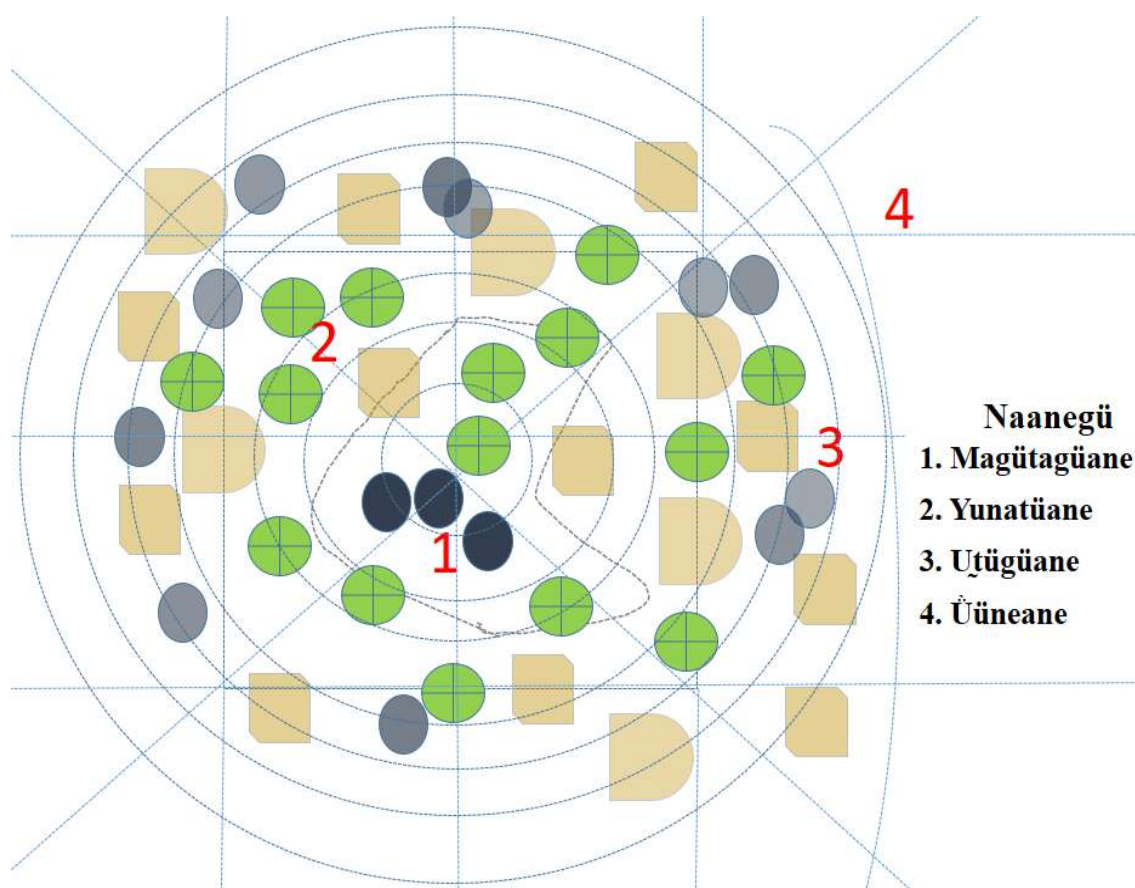


Imagen 3. El territorio cósmico de los Magütá. Santos, 2013

Nota. Aquí se visualiza la disposición de los *naane* de *ùüneane* y quienes lo habitan, en medio está el *naane* de los *yunatügü* quienes serían los *Magütägü*, en este *naane* se encuentra *ytüane*, territorio descrito anteriormente. En la cosmogonía *Magütá* como habíamos mencionado existen siete *naane* de *ùüneane*, ellos son: **a.** En el *naane ngerüütägüane* vive la gente sin ano. **b.** En *ngeetütägüane* vive la gente sin ojos. **c.** En *mechitagüane* vive la gente de baja estatura ‘los enanos’, estos mundos se encuentran debajo de los *Yunatügü*. **d.** *Yunatügüane* es el 4 mundo donde vivimos los humanos. Encima de este mundo está, **e.** El mundo de los *échatagüane* donde están la gente cóndor. **f.** En *étagüane* vive la gente luces estrellas, en el mundo **g.** se encuentra *yewae*

quien regula y estabiliza a los *naane*, es el espacio conocido como el gran mar *tatü taũ* en el cual flota el mundo y el universo.

Hasta aquí se ha descrito los *naane* presentes en la cosmovisión *Magütá*, se realiza esta tarea con la finalidad comprender que los seres y los cuerpos construidos y socializados están suspendidos en un punto de la red de interacciones multitríadicas. Cada ser es un punto en la red, en consecuencia los *magütagü* son también puntos en la gran red cósmica. La siguiente imagen nos muestra la disposición de los *naane* que intermedian e interactúan en el proceso de socialización y adquisición de lenguaje y la cultura.



**Imagen 4. La interacción del ser. Percepción de los sabios-sabias Magütá.**

Nota. Esta imagen nos muestra el sistema ecológico - social que constituye una especie de red y tejidos que envuelve a todos los seres que interactúan en el sistema cósmicos de socialización. Este sistema es el conjunto de nanos, micros y macrosistemas donde transita necesariamente el ser 'el menor' para que su proceso de socialización y adquisición del lenguaje y cultura sean acordes a sus usos y costumbres, en otras palabras, el menor realiza una transición entre los mundos, así como lo hace desde el vientre hacia el exterior de la familia, de la comunidad y de los ecosistemas... Esta transición no es separada están íntimamente inter-ligados y están secuencialmente cohabitados. Por alguna razón los *Magütagü* socializan los cuerpos de los menores según la red de interacción de energías, porque de alguna manera, estos

mundos ejercen e influyen en la socialización del menor, le ayuda a manejarse y mejorar sus interacciones con sus congéneres y esto es inherente al tejido de las relaciones humanas y los mundos en que vivimos, porque es la clave de la expansión del nicho ecológico (Perinat, 2003, p. 55).

Los textos anteriores nos presentan la constitución del ser ‘de las personas’, la cual, nos da la comprensión de la estructuración de los cuerpos en relación con los mundos en que interactúan y transita el proceso de socialización y adquisición del lenguaje y cultura. A continuación, la conceptualización de socialización de los *Magütagü* y sus dimensiones.

## 2.7. Socialización de los Magütagü

En esta sesión se trata de responder la pregunta ¿En qué momento de la existencia *Magütá* inicia y finaliza la socialización? ¿En qué momento el ser es eco-social? ¿En qué consiste la socialización antes del nacimiento del ser? Ante de responder estas preguntas se presentan los principios de socialización de *Na*.

### 2.7.1. Los principios de socialización de *Na*

En este escrito se explican las pertinencias de los principios de *Na* en la socialización y adquisición del lenguaje y cultura como *duŋgü yunatü Magütá*, y es útil comprender la naturaleza de las interacciones multitridimensionales e interconexiones con las otras dimensiones de los territorios. Esta concepción de interacción de proceso socialización colabora con el modelo de interacción diádica donde “...los niños pequeños son orientados de cara en cara con sus madres hacia una persona nada más” y la multidiádica donde “los infantes son socializados hacia una tercera parte para participar en tales interacciones, en modos apropiados para el estatus y rango de los participantes” (Ochs y Scheffelin, 2010, p.166).

Las interacciones multitridiádicas es el modelo de socialización de los niños-niñas *Magütá*, con este modelo serán *naŋchigü* ‘competentes’ lingüística y culturalmente en su contexto social, eco-ambiental y en los territorios cósmicos. Esta concepción se complementa con la realidad en el mundo que vivimos; estamos en un mundo no solamente plano ni bidimensional sino tridimensional (Wong, 1991, P. 102). Es en el plano de la tridimensionalidad que se está desobedeciendo las limitaciones visuales que se había tenido hasta ahora, porque pensábamos que las socializaciones humanas se

daban únicamente en el plano horizontal, ahora sabemos que un-una menor aprende desde la espalda de su cuidadora y no siempre frente a frente. Existe una cuarta dimensión de interacción social que interviene en la socialización del lenguaje de los *Magütá*; invito entonces a ejercer nuestras sensibilidades visuales, cognitivas y perceptuales para comprender los territorios o mundos 'paralelos'. Estos mundos interactúan, confluyen e intervienen en la formación, construcción y socialización de las personas *Magütá*. A continuación, se describen las interacciones para comprender sus diferencias entre 'diádica, multidiádica y tríadica'.

### **2.7.2. La interacción social**

Es la relación mediante la cual los niños-niñas aprenden una lengua y la cultura, se aprende es en la interacción entre personas, pero los *Magütá* también aprenden entre la interacción con los seres de los mundos invisibles. En esta relación se destacan varios estilos de interacción, por ejemplo, la interacción cara a cara en la conversación con los bebés, este estilo de interacción es conocido como diádica, donde hay juegos, el uso de dirección directa y contacto visual como forma de asegurar la atención del niño. En otras culturas se observa que los niños pequeños no están de cara a cara de sus cuidadores, sino que casi siempre están al costado o en las espaldas de sus madres, esto para interactuar con múltiples interlocutores, este es otro estilo de interacción con los recién nacidos se conoce como multidiádica (Brown y Gaskins, 2014, p. 199). En esta tesis se propone la interacción tríadica, es en este modelo que los menores aprenden a hablar su lengua materna, porque es la relación estructural entablada y presente en la práctica natural del proceso de socialización y adquisición del lenguaje y cultura en las distintas sociedades, Marta Rizo García (2006, p. 46) dice:

La interacción es escenario de la comunicación, y a la inversa. No existe una sin la otra. En el proceso de comunicación los sujetos proyectan sus subjetividades modelos del mundo, interactúan desde sus lugares de construcción de sentido. En términos muy generales, la interacción puede ser comprendida como «el intercambio y la negociación del sentido entre dos o más participantes situados en contextos sociales...en la interacción social, el acento está puesto en la



comunicación y la reciprocidad entre quienes promulgan, utilizan y construyen los códigos y las reglas.

En la interacción participan dos o más personas que se comunican entre sí, es en este modelo de interacción que se generan las acciones de creación y recreación del lenguaje y sus significados, y este es el sistema de transmitir saberes y conocimientos a las nuevas generaciones. Las sociedades del mundo presentan distintas formas de interacciones, cada cultura presenta un patrón de interacción social y existen formas de tratamientos de menores de familia en familia, es decir, una familia socializa una sus hijos diferente a la otra familia siendo que pertenecen a la mismo pueblo, siempre habrá por lo general diferentes patrones de interacción, porque los patrones de interacción social con los bebés son culturalmente bastantes variados (Gaskin, 2006, p. 281), y existen especificidades culturales que son el punto de comparación y comprensión de las diferencias y espacios de interacción y negociación entre culturas y lenguas (De León, 2010, p. 13)

A continuación, se conceptualiza a grosso modo dos tipos de interacciones sociales que han sido estudiados por los investigadores y quienes han tratado el tema de la interacción del lenguaje y la cultura, uno de ellos es la interacción diádica y otra es la multidiádica. Planteamos una tercera interacción que hemos denominado multitridiádica o tríadica que la explicaremos más adelante.

### ***Interacción diádica***

La interacción ***diádica*** se presenta entre dos seres, dos personas quienes pueden ser madre-padre e hijos, profesor y alumno, cuidador y el menor, es una relación de yo – tú y tú – yo, como dice De León (2011, p. 81; 2005, p. 97 ) “...la atención hacia niños pequeños es de tipo diádico de «uno a uno»... donde la comunicación es exclusivamente dentro la pareja madre/hijo” este tipo de interacción se presenta en la cultura nórdica y en aquellas sociedades que fueron y están encadenados al idealismo del capitalismo salvaje, respecto a la interacción diádica Suzanne Gaskin (2006, p. 280) dice:

In Euro-American middle-class culture, infants are most often raised in nuclear families with few siblings and with primary care being given by the mother (or

shared serially by mother and hired caregiver). Caregivers and infants are often alone together and interact frequently just for the pleasure of the interaction. Caregivers look and talk to their infants often, holding the infant away from their bodies to allow them to look at the infant face to face. They consider even very young infants as legitimate social partners, often interpreting any behavior or sound from them as meaningful. During the first year they play simple, turn-taking social games like "peek-a-boo." Caregivers call infants' attention to objects in the environment (or in books) by pointing to and naming them. They also play with objects with the infant, simultaneously talking about the activity. Caregivers make many social accommodations during these interactions, including changing their speech to "motherese" (baby talk). As the children begin to talk, caregivers work to understand the sometimes unclear or incomplete utterances by interpreting the children's intentions, asking for clarification, and expanding on what the infant has said. The overwhelming pattern is one of adult focus on and accommodation to the infant.

Es en las familias clase media euroamericana que se observa este tipo de interacción, colaboro con afirmar lo siguiente: este modelo de interacción está en todas las esferas de la sociedad quienes se rotulan orgullosamente post modernas, ideal que ha encadenado y sesgado a muchas sociedades del planeta colonizadas, son quienes ahora encaminan sus ideales a este tipo de interacción. Este modelo ha permeado las sociedades indígenas con la imposición de los programas del estado que tienen como objeto convertirlos al pensamiento euroamericano, estos programas ya están implementados en las comunidades, es difícil de corregirlo, caso contrario si alguien piensa diferente o quiera reivindicar sus saberes es inmediatamente marcado y perseguido; son programas de miedo y de genocidio lingüístico, cultural y físico de los indígenas. Es una de las razones por la cual, la nueva generación de menores indígenas no habla sus lenguas nativas.

Por otro lado, los programas estatales confinan a las familias a concebir solamente un hijo, promulgan viviendas unifamiliares, insertan escuelas, programas de bienestar familiar y centro de desarrollo infantil 'CDI', trabajos individualizados por contratos y

horas, alimentación y modo de gobernarse, estos y otras consecuencias ha traído el modelo diádico impuesto desde el norte. Pero hay resistencia y esperanza, aún existen modelos de interacciones tríadicos en el mundo, como dice María Lourdes de León (capítulo 1, en prensa, p. 4) que:

A pesar de los efectos devastadores del proceso colonial y la globalización, la socialización de los niños en los grupos de herencia indoamericana actual aún refleja la persistencia de diversas prácticas, como los rituales del embarazo y el parto, y diversos aspectos de la crianza.

En la discusión anterior no satanizamos el modelo de interacción diádica nórdica, sino que, para las comunidades indígenas no es el punto focal del proceso de socialización del lenguaje y la cultura, pero está siendo de referencia hoy en día para criar y dar pautas de crianza en las comunidades indígenas.

En la óptica nórdica se manifiesta que las comunidades indígenas son semejantes e iguales a las demás personas del mundo, es decir, que las acciones sociales universales se cumplen en estas comunidades ¿tal vez si o tal vez no? Seguramente habrá universales similares, pero también difieren en muchísimos aspectos, Adolfo Parinat (2003, (p. 75) comenta lo siguiente:

...la teoría del desarrollo cuyas líneas generales hemos trazado es un producto de la ciencia occidental... numerosos psicólogos con formación antropológica (o viceversa) se han dedicado a verificar si realmente existe esta universalidad de las etapas del pensamiento inteligente en diversas culturas. Los resultados no confirman las expectativas... Pero no por la razón de que no hay etapas o que son diferentes de las nuestras sino porque aplicar los conceptos piagetianos y las pruebas que él propone a niños de culturas exóticas (y cualquier cultura ajena a la nuestra tiene mucho de exotismo) puede resultar una tarea sin sentido.

Si se ven los conocimientos desde la psicología y la biología evolutiva seguramente son muy similares, caso contrario si se ven desde lo eco-social cósmica donde las interacciones son con los siete mundos donde hay que mantenerse construido la corporalidad con las nueve capas corporales, eso es diferente, además porque se está

inalienable con lo que llamamos naturaleza y ecosistemas. Esta tesis aboga por las diferencias que por los universales procesos de socialización y adquisición del lenguaje y cultura.

Retomando la interacción diádica De León (2011, p. 81) expone: “en las familias americanas de clase media la atención hacia niños pequeños es de tipo diádico de «uno a uno», en contraste con las familias mayas donde los pequeños son socializados en configuraciones complejas multidireccionales con varios participantes”, este modelo es de interacción y comprensión bidireccional entre en bebe y el cuidador (Laible and Thompson, 2007, p. 181).

En las familias *Magütá* la socialización y la adquisición del lenguaje y cultura es compleja, está dentro las configuraciones multitridimensionales, es decir, además ser diádica es multi y triádica. En fin, la interacción diádica es cara a cara entre el cuidador y el menor, donde existe una mirada sostenida con el bebé, mucha atención y dirección al menor, en esta relación se les habla a los niños directamente, con la idea que así desarrollan mejor el lenguaje, mientras que en otras culturas no le pone tanta atención a los menores que hablen (De León, capítulo 5 en prensa, p. 4). Se presumía que la interacción diádica era universal, pero en muchas comunidades del mundo las actividades culturales son diferente (Gaskin, 2006, p. 285; Maccoby, 2007, p. 33 - 34).

### ***Interacción multidiádica***

La interacción multidiádica es donde están varios actores interaccionándose unos con los otros y los otros con los demás. No es de dos ni tres sino de todos, en todas las direcciones y dimensiones, es una red de interacciones tridimensionales del lenguaje que van, vienen y llegan; este tipo de interacción es común entre las etnias indígenas de América y comunidades no occidentalizadas de África, Asia y Oceanía, al respecto De León (2011, p. 81) afirma que, “en las familias mayas, los niños son socializados en configuraciones complejas multidireccionales, con varios participantes” y “se trata de un modelo de participación en donde la identidad y los posicionamientos del pequeño son fluctuantes” (De León, 2005, p. 32) es donde no se requiere que se hable directamente

a los menores para que aprendan a hablar, sino que, se espera que el lenguaje brote por sí mismo en el menor, sin tanta intervención (De León, Capítulo 5, en prensa, p. 20).

Además, las interacciones se dan con aquellos que percibimos como 'naturaleza' (plantas, tierra, animales, agua, aires...) pero también con los seres que residen en esa 'naturaleza cósmica' que en *Magütá* es *naane*, no traduce exactamente naturaleza sino territorios vivos...de aquí en adelante se mencionará *naane* para referirse a territorio, espacio, mundo, contextos... (Santos, 2013, p. 110)

En la cultura *Magütá* se presenta este modelo de interacción, es una relación de persona con muchas otras personas, es de los menores a adultos y viceversa y con sus otros parientes. Este modelo se observa cuando las madres no son las únicas cuidadoras de sus bebés, ojo no estamos declarando que las madres no cuiden a sus bebés, si lo hacen, y ella es la principal, pero no es la única que, cuida, protege, alimenta, sino que la socialización es compartida con todos los demás miembros de la familia extendida. Ya más grandecitos eso a los 8 meses, un año, quizás mucho más antes ya están más al cuidado de sus hermanos-hermanas, mientras las mamás están en sus trabajos de chagra, es ahí que la percepción de la voz humana no viene solamente de las madres o de los cuidadores primarios sino de diversas identidades, Lourdes de León (2005, p. 36) citando a Dan Kulick (1922-1995) y refiriéndose a los socializadores de gapun de Papua Nueva Guinea Village, describe "los cuidadores de los niños en la aldea están notablemente despreocupados sobre aspectos del lenguaje como la identificación de referentes. Sólo ocasional e incidentalmente los adultos asocian de manera explícita los nombres de objetos con sus referentes al hablarle a los niños".

Esta despreocupación sobre el lenguaje no es literal, pareciera que los cuidadores no le importarán que los niños hablen la lengua materna o aprendan a hablar rápidamente, en este asunto hay varias apreciaciones que describo solamente dos: **a.** el niño-niña va a aprender hablar la lengua materna de acuerdo a la exposición de la lengua del grupo familiar donde está inserto, es decir, el menor está presente en todas las actividades que realizan los adultos, es ahí que el menor aprenden a escuchar y hablar su lengua materna, es en el caminar, en el trajín de los trabajos y en la realización de las actividades es que aprenden a hablar porque están presente en todas las actividades de los mayores

desde que son neonatos, inclusive desde que están en el vientre. Ellos no están ausentes de las actividades de los adultos, es un aprendizaje de la lengua in situ, se aprende en el lugar de los trabajos y en diferentes contextos. Siendo así, poco se requiere que los niños-niñas nombren y nombren los objetos, sino que ellos inician a hablar de forma natural y espontánea como lo percibieron de los múltiples cuidadores. **b.** existen prácticas y creencias para hablar en las comunidades o aldeas, existen seres invisibles que intervienen en la comunicación, por eso al hablar se debe tener mucha precaución, esto se desarrolla más abajo, pero resalto que estas comunidades originarias aún tienen conectividad con la naturaleza y con los seres de otros mundos que intervienen adquisición del lenguaje, ojalá nunca llegue la “modernidad” donde ellos para que siga existiendo la ideología ontológica que somos parte intrínseca de los socioecosistemas.

### ***Interacción triádica del lenguaje y la cultura Magütá***

Se intenta de la mejor manera explicar, cómo están estructurados los sistemas de socialización del lenguaje de los *Magütá*. Para esto, es necesario desgranar las partes del todo. Esto es para que, cuando se esté explicando la socialización de los *Magütá* desde la preconcepción, fecundación, gestación, durante y después nacimiento, el lector tenga las herramientas necesarias para la comprensión de las interrelaciones e interacciones multitridimensionales. Además, es detallar con mucha consistencia este modelo de socialización desde los saberes y conocimientos *Magütá*, sin obviar el diálogo con las teorías científica y otros saberes.

Esta complejidad de interrelaciones e interacciones se manifiestan en cuatro ‘dimensiones’, si no son más, pero describo cuatro con sus contextos y seres que están en constante y permanente interrelación y comunicación, muchas veces conflictivas.

La interacción triádica que describo aquí es multiridimensional, porque es la que se relaciona con todos los espacios y los mundos existentes en cualquier dirección del vértice. No es plana sino tridimensional, en otras palabras, es el marco de participación de las personas en especial de los menores que se están socializándose no únicamente con las personas *Magütá* sino con otra gente y otras entidades que intervienen en la socialización de los *Magütá*. En esta interacción los menores se relacionan con más de

tres participantes; en la ideología local existen entidades que participan en la interacción de socialización del lenguaje, por eso el *Magütá* construye cuerpo para entrar en relación con estas entidades intangibles, que en esta teoría local son considerados gente o personas con apariencias humanas, es ahí que es tri, porque intervienen además de las personas humanas las entidades humanoides ¿eso es posible? Esta ideología de interacción triádica en la ciencia occidental de socialización y adquisición de lenguaje no existe, son pensadas como subjetividades difíciles de registrar; lo que se propone es que, las comunidades aún no occidentalizadas y con un grado menor de cristianización aún practican la interacción con la naturaleza y el cosmos, no se obvian las interacciones con estas entidades existentes, es ahí que la interacción es triádica, porque se presentan con tres entes o agentes quienes intervienen en la socialización del lenguaje en *Magütá*.

En la socialización *Magütá* se presentan los tres modelos de interacciones: la diádica, la multidíadica y la triádica. Entre los tres modelos la diádica es la más visible y palpable y se puede describir sin dificultad, la interacción multidíadica es más compleja de observar, es donde el menor está expuesto a todos los demás miembros de la familia inclusive a los vecinos. La interacción triádica es la menos creíble que exista, es la interacción más subjetiva, porque es la relación que existen entre los seres y los mundos intangibles, esto se justifica con la idealización y los imaginarios de los *Magütá* quienes se construyen cuerpos para vivir en el cosmos *naane yunatüane*, en esta acción de construcción existe la comunicación con estos seres que intervienen en la forma de aprender y hablar la lengua materna. Se considera triádica por existen tres participantes en el sistema de comunicación: 1°. tu + yo, 2°. tu + yo + nosotros + ustedes y 3°. tu + yo + nosotros + ustedes + seres existentes del territorio quienes hacen parte de la comunicación con los *Magütá*. ¿hablan con los *Magütá*? Sí, pero solamente las personas habilitadas como son los *yuukügü* (chamanes) Por ejemplo, durante sus trances de sanación los *yuukügü* viajan hasta los territorios de ellos (de los animas) a dialogar sobre que remedios pueden recetar a los pacientes *Magütá*. En este viaje los *yuukügü* hablan con estas animas, claro que para nuestras percepciones no es entendible ni audible, lo hacen concentrado y en silencio, por eso es complicado de registrarlo y describirlo, a veces estas comunicaciones no son reveladas por los *yuukügü* porque son sus secretos de vida que los hacen ellos en esta interacción cosmogónica.

Este modelo de socialización infunde en los menores respeto a los demás y a la creencia de que los elementos naturales son también 'humanos' equivalentes a los *Magütá*. La socialización del lenguaje *Magütá* está en la red de comunicación que llega hasta las entidades intangibles (seres del territorio) quienes se comunican de varias formas (señales en la naturaleza, sonidos que emiten la fauna y la flora, sueños, sensaciones, movimientos involuntarios del cuerpo...) es de esta manera que se aprende la lengua, la cultura y se es parte de una comunidad y del territorio. Los *Magütá* saben y conocen que crear y criar un ser (bebé) es en relación con estos seres, de lo contrario serán absorbidos por la naturaleza y los mundos invisibles y no serán más *Magütá* sino seres o entidades humanoides. Esta es la razón de porque los *Magütá* socializan a sus hijos en la interacción con la naturaleza y los mundos abstractos, porque aún se tiene una interrelación muy fuerte con la naturaleza, no existe aún un desprendimiento con la tierra y de la selva, como si lo hay en las grandes urbes donde no existen otras conexiones sino del modelo capitalista, dicen los abuelos 'si eres de la selva hueles a selva, si eres del campo hueles a campo y si eres de la ciudad hueles a ciudad'. Esta es la ideología de socialización de los *Magütá* para sus hijos en un mundo de tierra, selva, agua y cosmos llenos de misterios y respeto.

La interacción triádica de un menor *Magütá* traspasa y se conecta con las personas progenitoras y los diversos cuidadores, pero también con los elementos naturales y las entidades o ánimas de los cosmos; esta ideología se presta para justificar que el enfoque de la interacción no es únicamente entre personas humanas sino con otras entidades que llamamos 'ánimas'. Lo que ocurre en este modelo, es que no se centra en la persona como el centro universal de socialización, sino, es en los puntos de manifestaciones dentro de la red multitridimensional y cósmicas de las interacciones.

Si partimos desde los menores, la relación es con los integrantes de su familia extendida y con los otros miembros de la comunidad, pero también con las entidades; es una interacción en un modelo espiral con puntos suspendidos en la red de hilos de energía cósmica que están interaccionándose unos con los otros.

Al observar la interacción tradicional del menor inmediatamente se observan tres relaciones que a continuación se describen: a. interacción con la mamá o el padre 'los



progenitores', esta relación en la mayoría de los casos está presente. **b.** interacción con los demás miembros de la familia extendida y. **c.** interacción con sus pares u otros cuidadores. Es así la naturaleza de las relaciones humanas, esto se acepta, pero se quiere aportar humildemente que, en estas interacciones se realizan entre personas humanas tangibles y es dentro del marco de lo humano<sup>19</sup>, lo que no se observa o se capta fácilmente es las interacciones sociales *Magütá* con la naturaleza y los seres anímicos que están ahí presente en la comunicación. Este modelo de interacción es menos observable, porque solo se siente cuando se es socializado en esta ideología; es real y funcional porque los seres intervienen el desarrollo biológico y social de los menores *Magütá*, como, por ejemplo, si el niño-niña no es protegido corporalmente por algún tipo de ritual o amuleto es fácil que estos seres intervenga en el cuerpo del menor y crezca con dificultades físicas y no podrá desarrollarse adecuadamente y sus relación con los demás será inadecuado porque sus volares culturales no están cimentados adecuadamente.

Se tiene varios relatos experienciales sobre la desobediencia e incumplimiento de la norma de construcción corporal de los bebés, se comenta rápidamente una: el señor Luis de la comunidad de Mocagua es *Magütá*, pero por las influencias cristianas ha dejado de lado las prácticas propias del grupo humano *Magütá*. Muchas de las teorías locales para él eran antiguas y que eran simplemente del pasado que ahora existe una nueva creencia del cristianismo, tenía la ideología de que las creencias propias no funcionaban en él, como era creyente cristiano todo lo sanaba la palabra de dios. Al nacer su primera hija se le aconsejo para que guardarse la dieta del toldillo, él con su nueva creencia hizo caso omiso a las advertencias de los mayores, fue cuando tuvo contacto con el árbol ceiba (*Ceiba pentandra*) e inmediatamente la bebé empezó a llorar. Al día siguiente los familiares la llevaron al médico occidental quienes no le diagnosticaron ninguna enfermedad congénita.

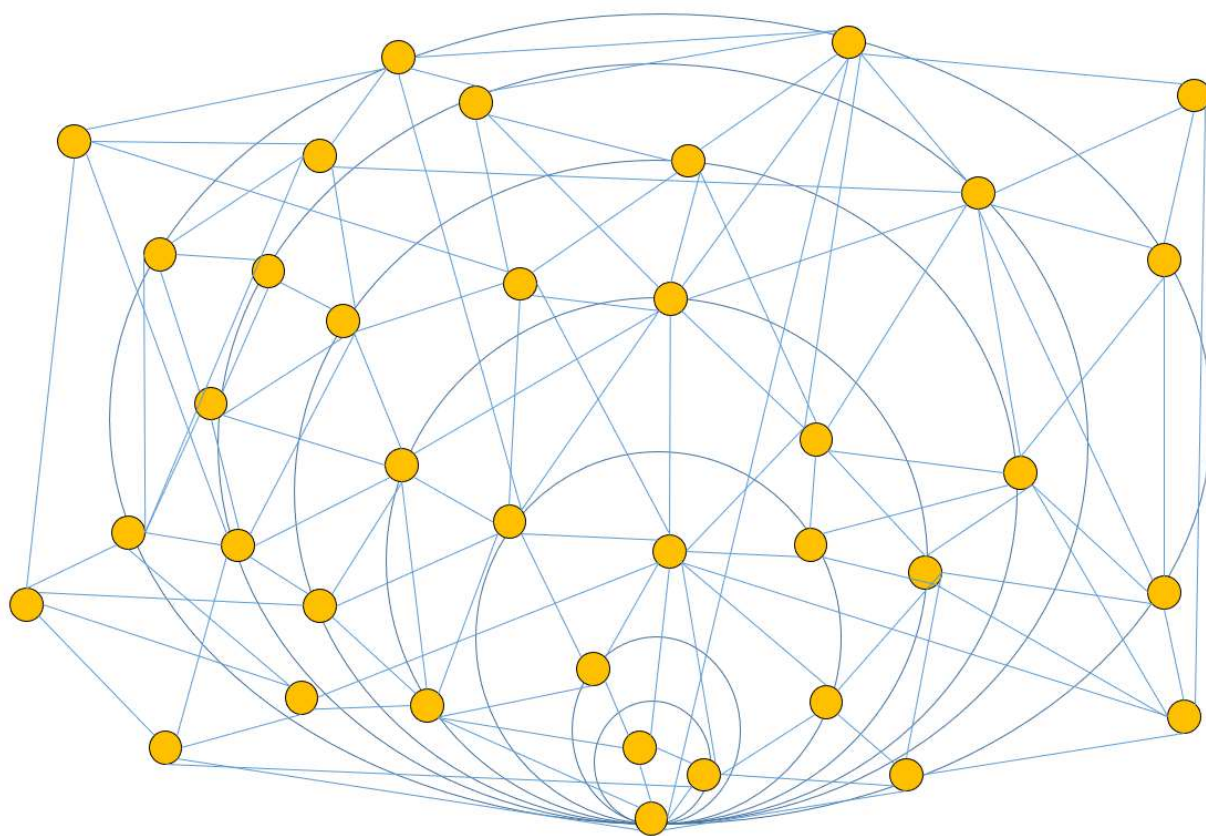
La niña presentaba síntomas de desnutrición, así estuvo varios meses y la niña empezó a presentar desenfoque de la vista, los ojos se voltearon, además sacaba la lengua como

---

<sup>19</sup> Es la idealización de que la naturaleza esta fuera del ámbito social, fuera de los humanos y es impensable entablar la interacción con el cosmos.

una serpiente, comía solamente leche materna y empezó a adelgazarse que se veía en ella un gusano bebé humano. Por la presión de los mayores la llevaron donde el sabedor *Magütá* quien realizó una sesión de cirugía para quitarle la piel del gusano de la ceiba que estaba creciendo su cuerpo. Esta niña sobrevivió, pero su crecimiento no fue normal, afectó su habla, ella aprendió a hablar tardíamente y su sentido de comprensión y comunicación no son coherentes.

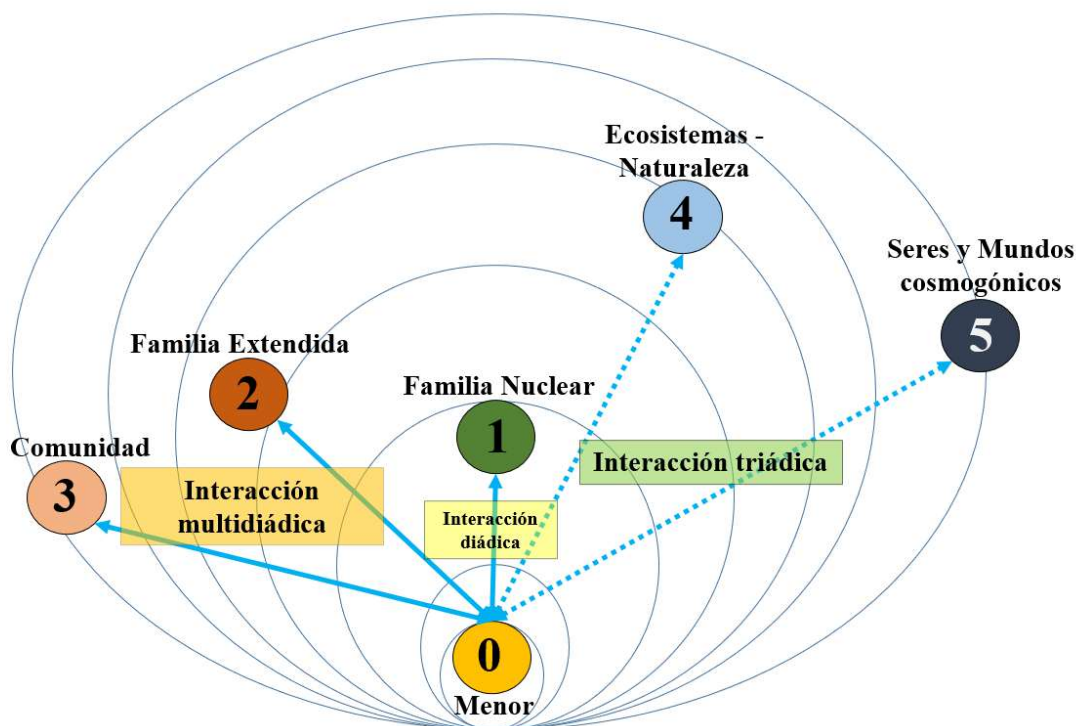
El relato nos muestra la importancia de las practicas propias para la socialización de los menores. Esto ocurre porque los *Magütá* están insertos en la red de hilos de interacciones cósmicas. Etas es justificación de la socialización *Magütá* triádica, la cual es entre la familia extendida, la comunidad, la naturaleza y los mundos cosmogónicas. En la siguiente imagen se describe el modelo triádico de socialización.



**Imagen 5. Puntos de interacción triádica, según los sabedores-sabedoras Magütá**

Nota. En este modelo cada punto es un ser en interacción con los demás seres humano y no humanos, cuantas interacciones puede contener un ser, no es preciso cuantificar, cada uno asume sus conexiones multidimensionales con los demás seres, y esta interacción no es solamente para el lenguaje sino para la

existencia, es decir la salud, el bienestar, las habilidades y destreza. Es para estar en equilibrio con el cosmos.



**Imagen 6. El sistema de interacción desde la persona, según la percepción de los sabios-sabias Magütá**

Nota. Es la interacción triádica del menor inmerso en la socialización del lenguaje y cultura *Magütá*, el lenguaje está mediado por los ecosistemas y los seres de los mundos cosmogónicos. Es ahí que los menores aprenden la lengua, los valores y las normas culturales. Los participantes en esta interacción son: el menor, los padres o los cuidadores de la familia extendida y la comunidad, los ecosistemas y los otros mundos que se incorporan como la cuarta persona no humana en la comunicación de forma directa como se ven en la gráfica, la numeración no es el orden de participación, los participantes están en la simultaneidad de relación con el menor y los demás. En fin, para los *Magütá* existen tres modelos de interacción en la socialización del humano.

## 2.8. Dimensión social, ecosistémica y cósmica del lenguaje

### 2.8.1. Dimensión social

Esta primera dimensión sociocultural del lenguaje es la más visible, pero igual de compleja que las otras tres. Esta dimensión es la interacción entre las personas, escenarios primordiales y habituales de trabajos de campo y análisis científicas, pero

también es el espacio de experiencias de las comunidades de habla. Al tratarse de estudios de socialización del lenguaje se abren nuevos panoramas y posibilidades de observación a otras dimensiones que interactúan con las personas para que sean *naũchigü* 'competente y auténticas en sus tradiciones'.

Esta dimensión es el primer eslabón de la red de interacciones, donde están presentes los integrantes del núcleo de la familia, donde están presente las personas socializadas y socializadoras como son los bebés, los padres o los primeros cuidadores como son los padres y los hijos mayores en algunos casos, pero en el momento del nacimiento, aun por muy pocas horas, los primeros cuidadores, son quienes sostienen a los bebés en los primeros instantes del nacimiento, en contexto de los *Magütá* son los '*buáküruũ*' partero o partera y los colaboradores del parto; este hecho de socialización se describirá en detalle más adelante. Solamente se quería llamar la atención en decir que también son cuidadores los y las parteras quienes median el nacimiento, llámense parteras, parteros, médicos, enfermeras u otras personas según sea el caso, porque en la mano de ellos esta vida de los recién nacidos y ellos son quienes cuidan en ese momento del nacimiento, no serán los héroes socializadores, pero son fundamentales en el proceso socialización del neonato.

La presencia de las personas en la red de los neonatos es importante los miembros de la familia extensa, llámense, abuelos, abuelas, tíos, tías, cuñadas, suegros, sobrinas, sobrinos, ahijadas... También están las otras personas miembros de la comunidad que introducen a los niños-niñas a la vida comunitaria. Por último, está el *yuukü*, abuelo sabedor y curandero, quien se convierte en el cuidador del *naũne* y *naẽ* de los recién nacidos, más adelante se detallarán las funciones del *yuukü* en la socialización y la constitución del ser como *Magütá*.

En esta dimensión es palpable, evidente y tangible la lengua que hablan las personas, es aquí donde la lengua posee un gran valor, María Lourdes de León (2010, p. 14) dice:

...vehículo por excelencia de formas de representación y de interacción social. Por tanto, entender su papel en la socialización infantil es central, el papel socializador de la lengua está en la base de la interacción social, pasando por el afecto, la cortesía, el desacuerdo, la ironía o hasta la mentira, entre muchas otras funciones.

La lengua no sólo se manifiesta en la interacción social cara a cara, pues también encarna conocimiento y presuposiciones culturales.

Para los *magütagü* es evidente esta función de la lengua, pero eso, se presupone que los *duügü*, los dueños o los seres que viven en las otras dimensiones hablan e interactúan con las personas de esta dimensión llamado ambiente sociocultural.

Al momento de referirse a los participantes en la socialización de los *Magütá*, la enumeración de participación nada tiene ver con la proximidad al socializado, es simplemente el número de colaboradores o contribuyentes en la socialización, porque lo más importante es “la comprensión de formas comunitarias de aprendizaje y el papel que los niños/niñas juegan en este proceso...” (de León, 2010, p. 14).

Sobre el papel de los socializadores, se comenta el ejemplo de los niños-niñas agentes socializadores entre pares, también hacia los mayores quienes están aprendiendo y adquiriendo experiencia, para ser cada vez mejores en el proceso de socialización de las nuevas generaciones. Porque, “las tareas familiares, de los padres e hijos construyen formas de participación en las actividades en curso, es ahí que se construyen así mismas” (Goodwin, 2005, p. 23), esto nos hace entender que la socialización, no es en una sola dirección, sino, en todas las direcciones, es decir que, el aprendizaje o socialización no es únicamente para los niños, sino, también para los mayores y es recíproca.

### **2.8.2. Dimensión ecosistemática del lenguaje**

Al final del texto se intentará relacionar los conceptos ecológicos y ambiental de las ciencias naturales con el lenguaje, lo que aquí nos interesa es sentirse que estamos inmerso sin poder separarse y quitarse del ambiente, porque somos parte de ella y de cualquier otro *naane*.

Si estamos inmerso y si somos parte de la ecología y el ambiente, por lo tanto, los componentes de ellas nos afectan y nosotros afectamos a estos componentes; se afecta con nuestro que hacer, pero también con nuestras verbalizaciones... nuestras verbalizaciones afectan al ambiente, porque en todo momento estamos verbalizando

palabras de alegría y dulce pero también palabras agrias y calientes que dañan la sociedad y los ecosistemas.

### **2.8.3. Dimensión cosmogónica del lenguaje**

El lenguaje cósmico es aquel que se habla, se canta en los rituales y en las secciones del curanderismo, en estas sesiones las personas se comunican con los seres de las dimensiones cósmicas. Las verbalizaciones de las personas son capaces de comunicarse con estos mundos, en otras palabras, el lenguaje para los *Magütá* se expande y llega hasta los mundos paralelos, los seres que existen en estos mundos se comunican con las personas *Magütá*, hablan y se manifiestan de distintas maneras: una de ellas es la negociación que hace el sabedor para que el dueño del agua devuelva el *naë* del niño raptado por él. Esta negociación se realiza con palabras y canticos que verbaliza el sabedor y que mediante el humo del tabaco transita a los mundos cósmicos. El lenguaje cosmogónico es aquel lenguaje que se comunica con los otros seres en forma silenciosa, es especial y diferente al lenguaje cotidiano, por ejemplo: *shapushina kururu*, es para evocar los espíritus de agua o fangos, para que se presenten y hagan el bien o mal a las personas y al territorio. Existen palabras y canticos para que el sabedor se transporte a otros mundos y comunicarse con ellos, muchas veces libran batallas con ellos o piden consejos para la sanación. En fin, existe un lenguaje especializado para comunicarse con los otros mundos y este lenguaje es de uso restringido y de personas especializadas. En muchas ocasiones este lenguaje es incorporado en los cuerpos de los menores para que sean *yuukügü* en el futuro o para que sean protegidos de los *ngoogü*.

## **2.9. Momentos, tiempos y espacios de socialización del ser Magütá**

Los *Magütagü* comprenden que la socialización inicia antes y durante la concepción, continua en la gestación, parto, nacimiento, niñez, juventud, adultez y vejez. Esta idealización de la socialización es diferente a las observaciones de los autores nórdicos quienes aluden que la socialización inicia a partir del nacimiento, Adolfo Perinat (2003,

p. 169) comento lo siguiente: “los niños son, ya desde que nacen, seres sociales”, lo que el autor no da a entender es que, los neonatos antes de nacer son considerados socializados desde el vientre ¿será cierto? Los *Magütagü* piensan que el proceso de socialización no debe iniciarse radicalmente a partir del nacimiento del ser, sino que, transita a los progenitores, porque el proceso de socialización no es individual ni es lineal sino, intergeneracional, comunitaria y de redes tridimensionales, es decir que, el proceso puede iniciarse de izquierda a derecha viceversa, de arriba abajo viceversa, de atrás hacia el frente y viceversa, por eso decíamos que el proceso de socialización es compleja si lo vemos desde la óptica de la tridimensionalidad. Es de mencionar que la socialización del ser inicia antes de la concepción del ser en el vientre de la progenitora, es así como la socialización *Magütá* inicia desde la preconcepción, la cual, es el momento de la convicción de que existe la creación de un nuevo ser que estará en el vientre de la madre. Esta plantación del ser en cuerpo de la mujer se convierte en la generación de efectos entre los dos cuerpos que se complementan entre uno y el otro, los dos se necesitan y en esa relación existen de intercambios de sustancias, pero también de afectos que son los aspectos más sociales, es decir, el cuerpo de la madre recibe y acoge al embrión con energías menos tensionadas y que él percibe que es bien recibido en este espacio.

Esta relación con la madre continua a lo largo de su vida, pero lo más interesante es el momento del nacimiento que sus reaprendizajes traspasan a su periodo neonatal y continúan progresivamente durante toda su vida. En el momento del nacimiento es donde el menor reconoce la voz de la mamá y su rostro a viva voz-presencial, en este momento sus capacidades perceptivas están latentes listos para emanar o brotar en sus momentos necesarios el lenguaje. A medida que broten y vaya adquiriendo los valores y el lenguaje se va haciendo miembro lleno de la familia comunitaria, es por eso, que los progenitores y los familiares deben realizar los ritos de construcción corporal para el blindaje ante los peligros que lo asechan desde los territorios y los mundos abstractos; entre los ritos están los cuidados del lenguaje de los menores durante su niñez, también están los ritos para que le broten fácilmente sus palabras, estas prácticas se describirán más adelante.

En fin, la socialización es un proceso de varias estructura sistemáticas que en ella intervienen los progenitores, el neonato, la familia, la comunidad y los seres de los

mundos abstracto, la socialización es de la familia y comunidad pero también traspasa a los otros mundos, es por eso que, las personas deben ser socializados juntos con estos mundos de ideología y pensamientos, porque tendríamos humanos única y exclusivamente biológicos (hueso, órganos, sangre, nervios, sistemas, aparatos...) estaríamos frente a humanos sin pensamientos, sin sueños, sin esperanzas que no diferencia lo real y lo abstracto, serían individualista. El ser *Magütá* se desarrolla, se socializa, adquiere y aprende dentro de estos espacios: en el vientre, familia-comunidad, ecosistemas y mundos abstractos, todos estos espacios llevan al neonato a ser persona que intuye que somos de origen de la misma energía cósmica y que tenemos derecho a ser desde que estamos en formación (desde la concepción) Esta ideología de socialización no es solamente de los *Magütá*, también está en algunos grupos originarios de Mesoamérica, los andes y la amazonia, Lourdes de León (2005, p. p. 25) señala:

Entre los tzotziles de Zinacantán, Chiapas, la expresión *ta xtal xa xch'ulel* 'ya viene el alma' se refiere al proceso por el que atraviesa un infante para convertirse en "persona", proceso que implica la capacidad gradual de atender, entender, comunicar, participar y actuar de manera *zinacanteca*.

A continuación, se presenta el cuadro de los momentos del proceso de socialización comparativo con las etapas de desarrollo, luego se explican y se describen hasta los 6 años de vida aproximadamente la socialización de los menores *Magütá*.

**Tabla 5. Momentos del proceso de socialización.**

Momentos Magütá	Edad	Descripción Magütá	Etapas de desarrollo	Características
Ante de la concepción	-0	<i>Marü na üaëgü</i> Están hechos los pensamientos	Preconcepción	Proyección
<i>Na rü nguuchi</i> Concepción	0 meses	<i>Tüü tá ü bue</i> Se concibe el nuevo ser	Prenatal o fase prenatal 1. Germinal cigótico	Embarazo individual,



Momentos Magütá	Edad	Descripción Magütá	Etapa de desarrollo	Características
<i>Ta ããkü - ta ããkü</i> se está formando del ser	0 - 3 meses	<i>Buemaã meã tá kuã rü í chaú.</i> Se realiza poca actividad con el ser.	2. Periodo embrionario	familiar y comunitario
<i>Meã tümaã ta kuã</i> Ya está completo el ser	3 - 6 meses	<i>Tümaã ta ügü</i> Se realiza actividades con ellos	3. Periodo fetal	
<i>Tüü ta ñü rü ta kuneküü, meã í ta chaü</i> Se mueve	6 - 9 meses	<i>Tüü ta meë rü tüü i ta nguë.</i> Se acomoda y se espera para el nacimiento		
<i>Marü ta íra</i> Ya nació	9 meses	<i>Marü í ta gú</i> bue Ya nació el bebé	Primeros momentos de nacimiento	Nacimiento individual, familiar y comunitario
<i>Õchana</i> Ser pequeño	10 meses a 20 días	<i>Ta rü meïne, ta rü nguüchiine</i> Se arregla el cuerpo.	Infancia	Cuidado, protección individual, familiar y comunitario
õõ Ser pequeño	10-20 días	<i>Ta dàuchietü rü ta üaküü</i> Abre los ojos y mueve las extremidades		
	18 meses	<i>Na waa - ta waa</i> Gatea		
	25, 28 30 mese	<i>Ta chi na chi</i> Se para		
<i>Bukü</i> Es pequeño	30-36 - 40 meses	<i>Ta úneküü</i> camina		
<i>Bukü yaürakü</i> pequeño grandecito	40 meses	<i>Na ñaãchi, marü ta kü ù</i> Corre y hace algo		

Momentos Magütá	Edad	Descripción Magütá	Etapas de desarrollo	Características
<i>Bukü yakü</i> Pequeño grande	7 años	<i>Marü nguuma na ù</i> Hace actividades de adulto		Libres para realizar actividades básicas de supervivencia, pesca, caza, siembra
<i>Ngetüükü – Pakü</i> Joven y señorita	12-13-14-20 años	<i>Marü na yà rü nguürüü na ù</i>	Juventud – adultez	Vida familiar
<i>Yakü</i> Adulto	20 -30 50 años	<i>Marü na ātanü</i> Ya tiene familia	Adulto	Sabio
<i>Yaguã</i> Viejo	60 en adelante	<i>Marü ta yaguã</i> Ya es viejo	Vejez	Concejero

### 2.9.1. Momentos de socialización del ser Magütá

Se describen los momentos de socialización de los Magütagü hasta aproximadamente 6 años, también se mencionan la adultez y vejez de manera general. Estos momentos serán equiparados con las etapas del desarrollo humano según los estudios de los científicos occidentales. Pero es de afirmar que el desarrollo humano presenta diferencias en la definición de la infancia y desarrollo infantil, cada contexto cultural define a la persona, es decir que la cultura, los ecosistemas y la cosmogonía interfieren en la configuración del ser (de León, 2005, p. 57). Los momentos que se describen son: preconcepción, concepción – gestación, embarazo, nacimiento – parto, niñez e infancia, pre-adolescencia, adolescencia, adultez y vejez.

#### ***Momentos de la preconcepción***

Este momento es antes de la concepción, son los progenitores quienes sus cuerpos están formados, aptos y socializados para engendrar, son quienes infunden pensamientos, *naë* y lenguaje al nuevo ser que se formará, en estos momentos son las

ideas, acciones y pensamiento que se incorporan al ser que se formará. Es impensable en esta ideología pensar que el ser inicia su socialización antes de la concepción, los estudios existentes sobre el desarrollo humano consideran que el proceso inicia a partir del nacimiento, la pregunta es ¿es exactamente aquí que inicia la socialización del ser? sí y no; no porque el individuo está ausente físicamente, pero presente en la imagen y no es quien acoge la socialización directamente, es decir, él aún está ausente y no habría adquisición de valores culturales y cósmicas, la presencia física del ser es desde las ópticas de las ciencias evolutivas, quienes requieren necesariamente evidencia y experimentos para observar los resultados siempre positivos. Aquí la socialización del nuevo ser es parte e inicia desde las corporalidades de los progenitores, según las teorías de los *Magütá* y de los otros pueblos originarios amazónicos.

Cuerpos formados y socializados crearan cuerpos y mentes estables formados y socializados...los mayores sabios indígenas han manifestado que la vida de las personas inicia antes de la preconcepción ¿Por qué están tan seguros los sabios en afirmar tal percepción? ¿Cuál es la connotación de la vida? Me remito a la constitución del ser; antes que las células femenina y masculina se unan existe la imagen sombra del ser que se va a formar, esta imagen del ser que recibe lo que los mayores dicen 'la palabra', esta palabra son los canastos de valores, normas, cantos, conjuros, consejos, narraciones, tradiciones, habilidades...son los mayores quienes infunden estas palabras a la sombra-ser mediante los cuerpos de los progenitores. El conjunto de canastos de palabras traspasa a la nueva generación, es una socialización hecha desde el pensamiento de los mayores para la nueva generación, estas palabras serán vistas y evidenciadas posteriormente en los menores quienes seguirán con el legado cultural. Serán personas cantoras, narradoras, cazadoras, tejedoras, cultivadoras, *yuukü*, conocedores de los ecosistemas, practicantes de la medicina tradicional y vegetal, curanderos de las enfermedades culturales ...estas palabras son sembradas con mucha precisión y delicadeza en la sombra-ser, los cuales se insertan y crecen con el cigoto, se desarrollaran durante todo su existencia, en este sentido la palabra es un ordenador y guía para la convivencia, Eudocio Becerra (1998, p. 16 -18) nos comenta sobre el poder de la palabra desde el pensamiento murui:

“...necesito esta palabra de poder, esa palabra fuerte será transformada en buenas palabras, palabras con que enseñaré a mis hombres. A través de mí, las palabras fuertes serán palabras de conocimiento, de tranquilidad y de fortaleza”. Con estas palabras se enseña a los niños y a los adultos. Estas son las palabras que dan larga vida y fuerza para trabajar. Estas palabras son como la macana. Anteriormente bajo estas palabras eran protegidos los hombres para que se multiplicaran... El uso de este lenguaje como enseñanza recibe en nuestra cultura el nombre de rafue, tradición que nos sirve para corregir a los hombres para que respeten a los demás y al medio en que viven... con ellas soplan a los hombres, con aliento dulce y suave...

Las palabras sopladas en la corporalidad de los progenitores serán los que traspasen al cigoto, desde los *Magütá* existen palabras fuertes, dulces y suaves de socialización con que se fecunda y se engendra a un nuevo ser, estas palabras continúan ejerciéndose durante toda la vida manifestándose en su comportamiento. Lo que se observa aquí es la fecundación incrustada con palabras, conocimientos y saberes de formación y construcción del nuevo ser ‘el bebé’. Está claro que la palabra (el lenguaje) está presente desde la preconcepción, continúan durante el desarrollo y todo el ciclo de la vida del ser hasta el deceso de la persona, inclusive después, es decir, la palabra va emergiendo y brotando secuencialmente a medida que está expuesto al contexto ecosocial<sup>20</sup> y marche el desarrollo y maduración biología del ser.

Por otro lado, se idealiza que las palabras sopladas se transforman en guardianes del ser, porque desde este momento ‘de la preconcepción’ el ser va a ser engendrado con ciertas energías contenidas en cada una de las semillas que serán fecundadas y germinadas, como producto es un solo ser con cuerpo y *naë*, en otras palabras, los *magütägü* tienen *naë* desde la preconcepción y nacen con ella. Esta dualidad de existencia inicia desde la preconcepción y no desde el nacimiento como muchos lo piensan. En el razonamiento ‘occidental’ se llama alma o espíritu, *naë* en *Magütá* es la entidad que existe no nacen ni mueren, existe: en el momento de la concepción son dos

---

<sup>20</sup> Significa que el ecosistema y lo social intervienen en la socialización de los menores.

*naë* que se unen para engendrar un solo *naë*, *naë* se va fortaleciendo e incrementándose junto con su cuerpo a medida que pasa el tiempo y en el espacio en que se encuentra. Los *naë* se engendran en cuerpos y necesitan fortalecerse mediante los ritos de construcción corporal, se muere lo corporal, pero *naë* sigue existiendo en o con otras corporalidades. *Naë* define a la persona y se es cuando existe un equilibrio entre las entidades de los mundos, lo contrario se es otro ser no humano.

Lo que se está describiendo es sugestivo, si se lee desde las ciencias evolutivas, pero son experiencias de vida validas si se lee desde la ontología *Magütá*. Son saberes y conocimientos locales válidos y funcionales para la vivencia en la región amazónica.

La connotación de vida en esta teoría es difusa, no se trata única y exclusivamente de la vida biológica de nacer, crecer, reproducir y morir, es además la existencia del ser que no contiene los procesos biológicos mencionados, el ser existe no nace ni muere, existe. En este sentido, la vida corporal es lo biológico que la vida de *naë* es energías de existencia. Son dos entidades coexistentes, uno es material y la otra es energía invisible e incomprensibles, esta es la dualidad de existencia de los *Magütá*. En fin, esta energía '*naë*' de socialización se trasfiere de los progenitores al nuevo ser, con eso existirá durante toda su vida.

### ***Momentos de la concepción***

Es el momento que los progenitores se unen en un acto sexual 'el coito' para engendrar un nuevo ser, pero también es la unión de los *naë* quien viajará con la persona a largo de su vida dual. En este acto y posterior al coito, se fecunda el ovulo con el espermatozoide en el cuerpo de la mujer. Son dos acciones que se deben distinguir muy bien, por un lado, la concepción que es acto general de concebir a un nuevo ser y por el otro lado, dentro del acto de la concepción se da la fecundación de los óvulos que causa el embarazo. Con el acto de la fecundación inicia la etapa prenatal, el cual, es el desarrollo del nuevo ser en el vientre maternal. El engendro contiene el *naë*...

### ***Momentos de la fecundación***

Es la acción de unión de dos ‘semillas’ gametos, el espermatozoide y el ovulo con el cual inicia el viaje de vida de un nuevo ser en cuerpo humano, porque el ser podría iniciar su vida en otros cuerpos, en forma animal, vegetal, líquido, aroma, tierra...en distintos cuerpos. Esta unión de gametos formará a una nueva persona *Magütá*. En la óptica de la teoría parental, el espermatozoide tanto el ovulo llevan consigo las palabras socializadoras, las cuales, en el momento de la unión de las células estas palabras se complementan, serán las guías de formación y desarrollo social, eco-psico-bilógico y cósmico del ser, porque desde estos momentos los seres espirituales intervienen en la formación del feto<sup>21</sup>. En la fecundación inicia la etapa que se llama prenatal, que lo retomaremos más adelante, por ahora se describe el embarazo desde los *Magütagü*.

### ***El embarazo***

Es el estado de gravidez de la mujer que tiene fecundado en su interior su ovulo con el espermatozoide del progenitor para la existencia y el viaje de vida del nuevo ser ‘bebé’, con el desarrollo del ser el vientre se ensancha hasta el momento del nacimiento.

El embarazo en los *Magütá* se considera más que individual es dual y grupal, llámense familia nuclear ‘esposo y esposa’, familia extendida ‘los padres, los abuelos, tíos y de los demás miembros de la pareja’ y comunitario ‘quienes son los miembros y otras familias la comunidad’, es decir que el embarazo *Magütá* es dual, familiar, comunitarios y cósmico, todos permeados por los cuerpos de conocimientos, principios y marcos morales asociados a las prácticas culturales (De León (capítulo 1, en prensa, 2005, p. 1). A continuación, los embarazos *Magütá*:

#### ***a. Embarazo dual***

Es el estado específico de la mujer con su feto en gestación hasta los 270 días aprox. es dual por la presencia de la madre y el cigote (feto), entre estos dos seres uno es el quien se construye ‘el feto’ y la otra es quien experimenta las sensaciones de la gestación ‘la

---

<sup>21</sup> Existe una comunicación con los fetos, lo hacen los *yuukügü*, quienes tienen el poder de intervenir en la formación del ser en su género hasta la primera semana de formación.

progenitora'. Describiendo a la progenitora experimenta el estado de cambios físicos, sociales y cósmicas, entre los cambios físicos podemos describir la delgadez y palidez, esto ocurre en los primeros 20 días aprox. porque el embrión requiere toda la energía corporal de la progenitora, toda la energía se concentra o es absorbida por el embrión que está en proceso de formación 'está en movimiento' por la cual, requiere mucha energía para formarse, es ahí que la madre presenta delgadez, palidez, manchas faciales y ojos hendidos, pero con la dieta alimenticia adecuada que las mayores recomiendan repone su semblanza y su aire anímico y vuelve nuevamente ser 'normal'. Desde los primeros días la progenitora entra a una dieta muy delicada de embarazo, el cual, consta de cuatro cuidados: **a. quietud**, realiza pocas actividades cotidianas. **b. resguardo**, se resguarda en la vivienda, no debe alejarse de la vivienda, debe cumplir con estar dentro de la casa a las horas, tiempos y espacios estipuladas, por ejemplo, no debe levantarse en las madrugadas ni temprano por la humedad que levanta el piso puede penetrar en su cuerpo y puede causar la interrupción del embarazo, puede abortar. **c. aseo corporal**, debe realizar sus necesidades fisiológicas antes de ponerse el sol, bañarse en aguas tibias acompañadas con ciertas hierbas y plantas que protegen el cuerpo de ella y del bebé. Está completamente prohibido bañarse en las quebradas o pozos porque las ánimas *ngogü* podrían capturar y apoderarse del nuevo ser, podría nacer con ciertos defectos físicos parecidos al ser que lo acogió, es decir, la energía del alma se transfiere al cuerpo del bebé, este desequilibrio corporal y del *naë* provoca problemas físicos y congénitas. **d. alimentación**, es sumamente importante la alimentación durante el embarazo; se debe consumir muy poca sal y dulce, nada de alimentos grasosos, nada de frutas ácidas como el limón. Entre los pecados que debe consumir son de escamas y de carne blanca preferiblemente de quebradas... es muy peligroso consumir pecados de cuero. Entre las aves es preferiblemente la de carne blanca y comer ciertos animales, al consumir ciertas aves y animales prohibidos o partes del animal durante este momento del embarazo, puede causar en el bebé desordenes físicos, porque las sombras o el *naë* de estos animales pueden penetrar en la corporalidad del feto convirtiéndose, pareciéndose o mutando alguna parte del cuerpo del ser, por ejemplo, las orejas pueden ser similares a la de un mono si ha consumido durante la formación del embrión. **e. el lenguaje**, debe manejarse el habla con calma,

suavidad y ternura. Los mayores aconsejan verbalizar al embrión con palabras de influyan habilidades y valores, muchas veces se debe cantar arrullos, los cuales continúan hasta los tres años edad aprox. Los concejos son comúnmente dirigidos a la madre gestante, la mayoría de ellos de prevención de aborto, de cuidado corporal, como también de orientación al feto, si verbalizas maldiciones al feto pues será maldito.

Los cambios socioculturales son más notorios, es la quietud y la permanencia en la vivienda realizando muy pocas actividades, casi debe permanecer acostada, hamaqueando cuasi durmiendo. En este momento la gestante debe poseer ciertos cuidados para que el embrión no sea afectado, además, ella también puede afectar a los demás, ejemplo, ella al manipular las siembras como es el jardín, las frutas o los productos de la chagra se marchitan - se mueren, igualmente es cuando acogen a otros bebés, les causa la caída del cabello. A ella en este estado se le prohíbe ver a una persona mordida de serpientes, porque se agrava causándole la muerte inmediatamente o si la persona ha estado mejorando y la mujer embarazada lo ha visto o está cerca, inmediatamente le causará dolores intensos como si fuera la primera vez la mordida de serpiente. Estas y otras acciones de cuidados se podrían describir.

En este estado y momento ella toma cierta distancia con los demás para prever daños a ella misma, al embrión ya los demás de la comunidad. Este distanciamiento, quietud y resguardo es hasta los primeros 90 días aprox. posteriormente puede moverse y participar de las actividades que realiza la pareja o la familia extendida, realiza las actividades según género del ser en formación, las mayores saben y conocen por experiencia, observación y por la forma de abultamiento del vientre el sexo feto, según el conocimiento de las mayores 'cuando el vientre es plano se pronostica que es de género femenino y si es sobresaliente es de género masculino' (ver imagen n°11). Esta lectura del género durante los 90 primeros días de embarazo es confirmada con la ayuda de algunas sesiones del *yuukü* quien mediante sus transes ve al nuevo ser.

Los siguientes 90 días 'el cuarto, el quinto y el sexto mes, que completa 180 días' la progenitora debe moverse y participar de todas las actividades sin correr el riesgo de afectar al bebé, ya puede cocinar, lavar, jugar, cultivar, pescar, ir a los rituales de iniciación femenina a danzar, es decir, hacer partícipe con el ser intrauterino en las



actividades cotidianas, en otras palabras se está socializando desde el vientre al feto..., a partir de los siguientes 60 días 'el séptimo y octavo mes' nuevamente disminuye la realización y participación en las actividades, ya en los últimos días para completa los 270 días 'el noveno mes' es de total quietud de la madre hasta el nacimiento del bebé. Es interesante pensar por qué los mayores y las mujeres experimentadas manifiestan que los tres primeros meses son los más críticos para la mujer en gestación. Puede ser una respuesta sencilla como 'el nuevo ser se está formado', pero es compleja porque qué se está formando, dicen los mayores es el momento que la semilla 'el cigoto' se forma, se desarrolla para que sea parecidos a las personas, es ahí que durante estos días no debe presentarse perturbación de ninguna índole, si lo hubiera nacería con alguna mal formación congénita o podría ser abortado, como dicen los mayores, 'el niño fue cutipado<sup>22</sup> por algún animal porque la madre no guardo e incumplió la dieta', por eso nació con ciertas malformaciones.

En la ciencia occidental también es crucial los primeros 60 días, Peranit (2003, p. 81) comenta:

La primera fase es la *germinal*. El cigoto multiplica activamente sus células, adopta forma esférica con una cavidad interna y al final de la segunda semana de vida se implanta en el útero de la madre. Gracias a una capa de células especializada, inicia allí sus intercambios alimenticios. Comienza ahora la fase de *embrión* que se alargará, aproximadamente, hasta el final del segundo mes. Una acelerada multiplicación celular lleva a la formación de tres capas diferenciadas: ectodermo, mesodermo y endodermo. La primera da origen al sistema nervioso y a la piel; la segunda al esqueleto, músculos, y aparatos circulatorio y excretor; la tercera al aparato digestivo y respiratorio y también al sistema glandular. El embrión crea en torno suyo un envoltorio o saco que se llena del líquido amniótico. Su función es amortiguar los eventuales golpes y regular la temperatura. Se diferencia también ahora el *cordón umbilical*: una extensión del feto hacia una zona de la pared

---

<sup>22</sup> Es la transferencia de energía ser sea animal, vegetal, material, objeto o palabras que mal forma al feto, puede nacer con algunos defectos físicas. Ocurre porque los progenitores no cumplieron los consejos de los mayores. Ejemplo, las embarazadas no pueden coger monos, sus hijos podrían nacer con la manos u orejas como de los monos. Esta acción es lo que se denomina 'cutipao'

uterina que se conoce como *la placenta*. A través de este acoplamiento placenta-cordón umbilical se realizará todo el intercambio nutritivo entre la madre y la criatura el resto del período prenatal.

Como lo dijeron los mayores *Magütá* 'la semilla está formándose para ser sea gente' con estas palabras querían explicar que el embrión está formando con las tres capaz que formarían los sistemas y los órganos de la persona, inclusive el lugar donde irá vivir durante 270 día aprox. hasta el nacimiento. Pero también la formación del *naë*, el cual, es frágil en este momento de gestación.

El cambio eco – cósmico se manifiesta en la naturaleza y en los seres anímicos de los mundos ocultos o invisibles quienes también están en estado de gravidez (este tipo de embarazo se describirá en el numeral 2.3.4). El embarazo dual es la socialización del ser intrauterino y la conciencia de la madre quien lo ofrece, lo presente ante los demás y lo hace partícipe de la mayoría de las actividades cotidianas. Podría pensarse que el embarazo afecta solamente a dos personas, pero no, en otras culturas por coger ejemplo en la occidental se considera única y exclusiva la mujer es quien está en proceso de gestación. En la cultura *Magütá* el embarazo es familiar, comunitario y eco-cósmico, pero nada es separado simplemente se está realizando un ejercicio matemático de descripción y análisis desde las percepciones de los sabios. Esta separación entre los tipos de embarazo no existe en realidad, sino que, todos conforman un microsistema de otro más grande.

#### **b. Embarazo de la familia nuclear y extendida**

El embarazo *Magütá* además de ser individual, dual es familiar, entendemos por familia nuclear la que está compuesta por los dos progenitores del bebé, el papá y la mamá en una vivienda unifamiliar. Y extendida es aquella familia donde están los progenitores y sus hijos, más los abuelos paternos o maternas, los tíos, hermanos y sobrinos viviendo juntos en una vivienda, quienes conjuntamente realizan las actividades, donde existe una mutua colaboración y comparten los alimentos juntos, en la mayoría de las veces el jefe del hogar es la persona mayor el abuelo sabio, en algunos de los casos el hermano mayor es quienes tiene la responsabilidad del buen vivir en la vivienda extendida. A continuación, se describe el embarazo nuclear y extendido.

***El embarazo ocurre en el núcleo de la familia***, específicamente al progenitor quien siente y manifiesta los síntomas que presenta su esposa: se adelgaza, sus ojos se hunden, presenta náuseas, antojos, vómitos a veces diarreas. Estos síntomas no son generales, muchas veces no se presentan, pero muchas parejas sienten los síntomas del embarazo, por lo tanto, guardan quietud y resguardo en la vivienda, el hombre guarda las mismas dietas que su compañera embarazada. Esto ocurre en los primeros 5-10 días de gestación. Muchas veces estos síntomas son imperceptibles, los mayores sabedores de experiencia son quienes saben e identifican estos síntomas y es mediante estas señas saben que la pareja está embarazada ¿Cuáles son las razones de porque el hombre presenta los mismos síntomas que la mujer durante los primeros días de gestación?

Para responder esta pregunta hay que referirse a la naturaleza del ser y a la constitución de *Na*, cada *Na* está interconectado con los otros seres mediante los hilos de pensamiento-*naë* y de existencia, son estos hilos que hacen suspirar la vida de los humanos: si se está en un contexto como es la casa, patio, chagra, la selva, lagos y otros ecosistemas, ellos están conectados con la corporalidad de las personas, y si se entra en contacto con los animales, los fenómenos y toda la demás como es la tierra, aire, agua, sabores, olores, humores, los otros mundos y las ánimas entran en la interconectividad con nosotros mediante los hilos de energías que se desprenden de los seres, así mismo los artefactos de la vivienda, de caza, pesca, cultivo están conectados con nuestras corporalidades. Entre los humanos ocurre lo mismo, esta conectividad se origina en las palabras sopladadas al ser desde preconcepción, que al germinar el cigoto ya está conectado a los cuerpos de sus progenitores y viceversa. Por este hilo de conectividad se transportan, van, vienen y llegan los mensajes de lo que las personas hacen, hablan, piensan, sienten, perciben, ven, escuchan...todo lo que se haga, diga, piense afecta a la otra persona, a la comunidad, al ecosistema, a los otros mundos y a las ánimas. Por esta razón las personas *Magütá* deben realizarse ritos de construcción corporal para que las energías fuertes no dañen la integridad física y al *naë* del humano.

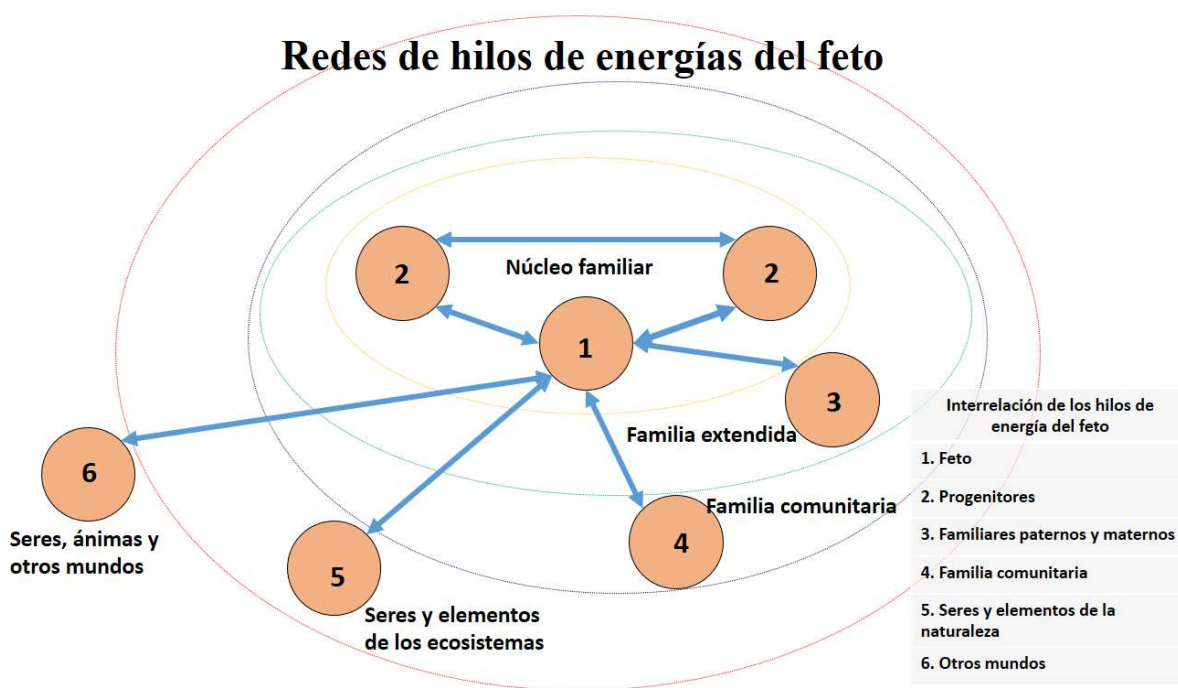
Centrándose en la conexión del progenitor-cigoto-progenitora, los tres están íntimamente inmerso en la red de energías de intercomunicación que desde la preconcepción están

conectados y es en la concepción que se evidencian esta conexión con mayor fuerza hasta la muerte y posiblemente después del deceso. En este triángulo de red de hilos de energías, los tres están interconectados para toda la vida, las acciones que realice uno de ellos afecta a los otros dos y viceversa. En el momento de germinación del cigoto necesita mucha energía para construirse 'para hacerse ser - gente' y esta acción afecta a los dos progenitores quienes traspasan sus energías al ser en formación. Es por esta razón que el padre presenta los mismos síntomas de embarazo que la mujer, porque su energía está siendo afectado por el feto. Como se mencionó anteriormente el cigoto está conectado con sus progenitores, además con los otros familiares, igualmente con los otros seres, ecosistemas y mundos, que intervienen en su socialización.

Específicamente el progenitor debe guardas ciertas dietas alimenticias y actividades por unos pocos días, esto consisten en no tener contacto con otros seres que pueda causar daño al feto, porque las energías de los seres llegan al progenitor e inmediatamente traspasan pasan al feto. Lo mismo sucede con la madre, ejemplo, si el padre por accidente entra en contacto con una serpiente de cualquier especie, esta serpiente traspasa su energía al cuerpo del padre quien a su vez lo traspasa al feto, esta acción es inmediata, puede ser que el padre estuviese a gran distancia, igualmente ocurre el traspaso de la energía dañina de la serpiente al feto. En consecuencia, la madre puede abortar o el bebé puede nacer con algún defecto congénita. Esto mismo ocurre con los demás seres incluyendo los fenómenos naturales, los elementos de los ecosistemas y de las viviendas. Por esta razón el padre debe estar en quietud. Pero existen conjuros, palabras, cantos, amuletos, curaciones, remedios, brebajes que minimizan el traspaso de la energía dañina al feto, esta sería el recurso y una regla que sobrevivencia de los fetos para que sigan sus viajes de la vida.

Los momentos más críticos de la dieta de los padres es en el nacimiento de los bebés, porque las dietas son más rígidas, el padre deber estar es quietud y resguardo total en la vivienda durante los primeros 15 días de nacimientos. A veces que guardas 5 días siempre y cuando realicen las curaciones necesarias para no afectar la vida del bebé. Esta curación lo hace sabedor *yuukü* quien realiza la curación de koyepara-es cortar de las piernas y el cuerpo, es cortar de las piernas los hilos que se conectan con los otros

seres. Realizando este acto de curación se evita el traspaso de la energía dañina al recién nacido. En la siguiente grafica se observa la red de hilos de energía.



**Imagen 7. Redes de hilos de energías del feto, según la percepción del yuukü**

Nota. En la imagen podemos observar la relación del feto siendo feto, es decir que desde el momento de la concepción el ser se interrelaciona mediante estos hilos de energía con sus progenitores, con sus familiares, con los otros miembros de la comunidad, con los ecosistemas y seres de los otros mundos; desde la germinación embrionario el ser está en contacto eco social y cosmogónica con los demás seres. En la gráfica únicamente se muestra la interconectividad del feto, siendo que los demás también se interrelacionan unos con los otros. Es una red de conectividad tridimensional.

Lo importante aquí es resaltar que la vida del feto desde su concepción esta socializado y que las conexiones de alguna manera guían su estabilidad de existencia. Aquí el vientre y la placenta son permeables por las redes de hilos de energía que traspasan cuerpos, por eso llegan al embrión energías dañinas de los seres malignos, incluyendo de las personas quienes tienen la capacidad de viajar por estas redes, los *yuukügü*. Al respeto a la permeabilidad de la placenta Adolfo Perinat (2003, p. 81-82) dice:

La placenta sólo es permeable a sustancias químicas (no a la sangre, ni tampoco a prolongaciones nerviosas). La evolución la ha construido delicadamente, durante millones de años, para permitir el paso de aquellas necesarias a la buena formación de la criatura; sin embargo, la traspasan los virus y tampoco está

preparada para servir de barrera incondicional a la multiplicidad de sustancias, naturales o fabricadas, que hoy en día pueden ingerir las madres (hormonas, fármacos, drogas). Algunas de las que atraviesan la placenta incidirán dramáticamente en la salud del futuro niño.

Entre los *Magütá* el cuerpo físico (los músculos, los huesos, los órganos) es permeado por los hilos de energías que lo atraviesan tridimensionalmente para conectarse con los demás seres, es mediante estos lazos que se intercambian saberes, poderes y conocimientos. Podríamos concluir que son las redes de hilos de energía de existencia que encaminan la socialización.

***El embarazo de la familia extendida***, es la que presienten todos los miembros de la familia, padres hermanos, tíos, sobrinos, cuñados...la vivienda se convierte en un mundo sagrado de consejo, ritos, curaciones...todos se vuelcan al cuidado del nuevo ser, hasta el más pequeño debe estar al tanto del acontecimiento del embarazo. Todos entran en modo de embarazo y entre todos buscan el bienestar de los progenitores en la alimentación, remedios...es una protección a través de los padres que desde el momento de la gestación la nueva criatura en formación se integra como miembro de la familia. Los familiares externamente integran al ser la formación como partes vivencian de todos y es la responsabilidad de todos cuidarlo y protegerlo, no desde que nace si desde antes en su intrauterina.

Los mayores-mayoras son quienes guían los embarazos, los cuida durante toda la gestación, nacimiento, crecimiento hasta cumplir la edad necesaria para formar una nueva familia. Los demás siguen las instrucciones, consejos, rituales, cantos, narraciones...relacionados con el embarazo, es el espacio de aprendizaje de los hombres y mujeres para atender los embarazos y los partos. Aprenden a usar la medicina tradicional vegetal, en algunos momentos hay la visita del sabedor *yuukü* quien examina el estado del feto, es quien reestablece y equilibra los hilos de energía rotas o debilitada por algunas acciones de incumplimientos de la norma por los miembros de la familia extendida, quienes también en muchas ocasiones transmiten la energía dañina de los seres malvados a los fetos. No tan fuerte y directamente como el progenitor, pero si ocurren, por ejemplo, si los menores han estado jugando y están acalorados no pueden

asomarse y tocar el vientre de la embarazada, en consecuencia, el feto podría sufrir dolores hasta desprenderse del útero y caer, esto ocurre porque el *naë* del nuevo ser ha sido desequilibrado.

El embarazo familiar extendido es la atención total y fuerte de todos los miembros de proteger y de socializar al feto desde el vientre, se prepara, a aconseja, se cuida para que nazca siendo socializado en la cultura *Magütá* y no a partir del nacimiento como suele suceder en las otras culturas. Por eso las etapas de desarrollo del ser *Magütá* difiere en comparación con la occidental, se considera a un *Magütá* capaz de forma una nueva familia a los 15, 16 en adelante, porque está preparado y ha sido socializada con los valores, usos y costumbres *Magütá*. En esta cultura la crianza es temprana porque desde la preconcepción y concepción se ha estado socializando a los nuevos seres y al nacer la criatura es solo acomodo de lo socializado a la nueva vida, fuera del vientre solamente se realizan las acciones de fortalecimiento, cuidado, protección, adecuación de los valores culturales que traen consigo desde el vientre. Como dice Lourdes de León (Capítulo I en prensa, p. 1) “el lenguaje y cultura brota por si mimos y rápidamente sin tanta presión para que los menores hablan y entiendan el mundo en que están inmerso”, claro que hay enseñanza, pero no es diádica, es multi y triádica.

### ***Embarazo comunitario***

Es la atención de todos los miembros de la comunidad hacia la o las embarazadas, saben que una embarazada requiere ciertos cuidados y restricciones, por eso toman ciertas distancias, no de rechazo ni de miedo sino de cuidado para que la gestante y para ellos mismo no se hagan daño. Esto ocurre en los primeros 20 días a más o menos, tampoco es que entre estos días no se visite, sí se visita, lo que ocurre es que las personas toman un ligero distanciamiento para que el feto no sea afectado. Aunque los miembros de la comunidad no traspasan las energías dañinas de las ánimas directamente al feto, pero si pueden llegar con olor, calor y humor perjudiciales para la madre.

Posterior al lapso de este tiempo, las madres gestantes salen del resguardo de la vivienda con decisiones a participar y compartir con todo los demás. Y estos otros miembros saludan y se presentan al feto, es ahí que inmediatamente se formas las

nuevas conexiones e interacciones con los demás miembros de la comunidad, en cada interacción se va creando nuevas redes de hilos de energía de formación y socialización del feto, lo mismo ocurre con los seres de los ecosistemas y de los otros mundos quienes activan sus conexiones con los humanos cada vez que se tenga interacción con ellos.

En estos momentos el feto está cerca de los 90 días de gestación, ya es un ser formado, sus redes de hilos son robustos que pareciera desligarse un tanto de las energías de la progenitora. Pareciera manejarse por sí mismo y está atento a todo lo que escucha, siente, percibe fuera de las paredes del vientre, es decir, lo que ocurre en el contexto en que nos movemos y vivimos, “ya desde el segundo mes el feto se muestra capaz de reaccionar a algunos estímulos; sus sistemas de percepción gustativo y auditivo entran ya en acción” (Perinat, 2003, p. 82). Además, los hilos de energías de los seres dañinos no lo perjudican con tanto vigor, pero siempre se debe mantener los cuidados y las precauciones necesarias, lo cierto es que es menos frágil y propenso a ser atacado y abortado como en los primeros días y cada vez que pasa el tiempo se va endureciendo y fortaleciendo su *naë*.

Desde que el ser es feto inicia su vida familiar y comunitaria, es tanto que los niños-niñas desde afuera tratan de verbalizarle incitando e invitando a que haga participe de los juegos que están realizando, ósea lo menores ya están pensando en él-ella y ellos saben que al nacer serán los pares y cuidadores del recién nacido, inclusive el juego podría ser ‘el embarazo’ donde explícitamente incluyen al feto a que participe de la lúdica desde afuera el vientre.

Las adultas y las mayores en la mayoría de las veces son las que hablan al feto, cantan, aconsejan...claro que el ojo investigador concluiría que es la madre a quien hablan y aconsejan, sí, pero muchas veces es a través de la corporalidad de la madre que envían mensajes al feto mediante las palabras de existencia, de firmeza y fortaleza. Estas palabras, cantos, consejos alimentan y fortalecen las palabras sopladas desde la preconcepción y que en su vida prenatal y según su desarrollo y la maduración de *naë* y *nauüne* va acrecentándose y fortaleciéndose cada vez más.

El ser nace con las palabras sopladas acrecentadas durante su vida intrauterina mediante la interacción familiar - comunitaria y al estar fuera del vientre estas palabras



se alimentas de las verbalizaciones de sus progenitores y familiares. Es decir, el ser nace con las palabras de sus progenitores y familiares que durante su vida prenatal fueron acrecentadas, y estas palabras fueron sembradas desde la pre y concepción. Esta ideología de socialización del lenguaje familiar y comunitaria es socio-eco-cósmica, diferente a las ideologías innatas. La metáfora de la siembra del lenguaje y la cultura es lo mismo decir que el lenguaje es adquirido, es decir, dado por otro o suministrado por alguien, en este caso por los agentes primarios y secundarios quienes soplan las palabras, en los *Magütá* son los mayores sabedores y conocedores de las tradiciones quienes también fueron socializados por sus familiares quienes siembran la palabra en los fetos desde vientre.

A grandes rasgos pareciera que la comunidad en nada infiere en los momentos del embarazo de una familia, quizás no directamente pero indirectamente si lo hacen y es crucial la participación de ellos, porque el feto tendrá más hilos de interrelaciones y comunicaciones, amplia el espectro de la red de hilos de interacción. Es evidente que estamos frente a una socialización del lenguaje y la cultura del ser desde el vientre, aunque ninguno de los autores habla exactamente de una socialización intrauterina, se plantea que existe una pre-socialización del ser y se propone los siguientes momentos:

**Tabla 6. Momentos de socialización del ser.**

<b>Momentos de socialización del ser</b>			
<b>N°</b>	<b>Momentos</b>	<b>Etapas</b>	<b>Descripción</b>
1	Pre-socialización	Prenatal	Vida intrauterina, 9 meses. Los primeros tres meses quietud, los tres meses siguientes participación de todas actividades posibles con el feto (trabajo, ritos...) El últimos mes nuevamente quietud. Pero desde la formación del feto hasta los nueve meses se le habla.
2		Infancia	

<b>Momentos de socialización del ser</b>			
<b>N°</b>	<b>Momentos</b>	<b>Etapas</b>	<b>Descripción</b>
	Socialización a partir del nacimiento	Niñez	A partir del nacimiento. Se realiza dentro de la familia, en la comunidad y en los contextos ecosistémicos, con los pares, grupos de amistades o afines. En la actualidad la mayoría de las veces en los centros educativos.
3	Socialización durante la adolescencia	Adolescencia	Es el momento crucial para la cimentación de los valores individuales y comunitarias. Se logra con los consejos e indicaciones ordenadas.
4	Socialización fundamentada	Juventud Adultez	Se realiza fuera del núcleo familiar, en los trabajos y grupos sociales o clubes.
5	Socialización establecida	Vejez	Es la socialización del ser humano antes del deceso. Es una socialización específica e importante a igual que la infancia. Es muy distinta a la adultez. Esta socialización podría nombrarse como, por es después de todo es la última en esta vida terrenal.

### ***Embarazo socio cosmogónico***

Este es el embarazo más sugestivo que podría imaginarse, pero no, como se describió al principio, somos originados de la misma energía cósmica. Es decir, que desde un principio estamos interconectados con los demás seres de este y de los otros mundos, es como contener las mismas energías que tienen los otros ser, lo tiene el otro lo contengo yo, soy de la misma esencia y estamos unidos por las mismas redes de hilos de energía que traspasan los cuerpos de los seres a los nano, micro y macro mundos, en fin, estamos hechos de la misma esencia. En este orden de ideas el ser humano

también está formado-construido de la misma esencia, es ahí que la gestación del nuevo ser contiene estas energías y están conectados al feto y a la progenitora, al nacer el neonato y al entrar en contacto con los ambientes se activan esas redes fortaleciendo o perjudicando la vida del menor.

Al estar conectados el embarazo activa a los demás seres de los ecosistemas y de los mundos, es un evento incompresible, según los sabedores, todo ellos observan la formación del nuevo ser y están al tanto para protegerlo, defenderlo, atacarlo o raptarlo para que sea suyo y críalo como si fuera de ellos. Es como si la naturaleza fuera a saber que se está formando un nuevo ser, pero al mismo tiempo apoderarse de él. La naturaleza y los otros mundos sienten el embarazo y todos entran a rodearlo y a conectarse con el feto. Por eso, la fase de germinación embrionaria es el momento más delicado y frágil para el feto, porque esta vulnerable a ser desprendido del vientre y presentar malformaciones, esto ocurre porque los seres son capaces de detectar las sensaciones mínimas de movimiento y formación del feto, como ellos están conectados indirectamente ahora desean que sea directo, pero existen dietas y curaciones de repelen estas intenciones de los *ngoogü*.

En fin, el embarazo eco-cósmico<sup>23</sup> es la atracción de los ecosistemas y los otros mundos por el nuevo ser en formación y ellos desean que esa nueva criatura fuese de ellos, desean apoderarse del feto, porque necesitan cuerpos donde alojarse para ser evidente como seres, es ahí que los *Magütá* rituales al feto para ser criado como persona y no como 'ánima', es lo que sustento aquí y en la tesis de maestría 'Percepción tikuna de Naane rü Nañne, Territorio y cuerpo (Santos 2013)' como construcción corporal y cuerpos ritualizados; en *Magütá* se requieren estas dos acciones para ser gente-persona-humano, lo contrarios se es ser no *Magütá*. Es la naturaleza cósmica que de alguna manera está inmerso el embarazo porque también es parte inseparable de la cosmogonía, porque somos inalienables de los ecosistemas y la cosmogonía. Aun los *Magütá* presentan estos saberes e idealización de que todos somos partes de los ecosistemas y no unos seres apartados, separados, desligados del cosmos, es por eso

---

<sup>23</sup> En el embarazo interviene los seres dueños espirituales de los mundos concretos y abstractos.

la naturaleza interfiere en mi ser y yo a ella, así es el embarazo cósmico. A continuación, se describen los momentos de desarrollo *Magütá*.

### **1.1. Momento de desarrollo prenatal**

Lo que entendemos por desarrollo prenatal, sin ser experto en el tema de desarrollo humano, es la vida del ser en formación en el vientre, específicamente en el útero de la progenitora, el cual, es vital para su existencia. La vida del ser en estos momentos presenta varios pasos: momento germinal, momento embrional y momento de crecimiento fetal, en todas estas fases el ser presenta movimientos, reacciones, adsorciones de energías y soplos de palabras que se manifestaran con las verbalizaciones en sus momentos necesarios. Claramente se ve que el desarrollo humano desde la concepción y cada paso o fases de su vida le van dando consistencia al ser, es decir, pasa por unas secesiones ecosistemáticas de socialización, esta ideología es muy cercana a lo que dicen Urie Bronfenbrenner y Pamela A. Morris (2006, p. 793-828) en su tratado sobre '*The Bioecological Model of Human Development*'

En las anteriores descripciones se ha hablado de los momentos de preconcepción y concepción, ahora se describe el momento del crecimiento fetal, se describe desde la ontología *Magütá* sin desconocer el desarrollo biológico del ser.

Es de admirar que todo inicia en el momento en que se fecunda el ovulo con el espermatozoide y se traspasa las palabras sopladas al nuevo ser en construcción, a partir de ahí con la adsorción de la energía de los progenitores y los cuidados necesarios se va construyéndose a ser. Es increíble que en pocas semanas ya se forme el ser humano, es un gran esfuerzo por aparte del cigoto que estando en este estado reacciona a los eventos y acciones provenientes de los contextos externos. El bienestar del feto depende de los cuidados que se tenga y estos cuidados en los *Magütá* es en lo físico, psíquico, social, cultura y eco cósmicos; estos cuidados son de la alimentación, quietud, resguardo, la palabra, de entablar nuevas y buenas conexiones con los otros seres, si no se cuida la salud del feto, se perjudicará y será complicado la existencia de él en los siguientes momentos de formación.

La formación es espectacular, ya a finales del primer mes de gestación se define el ser como humano, Adolfo Perinat (2003, p. 82) comenta:

Al final de primer mes de gestación, antes incluso de que se forme el cordón umbilical, ya se distinguen en él la cabeza, el cuello, el tronco; apuntan los grandes sistemas: el nervioso, el óseo, el muscular; también se aprecian algunas vísceras: el corazón y el hígado.

Como dirían los sabedores *ta ùchigù* ‘se está haciendo’ *ta nguuchicgigù* ‘se está construyendo’, *marü ta nguuchi* ‘ya está formado’ es cuando ya se han completado las fases de formación del ser, se está hablando de dos a tres meses de gestación. Llegar a esta organización el ser es sumamente complejos pero virtuosos para el feto que es capaz de decidir continuar su vida, por que eventualmente podría desprenderse de la pared uterina y caerse. Son fases de la vida donde ocurren diferentes procesos de construcción de un sistema integrado del ser (sistema integrado del cuerpo con sus partes llamase órganos y sistemas). Al estar en la fase *marü ta rü nguuchí* su viaje sigue hasta el nacimiento sino sucede algo inesperado.

En este lapso de vida y posteriormente el cuerpo se construye con su *naë* a un ritmo desigual, al parecer el *naë* va a un ritmo avanzado que la maduración del cuerpo físico. En esta idea el desarrollo biológico del ser es distinta al *naë*, por eso las etapas de desarrollo *Magütá* es diferente al desarrollo de los niños occidentales y muy similares a otras culturas originarias de América y de otras latitudes del mundo, el siguiente cuadro nos aproxima a lo que nos estamos refiriendo.

**Tabla 7. Etapas de desarrollo Magütá.**

<b>Etapas de desarrollo <i>Magütá</i></b>				
<b>N°</b>	<b>Etapas</b>		<b>Descripción</b>	<b>Edad</b>
1	Preconcepción		<b>Tümagú ta rü ñü.</b> Es la construcción del ser en pensamiento de palabras de buena germinación del ser. Este pensamiento es su <i>naë</i>	0
2	Prenatal	Concepción		0

<b>Etapas de desarrollo <i>Magütá</i></b>				
<b>N°</b>	<b>Etapas</b>	<b>Descripción</b>	<b>Edad</b>	
3		Germinación	<b>Tá ùchigü.</b> Se está construyendo, se está haciendo.	1 día
4		Embrión	<b>Ta doü.</b> Este verde o biche	10 – 30 días
5		Crecimiento fetal	<b>Tá yachigù.</b> Está en crecimiento, dándose forma de gente. Ya tiene forma de humano.	1 mes a 4 meses
6		Perfección fetal	<b>Ta rü nguuchi.</b> Ya está completo, su cuerpo esta completos con todos sus sistemas y aparatos. Su sistema nervioso esta crecido y su naë es fuerte y estable.	5 a 9 meses
7	Infancia	Nacimiento - parto	<b>Ta bù - Ta íra.</b> Nace, sale del vientre	9 meses
8		Neonatal (posfetal)	<b>Bué õchana/õõ.</b> Es el recién nacido. <b>Ta doone.</b> Cuerpo blando o suave	12 meses
9	Niñez	<b>Bué yaüraè.</b> Son los niños-niñas después nacimiento. <b>Ta nguuchiine.</b> Su cuerpo sale de ser blando. <b>Ta poraüne.</b> Con cuerpos ya fuertes	1 - 7 años	
10	Adolescencia	<b>Bukü yakú.</b> Son los niños-niñas crecidos	8 – 12	
11	Juventud Jóvenes	<b>Ngeetüükú.</b> Los jóvenes que han cambiado la voz <b>Pakú.</b> Las jóvenes que tienen por primera vez el periodo menstrual.	13 - 16	
12	Adulto	<b>Yakü.</b> Son los – las mayores sabedores y concedores	17 - 60	

<b>Etapas de desarrollo <i>Magütá</i></b>			
<b>N°</b>	<b>Etapa</b>	<b>Descripción</b>	<b>Edad</b>
13	Vejez	<b>Yaguã.</b> Son los - las... ancianos sabios que están al final de sus vidas terrenal.	60 +
14	<i>Naë</i>	<b>Ngupetü.</b> Son las personas que han podido traspasar a otros mundos.	Otra vida

Se afirma que la etapa prenatal es desde la primera fase de la concepción del ser hasta que está formado y que sus funciones y principios vitales están aptos para que exista. En este momento el feto reacciona a distintos eventos, sonidos, calor; es decir, que está en constante intercambio con los hechos que suceden fuera de las paredes ventrales. Mientras que está en el proceso de crecimiento se ven los cambios y se distinguen las acciones de locomoción, deglución, aprensión e ingestión. El ser desde la concepción se mueve, sus movimientos serán progresivamente más complejas a medida que crece, como, por ejemplo: la patadita, los cambios de postura y otros más, no solo se mueve, sino que percibe. Estos movimientos y percepciones encaminan al ser al mundo exterior a conectarse con los otros seres de los ecosistemas y los mundos, lo hace para acomodar sus funciones vitales y nacer apto para continuar su vida en el exterior. Los movimientos fetales son preparatorios para el andamiaje y supervivencia del ser fuera del vientre, no son simplemente movimientos espontáneos sin finalidades, cada logro anterior es para continuar y mejorar el siguiente paso.

En cuanto a la percepción los embriones reaccionan a perturbaciones de sonido muy fuerte y estas percepciones a igual que los movimientos se van acrecentándose a medida que crece el feto. Es tanto que al cabo de pocos días de gestación el feto crecido presenta un nivel de percepción táctil, olfativa, gustativa y auditiva (Perinat, 2003, p. 87). La capacidad auditiva inicialmente es de reacciones, pero como se viene diciendo a medida que progresa el desarrollo biológico la audición es cada vez perfecta, el feto ya puede escuchar a los 6 meses de gestación, percibe ruidos externos e internos del cuerpo de la madre. La escucha progresa y es imparablemente hasta el nacimiento, entre los eventos que escucha es el lenguaje, ahora nos asalta la duda ¿los seres (prenatales

en gestación) escuchan el lenguaje de sus progenitores, familiares y comunitario? Sí, los bebés en gestación pueden escuchar las voces humanas, Adolfo Perinat (2003, p. 88) señala "...de todos los sonidos percibibles, aquellos que captan más fielmente (o sea, que llegan menos distorsionados por el paso a través de las paredes ventrales y el líquido amniótico, y que sobresalen sobre el fondo sonoro del habitáculo materno) son las voces humanas". Por eso al nacer reconoce la voz de la mamá y le gusta escuchar a ella, en ocasiones busca la voz de ella.

Desde los saberes *Magütá* el cuerpo se percibe abierto, transparente y traspasable, donde traspasar muchas entidades, al igual que la placenta es permeable a los sonidos, al lenguaje. Es una de las razones de porque las progenitoras *Magütá* hacen participe de las actividades sociales, culturales, rituales, tradicionales con sus bebés desde el tercer mes hasta el noveno, es una estrategia de pre-socialización del lenguaje y es así como se empeñan a que el neonato entre en contacto con la lengua de su comunidad desde el vientre, por eso cuando nace el bebé no solo escucha la voz de la mamá sino de su familia extendida. Porque a través de la pared ventral traspasan los hilos de energías de los seres, mediante los cuales intercambian los mensajes internos – externo y viceversa. También hay que recordar que las mayores siempre están aconsejando, cantando, arrullando a los neonatos desde fuera del vientre...es porque través del sonido el ser en gestación su *naë* y sus los principios fundamentos se equilibran, se forman y se construyen, así como también se forman sus cuerpos. Esta dualidad inseparable de vida (*naë* y *naüne*) en el momento del deceso el ser se separa del cuerpo (musculo, óseo, órgano) se transforman en materia orgánica y el *naë* existe para engendrarse nuevamente en otro ser o iniciar nuevamente el ciclo de la existencia nuevamente.

Actualmente las pautas de crianzas y de socialización maternal *Magütá* han sido olvidadas, los-las sabedores y sabedoras han alertado diciendo que hay un porcentaje mayor de niños-niñas menos aptos para las tradiciones y contexto *Magütá*, esto ocurre porque no se está socializando a los menores con las pautas de crianza *Magütá*. Como dirían ellos *ta kãĩ* 'se están convirtiéndose' en seres humanos nórdicos 'el proyecto de conversión se está cumpliendo, aunque existan normas y leyes que protegen a las comunidades nativas de América, aún persisten las ideologías de socializarlos como



nórdicos'. A continuación, se describen las etapas de desarrollo *Magütá* a partir del nacimiento del ser.

### **2.9.2. Partos Magütá**

El parto en los *Magütá* es un largo camino que inicia a partir de conocer del género del feto, al finalizar el segundo mes y el trascurso del tercero las abuelas ya conocen si el ser en formación es hombre o mujer, del género depende las dietas alimenticias y cuidado de las madres gestantes, por ejemplo, a ellas a las madres se les prohíbe consumir hígados o viseras de animales y aves, estas partes desprenden mucha sangre, por ende, las mujeres gestantes no deben consumir estas viseras porque en el momento del parto sangrar mucho. Al consumir este parte del animal durante el embarazo afectara al feto femenino a lo largo de su vida, porque sus partos serán complicados en su vida futura.

Es una preparación del *naë* y el cuerpo de las niñas desde la gestación, continua con más rigurosidad durante el nacimiento, niñez, infancia y adolescencia. Es en estas fases de la vida de las mujeres *Magütá* que se ritualizan los cuerpos para que sus partos sean exitosos, caso contrario serán complicados y riesgosos para ellas y para los prenatales: registro esta anécdota sobre el cuidado corporal de la mujer para el parto, no es la única dieta... 'mi madre Angelina (q.p.d) en varias ocasiones consiente de las dietas, le dio de comer una porción pequeña cocida de la parte del esfínter de los osos perezosos a unas de sus sobrinas llamada Nilia, hoy es madre de familia de cuatros hijos que han nacido sin dificultades. En conversación con los padres de Nilia, comentan que ella fue curada con la parte del oso, por esta razón sus partos son rápidos y no son complicados, como sí son los partos de su hermana Lisbeth que no fue curada para el evento del parto. Ella misma Nilia, comenta que sus hijos nacen rápidos, sin sentir tontos dolores de parto, "a pocos minutos están naciendo mis bebés, sin tantas complicaciones".

También se conoció el caso de la muerte la madre y el bebé por las complicaciones severas de parto, esto ocurrió en las Casa Grandes de Pupuña, corregimiento de Tarapacá. En fin, el parto en los *Magütá* es de sumo cuidado, y para tener partos sin

complicaciones siempre hay que dietar los cuerpos de las mujeres desde que están en el vientre.

### ***Evento del parto***

A los siete, ocho y antes del nacimiento la familia y la gestante visitan a las parteras o sabedores *yuukü* para que examinen al bebé en gestación, esto se hace para ver el estado salud y la posición del bebé, debe estar acomodado encajado en su lugar para el nacimiento. Durante último mes las mayores curan a la madre para que su parto sea menos complicado, hacen de beber ciertos remedios vegetales para que su cuerpo se active y sea dócil para el parto, igualmente hay ungüentos y prácticas como barrer el vientre con la escoba de chambira para el bebé nazca pronto, hay otras prácticas como es la lubricación vaginal para el bebé se deslice fácilmente. Algunas prácticas de partos inician desde gestación de las niñas hasta vida productiva, inclusive después 'en el posparto' deben cuidarse, sanarse y recuperarse, existen varias prácticas de partos, pero no nos detendremos aquí, será hasta una próxima investigación sobre el tema.

Lo que se resalta de estas prácticas es la influencia de las palabras que van juntos con la medicina y los ungüentos, estas palabras muchas veces son metafóricas que indicen directamente sobre el parto para que el alumbramiento se lleve a feliz término. Hay cantico, rezos y soplos de palabras que alimentan el *naë* de las mujeres durante sus partos.

En el momento de los dolores del parto se reúne toda la familia fuera de la vivienda, por lo general en el patio, solamente las mayores y las parteras están atendiendo el parto dentro de la casa. En estos momentos también hay ciertas prácticas de los hombres quienes esperan la llegada del neonato, por lo general son bebidas fermentadas que se bebe durante el parto, pero lo más curioso son las palabras de consejo pronuncian a la madre y al bebé durante el nacimiento, son palabras de prosperidad, de buenos augurios y de aliento a la madre y al neonato.

La madre acurrucada y sostenido sus brazos en una hamaca con las piernas abiertas y dispuestos para que nazca el bebé y con ciertas ayuda y fuerza se ve llegar y nacer el bebé. Si se complica el parto, las parteras solicitan ayuda de los hombres que están

afuera pendiente del acontecimiento, estos hombres ayudan las mujeres en parto a sostenerse.

Quienes reciben a los recién nacidos son las mayores y las parteras quienes verbalizan las primeras palabras al recién nacido y le ungen el nombre étnico único para toda su vida según el clan del padre, este nombre clanico va con palabras dulces armoniosas, pero también nombran sus posibles habilidades para su vida adulta. Al terminar el acto del parto inicia la dieta del toldillo y del cobade, que es el momento del posparto.

### ***Momento del posparto***

Ya fuera del vientre el bebé se desliga 'físicamente' del cuerpo de la madre, se desprende completamente con el corte del cordón umbilical, pero sigue fuertemente ligado con los hilos de energía al *naë* de la madre. Ellos dos hijo y madre están conectados de *naë* a *naë*, por otro lado, siempre habrá la interacción de cuerpo a cuerpo donde existen fuertes lasos de las energías, calores, olores, humores, sensaciones, contacto visual, tacto, líquidos y temperatura corporales, además de los intermitentes cambios de temperamentos de quienes lo rodean, todas estas acciones hacen al nuevo integrante de la comunidad participe y con derecho integrante del grupo cultural.

Igualmente inicia sus conexiones con los ecosistemas y los seres de otros mundos. Así como lo ha hecho durante el embarazo, en el parto y lo hará el periodo neonatal y la niñez hasta los 5 - 6 años En este momento de la vida del bebé, a los minutos del nacimiento, las ánimas malvadas están al asecho de apoderarse del *naë* y cuerpo del recién nacido con mucha facilidad, pero existen muchas practicas rituales que repelen estos intentos de los *ngoogü*.

La conexión comunicativa verbal de la madre con el neonato es inmediatamente que nace, claro que ya se había establecido desde su vida fetal, pero ahora se hace fuera de vientre y es complementario de lo que trae desde la gestación, es el paso del vientre a contexto social familiar donde él había estado simplemente percibiendo los sonidos, ahora lo evidencia y lo vivirá para siempre. Al nacer inmediatamente hay una conexión con la madre, los dos se comunican inmediatamente mediante muchas estrategias y diferentes en cada interacción. Podríamos citar una, 'la mamá sostiene al bebé y en una

mirada eterna de asombro y felicidad, ella sisea varias veces y lleva a su bebé a amamantar su lecha materna quien responde inmediatamente a este llamado de 'alimento', es una de las señales de acogimiento al ser a un espacio socioecosistémico sano para que siga su curso de existencia como persona; en conversación con una de las madres de la comunidad de Arara, que había dada a luz hace 15 días, de esta conversación resalto que ella le decía a su bebé que debía crecer y ser grande 'a veces estas palabras son metáforas y comparativas con la integridad física de los bebés que auguran buena y larga vida', la madre de Arara estaba un tanto angustiada por ella quería ver a su de hijas de un días de nacida fuese grande crecida y no fuera a morir siendo bebé, Adolfo Perinat (2003, p. 92) comenta "ella debe emitir sus señales primerizas de que es un ser humano para ser mejor acogido por aquéllos de quienes depende totalmente en esta primera fase de su existencia".

La lecha materna que los bebés *Magütá* toman hasta a veces más allá de dos años, solamente el acto de hacerlo la primera vez para la madre y el bebé es una interacción e interrelación socio-eco- sistémico que dispara y activa en el neonato toda la inmunidad, seguridad, firmeza y existencia 'vida'. Estos y otros actos rituales son tan importantes para la existencia del ser, como, por ejemplo, el calor de la madre que le proporciona al contacto de la piel, el olor de la leche materna y del cuerpo de la madre, el humor y otros más desencadenan un sin números de interacciones que favorecen al menor ser apto en el contexto que nace 'ser socializado'.

### **2.9.3. Momento neonatal Magütá**

En *Magütá* es el periodo comprendido entre el nacimiento y tres meses más. Son los tres meses de vida después del nacimiento, se considera que, es complementario a los 9 meses de la vida intrauterina, pareciera que los *Magütá* estimaran la vida del bebé a partir de la fecundación hasta los tres meses después de parto, es así como el conteo de las edades no inicia a partir del nacimiento, sino mucho más ante. El ser a los 9 meses de vida intrauterina, inclusive desde antes esta apto para vivir fuera del vientre, porque ya está completo, formado, construido, perfecto como ser corporal y *naë*, ya es personas pre-socializado. Esta ideología de ser persona antes del nacimiento ocurre en distintas culturas, por ejemplo, en África Occidental Katherine Lutz (1988) citada por Lourdes de

León (2005, p. 41) describe “la vida de los infantes ocurre mucho antes de nacer ya que ellos son antepasados reencarnados, en este sentido ya son personas al nacer”. En los *Magütá* los tres meses siguientes del nacimiento el neonatal entra en un trance de adaptación con el socio ecosistema-cósmica que viene teniendo desde el vientre y ahora debe continuar, pero para hacerlo debe acondicionarse poniendo en equilibrio sus funciones y principios vitales con las nuevas partes de redes de hilos de energías que podrían causarle la muerte o no, como dicen algunos autores, poner en prueba su funciones vitales (respiración, sensación, gustación, audición, visión, percepción) pero también es la percepción y escaneo del espacio, tiempo, atmosfera, viento, humor, olor, calor, color, frio de los socio ecosistemas y de las interrelaciones con las otras personas, en fin del ambiente, del contexto social, cultural, ecológica y cósmica donde nace.

El ser al desprenderse del cuerpo de la madre se desliga de las energías del *naë* de ella, pero su *naë* sigue conectado mediante los hilos cosmogónicos. Ahora debe fortalecer la suya con la ayuda de los cuidadores que lo rodean. En este periodo la conectividad del neonato con el papá es crucial y sumamente delicado y peligroso, porque todo lo que haga, toque, pise, beba, coma, piense afecta peligrosamente al bebé, por eso el padre debe cumplir la dieta conocida como ‘cobade’.

#### **2.9.4. El neonato**

Inmediatamente al entrar el contacto con el contexto socio ecosistémico esta al cuidado y protección de sus congéneres quienes lo acogen y lo encaminan a ser parte de ellos y empieza por parte de los cuidadores el trabajo delicado, minucioso y sistemático de la socialización del lenguaje y la cultura, enseñando a los menores a hablar, inculcando los valores y las habilidades para que sea parte integral del grupo comunitario a que pertenece. Esta socialización no es ajena al neonato sino es el complemento de lo que ha iniciado en la vida fetal, ahora lo vive en in situ, lo que simplemente percibía desde las paredes ventrales ahora lo vive y lo experimenta. Mientras pone en prueba sus órganos y sus sistemas, también pone en prueba su sentido de audición que lo trae desde el vientre muy bien desarrollado. En otras palabras, el feto trae consigo su

organización definido y perfecto que al estar fuera del vientre lo sigue organizando para su existencia, se organiza o se adecua a nuevos eventos y posibilidades.

Desde la concepción viene el desarrollo y cambios continuos, estos cambios no paran, continúan y cada vez se ven nuevos y sorprendentes movimientos y cambios de su corporalidad, ya a los pocos días de estar fuera del vientre 3, 4, 5 día después su contextura física no es lo mismo como el día que nació. Igualmente, su *naë* también va madurando y fortaleciéndose. En este periodo existen un sin número de reflejos y comunicación que suscitan de la interacción hijo-mamá-hijo que podríamos describirlo uno a uno, pero nos vamos a detener a realiza la descripción por el objeto de la tesis, piensen solamente en el acto de llorar...qué desencadena el acto de arrullar, de sisear y de hablar al bebé próximo a los oídos, a veces aproximarse frente a su cara para que escuche directamente sus palabras; aquí estamos frente a ciertos ritos de socialización del lenguaje, no pequeñas como lo mencionan algunos autores, al contrario son micro específicos e importantes para entender lo macro, como es la de dirigir la mirada hacia la voz de la madre por parte del bebe.

Aquí se resalta la capacidad del neonato en comunicarse con las personas que los rodea, es un desarrollo exponencial de la percepción sensorial-auditivo. En este periodo los niños se comunican con sus madres y con los demás que lo rodean, no intentan comunicarse como dirían algunos autores, ellos, los bebés se comunican con lloriqueos, movimientos motoras y gestuales y algunos sonidos particulares que ellos-ellas vocalizan, como son los sonidos similares a nasales, guturales, oclusivos, glotales, guturales y vocálicos. A medida que crece estos sonidos pre-consonánticos y prevocálicos van siendo más reconocible a los sonidos del sistema fonológico de la lengua materna. A continuación, la maduración auditiva.

### ***El desarrollo auditivo***

Describo el desarrollo de la audición del neonato porque es una de las percepciones más desarrollada desde la vida intrauterina, lo trae consigo a este mundo socio ecosistémica y cosmogónica ya muy bien desarrollada. Es por ahí que escucha los consejos, arrullos,

cantos, sonidos del ambiente, verbalizaciones de los cuidadores, el habla de sus progenitores y familiares que viene percibiendo desde el vientre.

Las capacidades y el desarrollo estable de la percepción auditiva proveen al neonato mayores captaciones del lenguaje que le ayudan a brotar la competencia lingüística en momentos necesarios, porque sus órganos y sistemas corporales como su *naë* están en el momento de crecimiento y maduración, por eso, los *Magütá* no se esfuerzan tanto para que el infante hable, porque el habla es palabra soplada que va a brotar en algún momento de su vida. En ese no afán de la conquista del habla, los neonatos diversifican su percepción de voces humanas, es decir, que no solamente escuchan la voz de su padre o madre sino de los familiares, de los pares y la comunidad, además escuchan los sonidos de los ecosistemas.

En los *Magütá* quien habla es el *naë* diseminado en todo el cuerpo, para que hable el *naë* requiere del aparato fonador y de la audición, requiere de un cuerpo para hablar, porque por el oído se soplan las palabras y el cuerpo lo hace evidente, en este caso el aparato fonador que a medida que crece el neonato, el cuerpo mular va siendo aptos para emerger o brotar la palabra. En esta tesis se argumenta que el brote del habla en los neonatos no es una acción única, sino, es el resultado de las acciones y acontecimientos previos al habla, siendo que algunos menores inician a hablar desde temprana edad siguen pasando por los momentos previos de habla que podrían ser desde los sonidos guturales, balbuceos, pre-vocálicos, pre-consonánticos, palabras y frases de acuerdo con la sintaxis su lengua materna.

### ***Percepciones socio-eco-cosmogónica del neonato***

Se ha mencionado que el feto percibe no solamente las voces humanas sino sonidos ambientales y sensaciones de los otros mundos que traspasan por los hilos de energías conectados a las paredes ventrales de la madre. Desde el periodo neonatal los bebés escuchan no solo las voces de sus cuidadores sino también de la comunidad lingüística donde nació, además, al estar expuesto al ecosistema, donde existen no solamente seres y elementos de la naturaleza sino los otros seres que hemos llamado ánimas (espíritus) quienes también entran en contacto con los recién nacidos, esto ocurre a los

neonatos porque son parte de la naturaleza y hacen parte de ella, por tal motivo se comunican con los neonatos.

Estas comunicaciones con la naturaleza y las ánimas lo perciben los neonatos desde que están en el vientre. Existen prácticas *Magütá* que presentan al neonato a los seres, por ejemplo, el saludo al sol: después de la dieta del toldillo de 15 días, en un acto de salir del resguardo con él bebé de la casa se muestra literalmente al bebé al resplandor del sol en las horas de la mañana. Este acto posee significado social, cultural, ecológica y cosmogónica; resalto que este acto es un encuentro de múltiples sensaciones que experimenta el pequeño, no solamente por el contacto de los rayos del sol, sino también con la luz del día, el viento, olores, humores, colores, temperatura (frio, calor, humedad) y el contacto con los demás familiares y es partir de ahí que puede estar de cuerpo en cuerpo de sus pares, claro que con los cuidados necesarios. Igualmente, en este acto los bebés entran en contacto con los seres de los mundos invisibles, si no están protegidos pueden enfermarse. Es una percepción comunicativa e interactiva de doble vía. En la siguiente imagen podemos observar las percepciones del neonato.



**Imagen 8. Interacción del neonato. Según la percepción de los sabedores Magütá**



Estas son las percepciones posibles del recién nacido con los ecosistemas y funciona de la siguiente manera:

1. La percepción del neonato no es plana como lo muestra la gráfica, es plana horizontal, vertical y en todos los vértices posibles, es desde arriba – abajo y viceversa, la percepción es multitridimensional.
2. Entre las percepciones importantes es la identificación del tono de voz de la madre, del padre y de los familiares, igualmente el neonato se siente extraño ante un tono de voz o cara nuevas. Los bebés desde un principio son capaces de identificar el timbre de voz de sus familiares y a medida que crece reconoce las otras voces.
3. La percepción de los sonidos de los ecosistemas: los menores diferencian la voz humana de los sonidos que se producen en los ecosistemas como son los trinos de las aves, anfibios, mamíferos y entro otros, igualmente distinguen los sonidos que producen las maquinas como los carros, motores, aviones, y los chasquidos de estos metales. Uno de los sonidos que llegan a la corporalidad de los menores son los sonidos producidos en los ecosistemas naturales y artificiales, pero en la selva amazónica llegan a los menores los sonidos de la selva y de la gran biodiversidad que existe.
4. Estas ondas son imperceptibles para el oído humano adultos, para los menores son vibraciones que llegan en sus cuerpos emitidos por los seres que existen en los mundos invisibles. La comunicación de estos seres es de maldad o bondad, la transferencia de energía de ellos a los cuerpos de los neonatos es permanente y continua, pero existen ritos que repela y acepta estas comunicaciones con los neonatos.

Con los cuatros puntos descritos anteriormente estamos argumentando que existe una triangulación comunicativa que no exactamente inicia en el humano, sino que parte de la energía cósmica, traspasa a los humanos, llega a los mundos invisibles y se regresa nuevamente al cosmos. Este flujo de energía comunicativa es circular y espiral continua-creciente, es decir, que el ser humano es el medio y no el centro del flujo de la comunicación, hace parte integral e interrelacionar del lenguaje.

### 2.9.5. Momento de la niñez '1 a 6 años'

Es el momento posterior a los tres meses de nacimiento de los bebés, 'como estamos inmerso en una ideología occidental de conteo cronológico de edades donde es a partir del día, mes y año de nacimiento', pero si fuera desde los *Magütá* iniciaría el segundo año de vida para el bebé. Explico, para la cultura *Magütá* la vida de la persona inicia en el momento de la fecundación, exactamente en los periodos de germinación embrionaria, desde aquí se inicia el conteo de los días y mes de vida del ser. Es diferente a decir 'un año de vida' a partir del nacimiento, que el primer año de vida culmina tres meses después del nacimiento, porque al nacer continua su vida que trae desde el vientre hasta los 90 días después, punto de inicia de un nuevo momento de vida para el bebé *Magütá* que se conoce como la niñez, a continuación, se describe el periodo de la niñez.

#### ***La niñez a partir del nacimiento hasta 2 años***

Se describe la niñez *Magütá* a partir de los tres meses después del nacimiento hasta los 2 años. Después de los tres meses de nacimiento el bebé no es el mismo; muy bien alimentado ha tonificación de su cuerpo y es diferente al nacer, dicen los mayores *marü ta yaüne* 'cuerpo crecido', cuando nacen sus cuerpos son *doonegü* 'cuerpos blandos y suave', a partir del mes de nacido su cuerpo y su piel es más tensa y firme, presenta fortaleza corporal, su cabeza se sostiene firme, se ven más movimientos de las extremidades, realiza infinidades de sonidos que nombramos pregorgogeos, prebalbuceos...llegando a los cuatros meses en adelante los bebés tienen ansias de agarrar todo lo que está a su alcance, es como en una predisposición básica de alimentarse, todo lo lleva a su boca mediante el cual percibe los sabores, olores, textura y temperatura. Se ve en él pedir alimentarse de la lecha materna, señala o indica lo que desea, a veces los acompaña con algunos sonidos que emite y a medida que crece va articulando las vocales y las consonantes, es cuando empezamos los adultos escuchar juegos de sonidos como 'üüüü' 'eeeeeeeeeeee' 'mmmmmmmm' 'hhhhhh' que son más guturales que orales.

A esta edad (5 meses) aún está en el cuerpo de la mamá o de los cuidadores y pares que se prestan a cuidarlo, además, el pequeño está presente en todas actividades

cotidianas que realiza la familia, es parte de la interlocución comunicativa familiar, es decir que los niños-niñas son interlocutores preverbales, aunque no habla dicen algo (de León, 2005, p. 108)

Al año ya habrá sido interaccionado con la mayoría de los miembros de la familia y de la comunidad. A los 2 años, es la edad propicia para construir su cuerpo con ciertos brebajes y atuendos que fortalecen su *naë*, es ahí que ellos no pueden ser golpeados fuertemente, no pueden caerse ni golpearse con el piso porque su *naë* se desprende de su cuerpo y se enfermará, el *naë* es recuperado únicamente con la sesión que realiza el *yuukü* como se ha mencionado al principio.

En esta edad (9 meses) la manipulación de objetos es mayor y su interacción comunicativa es cada vez más visible, aunque lo hace con los gestos, lloriqueos, enojos, miradas, indicaciones con las manos y dedos, esto es acompañado con sonidos vocálicos y consonánticos más claras al oído adulto. Lo que están haciendo los menores en esta edad es pre-nombrando objetos y acciones según su juego vocálico y consonántico, así continua hasta un año y medio, también presenta otros desarrollos como el gateo e intentos de caminar y próximo a los 12 meses inclusive antes ya empieza a comunicar sus necesidades mediante movimientos y entiende las llamadas de la madre o de los otros miembros quienes se refieren a él, y él se reporta con gestos o miradas, es cuando se le llama por su nombre y él responde con mirada o algún gesto, dicen los mayores *marü nüũ na kuā* 'ya sabe -ya entiende'.

El balbuceo y gorgojo se reportan como *marü na deaküü weurüũ* 'ya habla como el loro' aunque estas vocalizaciones algunas veces se le atribuyen significados y son glosados como respuesta del bebé por los mayores. Desde temprana edad los niños-niñas están involucrados en rutina de interacciones de juegos, rimas y saludos, pero también en situaciones de solicitud, por ejemplo ¿quieres dormir? el cual responderá con gestos, balbuceos o miradas, responde, pero aún no una comunicación verbal, lo hay es comunicación gestual, corporal, visual y sonidos.

Esta es la edad perfecta para construir el cuerpo de los menores con los ritos, brebaje y atuendos, como es la de curar el habla de los niños-niñas con la lengüilla del ave arrendajo (*Cacicus cela cela*) para que brote pronto en habla en los menores.

A los dos años ya empieza a responder y a actuar de acuerdo a su contexto eco-sociocultural. En cuanto al lenguaje inicia su brote como tal y cuando brota ya no hay nada que lo detenga. Imita, repite, verbaliza palabras que los adultos verbalizan y ellos se sorprenden de esta acción progresiva habla de los memores y estas primeras palabras-frases van mejorando cada vez con en tiempo y espacio, es decir que la verbalización cada vez es clara y según la gramática de lengua materna y va determinando un léxico significativo.

### **La niñez de 3 a 4 años**

A partir de los 3 años hasta a los 4 los menores ya hablan su lengua materna. Entiende y responde a las situaciones, hacen lo que se le ordena y se sienten avergonzados a ciertas llamadas de atención. Este es el momento en que los menores están más interesados a los juegos que realizan sus pares o ellos mismos, aunque hasta los 3 años quieren estar en el cuerpo de la madre y de las cuidadoras que podrían ser sus hermanas mayores o vecinas, pero por lo general son libres de hacer las actividades con la vigilancia de los adultos.

A los 3 años su caminar es avanzado que se siente autónomo y libre de ir donde él desea, ya se comunica con ciertos números palabras, muchas veces son corregidos por los mayores de forma natural, es decir, si el menor comete algún error los mayores pronuncian las palabras sin dirección al menor, sin préstale mucha atención, así el niño-niña aprende y verbaliza las palabras, es una estrategia intencional por parte del mayor, es una alineación indirecta por parte de los cuidadores, porque está la idea 'si me interpongo en el habla del menor podría estar despojándolo del habla, quedaría sin el habla o brotaría tardíamente'. En la tradición *Magütá* el aprendizaje del lenguaje no tiene premiación ni alabanzas para que el menor aprenda la lengua, no se juzga ni se califica, esto no quiere decir que los mayores comenten '*marü nüũ narü mechigü rü nüũ na rü nguuchichigü* 'ya está hablando bien, ya esta está brotando', su habla esta siento más clara y que ya está brotando las palabras. Los mayores dicen que los menores no deben escuchar las correcciones directamente de lo que ellos verbalizan, sino que se debe corregir indirectamente, caso contrario el habla del *naë* sería coartado y se demorará en hablar o pronunciará las palabras con seguridad.

Los cuidados corporales aún son evidentes porque a esta edad los menores pueden perder su *naë* con facilidad. Es la edad del juego con pares, pero también de las exploraciones, un menor *Magütá* a la edad de 4 años puede participar de faena de pesca que realizan sus pares, en ese sentido ya aporta alimentos para la casa. Muchas veces estas adquisiciones tempranas son truncadas por los programas estatales como es la educación estatal y los centros de desarrollo comunitarios CDI, porque desde temprana edad los niños *Magütá* están obligados a estudiar e ir a estos centros de jardines, si los padres se oponen ellos son amenazados a igual que la comunidad, por ejemplo, con estas palabras ‘a la comunidad no le llegará ayuda, no habrá ayuda para la comunidad, estos indios no quieren ayuda, le quitamos el programa...el programa lo llevamos para otro lugar donde si lo necesitan...’ estos y otras son las amenazas que reciben las comunidades por parte del estado cuando se oponen a los programas de exterminio cultural y lingüístico. Si continua los menores yendo desde temprana edad a estos centros, en menos de diez años tendremos niños-niñas *Magütá* sin competencias culturales y lingüísticas propias.

La edad crucial para el aprendizaje y la adquisición cultural y del lenguaje es desde la gestación hasta los 8 años aprox. en este lapso de esta edad aprende y adquiere habilidades de pesca, caza, siembra, ritos...es decir que ya está socializado en la tradición *Magütá*. Los menores ya son hábiles para nadar, remar, trepar árboles porque es una de las competencias que ha hecho desde que empezó a caminar. Aunque estas actividades pareciesen juegos-ensayos-errores-prácticas, lo son, pero también son prácticas reales para que en el siguiente momento sean perfecta la acción, si realizan todas estas acciones es porque los menores ya pueden conversar con ingenuidad. Todo lo aprende de la experiencia y de los consejos de los mayores, a veces las actividades son practicadas individualmente, a veces con sus pares y en esta práctica va siendo más hábil pero también autónomo y libre para realizar sus quehaceres.

### **La niñez de 5 a 6 años**

Al entrar a los cinco años se podría decir que el menor *Magütá* ya es autónomo y libre de realizar sus quehaceres, claro que esta la experiencia y sus consejos de los mayores que lo orientaran a ser *naüchi* en su cultura y lengua materna.

Los padres y las madres proveen a los niños-niñas artefactos y herramientas para realicen los trabajos que ellos hacen, inclusive construyen otros con ellos estos artefactos, por ejemplo, es importante proveer a un niño de 5 años en delante de canoa, remos y flechas para pescar, cerbatana con dardos para la caza. Estos elementos son muy importantes para que el contribuya desde ahora con los alimentos para la familia, es decir, adquiere responsabilidades sociales desde temprana edad y es una forma de medir la competencia cultural adquirido hasta el momento.

Al realizar esta estrategia de educación por parte de los padres y madres es asegurar que sus descendencias tengan la oportunidad de continuar con su legado cultural y que las nuevas familias tengan protección y soberanía alimentaria. Con estos indicios los menores dejan de ser niño-niñas y entran a formar parte de la preadolescencia temprana.

A esta edad los menores son interlocutores hábiles y ellos hacen parte de los cuidadores y educadores de los menores que están en su alrededor. Se convierten en la figuras y ejemplos a seguir por lo menores. Sus cuerpos están formados para trabajar, participar en los ritos y mantener la sobrevivencia de la familia y lo seguirá haciendo durante toda su vida.

### **2.9.6. Antes de la preadolescencia - 7 a 13 años.**

Es un limbo entre la infancia y la preadolescencia, es una edad donde se define la enseñanza de los niños y niñas, claro que empieza antes, pero en esta edad se define el trabajo el hombre o mujer, es decir, cada uno realiza las actividades propias de su género, no es que no se pueda realizar ciertas actividades del otro género, si se hace, pero hay una inclinación por lo femenino y lo masculino. Entre los *Magütá* esta etapa se denomina *ãpúa* 'preparada para ser señorita' y *ngeetüü* 'antes de ser joven'. En estos momentos las *ãpüagü* y los *ngeetüügü* están dedicados a mostrar lo que son capaces de realizar, es decir, realizan los trabajos de los adultos, aún con consejos de los mayores, pero ya son totalmente autónomos y libres de realizar los trabajos. A los 12 y 13 años ya se manejan solos como jóvenes y tienen decisiones de adulto. Posterior al ritual de la pubertad femenina y masculino ya son jóvenes adultos que están aptos para

conformar una familia porque sus normas tradicionales ya están establecidas, ya están socializados para ser adulto.

En la ideología *Magütá*, los periodos de desarrollo son más cortos, se pensaría que no habría una etapa de preadolescencia como en la ideología occidental, sino que los *Magütá* pasan a ser capaces de asumir responsabilidades familiares desde temprana edad, estas responsabilidades inician a los 5 años y a esta edad 14 y 15 años en adelante lo asumen con todos sus conocimientos aprendidos y sino seguirán los consejos de los mayores (de León, 2005, p. 68)

### **2.9.7. Juventud-Adultez**

Los y las jóvenes *Magütá* desde los 14, 15 años en adelante ya son competentes en su cultura y lenguaje, por lo tanto, son capaces de asumir responsabilidades como personas adultas, llevar adelante la vida de una familia, criar y socializar a sus hijos como adultos que son. Entre estas acciones que realizan los jóvenes es la práctica de los ritos de iniciación con sus hijos para siga el legado *Magütá*.

### **2.9.8. La Vejez**

Se es viejo y sabedor-sabedora *Magütá*, sírvase decir que a partir de los cincuenta años en adelante se es abuelo con varios nietos, inclusive con los primeros bisnietos. A partir de esta edad se es considerado consejero, abuelo sabedor y conocedor, curandero, guía espiritual de la familia y la comunidad.

En fin, los *Magütá* desde temprana edad son socializados con todo el acervo cultural para que sean *nañchigü Magüta* desde muy jóvenes y esto lo hacen ser hábiles y responsables en el cuidado y sobrevivencia de la familia extendida. No es de extrañar ver a los *magütagü* desde muy jovencitos conformar hogares, porque a esa edad ya están aptos para liderar trabajos, ritos y mantener una familia con todas las tradiciones *Magütá*.

## 2.10. Estrategias de socialización del lenguaje y la cultura Magütá

Las estrategias de socialización que describo aquí son a partir de dos puntos de vista; el primero es desde los cuidadores llámense padres, pares o abuelos-abuelas y el segundo desde los niños-niñas quienes están aprendiendo la lengua materna.

Una de las estrategias que usan las madres y los padres son los canticos, los arrullos, los regaños, los consejos y entre otros, a continuación, se describen estas estrategias.

### 2.10.1. Palabras, narraciones, consejos, canticos y arrullos

Es la comunicación constante, delicado y de sumo cuidado que tienen los *Magütá* con sus hijos-hijas desde la preconcepción hasta que sean libres y autónomo de tomar sus propias decisiones, así como se venido describiendo ¿Por qué desde este momento? Si recordamos 'el soplo de la palabra', es una conversación a los cuerpos de los progenitores quienes reciben palabras de consejo de modo, forma de concebir y criar a un nuevo ser, es decir, que la concepción de un ser va acompañada con palabras de consejo que traspasan al feto y lo lleva consigo para toda la vida. Pareciera no funcionar esta ideología de conversación para la formación del ser, sí funciona, pero hay dudas, ¿es posible que las palabras soplas traspasen al embrión y al feto en el momento de la fecundación y gestación? lo que se considero es lo siguiente; estas palabras de concejo se abre paso en el *naë* de los progenitores y este se abre paso en el *naë* de los seres en formación, en los bebés, es con estas palabras que se desarrollan, porque son palabras de consejos y canticos de buenos augurios de vida, las palabras y los concejos no traspasan directamente al cuerpo físico de los fetos sino al *naë*. Igualmente, los progenitores y los-las sabedoras continúan soplando palabras durante la gestación, estas palabras y consejos son de buen augurio para la vida, para su desarrollo y crecimiento normal sin dificultades algunas (físicas y mentales)

¿De qué hablan las mamás con sus bebés en el vientre? entre las mamás *Magütá* desde la gestación hablan, cantas y dicen retahílas a sus bebés inculcando palabras de buen comportamiento, de desarrollo de las habilidades para el buen que hacer de las



actividades cotidianas, desean buen desarrollo físico y mental de sus hijos...esta comunicación muchas veces es en secreto o en silencio, algunas veces van con ciertos brebajes, ungüentos, elementos y artefactos que acompañan las palabras de consejo.

En el pensamiento *Magütá* se percibe que el *naë* de los artefactos, vegetal, ungüento o parte de animal traspasa sus saberes y conocimiento al *naë* del feto quien lo recibe y se abre paso en su ser para que a lo largo de su vida brota el saber. En otras palabras, existe una transferencia de energía animal, vegetal o de otro elemento a la corporalidad de los menores mediante los ungüentos, brebajes, brazaletes, esto hace que los menores adquieran habilidades y destrezas para las actividades cotidianas, pero también para adquirir valores culturales como de lenguaje.

Estas palabras de consejo continúan a lo largo de la vida del ser... después del nacimiento es donde se evidencia más estas conversaciones de palabras de consejo, no solamente de sus progenitores sino de los demás miembros de la familia extendida, estas conversaciones se evidencian dentro de la casa en forma de ritual durante las narraciones de historias de orígenes, episodios de faenas, chistes, leyendas y otros. Pero también hay palabras fuertes de regaño, de correcciones y de orientaciones hacia el cumplimiento de los valores y las normas. Según los mayores 'hay que saber corregir a los hijos', estos sabios tratan de decir que, cuando se está reprimiendo a un menor hay saber usar las palabras adecuadas para formarlo, esto implica que los buenos consejos alimentan al *naë* y construyen a cuerpo del menor.

Es mediante las palabras y la constante comunicación con los hijos-hijas que se socializa el lenguaje, porque mediante estos actos se traspasa el mensaje e información del lenguaje, pero también según usos y costumbres del grupo social, Marta Rizo García (2004, p. 54) comenta:

.... es la interacción mediante la que gran parte de los seres vivos acoplan sus respectivas conductas frente al entorno mediante la transmisión de mensajes, signos convenidos por el aprendizaje de códigos comunes... el propio sistema de transmisión de mensajes o informaciones, entre personas físicas o sociales, o de una de éstas a una población, a través de medios personalizados o de masas, mediante un código de signos también convenido o fijado de forma arbitraria.

Esto depende de cada grupo humano, los *Magütágü* en los espacios de los ecosistemas alejados poco hablan o conversan, lo hacen en silencio y en metáfora para no revelarse ante los seres de esos ecosistemas, mientras que en el espacio de las casas si hablan y conversan con regularidad, porque está considerado apaciguado y de dominio humano con poca peligrosidad que los lugares alejados de la vivienda. Hablar entre los *Magütá* es saber usar las palabras en espacios específicos, es tener competencia de uso de la lengua materna, Akira Takada (2013, p. 1) lo describe así: "...communicative competence involves knowing "when o speak, when not, and as to what to talk about with whom, when, where, in what manner". In anthropology, this idea focuses on social knowledge about how and when to use utterances appropriately".

Las palabras, las conversaciones, los consejos, los regaños, los cantos, retahílas, el humor y otros en metáfora y analogías son bases para que el nuevo ser en formación sea competente en su lengua materna, es para que utilice adecuadamente las palabras específicas y apropiadas en cada espacio y momento. Perciera que la lengua y la cultura se aprende por y con el lenguaje, esto es porque "los niños y otros novatos en la sociedad adquieren conocimiento tácito de los principios del orden social y sistemas de creencias (etnoteorías) por estar expuestos y participar en interacciones *mediadas por el lenguaje*" (De León, 2005, p. 29)

Los cuidadores como los padres son los primeros contacto sensorial y perceptivo de voces humanas que experimenta el ser en formación. Los padres hablan a los gestantes con palabras metafóricas que no perjudican la salud del feto, deben ser palabras de consejos o canticos que fortalezcan su cuerpo, pero también a su *naë* y a sus habilidades. Este lenguaje intrauterino emitido por el cuidador o cuidadora particularmente se hace en la intimidad de la pareja, se realiza en el momento de descaso de dormir. También en los momentos solitarios de la madre habla al bebé desde el vientre sin distinción de género, esto se realiza a partir de los tres meses de gestación porque ahí ya se conoce el género del ser. Esta comunicación de los padres con su pequeño desde el vientre hace efecto en el cuerpo y en *naë* del ser, porque él percibe estas palabras y lo incorpora, por eso, a los 4, 5, 6 meses en adelante desde el vientre reacciona ante la voz de sus progenitores, por su puesto ante la voz extraña también lo

hace. Esta comunicación de los padres va acompañada de los ritos y curaciones del lenguaje.

Los pares están presentes desde que los bebés están en el vientre, el par podría ser el hermano o hermana mayor que se encargará de cuasi cuidar y criar al nuevo bebé, los hermanos hermanas mayores serán quienes las encargadas de cuidarlo, alimentarlo, cargarlo, asearlo...y transmitirle en gran medida la lengua, porque en estos momentos el bebé le está brotando la lengua y estará en mayor proporción en el cuerpo de la cuidadora hermanas o vecina.

Sino no tiene hermanas o hermanos mayores, serán las vecinas quienes muchas veces cumplen esta función de par. Estos pares en ocasiones se acercan al vientre de la mamá y en una comunicación microscópica hablan o entran en contacto con el vientre, es una comunicación de tacto con el bebé en formación. Con estos actos se argumenta que desde el vientre los bebés entran en contacto con sus pares quienes serán sus cuidadores durante los primeros días de su vida después del nacimiento.

Este acto de hablar y acercarse al vientre de la mamá también lo hacen los mayores, las mujeres en general son quienes realizan este acto de complacencia, entablan una conversación con el bebé en formación. En muchas ocasiones las mujeres verbalizan palabras de cariño, de buen augurio o interrogándole que sería de su vida. Los hombres poco hacen este acto, pero en los actos y en las sesiones de curanderismo el *yuukü* conversa con los bebés no nacidos mediante las incorporaciones de ánimas y sombras en las corporalidades de los fetos.

Este acercamiento a los bebés en formación no es un acto tan visible ante la sociedad, se ven en momentos muy específicos de acompañamiento, por ejemplo, en la cocina, en los actos rituales de pubertad o en las visitas familiares, estos actos son realizados por los familiares más cercanos al ser en formación. Se afirma que hay momentos de transmisión del lenguaje a los bebés en formación desde el vientre, se realiza mediante las verbalizaciones de consejo, canticos y arrullos. Se considera que este es una de las estrategias de socialización del lenguaje que los *Magütá* realizan intuitivamente.

Los bebés después del nacimiento: con todos los ritos y curaciones corporales los recién nacidos entra en contacto directamente con el lenguaje de sus progenitores y familiares que él percibía desde el vientre, ahora estos canticos, arrullos, consejos, llamadas de atención, regaños, se hacen evidentes para él. Ahora los consejos y los canticos son sopladitos directamente en sus odios para que sean crecidos en todo su cuerpo 'ukuẽ'. Con estas curaciones los bebés inician e intentan hablar con sus pares y cuidadores, los sonidos guturales y balbuceos son tenidos en cuenta como conversaciones verbalizadas por los bebés con los demás, esta interacción los mayores, la mamá y las cuidadoras lo interpretan y saben lo que requiere el bebé. Inicialmente esta interacción comunicativa es compleja, la mamá va entendiendo lo que su hijo desea comunicar con gestos, miradas, llantos, movimientos corporales, indicaciones o sonidos guturales y balbuceos. La mamá ha aprendido estas señales del bebé, llegando hasta tal punto de descodificar estos códigos de comunicación. Es ahí que la cuidadora verbaliza las acciones que él requiere, por ejemplo ¿tienes hambre? ¿ahhh, tienes calor? ¿quieres orinar ¿quieres evacuar? ¿quieres dormir? no es que la mamá adivine las necesidades del bebé, sino que entre el hijo-mamá ha habido procesos de aprendizaje y comunicación maternal íntima. En esta interacción la mamá o la cuidadora verbaliza las necesidades del bebé, lo hace frente a su cara, en posición lateral alineando los oídos e indistintamente lo hace en tono alto. Igualmente, los familiares descodifican la comunicación preverbal de los neonatos.

A medida que crece el bebé esta relación va cambiando porque el menor va teniendo un entendimiento de acuerdo con su madurez biológica y el bebé ya no se manifiesta solamente con sonidos guturales y balbuceos sino van emergiendo sonidos vocálicos y silábicos VV, CV, esta pre-verbalización de los bebés es de imitación y repetición de lo que la mamá, las cuidadoras y los pares pronuncian, es decir, los menores repiten lo que los mayores verbalizan.

La repetición de los menores presenta ciertas características particulares, el menor no repite todas las verbalizaciones que verbaliza el adulto, existen ciertas verbalizaciones de palabras que los niños-niñas alcanzan a percibir con mayor frecuencias y decibeles

¿Qué escuchan los menores de las verbalizaciones de los mayores? Esto se responderá en el parte II de esta tesis.

El papel de los cuidadores es soplar e introducir el lenguaje por el oído de los menores para que crezca en su cuerpo y puedan hablar la lengua materna. ¿Qué palabras se soplan a los niños-niñas? Este soplo de palabras es consiente, pero no hay momento de sopla de palabra, es decir los *Magütá* no se detienen a pronunciar las palabras a los menores, no es una tarea explícita formal de soplar y soplar palabras a los menores, este sopla se realiza en el que hacer de las actividades cotidianas, en todo momento y en cada momento...las palabras más pronunciadas son las de acciones y de necesidades vitales, por ejemplo, coma, camine, duerma, orine, quiere, que, tienes, vamos, quieto, no llores, viene el *ngaite* y las palabras deícticos e indicativos como allá y aquí. Entre estas palabras están los nombres personales y del contexto, como son los nombres de los animales, peces, de la vegetación que va aprendiendo a medida que se tenga contacto con estos elementos.

Se aprende la lengua en la cotidianidad cultural y en el quehacer diario, porque los niños-niñas están presente en todas las actividades que realiza la familia, ellos también son interlocutores y este proceso de interacción los menores les brotan el lenguaje e inmediatamente entran a hacer parte de las conversaciones de los mayores con ciertas reglas. Es decir, en la familia *Magütá* internamente no hay etapas de aprendizaje del lenguaje, el menor habla su lengua materna de forma natural en la experiencia cotidiana. Pero cuando inicia a hablar hay momentos de afinación o moldeo del lenguaje y uno de ellos es la repetición 'los menores repiten y repiten lo que los adultos verbalizan y en ese proceso de repetición van mejorando su verbalización'

### **2.10.2. Repetición**

Los niños-niñas repiten lo que los mayores verbalizan, es un recurso importante que los menores usan para aprender la lengua materna. Al realizar esta acción el menor mecaniza la palabra y la frase y la memoriza para verbalizarla muchas veces más. Esta memorización-aprendizaje lo hace al instante que el mayor termina de hablar, en el momento que se encuentre solo verbaliza la palabra en voz alto y en voz baja, al

momento que esta con sus pares pronuncia la palabra o cuando esta con sus padres también lo pronuncia.

Este proceso de ensayo de hablar lo hace muchas veces hasta que su comunicación sea adecuada a la lengua materna que está usando para darse a entender, muchas veces es corregido por los mayores, pero a veces es tomado como risa, pero ente proceso de imitación va construyendo palabras con significados, inicialmente estas construcciones para el adulto son extrañas, por lo que los cuidadores deben adivinar los significados.

### **2.10.3. El juego**

Los juegos son “contextos que permiten a los niños construir ámbitos de acción autónomos donde pueden desarrollar sus competencias como usuarios del lenguaje y actores sociales relativamente libres de la censura, la desaprobación y el escrutinio de los adultos” (García-Sánchez, Capítulo 6. p. 240). Como se ha mencionado anteriormente el juego es el espacio de ensayo real y verdadera de la cotidianidad de los eventos y actividades que se realizan los adultos en la familia y la comunidad. ¿Qué juegan los niños? Para responder estas preguntas me remito a mis experiencias, a las observaciones que he tenido durante mi vida y lo que he podido ver durante el trabajo de campo. En primera instancia se deduce que los niños juegan interacciones sociales y actividades de trabajo que realizan los adultos, juegan los que ven y perciben de la cotidianidad, por ejemplo, entre las actividades que juegan tanto niño y niña en la elaboración de la chagra, la pesca, la caza, a cocinar, a construir casa y entre las interacciones que más juegan es a la familia, al curandero, a las fiestas, a los rituales, a las riñas...también existen juegos organizados de competencia como las canicas, carreras, de fuerza... en todo estos juegos existen roles, normas, reglas, jerarquías, desafíos, competencias, transformaciones, relaciones, interacciones, negociaciones y reproducción ideológica de la lengua materna, porque ellos se elicitan, interrogan, se admiran, se instruyen, se regañan y se corrigen, y todo está mediado por el uso del lenguaje y la prosodia necesaria.

En este ámbito fluye el lenguaje de los niños-niñas y es ahí que ellos se socializan con el lenguaje y es aquí donde los niños más pequeñitos presentes en estos juegos

aprenden a usar la lengua. Ellos los más grandecitos en algunos momentos solicitan a los menores que hablen porque en el acto del juego se requiere verbalizar según el rol que corresponda, por ejemplo, si el juego es la familia, unos harán el rol de papá, mamá, bebé, hijos, hermanos, vecinos y cada uno debe verbalizar según corresponda su rol y con la entonación y tonos necesarios, es decir, producir la voz de papá, mamá, bebé...es la representación de diferentes voces. En la realización del acto del juego se observa jerarquía de poder, de sumisión, de enfado, burlas, cambio de roles y temas (García-Sánchez, Capítulo 6. p. 241)

Se resalta que los menores juntos con sus pares más pequeñitos o grandecitos son actores de socialización del lenguaje y cultura en potencia y se concluye que aprendemos la lengua materna no únicamente de los adultos sino también de los menores pares y cuidadores, en otras palabras, los niños-niñas contribuyen en la adquisición del lenguaje y la cultura (De León, 2005, p. 27).

Relato la experiencia del niño *Mereekū*: es un niño sietemesino, cuyo desarrollo biológico no comparable con los niños nacidos a los nueve meses, camino a los dos años, a esta edad apenas pronunciaba sonidos silábicos y consonánticos, pero se veía en él iniciativa de conversar y emitir palabras y frase. Cumplidos los tres años broto en él conversaciones que los familiares se sorprendieron porque muchos de ellos pensaban que su habla tendría defectos, pero no fue así, ahora el niño habla como cualquier otro niño. A los tres años el abuelo sabedor y de manejo territorial decidió que el habla de *Mereekū* debía transitar de bebé a infante, este paso es un ritual que se realiza a los niños a esta edad para que sean fuertes y guerreros, es una forma de construcción y protección corporal y espiritual. Durante el ritual estuvo participando en todos los pasos del evento, como lo vemos en la foto, toca tambor, danza y cantan con él, estos cantos son consejos que le están sembrando en su cuerpo para que sea fuerte y que tenga una larga vida. Fueron dos días de ritual donde fue vestido con plumas y atuendos marcados en su cuerpo como código de protección...posterior al ritual, él está decidido a tomar el bastón de mando y danzar invitando a su mamá que lo acompañe. Durante varias semanas realiza esto acto de danza, así como lo vivió en el ritual, su experiencia en el

ritual hace que él realice la danza en su casa, él reproduce las danzas según sus capacidades, 'pregunto', ¿es juego o es una realidad que está viviendo?

Esta reproducción del ritual lo hace con sus pares donde se ve papeles y roles de actuación, todos los niños-niñas están realizando esta danza, lo hacen como juego real. En las siguientes fotos se ve el niño danzado durante el ritual.



**Fotografía 5. El niño Mereekü jugando el ritual de paso. Foto Abel Santos 2019**

#### **2.10.4. El trabajo**

Además de jugar los niños realizan acciones de trabajo que han visto de sus padres, pares o de otros cuidadores, de nuevo menciono que desde muy pequeños los bebés son llevados a realizar diferentes actividades cotidianas, si el menor no está jugando con sus pares está en el cuerpo de la madre o cerca de ella realizando lo que la mamá está realizando. Además, estas actividades han sido percibidos a través del vientre durante su vida intrauterina, ahora lo ve y lo realiza junto con sus cuidadores. Como se dijo anteriormente, los bebés son llevados a realizar los trabajos y ellos están presentes



escuchando y observando los episodios, de esta manera cuando ya están grandecitos, a los 2 años en adelante realizan los trabajos junto con sus padres, ejemplo, en la chagra, mientras que sus padres desyerban ellos también desyerban, si cosechan yuca ellos también lo hacen, por eso los padres desde estas edades elaboran artefacto de carga a su capacidad, en miniatura porque ellos (los niños-niñas) también carguen en sus espaldas la cosecha. Me acuerdo de que mi abuela paterna me elaboro una canasta a mi tamaño para cargar yuca, plátano o leña, igualmente tenía mi sembrío de plátano, piña, caña, yuca y otros que mientras ellos iban sembrando yo también sembraba y en el que hacer de la siembra me corregían los errores que cometía, aquí está la metodología de muestra-observación-práctica-corrección, todo está mediado por la palabra, la charla y el consejo.

Se aprende en la práctica directa y real, no hay un ensayo anterior, sino, en la acción se aprende, así para todas las actividades cotidianas y en el intermedio de la cotidianidad están presentes los menores desde temprana edad. Entre medio de todas estas interacciones están los menores aprendiendo y usando su lengua y la usa según las costumbres del grupo lingüístico. Se ha observado que los menores *Magütá* desde temprana edad son autónomos sin la presión de cuidado de los padres, son más libres en realizar las actividades como la de pescar, cazar...entre la edad de 7 y 8 en adelante pescan, cazan y trabajan de acuerdo a sus capacidades, lo hace con mayor autonomía a los 10, 12, 13 en adelante y ya son independientes, ellos son los que aportan los alimentos a la familia, en el caso de las niñas ya son capaces de preparar alimentos y tejer artefactos para uso cotidiano. A los 14, 15, 16 en adelante ya son expertos en el trabajo y ya pueden tener familia porque ya sabe construir casa, sembrar, pescar, cazar y realizar los rituales. Estos casamientos tempranos se pueden comprobar en los censos poblacionales de los asentamientos *Magütá*. Se está frente a personas desde la ideología *Magütá* mayores de edad y frente a los derechos occidentales son menores edad, lo más importante es que sigan siendo ellos.

### **2.10.5. Oír y escuchar**

Los neonatos inician a oír mucho antes del nacimiento. Como se ha mencionado anteriormente los neonatos perciben sonido desde el vientre, entre estos sonidos que distingue es el sonido de la voz humana. Al nacer la percepción de los sonidos se potencia, por eso reaccionan con movimientos corporales de las extremidades, de la cabeza y hace gestos faciales y gira su cabeza hacia la voz de la progenitora, en fin, los menores responden a las emisiones verbales y no verbales (Cova, p. 131).

Los menores oyen la cadena fónica que verbalizan los mayores y sus pares, ellos con sus oídos atentos verbalizan parte de ella, verbalizar ciertas sílabas y fonos de las palabras escuchadas, por ejemplo, de la palabra *takü* 'que' verbaliza únicamente */ta/* y no */kü/*, de *lonal* 'comida' verbalizará una de las dos sílabas */o/* y */na/*, estas sílabas tienen características similares, son tonos altos por consiguientes son sílabas tónicas y las otras son tonos bajos, por consiguientes son sílabas átonas, al escuchar la cadena silábica él produce solamente la sílaba tónica.

En una frase ocurre algo similar, producen las palabras con tonalidad alta, por ejemplo, *kapé kuna ni ãã* 'te daré café' el menor producirá */kapé/*. A medida que transcurre el proceso de socialización y adquisición del lenguaje los menores van produciendo las sílabas y las palabras con tonos bajos.

### **2.10.6. La mirada**

A los pocos días de nacido, los neonatos ya perciben claramente la voz de la mamá y de algunos miembros de la familia. Perciben estas voces por eso giran la cabeza hacia la dirección de la voz y con una mirada sutil ve a la persona que está a su lado o cerca de él. A los pocos meses (1 o 2 meses) es notable esta mirada y atención a los sonidos de las voces humanas, mueve la cabeza a toda dirección acompañado con los movimientos de las extremidades y gestos faciales, pero también con vocalizaciones sonoras que emite tratando de verbalizar, estas acciones de los neonatos son considerados por las mamás 'está hablando'. A los 8 a 12 meses esta mirada es más fija, cuando hablan los mayores ellos miran fijamente a la cara de quien está hablando luego se agachan, pero sus oídos siguen atentos a lo que están hablando sus cuidadores o pares. Esta es una

de las estrategias que los menores tienen para aprender la lengua, porque oyen, miran y repiten sílabas de las palabras y de las frases, y así ellos progresan en el habla.

### **2.10.7. Prácticas locales para el brote del lenguaje**

Son las prácticas que accionan los *Magütá* para que el lenguaje del menor brote en menor tiempo, pero también es para obtener la habilidad de hablar, conversar, narrar y cantar. Existen varias prácticas y cada familia lo realiza con sus hijos en secreto, estas prácticas siempre van con palabras y frases que auguran y aseguran el cumplimiento de la habilidad de hablar y ser elocuente en sus conversaciones. Entre las practicas más conocida y realizada es del ave arrendajo (*Cacicus cela*).

#### ***Lengüilla del ave arrendajo***

Esta ave de plumas color amarillo vivo y negro. Los machos llegan a medir unos 28 cm. de largo, mientras las hembras miden 23 cm son más pequeñas que el macho. Estas aves construyen sus nidos de forma pendular en árboles aislados o cercanos a los humanos, siempre cerca de las avispas bravas que evitan ser saqueados por los monos y otros depredadores.

Estas aves en particular son grandes imitadores del canto de otras aves ya que en su repertorio poseen cerca de 200 cantos. También imitan a insectos como chicharas, grillos y algunos escarabajos. Igualmente, a anfibios como algunas ranas. Son capaces de imitar sonidos artificiales producidos por el humano, por ejemplo, al silbato del referid.

Estas aves son grandes imitadores y aprenden a imitar con gran facilidad los sonidos y los sonidos aprendidos lo tinan junto al nido donde está la hembra anidando, esto tiene dos explicaciones, 1. impresionar a la hembra para que sea procreada, y 2. canta junto a los polluelos en señal de traspasar los cantos a la nueva generación.

Estas habilidades de estas aves la hacen enigmáticas para los *Magütá* y otras etnias amazónicas, como se ha mencionado en la ideología de los *Magütá* todo ser como las aves tienen dueños humanoides que lo habitan, el arrendajo es uno de los personajes que tiene poderes de aprender muchos idiomas de otras aves, insectos, anfibios y

sonidos del ambiente. Por eso al frotar la lengüilla del ave en la lengua del menor será capaz de hablar en poco tiempo y será elocuente en sus conversaciones y narraciones.

En la teoría local se piensa que el *naë* del ave arrendajo se trasfiere a la corporalidad del menor, el cual hace efecto en hablar con facilidad y desde edad temprana. Esta práctica se realiza a los menores a la edad de 1 a 2 años porque es la edad propicia además le está brotando el habla.

En **conclusión**, la socialización del lenguaje y la cultura en los *Magütá* inicia antes de la concepción, porque se preparan a los progenitores desde que son menores con consejos que son palabras que llevan en su *naë*, con esto engendran a la nueva generación, por eso desde que son fetos y durante su vida intrauterina se cuida, se protege, se fortalece y se construye para que este nuevo *naë* continúe siendo socializado en la cultura *Magütá*, caso contrario se tornaran como otros *naë*, otra cultura, otros seres. Existen otras prácticas de socialización que a continuación se describen.

## **3. Capítulo 3**

# **Espacios y ámbitos de socialización del lenguaje Magütá**

### **3.1. Introducción**

En este capítulo se muestran los espacios y los ámbitos donde se desarrolla la socialización del lenguaje y la cultura *Magütá*.

Sabiendo que el lenguaje y la cultura se construyen en espacios abiertos y específicos, se desarrolla en todos los espacios cotidianos donde interactúa la persona. Se aprende en todos los espacios, no existe un lugar específico de aprendizaje, sino que el aprendizaje es transversal a todos los campos culturales. En el desarrollo de las actividades se aprenden las habilidades y las destrezas para la realización de dicha actividad y acción, pero también se aprende los valores y las normas culturales, además se aprende el uso del lenguaje.

Son muchos los ámbitos donde se desarrolla la cultura, por ejemplo, uno de los ámbitos es el ritual de paso femenino, pero también están los ámbitos de trabajos y otros como son las sesiones de curanderismo. Por ahora describe los ámbitos que se tuvo la oportunidad de compartir conjuntamente con las familias durante el periodo de trabajo de campo, la casa y sus microespacios: la casa como espacio hogar que acoge la familia extensa, dentro de ella hay muchos espacios que tienen sus ritualidades de socialización, por ejemplo la cocina, la sala, el espacio que descanso, el espacio donde se preparan

las bebidas fermentadas, los espacio que conocemos como patio son ámbitos que integran la vivienda y en estos espacios se socializa en gran parte las tradiciones y las normas de vivencia familiar y es donde los menores adquieren la lengua que hablan.

También están los espacios abiertos ecosistémicos como es la chagra, de pesca, de caza, de recolección, el puerto donde se lava la ropa y los utensilios de cocina. Igualmente, están los ámbitos comunales como son las canchas deportivas y las casas comunales donde están presente mayoría de las personas participando en los ritos. En todos estos ámbitos están presente los menores poniendo atención de las verbalizaciones de los mayores, están atentos a las narraciones y a otros eventos comunicativos que se presentan en los espacios.

Otros de los espacios importantísimo de mencionar es el cuerpo-vientre, que es la vivienda corpórea de los nuevos seres en formación hasta los primeros años de vida del neonato, el vientre mismo es el espacio que acoge al humano, pero también hace al feto ser persona para que viva fuera del vientre. El cuerpo de la madre también es espacio donde convive el menor en sus primeros años de vida, por ejemplo, el pecho, el costado, entre las piernas...en otras etnias la espalda en un espacio nicho que acoge a los menores en sus primeros años de vida. A continuación, los nichos de socialización *Magütá*.

### **3.2. Espacios - nichos de socialización**

Los nichos son partes de la socialización, es un concepto socio ecológico que se usa para comprender y analizar cómo la cultura permea el desarrollo de la persona, por ende, la organización de la familia

Como se viene describiendo los bebés son seres sociales desde la preconcepción, los cuales no son tan evidentes antes los ojos del investigador... al finalizar el segundo y al comienzo el tercer mes de gestación es cuando las madres participan con el bebé en todas las actividades cotidianas posibles según su género. Es decir que el primer nicho de socialización es **el vientre** que acoge y protege al feto, pero él está en una interrelación con la madre quien lo encamina a entablar conexiones con los demás

familiares y otros mundos. Las gestantes aconsejadas con estas prácticas participan con sus bebés-fetos de las actividades cotidianas para que brote en él habilidades y destrezas durante su niñez, infancia, adolescencia, juventud y adultez, igualmente le brotaran los valores, sentimientos y sensaciones que han experimentado durante su vida ventral. En otras palabras, existe una transferencia de energías de las actividades en que participa el bebé durante su vida ventral. Por ejemplo, si mamá ha participado con el feto en los cantos de rituales, es probable que menor sea cantor en algún momento de su vida. Si fuera o no, pero la mamá realizó el acto de socialización y cumplió las prácticas y las pautas de crianza de los pequeñitos desde el vientre.

### **3.2.1. El vientre**

Es un espacio ecosistémico que poco se reconoce como es, seguramente porque está dentro y se ve desde el desarrollo biológico, pero como sistema es el nicho adecuado para que el embrión se desarrolle perfectamente y el feto entre en interacciones con los demás desde las paredes ventrales. En este nicho el ser está en recogimiento, posee alimentos, color, lenguaje que emiten sus progenitores y familiares, él está percibiendo y se comunica con ciertas reacciones que aun los experimentos con los fetos no han sido posible ver, lo que se trata de manifestar aquí es que la respuesta no debe ser palabras emitidas por el feto, pueden ser intercambios de energías, sustancias, de rechazo o de aceptación. Los autores dicen que es preocupante cuando los fetos no reaccionan ante situaciones, podría tener dificultades congénitas.

El vientre cosmos y espacio donde se está por 9 meses socializándose con el lenguaje de forma intangible frente a los ojos de los investigadores ¿por qué es un ámbito de socialización del lenguaje? muchos se preguntarán, pero feto no habla ¿Cómo se socializa el lenguaje desde las paredes ventrales? En respuesta es que los bebés en formación perciben sensaciones sonoras y unas de los sonidos que diferencia es la voz humana, como ya se describió en el apartado de los nichos de socialización, la placenta es permeable ante los sonidos que se generan fuera del vientre, estos sonidos perturban al feto que reaccionan ante ellos. Karmiloff y Karmiloff-Smith (2005, p. 14) lo describen así:

...este proceso está en marcha desde mucho antes, incluso antes del nacimiento. Desde una época tan precoz como a las 20 semanas de gestación, el sistema auditivo del feto está lo bastante desarrollado como para permitirle comenzar a procesar parte de los sonidos que se filtran a través del líquido amniótico. El mundo del feto está inundado por una cacofonía de gorjeos y quejidos procedentes del cuerpo de la mujer, junto con el ritmo constante de sus latidos. Estos ruidos proporcionan la primera estimulación auditiva. Sin embargo, lo más estimulante de todo son los sonidos filtrados del lenguaje.

Con estas aclaraciones de las autoras estamos más que seguro en exponer que la socialización y la adquisición inicia en la vida intrauterina, este es una acción de socialización que se da antes del nacimiento, entonces es una pre-socialización porque son percepciones previas a los sonidos lingüísticos propiamente dicha. Por esta razón las madres *Magütá* desde el 3 mes de gestación participan con el ser en formación de las actividades que realizan los familiares, también participan en los espacios de conversaciones y de narraciones de los mayores dentro y afuera de la vivienda.

Desde la percepción *Magütá* el vientre es espacio de pre-aprendizaje del lenguaje, que no solo percibe sonidos sino la prosodia como es la entonación y las pautas rítmicas de las palabras que de alguna manera va a estructural su habla en el mundo exterior, Karmiloff y Karmiloff-Smith, (2005, p. 14) lo describen así, “en los últimos tres meses en el útero, el feto está muy ocupado escuchando furtivamente las conversaciones de su madre: una importante preparación para la vida en el mundo exterior”

### **3.2.2. La corporalidad como dicho de socialización**

El otro nicho **es la corporalidad** de la madre, los bebés que nacen en la casa son recibido por las parteras y las mayores, después de desligarlo de la madre con el corte del cordón umbilical pasa nuevamente al cuerpo de la mamá hasta aprox. dos años, pero cada vez es menos la ligación directa del cuerpo de la mamá con el bebé ¿Por qué el cuerpo es un nicho de socialización? Es nicho porque es un espacio del neonato que le provee calor corporal de la madre al cual se acomoda y se adapta, le provee alimento y la madre inmediatamente siente estas necesidades del ser y su cuerpo lo recibe y se



acomoda a él. Los dos cuerpos entran en sincronía de protección, es tanto que el niño-niña se siente agradable acogido para existir e inmediatamente se alimenta de la leche materna que es un alimento de vida y de protección de las enfermedades. Para el bebé recién nacido es su espacio vital, porque a través de contacto existen intercambio de energías, sabores, humores, olores, sustancias, temperaturas y temperamentos.

Las mamás *Magütá* tienen sus propios estilos de acoger a sus bebés en sus cuerpos, se describen 6 de ellos. **1.** Los recién nacidos siempre se acogen entre los brazos junto al cuerpo y a la altura del pecho y los senos para que él pueda alimentarse de la leche materna con facilidad. **2.** Se acoge junto al abdomen, entre la pelvis y el ombligo. **3.** Entre las piernas acostado o sentado siempre mirando hacia fuera en relación con el cuerpo de la mamá, esta intención no es accidental, es para que los recién nacidos interactúen con los demás y con los seres de los otros mundos. **4.** Entre el pecho y el hombro, en relación que el niño-niña este de pecho entre el hombro de la madre o padre. En esta posición percibe e interactúa con los demás desde atrás de la madre y. **5.** Entre la cadera de la mamá o los pares. Los niños-niñas más grandecitos entre los 12 meses puede ser cargado entre la cadera de la madre, de esta forma lo lleva a las diferentes actividades, también las niñas grandecitas lo cargan en esta posición. **6.** A los dos y tres años los menores pueden cargarse entre los hombros, esto para interactuarse con los demás desde las alturas.

En este periodo de vida, el cuerpo es un espacio muy importante para la existencia del ser. Posteriormente entra al espacio de los pares y amistades, deja físicamente la corporalidad de la madre. No lo desliga completamente sigue existiendo las conexiones de hilos de energías cósmicas de la mamá y los familiares. Las siguientes imágenes nos muestran los acogimientos corporales que se han descritos.



**Fotografía 6. Nichos corporales Magütá.**

Nota. Angelina Angarita marca a su hija entre el pecho. Ese es nicho corporal de la niña. En este espacio la niña acompaña a su cuidadora a la chagra, en los ritos y que hacer de la casa.

### **3.2.3. La familia**

Entre los nichos de socialización y el más estudiado es la familia, espacio o ámbito familiar donde como investigador se observaría al ser neonato iniciar su socialización y adquisición del lenguaje a partir del nacimiento, es obvio que se observa el inicio de las pre-verbalizaciones de los bebés en este espacio, pero para él es un ámbito de acogimiento de seguridad, aprendizaje, adquisición de todos los aspectos tradicionales de su grupo familiar, él se adecua hasta cierto grado a estas interacciones sociales con sus allegados cercanos. A partir de los 5, 6, 7 + meses de edad ya puede participar de las actividades que realiza su grupo, participa de los juegos que realizan sus pares 'hermanas o vecinas', esta de brazo en brazo de los demás: todo están al cuidado de él, le dan alimentos, lo protegen y lo cuidado para que su vida siga su camino. El nicho familiar es fundamental en el camino de la vida de los seres en construcción, en este ámbito es donde se hace y se forma en gran parte de su personalidad, su identidad, su lenguaje, sus valores; lo otra parte lo complementa en el ámbito comunitario que es el otro nicho.

La familia es el ámbito donde llega el bebé al nacer y toma inmediatamente el rol de menor pequeñito que necesita protección y cuidado de la madre, del padre y de todos los miembros de la familia extendida. El bebé es cuidado por todos los miembros de la familia e inclusive son cuidado por las niñas más grandecitas después de la dieta del toldillo, el cual, es un resguardo de 15 días aprox. Resalto aquí la percepción de las voces por parte del bebé que no es solamente del padre y madre sino de todos los familiares. Esto no es extraño, porque la interacción del lenguaje es multididáctica por eso la escucha de los menores es de todos los miembros de la familia.

En el ámbito familiar muchas de las acciones de socialización del lenguaje se hacen explícitos por los padres y familiares, pero en gran parte la socialización del lenguaje se realiza implícitamente, es decir que, no se enseña de manera directa y consciente, la lengua se aprende en la interacción con los demás y en las prácticas de las acciones.

### **3.2.4. Espacios comunitarios**

El nicho **comunitario** es el ámbito más abierto para las niños-niñas, juega un papel importante en la construcción corporal y *naë* de los recién nacidos. Y desde los 2 años ya participan sin restricciones de las actividades que realizan los mayores. A los 5 años en adelante son libres en participar de las actividades comunitarias, ya son parte de la conversación de los mayores. Los adolescentes al cambiar la voz son jóvenes adultos que ya están capacitados de asumir responsabilidades individuales y comunitarios, es decir, ellos participan en la mayoría de las actividades ejecutadas comunidad, inclusive la crianza, el consejo, los valores y el de tener una nueva familia se convierte comunitario, porque estas familias viven en una casa grande donde compartes alimentos y entre todos cuidan y protegen a los neonatos y a los infantes...es muy diferente a las sociedades de las ciudades donde la mayoría de las nuevas parejas viven fuera de su familia nuclear. El nicho comunitario acoge al ser y los hace suyo, complementa sus saberes y conocimientos adquiridos en el núcleo familiar, este nuevo ámbito también lo alimenta, lo protege, lo cuida y ritualiza su cuerpo y *naë* hasta la vejez, periodo en el cual la construcción corporal está preparado para traspasar a los mundos invisibles.

### 3.2.5. Los ecosistemas naturales

Los ecosistemas son nichos, porque son los espacios del universo tangible, es parte de la naturaleza necesarios para la vida de la persona o el neonato en su vida infantil. Este espacio provee al ser alimentos, colores, sabores, olores, formas, sensaciones, protección, temperatura y toda la demás materia para su existencia. Igualmente, los menores están en una relación permanente con estos mundos, sus hilos están conectados con cada uno de los elementos de la naturaleza para que a lo largo de su vida siempre estén en contacto con las personas y los ecosistemas ¿Cuántos hilos conectados podría poseer la persona? Todos los hilos necesarios, la persona es un punto más en la red de conexiones de hilos de energía, está suspendido en un nano, micro y macro conexiones o interacciones de hilos, con el cual se existe entre los mundos concretas e invisibles. Los espacios de los ecosistemas proveen al ser supervivencia porque en ese ambiente es donde vive, se desarrolla como un ser sociobiológico.

### 3.2.6. El cosmos

El nicho de socialización más sugestivo para el ojo investigador es **el cósmico**, este nicho no está separado ni apartado de los otros nichos, está íntimamente interrelacionados, ¿Por qué es un nicho? A igual que los anteriores nichos es un espacio donde se desenvuelve y vive el ser, pero antes nuestro ojo es invisible, no existe-es falso, porque nuestras percepciones son de sustancialidad y tangibilidades, pero ante las ideologías de las sensibilizaciones son realidades que intervienen en la construcción y formación del ser, este espacio protege, cuida y asegura la existencia de los bebés. Como ya se ha descrito en las páginas anteriores el cuerpo de los niños – niñas están en constante y permanente conexión con los seres de estos mundos, ellos (estos seres) se comunican con el ser humano manifestándose de muchas maneras. Estos seres alimentan al *naë*; es ante este nicho que se realizan las curaciones y ritos que se evidencian en la cotidianidad, ejemplo, algo muy simple como colocar la camisa al revés al bebé...este acto se realiza cuando se sale con el bebé en las horas de noche, con este acto se está protegiendo al niño-niña para su *naë* no sea visto por las ánimas de estos espacios invisibles. Este nicho es de bondad, pero también de peligrosidad, es un

mundo informe donde todo está por definirse, sin embargo, ejerce sobre el desarrollo, crecimiento y socialización de la persona.

En fin, los nichos descritos anteriormente se entrelazan unos con los otros y unos de los puntos de fijación es el ser humano, porque desde la preconcepción hasta la vejez los nichos están cohesionados unos con los otros, por eso como nichos aportan todos los elementos necesarios para la existencia del humano. El ser humano en cada nicho entreteje lazos para su supervivencia y en cada eslabón engrana aprendizaje que contribuyen a la interacción para toda la vida, todo funciona según el espacio y ámbito donde crece, Adolfo Perinat (2003, p. 168) lo describe así “esa semilla puede producir frutos de calidad diversa dependiendo de la bondad de la tierra en que germina”, esta analogía del autor nos dice que somos lo que somos por nuestras interacciones de socialización donde crecimos.

### **3.3. Ámbitos de socialización del lenguaje**

El ámbito es el espacio donde el ser se desenvuelve, realiza actividades, relaciones interpersonales y asume roles. Entre los *Magütá* podemos mencionar 5 espacios donde el menor: el vientre, la familia y sus espacios, la comunidad, los ecosistemas y el mundo abstractos. Aquí se escribirán los ámbitos donde llaga en bebé a partir del nacimiento y donde se ha podido observar que se socializa el lenguaje.

#### **3.3.1. El toldillo**

El espacio del toldillo es un micro ámbito dentro de la casa familiar, es muy importante para el bebé recién nacido, una vez nacido junto a la mamá esta reSguardados adentro del toldillo que cumple la función de protección, es una analogía del vientre que separa el contacto visual y corporal con los miembros de la familia, pero no lo aísla de los sonidos y verbalizaciones humanas que suceden fuera de la cortina del toldillo.

Por lo general están dentro del toldillo aproximadamente 15 días, en este momento está al cuidado total de la mamá que lo alimenta con su leche materna. Lo interesante es la continuidad de la escucha del habla desde el nicho corporal de la mamá, pero ahora, también escucha las voces de sus familiares, Karmiloff y Karmiloff-Smith, (2005, p. 14)

dicen “Provisto ya con algunas experiencias de la forma de los sonidos de la lengua, el recién nacido llega a este mundo preparado para prestar especial atención al habla humana y, en concreto, a la voz de su madre”. La percepción de sonidos de voces humanas desde el vientre ayuda la neonato a escuchar las producciones lingüísticas de sus progenitores y familiares. Mientras que esta resguardado en el toldillo él está en la tarea de organizar y alimentar lo traía consigo desde el vientre.

Los familiares desde afuera del toldillo interactúan con el bebé, hablan con él...la mamá siempre está conversando y cantando, pero también, hablándole con entonaciones de enojo, felicidad, alegría; todas estas acciones de la madre proveen al niño facilidad de abrirse campo en el cuerpo y mente para el aprendizaje de la lengua materna. Por eso el toldillo es un microespacio crucial en la interacción de socialización del lenguaje.

### **3.3.2. La sala, la cocina y el fogón**

Posterior al ámbito del toldillo, los recién nacidos ya están el espacio de la vivienda multifamiliar, estas casas no tienen límites físicos como paredes que separen o dividan los espacios de la vivienda, es decir la cocina, los cuartos, el comedor y la sala no están separados por ninguna pared. Las viviendas es un espacio donde están los espacios compartidos, si existen espacios para dormir, cocinas, comer y compartir, durante el día se puede transitar por estos espacios sin ninguna restricción, solo hay de respetar lo ajeno. En esta estructuración del espacio de la vivienda el recién nacido está en todas partes de la casa, pero existen momentos del día y noche que estos espacios son de importancia de trasmisión de los valores culturales y del lenguaje, por ejemplo, en la sala, espacio donde se comparte las conversaciones y narraciones de mitos y leyendas o sucesos que han acontecidos durante el día. La mayoría de las veces son los adultos quienes dirigen estas conversaciones con algunas intervenciones de los niños-niñas mayores, por lo general ellos están en silencio, porque estos eventos son para transmitir valores, creencias, consejos, trabajos y cuidados que se debe tener durante la vida, de forma tangible los recién los nacidos están escuchando el habla de los mayores que son parte de referencia de su aprendizaje del lenguaje. Durante el trabajo de campo en las Casas Grandes de Pupuña se observó que los niños mayores entre los 8, 9, 10 años y más, estaban ocupando el espacio del narrador, los otros niños estaban reunidos

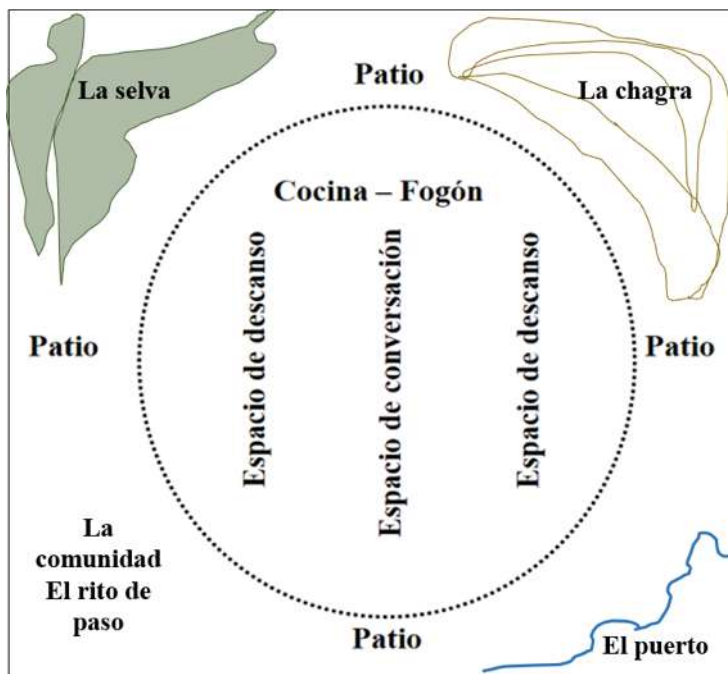
alrededor de ellos escuchando sus narraciones, esto lo hacían en las horas de la tarde mientras que los adultos lo hacen en la hora de la noche antes y después de la comida.

**La cocina**, es el espacio de preparación de los alimentos, es el espacio donde se comparte los alimentos sentados en el piso, juntos comparten la comida, es también donde se enseña y se aprende los valores y normas culturales y del lenguaje. Entre medio están los recién nacidos a lado de la mamá o de algún familiar. Este espacio es del fogón, del calor donde se reúnen a contar los sucesos del día. Casi todas las veces en la hora de la tarde-noche las familias realizan este ritual de reunirse alrededor del fogón y de la comida a conversar y a narrar historias de orígenes.

### **3.3.3. El espacio de dormir**

Este espacio esta adjunto a la cocina y de la 'sala', aunque la vivienda multifamiliar no está separada por paredes, pero existen espacios determinados como es la de dormir, durante el día es un espacio libre y en la noche se transforma para descansar igual que la 'sala', por lo general las familias descansan sobre el piso con su cobijas y toldillo, este es un micro ámbito de socialización del lenguaje, porque es el momentos de arrullar a los bebés y de conversar con ellos hasta que se duerman.

Con los anteriores micro ámbitos descritos podemos concluir que los recién nacidos están expuestos al lenguaje de los adultos en todo momento y en cada espacio de la vivienda. En la siguiente grafica se observa la distribución del espacio en una casa *Magütá* tradicional, actualmente en las comunidades *Magütá* con mayor influencia del idealismo occidental las casas son muy parecidas a las viviendas urbanas en cuando a la separación con paredes de madera y concreto. En la siguiente imagen se aprecia la distribución del espacio de la vivienda tradicional *Magütá*.



**Imagen 9. Distribución espacial de la vivienda Magütá. Fuente. Diario de campo Abel Santos**

En todos estos espacios de la vivienda familiar, existe la acción consiente de los adultos de encaminar a sus menores a la enseñanza de las creencias, normas, valores, ritos, destrezas y habilidades y a conocer todos los aspectos de la tradición como es el uso de la palabra, saludos, posturas, Adolfo Peranit (2003, p. 299) dice:

Los padres enseñan a sus hijos. Les instruyen y persuaden acerca de muchos aspectos de la vida cotidiana, por ejemplo, las reglas elementales de trato y convivencia en familia... van modelando el comportamiento de sus hijos/hijas y también cómo éstos son activos participantes en su proceso de socialización.

### **3.3.4. El patio**

El patio como ámbito de socialización es muy importante, porque el patio se convierte para los niños el laboratorio de enseñanza y aprendizaje de la lengua y de las normas y valores, esto lo hacen mediante los juegos y actividades de que realizan los adultos como es la preparación de alimentos, caza, pesca, siembra, ritos, fiestas, a la familia, pero también de competencia o fantasías...aquí el bebé participa de todos los juegos que sus pares realizan cumpliendo un rol, seguramente de hijo de alguna mamá y papá de sus pares.



En los dos asentamientos de trabajo de campo 'Arara y Casas Grandes de Pupuña' siempre se vio a los niños-niñas jugando en los patios de sus casas 'los niños-niñas juegan', además siempre había presencia de niños pequeñitos participando en los juegos; podría concluir que los niños-niñas posterior a la dieta del toldillo puede participar en los juegos que realizan sus pares.

Lo que se resalta aquí es la exposición del bebé de pocos días de nacido al lenguaje de sus pares, porque sus hermanos y hermanas se convierten en los cuidadores mientras sus padres realizan trabajos de adultos. Este no es único espacio de juego de los menores, dentro de la vivienda también juegan, en la selva, en la chagra, en el puerto, cualquier espacio podría ser sitio de juego, pero el patio es el lugar donde pueden converger mayor número de niños-niñas para organizar velozmente un juego que puede durar varias horas o cambiar de juego en un instante. Y aquí se examinan los calores y los temperamentos de los menores.

### **3.3.5. El puerto**

Durante el trabajo de campo en los dos asentamientos se observó, el puerto fluvial como un espacio de reunión de las madres, la mayoría de las veces con sus hijos pequeñitos, en este espacio las madres enseñan y le indican los cuidados que se deben tener con el agua, igualmente hablan con ellos, lo regañan, lo instruyen...mientras sus madres están en el oficio de lavar la ropa o los trastos de la cocina, ellos los bebé están realizando la misma actividad de la mamá.

En este espacio participan los niños-niñas más grandecitos quienes juegan y se divierten bañándose y los bebés están entre medio de ellos participando, siempre bajo la vigilancia de los adultos. Este es un ámbito donde se socializa todo lo relacionado con los peligros del agua, las creencias y las normas de cumplimientos del mundo de agua. Podría concluir, en todo momento y en cada espacio los adultos tienen la oportunidad de orientar a sus menores en los diferentes aspectos de la cultura y la lengua, lo hacen en momento y en el espacio donde se está realizando la actividad, la socialización y la enseñanza es en in situ, en todo momento se afianza lo aprendido y en cada espacio se práctica, se repite, se recuerda y se enfatiza.

### 3.3.6. La chagra

La chagra es el espacio donde se cultiva todos los productos agrícolas de la región, esta es una actividad primordial de los *Magütá*, se dice que 'una familia *Magütá* completa tiene chagra', es el espacio donde se está un porcentaje mayor de tiempo durante el día, allí se siembra, se desyerba, se prepara los alimentos, se cosecha, además se acicala a los menores: suceden muchos episodios de socialización del lenguaje, por ejemplo, la mamá en muchas ocasiones con un marcador de tela carga a un costado a su bebé mientras trabaja la chagra. En esta posición el bebé va escuchando a la mamá y a las otras personas quienes participan del trabajo, en esta posición cerca de la cara de la mamá y de la leche materna se alimenta y escucha la voz de la mamá cerca a sus oídos.

Otro de los hechos que ocurren en la chagra es el arrullo de los niños-niñas, si el bebé tiene sueño es dormido measándose en su hamaca de fibra de chambira o tela, mientras duerme la mamá o los hermanos-hermanas cantan con él, lo arrullan con estribillos agradable a sus oídos, esto marca en él ritmo, entonación, melodía y tonos de su lengua materna. Por experiencia he escuchado a larga distancia a las niñas y las mamás arrullando a sus hijos en las chagras. La acción de hamaquear al bebé y arrullar también se realiza en la casa o en otros espacios.

Mientras se está en la chagra los adultos instruyen a los menores sobre los cuidados y los peligros que existen para la siembra, es donde los niños-niñas aprenden a manejar la chagra y nombrar los objetos, las plantaciones y los fenómenos naturales que intervienen para la buena siembra. Para los *Magütá* la chagra es un ámbito muy importante donde la socialización de las tradiciones y de la lengua se lleva a cabo.

En el asentamiento de las Casas Grandes de Pupuña se pudo participar en una minga (trabajo colaborativo) de limpieza de una chagra, aquí se pudo constatar la participación de los mayores en la limpieza de la chagra y en otros trabajos comunitarios. Es como si los menores desde temprana edad (4 años en adelante) ya tuvieran derecho trabajar y estar participando en las actividades que realizan los adultos, es en estos espacios que se explicitan los momentos de enseñanza y aprendizaje *Magütá*.

### 3.3.7. La comunidad

La comunidad es el espacio general de socialización de personas, desde los 2 meses de nacido los bebés participan en la mayoría de las actividades comunitaria, es una presentación del bebé ante los miembros de la comunidad. Uno de los espacios de visita en la comunidad son las casas vecinas, donde las mamás conversan con las vecinas, como es de costumbre a los bebés se los sienta en entre las piernas mirando hacia frentes para que ellos perciban las conversaciones de los demás y de las niñas quienes están elicitando a los bebés. Otros de los espacios de socialización son los escenarios deportivos que en las horas de las tardes están en competición, mientras los adultos están en el juego de futbol, los menores también lo están. Los recién nacidos también están ahí, en ese momento no son el centro de atención como si lo fuera en la casa dentro de la familia, aquí los bebés están atentos a múltiples conversaciones, ritmos, entonaciones, emociones, gritos... él reacciona con miradas, expresiones faciales, movimientos y emisiones pre-verbales o verbales. Si ya son más grandecitos (8 y 9 meses) quizás la socialización no está direccionada exactamente a ellos, sino, a todos lo que están presente.

### 3.3.8. Los ritos de paso

Específicamente es la celebración de paso de niña a mujer, es uno de los eventos más importante para los *Magütá*, porque a través de este paso se celebra la renovación de la vida, del territorio y del cosmos. Mediante estos ritos se afianzan las normas, los valores<sup>24</sup>, las creencias en los otros mundos y en la existencia de los seres invisibles quienes viven en otras dimensiones que nuestros ojos no ven.

La celebración misma es un evento de gran magnitud donde todos los miembros están involucrados directa o indirectamente, es un momento de cuidado, respeto y de

---

<sup>24</sup> También se cultivan los valores y comportamientos temiéndole al menor con seres espirituales malignos quien se lleva los niños-niñas desobedientes. Este ser el *Ngaite*, cada vez que los menores no están cumpliendo las normas se les amenaza que este ser viene a llevárselos, que este ser es muy malo y se come o devora a los desobedientes.

ocultamiento ante los seres, porque ellos también estarán presentes en la celebración de paso.

Los recién nacido y todos los menores participan en este evento, siempre guardando los cuidados necesarios porque podrían ser víctimas de enfermedades culturales como son los cutipos, es en este momento que se enseña las normas del ritual a los menores. Los niños pequeños sus cuerpos son teñidos con el zumo del huito que la *worekü* a ritualizada con su cuerpo en señal de construcción corporal y renovación de vida. En muchas ocasiones los niños-niñas son parte de la celebración, a las niñas se les perforan las orejas y a los niños se les coloca la cola de tigre que simboliza 'ser guerrero'. Durante ritual los niños-niñas participan con sus pares en los bailes ceremoniales, son parte de la celebración, danzan con ellos mientras cantan consejos a sus oídos. Es como sembrar las palabras de consejo dentro de su ser, además los sonidos de los tambores y de las flautas de bambú suenan durante los tres días de celebración, los menores que están presentes escuchan estos sonidos que se les graba en sus cuerpos, en sus *naë* y en sus oídos mediante los hilos de humo de tabaco que recogen estos sonidos y vibran, por eso son capaces de reproducirlos durante varios días después del ritual, porque ellos están atentos a todos los episodios de la celebración. Están tan concentrados al ritual que después juegan al ritual en sus casas durante varios días (ver las siguientes imágenes de los niños de cuerpos ritualizados) están ritualizados para adquirir la lengua materna y la cultura *Magütá*.



**Fotografía 7. Los niños-niñas ritualizados en la comunidad de Arara. Foto Abel Santos**



**Fotografía 8. Los niños-niñas participan en el ritual de paso. Foto. Abel Santos**

Nota. En estas imágenes se observan niños-niñas ritualizados durante el ritual de paso femenino, ellos participan con sus pares o cuidadores en todos los momentos de la celebración.

### 3.4. Ámbitos ecosistémicos

Aquí no se distingue un ecosistema fuera o separado a las personas, no es un exosistema, sino está presente y es parte inalienable de la vida social y biológica de los *Magütá*, es decir, se está en un socioecosistema y como investigador podríamos ver que no incide directamente en la socialización del lenguaje, la verdad es que si incide, porque en los ámbitos ecosistémicos intangible se encuentran los elementos abióticos como lo llaman los accidentales, el aire que lleva los sonidos al oído humano, es a través de las moléculas del aire que viaja el sonido que percibidos en nuestros cuerpos. Los fenómenos naturales también influyen de forma indirecta en la enseñanza cultural y aprendizaje de las normas y valores, igualmente los ecosistemas como son los humedales, selva, los cerros las fuentes de agua influyen en el comportamiento y respeto de la existencia.

### 3.5. Ámbito de los mundos abstractos

Para los *Magütá* todo lo concreto, abstracto e invisible posee vida y hay una entidad que lo habita, estas entidades son seres vivos que se comunican con los seres *Magütá* mediante los hilos de energías de existencia, se conectan con la entidad que lo habita y hace vivir al humano, al *naë*.

Con lo anterior estamos diciendo que todo espacio terrestre es 'sagrado' y que poseen entidades que lo habitan, razón por la cual, cada cuerpo se comunica y se protege ante estas entidades que viven en los mundos abstractos que en *Magütá* es *naane üüneaneü* 'mundo en formación'. Estos mundos presiden, organizan, acomodan la vida, las normas, los valores, las actividades, los ritos y el lenguaje de los *Magütá*, porque hablar o verbalizar en estos ámbitos es hablar con metáforas y analogías; se realiza el habla ritualizada para que las entidades anímicas escuchen y se comuniquen con los *Magütá*, Abel Santo (2013, p. 86) describe sobre el lenguaje ritual:

Al entrar al territorio Eware<sup>25</sup> se escuchan se ven aves y animales; los consejos de los abuelos es no imitarlos, ni tocarlos, menos mencionar sus nombres, porque son *nggogü*. Al mencionarlos se presentarán porque fueron evocados. Se presentan en formas de seres animados como aves, animales, insectos, serpientes, hormigas y en otras entidades, en realidad ellos son inanimados *nggogü* guardianes de los *Üünetagü*. En estos espacios es mejor estar atento en silencio y no verbalizar palabras que afecten la integridad física y mental de las personas.

Entre los *Magütá* existen formas de hablar en la mañana, al medio día, en la tarde, en la noche y la madrugada, además en cada espacio se debe verbalizar palabras y frases con conocimiento de lo que irá a decir. Por eso, a veces muy poco se habla en ciertos espacios, para no revelar nuestras intenciones ante los seres *nggogü* del territorio, existen formas verbalizar las acciones en cada espacio, los sabios-sabias aconsejan que se debe hablar en metáfora o simplemente percibir y actuar en sentido engañoso, Abel Santos (2013, p. 87) al respecto comenta:

Todo lo que se evoque negativamente será cumplido o realizado, es el ejemplo del tronco de asaí, si se pronuncia *ànaãkü* ‘es muy delgado’ pues será delgado y al pensar que se partirá al treparlos pues se quebrará. Si se piensa o se menciona que se va a quebrar, pues efectivamente se va a quebrar. Por eso, la familia de *Chauwane* recomienda el uso de las palabras correctas, dice – “éste habla no hay que usarlo allá”<sup>26</sup>, es preferible estar callado sin evocar acciones, no mencionar ni murmurar absolutamente nada, dice *Chauwane* ‘*ta màmare*’ “simplemente vivir” estar en silencio.

Entonces cómo se habla en los diferentes espacios si todo es sagrado, pareciera que no se pudiera hablar, entonces cómo los niños-niñas aprenden la lengua materna... estas cuestiones se responderán en el capítulo II ‘Percepciones del habla *Magütá*’. Para

---

<sup>25</sup> Espacio sagrado donde se originaron los *Magütá*.

<sup>26</sup> El habla que se realiza en las casas no es la misma la que se debe verbalizar en Eware. El lenguaje es simbólico metafórico y sagrado.

concluir, la socialización *Magütá* es premeditado por lo social, por los ecosistemas y los mundos abstractos, entorno a esto se realizan las actividades y los ritos de construcción corporal y mental, parece que esta ideología es compartida en varias sociedades del mundo, por ejemplo, en las culturas asiáticas Akira Takada (2013, p. 2) dice:

...further emphasized that training in omoiyari can be effective not merely in relationships with humans, but also in relationships with animals and other life forms, such as plants... in which it is embedded, which are based on the interconnectedness of human beings and all other living things, including inanimate objects and the spirits of the deceased. The ideal of harmony among humans, the gods, and nature has been argued to be a cornerstone of Japanese religion, and belief in the interconnectedness of human beings and all other living things has penetrated deeply into the everyday lives of Japanese individuals.

En *Magütá* y en muchos grupos originarios las palabras o los discursos (conversaciones) son socializadores y son las prácticas culturales y las creencias que hacen a los niños-niñas partes integrales de una cultura. El hablar, conversar y verbalizar discurso acorde a los saberes, ideologías, pensamientos y conceptos se está actuando como integrante competente del grupo donde se está.

### **3.6. Conclusiones**

La socialización *Magütá* inicia en el momento de la preconcepción, es donde los sabios-sabias soplan palabras al nuevo ser que se formará en el vientre, estas palabras sopladas viajan con él hasta la vida adulta, pero en cada momento van apareciendo y van acrecentándose, haciendo evidente el habla y la verbalización del lenguaje que ha aprendido. La socialización del lenguaje es un proceso que inicia antes del nacimiento y culmina en el momento del deceso de la persona. Es decir, durante nuestras vidas estamos aprendiendo el lenguaje, solo que en el momento de la gestación, infancia y niñez se intensifica la adquisición del lenguaje que los momentos siguientes de la vida.

Desde la perspectiva *Magütá* la socialización del lenguaje es entendida a través de la construcción corporal del ser y esta corporalidad ritualizado le brota con destreza el habla



desde temprana edad. La ritualización es para que todos los componentes que intervienen en la socialización se alineen y pueda en algún momento paso a paso brotar el lenguaje. Los niños-niñas todos se encaminan a hablar en algún momento de su vida, a no ser que suceda o se presente algunas anomalías congénitas y accidentes para que el habla no brote, pero en situaciones normales los menores van a hablar. Los *Magütagü* saben esta lógica, pero ellos en algunas ocasiones aceleran con ciertos brebajes el brote de la palabra en los menores, lo hacen para que los menores adquieran habilidades de narrar, cantar y que sean elocuentes en sus conversaciones.

Por otra parte, la socialización del lenguaje y de la cultura *Magütá* inicia desde que el neonato está en el vientre, es decir que, los bebés desde las paredes ventrales entran en contacto con las actividades de trabajo y es través de la madre quien lo hace participe de estas acciones. A partir del nacimiento se hacen evidentes para los bebés que desde la pared ventral percibía, ahora está en el seno de la familia quien lo hace participe de todas las actividades que se realizan cotidianamente, en estas interacciones el menor adquiere la lengua y se socializa con todos los aspectos y elementos culturales. La socialización del lenguaje en los *Magütá* se acciona en los espacios, en todos los ámbitos y en todo momento, es en estos espacios que se aconseja y se enseña a los menores para que sean y se construyan como *Magütá*.

En la parte II de esta tesis se describirá el proceso de adquisición del lenguaje de los niños-niñas *Magütá* que fueron estudiados en las comunidades de Charatü y Kutü.



## **Parte II**

### **Adquisición del lenguaje de los duñgü Magütá de 0 a 4 años**



## 4. Capítulo 4

### Adquisición del lenguaje Magütá

#### 4.1. Introducción

¿Cómo aprenden a hablar los niños-niñas *Magütá* su lengua materna? Este un tema fascinante e importante de conocer porque esta lengua presenta características prosódicas de laringalización, nasalización y tonalidad, un sistema de 18 vocales, 15 consonantes y un orden sintáctico SOV y acusativo “con sistema clasificatorio intercrucados en el nombre y clasificación nominal por composición, así como incorporación nominal...” (Montes, 2004, p. 5). Es desde aquí que se analiza la adquisición *Magütá*, pero antes, es necesario idealizar la adquisición del lenguaje que parece simple y fácil de aprender el sistema fonológico, sintáctico y semántico de una lengua y cómo es posible que sea aprendido por los neonatos en tan poco meses de nacido, además lo usen y lo acomoden a sus necesidades y circunstancias (Peranit, 2003, p. 205) y en tan poca edad ya manejen la sintaxis, una vez que brote la verbalización no hay nada que lo pare, a no ser que suceda alguna eventualidad inesperada que atrofie el desarrollo del lenguaje, pero en ambientes sanos y óptimos el aprendizaje de la lengua sigue su curso normal de adquisición. Manifiesto que la adquisición es sistemática, porque el aprendizaje de la lengua se da por fases, donde cada fase es el resultado del anterior, es decir, la fase anterior en la preparatoria del siguiente es como una secuencia de eslabones interceptadas y unidas tridimensionalmente de una con la otra. Al inicio son simplemente sonidos que desencadenan efecto de aprendizaje de la lengua cada vez es progresivo hasta la vejez. Es un tema poco descrito por considerar que el proceso de adquisición es hasta el dominio de la sintaxis, pragmática y semántica, al contrario, toda la vida se está

aprendiendo la lengua, nunca es acabado, terminado, completo o lleno, Adolfo Peranit (2003, p. 216 – 217) dice:

... el lenguaje es un sistema que se produce a sí mismo y su elaboración sigue un proceso en que cada logro se apoya en los anteriores y los reelabora a nivel superior. Que el lenguaje es un sistema que se produce a sí mismo significa que el que aprende a hablar debe gradualmente descubrir un conjunto de reglas propiamente lingüísticas: sintácticas que confieren estructura a cada enunciado, y semánticas que trasladan al mismo las entidades, del dominio extra-lingüístico (referencia). Estas reglas las “hace suyas” a la vez que aprende a hablar; habla a la vez que aprende más y más reglas.

La niñez es fascinante porque es una de las fases necesarias e importante para hablar la lengua materna, un menor puede aprender varias lenguas a igual que los adultos, claro que el menor con menos esfuerzo que los mayores. Sobre el estudio de la adquisición de la segunda existen varias investigaciones que concluyen que es muy similar a la primera lengua L1 (Navarro, 2009, p. 115). Se recalca que, en el proceso de adquisición del lenguaje se aprende no únicamente los sonidos y las palabras sino también la sintaxis, el uso y el significado de la existencia de la vida y del cosmos en el contexto en que se está, pero también se aprende los matices y la prosodia de la lengua como son los acentos, los tonos, la melodía, la entonación, el ritmo, las pausas, los silencios, las flexiones, las derivaciones y las combinaciones...se aprende en conjunto integrado y no separado como lo hacen los estudiosos del tema, en otras palabras se adquiere y se aprende la lengua, pero a la vez se aprende a pensar (Diez, 2014, p. 5, 14)

En este apartado están los capítulos de conceptualización de la adquisición, los momentos de adquisición de los *Magütá*, la adquisición del lenguaje *Magütá* a partir de 0 a 4 años. Al final de los capítulos están las consideraciones finales.

A continuación, se describe el desarrollo fonológico, sintáctico, pragmático, semántico y prosódico en el proceso de adquisición del lenguaje.

## 4.2. El desarrollo fonológico

Se plantea que el desarrollo fonológico del ser humano inicia antes del nacimiento, existen varios estudios que han insertado micrófonos en miniatura en las paredes ventrales y del útero (Adolfo Peranit, 2003, p. 81; Karmiloff y Karmiloff-Smith, 2005, p. 14), en estos experimentos han descubierto que los bebés mucho más antes del nacimiento emiten ciertos sonidos quizás menos de los que conocemos al momento de nacer, de acuerdo con Peranit (2003) quien dice que el “desarrollo humano eco biológico, social y del lenguaje es sistemático”, es decir, el proceso de adquisición del lenguaje presenta momentos previos para el menor pueda emitir un sonido que ha percibido durante su vida intrauterina, estos momentos previos de percepción y en conjunto con el desarrollo corporal es la preparatoria para pronunciar las primeras palabras, es sistemático porque es la consecución continuo e interrelacionado de los momentos de aprendizaje de la lengua materna *Magütá*. Penelope Brown y Suzanne Gaskins (2014, p. 191) describe:

Work on phonological development suggests a strong biological component to the process. Infants' prelinguistic vocal development goes through an ordered set of stages, which look quite similar across languages... attuning their auditory system to the sounds of the ambient language, producing coos and bumbles coordinated with sounds produced by a caregiver, and babbling in identifiable CV syllables and intonation patterns.

A los siguientes días de nacido y en adelante, en sus actos de balbuceos, gorgogeos, mmmneos, *gũ gũ* emiten sonidos muy semejantes a las vocales y consonantes que denomino sonidos pre-vocálicos y pre-consonánticos, otros autores lo llaman vocales y consonantes pre-lingüísticos. Como ya venimos describiendo los niños *Magütá* desde la gestación están expuestos a los sonidos de voces humanas, y desde estos momentos sintonizan los sonidos de lenguaje que más adelante verbalizaran. La etapa del balbuceo es crucial para el habla de las personas, es un momento de la vida humana que no se puede saltar, al nacer se está preparado para continuar el proceso de habla, que al principio son simplemente sonidos no tan definidas ante las percepciones de los adultos.

La sintonización del sonido del lenguaje continua a lo largo de su vida. Pero a partir del nacimiento la percepción sintonizada los sonidos de las voces humanas se evidencia con mayor claridad y presencia; es cuando el bebé intenta buscar con su mirada, movimiento de la cabeza y el cuerpo la voz de la mamá alinea su cuerpo sintonizando y escuchando los sonidos de la voz humana. Aquí en los *Magütá* los sonidos no son únicamente de los progenitores sino de la familia extendida, por eso el bebé se alinea y sintoniza su percepción a múltiples voces humanas.

Se deja claro que los actos de balbuceo no es la única base para que los bebés produzcan palabras de su lengua materna, sino que los niños-niñas activan muchas estrategias de aprendizaje del lenguaje, es decir no hay una regla universal de decisión de adquisición del lenguaje, sino que cada niño-niña cruza su aprendizaje dentro del sistema cultural en la que se encuentra.

La producción de palabras en los niños-niñas es según el input que han percibido y ha estado en contacto permanente durante su gestación y niñez, la pronunciación de las palabras es progresivo, cada vez su vocabulario se incrementa al mismo tiempo que la sintaxis se presenta, es ahí que nos preguntamos, qué tipos de palabras pronuncian, serán nombres-sustantivo o acciones-verbos, por ejemplo, los niños que aprenden inglés comienzan hablar con palabras que usan como etiquetas de objeto 'sustantivos', partículas direccionales 'arriba', deícticas 'esto' y adverbiales 'más'. Si tienen más de una decena de palabras, muchos de ellos de repente despegan y se motivan decir mucho más sustantivo, mientras que los verbos duran varios meses en realizarse él (Brown y Gaskins, 2014, p. 192) Esta sistematización de sustantivos y verbos es porque los primeros son concretos y fáciles de conceptualizarlos mientras que los verbos son acciones de relaciones más abstractos difíciles de entender.

Esto no ocurre en todas lenguas del mundo, hay lenguas cuyas interacciones priorizan las actividades de trabajo o las acciones que están al orden del día, que, etiquetado de los elementos y artefactos del mundo, es así como hay lenguas donde los niños aprenden los sustantivos y los verbos por igual, como son algunas lenguas mayas y otras del mundo como el coreano, el mandarín y otros. Otras de las cuestiones en la adquisición



de lenguaje es la semántica, entre los autores concuerdan que los niños-niñas primero adquieren el concepto que la palabra.

### 4.3. Desarrollo morfosintáctico

Como se ha venido exponiendo los seres humanos están expuestos al lenguaje desde antes del nacimiento, cuando se dice que están expuestos es porque están percibiendo sonidos de voces humanas organizados coherentemente en sonidos, palabras y frases en un orden sintáctico según la estructura gramatical de la lengua materna, por eso los menores llegan a realizar estas coherencias por que han estado expuesto al input de los progenitores y familiares antes y después del nacimiento. Durante el momento neonatal (desde el nacimiento hasta los 9 meses) que es la etapa de la prelingüística, los niños-niñas están percibiendo, afinando, sintonizando y alineando sonidos, palabras y frases en orden sintáctico, es por lo que los infantes desde temprana edad ya pueden pronunciarlos, producen frases ordenadas sintácticamente según su gramática temprana. Un de las estrategias de los niños-niñas es la repetición, repite las palabras, repite la frases o parte de ella, de esta forma va aprendiendo a realizar sus propias frases coordinados y coherente según su lengua materna. Es el ejemplo del niño Alvison de la tercera Casa Grande del río Pupuña, la mamá (SA) está en la cocina preparando café, mientras su hijo Alvison está queriendo beber colada de banana, la mamá de le dice que se espere 'que estoy preparando café', el niño empieza a repetir de las frases de 12 palabras solamente el léxico café, ejemplo:

SA: chaũ naa gu e àeũ kü dü kapé kuna ni cha ãã

*Se terminó mi bebida, pero te daré café*

Alvison: ka'pée

*Café*

SA: ka'péee

*Café*

Alvison: ka'pé

*Café*

Alvi: ka'pé

### *Café*

SA es la mamá de Alvison de dos años, como se ve en la traducción SA produjo la frase ‘chaũ naa gu e aeũ kü dü kapé kuna ni cha ãã – ‘se terminó mi bebida, pero te daré café’. El niño Alvi que está al frente a ella, la verbalización está dirigido a él. Entre esta frase de 12 de palabras verbalizado por SA, Alvison solamente repite la palabra *kapé*, en menos de 10 segundos lo verbaliza tres veces, incluyendo SA verbaliza *kapé* para que él pueda verbalizarlo mejor. Esta es una de las estrategias de aprendizaje de la lengua que los *Magütá* usan en la cotidianidad y es consiente este uso, los mayores verbalizan las frases, los menores repiten parte de la frase y la madre u otros cuidadores repiten una sesión de la frase que el menor ha verbalizado. Cuando digo que es consiente, no hay una escuela para esto si no que de forma natural y entre ellos evidencian esta práctica de enseñanza de la lengua materna.

Por otro lado, se es consciente que en la adquisición del lenguaje intervienen los factores sociales, biológicos y ambientales, a medida que se desarrolla se va logrando la competencia lingüística, se va usando los nombres, los verbos, objetivos, adverbios, los pronombres, los aplicativos, los demostrativos, los deícticos, la prosodia, voz pasiva, activa, interrogación y admiración en forma ordenada, coherente y coordinados los bloques de sonidos de la lengua, por eso antes de los dos años y en adelante los niños-niñas ya producen relaciones de agente – paciente. En fin, la relación y el contacto con la sintáctica del lenguaje ocurre antes de nacer y en la niñez se ve y se hace evidente la producción, dicen Ximena Acuña y Franklin Sentis (2004, p. 36) “...estos avances sugieren que la comprensión de la comunicación en los niños es un antecedente que facilita y promueve la adquisición posterior de la semántica, la sintaxis y la fonología de su lengua materna” en este sentido decimos que las acciones previas de adquisición es factor importante para las acciones posteriores de verbalización de las palabras y frases coherentes según la sintaxis de la lengua. Durante la proto-conversación de los niños – niñas en la etapa de la niñez, los adultos escuchan de ellos un sin número de ‘incoherencias’ sintácticas de tipo número, género, tiempo, flexión y conjugación, en esta etapa la estructura conversacional de construcción es de ellos, por ejemplo, le pongo ‘lo puso’. Esta estructura sintáctica es corregida inmediatamente por los adultos, a la

segunda corrección el menor lo verbaliza cuasi perfecto similar al adulto, a los 4 años en adelante la sintaxis es aprendido en su gran medida y de manera rápida, además es más amplio y muy sofisticado.

#### **4.4. Desarrollo de la pragmática y el uso de la lengua**

Después de nacer y de hacer uso la lengua materna se comete muchas inconsistente gramaticales que a menudo son corregidos por los cuidadores: sobre los 2 años en adelante los bebés pronuncian palabras que han estado expuesto, por ejemplo, un niño de la comunidad de Mocagua pronuncia 'pa'puta' (hijo de puta) él lo pronuncia en cualquier espacio, lugar y frente a los demás, esta pronunciación es común en el habla de los ebrios y alcohólicos. Muchas veces se ríen de él (niño) cuándo lo escuchan hablar porque todas las veces está verbalizando estas palabras desagradables. El niño en este caso aprendió esta frase desagradable dentro de la familia, específicamente de su padre que era alcohólico quien cada vez insultaba a sus hijos y a las demás personas con estas palabras, el niño aprendió y ahora lo dice como si fueran palabras que pudiesen usarse en cualquier momento o espacio.

Lo que vemos en el ejemplo es que el niño aprendió una frase poca adecua y él lo usa a sabiendo que su significado es poco conveniente. Lo que se concluye es que los niños - niñas aprenden palabras y frases de sus cuidadores primarios o secundarios y lo que aprenden lo usan sin ninguna restricción social, es decir, las lenguas tienen un efecto sobre los niños-niñas para que conceptualicen y expresen eventos o episodios, el cual revela que está consiente para hablar 'piensa para hablar' (Brown y Gaskins, 2014, p. 197).

#### **4.5. Desarrollo de la semántica**

Muchos de los autores han afirmado que los niños – niñas adquieren primero el significado que los nombres. Todas las personas antes de nacer están percibiendo bloques de sonidos formados en palabras y estos ordenados en frases según la sintaxis de su lengua materna. Estos bloques de sonidos percibidos desde el vientre son relacionados con acciones, objetos, cualidades, cantidades, tiempo, género... al nacer

continúa escuchando a viva voz, inmediatamente preparados, coordinados y alineados los componentes biológicos, eco-sociales y ambientales la persona sabe y se expresa de acuerdo a sus necesidades y requerimientos, podrá mediante distintos medios pedir comida o alimentación.

Los recién nacidos solicitan la leche materna por diferentes medios de expresión no verbal, pero que a medida que crece va produciendo sonidos palabras para referenciar los hechos diarios y cotidianos, cómo referencia; en la etapa prelingüística la referencia es con sonidos muy parecidos a las vocales y consonantes, a medida que progresa las comprensiones del mundo, de las otras personas y de las cosas que les rodea van siendo mejores las conceptualizaciones, es cuando la referencia es con bloques de sonidos que conocemos como palabras, pero estas palabras es según sus aproximaciones verbales y cercanos a los de los adultos. Aquí señalo que la primera palabra del niño y la niña no siempre es parecida, igual o semejante al de los adultos, muchas veces coinciden, tienen algunas similitudes, pero muchas veces son bloques de sonidos totalmente distintos a la lengua materna, pareciera que estuviera creando una lengua. Los objetos podrían llamarse de distintas maneras, por ejemplo, ropa interior – *totoi* o *chonchon* ‘calson’, entonces, se aprende lo conceptual que la palabra.

#### **4.6. Momentos de la adquisición de la lengua Magütá**

En este apartado se describen los momentos de adquisición del lenguaje *Magütá*, la adquisición entendida como un proceso sistemático de aprendizaje de la lengua. Donde existen momentos previos y posteriores al nacimiento, aquí se está observando la adquisición del lenguaje como un conjunto de factores que intervienen en ella, no solamente la producción de bloques de sonidos sino todos los factores que intervienen en la producción de la lengua. Sin ser inventivo de la ciencia existe una etapa antes del nacimiento de adquisición que no es la etapa prelingüística, porque ésta la describen a partir del nacimiento que se caracteriza por el balbuceo y la comunicación no verbal. Aquí se describe la adquisición desde los momentos previos de la formación de la persona en el vientre de la madre.

#### **4.6.1. Momentos de la preconcepción**

En este momento y en los siguientes son los padres y las familias quienes verbalizan palabras, cantos, consejos, arrullos al ser en formación, al feto. Este momento se ha denominado *ukuē* 'soplo de palabra', que consiste en verbalizar palabras al *naē* del nuevo ser, es decir, que se registra o se marca el lenguaje con que bebé nacerá y crecerá, en otras palabras, es el input lingüístico de los padres y los familiares que está percibiendo el feto antes de nacer. Esta es una práctica 'sugestiva' ante las conclusiones del investigador, pero ante los saberes *Magütá* este sería el origen de la lengua de las personas en formación, es con las palabras sopladadas que se engendra, germina y se forma el embrión y da suspiro a la vida para que esté vivo como humano. Esta descripción se relaciona en mayor porcentaje con la socialización de lenguaje, pero aquí se presenta la existencia del soplo de la palabra para que la persona encamine la adquisición del lenguaje a lo largo de su vida.

#### **4.6.2. Momento de la concepción**

Entiéndase la concepción como la formación del ser desde la unión células vivas de la mujer y el hombre (espermatozoide y ovulo), en otras palabras, es la acción de la fecundación. A partir de estos momentos el ser en formación percibe sensaciones internas y externas, el feto reacciona ante sonidos fuertes y ocurre lo contrario si existe poco ruido tendrá más quietud: existen culturas que parecieran no estimular los fetos ante las voces humanas o poco exponen a los bebés ante los sonidos expresados por las personas, esto ocurre porque hablar es pensar antes de hablar, porque se requiere hablar con palabras sutiles y precisas ante ambientes y contextos 'peligrosos' de esta manera se guarda y se asegura la salud del feto y de los miembros de la familia ante los ataques de los seres 'malignos' del territorio.

En los *Magütá* si hay estimulación del feto, lo hacen con sumo cuidado en los rituales y en los espacios íntimos, existen estimulaciones según sus usos y costumbres, lo cierto es que desde el vientre los seres en formación ya son capaces de percibir sonidos, Liliana Rodríguez y Ximena Vélez (2010, p, 8) comentan "Desde el mismo momento en que el óvulo y el espermatozoide se unen, se inicia una etapa donde el nuevo ser acumula

experiencias que modelarán poco a poco su personalidad y aptitudes; esto confirmaría entonces que el ser humano está en capacidad de aprender...”, está más claro que hoy en día con el avance de la ciencia y la tecnología se acerca al bebé en el vientre y saber más sobre su vida ventral, Tamara García Heller (2007, p. 18) describe “el bebé intrauterino es capaz de oír y de responder ante los sonidos... a partir de la semana veinticuatro, el feto oye en todo momento...”. Este acercamiento los *Magütagü* lo realizan mediante sesiones del *yuukü* quien mediante sus viajes visita al ser en formación, esta visita es comunicado a sus padres y familiar sobre estado del feto. Sugestivamente los *Magütagü* predicen que los fetos hablan con los *yuukü*.

Entre los sonidos que oye el feto es del humano, entre ellos de la progenitora y de los familiares, muchas ocasiones las madres *Magütá* hablan con sus fetos, aunque ellos no verbalizan, pero sí responden con ciertos estímulos o movimientos.

#### **4.6.3. Momentos de la gestación - Prenatal**

Continua el input de los padres y de los familiares, sin negar que existe comunicación desde la germinación hasta el nacimiento que continua hasta la vejez, pero lo que se resalta aquí es el hecho lingüístico presente desde la gestación, no exactamente por parte del feto sino de los progenitores y familiares quienes constantemente hablan al feto, y él reacciona antes estas voces. Esta práctica pareciera sugestiva, pero el feto percibe estas sensaciones sonoras porque existe una conexión con los hilos de las palabras sopladas desde que era simplemente *naë*, es decir, el *naë* es portador del lenguaje y a medida que crece, se desarrolla y madura en su corporalidad y va brotando su *naë* y el lenguaje, no necesariamente el desarrollo biológico interviene en el lenguaje, pero si requiere de ello, por ejemplo, cierta organización y alineación del aparato fonador, la cavidad nasal, la audición, la caja torácica, la percepción, la vista y el *naë* hacen mayores posibilidades de encaminar a la emisión o verbalización de las palabras y sintaxis de la lengua en que nace.

En la adquisición *Magütá* el input de los mayores es una de las acciones necesarias para que el feto nazca con las percepciones pre-cimentadas de la lengua, para que en el periodo neonatal se evidencie los primeros sonidos de la etapa prelingüística.

En el momento prenatal a los 3 meses en adelante el bebé en formación percibe sensaciones sonoras de voces no solamente de los familiares sino también de los miembros de la comunidad, es decir, que está expuesto a sonidos de voces humanas, de los ecosistemas y de los instrumentos de percusión y viento como el tambor y las flautas de bambú durante los ritos de iniciación, estos sonidos lo perciben al momento que la madre participa con él en el ritual de paso y en otros eventos comunitarios. Estas vibraciones de los sonidos lo perciben con más fascinación en los últimos meses antes de nacer. En palabras de K. Kamirlot y A. Kamirlot-Smith (2005, p. 9) a cerca de la adquisición en esta etapa dicen:

No pretendemos decir que el bebé no nacido ya sepa y comprenda el lenguaje. Sin embargo, la fascinante andadura de su adquisición sí comienza durante la vida intrauterina y continua durante la adolescencia y más allá. Desde la creciente sensibilidad del feto durante los últimos meses en el útero, a las particularidades de la voz de su madre y a los ritmos de su lengua materna, las capacidades lingüísticas emergen mucho antes...Después, desde el momento del nacimiento en adelante, el niño (o la niña) está procesando continuamente el habla que llena su mundo...Sabemos ahora que, mucho antes de que el niño produzca sus primeras palabras ha estado procesando activamente los sonidos, los ritmos y los bloques básicos de construcción de las palabras y la gramática en su lengua materna.

Con las declaraciones de estas dos autoras quedamos alineados que el lenguaje inicia en la vida intrauterina del bebé, y cada momento de formación y construcción de *naë* y cuerpo es una progresión a la competencia lingüística. Por eso cuando los niños-niñas inician a producir sus primeras palabras lo hacen con seguridad y certeza, uno de los procesos que realizan los niños-niñas es la imitación para producir lo que escuchan, sino también el calco de los bloques de sonidos que han escuchado y con ello juegan, crean y experimentan a producir sus primeras palabras.

Los estudios nórdicos sobre el desarrollo del lenguaje han cambiado sus perspectivas en las últimas décadas, ahora existen la tendencia y preferencia de estimular al feto con parámetros que definen la voz humana, al respecto Silvia Español (2007, p.15) describe lo siguiente.

Los bebés para estar biológicamente pre-sintonizados y dispuestos para procesar los sonidos del habla, prefieren estímulos de la longitud y frecuencia de onda que caracterizan la voz humana y específicamente prefieren la voz materna a otras, más aún cuando esta se modifica de forma que se hace corresponder a las características del input que han percibido en los últimos tres meses de vida intrauterina...son además, sensibles a ciertos rasgos del sonido del lenguaje que poseen una naturaleza musical. Por ejemplo, perciben los cambios de tono, timbre, ritmo y pueden diferenciar unos pocos contornos melódicos prototípicos del habla materna.

Los sonidos que perciben los bebés durante su vida ventral son variados, escuchan los sonidos corporales de la madre, por ejemplo, el latido del corazón, de la digestión, de la respiración, estos serían los sonidos internos. Los sonidos externos son varios como son las voces humanas, ruidos ambientales, música, sonidos del contexto, estos son percibidos por los bebés desde el vientre, llegan a él mediante filtraciones entre las células. El ser que se está formando, desde el período embrionario recibe las vibraciones sonoras a través de las células receptoras de su piel, de sus músculos, de sus articulaciones, pero cuando el oído empieza a funcionar, filtra los sonidos graves y sólo percibe los agudos. Este sistema de protección contra los ruidos internos del organismo de la madre que no se para ni de día ni de noche es indispensable. Porque si no el feto no podría reposar nunca.

Se afirma que los bebés desde el vientre distinguen la voz de la madre que, de las otras mujeres, además se dice que los prenatales no producen lenguaje, pero si le llegan vibraciones de sonidos del lenguaje de sus progenitores y familiares. Los bebés nacen con el lenguaje cimentados en su corporalidad y en su *naë* que le brotará en su debido momento y crecimiento. En el siguiente diagrama se explica la percepción de los sonidos de los neonatos en su vida intrauterina.



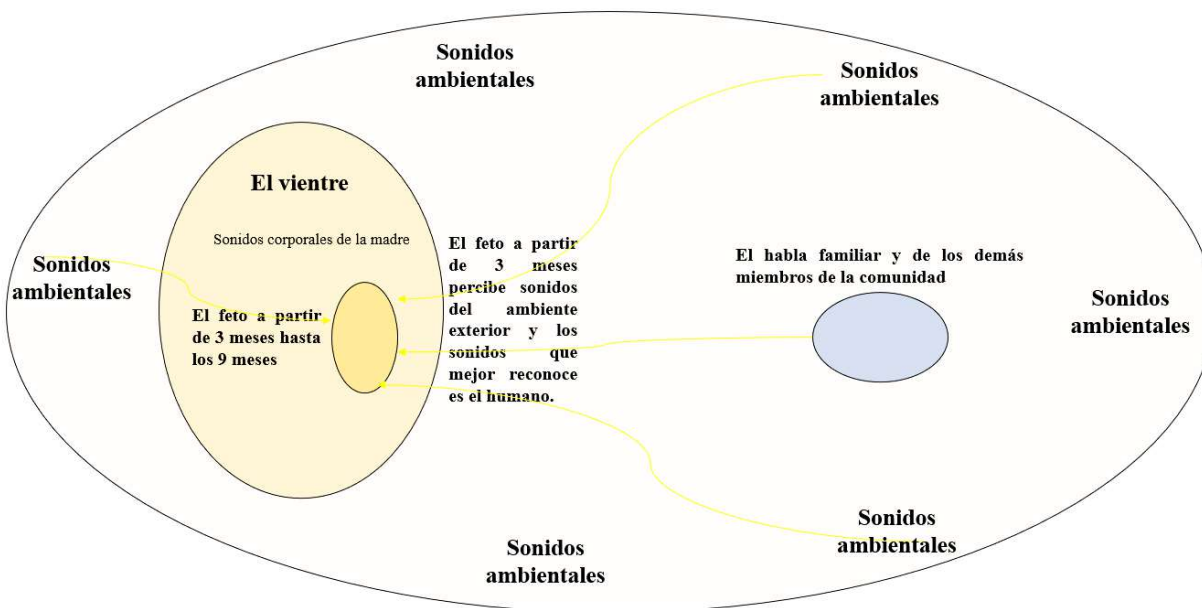


Imagen 10. Percepción de sonidos de los neonatos durante su vida ventral

#### 4.6.4. Momentos del nacimiento

##### **Neonato**

El bebé nace social a igual que nace con el lenguaje, el lenguaje que trae consigo desde su vida fetal no está dormido, sino que está latente a percibir muchas sensaciones sonoras que ahora están más contiguo a su corporalidad. A partir del nacimiento experimenta y se expone al habla humana que él simplemente percibía desde las paredes ventrales, ahora lo escucha a viva voz y escucha los sonidos ambientales, Adolfo Peranit (2003, p. 214) comenta “A pocas horas de nacer, los niños distinguen entre sonidos propios del lenguaje y otros. A los 4 días de nacer, distinguen entre dos lenguas por el ritmo y entonación de cada una”. Al estar expuesta a las verbalizaciones de los padres y familiares sus percepciones del lenguaje se activan, su *naë* y su corporalidad continúan percibiendo las voces humanas, ahora con iniciativas de verbalización que se conoce con el nombre de pre-verbalización. Es en este momento que los niños-niñas inician a emitir sonidos conocidos como balbuceo, gorgogeos que son similares a algunos vocales y consonantes (pre-fonemas), en esta tesis lo reconozco

como sonidos pre-vocálicos y pre-consonánticos, que a veces son alargamientos y sucesiones de sonidos pre-vocales y pre-consonantes.

A medida que transcurre tiempo y en poco tiempo ya emiten silabas con combinación con las vocales, pero se resalta la capacidad comunicativa de los pequeñitos que perfectamente las madres y los más allegado entienden el significado, inclusive la madre con ciertos movimientos faciales, corporales y sonidos entiende la necesidad de su hijo-hija: creo que estamos frente a la acción de elicitación, en este caso quien ecilita a la madre es el pequeño, quizás sea un tipo pre-elicitación no verbal, pero si existe una dirección verbal de las madres a sus hijos con rasgos gramatical, fonológico, léxico, con un carácter rítmico, repetitivo y muy variado tónicamente (Perinat, 2003, p. 212), y los demás familiares también lo hacen.

La lengua *Magütá* es tonal con tres niveles básicos y sus respetivo alótonos (ver parte III adquisición del tono Magütá) por eso la dirección verbal de los cuidadores a los niños – niñas es rítmica porque desde muy pequeños deben aprenden a realizar los tonos adecuadamente, para hablar y verbalizar las palabras con los tonos adecuados, porque sí emite una palabra sin el tono correcto no se le entenderá el significado de los que verbaliza.

Estamos frente a la etapa prelingüística que se caracteriza y se divide en dos, se caracteriza por la comunicación no verbal que son emisiones bucales y de gestos que tienen contenidos. Se divide en etapa Neonato y balbuceo: durante esta etapa la progresión de emisión de sonidos humanas de los neonatos es cada vez progresivos a medida que crece. El balbuceo es considerado como las vocalizaciones más avanzado de la etapa prelingüística (Diez, 2014, p. 27). Estoy de acuerdo con quienes dicen, es el proceso por los que pasan los niños-niñas para el entrenamiento de emisiones articulatorias posteriores, es decir, que el balbuceo es la ejercitación y activación de la voz humana para que los menores a su debido momento emitan sonidos (fonemas) de su lengua materna. El balbuceo es el punto de inicio del habla, porque sirve para el desarrollo y establecimiento de habilidades complejas necesarias para el habla posterior de la persona, el habla de los adultos sería el punto cuasi-final de adquisición del lenguaje. Durante el balbuceo los menores aun no son capaces de verbalizar palabras o

frases porque no tienen suficiente flexibilidad muscular por eso no emite sonidos apropiados de su lengua.

Defino que el feto, el neonatal y el menor desde que nace, en su etapa de balbuceo está realizando lenguaje, porque en su estado de formaciones es capaz de reconocer la habilidad humana de comunicarse unos con los otros, es decir, el lenguaje humano inicia a partir de la formación del feto hasta que seamos adultos y hasta el fin de nuestras vidas. En el caso del feto el lenguaje no inicia en él, pero reacciona ante el uso del lenguaje del grupo donde que se encuentra. Y estos es el lenguaje que necesita mayores comprensiones y estudios específicos.

En fin, el balbuceo es la transición a la fonología, donde el niño juega con los sonidos que, de alguna manera le servirá para afianzar su sistema fonológico (Diez, 20014, p. 29). Es el momento en que los menores realizan un sin números se sonidos.

### **Niñez**

Ya más grandecitos, a eso de los 12 meses de crecimiento, las niños-niñas ya se les ve que su lenguaje ha brotado más, su camino a la verbalización es irreversible, empieza con claridad a emitir quizás sonidos vocálicos y consonánticos más claros al oído adulto, emite sucesiones de sonido silábicas hasta dos y tres sílabas, por ejemplo (ngn ngnn ngnn, aaaaaaaa). Ya a los 13 meses en adelante se empieza a escuchar con más fluidez la repetición de habla de los adultos, pareciera imitación desde el ojo investigador, pero para el menor es afianzamiento del habla, se está capacitando para pronunciarlo con mayor seguridad; el niño-niña no está simplemente imitando, sino que está ganando firmeza, solidez y consistencia para verbalizar las palabras. Inclusive después del calco o copia de la pronunciación del adulto él se queda durante varios tiempos repitiendo la pronunciación adulta y puede durar varios días repitiendo y a medida que repite va creando nuevas palabras con su significado, por ejemplo, mi hija, hoy de 27 años, en su primer año de su vida produjo la palabra 'toto', esta palabra lo seguimos usando hasta ahora; con la palabra 'toto' la niña se refería a 'calzones' ropa interior, esta palabra en otro núcleo familiar no tendría ningún significado. Esta creación de palabra con significado es lo que hacen los menores cuando están aprendiendo la verbalizar. La

palabra *'totoi'* es correcta fonológica, gramatical y semánticamente, pero su ámbito de uso es cerrado, no llega a ser parte integral de la lengua.

A los doce primeros meses de edad a los menores ya les brotan un sinnúmero de verbalizaciones de palabras monosílabas y bisílabas, ejemplo, la niña Mel verbaliza *øüü* 'sí', *na'bõõ* 'su complemento' *wéeee'néeee* 'de nuevo'; antes de los 12 meses son claras las vocales y a los 13 meses en adelante ya son capaces de pronunciar frases básicas, ejemplo, Mel verbaliza *mmee'é í dé'eé* 'dónde está ella', *ñiã øé* 'eso de shí', *ø ngeegú*, *naa' ø tá'yé*<sup>33</sup> 'mujeres este es nuestro cabello', *ñeø totá chorü* 'ese otro es mío'; en este proceso las madres y los familiares en ocasiones corrigen la pronunciación de los menores, muchas veces las frases son complementadas y glosadas al instante que verbalizan los menores. En muchas ocasiones se corrigen las palabras y las frases, al entrar a los 2 años de vida se ve la explosión de realizaciones lingüística que los mismos padres se sorprenden, dicen *marü na deachigüüchi* 'ya están hablando bien'.

A los dos a tres años se observa la multiplicidad de vocablos que verbalizan los menores, inician a entablar conversaciones básicas con sus cuidadores, por lo tanto, el vocabulario se incrementa exponencialmente. En este lapso de edad los niños-niñas están en el cuerpo de los cuidadores pares que la mayoría de las veces son hermanas mayores, si no es así, alguna niña familiar del menor, en este nicho corporal el menor aprende a hablar porque participa en la conversación del juego que están realizando sus pares quienes le hablan y él de alguna manera corresponde a esta conversación que muchas veces se ríen de él porque sus verbalizaciones no corresponden a forma y sentido de la lengua, los pares también lo corrigen: estos y otros mecanismos aportan al bebé en el afianzamiento y seguridad para que brote las palabras con menos dificultades.

Se resalta que en esta explosión del vocabulario los menores pueden producir un cierto número de palabras y frases básicas, ya desde a la edad de 2 años comprenden más palabras y frases que producirlas, a los 3 años puede verbalizar varias palabras y frases con mayor fluidez y repetición, y se va observando un repentino acelere e incremento de producciones lingüísticas ya cuasi organizados a saltar a la producción sintáctica, pragmática y semántica de la lengua materna (Karmiloff y Karmiloff-Smith, 2005, p. 118).

Es en este periodo donde los niños-niñas producen palabras y frases que antes o nunca había verbalizado, es cuando los cuidadores se asombran con el habla del menor ¿Por qué ocurre esta producción lingüística del menor? Desde nuestra óptica es un brote de palabras y frases que desde su cognición ha estado percibiendo desde mucho atrás, es decir, ha habido input lingüístico de los cuidadores, de los pares y de la comunidad que han estado produciendo palabras y frases en su entorno, y que él ha estado escuchando y procesando en su *naē* 'cognición', más la recreación, la organización lingüística y la experimentación el menor produce palabras que hasta ahora no había verbalizado, este podría ser el mecanismo hacia el aprendizaje de la sintaxis y semántica de la lengua materna, Adolfo Peranit (2003, p. 219) dice al respecto:

Los niños están motivados a hablar porque, ante todo, quieren comunicar mejor... sobre las personas, objetos, situaciones que les interesan. Justamente sus primeras palabras son acerca de estos temas: personas de casa con quienes están ligadas afectivamente, objetos que resaltan o que manipulan (juguetes), situaciones y episodios que solicitan su atención (la comida, ir de paseo...). Las primeras palabras se insertan en la constelación de impresiones que tienen de personas, objetos y situaciones para ellos relevantes; son un elemento más de la representación que están construyendo de cada entidad a su alcance comprensivo.

Entre los *Magütá* los niños verbalizan aspectos de la cotidianidad, de los ritos, de los juegos con sus pares, además verbalizan sobre las acciones y actividades de caza, pesca, siembra y narraciones que han escuchado de los mayores, ejemplo, la niña Jai verbaliza *tai'ērüakachiĩ ñeã cha<sup>3</sup> ũ, marü chia dá<sup>33</sup>u. tá<sup>3</sup>·<sup>3</sup>aawama ø ũ<sup>3</sup>, tai wíeküma'á<sup>3</sup>* 'de pronto yo me voy allá, yo lo busqué, no va, tiene un solo pensamiento', *ng<sup>h</sup>ũũ, choũ deá, ērũ kau ta cha túnagü choũ, erũ cho are dú'ne'taũ, ngü dü* 'ten, dame agua, te voy a alzar, tu estas de pecho, si, vea'. Este maravilloso brote de vocabulario repentino es porque los menores inician a nombrar los artefacto y acciones o episodios de su contexto, además el desarrollo perceptivo y cognitiva es cada vez más activa y receptiva. El incremento del vocabulario no se gesta exactamente en una edad determinada, cada niño-niña cruza su camino al alcance del lenguaje, sino que lo hacen en los momentos cuando su capacidad alcanza cierta magnitud, Karmiloff y Karmiloff-Smith (2005, p. 119) dicen:

Esta fase de desarrollo del vocabulario coincide también con el punto en el que arranca la gramática...Por lo tanto, de aquí en adelante, no solo se incrementa el vocabulario con rapidez, sino que, al mismo tiempo, se observan los comienzos de la gramática en forma de combinaciones consistente de las palabras y de marcas fonológicas.

Entre la edad de tres a cuatros años los niños-niñas están motivados a hablar, comunicarse con sus cuidadores y con los demás familiares y la comunidad, porque ellos están presentes en todas las actividades que realizan sus familiares, lo hacen a partir de los tres meses de gestación en adelante y durante el nacimiento después de la dieta del toldillo. Es decir que desde temprana edad está expuesto a la lengua *Magütá* en los espacios y ámbitos donde se mueven los progenitores. Específicamente en esta edad ya está afianzado las reglas gramaticales y prosódicas de su lengua materna, ya están establecida las reglas de realización tonal porque debe pronunciar las palabras con los tonos adecuados para darse entender, es obvio, existen correcciones sobre la realización del tono de los menores (ver capítulo 7). Lo cierto es que los menores realizan procesos de estructuración de la lengua, de su cuerpo y *naë* para que dé paso al lenguaje, estos son los procesos que accionan conjunta e intangiblemente para que el menor brote su lengua materna sin afanes académicas. Los procesos podrían ser mentales, mente-lingüístico, sociales y lingüísticos. En otras culturas a los 4 años los niños-niñas ya manejan hábilmente su lengua, es el caso de los menores zinacantecos México (de León, 2005, p. 43)

A los cinco a seis años el dominio lingüístico está fundada, además los dominios pensamiento-lenguaje ya están establecidos, por eso los menores *Magütá* ya son capaz de entablar conversaciones largas y pausadas sobre distintas temáticas, a esta edad el sistema gramatical ya está en pleno desarrollo, aunque exista algunas y mínimas correcciones por parte de los adultos. El menor juega y lo hace muy bien con las combinaciones de las palabras para forma gramatical una conversación (Karmiloff y Karmiloff-Smith, 2005, p. 133), en otras palabras, realiza correctamente relaciones con la estructura de la lengua materna y todo lo relacionado con la morfología y la sintaxis. En este periodo, inclusive antes, ya funciona de manera suelta la organización y

combinación de morfemas en diferentes contextos lingüístico, como son de género, número, flexiones, clasificadores, modificadores, estos pueden ser libre, prefijados o sufijado a raíces nominales, verbales, adjetivales, adverbiales, pronominales...ya tiene la competencia enciclopédica para organizar y combinar las palabras según las reglas de la lengua materna, ejemplo, la niña Jai verbaliza *eeã tá<sup>3</sup> kuma ï cha dau naã ng<sup>h</sup>uetüane<sup>3</sup>* ‘allá iré a ver contigo lo soleado’, e’tí náa nguëtüanee ná<sup>3</sup>\*<sup>3</sup> ø etí nua øa nguëtüane ‘Edi aquí esta soleado, Edi aquí está soleado’

Esta edad es de las exploraciones y curiosidades de conocer y saber sobre las tradiciones y ritos del grupo social donde el *Magütá*, es el momento de las experimentaciones y de las realizaciones de las actividades que realizan los mayores como es la pesca, la caza, la siembra, recolección y otras acciones que se presentan en la cotidianidad, en estos episodios hay verbalizaciones de los objetos y de las acciones misma, en estos momentos los menores ponen en práctica sus conocimientos lingüísticos con sus pares, por ejemplo, el juego es más un reto y competencia donde el lenguaje entra a jugar un papel muy importante en los niños-niñas, es decir, en el juego según el papel que le corresponda, elicitando, influye, persuade a los demás, también realiza juicios de que lo están haciendo, inclusive regaños, interrogaciones, admiraciones, enojos, alegrías, felicitaciones, declaraciones entre otros, más que simplemente juegos son espacios y ambientes de aprendizajes metalingüístico, por lo tanto ya no solo percibe sonido sino significado y relaciones con los otros elementos del lenguaje como es: se habla para dar nombres a los objetos, episodios, acciones, eventos, a lo tangible e intangible. Además, nombra según sus usos y funciones; esta definición y organización de los elementos y de los episodios del contexto, es lo que continuará a lo largo de su vida, porque su mente-concepto y lenguaje ya están cohesionados y coherentes para hablar con las reglas como son “las paralingüísticas (tonos de voz, ritmos de elocución); morfosintácticas: el modo verbal (indicativo, imperativo, interrogativo, etc.); de estilo: directo, indirecto, irónico, alusivo, etc” (Peranit, 2003, p. 231) Esta maduración lingüística es la que continua en la adolescencia, que en los *Magütá* es partir de los 9 años hasta el cambio de voz en los hombres y en el primer periodo menstrual para las niñas, estos jóvenes son considerados capaces de formar una nueva familia, es decir que ya están contruidos formalmente como jóvenes-adultos.

## 4.7. Características lingüísticas de la lengua Magütá

La lengua *Magütá* es independiente con tres niveles tonal y sus respectivos contornos (terraza). Además, es polisintética y aglutinante. Con tendencia acentual trocaico y yámbico.

### 4.7.1. Característica polisintética y aglutinación de la lengua Magütá

La lengua *Magütá* es polisintética y aglutinante: es aglutinante porque forma palabras a partir de dos o más raíces y bases en proceso de prefijación y sufijación. Ejemplo:

(a) na -erú

r.Lex. b.Lex.suf.

ser cabeza

‘cabeza’

La lengua *Magütá* forma la palabra cabeza uniendo dos morfemas, una raíz lexical /na/ y un base lexical sufijo /-eru/ tono alto. A estos dos morfemas se les puede aglutinar otros morfemas de tiempo, clasificadores

(b) na -chagù

r.lx b.lex

‘collar’

(c) ò -chana

r.lex b.lex

‘bebé’

(d) ĩ -ã -china -ã

r.lex r.copulat. b.lex r.prep.

casa es huesos de



‘cerchas’

Como lo vemos en los ejemplos, la lengua Magütá une varios bloques de raíces y bases lexicales o verbales, adjetivales, copulas, pronombres, artículos, flexiones para formar una palabra, así se forman la mayoría de las palabras en esta lengua. Por presentar es característica lingüística es clasificada aglutinante y esta aglutinación tiene su regla de realización gramatical.

Es polisintética porque morfológicamente la palabra puede formarse de varias categorías gramaticales, es decir, en una sola palabra se aglutina raíces y bases de nombre, verbo, adjetivos, modo, aspecto, tiempo y clasificadores y este proceso se realiza por prefijación y sufijación, ejemplo:

(g) na -a -ne -gü -ũchi -ma  
 Suj –tener-cuerpo-PLUZ-INTEN-REFL. Suj  
 ‘los verdaderos seres con cuerpos (el territorio)’

Se podría considerar que una sola palabra en *Magütá* es una frase en español, como el ejemplo g, que se traduce como ‘los verdaderos seres con cuerpos (territorio)’

### 4.7.2. Cuadro fonológico de la lengua Magütá

#### *Fonemas consonánticos*

	labial	coronal		dorsal
	Bilabial	dental/alveolar	post alveolar/palatal	velar
Nasal	M	n	ɲ	ŋ
Oclusiva	p b	t d		k g
Africada			tʃ dʒ	
Aproximante	W			
Simple		r		

Fonético	Fonológico	Descripción fonológica
[m]	/m/	Bilabial nasal sonora
[n]	/n/	Coronal dental-Alveolar nasal sonora
[ɲ]	/ɲ/	Coronal post alveolar/palatal nasal sonora
[ŋ]	/ŋ/	Dorsal velar nasal sonora
[p]	/p/	Bilabial oclusiva sorda
[b]	/b/	Bilabial oclusiva sonora
[t]	/t/	Coronal dental alveolar oclusiva sorda
[d]	/d/	Coronal dental alveolar oclusiva sonora
[k]	/k/	Dorsal velar oclusiva sorda
[g]	/g/	Dorsal velar oclusiva sonora
[tʃ]	/ch/	Coronal post alveolar/palatal africada sorda
[dʒ]	/y/	Coronal post alveolar/palatal africada sonora
[w]	/w/	Bilabial aproximante sonora
[r]	/r/	Coronal dental-Alveolar simple sonora

En otras propuestas de los fonemas consonánticos del *Magütá*, se considera que las oclusivas b, t y d son nasalizadas para conformar los fonemas consonánticos nasales en *Magütá*, caso contrario, se plantea la existencia de los fonemas nasales en lengua *Magütá*, por eso se presenta a continuación los rasgos contrastivos esta lengua.

### **Rasgos contrastivos consonánticos de la lengua Magütá**

Pares mínimos

**(001) /m/ vs /n/. #\_\_**

a.i /marü/ [mä<sup>2</sup>.ru<sup>1</sup>] marü 'ya'

a.ii /nárü/ [nä<sup>3</sup>.ru<sup>2</sup>] nárü 'de él'

v\_\_v

- a.iii /ama/ [ã².'mã¹] amà 'tener mujer'  
 a.iv /ane/ [ã².'nẽ³] ãné 'vergüenza'

**(002) /m/ vs /ñ/. #\_\_**

- b.i /maĩkú/ [mã²ɽ².'ku³] maikú 'mico'  
 b.ii /ñama/ [ɲã².'mã²] ñama 'este'

v\_\_v

- b.iii /tama/ [ta².'mã²] tama 'negar'  
 b.iv /maĩña/ [mã²ɽ².'ɲã²] maiña 'nutria'

**(003) /m/ vs /ng/. #\_\_**

- c.i /mema/ [mẽ².'mã²] mema 'buen camino'  
 c.ii /ngema/[ɲẽ¹'. 'mã²] ngema 'puma'

v\_\_v

- c.iii /nüma/ [nũ².'mã¹] nüma 'él'  
 c.iv /na ngo/[nã² ɲõ²] na ngo 'comalo'

**(004) /m/ vs /p/. #\_\_**

- d.i /mèra/ [mẽ¹.'ra²] mèra 'golondrina'  
 d.ii /péra/ [pe³.'ra²] péra 'ondear'

v\_\_v

- d.iii /tüma/ [tu².'mã²] tüma 'ella'  
 d.iv /mapü/ [mã²'.pw¹] mapù 'depresión de un cerro'

**(005) /m/ vs /b/. #\_\_**

- e.i /mükü/ [mũ¹'.kw²] mykü 'tabano'  
 e.ii /bukü/ [bu²'.kw²] bukü 'niño'

v\_\_v

e.iii /dama/ [da<sup>1</sup>.mä<sup>2</sup>] dàma 'este'

e.iv /äbü/ [ä.βw] äbü 'tener comida'

**(006) /m/ vs /w/. #\_\_**f.i /manichawa/ [ma<sup>2</sup>.ni<sup>2</sup>.tʃa<sup>2</sup>.ua<sup>2</sup>] manichawa 'polvo de hoja de yuca'f.ii /wächiaükü/ [wä<sup>2</sup>.tʃi<sup>2</sup>äü<sup>2</sup>.ku<sup>2</sup>] wächiaükü 'tejedor de nido'

v\_\_v

f.iii /táma/ [ta<sup>1</sup>.mä<sup>2</sup>] táma 'comino grande'f.iv /tawa/ [ta<sup>2</sup>.ua<sup>2</sup>] tawa 'sp de cereza'**(007) /n/ vs /ñ/. #\_\_**a.i /nachikú/ [nä<sup>2</sup>.chi<sup>2</sup>.ku<sup>3</sup>] nachikú 'escama'a.ii /ñaramü/ [ñä<sup>2</sup>.rã<sup>2</sup>.mũ<sup>1</sup>] ñaramü 'tartilla de plátano maduro'

v\_\_v

a.iii /nane/ [nä<sup>2</sup>.nẽ<sup>2</sup>] nane 'tranco'a.iv /paiña/ [paĩ<sup>2</sup>.ñã<sup>3</sup>] paiñá 'nuez de palma espinosa'**(008) /n/ vs /ng/. #\_\_**b.i /nabü/ [nä<sup>2</sup>.bw<sup>2</sup>] nabü 'alimento'b.ii /ngàbü/ [ñã<sup>1</sup>.bw<sup>1</sup>] ngàbü 'colgar comida'

v\_\_v

b.iii /chaune/ [tʃau<sup>2</sup>.nẽ<sup>2</sup>] chaune 'mi hijo'b.iv /na nga/ [nä<sup>2</sup>.ñã<sup>2</sup>] na nga 'techalo'**(009) /n/ vs /t/. #\_\_**c.i /natü/ [nä<sup>2</sup>.tu<sup>2</sup>] natú 'quebrada'c.ii /tatü/ [ta<sup>2</sup>.tu<sup>2</sup>] tatú 'río'

v\_\_v

c.iii /déne/ [de<sup>3</sup>.ně<sup>2</sup>] déne ‘caña de azucar’

c.iv /déta/ [de<sup>3</sup>.‘ta<sup>3</sup>] detá ‘racimo amarillo’

**(010) /n/ vs /d/. #\_\_**

d.i /norí/ [nõ<sup>2</sup>.‘ri<sup>3</sup>] norí ‘ahora’

d.ii /dora/ [do<sup>2</sup>.‘ra<sup>2</sup>] dora ‘mentira’

v\_\_v

d.iii /ãnü/ [ã<sup>2</sup>.‘niw<sup>2</sup>] ãnü ‘saber nadar’

d.iv /na da/ [nã<sup>2</sup>. da<sup>2</sup>] na da ‘tróvalo’

**(011) /n/ vs /r/. #\_\_**

e.i /níra/ [nĩ<sup>3</sup>.ra<sup>2</sup>] níra ‘pececillo’

e.ii /rochá/ [ro<sup>2</sup>.‘tʃa<sup>3</sup>] rochá ‘rosa’

v\_\_v

e.iii /tàina/ [ta<sup>1</sup>i.‘na<sup>2</sup>] tàina ‘tumor’

e.iv /tará/ [ta<sup>2</sup>.‘ra<sup>3</sup>] tará ‘machete’

**(012) /ñ/ vs /ng/. #\_\_**

a.i /ñamü/ [ñã<sup>2</sup>.‘mũ<sup>1</sup>] ñamü ‘pegajoso’

a.ii /ngamü/ [ñã<sup>2</sup>.‘mũ<sup>1</sup>] ngamü ‘sopa de paca, sp de mamífero roedor nocturno’

v\_\_v

a.iii /na ña/ [na<sup>2</sup>.‘ña<sup>2</sup>] na ña ‘corra’

a.iv /na ngaũ/ [na<sup>2</sup>.‘ña<sup>2</sup>.w<sup>2</sup>] na ngaũ ‘embriagate’

**(013) /ñ/ vs /ch/ #\_\_**

b.i /ñotá/ [ñõ<sup>2</sup>.‘ta<sup>3</sup>] ñotá abrochar

b.ii /chota/ ['tʃo<sup>2</sup>.ta<sup>2</sup>] chota asegurar

v\_\_v

b.iii /taiña/ [tai<sup>2</sup>.'ɲã<sup>2</sup>] taiña 'caminar abierto'

b.iv /pocha/ ['po<sup>2</sup>.tʃa<sup>2</sup>] pocha 'machucar'

**(014) /ñ/ vs /y/ #\_\_**

c.i /ñìma/ [ɲi<sup>1</sup>.'mã<sup>1</sup>] ñìma 'aquella'

c.ii /yimá/ [ɟji<sup>1</sup>.'mã<sup>3</sup>] yimá 'aquel'

v\_\_v

c.iii /puya/ [pu<sup>2</sup>.ɟʒa<sup>1</sup>] puya 'mala suerte'

c.iv /puñaru/ [pu.ɲã.ru] puñaru 'pez cuchara'

**(015) /ng/ vs /k/ #\_\_**

a.i /nguma/ [ɲũ<sup>2</sup>.'mã<sup>2</sup>] nguma 'aguacate'

a.ii /kuma/ [ku<sup>2</sup>.'ma<sup>2</sup>] kuma 'tú, usted'

v\_\_v

a.iii /na ngò/ [nã<sup>2</sup>.ɲõ<sup>1</sup>] na ngò 'aparece'

a.iv /naka/ [nã<sup>2</sup>.'ka<sup>1</sup>] naka 'hígado'

**(016) /ng/ vs /g/ #\_\_**

b.i /ngobü/ [ɲõ<sup>1</sup>.'βw<sup>2</sup>] ngobü 'tortuga terrestre'

b.ii /gotüne/ [go<sup>2</sup>.tw<sup>2</sup>.ne<sup>1</sup>] gotüne 'sp de árbol'

v\_\_v

b.iii /na ngõ/ [nã<sup>2</sup> ɲõ<sup>1</sup>] na ngõ 'comalo'

b.iv /na ko/ [na<sup>2</sup> ko<sup>1</sup>] na kò 'bomite'

**(017) /ng/ vs /w/ #\_\_**

c.i	/ngawü/	[ŋã¹.'uɯ³]	ngawú	'puerco silvestre (cerrillo)'
c.ii	/wawé/	[ua¹.'ue³]	wawé	'negro (persona)'

v\_\_v

c.iii	/na ngo/	['nã²' ŋo¹]	na ngo	'es calvo'
c.iv	/nawé/	[nã².'ue³]	nawé	'atrás'

**(018) /p/ vs /t/ #\_\_**

a.i	/pama/	['pa².mã²]	pama	'sp fruta (guamo)'
a.ii	/tama/	['ta².mã²]	tama	'negación (no es cierto)'

v\_\_v

a.iii	/napa/	['nã².pa¹]	napa	'hamaca'
a.iv	/bita/	[bi².'ta²]	bita	'sp de pez'

**(019) /p/ vs /k/ #\_\_**

b.i	/pokù/	['po².ku¹]	pokù	'sp de pez (paco)'
b.ii	/kotù/	['ko².tu¹]	kotù	'sp de palma (carana)'

v\_\_v

b.iii	/pokú/	[po².'ku³]	pokú	'preso'
b.iv	/potá/	[po².'ta³]	potá	'sp de árbol (ojé)'

**(020) /p/ vs /b/ #\_\_**

c.i	/pora/	['po².ra²]	pora	'fuerza'
c.ii	/borá/	['bo¹.ra³]	borá	'sp de fruta (granadillas)'

v\_\_v

c.iii	/mapà/	['mã².pa¹]	mapà	'falda larga'
c.iv	/nabü/	[nã².βw²]	nabü	'alimento'

**(021) /p/ vs /w/ #\_\_**

d.i /puküre/ [ˈpu².ku².re¹] puküre ‘sp de árbol (palo de sangre)’

d.ii /wotürá/ [wo².tu².ra¹] wotütá ‘canasto’

v\_\_v

d.iii /wapara/ [ˈwa¹.pa².ra²] wápara ‘piernas negreadas’

d.iv /towá/ [to².ˈwa¹] towá ‘sp de reptil’

**(022) /t/ vs /k/ #\_\_**

a.i /tika/ [ˈti².kə²] tika ‘sp ave (chigua)’

a.ii /kata/ [ka².ˈta¹] katá ‘estantillos (postes de alumbrado o de casa)’

v\_\_v

a.iii /natü/ [nã².ˈtu²] natü quebrada

a.iv /nakü/ [nã².ku²] nakü tapir

**(023) /t/ vs /d/ #\_\_**

b.i /timakuru/ [ti¹.ˈmã².ku².ru¹] timakuru ‘sp de ave (chamikuro)’

b.ii /dima/ [di².mã¹] dima ‘lima de afilar’

v\_\_v

b.iii /matipiri/ [mã².ˈti².pi².ri²] matipiri ‘sp de pez (mojarra pequeña)’

b.iv /na dá/ [nã².ˈda¹] na dá ‘trócelo’

**(024) /t/ vs /r/ #\_\_**

c.i /tará/ [ta².ˈra³] tará ‘machete’

c.ii /rochá/ [ro.ˈtʃa³] rochá ‘rosa’

v\_\_v

c.iii /daruta/ [da².ru².ˈta²] daruta ‘ave carpintero’



c.iv /natara/ [nã<sup>2</sup>. 'ta<sup>2</sup>.ra<sup>2</sup>] natara 'glúteos'

**(025) /k/ vs /g/ #\_\_**

a.i /kawü/ [ka<sup>2</sup>. 'uu<sup>3</sup>] kawü rapé (polvo de tabaco)

a.ii /gàbü/ [ga<sup>1</sup>. 'βu<sup>1</sup>] gàbü tragar alimentos

v\_\_v

a.iii /takü/ [ta<sup>2</sup>.ku<sup>2</sup>] takü 'qué'

a.iv /tagù/ [ta<sup>2</sup>.yu<sup>1</sup>] tagù 'nunca'

**(026) /k/ vs /w/ #\_\_**

b.i /komü/ [ko<sup>2</sup>.mu<sup>1</sup>] komü 'blanco'

b.ii /woku/ [wo<sup>2</sup>. 'ku<sup>3</sup>] woku 'sp de pez (bacú)'

v\_\_v

b.iii /tukuchi/ [tu<sup>2</sup>.ku<sup>2</sup>.tʃi<sup>3</sup>] tukuchi delfín gris (toninas)

b.iv /towé/ [to<sup>2</sup>. 'ue<sup>3</sup>] towé izquierda

**(027) /b/ vs /d/ #\_\_**

a.i /bootá/ [bo:<sup>2</sup>ta<sup>3</sup>] bootá 'machas redondas'

a.ii /dootá/ [do:<sup>2</sup>ta<sup>3</sup>] dootá 'tranco blando'

v\_\_v

a.iii /nguba/ [ŋũ<sup>1</sup>. 'βa<sup>2</sup>] nguba 'sp de canoa'

a.iv /na da/ [nã<sup>2</sup>. 'da<sup>2</sup>] na da 'trózalo'

**(028) /b/ vs /g/ #\_\_**

b.i /bütüna/ [bu<sup>2</sup>. 'tu<sup>2</sup>.na<sup>3</sup>] bütüna 'acaro'

b.ii /gotüna/ [go<sup>1</sup>.tu<sup>2</sup>.nã<sup>3</sup>] gotüna 'la que brota'

v\_\_v

b.iii /nága/ [nã<sup>3</sup>ya<sup>2</sup>] nága 'costillas'

b.iv /naãba/ [nã:<sup>2</sup>βa<sup>2</sup>] naãba 'amante'

**(029) /b/ vs /w/ #\_\_**

c.i /bukü/ [bu<sup>2</sup>.ku<sup>2</sup>] buhü 'niño'

c.ii /waku/ ['wa<sup>2</sup>.ku<sup>1</sup>] wakú 'brear (fijar algo con resina)'

v\_\_v

c.iii /màwü/ [mã<sup>1</sup>.u<sup>u</sup><sup>3</sup>] màwü 'paujil'

c.iv /nabü/ [nã<sup>2</sup>.βu<sup>2</sup>] nabü 'alimento'

**(030) /d/ vs /g/ #\_\_**

a.i /daté/ [da<sup>2</sup>.te<sup>3</sup>] daté 'partir por mitad'

a.ii /gaté/ [ga<sup>2</sup>.te<sup>3</sup>] gatá 'techa por mitad'

v\_\_v

a.iii /na dù/ [nã<sup>2</sup>.du<sup>1</sup>] na dù 'sangrar'

a.iv /nagu/ [nã<sup>2</sup>.gu<sup>2</sup>] nagù 'en eso'

**(031) /d/ vs /r/ #\_\_**

b.i /dora/ [do<sup>2</sup>.ra<sup>2</sup>] dorá 'mentira'

b.ii /rochá/ [ro<sup>2</sup>.tʃa<sup>3</sup>] rochá 'rosa'

v\_\_v

b.iii /na dai/ [nã<sup>2</sup>.dai<sup>1</sup>] na dai 'matalos'

b.iv /nara/ [nã<sup>1</sup>.ra<sup>2</sup>] nara 'recina'

**(32) /g/ vs /w/ #\_\_**

a.i /gone/ [go<sup>2</sup>.nẽ<sup>2</sup>] gone 'tranco brotado'

a.ii /wone/ [wo<sup>1</sup>.ne<sup>2</sup>] wone 'tronco voluminoso (ceibo)'

v\_\_v

a.iii /nagà/ [nã<sup>2</sup>.ya<sup>1</sup>] nagà 'voz'

a.iv /nawá/ [nã¹.ua³] nawá ‘en él’

**(033) /ch/ vs /y/ # \_\_\_**

a.i /chigu/ [‘tʃi’.gu¹] chigu ‘sp de roedor (agutí)’

a.ii /yigù/ [‘dʒi².ɣu¹] yigù ‘a nosotros’

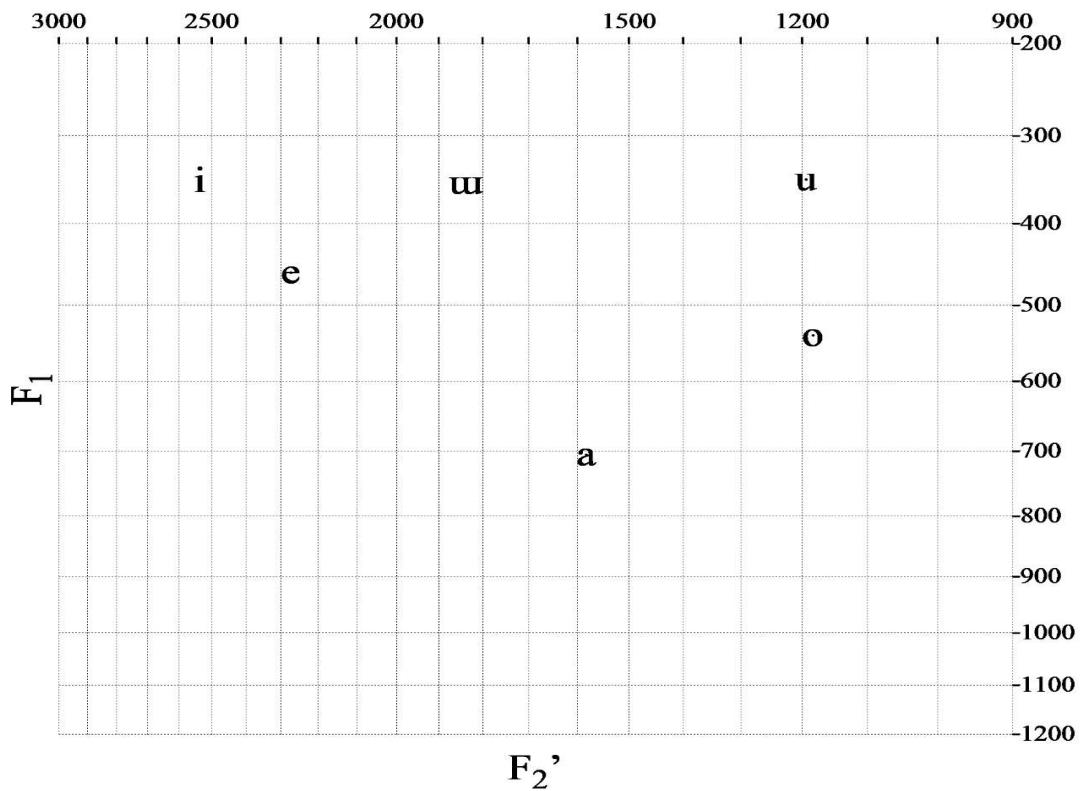
v\_\_v

a.iii /nacharaũ/ [nã².‘tʃa².ra².ũ¹] nacharaũ ‘huevos’

a.iv /nayaní/ [nã².dʒa².nĩ¹] nayaní ‘antes de’

**Fonemas vocálicos Magütá**

**Carta de formantes de las vocales orales Magütá – (versión Abel Antonio Santos)**



**Características de las vocales Magütá**

Anterior	Central	Posterior	
I	u	u	altas
E		o	no altas
	a		

Fonético	Fonológico	Descripción
[i]	i	Alta anterior no redondeada
[ɯ]	ü	Alta central no redondeada
[u]	u	Alta posterior redondeada
[e]	e	No alta, anterior no redondeada
[o]	o	No alta posterior redondeada
[a]	a	No alta central no redondeada

Estas vocales *Magütá* se realizan orales nasales y laringales.

**a. Vocales orales**

[i]	i
[ɯ]	ü
[u]	u
[e]	e
[o]	o
[a]	a

**b. Vocales nasales**

Fonético	Fonológico	Descripción
[ĩ]	ĩ	Alta anterior no redondeada nasal
[ũ]	ũ	Alta central no redondeada nasal
[ū]	ū	Alta posterior redondeada nasal
[ē]	ē	No alta, anterior no redondeada nasal
[ō]	ō	No alta posterior redondeada nasal
[ā]	ā	No alta central no redondeada nasal

**c. Vocales laringales**

Fonético	Fonológico	Descripción
[i̠]	i̠	Alta anterior no redondeada laringal
[u̠]	u̠	Alta central no redondeada laringal
[u̠]	u̠	Alta posterior redondeada laringal
[e̠]	e̠	No alta, anterior no redondeada laringal
[o̠]	o̠	No alta posterior redondeada laringal
[a̠]	a̠	No alta central no redondeada laringal

En otras propuestas fonológicas del *Magütá* solamente se mencionan las vocales orales, se propone la existencia de la realización de vocales nasales y laringales en esta lengua. A continuación, se presentan los rasgos contrastivos de las vocales *Magütá*.

**Rasgos contrastivos de las vocales orales Magütá**

Pares mínimos vocales

**(001) /a/ vs /e/ c\_\_**

- a.i /tama/ [ta<sup>2</sup>.mã<sup>2</sup>] tama 'negación'  
 a.ii /tema/ [te<sup>3</sup>mã<sup>2</sup>] tema 'sp de palma (canangucho)'

**(002) /a/ vs /i/ c\_\_**

- b.i /tikã/ [ti<sup>3</sup>.kã<sup>1</sup>] tikã 'sp de ave (chigua)'  
 b.ii /taka/ [ta<sup>1</sup>.ka<sup>2</sup>] taka 'nuestro hhgado'

**(003) /a/ vs /o/ c\_\_**

- c.i /batá/ [ba<sup>2</sup>.ta<sup>3</sup>] batá 'sp de canoa'  
 c.ii /boku/ [bo<sup>1</sup>.ku<sup>2</sup>] baku 'enlazar'

**(004) /a/ vs /u/ c\_\_**

- d.i /takü/ [ta<sup>2</sup>.kw<sup>2</sup>] takü 'qué'  
 d.ii /tutù/ [tu<sup>2</sup>.tu<sup>1</sup>] tutù 'tambor'

**(005) /a/ vs /ü/ c\_\_**

- e.i /chatü/ [tʃa<sup>2</sup>.tü<sup>1</sup>] chatü 'oso hormiguero bandera'  
 e.ii /chüta/ [tʃw<sup>2</sup>.ta<sup>2</sup>] chüta 'noche'

**(006) /e/ vs /i/ c\_\_**

- f.i /techi/ [te<sup>2</sup>.tʃi<sup>2</sup>] techi 'sp de fruta (umari)'  
 f.ii /tícha/ [ti<sup>3</sup>.tʃa<sup>2</sup>] tícha 'suenan'

**(007) /e/ vs /o/ c\_\_**

- g.i /teka/ [te<sup>3</sup>.ka<sup>1</sup>] téka 'sin filo'  
 g.ii /doka/ [do<sup>2</sup>.ka<sup>1</sup>] doka 'hervir'

**(008) /e/ vs /u/ c\_\_**

h.i	/de'tá/	[de <sup>3</sup> . 'tá <sup>3</sup> ]	detá	'tronco amarillo'
h.ii	/dotá/	[do <sup>2</sup> . 'ta <sup>3</sup> ]	dotá	'tronco blando'

**(009) /e/ vs /ü/ c\_\_**

i.i	/teku/	[te <sup>3</sup> .ku <sup>2</sup> ]	teku	'asegurar con diagonales'
i.ii	/tükú/	[tu <sup>2</sup> . 'ku <sup>3</sup> ]	tükú	'¿qué tienes?'

**(010) /i/ vs /o/ c\_\_**

j.i	/bitá/	[bi <sup>2</sup> . 'ta <sup>3</sup> ]	bitá	'sp de pececillo'
j.ii	/dochi/	[do <sup>2</sup> . 'tʃi <sup>2</sup> ]	dochí	'sp de tortuga acuática'

**(011) /i/ vs /u/ c\_\_**

k.i	/timakuru/	[ti <sup>2</sup> . 'mã <sup>2</sup> .ku <sup>2</sup> .ru <sup>1</sup> ]	timakuru	'sp de ave (chamicuro)'
k.ii	/tukunari/	[tu <sup>2</sup> . 'ku <sup>2</sup> .nã <sup>2</sup> .ri <sup>1</sup> ]	tukunari	'sp de pez (tucunaré)'

**(012) /i/ vs /ü/ c\_\_**

l.i	/chinú/	[tʃi <sup>2</sup> . 'nũ <sup>3</sup> ]	chinú	piña
l.ii	/chüta/	[tʃu. 'ta <sup>3</sup> ]	chütá	noche

**(013) /o/ vs /u/ c\_\_**

m.i	/tomacháne/	[to <sup>2</sup> .mã <sup>2</sup> . 'tʃa <sup>3</sup> .nẽ <sup>2</sup> ]	tomacháne	lagartija
m.ii	/tutuwéna/	[tu <sup>2</sup> .tu <sup>2</sup> .we <sup>3</sup> .nã <sup>2</sup> ]	tutuwéna	sp de ave

**(014) /o/ vs /ü/ c\_\_**

n.i	/towá/	[to <sup>1</sup> . 'ua <sup>2</sup> ]	tòwa	'sp de lagarto'
n.ii	/tüwá/	[tu <sup>2</sup> .ua <sup>3</sup> ]	tüwá	'ella no importa'

***Rasgos contrastivos de las vocales orales, nasales y laringales Magütá***

Pares mínimos de las vocales nasales y laringales.

**(015) /a/ vs /ã/ vs /a/**

ñ.i	/tara/	[ta <sup>2</sup> .ra <sup>3</sup> ]	ará	‘machete’
ñ.ii	/ãtá/	[ã <sup>1</sup> .ta <sup>3</sup> ]	ãtá	‘sp de loro’
ñ.iii	/awú/	[ã <sup>1</sup> .wu <sup>3</sup> ]	awú	‘sp de rana’

**(016) /e/ vs /ẽ/ vs /e/**

o.i	/pechi/	[pe <sup>2</sup> .tʃi <sup>2</sup> ]	pechi	‘canasto’
o.ii	/ẽtá/	[ẽ <sup>1</sup> .ta <sup>3</sup> ]	ẽtá	‘estella’
o.iii	/tɛtá/	[tɛ <sup>1</sup> .ta <sup>3</sup> ]	tɛtá	‘tronco con filo’

**(017) /i/ vs /ĩ/ vs /i/**

p.i	/tikã/	[ti <sup>3</sup> .kã <sup>1</sup> ]	tikã	‘sp de ave (chicua)’
p.ii	/ĩpata/	[ĩ <sup>3</sup> .pa <sup>2</sup> .ta <sup>2</sup> ]	ĩpata	‘casa’
p.iii	/ĩture/	[ĩ <sup>3</sup> .tu <sup>2</sup> .re <sup>2</sup> ]	ĩture	‘sp de ave (victoria)’

**(018) /o/ vs /õ/ vs /o/**

q.i	/toma/	[to <sup>2</sup> .ma <sup>1</sup> ]	toma	‘nosotros’
q.ii	/to’õ/	[to <sup>2</sup> .õ <sup>3</sup> ]	to’õ	‘gaviota’
q.iii	/to’kú/	[to <sup>2</sup> .ku <sup>3</sup> ]	to’kú	‘trompeta mayor’

**(019) /u/ vs /ũ/ vs /u/**

r.i	/tutuná/	[tu <sup>2</sup> .tu <sup>2</sup> .na <sup>3</sup> ]	tutuna	‘sp de ave’
r.ii	/ũchara/	[ũ <sup>3</sup> .tʃa <sup>2</sup> .ra <sup>2</sup> ]	ũchara	‘sp de ave’
r.iii	/utú/	[y <sup>1</sup> .tu <sup>3</sup> ]	utú	‘dieta’

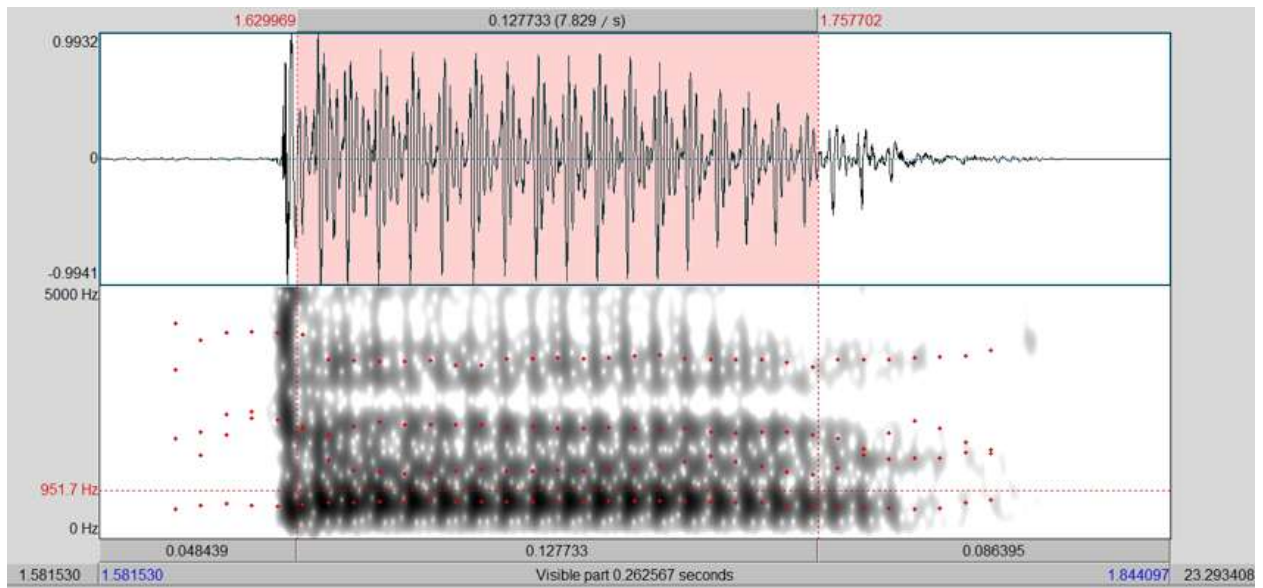
**(020) /ü/ vs /ũ/ vs /ü/**

s.i	/bütù/	[bw <sup>2</sup> .tu <sup>1</sup> ]	bütù	‘golpear agua con azuelo’
s.ii	/tũ’ũ/	[tw <sup>2</sup> .ũ <sup>3</sup> ]	tũ’ũ	‘a ella’
s.iii	/tũ’kú/	[tw <sup>1</sup> .kw <sup>3</sup> ]	tũ’kú	‘¿qué tienes?’

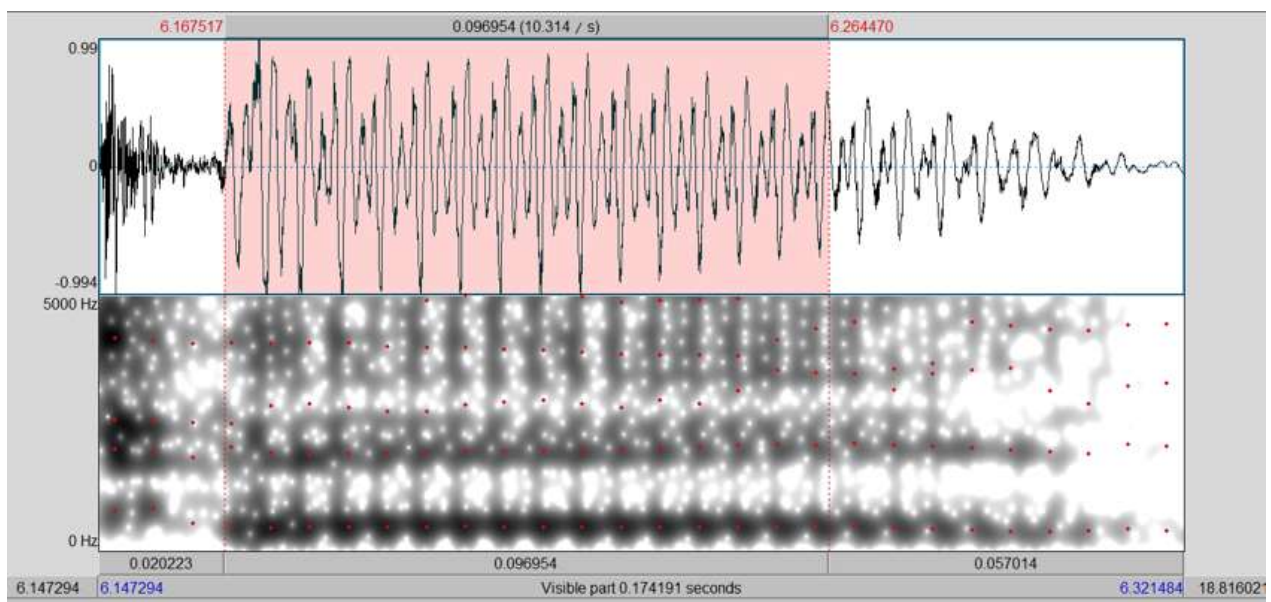
**Formantes de las vocales orales del Magütá (versión Abel Antonio Santos)**

a: F1. 705; F2. 1401; F3. 2162. [pa<sup>2</sup>.ku<sup>3</sup>]

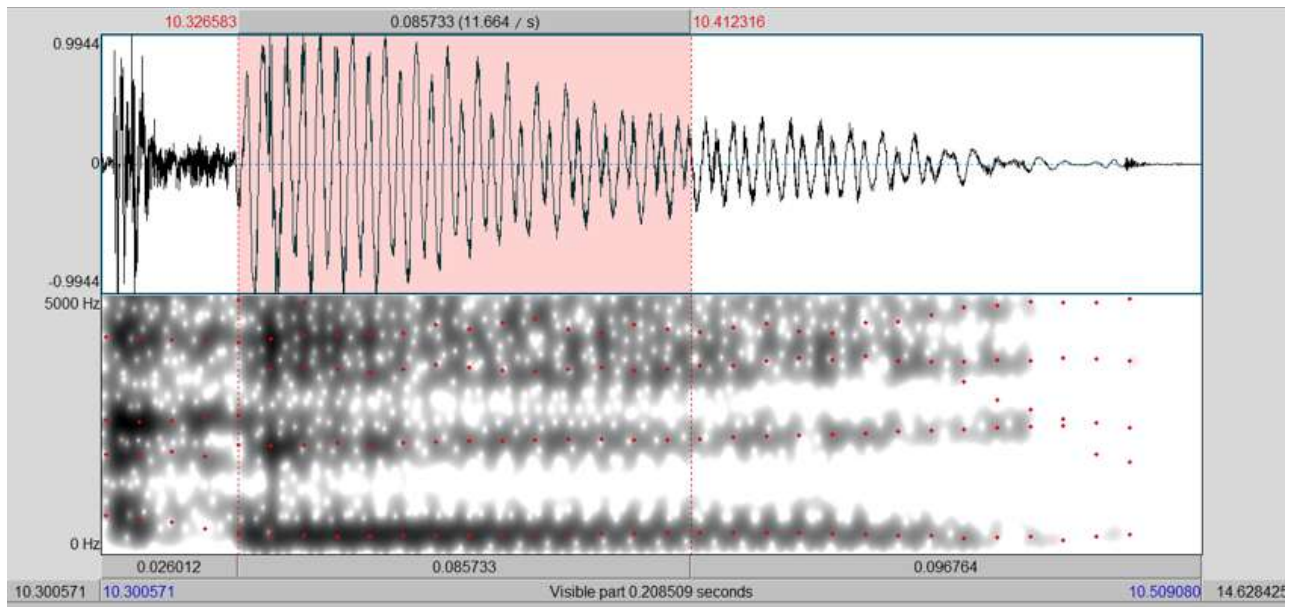




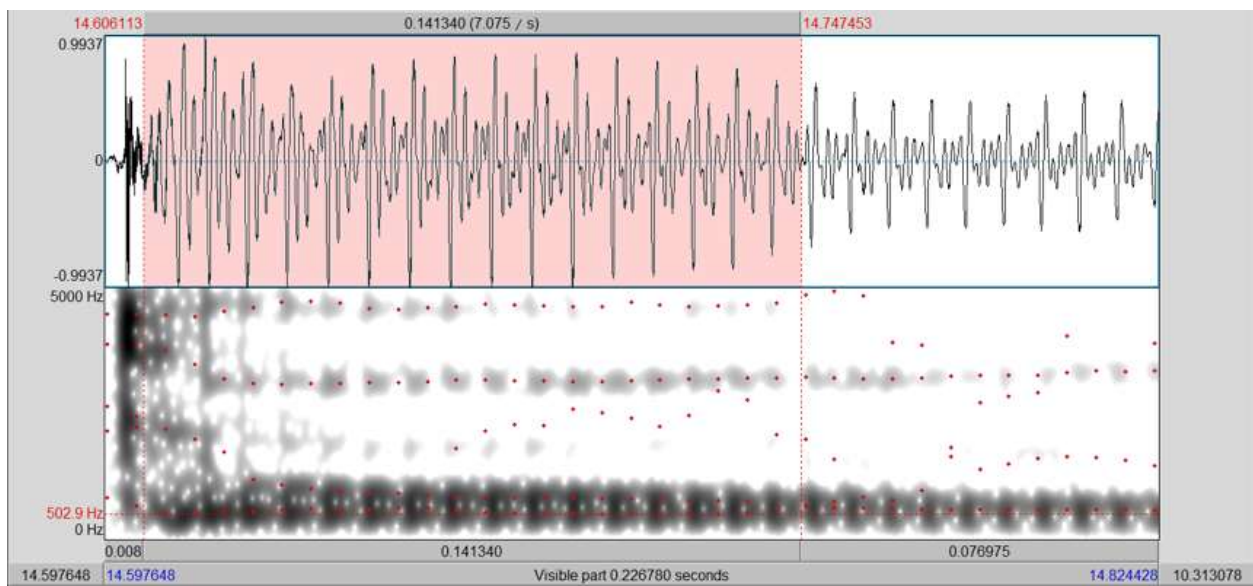
e: F1. 459; F2. 1971; F3. 2977. [te<sup>2</sup>.ʔj<sup>2</sup>]



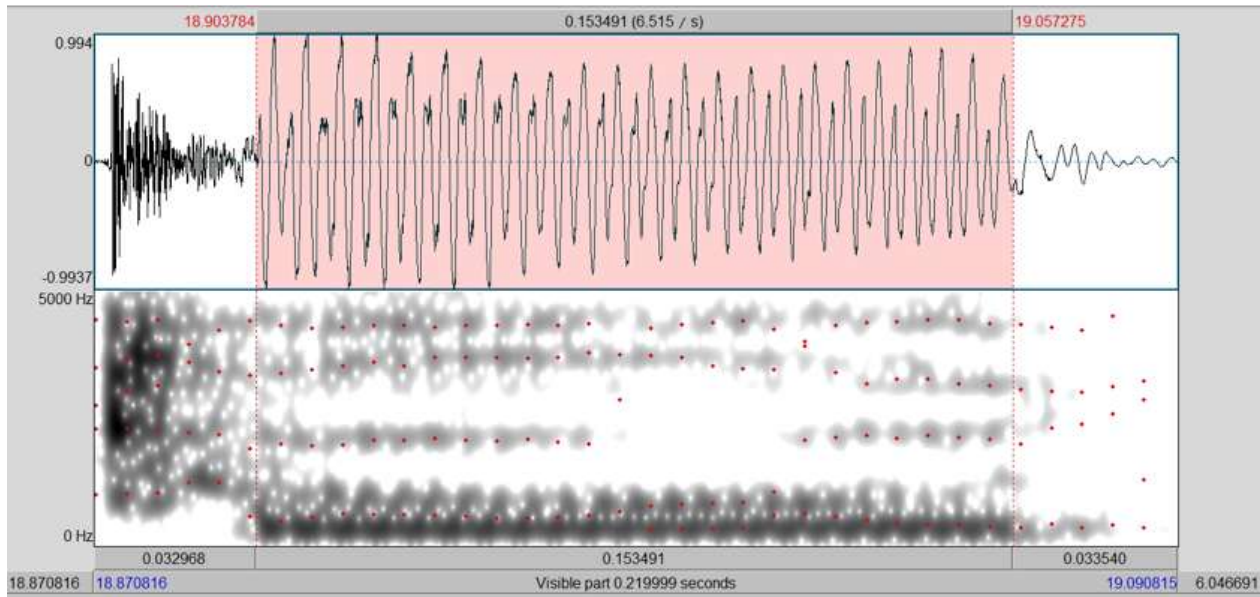
i: F1. 351; F2. 2142; F3. 3548 [ti<sup>3</sup>.ʔkə<sup>1</sup>]



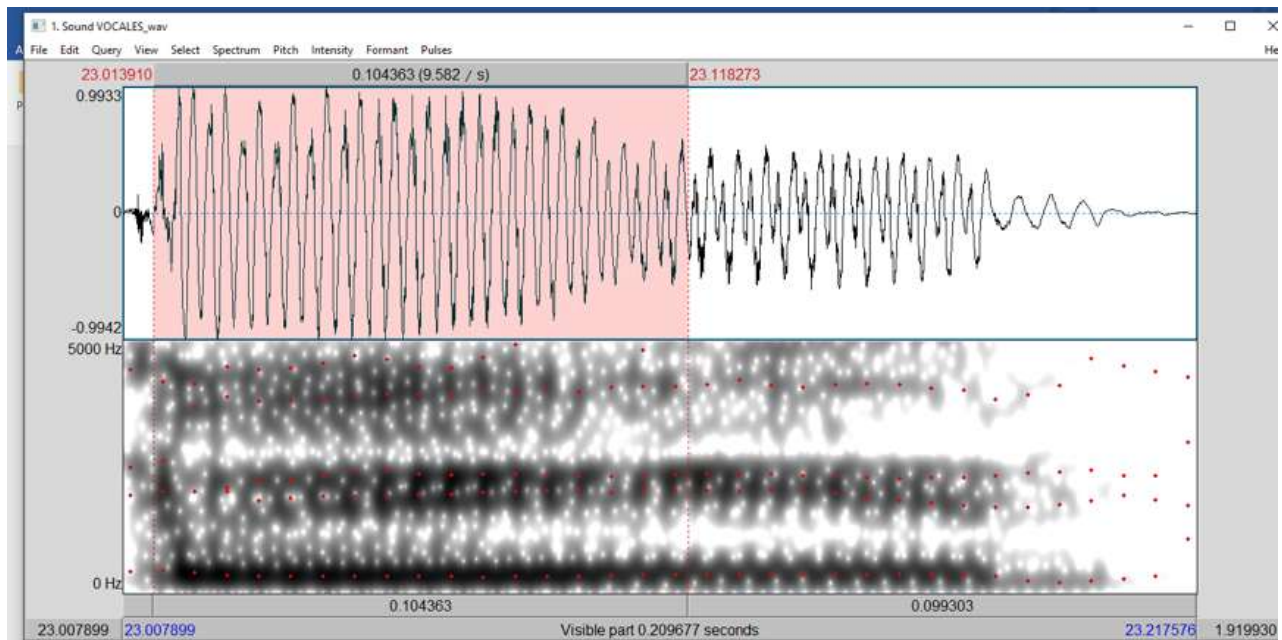
**o:** F1. 1539; F2. 1001; F3. 2720. ['to<sup>1</sup>.ua<sup>3</sup>']



**u:** F1. 349; F2. 959; F3. 3001. ['tu<sup>2</sup>.tu<sup>1</sup>']



ü: F1. 355; F2. 1600; F3. 2502. [tu¹.'kw²]



### 4.7.3. Rasgos contrastivos de los niveles de tonales y sus pares mínimos

NIVEL TONAL	Descripción	Representación fonética
A.A <sup>3*3</sup>	Alto. Alto	3*3

NIVEL TONAL	Descripción	Representación fonética
A <sup>3</sup>	Alto	3
M.A <sup>2'3</sup>	Medio. Alto	2'3
M <sup>2</sup>	Medio	2
M.B <sup>2'1</sup>	Medio. Bajo	2'1
B <sup>1</sup>	Bajo	1
B.B <sup>1'1</sup>	Bajo. Bajo	1'1

El *Magütá* presenta tres tonales bases con sus respectivos contornos. A continuación de los raSgos contrastivos de los tonos bases.

(001) /B1/ vs /M2/ #\_\_

- a.i /à'e/ [a<sup>1</sup>.e<sup>3</sup>] àe 'beber'  
 a.ii /ae/ [a<sup>2</sup>.e<sup>2</sup>] ae 'trinan'

(002) /B1/ vs /A3/ #\_\_

- b.i /dèá/ [de<sup>1</sup>.a<sup>2</sup>] deá 'perforar'  
 b.ii /tá'ḡ/ [ta<sup>3</sup>.ḡ<sup>1</sup>] táḡ 'boca grande'

(003) /M2/ vs /A3/ #\_\_

- c.i /daa/ [da<sup>2</sup>.a<sup>2</sup>] daa 'este de aquí'  
 c.ii /dáa/ [da<sup>3</sup>.a] dáa 'por cortes'

## 4.8. Morfología Magütá

En *Magütá* una palabra está formada por un fonema vocal (v) y consonante vocal (cv), ejemplo:

(001) v

- b.i /õ/ [õ<sup>1'1</sup>] ò 'aceptar'  
 b.ii /ù/ [w<sup>1</sup>] ù 'hacer'  
 b.iii /ù/ [w<sup>1'1</sup>] ù 'morder'

b.iv	/é/	[e <sup>13</sup> ]	é	‘huito’
(002) cv				
c.i	/nga/	[ŋã <sup>12</sup> ]	nga	‘paca. sp roedor nocturno’
c.ii	/pù/	[pu <sup>11</sup> ]	pù	‘germinar’
c.iii	/ngà/	[ŋã <sup>11</sup> ]	ngà	‘pisar’
c.iv	/ngǎ/	[ŋǎ <sup>11’1</sup> ]	ngǎ	‘crudo’

Se forman palabras prefijando y sufijando morfemas raíces y bases a otros morfemas raíces y bases.

#### 4.8.1. Raíces y bases nominales y verbales

Antes de continuar con derivación y composición, es importante que el lector observe las bases y raíces nominales, adjetivales y verbales. Además, es importante que se conozca que existen raíces y bases nominales ligados y libres, los ligados se sufijan a raíces y a base nominales, verbales y adjetivales. Esta ligación es común al concepto de nombres alienables e inalienables, que morfológicamente deben estar ligados y que semánticamente libres no presentan significados, al respecto Montes (2004, p. 57) dice “Los nombres inalienables siempre requieren prefijar un índice posesivo, o morfemas de atributo y privativo o una base verbonominal, o un nombre alienable”.

##### Raíz nominal

(a)	/na/	[na <sup>2</sup> ]	na	‘ser’ ‘SUJ’
(b)	/cha/	[tʃa <sup>2</sup> ]	cha	‘sp de fruta silvestre’
(c)	/í/	[i <sup>3</sup> ]	í	‘casa’

##### Raíz adjetival

(a)	/dè/	[de <sup>1</sup> ]	dè	‘enrojesido’
(b)	/ní/	[ni <sup>3</sup> ]	ní	‘brillante’
(c)	/chó/	[tʃo <sup>3</sup> ]	chó	‘blanco’

##### Raíz verbal

(a)	/bù/	[bi <sup>1</sup> ]	bù	‘moder’
-----	------	--------------------	----	---------

- (b) /wù/ [ʷi¹] wù 'rascar'  
 (c) /tə/ [tə¹] tə 'enterar'

### Bases nominales

- (a) /icha/ [i².ʰa²] icha Putumayo  
 (b) /na-ma/ [na².ma²] nama camino  
 (c) /na-pa/ [na².pa²] napa hamaca

### Bases adjetivales

- (a) /na-chara/ [na².ʰa².ra²] nachara lodoso  
 (b) /gaũ/ [ga².ũ²] gaũ frío  
 (c) /i-ra/ [i³.ra²] íra pequeño

### Bases verbales

- (a) /ěächi/ [ě.ã².ʰi²] ěächi oscurecer  
 (b) /ĩnagü/ [ĩ².na².ɣi²] ĩnagü subir  
 (c) /chibü/ [ʰi².βi²] chibü comer

## 4.8.2. Derivación nominal y composición en lengua Magütá

Dice Lieber (2009, p. 43) no es fácil identificar una palabra compuesta, porque puede ocurrir que los compuestos sean de dos bases y raíces, además puede presentarse el proceso de prefijación, infijación y sufijación. El caso de la lengua *Magütá* es la tendencia de proceso de sufijación de morfemas, y que el núcleo puede encontrarse al derecha e izquierda; podemos encontrar compuestos endocéntricos y exocéntricos (ver ejemplo).

### **Compuestos nominales Magütá**

- (a). choní choní-**charaũ** N>N  
 pescado pescado-huevo (Exocen.)  
 'huevos de pescado'  
 (b). otá ota-**akü** (Endocen.)

- |      |                             |                      |            |
|------|-----------------------------|----------------------|------------|
|      | gallina                     | gallina-hijo         |            |
|      | 'pollito'                   |                      |            |
| (c). | ã-peatü                     | ã-peatü- <b>ne</b>   | (Exocen.)  |
|      | Tiene-alas                  | tener-alas-tronco    |            |
|      | 'avión'                     |                      |            |
| (d)  | Na-chiru                    | na-chiru- <b>na</b>  | (Endocen.) |
|      | Ser-ropa                    | ser-ropa-3SG         |            |
|      | 'ropa mujer'                |                      |            |
| (e)  | to-pata                     | to-pata- <b>üchi</b> | (Exocen.)  |
|      | 1PL-casa                    | 1PL-casa-AFIRM       |            |
|      | 'es nuestra verdadera casa' |                      |            |

### **Sustantivos derivados**

#### **Sustantivos denominales (N>N)**

- |     |                    |                     |            |
|-----|--------------------|---------------------|------------|
| (a) | choni              | choni- <b>akü</b>   | (Endocen.) |
|     | pescado            | pescado-hijo        |            |
|     | 'pescadito'        |                     |            |
| (b) | otá                | ota- <b>charaũ</b>  | (Exocen.)  |
|     | gallina            | gallina-huevo       |            |
|     | 'huevo de gallina' |                     |            |
| (c) | kowa               | kowa- <b>kaã</b>    | (Exocen.)  |
|     | garza              | garza-clan          |            |
|     | 'clan garza'       |                     |            |
| (d) | na-peatü           | na-peatü- <b>na</b> | (Exocen.)  |
|     | Ser-alas           | ser-alas-3SGFEM     |            |
|     | 'mujer alas'       |                     |            |
| (e) | tüe                | tüe- <b>átü</b>     | (Exocen.)  |
|     | yuca               | yuca-hoja           |            |

'hoja de yuca'

### Sustantivos deverbales (V>N)

- (a) kuene                      kuene -e    **-kü**    (Endocen.)  
 cazar                      cazar -VERBAL-2SG  
 'cazador'
- (b) au                      au    -e    **-ná**    (Endocen.)  
 llorar                      llorar-VERBL-3SG.FEM  
 'llorona'
- (c) tũ                      tũ-ruũ                      (Exocen.)  
 tapar tapar-**para**  
 'cobija'
- (d) dau    dau-**chame-tũ**                      (Exocen.)  
 ver    ver-cara-esencia  
 'televisor'
- (e) yũ    yũ-**pata**  
 bailar bailar-casa  
 'discoteca' 'casa de baile'

### Sustantivo deadjetivales Magütá (Adj >N)

- (a) ta    ta-**tũ**    (Exocen.)  
 grande grande-líquido  
 'río Amazonas'
- (b) do    do-**ta**    (Exocen.)  
 blando blando-tronco  
 'yuca blanda'
- (c) dau    dau-**wetũ**                      (Exocen.)  
 rojo rojo-ojo  
 'conjuntivitis'
- (d) me    me-**tare**                      (Exocen.)  
 binito bonito-caparazon



‘tortuga’  
 (e) gau gau-**wane** (Exocen.)  
 frío frío-territorio  
 ‘friaje’

### ***Derivación y composición verbal***

En la lengua Magütá existen palabras verbales que se componen de raíces y base verbales, como también derivados de sustantivos y adjetivos.

### ***Raíces verbales***

### ***Compuestos verbales V-V***

#### ***Derivación verbal***

(a) **yü** ta na **-ũ**  
 bailar 3SG 3SG -AFIRM  
 ‘bailadores’

(b). **é** -ta - nü **-ũ**  
 rayar -3SG -3PL -AFIRM  
 ‘huitores’

(c) kü -ma na **yù**  
 3Sg-REFL.PERS 3SG saltar  
 ‘salte’

(a) paa na **chi -bü**  
 rápido 3SG picar-morder  
 ‘come rápido’

(b) na **go -e**  
 3SG salir -elevantar  
 ‘vuele’

(c) **yü** **-ü** na **ù**

bailar-hacer 3SG hacer  
 'hacer baile'

**Verbos denominales (S>V)**

- (a) na **choni-e**  
 3SG pescado -VERBAL  
 'pesque'
- (b) na **tutu-e**  
 3SG tambor -VERBAL  
 'tamboree'
- (c) na **powa-e**  
 3SG anzuelo-VERBAL  
 'anzuelee'

**Verbos deadjetivales (A>V)**

- (a) na **ngù-e**  
 3SG gordo-VERBAL  
 'engordar'
- (b) na **ñaĩ -e**  
 3SG caliente-VERBAL  
 'préndalo'
- (c) na **do -ka**  
 3SG blando-machucar  
 'hierve'

En fin, lengua Magütá es aislada, tonal, polisintética y aglutinante. En la composición nominal, verbal y adjetival el núcleo puede encontrarse a la derecha e izquierda, es decir que es endocéntricos y exocéntricos.

Esta lengua presenta raíces y bases nominales, verbales y adjetivales ligados y libres. La ligación de morfemas comprende los nombre alienables e inalienables. Presenta la característica de alta frecuencia de sufijación que prefijación.

En cuanto la derivación y composición nominal y verbal podemos decir los siguientes:

1. La composición nominal *Magütá* se forma de Base + Raíz, Raíz + Base, Raíz + Raíz y Base + Base, y estos se realiza mediante el proceso de sufijación, estas raíces y bases pueden ser:

- (a) Nombre + Nombre = Nombre    ota –akü    ‘pollito’  
 (b) Adjetivo + Adjetivo = Nombre    cho-ni    ‘pez’  
 (c) Verbo + Nombre = Nombre    ñ-pata ‘casa’  
 (d) Nombre + Verbo = Nombre    naĩ    ‘cumare, chambira sp de palma

espinosa’

- (e) Adjetivo + Nombre = Nombre    me-tare    ‘tortuga terrestre’  
 (f) Verbo + Verbo = Nombre    po-wa    ‘anzuelo’

Nota: La composición nominal de tipo N + A = N no se registra en el proceso de derivación

2. La derivación nominal *Magütá* se conforma de Base + Raíz, Raíz + Base, Raíz + Raíz y Base + Base y podemos encontrar operaciones como sustantivos denomíales (N>N), sustantivos deverbales (V>N) y sustantivos deadjetivales (Adj >N)
3. Los compuestos verbales *Magütá* son formados de raíces o bases verbales (V-V) y los derivados verbales son a partir de sustantivos y adjetivos por medio de sufijación y verbalización, podemos encontrar operaciones como verbos nominales (N>V) y verbos deadjetivales (A>V). El verbalizador *Magütá* es el morfema sufijo /-e/ quien verbaliza a los sustantivos y adjetivos, este mismo morfema sufijado a verbos intransitivos y transitivos cumple la función de determinante indefinido, ejemplo:

- (a) cha chibü    ta chibü-e  
 1SG comer    3SG comer-DETER.INDEF  
 ‘como’    ‘comen’
- (b) cha yù    ta yu-e  
 1SG morir    3SG morir-DETER.INDEF  
 ‘yo muero    ‘mueren’
- (c) airu na chibü    airú na chibü-e  
 ‘perro 3SG comer’    perro 3SG comer-DETER.INDEF  
 ‘el perro come’    ‘los perros comen’



## 5. Capítulo 5

### Una aproximación a la Adquisición del lenguaje Magütá

En este capítulo se describe la adquisición prelingüística y lingüística de la lengua *Magütá*, se describen las pre-verbalizaciones y verbalizaciones de los menores de 0 a 4 años de las comunidades de Charatü y Kutü.

#### 5.1. Caracterización de los menores población de estudio

En este apartado se describe la población de estudio. Fueron dos comunidades *Magütá* donde se realizó el trabajo de campo: Charatü (Arara) y Kutü (Pupuña). En este trabajo de campo se registraron hablas de grupos de niños-niñas *Magütá* a partir del nacimiento hasta los 4 años, a continuación de describe las características de cada uno de los registros.

En la localidad de Arara se realizaron seis registros de audio discriminados de la siguiente manera:

Tabla 8. Los menores población de estudio en la comunidad de Arara.

N°	Familia	Nombre del menor	Edad	Género
a. 1	Kane	Cie	15 días	F
b. 2	Liño	Faner	4 meses	M

N°	Familia	Nombre del menor	Edad	Género
c. 3	Rodo	Ael	7 meses	F
d. 4	Ama	Mel	1 año	F
e. 5	Kane	Same	2 años y 6 meses	F

En esta visita el contexto social donde se realizaron los registros lingüísticos fueron los siguientes menores<sup>27</sup>:

- a. 1. Cie de 15 días nacida, es la segunda hija de Kane, el momento del registro estaba en su hamaca durmiendo.
- b. 2. Faner de 4 meses, es el segundo hijo de Liño y Olia. Está en medio de los abuelos maternos y de su hermana mayor. El registro se hace en la casa junto el padre y madre.
- c. 3. Ael de 7 meses, es la tercera hija de Rodo y Benuel. Ael tiene dos hermanas mayores quienes la cuidan, está en el cuerpo de sus dos hermanas, ellas son las cuidadoras. El habla se registró en su casa, en la sala en compañía de sus hermanas y la mamá. El padre estaba ausente porque se encontraba trabajando en una obra de construcción de puente.
- d. 4. Mel niña de 1 años de vida hija de Ama, es una hija de gente de centro mamá *Magütá*, pero ella nació en contexto de habla *Magütá* y está adquiriendo como primera lengua de su progenitora.
- e. 5. Same de dos años y 8 meses también hija de Kane, es la hermana mayor de Cie. Same está al lado de su mamá y de algunos primos mayores, ella se mantiene jugando con sus pares. El registro se realizó en la sala de la casa de los abuelos paternos.

En la localidad de Pupuña se realizaron 4 registro lingüísticos discriminados así:

---

<sup>27</sup> Se modifican los nombres reales de los padres-madres y de los menores para guarda su confidencialidad

**Tabla 9. Los menores población de estudio en la comunidad de Pupuña.**

N°	Familia	Nombre del menor	Edad	Genero	Audio tiempo
f6	Di	Jai	4 años	F	8 h.
		Cris	9 meses	M	
g7	Say	Alvi	2 años	M	9 h.

Se realizó una única visita a los niños-niñas de esta localidad, porque esta comunidad es muy distante al centro urbano de Leticia, para llegar hasta allá se debe organizar y planificar los detalles logísticos y económicas. Los 4 registros presentan las siguientes características contextuales:

- f. 6. Jai de 4 años, es la 7° hija de la señora Dilia, aun esta al cuidado de sus hermanas mayores. El registro se realizó en la cocina, mientras que su hermana Yuraina estaba cocinando.
- g. 7. Cris de 9 meses, es el 8° hijo de Di, está en el cuerpo de sus hermanas y de su madre. La familia vive en la 1° Casa Grande.
- h. 8. Alson de 2 años, es el 2° hijo de la señora Say, es un niño muy inquieto esta al cuido de su hermano mayor de 8 años. El registro se realiza en la sala y cocina. La familia es de la tercera Casa Grande.

## **5.2. Saberes y conocimientos de los mayores Magütá sobre la adquisición del lenguaje Magütá**

Se presentan las experiencias de los mayores y las madres sobre la adquisición del lenguaje *Magütá*. Los datos que se presentan son de entrevistas y charla con los mayores y las madres de Arara y Pupuña.

### **5.2.1. Los mayores sabedores y sabedoras de Arara.**

El mayor **Camilo Ramos** comenta: la crianza debe ser la tarea de los dos, el hombre y la mujer. Es responsabilidad de los dos engendrar un ser, todo inicia en el momento en

que la mujer no le presenta más la menstruación, es ahí que inicia la pareja a sentirse padres por primera vez.

La mujer inicia a sentir entre el vientre la formación del nuevo ser, porque al mes ya está formado y se siente, en aquel momento las mujeres en general sienten náuseas, muchas veces es con los alimentos y es en estos momentos que siente ansias de comer comidas poco adecuadas, los primeros meses son cruciales para la buena formación del feto.

Como sabio partero de la comunidad de Arara, he tenido la experiencia de ver nacer muchos niños-niñas, he visto que al nacer lloran y al momento empiezan a llevar sus dedos a la boca, succionan sus dedos a los pocos momentos de nacido, igualmente al momento de nacer los neonatos empiezan a succionar la leche materna como alimento primordial de ellos '*marü nüũ na kuḡ nĩ na tũakũũ mĩwá*' ya saben succionar los senos de la mamá' nacen con esa habilidad y saben alimentarse inmediatamente.

En cuanto a la succión de los dedos no es algo general, hay neonatos que no lo hacen. En muchas ocasiones los bebés nacen con ciertas molestias o dolencia porque han sido impregnados en su cuerpo desde el vientre, al nacer se evidencian estas molestias con lloriqueos y dolores de cuerpo. Estas 'enfermedades' son causados por las ánimas malignas que desean apoderarse del bebé.

Ahora, los bebés que aún están el vientre se mueven, mi experiencia con mi esposa es 'toco su vientre y en ese momento se siente como pataditas del bebé, es como una respuesta porque ellos sienten y saben quién lo está tocando'. Muchas mamás y familias afirman estas respuestas de los bebés intrauterinos, al parecer son los niños quienes se mueven más que las niñas en el vientre.

Lo otro es que los niños escuchan desde el vientre, ellos escuchan lo que se está hablando desde afuera del vientre, ellos escuchan lo que hablan sus familiares.

La mayor **Silvia Bautista** comenta su experiencia como mamá de 8 hijos y 5 nietos: Durante mis embarazos no he sentido náuseas hacia los alimentos, pero hay otras mujeres que se enferman, tienen fiebre, dolor de cabeza y se quejan de dolor de cuerpo.



A los dos meses se siente al ser en formación y a los tres se sienten con mayor seguridad. A los cuatros meses ya se siente al feto con mayor fuerza. Durante mis embarazos pienso en mis hijos que están en mi vientre, yo pienso en ellos y me alimento bien para que nazcan fortalecidos. Tengo tres hijos, hasta ahora pienso en ellos y siempre me recuerdo su vida durante la gestación.

Después del nacimiento de mis hijos-hijas sigo alimentándome bien, para que al mes ellos sean fuertes y puedan realizar movimientos... pero también complemento la buena alimentación con la curación de los sabedores quienes le siembra tabaco para su fortaleza anímica, esto es para su protección corporal, para que no sean atacados por los espíritus malignos del territorio, es para que no se enfermen.

Hay que hablar a los bebés al nacer, si se hace este ejercicio a los dos meses los bebés empiezan a hablar como bebé '*deḡanetá*' (dizque habla 'es el balbuceo') a partir allí se está pendiente del bebé para ver en qué momento inicia a hablar, en qué momento inicia a verbalizar sus primeras palabras.

Según las experiencias con mis hijos, ellos a los tres meses se voltean se hacen boca abajo, en este mes ya agarra los objetos, distingue muy a su mamá y a los demás. A los bebés hay que hablarle, hay que decirles las cosas y las acciones, lo que se está realizando hay que explicarles, ellos entienden y están pendientes de lo que están haciendo los mayores.

Se debe hablar a los bebés desde que nacen, para que cuando estén más crecidos, ellos puedan hablar y entender lo que se están verbalizando. Hay que verbalizar todo frente a ellos, así ellos van captando, entendiendo y podrán hablar fácilmente.

Entre las primeras palabras que verbaliza en bebé *Magütá* es *te'te*, ¿por qué esta palabra? Otros niños verbalizan *ngáite*, otros dicen *pa'pa*, *ma'ma*: lo importante es que los padres deben enseñarlo, porque ellos solos no van a verbalizar. Porque a los 5 a 6 meses de nacido ya pueden verbalizar palabras y a los 8 meses verbalizan bien esas palabras, pueden pronunciar '*mamá*, *papá*, *tío*, *gí*, *otá*, *airú*', como existen otros niños cuya verbalización es mas tarde. No es que no vayan a hablar, van a hablar, solamente que sus verbalizaciones iniciarán entre los 7, 8, 9, 10 11 y 12 meses de nacidos. Todos

los niños-niñas son diferentes, hablan en edades diferentes. Aprenden a hablar por ellos mismo y van imitando lo que los mayores o sus pares verbalizan '*nüũ ti ùchigü*'.

Hay remedios para curar a los bebés, para que hablen con facilidad, por ejemplo, la semilla de chonta sancona, de *moũtéé*, estos remedios se aplican con sabiduría, debe ser así, si se aplica bien, los menores hablaran con claridad. A veces se observa que hay niños-niñas quienes hablan tempranamente, seguramente sus padres, sus abuelos los curaron con estas u otros remedios. Se aplican cuando los bebés son *õchana* 'bebés'.

Ahora, los bebés aprenden desde que están en el vientre, por eso hay que realizar actividades de con ellos, no se debe estar quieto, hay que trabajar, pero el trabajo es acorde a las capacidades y no poner en peligro al bebé. De la misma manera se realizan los trabajos con ellos después del nacimiento, con ellos mismo en el cuerpo de uno (mamá) ese cultiva, se siembra, se carga los alimentos, ellos están en el cuerpo marcados al castado o en la espalda '*tüũ kü pai*', en esta posición los bebés escuchan todo lo que se está verbalizando. Se habla con ellos.

El mayor **Eduardo Santos** comenta: los niños-niñas que verbalizan tempranamente es porque los padres (papá y mamá) les hablan a sus hijos-hijas desde que nacen. Si los padres hablan a los sus hijos ellos van a hablar con facilidad, van captando y van entendiendo a usar la lengua *Magütá* a medida que crecen. Al nacer los niños-niñas están escuchando lo que los mayores verbalizan por eso a los 6 meses ya pueden verbalizar sus primeras palabras, como *te*, *ma*, todo depende de su crecimiento y movimiento.

Por otro lado, los niños desde que nacen deben ser curados (ritualizados) las mamás experimentadas y las abuelas aconsejan bañar a los neonatos con ciertas plantas que fortaleza su corporalidad, es el ejemplo de las hojas del totumo, estas hojas hacen que el cuerpo del recién nacido sea fortalecido y no llore por largos momentos '*paa ta yaũneĩkã*' para que su cuerpo y mente crezcan rápidamente. Existen un sin números de ritos de curación corporal, están las hojas de matapatu para hacer dormir, lo mismo de las de santa maría '*duatüatü*', además es para la protección, para que las ánimas no se acerquen a la humanidad de los bebés.

El señor **Lindoño Ramos** sugiere a los padres de familia que los bebés no estén envueltos con telas que parecen orugas, dice que en esta envoltura no mueven sus brazos y ni las piernas. En cuanto al habla de los niños-niñas quienes están envueltos su habla se demora, comenta: he vistos que los niños-niñas quienes crecen solos poco desarrollan su habilidad de habla de quienes crecen en ambientes de varios niños (pares 'hermanos, primos, tíos) estos niños aprenden a hablar con mayor facilidad y velocidad.

La señora **Mirna Huaines** comenta: mi hija Reina aprendió hablar con facilidad porque sus hermanos hablan con ella. Los padres y todos sus familiares deben hablar con el bebé para que hable con facilidad. Ella inicio pronunciando *ũ'ũ'* para referir a *oí* 'abuelo' al inicio fueron así sus verbalizaciones, pero a medida que fue creciendo fue mejorando sus palabras '*nũũ nárũ nguuchichigũ*' (les va saliendo (brotando) en el habla). Al año ya hablaba, porque hablar es un proceso que se aprende paso a paso y cada vez su pronunciación es clara y evidente.

Por otro lado, los bebés se mueven bastante a los 7 meses son muy inquietos, parecieran dar patas en todo momento. Personalmente habló a mis bebés desde el vientre, muchas veces están quietos parecieran que estuvieran descansando, hay momentos que están inquietos y hay momentos que están activos, como que si estuvieran pendiente de lo que se está hablando afuera.

Ya nacidos, se les canta arrullos para que se duerman, se les canta arrullos como '*wáwae o turuwena*', en este arrullo se canta estribillos como '*no llores que la lechuza te va a comer los ojos*', son canticos improvisados. Con estos arrullos se duermen en la hamaca y se mesen mientras se cantan los arrullos. Estos cantos son aprendidos por los menores; mi hija me imita cuando estoy cantando los arrullos, repite lo que verbaliza sus hermanos mayores, es así como ellos van aprendiendo a hablar, imitando '*ũgachigũ*'.

Por lado, hay remedios que pueden activar el rápido aprendizaje del habla, existen ciertas frutas que al sacudirlo cerca de la boca de los bebés ayudan a hablar con facilidad es '*kowũũ*', a veces se totean entre los labios de los menores. Mientras se sacuden y se totean se verbalizan palabras como 'que hable rápido '*paa ti dea, paa ti dea*', estas plegarias siempre van con los ritos y conjuros que se realizan a los bebés. Hay otros elementos que prestan la misma función, por ejemplo, el fósforo se sacude cerca de la

boca de los menores para que verbalice rápidamente. Existen insectos que hacen esta misma función, está la *owüna* se hace vibrar las alas de este insecto cerca de la boca mientras tanto se pronuncia frases o plegarias que ayudan a verbalizar a los menores en menos tiempo. Yo he realizados estas curaciones con mis hijos, veo que han hablado tempranamente, a los 6 meses han dicho papá, mamá.

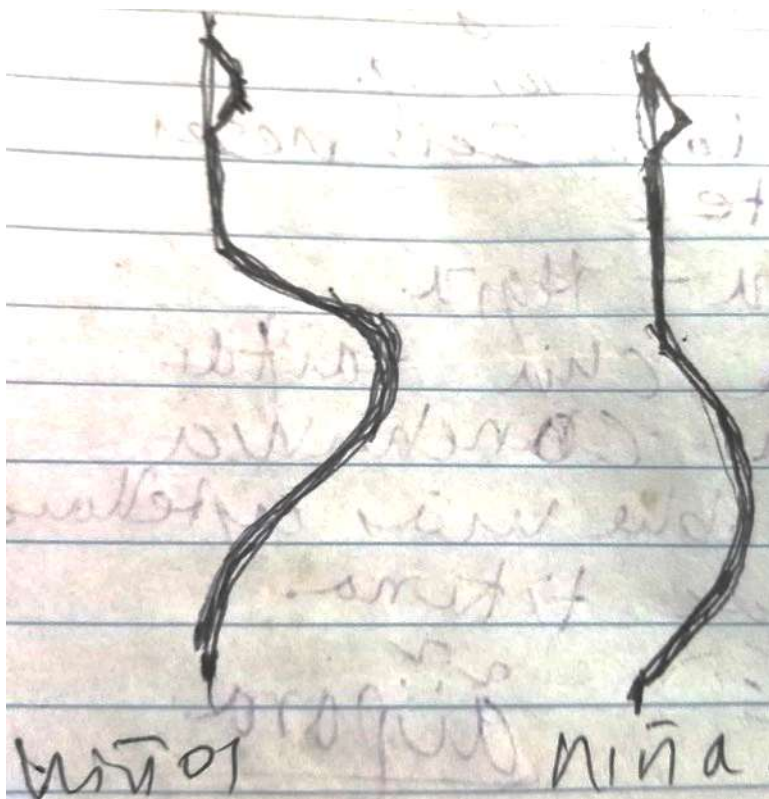
También está la lengüilla del ave arrendajo, este es elemento potente para curar a los niños-niñas para que verbalicen en menos tiempo. Tengo la experiencia de mi hija Loida a quien curamos con esta lengüilla; por experiencia sabemos que este elemento funciona, porque mi hija habló temprano, al momento que verbalizó las palabras y frase no paró de hablar, hablaba como un adulto. Las plumas del ave también funcionan, se aplica frotando en los odios de los menores, la lengüilla se aplica frotando la lengua y la epiglotis de los bebés.

Todos los remedios y preparaciones se aplican pronunciando palabras para que el conjuro surta efecto. Con la lengüilla del ave arrendajo los menores aprenden con facilidad a imitar, cantar y lo que escuchan lo van verbalizando, aprenden la música con velocidad impresionante. Los menores curados son distinguidos de los otros porque fueron criados y socializados culturalmente; todos los menores van a hablar, curados o no van a hablar, la diferencia está en que los curados hablan desde temprana edad.

El mayor **Orobio Angarita (q.p.d)** recalca que todas las otras etnias amazónicas también curan a sus hijos para sean sabios, así aprenden con facilidad otras lenguas fuera de la suya, por eso en nuestra misma etnia hay cantores (as) y narradores (as) con sapiencias, ellos fueron curados por sus familiares cuando eran niños-niñas, por eso hoy en día tienen esos dones.

### **5.2.2. Los sabedores y sabedoras de Pupuña**

La señora **Francisca** comenta: a los meses el feto inicia a moverse, los niños se mueven más que las niñas, ellas se mueven, pero muy poco. A los tres meses se sabe si es hombre o mujer el feto, porque el vientre de las mujeres presenta ciertas características, por ejemplo, si el feto es de género masculino el vientre es más abultado, mientras que si es femenino el vientre es menos abultado, así como se ven en la siguiente imagen.



**Imagen 11. El embarazo. Fuente. Cuaderno de campo Abel Santos**

Nota. En esta imagen se ve lo que los sabios-sabias *Magütá* observan en el vientre de una madre gestante, así distinguen el género del ser en formación (al feto).

**Francisca** dice que a los 4 meses los bebés nacidos ya pueden sostenerse de dos pies con la ayuda de los cuidadores, es decir, son fuertes, porque desde que nacen son curados con ciertas plantas medicinales. A los cinco intentan caminar...las plantas medicinales son: la raíz de *ãũaã*, con esta raíz se dan unos golpes suaves en las piernas de los bebés verbalizando los conjuros, esto se debe realizar en luna verde y creciente.

Esta el *chanagù* con que se baña a los bebés, para que sus semblanzas y *naẽ* sean fortalecidos. El *ãũpara* es para que camine rápidamente, se dan unos látigos suaves entre la cadera y el coxis.

La medula espinal del mono capuchino es también para sea fuerte los bebes, se unta a medula en el cuerpo de los menores.

El abuelo **Manuel** comenta: Así como existen remedios para la fortaleza corporal, hay curaciones para el habla, se curan los bebés para que hablen tempranamente. Se cura con la lengüilla del ave arrendajo. Con ese remedio se abren los oídos, la mente para que aprendan con facilidad el habla. De la misma manera funciona la lengüilla de chara (*Arara macao*) y *ãtá* 'lora marichara', si se curan a los niños con estas lengüillas de aves serán narradores y cantores.

La señora **Deyanira** comenta que a los 8, 9, 10 meses los niños-niñas ya empiezan a verbalizar con claridad palabra y frases, es el ejemplo de Cris, mi sobrino de 9 meses nombra a su hermana *etí* de Edi nombre propio de su hermana mayor, lo cierto que él la nombra y sabe que es su hermana. Los niños-niñas a los 2 años verbalizan frases complejas, por ejemplo, *cha i taiya* 'tengo hambre'. A los 3 años hablan bien... Mi hija Derly hoy de 6 años habló a los 12 meses, mientras mi hija Licet hablo a los 8 y 9 meses.

Cuando Derly habló verbalizaba solamente palabras como mamá, *ñí'ã* 'vamos' *áa'chaũ* 'quiero beber' *otá* 'gallina', a los 18 meses verbaliza *cha ae'chaũ* 'quiero beber', a los dos años su construcción gramatical es suficiente, pueden verbalizar *chí táwa* 'tengo sed'. A los tres años verbalizan frases largas comprensiva, inician a narrar acontecimientos de lo que han visto, sucesos y lo que han escuchado, ellos lo comentan con ciertas marcas sintácticas particulares a sus cuidadores primarios y pares. Aún presentan cierta marca de inconsistencia gramáticas propias de su edad.

Mi hija Andri Licet tiene 23 meses, ella inició a verbalizar a los 8 meses, para referirse a mamá decía '*mí, mí*' a los 10 meses dijo '*ma, ma*', ahora a la edad de un mes de cumplir los 24 meses verbaliza *mamí aiya* 'mamá bañar' de *mamá cha aiya* 'mamá a bañarme' *mamí yatá* 'mamá sueño' de *mamá cha yatá* 'mamá tengo sueño' y *mamí cha' má üã ña* 'mamí me regaña, ella' de '*mamá choũma tá üã, dae* 'ella me regaña' y *ta'da mamí* 'hambre mamá' de *mamá cha taiya* 'mamá tengo hambre'

Me he dado cuenta de que la niña verbaliza las palabras que inician con /ch/ lo realiza con /n/, por ejemplo, *choní* (pescado) ella lo verbaliza '*noní* 'nani', chuna (destripar) '*naná*', también la /r/ lo verbaliza con la /ll/, por ejemplo, *barũ* es *balu* 'copoasu silvestre sp'.

Algunas veces ella repite la música que escucha, ella está cantando lo que escucha, repite la canción que dice 'vuelves, vuelves, vuelves mi amor, ella lo imita 'wawe wawe wawe wawe' y otros como pea, *pea pea*.

Ella inició hablando y pronunciando una silaba, después una palabra y a los 18 meses verbalizó dos palabras, ella verbaliza acciones y cuando desea algo, ella verbaliza *a mí noetawá 'á mi noétawa ta íj*) cuando esa desea ir donde la abuela.

El mayor **Jaime** manifiesta: que los niños-niñas a los 4 años ya saben hablar, hablan de los hechos cotidianos con seguridad. Ellos los hijos míos también van aprendiendo a hablar de los hermanos mayores.

La señora **Dilia** comenta que su hijo de 9 meses está empezando a hablar, dice *pa'pa'pa'pa', e'che'*. Por otro lado, mis hijos-hijas hablan palabras con claridad al cumplir el año, verbalizan cierto número de palabras y frases *guũ ta nguũ* 'aprende de todo' pero hay niños-niñas que hablan antes de cumplir el primer año. Otros que se demoran en hablar hasta los 15, 17 meses, todos los niños no son iguales. Lo que veo es que al caminar los meses 12 también inician a hablar.

La señora **Saray** comente que su hijo verbalizó muy bien las palabras y las frases a los dos años, porque al año aún están aprendiendo a verbalizar. Los menores inician a hablar los nueve meses, pero esa habla no es tan clara, no se entiende fácilmente lo que verbalizan, pero ellos van aprendiendo a medida que crece y va mejorando sus verbalizaciones.

Recuerdo que mis hijos a los 10 meses aprendieron a pronunciar *ng<sup>h</sup>aite*, pronunciaban solamente esta palabra. Ellos aprendieron otras palabras, pero no la pronunciaban bien como los adultos, así era su habla. Decían *a'á* 'beber' *minachaũ* 'quiero tetar) papá, mamá, *tauwá* 'sed'.

A los tres años los niños-niñas aprenden a pronunciar bien las palabras y las frases a los 4, 5 y 6 años, verbalizan muy bien las frases, a esta edad hablan como adultos. Mi hijo Alvison habló al año y a los 18 meses sus verbalizaciones eran claras. Alvison aprendió a hablar de su hermano mayor y de los padres, aprendió imitando las palabras y las frases de sus padres y de su par '*nũũ tí ùchigũ*' 'va imitando'

La esposa de **Polania** comenta que los niños-niñas inician a pronunciar silabas como *pa'*, *ma' ta'*, a los 12 meses inician a hablar, pero las pronunciaciones aún no son tan claras. A los dos años verbalizan palabra y frases correctamente. Unas de las primeras que ha pronunciado es *ng<sup>h</sup>aite*, *ng<sup>h</sup>aite*, *ng<sup>h</sup>aite*. A medida que crece va aprendiendo a hablar, aprende de sus hermanos y hermanas mayores, imita lo que sus cuidadores mayores verbalizan, él va repitiendo de ellos, es como un calco que repite, imita correctamente a medida que crece, ejemplo:

Adulto: <i>orawè</i>	Adulto: <i>túchinawe</i>
Menor de 7 a 12 meses: 'oware'	Menor de 7 a 12 meses: 'tuchimare'
Trad. Cucaracha	Trad: alacrán

En las anteriores palabras vemos que los niños-niñas de estas edades aún su orden fonológico presenta ciertas órdenes de concordancia distinto de los mayores, así es que aprenden y cada vez van mejorando su pronunciación de las palabras y frases. Dice Polania, a los 2 años los menores ya hablan mejor.

**Polania** comenta que existen ciertas pruebas que se le aplica a los menores para ver si ya aprendieron hablar bien, la prueba es decir ciertas palabras como *kābüchikürapüeerü* o *yowírimüpüerü*, son juegos de palabras que el menor debe aprender a verbalizarlas, si lo pronuncia correctamente es porque aprendió a hablar.

La esposa manifiesta que el niño-niña va aprendiendo a hablar a medida que crece y que su *naë* va teniendo capacidad de entendimiento. Ahora mi hijo Meder ya sabe los nombres de los animales que se encuentran en este territorio, sabe *kuaí rü ngawú rü opüya rü ngünü rü mawú rü yarígü* ya sabe los nombres de algunos de animales. Además, comprende los significados de las acciones como, por ejemplo, de los mandados y ordenes 'í *dau*' ve a buscar', *nua na nge*, tráigalo, *nua na ñ* 'ven'

Mi hijo Euer de 4 meses balbucea *güüüüü* o *geeeeeeeee*, *gaaaaaaaaa*, eso es su verbalización, pienso que es su habla. Personalmente hablo con él, aunque no me contesta, pero él me entiende, a veces sonrío o me contesta con un sonido gutural. Quiero decir que algunos niños-niñas hablan tardíamente de otros si hablan tempranamente.



En fin, los mayores tienen conocimientos y experiencias de cómo los fetos, los recién nacidos y los infantes tienen contacto permanente con la lengua materna y cómo van aprendiendo a hablar la lengua *Magütá*. Ellos reconocen que a medida de crecen los niños-niñas se les va brotando el habla.

A continuación, se describe la adquisición del lenguaje *Magütá* a partir de 0 hasta los 4 años. Los datos que aquí se presentan y se describen están discriminados de la siguiente forma, una transcripción de audios de los niños – niñas ‘de 0 – 1, 2 3 y 4 años’ un análisis de adquisición fonética, fonológica, morfosintáctica y semántica de los menores.

### Abreviatura

Signo	Descripción
Aaa	Sonidos parecidos a las vocales
h	Aspiración
~	Laringalización
≈	Laringalización intenso
'	Glotalización
tɸgmk	Sonidos parecidos a las consonantes
̃	Nasalización
˘	Tono bajo
˙	Tono alto
	Tono medio
<sup>1</sup>	Tono bajo
<sup>11</sup>	Tono bajo bajo
<sup>2</sup>	Tono medio
<sup>12</sup>	Tono medio bajo
<sup>23</sup>	Tono medio alto
<sup>3</sup>	Tono alto
<sup>33</sup>	Tono alto alto

### 5.3. Adquisición prelingüística de los menores Magütá

En este momento del proceso de adquisición del lenguaje, los menores *Magütá* están hacia las emisiones de sonidos guturales, nasales, laringales, quejidos... preparatorias para la verbalización de las vocales, consonantes, sílabas, palabras y frases. Los menores se encaminan en los eslabones de aprendizaje de la lengua en contexto familiar y comunitario, ellos tienen que estar sumergido e insertos en el contexto social para que aprenda la lengua y todo los demás aspectos tradicionales, rituales y cosmogónicos.

Todos los *Magütá* pasan en este momento de adquisición prelingüística, sin embargo, como se dijo en las páginas anteriores existen prácticas rituales propias de los *Magütá* que aceleran el brote del habla de los menores. Aquí se describen a los menores normales haya o no han sido curados.

En la etapa de prelingüística se ubican a los menores de 0 a 9 meses de edad de dos comunidades indígenas, Arara y Pupuña. A continuación se describen las emisiones de sonidos de los menores que están en este rango de edad.

#### 5.3.1. Niños-niñas Magütá de 0 a 9 meses de edad

Los niños-niñas que están en la etapa del desarrollo del lenguaje prelingüísticos son de la comunidad de Arara y Pupuña.

Referencia	Niño-Niña	Edad	Transcripción Audio N°
a01	Cie	15 días	1
c02	Fane	4 meses	2
e03	Ael	7 meses	3
f04	Cris	9 meses	4

#### ***Adquisición prelingüística de la menor Cie***

La niña Cie de 15 días de nacida sus manifestaciones comunicativas sonoras son los quejidos guturales y laringales fuertes. Es como si se estuviera realizando la mmmmm laringal fuerte con quejido alargada la boca cerrada y con fuerza del estómago, es un sonido que los mayores conocen como 'pujo', porque la menor trata de hacer mucha fuerza y empuja, en esa acción la menor emite sonidos guturales y laringales fuertes. Además, por el aire que expulsa la menor pasa por la cavidad nasal por lo que se

perciben los sonidos nasales. La mecánica del aire expirada inicia en los pulmones, pasa por la laringe, por las cuerdas vocales y pasa a la cavidad nasal, poco pasa a la cavidad bucal punto de los otros órganos articulatorios.

Otras emisiones sonoras de la niña son parecidos a las vocales /~~u~~:/ largos, son vocalizaciones parecidos a maullidos con presencia de rasgos laringales y nasales. Subrayo que existe una millonésima milésima porcentaje de las pre-vocales *Magútá* en estas emisiones de la menor, esta aclaro que estas emisiones precisan a las pre-vocales y pre-consonantes que sí se presentan en los siguientes meses.

Otros sonidos que se perciben de la niña Cie son los que producen durante el movimiento de los labios con la participación del aire que pasa por la tráquea y la cavidad bucal, se escucha sutilmente pequeñas explosiones sutil entre los labios, muchas veces acompañados con burbujas. Estas realizaciones sonoras son involuntarios, inconscientes e innatas.

Los sonidos emitidos más comunes son los eructos y los lloriqueos, pero la niña Cie emite /~~h~~:/ sonidos aspirados y gutural fuerte cercanos a [~~h~~] (sonidos laringales intensos) lo cierto es que produce un sin número de sonidos con emisiones agudas, graves no-vocálicas y no-consonánticas, pero sí estridentes, nasales, laringales, guturales intensos.

Estas son realizaciones sonoras de la niña Cie enumerados de *a1 – a45*, como se observa ella realiza sonidos guturales muy intensos como rasgando de la laringe con tendencia a gritos agudos. Los sonidos que emite presentan sonoridades similares a las pre-vocales de su lengua materna, aun no hay definición de las pre-vocales como si lo tienen los niños de 7 y 9 meses quienes sí están verbalizando las pre-vocales, pero en esta edad existe un sutil detalle de ellas. Es notable que las verbalizaciones presentan rasgos guturales o laringales y aspiraciones y glotalizaciones en la secuencia de sonidos. Estas emisiones de sonidos a los 15 días de nacidos son preparatorias para emitir en los siguientes meses sonidos parecidos a las pre-vocales y los pre-consonantes, aunque la niña no ha producido sonidos semejantes a las pre-vocales, aun nada de sonidos similares a pre-consonantes. Estos sonidos podrían ser semejantes a los que realizan varios animales y algunas aves, como son las especies de las araras, gatos... A continuación, las emisiones sonoras de Cie.

Cie h<sub>h</sub>h<sub>h</sub>h<sub>h</sub>h<sub>h</sub>

Cie h<sub>h</sub>h<sub>h</sub>u<sub>h</sub> á<sub>á</sub>á<sub>á</sub> ú<sub>ú</sub>' ng<sub>ng</sub>' ú<sub>ú</sub>'h é<sub>é</sub>

Cie h<sub>h</sub>h<sub>h</sub>ü<sub>ü</sub> eee'h

Cie é<sub>é</sub>'h é<sub>é</sub>'hé<sub>é</sub>

Cie é<sub>é</sub>'há

Cie e<sub>e</sub>'he<sub>e</sub>e<sub>e</sub>

Cie a<sub>a</sub>h<sub>a</sub>h a<sub>a</sub>'aa<sub>aa</sub>ú<sub>ú</sub>'h á<sub>á</sub>'á'h

Cie aa<sub>aa</sub>'á<sub>á</sub>hh

Ceilo ü<sub>ü</sub>'h aa<sub>aa</sub>h

Cie a<sub>a</sub>'haa<sub>aa</sub>h

Cie h<sub>h</sub>ü<sub>ü</sub>ü<sub>ü</sub>

Cie a<sub>a</sub>'u<sub>u</sub>

Cie a<sub>a</sub>'aaaa<sub>aaaa</sub>'h

Cie ü<sub>ü</sub>aaa<sub>aaa</sub>'h

Cie a<sub>a</sub>'há<sub>há</sub>ü<sub>ü</sub>'h

Cie aaa<sub>aaa</sub>'á<sub>á</sub>'h

Cie ú<sub>ú</sub>'há<sub>há</sub>

Cie aa<sub>aa</sub>'á<sub>á</sub>o<sub>o</sub>'h

Cie ue<sub>ue</sub>é

Cie aa<sub>aa</sub>ó<sub>ó</sub>'h

Cie aaa<sub>aaa</sub>

Cie ü<sub>ü</sub>ü<sub>ü</sub>

Cie e<sub>e</sub>'hé'

Cie ee<sub>ee</sub>aa<sub>aa</sub>é<sub>é</sub>'h

Cie ü<sub>ü</sub>ee<sub>ee</sub>'h

Cie aaa<sub>aaa</sub>eee<sub>eee</sub>'h

Cie aaa<sub>aaa</sub>ee<sub>ee</sub>'h

Cie ee<sub>ee</sub>'ue<sub>ue</sub>i

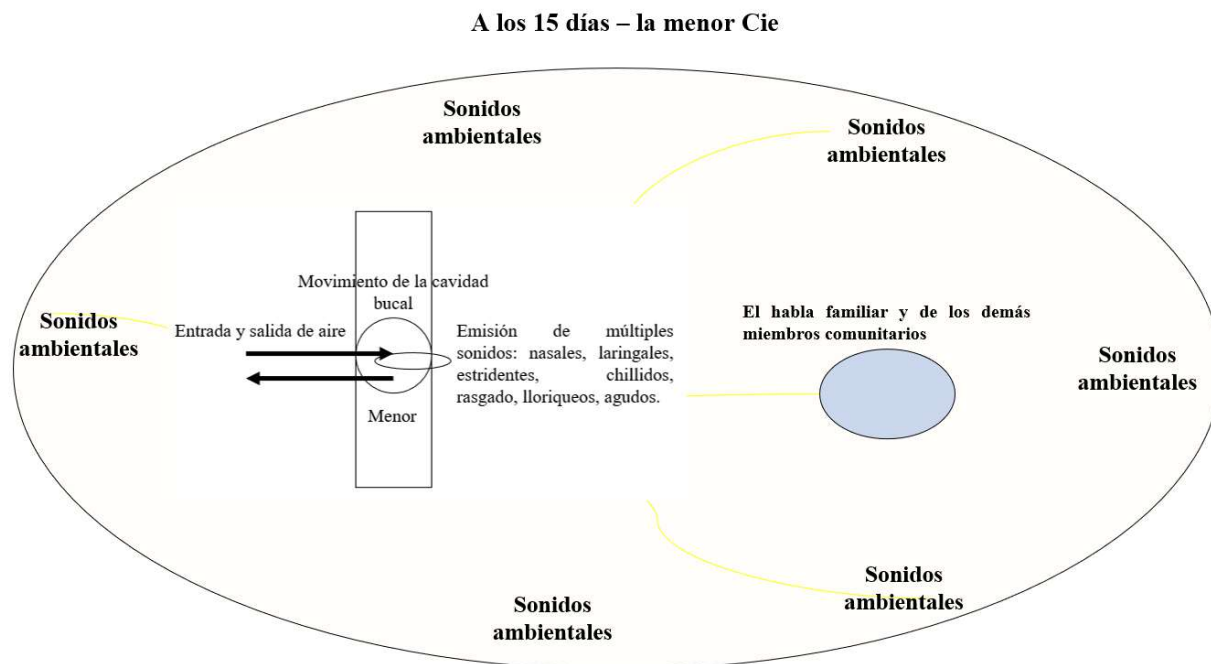
Cie aaa<sub>aaa</sub>'h

Cie ee<sub>ee</sub>'hè<sub>è</sub>eee<sub>eee</sub>'e<sub>e</sub>'h

Cie ü<sub>ü</sub>'e<sub>e</sub>eee<sub>eee</sub>'h

- Cie üü'é
- Cie aa'haa'h
- Cie a'a'haa'a'h
- Cie e'h ee'au'h
- Cie aaaaaé'h
- Cie aaa'h
- Cie á'h
- Cie ü'hü'h á'h aa'h
- Cie a'hü'a'h
- Cie ee'h
- Cie éé'h
- Cie éé'ie
- Cie àààü
- Cie aa'ha'há'h

Las emisiones sonoras de Cie son involuntarias e innatas, ocurre porque el aire pasa por la cavidad bucal, al mover la lengua, los labios y el maxilar inferior se producen sonidos diferentes que se pueden distinguir como nasales, laringales, guturales, agudos, chillidos rasgados y otros mucho más. Esta mecánica de salida y entrada del aire de la cavidad bucal no es estática en los menores, es progresivo y lleva a la madurez biológica de las cuerdas vocálicas para verbalizar el sistema fonológico de la lengua. Se llega a estas verbalizaciones progresivas por la alineación de todos los factores que intervienen en la adquisición del lenguaje como es lo biológico, lo social, lo cultural y los ambiental. El siguiente diagrama explica la emisión sonora de Cie.



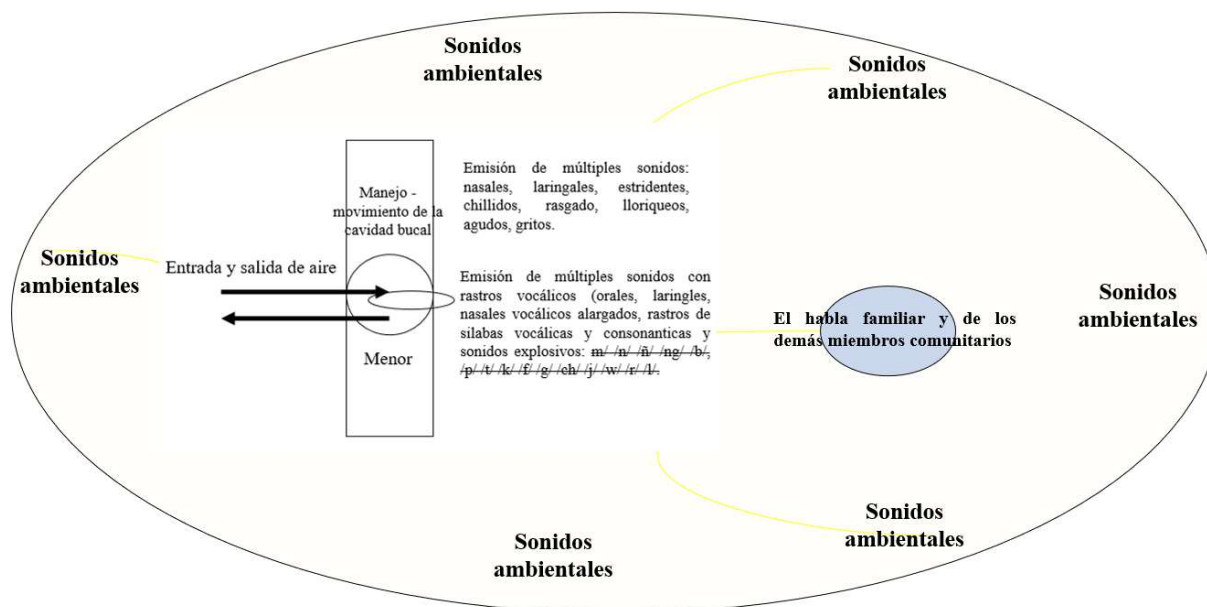
**Gráfica 2.** Esta gráfica explica la regla de emisión y percepción de sonidos múltiples de la menor Cie.

### ***Adquisición prelingüística del menor Faner***

A continuación, el niño Faner de 4 meses de edad quien vive en la comunidad de Charatü (Arara).

Faner tiene más control de los sonidos guturales rasgados y gritos, pero aún se presentan sonidos laringales fuertes, aspiraciones y glotales. Las emisiones de sonidos son más controladas que involuntarias, pero aún sin significado alguna, sin embargo, entre sus emisiones sonoras se percibe algún rastro de las vocales, consonantes y sílabas. A continuación, el cuadro de las producciones sonoras del menor de rastros de las pre vocales y pre consonantes.

**A los 4 meses – el menor Faner**



**Gráfica 3. Esta gráfica explica la regla de emisión y percepción de sonidos múltiples de menor Faner.**

**a. Adquisición pre fonética y pre fonológica**

Aquí se describe no propiamente una adquisición pre fonética y pre fonológica sino un momento antes de las pre-vocales y pre-consonantes.

**- Las pre-vocales**

Estos son los sonidos parecidos a las vocales emitidas por el menor a los 4 meses, se tachan porque no son pre-vocales, sino emisiones de sonidos cercanas a las vocales.

Sonidos con rastros de no pre-vocálicos realizados por Faner						
Orales	a	e	i	ə	ɥ	ʉ
Nasales	ã	ẽ	ĩ	ẽ	ɥ̃	ʉ̃
Laringales	ɑ	ɛ	ɨ	ɐ	ɥ	ʉ
Laringales fuertes	ɑ̃	ɛ̃	ɨ̃	ɐ̃	ɥ̃	ʉ̃

Se marca con el símbolo tachado (̃) porque no son realizaciones pre vocálicas propiamente dicho, son simplemente emisiones de sonidos parecidos a las pre vocales

mientras balbucee, gorgoje, rrrrrea y mmnea. Durante sus emisiones se perciben sonidos orales, nasales, laringales y laringales muy fuertes y estas se marcan con doble virgulilla (¨) debajo de la vocal.

- **Las pre-consonantes**

Entre los sonidos realizados similares a las pre-consonantes de Faner son:

ɱ	Sonidos Nasales
ɲ	
ɳ	
ŋg	
ɸ	Sonidos Oclusivas
β	
ɖ	
k	
ɡ	
f	Sonidos Fricativas
ɸ	
j	Sonidos Aproximantes
w	
r	Sonidos Vibrante simple <sup>28</sup>
ɭ	Sonidos Lateral

Estas realizaciones de sonidos similares a las consonantes de la lengua *Magütá* son simplemente sonidos parecidos que están lejos de ser fonemas aun, pero el menor entre sus balbuceos emitió la pre-consonántica nasal labial /ɱ/ y la oclusiva labial /β/ (ejemplos en los datos c67 y c70) aunque estas dos emisiones no son fonemas aun, las otras

<sup>28</sup> La emisión de sonido similar a /r/ vibrante simple, se registró en los datos del menor Fagner de Arara, entre sus gorgojeos se escucha este sonido. Es simplemente un rastro lejano de este fonema. Por eso están tachados por no tienen la categoría de pre-consonantes menos fonema.



emisiones son simplemente rastro lejanos de las consonante, pero entre estas emisiones sonoras están las nasales /n/, /ñ/, /ŋ/ las oclusivas /p/, /t/, /k/, /g/ las fricativas /f/, /ch/ vibrante simple /r/, las aproximantes /j/, /w/ y la lateral /l/ (ejemplo c69), es sorprende que los menores *Magütá* en esta edad emitan sonidos similares a la lateral simple del español, esta consonante no se realiza como fonema de la lengua *Magütá* pero en esta edad el menor tiene facilidad de producir un sin números de sonidos como es la lateral simple /l/ y la aproximante /j/, aunque estas realizaciones son emisiones instintivas sin significados, pero existen rastro de estos sonidos consonánticos, aun no son fonemas.

- **Alargamientos proto-vocálicos**

Desde los 15 días de nacido como es Cies y Faner de 4 meses de edad emiten rastros de sonidos proto-vocálicos alargados, ejemplo en los datos de Faner. Estas verbalizaciones se realizan hasta después de los 4 años de vida.

Faner ééééóóóó<sup>h</sup>

Faner eeooaa<sup>h</sup> ááá<sup>3\*3</sup>

Faner eeooaa<sup>h</sup> aáá'aáá'aáá'aá<sup>h3\*3</sup>

Faner eee'aá'aáá<sup>h3\*3</sup>

**b. Adquisición pre-léxica**

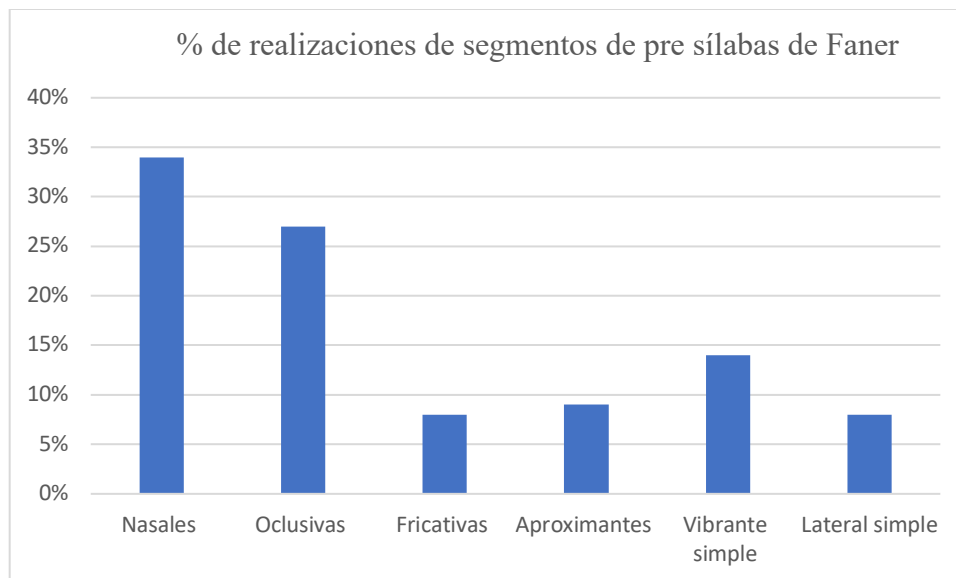
El menor Faner emite rastros de sonidos de segmentos de pre silabas con las pre consonantes, ejemplos:

Sonidos con rastro pre-consonantico	Modo de emisión	Ejemplos seudo silabas
m	Nasales	/ŋi'i/ /ŋo'e/ /ŋo/ /ŋoa/ /ŋa/ /ŋu/ /ŋo/ /ŋau/ /ŋa'u/ /ŋe/ /ŋo'ra/ /ŋü/ /ŋú/ /mi'i/ /me'e/ /ma'a/ /má/ /ñaú/ /mañ/ /mañ/ /ã'mã'a/ /a'ne/
n		
ñ		
ŋg		
p	Oclusivas	
t		
d		

k		/bia/ /ka/ /ko'e/ /gui/ /pi/ /ba/ /blea/ /gü/ /pla/
g		/kau/ /kee/ /güü/ /daa/ /ëblöü/ /bloü/ /laabio/ /beeü/
f	Fricativas	/fee/ /füü/ /chu'ee/
eh		
j	Aproximantes	/jaa/ /joe/ /wi/ /wuu/ /awí/ /wü/
w		
r	Vibrante simple	/rã/ /rü/ /r'a/ /re/ /er/ /ro/ /ür/ /rj/ /õra/
l	Lateral simple	/la/ /uelo/ /lõõ/ /loee/ /la/

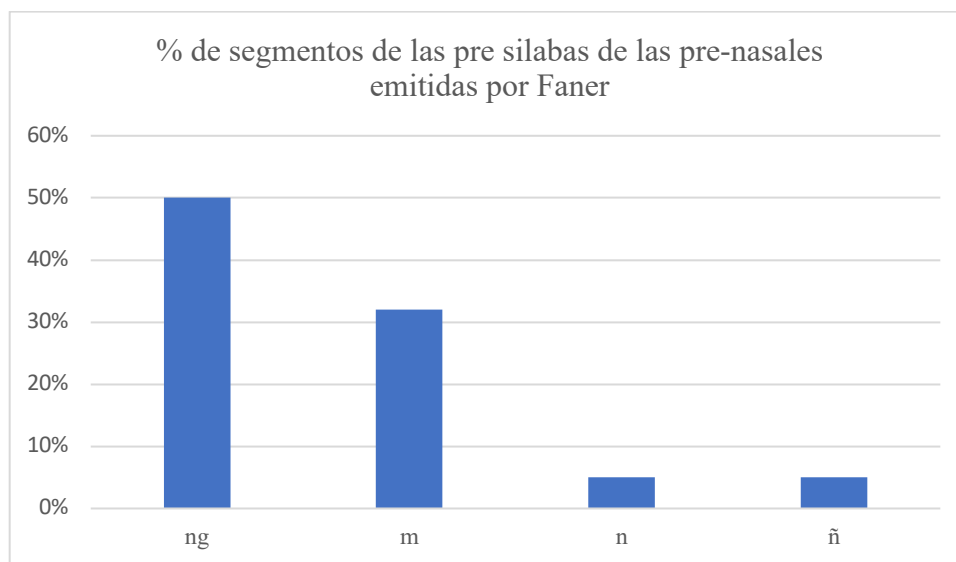
Es de admirar las realizaciones de segmentos sonoras de Faner quien está produciendo pre silabas similares a V, VV, CV, CVV, VV, pero están lejos de ser sílabas significativas y distintivas. Entre las realizaciones de pres silábicas más pronunciados son de las pre consonantes nasales, y les siguen las oclusivas; se ve un porcentaje importante de la pre vibrante simple, aparecen las pre aproximantes y con mismo porcentaje se encuentran las pre fricativa y la pre lateral simple, por su puesto estas emisiones no tienen significado, aun no son fonemas de la lengua son simplemente segmentos sin significados, pero se asemejan y tienen algún rastro de ellas.

Es importante aclarar que este momento es la preparatoria para ir hacia los fonemas de la lengua *Magütá*, este momento no es posible saltarlo y pasar inmediatamente a los fonemas. En la siguiente gráfica se ve los porcentajes de emisiones cercanos a las pre sílabas realizados por Faner.



**Gráfica 4. Segmento de pre sílabas de Faner**

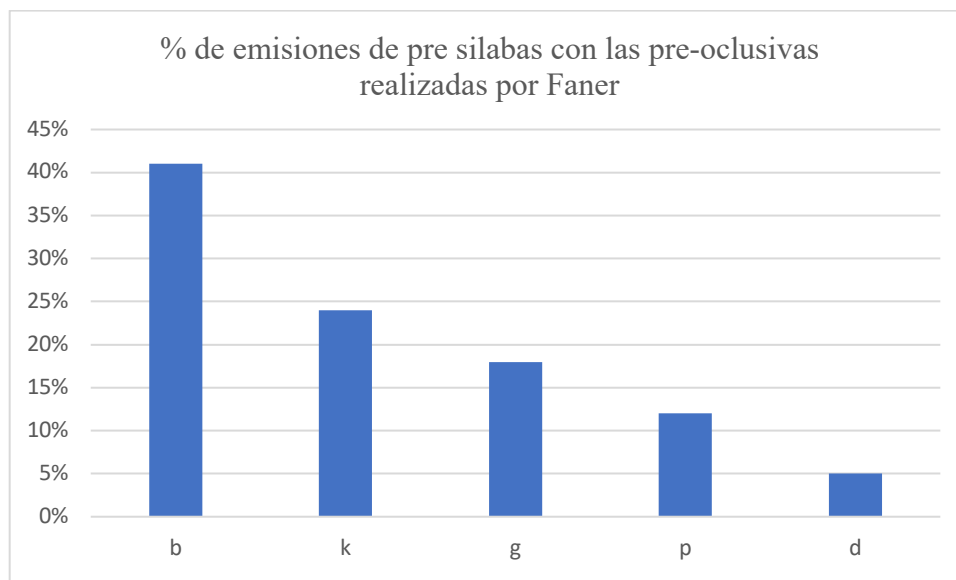
Nota. En esta gráfica se observa que el menor Faner desde temprana edad están emitiendo pseudo sílabas y segmentos con las pre consonantes nasales /m/ /n/ /ɲ/ /ɳ/. Entre las emisiones de pre sílabas importante es la nasal velar /ŋ/ seguido de la nasal labial /m/



**Gráfica 5. Segmentos de pre sílabas con las pre-nasales emitidas por Faner.**

Nota. En la gráfica se observa que los pseudo sílabas del proto-fonema nasal velar /ŋ/ y la nasal labial /m/ son los de mayor porcentaje, esto define que los menores emiten tempranamente estos dos proto fonemas nasales que la dental /n/ y palatal /ɲ/.

Las oclusivas también son las más emitidas por el menor, con un 26% de los datos registrados, entre las oclusivas las más emitidas es la labial /b/ y velar /k/. En la siguiente gráfica se observa el porcentaje de las emisiones de las proto oclusivas.



**Gráfica 6. Segmentos de pre silabas con las pre-oclusivas .**

Nota. Son las proto nasales y las proto oclusivas que el menor produce con mayor porcentaje de seudo silabas desde temprana edad. Es importante resaltar que la vibrante simple se produce ensordecida [r̥], las aspiraciones se realizan recurrentemente y las glotalizaciones se realiza al final de cada bloque sonora. Estas producciones sonoras siguen emitiéndose hasta los 7 meses de edad. Es el ejemplo de Ael Angarita de 7 meses de edad, donde las emisiones de los fonemas se van escuchando cada vez más claro y va emitiendo con claridad y facilidad los bloques silábicos. En las emisiones de Ael están establecidas las pre-vocales y las pre-consonantes que a los 4 meses eran simplemente rastros de sonidos similares, ahora son pre-fonemas de la lengua ¿por qué? Aún no soportan una distinción a nivel léxico, además no se verbaliza con el punto, modo, tono, medio y ritmo de verbalización.

Estas emisiones del menor son muy enérgicas y entre el movimiento de los labios, de la boca, de la lengua y de las cuerdas vocales vibran con la salida del aire, es ahí que el menor inicia a emitir sonidos muy similares a las vocales y consonantes, en el juego de balbuceo, gorgojeo, rrrrea y mmnea emiten segmentos rastros de silabas parecidas a VV y CV.

Otros menores como Faner emitirán los mismos sonidos, seguramente que sí, otros seguramente que no, pero lo importante de Faner es que nos da pistas para deducir las siguientes reglas estratégicas:

1. Mejor manejo de la respiración.

2. La escucha del menor es direccionada hacia las conversaciones de los mayores y de sus pares.
3. Tratan de verbalizar lo que escuchan
4. Mayor abertura de la cavidad bucal
5. Mayor movimiento de los labios, maxilar inferior
6. Vibración de las cuerdas vocales
7. Producción de sonidos nasales, laringales, oclusivos, estridentes, agudos, labiales.

A continuación, los registros de audio de Ael de 7 meses de edad. El código de referencia de la niña es 'e Ael' esto es simplemente para la transcripción de los datos de audio de la niña.

Ael 01 eaaa'eeooe ea'ea'eeeu ája'alaula

Ael 02 a'h a'h ee'é' ee'é'

Ael 03 aaaaaei e'h ea'h éee'h h eee'e'e'aa'oo'oo o'o'ooee ʎoo  
eaeaea

Ael 04 e'e'eeo'aa hh éé'lã'lõ'lãã ʎaa'o'e'ee'ía

Ael 05 ééé

Ael 06 á'éá'hé' eẽẽĩ'h

Ael 07 ɖaiyyeeeeeóó'á'ou'hbo'u'h e'pe'h

Ael 08 üleileü ü'laule'le'lüü eẽẽ<sup>3'3</sup> e'a'e'üü aie eie'taia

Ael 09 ʒʒ'a'h taʒ' ula'táá m' pa'h

Ael 010 a'ba'aa'h pa'h

Entre las pre-consonantes nuevas que aparecen esta la oclusiva dental /t/ y la oclusiva palatal /y/, que a los 4 meses no estaban en la percepción sonora que se tenía registrado en el niño Faner. A la edad de Ael el fonema oclusivo labial /p/ es realizado como fonema de la lengua, se realiza en la palabra /pa<sup>h</sup>/ que es la forma corta de pronunciar papá. A esta edad la menor está en la capacidad de verbalizar segmentos de la palabra.

A esta edad existe el manejo de la pre-laringalización, aunque se presentan esporádicamente la pre-laringalización fuerte. En fin, los niños – niñas emiten más sonidos nasales y oclusivas desde temprana edad en relación con otros sonidos.

Entre la edad 4 meses a 7 meses se observa un progreso significativo en la producción de fonemas, van siendo evidentes los fonemas y se va evidenciando las verbalizaciones de los menores, aunque aparecen en segmentos y bloques de sílabas, estas sílabas son forma corta de una palabra, ejemplo:

1. /te'/ teté 'senos o glándulas mamarias'
2. /pa'/ papá 'papá'
3. /ma'/ mamá 'mamá'

La regla general que se observa aquí es: el-la menor escucha a los mayores o a los pares la verbalizan de las palabras o frases, ellos los menores verbalizan las vocales o las sílabas sonantes, los menores verbalizan varias veces las vocales o las sílabas sonantes escuchadas; es aquí que los mayores verbalizan las sílabas o las vocales que los menores verbalizan, a veces son glosados por los mayores; de esta manera los menores repiten varias veces los segmentos y los bloques de sílabas, ejemplo, 'pa pa pa pa...' 'ma ma ma ma ma...' 'te te te te te te te...' 'se repite el sistema de adquisición.

### ***Adquisición prelingüística del menor Cris***

Se describen las emisiones sonoras de un niño de 9 meses de edad. En esta edad se observa que el menor inicia y trata de repetir las verbalizaciones de sus cuidadoras y pares, por ejemplo, Cris verbalizó /ü'ü/ 'negación' está es una expresión de negación 'rechazo o no querer' es una palabra que la mamá o sus pares han pronunciado en el momento que han rechazado o no han aceptado algún alimento o bebida. A continuación, las emisiones sonoras y algunas verbalizaciones de Cris, porque entre sus esfuerzos pronunciación de palabras emite algunas de ellas con y sin significado, otras son simplemente pronunciaciones involuntarias de segmentos y pre sílabas, pre palabras y pre frases sin significado.

Hay que recordar que es a partir de los 7 meses los menores *Magütá* inician a establecer las pre vocales y las pre consonantes de su lengua materna y a los 9 meses han definido

las vocales y las consonantes de su lengua materna con que hablaran durante toda su vida. Es a partir de los 9 meses que se empieza a notar entre sus emisiones de sonidos rastros de verbalizaciones de distinciones vocálica y consonánticas, aquí las vocales y las consonantes diferencian palabras y significado porque ya son según de la lengua materna. A continuación, la adquisición y las verbalizaciones de Cris.

**a. Adquisición pre fonética- pre fonológica**

Cris pronuncia las pre vocales y las pre consonantes con claridad, las pre vocales es porque no distinguen significado a igual que las pre consonantes en las palabras según la lengua *Magütá*, pero se escuchan rastros de las vocales y consonantes. El menor verbalizó 8 palabras distintivas, en estos datos que se identifican las vocales y las consonantes distintivas de la lengua *Magütá*. Veamos las pre vocales y las pre consonantes verbalizados por Cris.

**- Las pre vocales**

Las pre vocales identificados en los registros de Cris.

Pre vocales emitidos por Cris						
Orales				o		
Nasales	ã					
Laringales	ᶞ	e	i	o	u	

A partir de los 7 meses las pre vocales laringales fuertes son menos realizados, aquí a los 9 meses se perciben las laringales básicas y las laringales rasgado ya no se realizan. Entre las pre vocales nasales solamente se identificaron /ã/ y /ũ/; en los datos no se registraron las otras vocales nasales, seguramente lo realiza en otros contextos.

**- Las vocales**

Las vocales verbalizadas por Cris.

Vocales verbalizados por Cris						
Orales	a	e	i			ü
Nasales	-	-	-	-	-	ũ
Laringales	-	-	-	-	-	-

Las vocales /a/ /e/ /i/ /ü/ /ũ/ verbalizados por Cris son fonemas de la lengua *Magütá* por que distinguen significados, el menor verbalizó estas vocales en las palabras ‘no’, ‘si’, ‘ser maligno’, ‘dame’, ‘teta’, ‘lloro’, ejemplos:

Cris. ü'ü 'exclamativa'

adul. 'ü'ü'

trad. noo (expresión de negación)

Cris. øũũũũ<sup>3</sup> 'exclamativa'

adul. ngũũ

trad. 'siii' (expresión de afirmación)

Cris. øéí'tè' 'enunciativa'

adul. ngaité

trad. 'ser maligno'

Cris. chaii téetáa tá teee táaaa ø aü 'imperativa'

adul. chaí teta rü cha autá

trad. dame teta, voy a llorar

#### - **Las pre consonantes**

Las pre consonantes realizados por Cris.

m	Nasales
n	
ñ	
p	Oclusivas
b	
t	
d	
k	
g	

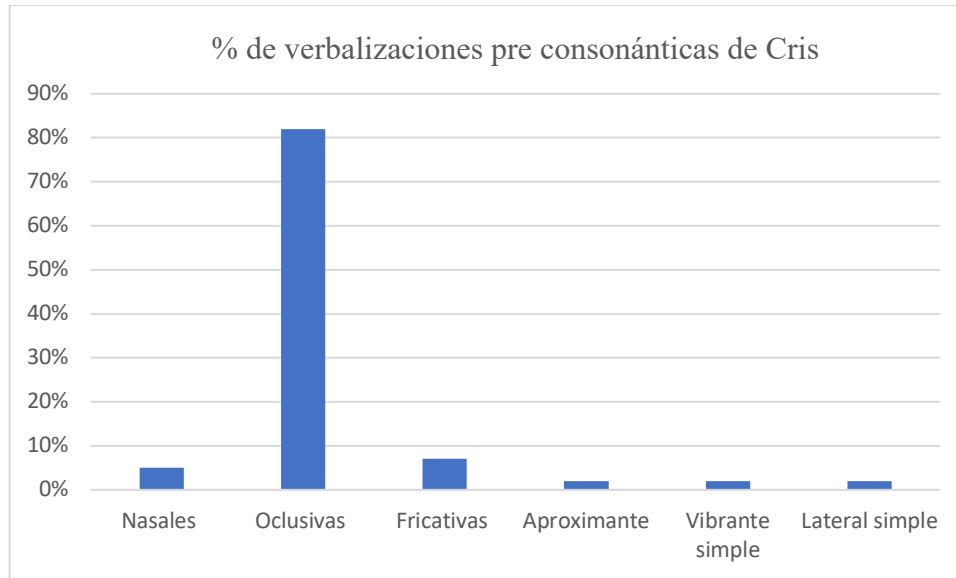


sh	Fricativas
w	Aproximantes
j	
r	Vibrante simple
l	Lateral

La adquisición de las pre consonantes entre la edad de 7 a 9 meses es bastante interesante, porque se observa las realizaciones iniciales de producciones de los sonidos de la lengua materna, es el tiempo posible que los menores inician fijando el camino hacia el sistema fonológico de su lengua materna, no es que no lo traiga desde antes del nacimiento, sí lo traen, solo estamos diciendo que este lapso de edad empieza a brotar y manifestarse las vocales y las consonantes como fonemas de la lengua, es cuando los adultos determinan que los menores ya están empezando a verbalizar (a hablar)

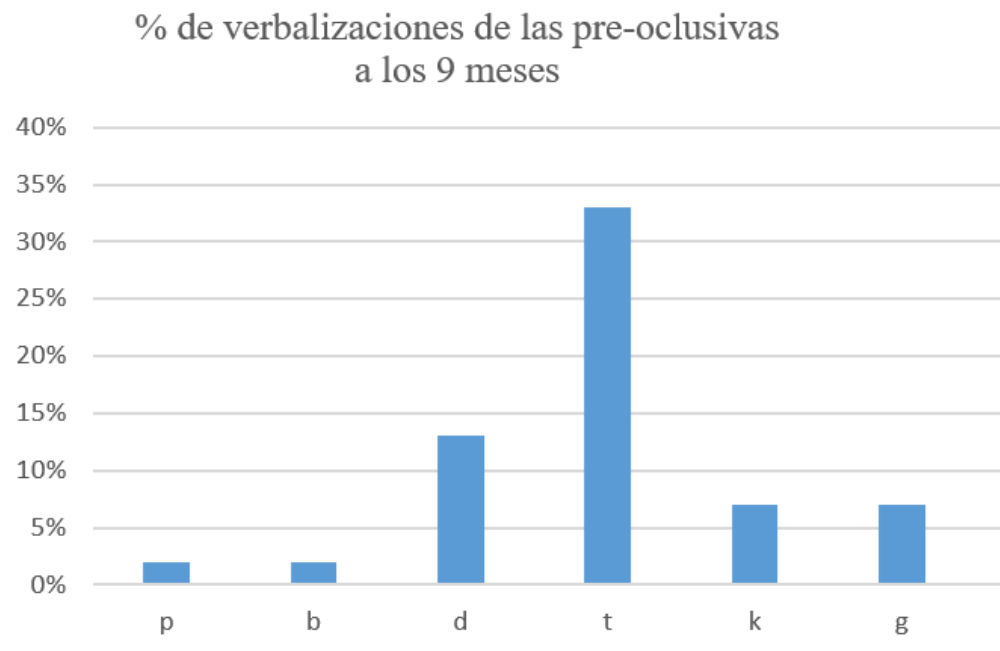
A los 9 meses existe la claridad y precisión de la realización pre fonética de la lengua y del sistema pre fonológico que inicia a brotar como tal, por lo tanto, se perciben sonidos consonánticos nasales, oclusivos, fricativas, aproximantes, múltiple simple y lateral simple. Entre las pre nasales realizadas por Cris están: nasal labial sonora [m], nasal coronal sonora [n] y nasal dorsal sonora [ŋ], no se registró la realización de nasal velar [ŋ]. Entre el grupo de las pre oclusivas se evidenciaron, la [p], [d], [k], [g] Entre la pre fricativa se registró la [ts], se evidencia la realización de la aproximante [w] y [j], igualmente la vibrante simple [r]. Es interesante ver que el menor realiza la africada [ts] fonema muy distante al sistema fonológico de la lengua.

A esta edad se evidencia la realización de la lateral simple [l], inclusive hasta los 2 años se realiza este fonema. Veamos el porcentaje de realizaciones de las pre consonantes...



**Gráfica 7. Pre consonantes de Cris.**

Nota. En la gráfica se observa que los niños-niñas de 9 meses producen en un mayor porcentaje las pre oclusivas, son las pre oclusivas que los menores realizan con mayor frecuencia, pero en la adquisición se aprende todas por igual, no existe la idea de que los menores adquieran las pre consonantes una tras otras a través del tiempo, sino que se adquiere según el grado de exposición que se tenga a las verbalizaciones de las consonantes. Ahora veamos la producción de las oclusivas de Cris:



**Gráfica 8. Las pre oclusivas verbalizadas por Cris.**

Nota. En esta gráfica se observa son las pre consonantes oclusivas se realizan con mayor frecuencia es la [t] seguido de [d], aunque la [k] y [g] también son realizadas en consideraciones porcentaje. Es de anotar que la adquisición de las pre consonantes oclusivas no depende de las realizaciones hecha por el menor, es decir, se aprende las oclusivas todas por igual. Se parte de la idea de que se aprende según el grado de contacto se tenga con el fonema, en este caso, la mayor frecuencia de realización sonora percibida fue la [t] en otros contextos de conversaciones quizás el menor realice con mayor frecuencia las otras pre consonantes.

- **Las consonantes**

Cris verbalizó dos consonantes fonemas de la lengua *Magütá*, la [t] y la [tʃ] son fonemas porque distinguen significados, ejemplo f9 y f58:

t	Oclusivas
ch	Fricativas

f9) Cris. øéí'tè' 'enunciativa'

Adul. ngaité

Trad. 'ser maligno'

f58 Cris. chaii téé táa tá teee táaaa ø aü

adul. chaí teta rü **cha** aú

trad. dame teta, voy a llorar

A continuación, se describen las regularidades que realiza el menor Cris desde los 9 meses como son los alargamientos, asimilaciones pre vocálicas, alargamientos pre consonánticos, omisiones pre vocálicas y pre consonánticas, omisiones pre morfológicas.

- **Alargamientos pre vocálicos**

El alargamiento vocálico es recurrente en esta edad, ejemplo, f1, f2,

f1) Cris. ü'ü 'exclamativa'

adul. 'ü'üü'

trad. noo (expresión de negación)

f2) Cris. øüüüüüüü<sup>3-3</sup> 'exclamativa'

adul. ngüü

trad. 'siii'

- **Alargamiento pre consonántico**

Igualmente es recurrente los alargamientos pre consonánticos a edad, ejemplo, f31, f49, f64, f65, f100.

f31 Cris. mmmm

f49 Cris. mmmm mü'ka

f64 Cris. mmmmye'ye

f65 Cris. ee'eenntnaaa

f100 Cris. mmmmleo

f103 Cris. mmmba egeeei

f106 Cris. lee'ee'ee'mmmm

- **Asimilación vocálica**

Desde temprana edad existe la asimilación de las vocales en los menores *Magütá*, Cris realiza las siguientes asimilaciones, se describen solamente las palabras significativas.

- **Asimilación de la vocal /a/**, el menor asimila la vocal /a/ por la /e/, en la palabra /ngaité/ el menor verbaliza la palabra /øei'te/ ejemplo f9, donde la vocal baja central /a/ es realizada como vocal anterior baja /e/

f9) Cris. øéí'tè 'enunciativa'

Adul. ngaité

Trad. 'ser peligroso'

- **Asimilación consonántica**

Desde temprana edad existe la asimilación consonántica de los menores *Magütá*, Cris realiza las siguientes asimilaciones, se describe solamente de las palabras significativas.

- **Asimilación de la consonante /ng/**, el menor asimila la consonante /ng/ por la /y/ en la palabra /ngaité/, el menor lo verbaliza /yeite/, ejemplo f39, donde la consonante nasal velar /ng/ es realizado como palatal [J]

f39 Cris. yeei'té 'enunciativa'  
 adul. ngaité  
 trad. 'ser maligno'

- **Omisión consonántica**

Desde temprana edad los menores *Magütá* omiten consonantes, existe la tendencia en el dialecto de Cris la omisión de la consonante velar [ŋ] a inicio de palabra.

Omisión de la pre consonante /ng/, el menor omite la velar [ŋ] en la palabra [ŋai.te], Cris lo verbaliza [øie.te], igualmente en la palabra [ŋu.ũ], él lo verbaliza [øu.u], ejemplo, f2 y f9:

f2) Cris. øũũũũ<sup>3\*3</sup> 'exclamativa'  
 adul. ngũũ  
 trad. 'siii'

f9) Cris. øéí'tè 'enunciativa'  
 Adul. ngaité  
 Trad. 'ser maligno'

Nota: En el habla de Pupuña existe la tendencia de omitir el fonema velar [ŋ] a inicio de palabra, este fenómeno dialectal fue descrito por Abel Santos en el 2005.

**b. Adquisición pre léxico**

Desde temprana edad Cris verbaliza silabas significativas y otros segmentos de pre silabas

- **Pre sílabas**

A los 9 meses aparecen cadena de sonidos que forman seudo silabas y seudo palabras, aunque la frase aparece remotamente como bloque de sonidos silábicas. Veamos los seudo silabas que produce Cris.

Los pseudo sílabas que realizan son de tipo V. VV, CV y CVV, ejemplo:

Tipo de sílaba	Realizaciones Cris	
V	ü ÿ ũ	[ʷ] [ɰ] [ũ]
VV	ei ai ae ea oə aü ie ao aə wa ja	[ei] [ai] [ae] [ea] [oə] [aw] [ie] [ao] [aə] [ua] [ia]
CV	re da ye ki te ka kü ru yü ku di ta dü che	[re] [da] [Je] [ki] [te] [ka] [kü] [ru] [Jw] [ku] [di] [ta] [dw] [tʃe]

Tipo de sílaba	Realizaciones Cris	
	shi je yu sha ja la mü de pa ge	[tsi] [je] [ɟu] [tsa] [ja] [la] [mu] [de] [pa] [ge]
CVV	dai kie kai kue	[dai] [kie] [kai] [kue]

Estas verbalizaciones de sudo silábicas son espontaneas, se producen porque el menor al realizar fuerza en la salida del aire, la apertura, cierre de la boca y el contacto del punto de articulación en la cavidad bucal, más la participación de todo el aparato fonador hacen que se produzcan estos sonidos seudo silabas: este es el momento previo de la articulación y fonación plena de los fonemas de la lengua materna.

Algunas sílabas son indefinidas, la mayoría de ellas si se identifican como sílabas de la lengua materna, por lo tanto, este es el momento importante donde inician los menores hacia a la adquisición del sistema fonológica de la lengua. Porque aquí se inicia a establecerse el proceso de adquisición y los cimientos del sistema vocálico y consonántico. En otras palabras, las emisiones sonaras que están realizando los menores de edad es la preparatoria para el siguiente momento de adquisición la lingüística.

- **Las sílabas**

Las sílabas significativas verbalizadas por Cris son de tipo V, VV y CV:

i	V
ü'ü øüü øei- aú	VV
te cha	CV

Estas sílabas distinguen significados en las palabras *Magütá*, ejemplo:

Cris. øú'ta ø au 'desiderativa'

adul. ngütá **cha** au

trad. sí voy a llorar

Cris. øeí'te 'enunciativa'

adul. **ngaite**

trad. 'ser maligno'

Cris. chaii tée taa té téee táaaa ø aü 'desiderativa'

adul. chaí teta, ta teta, **cha** aú

trad. dame teta, la teta, lloro

Cris. ü'ü 'exclamativa'

adul. 'ü'üü'

trad. noo (expresión de negación)

Cris. øüüüü<sup>3·3</sup> 'exclamativa'

adul. **ngüü**



trad. 'siii'

### - **Palabras**

En este apartado se describen las palabras significativas y los que son verbalizaciones de cadenas silábicas espontaneas sin significados, los pre palabras. Está claro que la palabra debe estar en una categoría sea sustantivos, adjetivos, verbos, adverbios pronombres, conjunciones, proposiciones, determinantes, clasificadores según la lengua. Pero los niños-niñas a partir 4 meses en adelante hasta la edad adulta crean seudo palabras con gran habilidad, es una de las acciones que tenemos los humanos. Se asegura que este proceso es físico-socio-eco-bilógico<sup>29</sup>, porque en el proceso adquisición de los niños-niñas hacia el lenguaje intervienen todos los factores simultáneamente e íntegramente, lo que es lo físico, lo ecológico, lo social, lo cultural, lo bilógico e inclusive lo cosmogónico intervienen en la adquisición del lenguaje.

Las palabras significativas registrados en los datos Cris son: adverbios, sustantivos y verbos, so solo tres categorías de palabras que el menor verbalizo a sus nueve meses.

Los adverbios son:

Cris.	Adulto	Fonética	Significado	Categoría de palabra
ü'ü	Üü	[w'. 'w <sup>3</sup> ]	no	adverbio de negación
øüü	Ngüü	[øũ <sup>2</sup> . 'ũ <sup>3</sup> ]	sí	Adverbio de afirmación

Los verbos son:

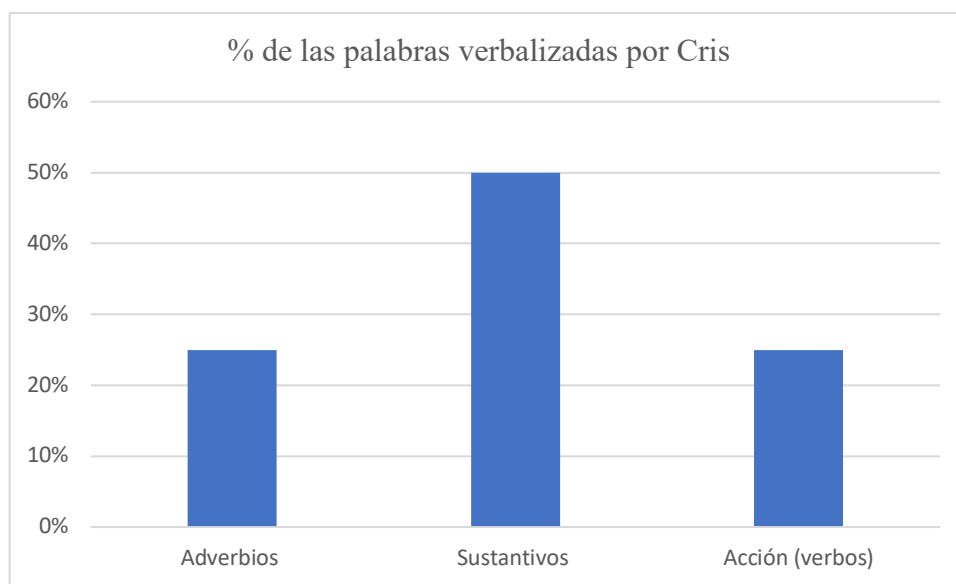
Cris.	Adulto	Fonética	Significado	Categoría de palabra
chai	chaí	[tʃa <sup>2</sup> . 'i <sup>3</sup> · <sup>3</sup> ]	dame	Acción (verbo)
aü	au	['au <sup>2</sup> ]	llorar	Acción (verbo)

Los sustantivos son:

<sup>29</sup> Donde intervienen todos los factores físicos (genética) sociales (la sociedad) culturales (los ritos y consejos) lo ecológico (el ambiente y la naturaleza) y lo biológico (la madurez corporal y cognitiva)

Cris.	Adulto	Fonética	Significado	Categoría de palabra
øei'té	ngaite	[øei <sup>2</sup> .te <sup>2</sup> ]	ser	Sustantivo
tee'taa	tetà	[te <sup>3</sup> .ta <sup>1</sup> ]	Pechos, senos	Sustantivo <sup>30</sup>
ai'de	aidé	[ai <sup>1</sup> .'de <sup>3</sup> ]	Aide (nombre propio)	Sustantivo
e'dj	Edi	[e <sup>2</sup> .dj <sup>1</sup> ]	Edí (nombre propio)	Sustantivo

Fueron 8 palabras identificadas con significado social, cultural y cosmogonía, entre ellos están, 4 sustantivos, 2 adverbios y 2 acciones (verbos). La palabra con mayor frecuencia de realización es /øei'te/, esta palabra es nombre de un ser maligno que ataca la espiritualidad de los humanos, el menor lo verbaliza con frecuencia porque con este ser los mayores intimidan a los menores para que se abstengan a realizar comportamientos indebidos; las madres y las pares siempre están pronunciando esta palabra /ngaite/. Veamos los porcentajes de realizaciones de las palabras de Cris.



**Gráfica 9. Palabras verbalizadas por Cris.**

<sup>30</sup> Aquí el menor verbaliza 'teta' como senos, pero está indicando la acción de tetar o tomar la leche materna, es la acción de amamantar.

Nota. Esta gráfica nos indica que el mayor porcentaje de verbalizaciones de Cris son de sustantivos o nombres que adverbios y verbos. Esto no quiere decir que ha adquirido más nombre que adverbios y verbos; la adquisición de palabras se aprende todos por igual, es según el nivel de contacto a las verbalizaciones que se tenga con los tipos de palabras.

- **Los pseudo palabras**

Los pseudo palabras realizados por Cris son: <sup>31</sup>

Cris	Adulto	Fonética	Significado	Categoría de palabra
ɛ're'daii	-	-	-	-
é'ii	-	-	-	-
aii'ye	-	-	-	-
akie'eii	-	-	-	-
eii'kai	-	-	-	-
ai'küřü	-	-	-	-
eyü'tükue	-	-	-	-
í'táa	-	-	-	-
í'chee	-	-	-	-
d̥ḁa'e'dü	-	-	-	-
aaeegee	-	-	-	-
eee'yaü	-	-	-	-
eeeyu'ya	-	-	-	-
aaí'sha	-	-	-	-
üü'taũ	-	-	-	-
laye'té	-	-	-	-
eye'yeee	-	-	-	-
ü'taa	-	-	-	-
mü'ka	-	-	-	-

<sup>31</sup> Son simplemente cadenas fónicas con presentica de las vocales y consonantes combinadas que forman pseudopalabras sin significado algunas en la lengua Magütá, si no son palabras no están en ninguna de las categorías lexical.

Cris	Adulto	Fonética	Significado	Categoría de palabra
aai'ya	-	-	-	-
alaayge	-	-	-	-
ede	-	-	-	-
aũ'yüüü	-	-	-	-
ũ'yaũ	-	-	-	-
é'te	-	-	-	-
parei	-	-	-	-
yee	-	-	-	-
lee	-	-	-	-
leo	-	-	-	-
ñarããe	-	-	-	-
eawa	-	-	-	-

Las emisiones de los seudo palabras a esta edad son abundantes, es decir la producción es más de seudo palabra que palabras, esto ocurre porque los menores están testeando verbalizar palabras que ha escuchado de sus cuidadores y pares. Están tratando de repetir lo que verbalizan sus pares y cuidadores. Muchas veces estos seudo palabras son glosados por sus pares y cuidadores, ejemplo f67:

f67 Cris. je'jeeeeii

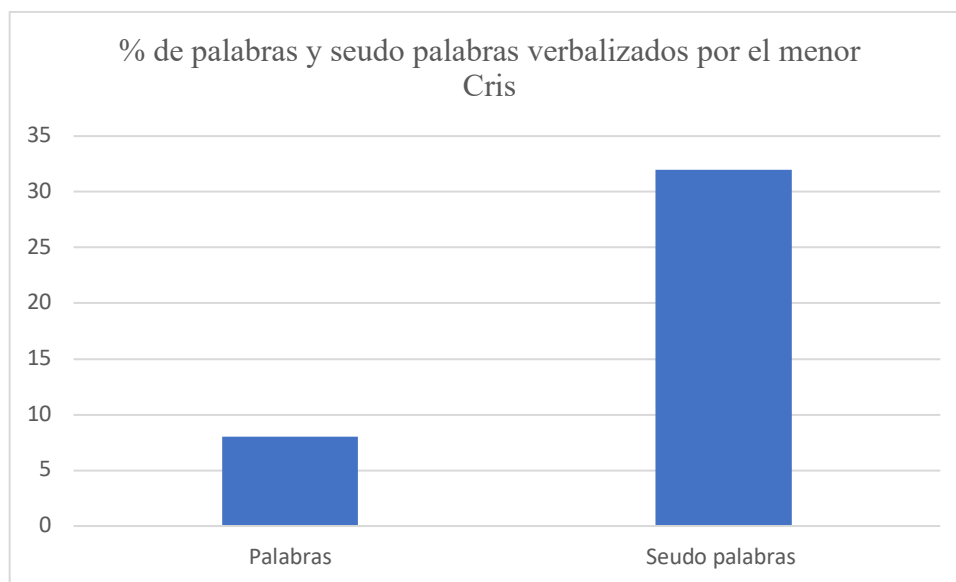
mamá i jaaai ñatagü

trad. mama. dijo jaaaaiii (expresión de risa)

Este ejemplo (f67) fue interpretado por la cuidadora 1 (la mamá) quien glosó /jaaaaii<sup>3</sup>/ que es una forma de reírse.

Este ejercicio del menor es constante y repetitivo, porque él está escuchando y está tratando de verbalizar lo que percibe de sus par y cuidadores, en la acción de escuchar y verbalizar emite sonidos vocálicos, consonánticos, sílabas, palabras, segmentos y frases, a medida que pasa el tiempo aparecen las palabras y las frases según la

morfología y la gramática de la lengua, es así como los menores van adquiriendo paso a paso su lengua de *Magütá*. La adquisición es un caminar en el aprendizaje de la lengua, cada fase o etapa sirve para el aprendizaje posterior de la lengua, es el ejemplo de Cris, produjo seudo palabras para que con el tiempo verbalice palabras con significados. El proceso hacia las palabras viene antes del nacimiento y cada vez se va afinando la pronunciación. Todo esto se logra gracias a la socialización cultural y del lenguaje en una comunidad de habla. En la siguiente gráfica se observa el porcentaje de realizaciones de palabras y seudo palabras por Cris.



**Gráfica 10. Palabras y seudo palabras verbalizados por Cris.**

Nota. En esta gráfica se observa que la mayor frecuencia de realizaciones es de seudo palabras, ocurre porque los menores están testando a verbalizar las palabras y en ese ejercicio verbalizan secuencia de sonidos, por ejemplo:

Cris. eee'yaü

Cris. eii

Cris. ka'shii        jeeee

Cris. shə

Cris. eeeeyu'ya    ʒa<sup>3'3</sup>

**c. Adquisición morfológica**

Cris verbaliza raíces y bases, son palabras significativas que verbaliza, ejemplo:

Cris.	Adulto	Fonética	Significado	Tipo de morfema
-ũ	-ũ	[-ũ <sup>3</sup> ]	aseverativo	Base adverbial
-ta	-ta	[-ta]	3°PSG	Base nominal

#### - Omisión de morfema

En la única dos frases que verbalizó Cris omitió los morfemas pronominales /**ta**/ y /**cha**/. **Omisión del pronombre [ta]**, el menor omitió el pronombre [ta] 3PSG después del nombre que referencia al nombre quien se está refiriendo, ejemplo f58.

**Omisión del pronombre [tʃa]**, Cris omitió verbalizar el pronombre [tʃa] 1°PSG ante del verbo, este pronombre indica quien realiza la acción directamente, ejemplo f58 y f107.

f58 Cris. chaiii' téé táa      ø teee táaaa ø aü

adul. chaí teta, tetatá, **cha**      au

trad. 'dame teta, la teta, lloro'

(quiero tetar, por eso lloro)

f107 Cris. øú'ta ø au

adul. ngütá **cha** au

trad. sí voy a llorar

#### d. Adquisición de la sintaxis

##### - Semi frases

Estas frases se construyen de segmentos de sílabas y de bloques de sílabas separadas y sueltas, parecieran no tener unidad ni consistencias, sí lo tiene. Por lo general los menores verbalizan las frases con mucho esfuerzo, en este esfuerzo se perciben realizaciones pre vocálicas y laringales fuertes, pero si escuchamos detenidamente estas verbalizaciones de segmentos y bloques de sílabas sí forman las semi frases con significados. Véase los únicos ejemplos, f58 y f107 de Cris:

f58 Cris. Chaiii' téé táa      ø teee      táaaa ø aü      'desiderativa'

adul. chaí teta, tetatá **cha** au

trad. dame teta la teta lloro

(quiero tetar, por eso lloro)

f107 Cris. ø ø'ú'ta ø au 'desiderativa'

adul. **cha** aütá, **cha** au

trad. sí voy a llorar

Como se ha observado en las verbalizaciones de Cris, son bloques de sílabas separadas, pero unidas forman una semi frase, este es el mecanismo que usa el menor para pronunciar frases. Y este el proceso como los menores van o inician a construir frases ¿Cómo lo hacen? Con muchos esfuerzos y por segmentos y bloques de sílabas.

#### - **Orden sintáctico**

El orden sintáctico de las dos frases que verbalizó Cris están construidas por bloques de bases nominales y verbales, a estos se omitieron los pronombres ante de las acciones. Podemos decir que el orden sintáctico desde temprana edad es SV-VS, ejemplo f58 y f107.

f58 Cris. chaii téé taa té téee táaaa ø aü

adul. chaí teta, ta teta, **cha** aú

trad. dame teta, la teta, lloro

f107 Cris. ø'ú'ta ø au

adul. ngütá **cha** au

trad. sí voy a llorar

#### - **Las frases**

Las frases que verbaliza Cris son exclamativas, enunciativas y desiderativas, ejemplos.

f1) Cris. ü'ü 'exclamativa'

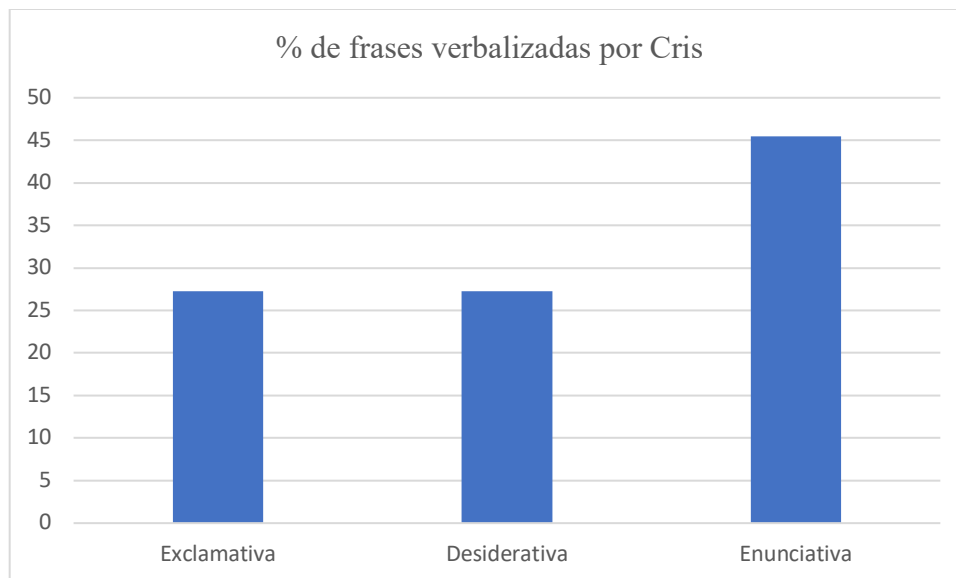
adul. 'ü'üü'

trad. noo (expresión de negación)

f2) Cris. øüüüü<sup>3·3</sup> 'exclamativa'

- adul. **ngüũ**  
 trad. 'siii'
- f9) Cris. **øéí'tè** 'enunciativa'  
 Adul. **ngaité**  
 Trad. 'ser maligno'
- f29 Cris. **øei'té** 'enunciativa'  
 adul. **ngaite**  
 trad. 'ser maligno'
- f32 Cris. **øøüüüü** 'exclamativa'  
 adul. **takú**  
 trad. expresión de (que)
- f39 Cris. **yeei'té** 'enunciativa'  
 adul. **ngaite**  
 trad. 'ser maligno'
- f40 Cris. **øei'té** 'enunciativa'  
 adul. **ngaite**  
 trad. 'ser maligno'
- f56 Cris. **øaø'te øai'te øai'te** 'enunciativa'  
 adul. **ngiate, ngiate, ngiate**  
 trad. 'ser maligno'
- f58 Cris. **chaii téé taa té téee táaaa ø aü** 'desiderativa'  
 adul. **chaí teta, ta teta, cha aú**  
 trad. dame teta, la teta, lloro
- f96 Cris. **øei'te** 'desiderativa'  
 adul. **ngaite**  
 trad. 'ser maligno'
- f107 Cris. **øú'ta ø au** 'desiderativa'  
 adul. **ngütá cha au**  
 trad. 'sí voy a llorar'





**Gráfica 11. Frases verbalizadas por Cris.**

Nota. Esta gráfica muestra el porcentaje de las 6 frases que Cris verbaliza, entre estas frases existen enunciativas, desiderativas y exclamativa, la mayoría de las veces está anunciando y avisando, en este caso al *Ingaitel* 'ser maligno' que viene a atacarlo y llevárselo.

En fin, a esta edad Cris emite palabras básicas como es de negación 'no', afirmación 'si', emite sonidos de indicaciones acompañados con los movimientos de las manos, son señalamientos acompañados con sonidos parecen ser deícticos. Por ejemplo, *ũ ũ ũ* es para decir yia 'ese de ahí o allá', es decir, que el menor acompaña sus indicaciones y deseos con sonidos creados por ellos.

Todas las pre vocales y las pre consonantes son percibidas claramente como fonemas de la lengua, pero el menor verbalizó vocales y consonantes fonemas de la lengua *Magütá* lo pronuncia en las palabra monosílabas y bisílabas, ejemplo [*øéíí'té*] 'ser peligroso'. Estas producciones aún se realizan con mucho esfuerzo del aparato fonador, es en este esfuerzo que se escuchan la pre vocales, las pre consonantes, las sílabas, los seudo palabras, las palabras y los seudo frases; estas palabras son pronunciadas con tonos altos-altos. Lo cierto es que están jugando a crear e inventar palabras.

Las palabras que ha verbalizado han sido escuchadas de las cuidadoras y de los pares, por ejemplo, verbaliza la palabra '*øeité*' porque las cuidadoras siempre están verbalizando el nombre de este ser maligno frente a ellos, es porque cuando están

inquietos, llorones y traviesos son amenazados con el ser *ngaité* quien viene a llevárselos.

En conclusión, los neonatos *Magütá* inician a verbalizar sus primeras palabras y pseudo palabras y frases a partir de los 9 meses de edad, caso particular de Faner quien a los 4 meses pronunció involuntariamente */biol/* y */mal/* sin significado, a los 7 meses como es Ael quien verbalizó */pa/* la forma corta de la palabra */papá/*. Como manifestaron las sabedoras, los niños – niñas inician a hablar en diferentes momentos aun siendo de la misma familia, es decir, que los hermanos de una misma familia inician a hablar en distintos momentos. Las reglas características del menor Cris son las siguientes, a diferencia de Ael se observan estas otras:

1. Manejo de la respiración.
2. La escucha del menor es direccionada hacia las conversaciones de los mayores y de sus pares.
3. Tratan de verbalizar lo que escuchan, morfemas, bases lexicales y verbales
4. Abertura y cierre de la cavidad bucal según el tantea de la verbalización
5. Movimiento de los labios, maxilar inferior con fluidez
6. Vibración de las cuerdas vocales
7. Producción de sonidos nasales, laringales, oclusivos, estridentes, agudos, labiales.
8. Verbalización de sílabas V, VV, CV, CVV significativas
9. Verbalización de palabras en formato corto.
10. Verbalización de frases con omisión de morfemas pronominales
11. Asimilación vocálicas y consonánticas
12. Unas de las reglas más visible en los menores de edad son de ‘testear’ lo que escuchan lo repiten varias veces, en ese testeo producen pseudo sílabas y pseudo palabras, a final del testeo verbalizan sílabas y palabras significativas. Esta es una de las estrategias usadas por los menores para llegar al habla.

Lo que sigue ahora ya es la etapa de adquisición lingüística, donde los niños-niñas han cumplido los 12 meses de edad, quienes están a límite de la adquisición lingüística propiamente dicho. A los 12 meses los niños-niñas *Magütá* han establecido las vocales

y las consonantes de la lengua materna con que hablaran toda la vida, verbalizan palabras monosílabas, bisílabas y frases cortas, pero aún crean pronunciaciones sonoras de pseudo palabras y pseudo frases (palabras y frases sin significados) es donde ellos referencian las acciones, objetos, indicaciones según sus creaciones y capacidades de pronunciaciones, son creaciones de ellos, muchas veces las cuidadoras glosan lo que están pronunciando, por ejemplo, g10 *nñeěámmlũěẽ*<sup>32</sup> trato de pronunciar *nñeěmare* que traduce 'eso no más' A continuación la etapa lingüístico.

#### 5.4. Momentos lingüísticos de los menores Magütá

Desde este apartado se continua con el proceso secuencial y progresivo de adquisición del lenguaje de los niños- niñas *Magütá*, este es el momento del establecimiento de los fonemas vocálicos y consonántico de la lengua *Magütá*. Es el momento donde los niños-niñas comienzan a hablar con propiedad, producen palabras y frases comprensivas para el núcleo familiar. A partir de los 12 meses de edad los menores inician el momento lingüístico de adquisición del lenguaje. Es decir que usan correctamente los patrones sonoros de su lengua materna. Pero es a partir de los 7 meses que los niños-niñas inician a encaminar el momento de la adquisición pre fonológico, porque en esta edad ellos están activos en su desarrollo pre lingüístico y están esforzándose a producir sus primeros fonemas, estos esfuerzos empiezan a dar frutos y evidenciare a los 9 meses para unos y a los 12 meses para otros menores.

La descripción anterior indica que el proceso de adquisición lingüístico inicia o empieza desde los 9 meses, es cuando los menores inician, intentan y testean con mucho esfuerzo a pronunciar segmentos, sílabas, palabras y pseudo frases.

Los niños-niñas *Magütá* a los 12 meses de edad están a un paso de la adquisición de la sintaxis de la lengua, es un tránsito invisible sin límites, a los 12 meses los menores usan los fonemas con distinción léxica. Es la razón por la cual, se considera que a partir esta edad se establece el sistema fonológico y sintáctica de la lengua como tal, ¿por qué? La menor Mel es capaz de hacer uso o verbalizar las vocales y las consonantes a su antojo,

---

<sup>32</sup> Ver anexos.

es decir, es capaz de verbalizar palabras significativas en *Magütá* que seudo palabras. A los 12 meses en adelante ya no son pre vocales ni pre consonantes son vocales y consonantes con realizaciones contrastivas y distintivas de la lengua; es sorprendente ver a los menores desde sus 9 meses hasta los 12 meses han avanzado en la pronunciación, han dado pasos gigantescos en cuanto la producción de palabras y frases. Es decir que en tan pocos meses ya pueden usar la lengua a su antojo. Veamos a continuación la adquisición de la menor Mel de Arara.

#### 5.4.1. Adquisición lingüística de la menor Mel de 12 meses de edad

A continuación, las verbalizaciones de la menor Mel de 12 meses de edad, ella verbaliza los fonemas vocálicos y consonánticos distintivos y contrastivos según el significado de la palabra en *Magütá*.

##### a. Adquisición fonética – fonológica

A partir de los 12 meses es que se percibe con claridad la realización de los fonemas vocálicos y consonánticos y durante el tránsito de tres meses de 9 a 12 meses hubo una adquisición de los fonemas, morfemas y palabras por composición y derivación nominal, verbal y adverbial. Se construyen frases básicas que a continuación se describen. Antes veamos el sistema fonológico establecido a partir de los 12 meses, los fonemas vocálicos y consonánticos de Mel de 12 meses de edad son:

##### - Fonemas vocálicos

Vocales						
Orales	a	e	i	o	u	ü
Nasales	ã	ẽ	ĩ	õ	ũ	ü̃
Laringales	ḁ	ḛ	ḭ	ḟ	ḡ	ḥ

Anterior	Central	Posterior	
i	u	u	altas
e		o	no altas
	a		

Los fonemas vocálicos verbalizados por la menor son tres altas, la anterior [i], la central [u] y la posterior [u]. Entre las no altas están la anterior [e] la central [a] y la posterior [o], cada una con su realización nasal y laringal, son 18 realizaciones vocálicas que se presentan en el *Magütá*, a los 7 meses se percibe indicios de realizaciones sonoras de las pre-vocales, a los 9 meses se evidencian la realización de los fonemas vocálicos que podría decir que empiezan las vocales dar pistas distintivas y a los 12 meses ya existe claridad de la distinción léxica de las vocales y de las consonantes. El sistema vocálico establecido por Mel es similar a la de un adulto. Ejemplos de verbalizaciones de las vocales de Mel:

- m1. Mel. øüü 'exclamativa'
- adul. ngü
- trad. sí
  
- m5. Mel. na'bõõ 'enunciativa'
- adul. nabüü
- trad. 'complmento'
  
- m6. Mel. mme'e'é í dé'eé 'exclamativa'
- adul. ñee í dae
- trad. 'donde está aquella'
  
- m7. Mel. wéeee'néeee 'desiderativa'
- adul. wéna

- trad. de nuevo
- m8. Mel. ñii'ã 'enunciativa'  
 adul. ñiã  
 trad. 'eso'
- m9. Mel. ñiã øé 'desiderativa'  
 adul. ñiã ni  
 trad. 'eso de ahí'
- m10. Mel. ø ngeegú, naa' ø tá'yé'<sup>3·3</sup> 'enunciativa'  
 adul. pa ngeégú ñaã ni táyé'  
 trad. 'mujeres, este es nuestro cabello'
- m11. Mel. pa'pee 'desiderativa'  
 adul. papá  
 trad. papá
- m12. Mel. pa'pée' (pa'pee) 'desiderativa'  
 adul. papa  
 trad. papá
- m13. Mel. ee'ooo'ooo aooooo
- m14. Mel. aaaooo
- m15. Mel. aaaoooo
- m16. Mel. ñeø totá chorü 'desiderativa'  
 adul. ñeã totá chorú  
 trad. eso otro es mío
- m17. Mel. aaaooooo

- m18. Mel. ñaã ta **dotí** øaaooooo 'enunciativa'  
 adul. ñaã ta **totà** ñaã  
 trad. este es otro, este
- m19. Mel. aaooo aaoooo
- m20. Mel. ø té'tá<sup>3\*3</sup>choo yooo 'desiderativa'  
 adul. **cha** tetachaũ, **chaã**  
 trad. 'quiero tetar, yoo'
- m21. Mel. be'bé<sup>3\*3</sup> be'bé<sup>3</sup> be'bé<sup>3\*3</sup> 'enunciativa'  
 adul. bebé, bebé, bebé  
 trad. bebé bebé bebé
- m22. Mel. **bü** yia **ñe**, yia 'enunciativa'  
 adul. **dü** yia **ní**, yia  
 trad. allá esta allá
- m23. Mel. **teø** øi nge 'desiderativa'  
 adul. **takü** na nge  
 trad. 'sosténgalo'
- m24. Mel. na ngẽ 'desiderativa'  
 adul. na nge  
 trad. sostengalo
- m25. Mel. maø' ø pée 'desiderativa'  
 adul. marü **cha** pée  
 trad. ya quiero dormir
- m26. Mel. **ü** ta'küü 'exclamativa'

- adul. ù takü  
trad. qué
- m27. Mel. ù' chea che
- m28. Mel. ngüüü **jiaa yei** 'enunciativa'  
adul. ngüü **yia ni**  
trad. sí eso de allá
- m29. Mel. jaaooo'oo'o
- m30. Mel. charlawí charlawoa aala'á
- m31. Mel. be'bé<sup>3</sup> 'enunciativa'  
adul. bebé  
trad. bebé
- m32. Mel. ø te'teøø, ø miĩ'mee 'desiderativa'  
adul. **cha tetáchaũ cha miíwɛɛ**  
trad. quiero tetar leche materna
- m33. Mel. ta'o'ó 'enunciativa'  
adul. ta **au**  
trad. llora
- m34. Mel. ø miii, ø me', ø míi', ø mí', ø miiii, ø mi', ø miii, ø mee 'desiderativa'  
adul. **cha mii, cha mi, cha mii, cha mi, cha mi, cha mii, cha mii, cha mii**  
trad. quiero leche, quiero leche, quiero leche, quiero leche, quiero leche



- **Los fonemas consonánticos**

Este es el sistema fonológico de las consonantes realizados por la menor Mel.

	labial	coronal		dorsal
	Bilabial	dental/alveolar	postalveolar/palatal	velar
Nasal	m	n	ɲ	ŋ
Oclusiva	p	t		k
	b	d		g
Africada			tʃ dʒ	
Aproximante	w			
Vibrante Simple		r		

**Tabla 10. Fonemas consonántico-verbalizados por Melani.**

Fonético	Fonológico	Mel	Adulto	Fonético	Significado
[m]	/m/	mamá	mamá	[mã.mã <sup>3.3</sup> ]	Mamá
[n]	/n/	Na	na	[nã]	Pronombre 3°PSG
[ɲ]	/ñ/	Ñia	ñia	[ɲĩ.ã]	Eso de hí
[ŋ]	/ng/	Ngeegü	ngeegú	[ŋe.e.ɣw]	Las mujeres
[p]	/p/	Pé	pé	[ˈpe <sup>3</sup> ]	Dormir
[b]	/b/	Nabõõ	nabü	[ˈnã.βw]	Comida
[t]	/t/	te'té	tete	[te.te]	Tetar
[d]	/d/	du'u	duu	[du.u <sup>3</sup> ]	Beber
[k]	/k/	ta'kü	takü	[ta.'kw <sup>3</sup> ]	Qué
[g]	/g/	to'güü	togú	[to.'ɣw <sup>3</sup> ]	Otros
[tʃ]	/ch/	chorü	chorü	[ˈtʃo.ru]	Mío
[dʒ]	/y/	yia	yia	[dʒi.a]	Eso de allá
[w]	/w/	wee'na	wena	[ue.nã]	Otra vez
[r]	/r/	toree	taré	[ta.re]	Dos

Nota. Las consonantes ya son fonemas distintivos, porque distinguen significados, como lo vemos en el anterior cuadro, las palabras que verbaliza la menor con las consonantes y las vocales forman significados, por consiguientes son fonemas. Entre sus realizaciones sonoras ya no se perciben la aproximante [j] la

consonante lateral simple [l] y la vibrante simple con tendencia lateral [r] que en las edades anteriores se emitía con frecuencia, a los 12 meses desaparecen y se establecen las de la lengua materna, porque esta no es fonema de la lengua Magütá. A continuación, se describen las regularidades verbalizadas por Mel durante su proceso de adquisición.

- **Alargamiento vocálico**

La menor Mel verbaliza las vocales alargadas donde no se requiere, se presente el alargamiento a lo larga de sus datos lingüísticos, ejemplo: m6, m20, m28, m54.

- m6. Mel. **maaaa** i tó<sup>3</sup>gu  
 adul. mama togù  
 trad. mamá en otro
- m20. Mel. té'tá<sup>3·3</sup> **choo yooo**  
 adul. cha tetachaũ  
 trad. quiero tetar
- m28. Mel. ngüüü jiaayei  
 adul. ngüü yiewif  
 trad. síiii ella es
- m37. Mel. chaiiø nii  
 adul. chama ni  
 trad. soy yo
- m54. Mel. **ooaa'**du'ú  
 adul. **cha na** dùú  
 trad. tomar

- **Aumento vocal – diptongación**

**Diptongo /-ua/** La menor Mel aumenta vocales a final de las palabras, por ejemplo, m40, en la palabra /takü/, la menor verbaliza la palabra /**takua**/ formando el diptongo /-ua/ al final de la palabra.

- m40. Mel. í rü **dakua**  
 adul. í rü takü  
 trad. 'qué es'

**Diptongo /-ei/** La menor Mel aumenta vocal [-i] al final de la palabra, por ejemplo, m28, en el pronombre /ni/ 3°PSG, la menor verbaliza la palabra /yei/ formando el diptongo /-ei/ al final de la palabra.

m28. Mel. ngüüü jiaa **yei** 'enunciativa'  
 adul. ngüü **ya ni**  
 trad. sí eso de allá

- **Asimilación<sup>33</sup> vocálica**

**Asimilación de la vocal /ü/:** la menor Mel asimila la vocal /ü/ por la /o/ en la palabra /nabüü/ 'ingrediente', la menor verbaliza la palabra /naböö/, ejemplo m5.

m5. Mel. na'böö 'enunciativa'  
 adul. nabüü  
 trad. su ingrediente

- **Asimilación de la vocal /ũ/:** la menor Mel asimila la vocal /ũ/ por la /o/ en la palabra /nabüũ/ 'ingrediente', la menor verbaliza la palabra /naböö/, ejemplo m5

- **Asimilación de la vocal /a/:** la menor Mel asimila la vocal /a/ por la /e/ en la palabra /wena/ 'de nuevo', la menor verbaliza la palabra /weee'neee/, ejemplo m5.

m7. Mel. wéeee'néeee 'desiderativa'  
 adul. wéna  
 trad. de nuevo

**Asimilación de la vocal /i/:** la menor Mel asimila la vocal /i/ por la /e/ en la palabra /ñiã ni/ 'eso de ahí', la menor verbaliza la palabra /ñiã øé/, ejemplo m9.

m9. Mel. ñiã øé 'desiderativa'  
 adul. ñiã **ni**  
 trad. eso de ahí

---

<sup>33</sup> La asimilación consiste en que un segmento se articula con rasgos fonéticos de otro segmento adyacente o cercano; la niña Mel realizada este cambio fonético de asimilación con las vocales de su lengua materna.

**Asimilación de la vocal /a/:** la menor Mel asimila la vocal /a/ por la /i/ en la palabra /totá/ ‘otro’, la menor verbaliza la palabra /dotí/, ejemplo m18.

m18. Mel. ñaã ta dotí øaaooooo ‘enunciativa’  
 adul. ñaã ta totà, ñaã  
 trad. este es otro, este

**Asimilación de la vocal /a/:** la menor Mel asimila la vocal /a/ por la /i/ en la palabra /totí/ ‘otro’, la menor verbaliza la palabra /dotí/, ejemplo m18.

**Asimilación de la vocal /a/:** la menor Mel asimila la vocal /a/ por la /o/ en la palabra /tetachaũ/ ‘quiero tetar’, la menor verbaliza la palabra /tetachoo/, ejemplo m20.

m20. Mel. ø té'tá<sup>3</sup>\*<sup>3</sup>choo yooo ‘desiderativa’  
 adul. cha tetachaũ, chaã  
 trad. quiero tetar

**Asimilación de la vocal /ù/:** la menor Mel asimila la vocal /ù/ por la /ÿ/ en la palabra /ù/ ‘que’, la menor verbaliza la palabra /ÿ/ laringalizado, ejemplo m26.

m26. Mel. ÿ ta'küü ‘exclamativa’  
 adul. ù takü  
 trad. qué

**Asimilación de la vocal /a/:** la menor Mel asimila la vocal /a/ por la /o/ en la palabra /au/ ‘llorar’, la menor verbaliza la palabra /oo/, ejemplo m33.

**Asimilación de la vocal /u/:** la menor Mel asimila la vocal /u/ por la /o/ en la palabra /au/ ‘llorar’, la menor verbaliza la palabra /oo/, ejemplo m33.

m33. Mel. ta'o'ó ‘enunciativa’  
 adul. ta au  
 trad. llora

**Asimilación de la vocal /ü/:** la menor Mel asimila la vocal /ü/ por la /i/ en la palabra /dütürüa/ ‘llorar’, la menor verbaliza la palabra /dutüria/, ejemplo m44.

m44. Mel. dü'türüa'øã ‘exclamativa’  
 adul. dütürüa ni

trad. 'dizque es'

**Asimilación de la vocal /e/:** la menor Mel asimila la vocal /e/ por la /i/ en la palabra /kawé/ 'arrancar', la menor verbaliza la palabra /kawiii/, ejemplo m59.

m59. Mel. ta'wiiii 'enunciativa'  
 adul. kawee  
 trad. 'se arranca'

### - **Alargamiento consonántico**

La menor Mel verbaliza las consonantes alargadas en algunos de los casos, ejemplo: m62 y m63.

m62. Mel. mmmamá<sup>3</sup>  
 adul. mamá<sup>3</sup>  
 trad. 'mamá'

m63. Mel. mmmñe' Yor  
 adul. ñeñ Yordi  
 trad. 'donde esta Yordi'

### - **Asimilación consonántica**

La menor en sus verbalizaciones asimila fonemas consonánticos

**Asimilación de la consonante /ñ/:** la menor asimila la consonante /ñ/ por la /n/ en la palabra /ñaá/, Mel verbaliza la palabra /naa/, ejemplo m10, donde la palatal /ñ/ lo realiza como nasal dental /n/, asimila el sonido de realización, así como los ejemplos que siguen:

m10. Mel. ø ngeegú, naa' ø tá'yé'<sup>3·3</sup> 'enunciativa'  
 adul. pa ngeégú ñaã ni táyé'  
 trad. mujeres, este es nuestro cabello

**Asimilación de la consonante /t/:** la menor asimila la consonante /t/ por la /d/ en la palabra /totà/, Mel verbaliza la palabra /dota/, ejemplo m18, donde la oclusiva dental /t/ es realizada como oclusiva dental sorda /d/, aquí la asimilación es la sonoridad.

- m18. Mel. ñaã ta dotí øaaooooo 'enunciativa'  
 adul. ñaã ta totà ñaã  
 trad. 'este es otro, este'

**Asimilación de la consonante /ch/:** la menor asimila la consonante /ch/ por la /y/ en la palabra /chaa/, Mel verbaliza la palabra /yoo/, ejemplo m20, donde la africada /ch/ es realizada como oclusiva palatal sonora [J]

- m20. Mel. ø té'tá<sup>3</sup>choo yooo 'desiderativa'  
 adul. cha tetachaũ, chaã  
 trad. 'quiero tetar, yoo'

**Asimilación de la consonante /d/:** la menor asimila la consonante /d/ por la /b/ en la palabra /dü/ 'cierto' Mel verbaliza la palabra /bü/, ejemplo m22, donde la dental sonora /d/ es realizada como labial sonoro /b/

- m22. Mel. bü yia ñe, yia 'enunciativa'  
 adul. dü yia ní, yia  
 trad. allá esta allá

**Asimilación de la consonante /n/:** la menor asimila la consonante /n/ por la /ñ/ en el pronombre /ni/ 3°SG, Mel verbaliza la palabra /ñe/, ejemplo m22, donde la nasal dental /n/ es palatalizada /ñ/

**Asimilación de la consonante /y/:** la menor asimila la consonante /y/ por la /j/ en la palabra /yia/ 'quiere leche', Mel verbaliza la palabra /jiaa/, ejemplo m28, donde palatal [J] es realizada como aproximante /j/

- m28. Mel. ngüüü jiaa yei 'enunciativa'  
 adul. ngüü yia ni  
 trad. sí eso de allá

**Asimilación de la consonante /n/:** la menor asimila la consonante /n/ por la /y/ en la palabra /ni/ 3°PSG', Mel verbaliza la palabra /yei/, ejemplo m28, donde la nasal dental /n/ es realizada como palatal [J]

- m28. Mel. ngüüü jiaa yei 'enunciativa'  
 adul. ngüü yia ni

trad. sí eso de allá

**Asimilación de la consonante /w/:** la menor asimila la consonante /w/ por la /m/ en la palabra /miiwɛe/ ‘quiere leche’, Mel verbaliza la palabra /miimee/, ejemplo m32, donde la aproximante /w/ es realizada como nasal labial /m/.

m32. Mel. ø te'teøø, ø miĩ'mee ‘desiderativa’  
 adul. cha tetáchaũ cha miíwɛɛ  
 trad. ‘quiero tetar leche materna’

**Asimilación de la consonante /d/:** la menor asimila la consonante /d/ por la /l/ en la palabra /yordi/ ‘nombre’, Mel verbaliza la palabra /yolii/, ejemplo m64, donde la oclusiva dental sorda es realizada como lateral simple /l/

m64. Mel. ñè yolii ‘desiderativa’  
 adul. ñeĩ yordi  
 trad. ‘dónde este Yordi’

**Asimilación de la consonante /ñ/:** la menor asimila la consonante /ñ/ por la /t/ en la palabra /ñeĩ/ ‘donde’, Mel verbaliza la palabra /téi/, ejemplo m72, donde la nasal palatal /ñ/ es realiza como oclusiva dental /t/

m72. Mel. téi ñaã tó'güü ‘desiderativa’  
 adul. ñeĩ ñaã togú  
 trad. ‘dónde están los otros’

Estas asimilaciones ocurren porque la menor está tanteando y testeando verbalizar las palabras, la menor testea varias veces las palabras con asimilaciones de distintas consonantes adjuntas o contiguas, estas asimilaciones van siendo menos a los tres y cuatro años de edad.

### - Omisión consonántica

La menor Mel omite consonantes en sus verbalizaciones.

**Omisión de la consonante /ŋ/:** la menor omite verbalizar la consonante /ŋ/ en la palabra [ŋw] ‘sí’, ella verbaliza la palabra /øü/, ejemplo, m1, m38.

m1. Mel. øüü ‘exclamativa’

- adul. **ngũ**  
 trad. sí
- m38. Mel. **øétá<sup>3'3</sup>** 'exclamativa'  
 adul. **ngetá**  
 trad. 'dónde'

**Omisión de la consonante /n/:** la menor omite verbalizar la consonante /n/ en el pronombre /ni/ '3°PSG', ella verbaliza el pronombre /øé/, ejemplo m9, m23 y m44.

- m9. Mel. **ñiã øé** 'desiderativa'  
 adul. **ñiã ni**  
 trad. 'eso de ahí'
- m23. Mel. **teø øi nge** 'desiderativa'  
 adul. **takü na nge**  
 trad. 'sosténgalo'
- m44. Mel. **dü'türia'øã** 'exclamativa'  
 adul. **dütürüa ni**  
 trad. 'dizque es'

**Omisión de la consonante /m/:** la menor omite verbalizar la consonante /m/ en el pronombre personal /chama/ '1°PSG', ella verbaliza el pronombre /chaøii/, ejemplo, m37.

- m37. Mel. **chaøii nii** 'enunciativa'  
 adul. **chama ni**  
 trad. 'soy yo'

**Omisión de la consonante /ch/:** la menor omite verbalizar la consonante /ch/ en el pronombre impersonal [cha] '1°PSG', ella verbaliza el pronombre [øii], ejemplo m45.

- m45. Mel. **mamá yeá øí maii, øí wiá<sup>3</sup>, ngü má'meee te'ti, maame** 'desiderativa'  
 adul. **mama yea, cha maĩ, chi wia, ngü mamá teta, mamá**  
 trad. **mamá eso, quiero tetar, tetar, mamá quiero teta, mamá**

- **Omisión de la consonante /ñ/:** la menor omite verbalizar la consonante /ñ/ en el pronombre demostrativo /ñaã/ 'esto', ella verbaliza el pronombre /øaaoo/, ejemplo m18.

- m18. Mel. **ñaã ta dotí øaaooooo** 'enunciativa'



adul. ñaã ta totà ñaã  
 trad. este es otro, este

**b. Adquisición Morfológica de Mel**

**- Flexiones pronominales**

Las flexiones pronominales que verbaliza Mel son los siguientes

**Tabla 11. Flexiones pronominales verbalizados por Melani.**

	Personal es	Corta	Impersonales	Posesivo	Dual	Demostrativos			Relativo	Interrogativo	Traducción
						Personales	corta	Impersonales			
1S G			cha, chi			ñaã	ñe				yo
2S G			kü, ka, ki			ñeã				takü	tu
3S G			ta, øé øí ni			ñiã, yia	yi				él / ella
1PL											nos
2PL											vos
3PL											ellos / ellas

Nota. La tabla muestra que Mel a sus doce meses de edad está verbalizando las frases usando los pronombres impersonales 1°, 2° y 3° PSG como raíces, asimismo verbaliza los pronombres demostrativos personales 1°, 2° y 3° PSG como raíces. Entre sus verbalizaciones aún no se registra los pronombres personales de las tres personas singulares y plurales, son 1° chama, 2° kuma, 3° dama singular y plural 1°tomagü, 2° pemagü, 3° daamagü.

A continuación, se describen las asimilaciones, omisiones, las raíces y las bases nominales, verbales, objetivales, adverbiales, locativos y clasificadores verbalizados por Mel.

**- Omisión morfológica**

Durante su adquisición morfológica la menor Mel omite morfemas libres y ligados en su verbalización, las omisiones morfológicas son:

**Omisión del morfema /pa/:** Mela omite verbalizar el morfema libre /pa/ ‘complemento referencial’ a quien se dirige la atención o el llamado en la frase /pa ngeegü ñaa ni taye/, la menor verbaliza la frase / $\emptyset$  ngeegü, naa’  $\emptyset$  tá’yé<sup>3’3</sup>/, ejemplo m10.

m10. Mel.  $\emptyset$  ngeegü, naa’  $\emptyset$  tá’yé<sup>3’3</sup> ‘enunciativa’  
 adul. pa ngeegü ñaa ni táyé’  
 trad. ‘mujeres, este es nuestro cabello’

**Omisión del morfema /ni/:** Mela omite verbalizar el morfema libre /ni/ ‘3°PSG’ en la frase /pa ngeegü ñaa ni taye/ el pronombre indica quien realiza directamente la acción, la menor verbaliza la frase / $\emptyset$  ngeegü, naa’  $\emptyset$  tá’yé<sup>3’3</sup>/ omitiendo este pronombre antes de la acción, ejemplo m10.

m10. Mel.  $\emptyset$  ngeegü, naa’  $\emptyset$  tá’yé<sup>3’3</sup> ‘enunciativa’  
 adul. pa ngeegü ñaa ni táyé’  
 trad. ‘mujeres, este es nuestro cabello’

**Omisión del morfema ligado /-ã/:** Mela omite verbalizar el morfema ligado /-ã/ ‘es’ en el pronombre demostrativos /ñeã/, la frase es /ñeã totá chorú/ el morfema indica ‘eso es’ la menor verbaliza el demostrativo /ñe $\emptyset$ / omitiendo /-a/, ejemplo m16.

m16. Mel. ñe $\emptyset$  totá chorü ‘desiderativa’  
 adul. ñeã totá chorú  
 trad. eso otro es mío

**Omisión del morfema /cha/:** Mela omite verbalizar el morfema /cha/ 1°PSG ‘yo’ el pronombre impersonal indica quien realiza la acción directamente, la frase es / cha tetachaũ, chaã/ la menor verbaliza la frase /  $\emptyset$  té’tá<sup>3’3</sup>choo yooo / omitiendo el pronombre /cha/, ejemplo m20.

m20. Mel.  $\emptyset$  té’tá<sup>3’3</sup>choo yooo ‘desiderativa’  
 adul. cha tetachaũ, chaã  
 trad. ‘quiero tetar, yoo’

**Omisión del morfema /cha/:** Mela omite verbalizar el morfema libre /cha/ /chi/ ‘1°PSG’ en la frase /marü cha pée/ el pronombre indica quien realiza directamente la acción, la menor verbaliza la frase / ma $\emptyset$ ’  $\emptyset$  pée/ omitiendo este pronombre antes de la acción, ejemplo m25, m34, m35, m45.

- m25. Mel. maø' ø péé 'desiderativa'  
 adul. marü **cha** péé  
 trad. 'ya quiero dormir'
- m34. Mel. ø miii, ø me', ø míi', ø mí', ø miiii, ø mi', ø miii, ø mee 'desiderativa'  
 adul. **cha** mii, **cha** mi, **cha** mii, **cha** mi, **cha** mi, **cha** mii, **cha** mii, **cha** mii  
 trad. quiero leche, quiero leche, quiero leche, quiero leche, quiero leche
- m35. Mel. ø té'tée 'desiderativa'  
 adul. **cha** tete  
 trad. 'quiero tetar'
- m45. Mel. mamáa yeá øí maii, øí wiá<sup>3</sup>, ngü má'meee te'ti, maame 'desiderativa'  
 adul. mama yea, **cha** maĩ, **chi** wia, ngü mamá teta, mamá  
 trad. 'mamá eso, quiero tetar, tetar, mamá quiero teta, mamá'

**Omisión del morfema /na/:** Mela omite verbalizar el morfema libre /na/ '3°PSG' en la frase /í ta **na** ngù/ el pronombre indica quien realiza directamente la acción, la menor verbaliza la frase /í taa ø ngú/ omitiendo este pronombre antes de la acción, ejemplo m25, m34, m35, m45.

- m58. Mel. í taa ø ngú 'enunciativa'  
 adul. í ta **na** ngù  
 trad. 'hay que arrojarlo'

#### - Raíz, bases nominales y verbales

Los menores *Magütá* adquieren e inician a verbalizar raíces y base de su lengua materna desde temprana edad, lo adquieren así porque la lengua *Magütá* forma palabras aglutinando de bases, raíces que son morfemas libres y ligados. A continuación, la adquisición de Mel de bases y raíces nominales y verbales que recurrentemente son asimilados u omitidos.

#### **Raíz nominal**

- (a) /na/ [nã] '3SIG.'  
 (b) /nge/ [ŋe] 'mujer'

- (c) /ta/ [ta] '1PL POSES.'  
 (d) /-ye/ [-dʒe] 'cabello'

### **Bases nominales**

- (a) /nabo/ [nä.βo] 'alimento'  
 (b) /papa/ [pa.pa<sup>3</sup>·<sup>3</sup>] 'papá'  
 (c) /bebe/ [be.βe] 'bebé'  
 (d) /yordi/ [dʒor.di] 'yordi'  
 (e) /mamá/ [mã.mã] 'mamá'

### **Raíz verbal**

- (a) /pé/ [pe<sup>3</sup>] 'dormir'  
 (b) /au/ [au] 'llorar'  
 (c) /ngü/ [ŋw<sup>1</sup>] 'arrojar'  
 (d) /wai/ [uai] 'gritar'  
 (e) /yaú/ [dʒa'u<sup>3</sup>] 'atrapar'  
 (f) /chi/ [tʃi] 'picar'  
 (g) /bù/ [bw<sup>1</sup>] 'morder'

### **Bases verbales**

- (a) /tetá/ [ta.ta<sup>3</sup>·<sup>3</sup>] 'tetar' con tono alto es tetar.  
 (b) kawe/ [ka.ue] 'arrancar'

### **Base adverbial**

- (a) /ngü/ [ŋw] 'si'  
 (b) /yi/ [dʒi] 'allá'

### **Base adjetival**

- (a) /tare/ [ta're] 'dos'  
 (b) /ea'e/ [ea.e] 'sucio'  
 (c) /to/ [to] 'otro'  
 (d) /wena/ [ue.na] 'de nuevo'

- **Desviación y composición**

**Compuestos nominales**

- (a) /taye/ ta ye N<N  
 'nuestro cabello'

**Sustantivos derivados**

- (a) náboõ ná bo õ  
 su morder con  
 'complemento'

**Compuestos verbales**

- (a) chibüe chi bü e  
 picar morder plural  
 'a comer'

**c. Adquisición léxica de Mel**

La adquisición léxica de Mel a sus doce meses de edad es abundante, aunque en sus verbalizaciones lexical asimila y omite fonemas vocálicos y consonánticos. A continuación, los tipos de palabras verbalizados por Mel:

**Tabla 12. Tipos de palabras verbalizadas por Melani: adverbios, sustantivos, determinantes, adjetivos, verbos, conjunción y pronombres.**

Los adverbios son:

Ref.	Mel	Adulto	Fonético	Significado	Tipo de palabra
m1	üü	ngüü	[øü.ü]	sí	Adverbio
m49	tóree	taré	['to <sup>3</sup> .re]	dos	Adverbio
m78	ñaã taa	ñaãtaã	[nã.ã.ta.ã]	este de aquí	Adverbio
g4	yia	Yía	[Ji <sup>3</sup> .a]	allá	Adverbio

El determinante es:

Ref.	Mel	Adulto	Fonético	Significado	Tipo de palabra
m6	to <sup>3</sup>	tó	[to <sup>3</sup> .]	otro	Determinante

Los sustantivos son 10:

Ref.	Mel	Adulto	Fonético	Significado	Tipo de palabra
m5	na'bōō	Nabüü	[na'.bō.ō]	complemento	Sustantivo
	ta'ye	Táye	[ta'.ye]	cabello	sustantivo
m11	pa'pee	Papi	[pa'pe:]	papá	sustantivo
m21	be'bé	Bebé	[be'.βe <sup>3</sup> 3]	bebé	sustantivo
m32	miĩ	Miĩ	[miĩ]	senos	sustantivo
m42	pa'pá	Papá	[pa'.pa <sup>3</sup> 3]	papá	Sustantivo
m45	mamaa	mamá	[ma.ma:]	mamá	Sustantivo
m61	yoorldí	Yordi	[Jorl.'di <sup>3</sup> ]	yordi	sustantivo
g10	ei'te	Ngaité	[ŋai.te]	ser	sustantivo
m10	ngeegü	Ngeegú	[ŋe.e.gw]	mujeres	sustantivo

El adjetivo es:

Ref.	Mel	Adulto	Fonético	Significado	Tipo de palabra
g9	ea'a	éé	[ea:]	sucio	adjetivo

Los verbos son:

Ref.	Mel	Adulto	Fonético	Significado	Tipo de palabra
m8	ñii'ã	ñiã	[ñi'.ã:]	vamos	Acción (verbo)
m20	te'tá	tetá	[te'.ta <sup>3</sup> 3]	tetar	acción (verbo)
	ni	ni	[ni]	es	verbo copulo

Ref.	Mel	Adulto	Fonético	Significado	Tipo de palabra
	nge	nge	['ŋě]	sostener	verbo
m25	pée	pé	['pe:³]	dormir	acción (verbo)
m51	au	au	[au]	llorar	Verbo
m52	chibüe	chibüe	[tʃi.βü.e]	comer	Verbo
m58	ngú	ngù	['ŋw³]	arrojar	Acción (verbo)
m59	kawĩ	kaweĩ	[ka.'uĩ³]	arrancar	Acción (verbo)
m60	wa'í	wai	[uai³]	gritar	verbo
	yau	yaú	[Jau³]	atrapar	acción (verbo)

Los pronombres son:

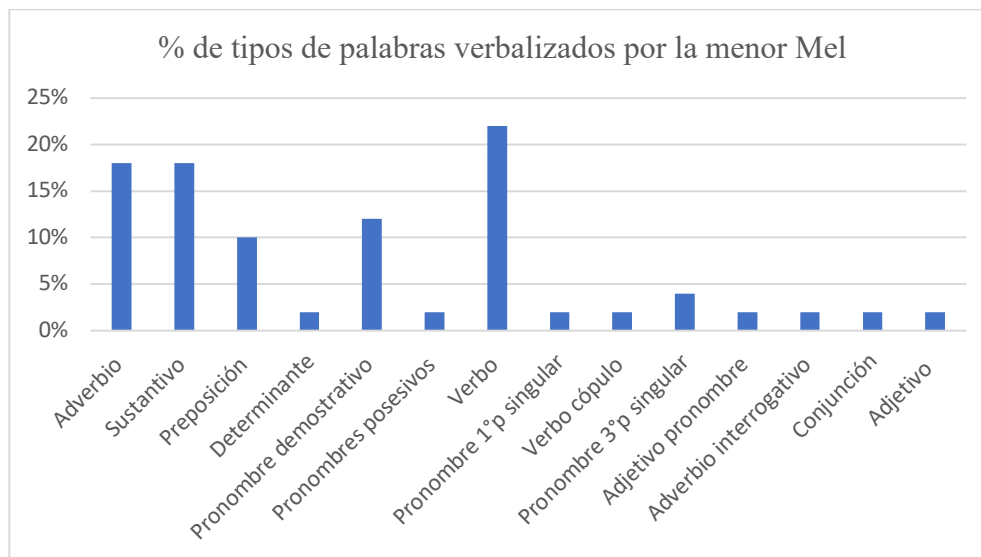
Ref.	Mel	Adulto	Fonético	Significado	Tipo de palabra
m9	ñiã	ñiã	[ñĩ.ã]	eso de ahí	pronombre demostrativo
m10	naa	ñaã	['nã.a]	esto	pronombre demostrativo
m16	ñe	ñeã	[ñě']	eso	pronombre demostrativo
	chorü	ñhorü	[tʃo.rw]	mío	pronombre posesivo
m18	ñaã	ñaã	[nã.ã]	esto	pronombre demostrativo
m22	yia	yia	[ɟʝi.a]	allá	pronombre demostrativo
m23	te	ta	['ta]	3P.SG	pronombre impersonal
m24	na	na	['nã]	3P.SG	Pronombre impersonal
m26	ta'küü	tákü	[ta'kw:]	qué	pronombre interrogativo
m69	choũ	choũ	[tʃo.ũ]	1P.SG	pronombre posesivo

La conjunción es:

Ref.	Mel	Adulto	Fonético	Significado	Tipo de palabra
m40	rü	rü	[i]	y	Conjunción

Nota. En los cuadros se observa la verbalización de palabras con significado que pertenece a alguna categoría de palabra según la lengua *Magütá*. Además, no quedan dudas que el sistema fonológico *Magütá* se establece a partir de los doce meses, pero los menores inician a brotar los fonemas de la lengua a partir de los 9 meses en adelante, en los meses los anteriores momentos son esfuerzos para llegar a este

momento y es para alcanzar el siguiente eslabón de adquisición lingüística y así llega en algún momento de la vida a ser competente en su lenguaje materna.



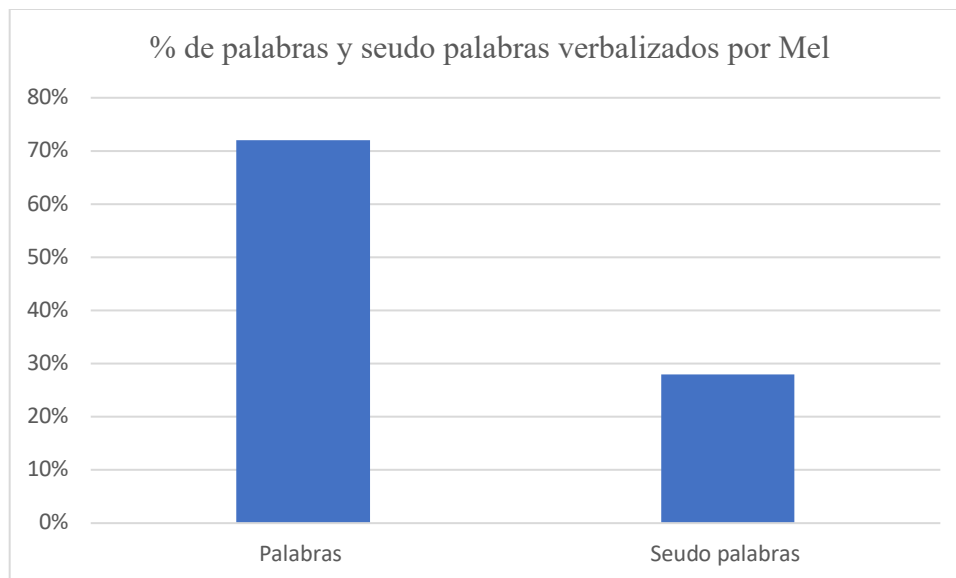
**Gráfica 12. Las palabras verbalizadas por Mel.**

Nota. En esta gráfica se observa los tipos y las ocurrencias de las palabras que verbaliza la menor Mel de 12 meses y no las ocurrencias de verbalizaciones, es decir la cantidad de tipos de palabras según la categoría, se observa que verbaliza en mayor porcentaje los verbos seguidos de sustantivos, adverbios y pronombres demostrativos. Es de considerar que las proposiciones y los pronombres demostrativos son verbalizados constantemente. Los adjetivos y los pronombres personales son realizados mínimamente. La poca realización de los adjetivos es indicios de que los menores están adquiriendo y estructurando hasta ahora el uso de estas palabras. Veamos los verbos, los adverbios y los sustantivos verbalizados por Mel.

A los 12 meses se evidencian estas formaciones de palabras con más firmeza. Como se ha mencionado anteriormente, los menores siguen realizando verbalizaciones de segmentos, seudo palabras y seudo frases en menor porcentaje, veamos estas realizaciones de seudo palabras. La siguiente gráfica da cuenta que a los 12 meses de edad verbalizan más palabras que seudo palabras, aquí se ve el camino de adquisición progresivo hacia la morfología y sintaxis de la lengua.

El siguiente gráfico muestra las verbalizaciones en comparación de las palabras y seudo palabras realizados por Mel.





**Gráfica 13. Palabras y seudo palabras verbalizados por Mel.**

Nota. Esta gráfica muestra que el mayor porcentaje de verbalizaciones son palabras que seudo palabras, es un contraste abismal entre la producción de un menor de 9 meses donde verbalizaba más seudo palabras que palabras. Es sorprendente ver que desde temprana edad los menores puedan verbalizar palabras con distinciones significativas, en realidad no es necesario esperar que los menores hablen como los adultos o dominen la lengua materna para analizar sus realizaciones lingüísticas.

#### **d. Adquisición Sintáctica de Mel**

La adquisición sintáctica temprana Mel son:

- **La orden sintáctica SO 'objeto-sujeto'** ejemplo, m10, m16, m22

m10. Mel.  $\emptyset$  ngeegú, naa'  $\emptyset$  tá'yé'<sup>3'3</sup> 'enunciativa'

adul. pa ngeégú ñaã ni táyé'

trad. 'mujeres, este es nuestro cabello'

m16. Mel. ñe $\emptyset$  totá chorü 'desiderativa'

adul. ñeã totá chorú

trad. 'eso otro es mío'

m22. Mel. bũ yia ñe, yia 'enunciativa'

adul. dũ yia ní, yia

trad. allá esta allá

- **Orden sintáctico OS ‘objeto-sujeto’** ejemplo, m20

m20. Mel.  $\emptyset$  té'tá<sup>3</sup>choo yooo 'desiderativa'  
 adul. **cha** tetachaũ, **chaã**  
 trad. 'quiero tetar, yoo'

- **Orden sintáctico OSV ‘objeto sujeto verbo’**, ejemplo, m23

m23. Mel. **te $\emptyset$  oi** nge 'desiderativa'  
 adul. **takü na** nge  
 trad. 'sosténgalo'

- **Orden sintáctico OV ‘objeto verbo’**, ejemplo, m25

m25. Mel. **ma $\emptyset$ '  $\emptyset$  pée** 'desiderativa'  
 adul. **marü cha** pée  
 trad. ya quiero dormir

- **Orden sintáctico SV ‘sujeto verbo’**, ejemplo, m24

m24. Mel. **na ngē** 'desiderativa'  
 adul. **na** nge  
 trad. 'sosténgalo'

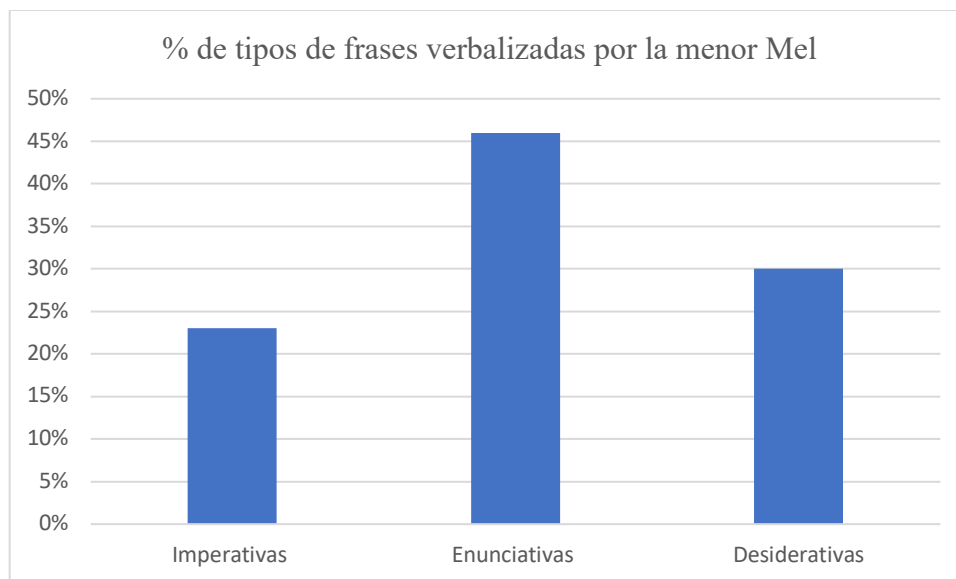
Solamente en una ocasión el orden sintáctico estuvo con sujeto objeto y verbo, las otras veces siempre omitió el sujeto o el objeto. Mel como el menor de 9 meses de edad omite verbalizar los pronombres antes de las acciones, es decir que está omitiendo el sujeto quien realiza la acción. La siguiente tabla muestra las frases verbalizadas por la menor Mel.

Tabla 13. Tipos de frases verbalizadas por Mel.

Ref.	Mel	Adulto	Traducción	Tipo de frase
m6	$\emptyset$ maaá mm tóoo	mamá tokaa	mamá otro	imperativa
m10	ñaã ta'yé	ñaã tayee	este es nuestro cabello	enunciativa
m16	ñe $\emptyset$ to $\emptyset$ 'tá chorü	ñema tomatá chorü	ese otro es mío	desiderativa
m22	yia ñei yia	yia, ñema yia	allá, esta allá	enunciativa
m23	tei ngé'	tüũ na nge	sosténgalo	imperativa

Ref.	Mel	Adulto	Traducción	Tipo de frase
m24	na nge	na nge	sostenga	imperativa
m25	maa' ø pée	mama cha pée	mamá quiero dormir	enunciativa
m32	te'te ø mi'ĩ' ni	teté rü miĩ niĩ	la teta es leche	enunciativa
m37	chaøii nii	chama ni	soy yo	enunciativa
m40	irü da'ka	na rü daka	lo golpea	enunciativa
m45	mamáa yea, í ña miĩ, ngü mmmiĩ te'ti meee	mama yea, í ñaã miĩ, ngü miĩ, teta mama	mamá eso de allá, esta lecha, si la lecha, quiero tetar mamá	desiderativa
m51	chi ã'ù	chi au	Lloro	desiderativa
g4	ma'ma yia	mama yía	mamá allá	desiderativa

Nota. En la anterior tabla vemos las frases verbalizadas por la menor Mel, son frases distintivas con significado y están dentro de una categoría de frase. Entre los tipos de frases que verbaliza la menor están: imperativas, enunciativas y desiderativas, veamos los porcentajes de los enunciados.



**Gráfica 14. Porcentajes de tipos de frases verbalizadas por Mel.**

Not. Esta gráfica muestra que la menor verbaliza en mayor porcentaje frases enunciativas que desiderativas e imperativas, aunque estas dos últimas son de considerar en sus realizaciones de porcentajes, en este momento de la adquisición siempre están informando lo que está ocurriendo en su alrededor. En un porcentaje alto están las frases enunciativas de deseos, estas frases indican deseos básicos de supervivencia como es: quiero tetar, quiero comer, quiero orinar, quiero dormir, quiero llorar...en la mayoría de las veces están informando lo que ocurre en su alrededor y siempre están deseando algo. A Continuación, la sintaxis de estas frases.

- **Morfosintaxis de las frases**

Se analizan las frases verbalizadas por la menor Mel, estas frases morfológicamente están construidas con omisiones de morfemas libres y ligados. Veamos las frases.

En la frase m16 la menor omite el morfema sufijo [-ã] 'es' en la raíz pronombre demostrativo [ñẽ], tampoco realiza la conjunción [ru] y al final de la frase omitió el pronombre impersonal [nĩ] y el morfema sufijo [-ĩ] aseverativo, ejemplo, m16

m16 /ñe $\emptyset$  too'tá  $\emptyset$  chorü  $\emptyset\emptyset$ /

adul. /ñeã tóta rü chorü nĩ/

trad. 'eso otros son mío'

En esta frase 'm22' la menor asimiló el morfema sufijo [-ã] 'es' por [-i] en la palabra /ñeã/ 'eso', morfológicamente sigue cumpliendo la función de 'ser', ejemplo, m22

m22 /yia ñei yia/

adul. /yia ñeã, yia/

trad. 'allá, eso allá'

En esta frase 'm23' la menor verbaliza el pronombre impersonal 3P.SG. [tw<sup>2</sup>] como [te<sup>3</sup>] y a este pronombre le sufija la vocal [-i] como morfema [-ũ] aseverativo. Además, omitió la realización del pronombre impersonal 3P.SG [nã] para indicar el objeto que sostiene. Es esta frase el objeto sostenido es humanizado, por eso se usan estos pronombres impersonales, ejemplo, m23

m23 /tei ngé'/

adul. /tüũ na ngé/

trad. 'sosténgalo'

En esta frase 'm25' la menor omitió el uso del pronombre personal [tʃa] 1P.SG, son recurrente estas verbalizaciones de frases donde el menor omite el uso de los pronombres antes del verbo, es ahí que se observa la formación de la frase solamente con sujeto y verbo, ejemplo, m25.

m25 /maa'  $\emptyset$  pée/

adul. /mamá cha pé/

trad. 'mamá, quiero dormir'

En esta frase 'm32' la menor omitió la conjunción [ru] 'y' y el morfema sufijo [-ĩ] 'aseverativo' en el pronombre impersonal [nĩ] 3P.SG, ejemplo, m32.

m32 /te'te mi'ĩ' ni/  
 adul. /tete rü miĩ niĩ/  
 trad. 'la teta es leche'

Se considera que la menor Mel verbaliza frases omitiendo los pronombres personales e impersonales, además no realizan la sufijación de los morfemas ligados de aseveración y afirmación a los pronombres demostrativos. Los menores están verbalizando raíces y bases nominales, verbales, adverbiales y pronombres demostrativos para construir frases, se ven bloques de raíces y bases en las frases sin la sintaxis de los pronombres personales y no están sufijando los morfemas de flexiones de tiempo y modo. Además, se observa la asimilación fonética en las palabras. Estos ejercicios son para que los menores den paso a la sintaxis gramatical de la lengua *Magütá*. Los menores desde los 9 meses verbalizando pre palabras y pre frases, emiten con mayores porcentajes los seudo palabras y seudo frases, a los 12 meses cambia el orden, son más palabras y frases distintivas, pero aun las frases no cumplen las reglas gramaticales de la lengua *Magütá*.

#### **5.4.2. Adquisición lingüística del menor Alvi de 24 meses**

A los 24 meses de edad los niños-niñas *Magütá* hablan la lengua con sus cuidadores y pares, la cual es lengua materna del núcleo familiar y comunitaria; pero el habla de los menores guarda cierta regla métrica de la gramática según el dialecto que hablan, por ejemplo, Alvi adquirió la lengua *Magütá*-dialecto Kutüküḡ arü dea 'habla de Kutü'. Sin embargo, el menor está en el camino de la adquisición gramatical, por eso la morfosintaxis es irregular a las reglas de la lengua materna. Veamos el habla del niño Alvi de 24 meses, se describe la adquisición fonética-fonológica léxica, morfológica y sintáctica. Esta descripción nos da cuenta

##### **a. Adquisición fonética – fonológica de Alvi**

A la edad de Alvi las vocales y las consonantes de la lengua *Magütá* están definidas, es decir son distintivas y significativas por que dan sentido y significados a las palabras y a las frases que verbaliza.

- **Las vocales**

Anterior	Central	Posterior	
i	ɯ	u	altas
e		o	no altas
	a		

[i] alta anterior no redondeada

[ɯ] alta central no redondeada

[u] alta posterior redondeada

[e] no alta, anterior no redondeada

[o] no alta posterior redondeada

[a] no alta central no redondeada

Estas vocales *Magütá* verbalizadas por Alvi son realizadas nasales y laringales. Ya no hay duda de que se realizan vocales auténticas de su lengua materna.

- **Las consonantes**

	labial	coronal		dorsal
	bilabial	dental/alveolar	postalveolar/palatal	velar
Nasal	m	n	ɲ	ŋ
Oclusiva	p b	t d		k g
Africada			tʃ	

	labial	coronal		dorsal
	bilabial	dental/alveolar	postalveolar/palatal	velar
			ɟʒ	
Aproximant e	w			
Simple		r		

Fonético	Fonológico
[m]	/m/
[n]	/n/
[ɲ]	/ɲ/
[ŋ]	/ng/
[p]	/p/
[b]	/b/
[t]	/t/
[d]	/d/
[k]	/k/
[g]	/g/
[tʃ]	/ch/
[dʒ]	/y/
[w]	/w/
[r]	/r/

En el proceso de adquisición Alvi asimila y omite fonemas vocálicos y consonánticos, igualmente realiza alargamientos de fonemas, a continuación, se describen estas verbalizaciones del menor.

- ***Alargamientos, asimilaciones y omisiones fonéticas – fonológicas***

Se describen las asimilaciones vocálicas y consonánticas verbalizadas por Alvi, igualmente se describen los alargamientos, las omisiones vocálicas y consonánticas realizados por el menor.

***Alargamiento vocálico***

Alvi verbaliza vocales alargadas regularmente mientras habla con sus padres y pares, por ejemplo, i1, i5, i23

- i1) Alv.  $\emptyset$ aũ ñee $\emptyset$ aa ‘imperativa’  
 adul. taũ ñema  
 trad. ‘eso n’o’
- i5) Alv. yaaũ’chíí **yeewá** ‘enunciativa’  
 cuid.1 taiinetüüü ngü’ü  
 adul. ñaãchi **ñema**  
 trad. ‘será esto, eso’
- i23) Alv.  $\emptyset$  ü’taũ tí’  $\emptyset$  tóo’õ  $\emptyset$  ma’aaaa ‘imperativa’  
 adul. **na** ütaũ í **na** tó **pa** mamá  
 trad. ‘está servido, siéntate, mamá’

***Alargamiento consonántico***

El menor Alvi realiza consonantes alargadas en sus verbalizaciones, ejemplo, i28, i30,

- i28) Alv. mm  $\emptyset$ o waiii’ta ‘enunciativa’  
 adul. mm **na** waĩtà  
 trad. ‘mm se va a mojar’
- i30) cuid.1 mmleá  
 Alv. mmleá $\emptyset$  ‘exclamativa’  
 adul. leaũ



trad. a lean

### **Aumento vocálico – Diptongación**

Alvi aumenta vocales en sus verbalizaciones formado diptongo: en estudios anteriores (Santos 2005) se identificó que el dialecto donde está inmerso el menor en algunos casos aumenta vocales a final de palabras formando diptongos. Esta misma regularidad verbaliza Alvi, aumenta vocales formado diptongo, ejemplos:

**Diptongación /ei/**, el menor aumento la vocal /i/ en la palabra /wena/ ‘de nuevo’ el menor verbaliza la palabra /weina/ ejemplo, i3

i3 Alv. øüü weína ‘imperativa’  
 Alv. wéná wéená ‘imperativa’  
 Cuid.1 wéna, ñataü ‘dijo de nuevo’  
 Adul. ‘ngù wéna’  
 Trad. Alv. sí nuevamente, nuevamente

**Diptongación /ia/**, Alvi aumento la vocal /i/ en la palabra /yau/ ‘coger’ presentándose la diptongación /ia/, el menor verbaliza la palabra /yiaaú/ ‘coger’ ejemplo, i45.

i45) Alv. yiaaú nuã í ø ø yàaø ñaa’íí ‘enunciativa’  
 adul. yaú, nuã cha na yaú ñaã  
 trad. ‘lo cogí, cogí esto, este de aquí’

**Diptongación /ou/**, Alvi aumento la vocal /o/ en la palabra /yu/ ‘morir’ presentándose la diptongación /ou/ el menor verbaliza la palabra /you/ ‘morir’ ejemplo, i101.

i101) Alv. tí tía you ‘enunciativa’  
 adul. tí ta yù  
 trad. ‘se murió’

### **- Asimilaciones vocálicas**

El menor Alvi asimila vocales en sus verbalizaciones de palabras, ejemplos

**Asimilación de la vocal /i/**. El menor asimila la vocal /i/ por la /e/ en la palabra /taüchi/ el menor verbaliza la palabra /taü’chee/, ejemplo, i6, i42.

- i6) Alv. taũũ'chéee 'exclamativa'  
 adul. taũchi  
 trad. 'no puede ser'
- i42) Alv. wee ø yauuuu, wii ø yauuuu wíikamaa 'imperativa'  
 adul. wii cha yaú, wii cha yaú, wiikama  
 trad. 'cogí uno, cogí uno, al menos uno'

**Asimilación de la vocal /a/.** El menor asimila la vocal /a/ por la /e/ en el pronombre /ta/ 3°PSG, el menor verbaliza el pronombre /te/, ejemplo, i31, i50.

- i31) Alv. maamaa<sup>3-3</sup> ñiã ae'ø ø ñiã teeũ 'desiderativa'  
 adul. mama<sup>3</sup> ñiã aewá ta ñ  
 trad. 'vamos por otro, mama vamos a beber'
- i50) Alv. mm de'é 'imperativa'  
 adul. deá  
 trad. 'agua'

**Asimilación de la vocal /i/.** El menor asimila la vocal /i/ por la /ũ/ en la palabra /í/ 'ir', el menor verbaliza la vocal /ũ/, ejemplo, i31, i32, i33.

- i32) Alv. øũũ wé'né 'desiderativa'  
 adul. ngũ wéna  
 trad. 'sí, de nuevo'
- i33) Alv. tũ'mee'yę<sup>1</sup> 'enunciativa'  
 adul. tũmaeyę  
 trad. su hermana

**Asimilación de la vocal /ü/.** El menor asimila la vocal /ü/ por la /a/ en la palabra /ngüerü/ el menor verbaliza la palabra /øü'éla/, ejemplo, i34.

- i34) Alv. øü éla 'enunciativa'  
 adul. ngüérü  
 trad. 'sí era'

**Asimilación de la vocal /e/.** El menor asimila la vocal /e/ por la /o/ en la palabra /ñeã/ 'allá' el menor verbaliza la palabra /ñoo/, ejemplo, i54.

- i54) Alv. ñoõ ko ñ øtũũ<sup>3-3</sup> chaaatüüü 'enunciativa'  
 adul. ñeakü ñ chaãtá, chaãtá

trad. ‘vas allá, yo mismo’

**Asimilación de la vocal /a/.** El menor asimila la vocal /a/ por la /ü/ en el pronombre /chaätá/ 1° PSG ‘yo mismo’ el menor verbaliza el pronombre /chaatüüü/, ejemplo, i54.

**Asimilación de la vocal /u/.** El menor asimila la vocal /u/ por la /ü/ en la palabra /tauweema/ ‘no está’ el menor verbaliza la palabra /taüøüø/, ejemplo, i59.

i59) Alv. taüøüø bichinü ‘enunciativa’

adul. tauweema bichinü

trad. ‘no está la libélula’

**Asimilación de la vocal /e/.** El menor asimila la vocal /e/ por la /ü/ en la palabra /tauweema/ ‘no está’ el menor verbaliza la palabra /taüøüø/, ejemplo, i59.

**Asimilación de la vocal /ü/.** El menor asimila la vocal /ü/ por la /i/ en la palabra /tüü/ ‘a ella’ el menor verbaliza la palabra /píí/, ejemplo, i64, i66

i64) Alv. píí ø maaa ‘imperativa’

adul. tüü na mą

trad. ‘mátala’

i66) Alv. tı ø yǵaú ‘imperativa’

adul. tü na yau

trad. ‘cójalo’

**Asimilación de la vocal /i/.** El menor asimila la vocal /i/ por la /ü/ en la palabra /ni/3°PSG ‘el/ella’ el menor verbaliza la palabra /øü/, ejemplo, i76

i76) Alv. choru chitó øü’ü kú ‘imperativa’

adul. chorü chito ni í kú

trad. ‘es mi chito, cierto’

**Asimilación de la vocal /i/.** El menor asimila la vocal /i/ por la /a/ en la palabra /teéchiaü/ ‘de quien es el toldillo’ el menor verbaliza la palabra / té’é<sup>3</sup>·<sup>3</sup>cha’áø /, ejemplo, i84.

i84) Alv. té’é<sup>3</sup>·<sup>3</sup>cha’áø té’é<sup>3</sup>·<sup>3</sup>cha’áø teé na’chãø ‘interrogativa’

adul. téechiaü téechiaü téechiaü

trad. ‘¿de quién es el toldillo? ¿de quién es el toldillo? ¿de quién es el toldillo?’

**Asimilación de la vocal /a/.** El menor asimila la vocal /a/ por la /ø/ en la palabra /ñaǵgú/ ‘estos son’ el menor verbaliza la palabra /øøøǵgú/, ejemplo, i93.

i93) Alv. øøøǵgú ‘enunciativa’

adul. ñaãgũ

trad. 'estos son'

**Asimilación de la vocal /ã/.** El menor asimila la vocal /ã/ por la /õ/ en la palabra /ñaãgũ/ 'estos son' el menor verbaliza la palabra /õõõgũ/, ejemplo, i93.

El menor Alvi asimila vocales en sus verbalizaciones de palabras, ejemplos

**Asimilación de la vocal /u/.** El menor asimila la vocal /u/ por la /ø/ en la palabra /ñeguma/ 'cuando era' el menor verbaliza la palabra /ñegøø/, ejemplo, i103.

i103) Alv. ñegøø 'exclamativa'

adul. ñeguma

trad. 'cuando es así'

**Asimilación de la vocal /ã/.** El menor asimila la vocal /ã/ por la /ũ/ en la palabra /üamaã/ 'es con regaño' el menor verbaliza la palabra /üamaũ/, ejemplo, i105.

i105) Alv. üa'maũ 'imperactiva'

adul. üamaã

trad. 'es con regaño'

**Asimilación de la vocal /a/.** El menor asimila la vocal /a/ por la /o/ en la palabra /chaã/ 1°PSG, el menor verbaliza la palabra /choõ/, ejemplo, i108.

i108) Alv. choõ' ø ø biiø 'desiderativa'

adul. chaã cha na biichi

trad. 'yo barro'

**Asimilación de la vocal /ü/.** El menor asimila la vocal /ü/ por la /a/ en la palabra /ngüerü/ el menor verbaliza la palabra /øü'éla/, ejemplo, i34.

i34) Alv. øü'éla 'enunciativa'

adul. ngüerü

trad. 'sí era'

**Asimilación de la vocal /u/.** El menor asimila la vocal /u/ por la /i/ en la palabra /yaú/ 'coger' el menor verbaliza la palabra /yaaí/, ejemplo, i44

i44) Alv. ma'õĩ menü rü ø yaaí øüũ, ñaã 'enunciativa'

adul. mamí marù cha na yau ngü, ñaã

trad. 'mamá yo ya lo cogí, esto de aquí'

**Omisión de la vocal /a/.** El menor Alvi omite verbalizar la /a/ en la palabra /arü/ ‘es de’, en menor verbaliza la palabra /ørü/ en la frase /téé arü téé arü/ ‘de quien es, de quien es’, ejemplo, i115.

- i115) Alv. téé arü, téé ørü ‘interrogativa’  
 adul. téé arü téé arü  
 trad. ‘de quien es, de quien es’

**- Asimilación consonántica**

**Asimilación de la consonante /r/.** El menor Alvi asimila la consonante /r/ por la /rʎ/ ‘tendencia lateral’ en la palabra /yorará/ el menor verbaliza la palabra /yoorlará/ ejemplo, i16, i36

- i16) Alv. yoo’rʎará<sup>3\*3</sup> rlearé<sup>3</sup> ‘exclamativa’  
 adul. yorará  
 trad. ‘llorará’

- i35) Alv. ùmarle ‘imperactiva’  
 adul. ùmare  
 trad. ‘simplemente déjalo’

**Asimilación de la consonante /ch/.** El menor Alvi asimila la consonante /ch/ por la /sh/ en la palabra /moéíchi/ ‘muchas gracias’ el menor verbaliza la palabra /moééshi/ ejemplo, i17

- i17) Aliv. øá moéí’chi mamá moééchi moeéshi mooé’ ‘desiderativa’  
 adul. ná moeíchi mamá moeíchi moeíchi moé  
 trad. a ‘gracias, mamá gracias, gracias, gracias’

**Asimilación de la consonante /r/.** El menor Alvi asimila la consonante /r/ por la /ʎ/ en la palabra /ngüerü/ ‘así es’ el menor verbaliza la palabra /ngüelü/ ejemplo, i34

- i34) Alv. øü éla ‘enunciativa’  
 adul. ngüérü  
 trad. ‘sí era’

**Asimilación de la consonante /ñ/.** El menor Alvi asimila la consonante /ñ/ por la /n/ en la palabra /ñáchaũ/ ‘dije así’ el menor verbaliza la palabra /natsaũũ/ ejemplo, i39, i56.

- i39) Alv. ña’i, ngü na’tsaũũ ‘enunciativa’  
 adul. ñaã, ngü ñachaũ

- trad. 'esto, dije así'
- i51) Alv. ø ø duúu naã' dü' 'desiderativa'
- adul. cha na duu ñaã, dü
- trad. 'bebo esto, cierto'

**Asimilación de la consonante /d/.** El menor Alvi asimila la consonante /d/ por la /t/ en la palabra /edi/ 'Edi' el menor verbaliza la palabra /ei'tii/ ejemplo, i82.

- i82) Alv. ei'tii ei'dii ñiimaa 'imperativo'
- adul. edi edi ñema
- trad. 'edi edi eso es'

**Asimilación de la consonante /y/.** El menor Alvi asimila la consonante /y/ por la /d/ en la palabra /yiarü/ 'como ese de ahí' el menor verbaliza la palabra /diiaarü/ ejemplo, i89.

- i89) Alv. díiaarú<sup>3</sup> 'enunciativa'
- adul. yiarú
- trad. 'como ese de ahí'

**Asimilación de la consonante /m/.** El menor Alvi asimila la consonante /m/ por la /ñ/ en la palabra /ñemaka/ 'por eso' el menor verbaliza la palabra /ñeñekqa/ ejemplo, i91.

- i91) Alv. ñeñékqa ø 'imperativa'
- adul. ñemaka ni
- trad. 'por eso es'

**Asimilación de la consonante /t/.** El menor Alvi asimila la consonante /t/ por la /ts/ en la palabra /teetí / 'quien es' el menor verbaliza la palabra /tseetĩ / ejemplo, i111.

- i111) Alv. téé'tĩ tseetĩ 'interrogativa'
- adul. teetĩ teetí
- trad. 'quien es, quien es'

**Asimilación de la consonante /t/.** El menor Alvi asimila la consonante /t/ por la /m/ en la palabra /teé / 'quien' el menor verbaliza la palabra /maee/ ejemplo, i125.

- i125) Alv. ma'éerú üaeeĩ' 'desiderativa'
- adul. teé arü üaeí
- trad. 'de quien es el regaño'

**Asimilación de la consonante /r/.** El menor Alvi asimila la consonante /r/ por la /n/ en la palabra /marü/ 'ya' el menor verbaliza la palabra /manü/ ejemplo, i44.

- i44) Alv. ma'øĩ menü rü ø yaaí ñaøũ, ñaã 'enunciativa'  
 adul. mamá marù cha na yau ñama, ñaã  
 trad. 'mamá yo ya lo cogí, esto de aquí'

**Asimilación de la consonante /ñ/.** El menor Alvi asimila la consonante /ñ/ por la /n/ en la palabra /ñachaũ/ 'así dije' el menor verbaliza la palabra /na'tsaũũ/ ejemplo, i39.

- i39) Alv. ña'ì, ngü na'tsaũũ 'enunciativa'  
 adul. ñaã, ngü ñáchaũ  
 trad. 'esto, dije así'

- **Omisión consonántica**

Entre sus verbalizaciones el menor Alvinon omite consonantes...

**Omisión de la consonante /t/.** el menor Alvi omite la consonante /t/ en la palabra /taũ/ 'no' el menor verbaliza la palabra /øaũ/ ejemplo, i1.

- i1) Alv. øaũ ñeeøãa 'imperativa'  
 adul. taũ ñema  
 trad. 'eso no'

**Omisión de la consonante /m/.** El menor Alvi omite la consonante /m/ en la palabra /ñema/ 'eso' el menor verbaliza la palabra /ñeeøaa/ ejemplo, i1.

**Omisión de la consonante /ng/.** El menor Alvi omite la consonante /ng/ en la palabra /ngüũ/ 'sí' el menor verbaliza la palabra /øüũ/ ejemplo, i2.

- i2) Lix. 2. wéna ñacha  
 Alv. øúü'ü 'imperativa'  
 Adul. ngüũ  
 Trad, 'sii'

**Omisión de la consonante /n/.** El menor Alvi omite la consonante /n/ en la palabra /na/ 3°PSG el menor verbaliza la palabra /øa/ ejemplo, i17, i26.

- i17) Aliv. øá moéí'chi mamá moéíchi moeéshi mooë 'desiderativa'  
 adul. ná moeíchi mamá moeíchi moeíchi moë  
 trad. 'gracias, mamá gracias, gracias, gracias'

- i26) Alv. øù'ù øü chi dagü 'desiderativa'  
 adul. ngü nüü chi dagü  
 trad. 'sí, lo golpearé'

**Omisión de la consonante /ch/.** El menor Alvi omite la consonante /ch/ en la palabra /choú/ 1°PSG, el menor verbaliza la palabra /øøø/ ejemplo, i19.

- i19) Alv. øøø ø gagüü 'desiderativa'  
 adul. choü na gagü  
 trad. 'cágame'

**Omisión de la consonante /r/.** El menor Alvi omite la consonante /r/ en la palabra /marü/ 'ya', verbaliza la palabra /maøüü/ ejemplo, i37, i144.

- i37) Alv. maøü'ü 'imperactiva'  
 adul. marü  
 trad. 'ya'
- i44) Alv. maøü' nenü ø ø yaaú ñaã, ñaã 'enunciativa'  
 adul. marü teerü cha na yau ñaã, ñaã  
 trad. 'yo ya cogí, esto de aquí'

**Omisión de la semi consonante /w/.** El menor Alvi omite la semi consonante /w/ en la palabra /woe/ 'mejor' verbaliza la palabra /øøë/ ejemplo, i70.

- i70) Alv. chaú ti kaa'chiii, øøë cha kaaachi 'desiderativa'  
 adul. choü ti käächi, woe cha kaächi  
 trad. 'por mí se acuesta, me voy a acostarme'

**Omisión de la consonante /ñ/.** El menor Alvi omite la consonante /ñ/ en la palabra /ñaagú/ 'estos son' verbaliza la palabra /øøøögú/ ejemplo, i93.

- i93) Alv. øøøögú 'enunciativa'  
 adul. ñaägü  
 trad. 'estos son'



### **b. Adquisición Morfológica de Alvi**

En el proceso de adquisición Alvi asimila, omite morfema ligado y libres durante sus verbalizaciones, a continuación, se describen estas asimilaciones y omisiones, pero también de describe la construcción morfológica que presenta el menor.

#### **- Asimilación morfológica**

El menor en sus verbalizaciones asimila morfemas como por ejemplos:

**Asimilación morfológica de /cha/.** Alvi asimila el pronombre /cha/ 1°PSG ‘yo’ por el pronombre /na/ 3°SG ‘él’ en la frase /cha maĩ/ ‘yo teto’ el menor verbaliza la frase /nà maĩ/, el menor verbaliza /na/ 3°SG ‘él’ como si fuera /cha/ 1°PSG ‘yo’, ejemplo, i69.

- i69) Alv.   nà maĩ           ‘imperativa’  
 adul.   cha maĩ  
 trad.   ‘teto’

#### **- Omisión morfológica**

El menor Alvi en sus verbalizaciones de palabras y frases omite morfemas ligados y libres, ejemplo:

**Omisión del morfema /na/.** El menor omite verbalizar el pronombre /na/ 3°PSG ‘él’ en la frase /õwüchipã na taichipã, õwúchiĩ, õwú/ ‘el recipiente del coquillo es duro, el agua del coquillo, coquillo’ el menor verbaliza la frase omitiendo el pronombre /na/ /õchipáú<sup>3°3</sup> ø táĩĩ’chitaũ, ówü’chii’, õ’wú/, ejemplo, i8, i19.

- i8)    Alv.   õchipáú<sup>3°3</sup> ø táĩĩ’chitaũ, ówü’chii’, õ’wú           ‘enunciativa’  
 adul.   õwüchipã na taichipã, õwúchiĩ, õwú  
 trad.   ‘el recipiente de coquillo, el recipiente es duro, el agua del coquillo,  
 coquillo’
- i19)   Alv.   øøø ø gagüü                           ‘desiderativa’  
 adul.   choũ na gagù  
 trad.   ‘cárgame’

**Omisión del morfema /-ũ/.** El menor omite verbalizar el morfema ligado /-ũ/ 1°PSG ‘me’ en la frase /choũ na gagù/ ‘cargame’ el menor verbaliza la frase omitiendo /-ũ/ del pronombre personal /øø ø gagüü/, ejemplo, i19.

**Omisión del morfema /cha/.** El menor omite verbalizar el pronombre /cha/ 1°PSG ‘yo’ en la frase /cha aá, ngüũ/ ‘quiero beber, sí’ el menor verbaliza la frase omitiendo el pronombre /cha/ /ø ǵá³, øüũ/, ejemplo, i20.

i20) Alv. ø ǵá³øø, øüũ ‘desiderativa’  
 adul. cha aáchaũ, ngüũ  
 trad. ‘yo quiero beber, sí’

**Omisión del morfema /-chaũ/.** El menor omite verbalizar el morfema ligado /-chaũ/ ‘querer’ verbo transitivo en la frase /cha aáchaũ, ngüũ/ ‘yo quiero beber, sí’ el menor verbaliza la frase omitiendo el verbo transitivo /-chaũ/ /ø ǵá³øø, øüũ/, ejemplo, i20.

i20) Alv. ø ǵá³øø, øüũ ‘desiderativa’  
 adul. cha aáchaũ, ngüũ  
 trad. ‘yo quiero beber, sí’

**Omisión del morfema /choũ/.** El menor omite verbalizar el pronombre /choũ/ 1°PSG ‘me’ en la frase /choũ na gagù/ ‘cargame’ el menor verbaliza la frase omitiendo el pronombre /choũ/ /ø ø ǵá³güü/, ejemplo, i21, i40.

i21) Alv. ø ø ǵá³güü ‘desiderativa’  
 adul. choũ na gagù  
 trad. ‘cárgame’

i40) Alv. ø ø üüà ‘enunciativa’  
 cuid.1 tee kuũ ta ùa  
 adul. choũ na üǵ  
 trad. ‘me regañó’

**Omisión del morfema /pa/.** El menor omite verbalizar el morfema libre /pa/ ‘complemento que direcciona a quien se evoca’ en la frase /na ütaũ í na tó pa mamá/ ‘está servido, siéntate, mamá’ el menor verbaliza la frase omitiendo /pa/ /ø ü’taũ tí ø tóo’õ ø ma’aaaa/, ejemplo, i23.

- i23) Alv.  $\emptyset$  ü'taũ tí'  $\emptyset$  tóo'õ  $\emptyset$  ma'aaaa 'imperativa'  
 adul. na ütaũ í na tó pa mamá  
 trad. 'está servido, siéntate, mamá'

**Omisión del morfema /nüũ/.** El menor omite verbalizar el morfema libre /nüũ/ 'a eso' en la frase / nüũ kü kuá, nüũ kü kuá / 'sabes, sabes' el menor verbaliza la frase omitiendo /nüũ/ / $\emptyset$   $\emptyset$  kua,  $\emptyset$   $\emptyset$  kuá /, ejemplo, i27.

- i27) Alv.  $\emptyset$   $\emptyset$  kua,  $\emptyset$   $\emptyset$  kuá 'enunciativa'  
 adul. nüũ kü kuá, nüũ kü kuá  
 trad. 'sabes, sabes'

**Omisión del morfema /kü/.** El menor omite verbalizar el morfema libre /kü/ pronombre 2°PSg 'tú' en la frase /nüũ kü kuá, nüũ kü kuá/ 'tú sabes de eso, tú sabes de eso' el menor verbaliza la frase omitiendo /kü/ /  $\emptyset$   $\emptyset$  kua,  $\emptyset$   $\emptyset$  kuá /, ejemplo, i27.

**Omisión del morfema /-wá/.** El menor omite verbalizar el morfema ligado /-wá/ 'locativo' en la frase /mama<sup>3</sup> ñiã aewá ta ĩ, ta ĩ/ 'mamá vamos a beber, vamos' el menor verbaliza la frase omitiendo el locativo /-wa/ / m̩amaa<sup>3.3</sup> ñiã ae'  $\emptyset$   $\emptyset$  ĩĩ teeũ/, ejemplo, i31.

- i31) Alv. m̩amaa<sup>3.3</sup> ñiã ae'  $\emptyset$   $\emptyset$  ĩĩ teeũ 'desiderativa'  
 adul. mama<sup>3</sup> ñiã aewá ta ĩ, ta ĩ  
 trad. 'mamá vamos a i beber, vamos'

**Omisión del morfema /-ma/.** El menor omite verbalizar el morfema ligado /-má/ 'reflexivo' en la frase / tauweema bichinũ/ 'no está la libélula' el menor verbaliza la frase omitiendo el reflexivo /-ma/ /taü $\emptyset$ ũ $\emptyset$  bichinũ/, ejemplo, i59.

- i59) Alv. taü $\emptyset$ ũ $\emptyset$  bichinũ 'enunciativa'  
 adul. tauweema bichinũ  
 trad. 'no está la libélula'

**Omisión del morfema /-rü/.** El menor omite verbalizar el morfema ligado /-rü/ 'posesivo' en la frase /ñaã chorü/ " el menor verbaliza la frase omitiendo el posesivo /-rü/ / ñaaã chooo $\emptyset$ /, ejemplo, i122.

- i122) Alv. ñaaã chooo $\emptyset$  'desiderativa'  
 adul. ñaaã chorü

trad. ‘este es mío’

**Omisión del morfema /i/.** El menor omite verbalizar el morfema libre /i/ ‘inmediatamente’ en la frase /í cha na wogütaakü/ el menor verbaliza la frase omitiendo el morfema /i/ /ø øa øa woo’øtaøkü/, ejemplo, i124.

i124) Alv. ø øa øa woo’øtaøkü, ø ø ø wootaø’’dúø, ø ø ø wogü’ dúø’  
‘desiderativa’

adul. í cha na wogütaakü, í cha na wogü dùkaã, í cha na wogü, dùkaã

trad. ‘lo votaré, lo votaré cierto, lo votaré cierto, cierto’

**Omisión del morfema /rü/.** El menor omite verbalizar el morfema libre /rü/ ‘y’ en la frase /cha wií rü í cha ï/ el menor verbaliza la frase omitiendo el morfema /rü/ /ø wã’’i’ ø ø cha ï/, ejemplo, i127.

i127 Alv. ø wã’’i’ ø ø cha ï ‘desiderativa’

adul. cha wií rü í cha ï

trad. ‘quiero orinar y me quiero bajar’

A continuación, se describen la morfología de las palabras verbalizadas por Alvi

#### - Raíces y bases nominales – verbales

##### **Raíz nominal**

i8	/ø/	[ø]	‘coquillo’
i8	/-chipa/	[-tʃi.pa]	‘recipiente’
i8	/chita/	[-tʃi.ta]	‘tranco’
i8	/-chii/	[tʃi:]	‘liquido’
i17	/moe/	[mõe]	‘gracias’
i25	/nü/	[nũ]	‘él’
i25	/cho/ /chi/ /cha/ /che/	[tʃo]	‘yo’
i30	/de/	[de]	‘aguardiente’
i33	/tü/	[tw]	‘ella’
i33	/-ye/	[-dʒe]	‘cabello’
i44	/ni/	[nĩ]	‘él’
i46	/moũ/	[mõũ]	‘miedo’

i74	/poi/	[poi <sup>3</sup> ]	‘plátano’
i84	/-chaã/	[-tʃa.ã]	‘toldillo’
i117	/wa/	[ua]	‘negro’

### **Raíces pronominales**

i1	/ñe/	[nẽ]	‘eso’	PRON.DEMOS.1P.SG.
i23	/ti/	[ti]	‘ella’	PRON.IMPERS.3P.SG.
i25	/nü/	[nu]	‘él’	PRON.IMPERS.3P.SG.
i25	/cho/	[tʃo] <sup>34</sup>	‘yo’	PRON.IMPERS.1P.SG.
i39	/ña/	[nã]	‘este’	PRON.DEMOS.1P.SG.
i44	/ñi/	[nĩ]	‘ese’	PRON.DEMOS.3P.SG.
i76	/chorü/	[tʃo.ru]	‘mío’	PRON.POSES.1P.SG.
i111	/tee/	[te.e]	‘quien’	PRON.INTERROG.

### **Raíz adjetival**

i4	/i/	[i <sup>3</sup> ]	‘finito’
----	-----	-------------------	----------

### **Raíz verbal**

i19	/ga/	[ga]	‘cagar’	transitivo
i20	/a/	[a]	‘beber’	transitivo
i22	/üe/	[ue]	‘bajar’	intransitivo
i23	/tò/	[to <sup>1</sup> ]	‘sentar’	transitivo
i25	/po/	[po]	‘machucar’	transitivo
i26	/da/	[da]	‘golpear’	transitivo
i28	/wai/	[uai]	‘mojar’	transitivo
i35	/ü/	[u]	‘dejar’	transitivo
i38	/wã/	[uã]	‘cerrar’	transitivo
i42	/yau/	[ɟɔau]	‘cojer’	transitivo
i49	/ba/	[ba]	‘regar’	transitivo
i51	/dù/	[du <sup>1</sup> ]	‘sorber’	transitivo

<sup>34</sup> Este pronombre impersonal 1°P.SIG. se realiza *cho*, *cha* y *chi*.

i52	/mu/	[mũ]	‘chupetear’	transitivo
i60	/ñi/	[ni]	‘vamos’	transitivo
i69	/mei/	[mai]	‘tetar’	transitivo
i97	/ngu/	[ŋu]	‘caer’	intransitivo
i95	/nge/	[ŋe]	‘sontener’	transitivo
i98	/bi/	[bi]	‘barrer’	transitivo
i101	/yu/	[ɟʉ]	‘morir’	intransitivo
i125	/mã/	[mã]	‘matar’	transitivo
i30	/-a/	[-a]	tener	transitivo

### **Bases nominales**

i8	/qwü/	[q.uu]		coquillo
i59	/bichinü/	[bi.tʃi.nũ]	‘libélula’	
i14	/kape/	[ka.pe]	‘café’	
i17	/mamá/	[mã.'mã³]	‘mamá’	
i117	/wawe/	[ua.ue]	‘negro’	

### **Bases adjetivales**

i4	/ira/	[i³.ra]	‘pequeño’	calificativo
i1	/tai/	[tai]	‘duro’	calificativo
i58	/paa/	[pa.a]	‘rápido’	calificativo
i67	/naĩ/	[naĩ]	‘caliente’	calificativo
i77	/chie/	[tʃie]	‘dañado’	calificativo
i81	/maẽ	[mãẽ]	‘vivo’	calificativo
i102	/kuika/	[kui.ka]	‘solo’	calificativo

Los adjetivos verbalizados por los menores de 24 meses son los calificativos, a los 12 meses el registro de los adjetivos era escaso; es a partir de un año que se ve el uso progresivo de los calificativos en los menores. Estos calificativos son verbalizados frecuentemente solos, sin objeto.

### **Base verbal**

i41	/uku/	[u.ku]	‘entrar’	intransitivo
i97	/woe/	[uoe]	‘defecar’	intransitivo
i95	/ngeechi/	[ŋe:.tʃi]	‘sacar’	transitivo

En el proceso de adquisición verbal los menores de 24 meses verbalizan los verbos transitivos que los intransitivos. Son a estas raíces y bases que sufijan morfemas ligados, es decir que están construyendo palabras compuestas según su forma.

- ***La derivación nominal y composición realizados por el menor Alvi***

***Compuestos nominales***

18	/ɔ-chipa -ũ/	[ɔ.'tʃi.pa.ũ]		
	cocoquillo caparazón es.			
	‘coraza de coquillo’			
i17	/moe -ĩ -chi/	[mõẽ.ĩ.tʃi]		
	gracia-INTENS	1P.SG.		
	‘muchas gracias’			
i33	/tü -me -ye/	[tu.mã.dʒe]		
	3P.SG	REFLEX.	cabello	
	‘su cabello’			
i84	/te -é -cha. ã/	[te.e.tʃa.ã]		
	PRON.RELAT.PREP.	toldillo	es	
	‘de quien es el toldillo’			

***Sustantivos deverbales (V>N)***

i8	/tai -chi -taũ/	[tai.tʃi.ta.ũ]		
	duro fibra	recipiente.		
	‘recipiente duro’			
i23	/ü -taũ/	[u.taũ]		
	dejar -recipiente			
	‘deja el recipiente’			
i51	/du -e -ruũ/	[du.e.ru.ũ]		
	sorber	es	para	

- 'es para sorber'
- i59 /bi -chinü/ [bi.tʃi.nũ]  
volar plano  
'libélula'
- i79 /kai -ye gù taũ/ [kai.ɖʒe.ɣu¹.ta.ũ]  
doblar 3P.SG. recipiente  
'se dobló contigo el recipiente'

### **Sustantivos deadjetivales**

- i8 /ɔ -wü/ [ɔ.uu]  
coquillo curvado  
'coquillo'
- i117 /wa -we/ [ua.ue]  
negro es  
'negro'

### **- Derivación y composición verbal**

#### **Compuestos verbales**

- i38 /wã -ã/ [uá.ã]  
cerrar hacer  
'cerrar'
- i47 /ü -kù/ [u.ku¹]  
ir 2P.SG  
'entre'
- i51 /du -e/ [du.e]  
beber hacer.  
'beber'
- 152 /mu ka/ [mũ.ka]  
chupar 2P.SG.  
'chupar'

#### **Bases adverbiales**

- i3 /wena/ [ue.na] 'de nuevo' modo



i3	/ü/	[w]	‘si’	afirmación
i1	/taũ/	[taũ]	‘no’	negación
i41	/ñe/	[ne]	‘ahí’	lugar
i42	/wii/	[uii]	‘uno’	cantidad
i72	/-arü/	[-a.rw]	‘nuevamente’	modo
i80	/nu/	[nũ]	‘aquí’	lugar
i86	/marütaã/	[mã.rw]	‘ya’	tiempo
i87	/nu/	[nũ]	‘aquí’	lugar
i88	/ñà/	[nã²]	‘así’	modo
i94	/nuama/	[nũ.a.mã]	‘hacia’	lugar
i126	/me/	[mẽ]	‘bien’	modo

**- Raíces y bases de clasificadores**

**Clasificador de forma**

i8	/-wü/	[-uw³]	‘curvado’	adjetivo
i23	/-taũ/	[-ta³.ũ³.³]	‘tronco convexo’	nombre
i17	/-íchi/	[-ĩ³.³.tʃ¹]	‘mucho’	determinante
i21	/-gü/	[-gw¹]	‘varia veces’	pluralizador

**c. Adquisición Léxica de Alvi**

A los dos años Alvi verbaliza un sin números de palabras, existe una explosión de palabras que no se observaba a los 12 meses de edad, qué tipos de silabas aparecen a esta edad.

**- Tipos de silabas**

Podemos asegurar que los tipos de silabas ya están fijadas a esta edad, las silabas son:

Tipo de silaba	Ejemplo	Significado
V	i127. Ĩ	‘bajar’

VV	i127. øüü	'sí'
CV	i2. takü	'qué'
CVV	i17 moëíchi	'muchas gracias'

- **Tipos de palabras**

A los 12 meses se ve la explosión de palabras y de verbalizaciones de frases distintivas y significativas de los hechos y acciones que acontecen a su alrededor. A los 24 meses se ven otros tipos de palabras que no estaban a los 12 meses, estas son las palabras de Alvi.

Los pronombres son:

Ref.	Alvin	Adulto	Fonética	Traducción	Tipo de palabra
i1	ñeeaa	Ñeã	[ñẽ.ã]	eso	Pronombre demostrativo
	ti	ti	[ti]	3P.SIG.	Pronombre impersonal 3P.SG.
i25	nüü	nüü	[nw.ũ]	a él	Pronombre demostrativo 3P.SG
	chaũũ	choũ	[tʃo.ũ]	para mi	Pronombre posesivo 1P.SG.
i26	chi, cha, che	chi	[tʃi]	yo	Pronombre impersonal 1P.SG.
i39	ñaã	ñaã	[ñã.ã]	este es	Pronombre demostrativo 1PSG
i44	nĩ	nĩ	[nĩ.ĩ³]	ese es	Pronombre impersonal 3PSG
i54	chaatáa	chaatá	[tʃa.ã.ta³]	yo mismo	Pronombre personal 1PSG
i76	choru	chorü	[ʃo.ru]	mío	Pronombre posesivo 1P.SG.
i111	tee	teé	[te.e³]	quién	Pronombre interrogativo

Los adverbios son:

Ref.	Alvin	Adulto	Fonética	Traducción	Tipo de palabra
i3	wena	Wena	[ue.'nã³]	nuevamente	Adverbio

Ref.	Alvin	Adulto	Fonética	Traducción	Tipo de palabra
i3	üü	Ngü	[øüü]	si	Adverbio (afirmación)
i1	taũ	Taũ	[ta.ũ]	no	Adverbio (negación)
i30	deeà	deaũ	[de.a.'ũ³]	tiene aguardiente	Adverbio
i41	ñemaa	ñèma	[ˈñẽ¹.mã²]	ahí	Adverbio
	wii	wii	[uii]	uno	Adverbio
	wiikã	wíika	[wii.kã]	solo uno	Adverbio
i72	arü	arü	[arü]	nuevamente	Adverbio
i80	nua	nuã	[nu.ã]	aquí	Adverbio
	naĩ	naĩ	[naĩ³]	otro	Adverbio
i86	mataḡ	marütaã	[mã.ru.ta.ã]	ya no mas	Adverbio
i87	nuataã	nuataã	[nũ.a.ta.ã]	aquí no mas	Adverbio
i88	ñaũ	ñaũ	[ña.ũ]	así es	Adverbio
i94	nuama	núama	[ˈnũ³.a.mã]	hacia acá	Adverbio
i126	meã	mẽ	[mẽ.ã]	bien	Adverbio

Los adjetivos son:

Ref.	Alvin	Adulto	Fonética	Traducción	Tipo de palabra
i4	írla	Íra	[i³.rla]	pequeño	Adjetivo
	taiii	Tai	[tai]	duro	Adjetivo
i77	chi'i	chie	[tʃie]	dañado	Adjetivo
i81	ma'e	máe	[mã³.e]	vivos	Adjetivo
i102	kue'ka	kuiká	[kui.'ka³]	solo	Adjetivo

Los sustantivos son:

Ref.	Alvin	Adulto	Fonética	Traducción	Tipo de palabra
i8	ḡchipaũ	ãwüchipaũ	[ã.uw.tʃi.pa.ũ]	vaina de coquillo	Sustantivo
	taiichitaũ	Taichitaũ	[tai.tʃi.ta.ũ]	recipiente duro	Sustantivo
	ḡwüchii	ãwüchii	[á.uw.tʃi.ĩ]	agua de coquillo	Sustantivo
	õwü	ãwú	[õ.'uw³]	coquillo	Sustantivo

Ref.	Alvin	Adulto	Fonética	Traducción	Tipo de palabra
i14	ka'pe	kapé	[ka.pe <sup>3</sup> ]	café	Sustantivo
m17	mamá	mamá	[mã.mã <sup>3'3</sup> ]	mamá	Sustantivo
i23	ü'taũ	ütaũ	[u.ta.ũ]	asentar el recipiente	Sustantivo
i33	tü'mee'ye	tümaye	[tu.mã.dʒe]	su cabello	Sustantivo
i50	de'é	deá	[de'a <sup>3</sup> ]	agua	Sustantivo
	duerũũ	duerũũ	[du.e.rũ.ũ]	para beber	Sustantivo
i55	chaũkala	chãdalia	[ʃa.ũ.ka.la]	sandalias	Sustantivo
i59	bichinü	bichinú	[bi.ʃi.'nu <sup>3</sup> ]	libélula	Sustantivo
i74	poi	poí	[poi]	plátano	Sustantivo
i75	chito	chito	[ʃi.to]	chitos	Sustantivo
i79	kaiyegutaũ		[kai.ye.yu.ta.ũ]	volteado	Sustantivo
i84	te'e'cha'ã	teechaũ	[tee.ʃa.ũ]	de quien es el toldillo	Sustantivo
i113	taegü	taegü	[tae.gu <sup>3</sup> ]	nuestra mamá	Sustantivo
i117	wawe	wawe	[ua.'ue <sup>3</sup> ]	negro	Sustantivo
i119	poorü	pori	[po.ri]	tabaco	Sustantivo

Los verbos son:

Ref.	Alvin	Adulto	Fonética	Traducción	Tipo de palabra
i16	yoorlara	yorara	[dʒo.ra.ra]	llorará	Verbo
i19	gagüü	gagü	[ga.yu]	cárgame	Verbo
i20	ḡá - ae	aá - aé	[a.a <sup>3</sup> ]	beber	Verbo
i22	üe	üe	[ue]	bajar	Verbo
	ü	ü	[u]	poner	Verbo
	póoo	pó	[po <sup>3</sup> ]	machacar	Verbo
	dagü	dagü	[da.yu]	te golpeo	Verbo
i28	waiii	wai	[uai]	mojar	Verbo
	waii'tá	waitá	[uai.ta <sup>3</sup> ]	se moja	Verbo

Ref.	Alvin	Adulto	Fonética	Traducción	Tipo de palabra
i35	ümarle	ümare	[u.mã.re]	déjalo	Verbo
i38	wãã	wã	[uã]	cerrar	Verbo
	ñá'taũ	ñataũ	[ñã.ta.'ũ]	dijo	Verbo
i40	ÿüa	ÿa	[[ÿ:ə]	regañar	Verbo
	üü'kuu	üku	[u.ku <sup>1</sup> ]	entrar	Verbo
i42	yauu	yaú	[ɟʒa'u <sup>3</sup> ]	coger	Verbo
i49	ba	ba	[ba]	regar	Verbo
i51	due	due	[du.e <sup>3</sup> ]	beber	Verbo
	dü	dü	[dw <sup>1</sup> ]	mire	Verbo
	mukaa	muka	[mũ.ka]	chupar	Verbo
i60	ñiatá	ñiatá	[ñĩã.ta <sup>3</sup> ]	vámonos	Verbo
i63	a'ú	aú	[au <sup>3</sup> ]	llorar	Verbo
i64	maaa	mą	[mą]	matar	Verbo
i69	meĩ	maĩ	[maĩ]	tetar	Verbo
	nguu	nguu	[ŋu]	caer	Verbo
i97	wɔ'ó	wɔɛ	[uɔ.ɛ]	hacer popo	Verbo
i95	ngeechi	ngeechi	[ŋe.e.tʃi]	sácalo	Verbo
i98	biiũ	biichi	[bi:tʃi]	barrer	Verbo
i101	you	yu	[ɟʒu]	morir	Verbo
i124	wo	wo	[uo]	arrojar	Verbo
i125	mą	mą	[mą]	matar	Verbo

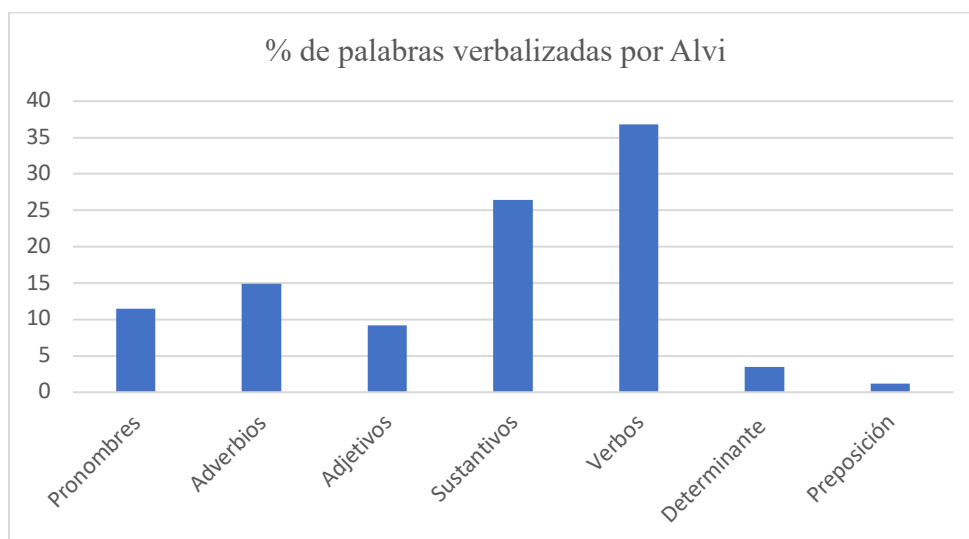
La preposición es:

Ref.	Alvin	Adulto	Fonética	Traducción	Tipo de palabra
i52	taa	taa	[ta.a]	es para	Preposición
i52	taa	taa	[ta.a]	es para	Preposición

El determinante es:

Ref.	Alvin	Adulto	Fonética	Traducción	Tipo de palabra
i61	íraa	íra	[i <sup>3</sup> .ra]	poco	Determinante

Estas son las palabras verbalizadas por Alvi, como se puede observar en las tablas hay verbalizaciones de nuevos tipos de palabras que no estaba presente a los 12 meses, ejemplo los adjetivos, determinante y la preposición. Veamos los porcentajes de verbalizaciones de las palabras a los 24 meses.



**Gráfica 15. Palabras verbalizadas por Alvi.**

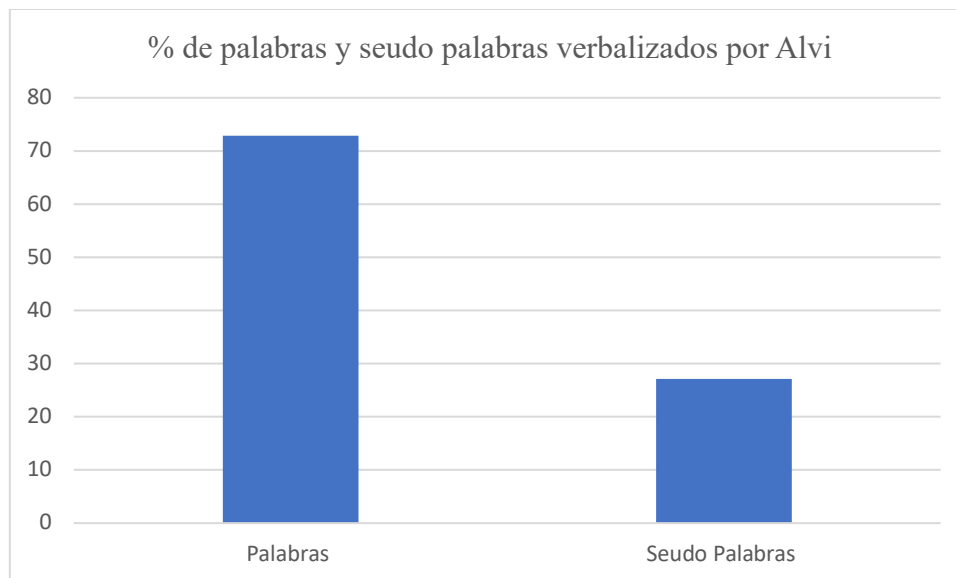
Nota. Se observa que el mayor porcentaje de palabras verbalizadas por el menor Alvi son las acciones y los nombres; en comparación con los menores de 12 meses de edad continua la tendencia de las verbalizaciones de estos dos tipos de palabras. Pero aquí se evidencia el uso de los pronombres, adverbio, adjetivo, proposiciones y determinantes en porcentajes regulares. Con la verbalización de varios tipos de palabras se observa el camino hacia el entrelazado sintáctico de la lengua, porque las frases van teniendo orden sintáctico según la gramática de la lengua, es decir, que las frases están siendo construidas con pronombres, nombres, verbos, adjetivos, morfemas libres y ligados.

El porcentaje de pseudo palabras es mínima, siguen presentándose como estrategia para llegar a la palabra, es decir, la mayoría de las veces el menor llega a verbalizar la palabra después de varios intentos, en este ejercicio de intentos emite pseudo palabras. Veamos en porcentaje de palabras y los pseudo palabras:

- **Seudo palabras**

A sus dos años Alvi verbaliza seudo palabras que son emisiones sonoras sin significados, pero sí existe el reconocimiento de los fonemas vocálicos y consonánticos, pero la morfología de las palabras no tiene significados en *Magütá*. Ejemplos

- i7) Alv. ñ'i'tée eú'fih' téü 'seudo frase'
- i9) Alv. ai eẽ 'seudo frase'
- i10) Alv. oá óooo aaaaa 'seudo frase'
- i12) Alv. ü deitá<sup>3</sup> 'seudo frase'
- i15) Alv. dee'té' 'seudo frase'
- i18) Alv. auuuuuuu ó' aó oooá' èè 'seudo frase'
- i29) Alv. kuaĩta tǒ'ta tooo 'seudo frase'
- i46) Alv. nua ña, moũũ ãũũ toi bo'rlá 'seudo frase'
- i56) par1. ti ti ti 'seudo frase'
- i68) Alv. teeeiyà 'seudo frase'
- i73) Alv. la'te 'seudo frase'
- i74) Alv. ie' i'gù 'seudo frase'
- i110) Alv. biii'kó 'seudo frase'
- i112) Alv. kəḡ'ko 'seudo frase'
- i123a) Alv. ó'tü po weeküü pooo [ɔ̃<sup>3</sup>la taeḡ ḡḡl üüü 'seudo frase'
- i125a) Alv. əu'daĩ'te daũtãa ü'chüü daútãa daũ'dà daũ'da dáũta daũta teĩ  
'seudo frase'



**Gráfica 16. Palabras y seudo palabras verbalizados por Alvi.**

Nota. En esta gráfica podemos ver el porcentaje de las palabras son más que los seudo palabras, es decir, que Alvi está verbalizando palabras con significado en la lengua *Magütá*, pero aun verbaliza seudo palabras en un minino porcentaje, lo cierto es que está produciendo más palabras y frases significativas.

#### **d. Adquisición sintáctica de Alvi**

A los dos años el menor Alvi presenta el mismo orden sintáctico que la menor Mel de un año. Es decir que el orden sintáctico de la frase aun no presenta la regla de su lengua materna. A continuación, el orden sintáctico presentado por el menor Alvi

##### **- Orden sintáctico**

En la construcción sintáctica de Alvison existe la omisión de sujeto quien directamente realizan las acciones, en su construcción de voz activa el menor no verbaliza el sujeto agente, ejemplo, i11, i20

i11) Alv. máaa<sup>3'3</sup> ø ãã<sup>3'3</sup> máaa<sup>3'3</sup>, máaa<sup>3'3</sup> 'desiderativa'

adul. mamá<sup>3</sup> cha ãã<sup>3</sup> mama<sup>3</sup>, mama<sup>3</sup>

trad. 'mamá camino mamá, mamá'

i20) Alv. ø gá<sup>3</sup>øø, øüü 'desiderativa'

adul. cha aáchaü, ngüü

trad. 'quiero tomar sii'



Según la regla sintáctica de la lengua *Magütá*, dice que antes del verbo debe estar el sujeto quien realiza directamente la acción, ejemplo, en la frase anterior (i11) Alvison omitió el pronombre /**cha**/1°PSG ‘yo’ quien es el sujeto agente de la frase, la construcción sintáctica es ØVO /**ø** ã maaa/ la frase es /**cha** ã mamá/ ‘me voy mamá’

La construcción sintáctica de Alvi omite verbalizaciones del pronombre /**na**/ 3°PSG ‘él/ella’, este pronombre indica o se refiere a la persona a quien recae la acción, en este caso la de cargar, en la frase no aparece el nombre de la persona, pero en el contexto y la situación en que se tomaron los datos lingüísticos es a la mamá a quien Alvi exige que lo cargue, aquí la orden sintáctica es SVØ. Ejemplo, i19, i23

- i19) Alv. **øø ø** gagüü ‘desiderativa’  
 adul. **choũ na** gagù  
 trad. ‘cárgame’
- i23) Alv. **ø** ü’taũ tí’ **ø** tóo’õ **ø** ma’aaaa ‘imperactiva’  
 adul. **na** ütaũ í **na** tó **pa** mamá  
 trad. ‘está servido, siéntate, mamá’

La mayoría de las veces Alvi omite verbalizar S y O en sus construcciones de frases, caso contrario del verbo que siempre está presente, es decir que Alvi verbaliza los verbos con o sin SO, ejemplo, i26, i27

- i26) Alv. **ø**ü’ü **ø**ü chi dagü ‘desiderativa’  
 adul. **ngü** nüũ chi dagü  
 trad. ‘sí, lo golpearé’
- i27) Alv. **ø ø** kua, **ø ø** kuą ‘enunciativa’  
 adul. **nüũ kü** kuá, **nüũ kü** kuá  
 trad. ‘sabes sabes’

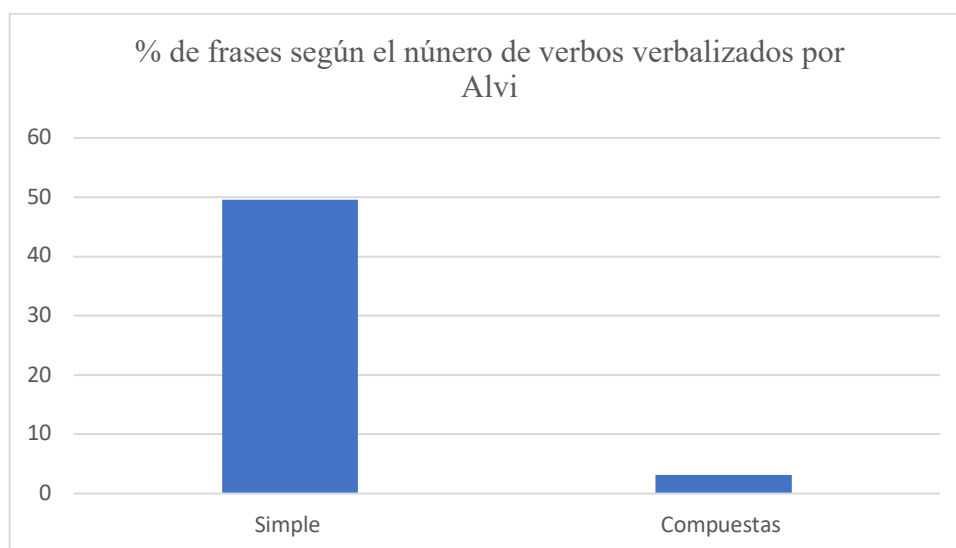
En el ejemplo i26 Alvi marco el Sujeto antes del verbo que en el i27 donde no marcó el sujeto, pero si verbalizó el verbo. Marcar el sujeto o no es el proceso por lo cual los menores *Magütá* llegan a la sintaxis de su lengua materna. Es con este ejercicio de tanteo que se llega en algún momento a ordenar las palabras para construir frases según la voz activa y pasiva, es con este proceso que los menores llegan a ordenar las palabras según la sintaxis de su lengua. En los ejemplos anteriores el menor verbalizó

correctamente el sujeto antes del verbo (i26) en el otro no lo verbalizó (i27), esto indica que están testeando la posición correcta de las palabras para la construcción de las frases. A continuación, los tipos de frases que ha verbalizado Alvi

### - ***Tipos de frases***

A continuación, se presentan las frases verbalizadas por Alvi codificado con i y numero donde está la verbalización del menor, el equivalente a adulto en este caso del lingüista Abel Santos y está la traducción aproximada al español. Se clasifica las frases según el número y el tipo de verbos, según la actitud de Alvi y según el sujeto.

Según los datos lingüísticos que aportó Alvi podemos analizar los siguientes...El menor verbaliza frases simples, complejas, personales e impersonales según el verbo y el sujeto. Veamos las siguientes gráficas que nos muestran los porcentajes de realizaciones según los tipos de frases.

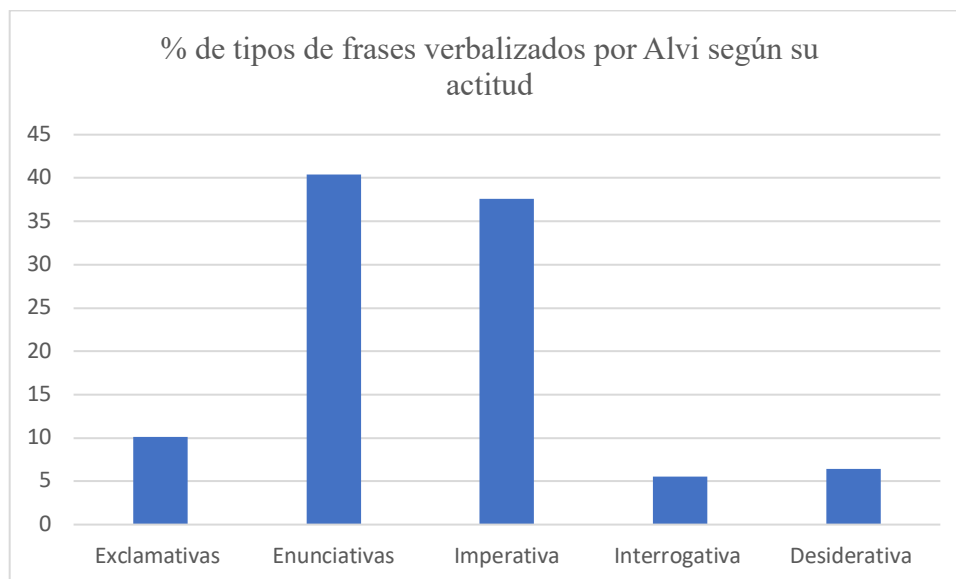


**Gráfica 17. Las frases según número verbos de Alvi.**

Nota. Esta gráfica muestra que los menores de 2 años como Alvison están verbalizando en mayor porcentaje frases simples que compuestas, verbalizan frases con un solo verbo que regularmente es predicativa. En los datos lingüísticos solamente 4 frases fueron compuestas. Es decir que el menor Alvison está en proceso progresivo hacia la verbalización de frases compuestas.

- **Las frases según la actitud de Alvi**

Las frases según la actitud de Alvison son enunciativas, desiderativas, imperativa, interrogativas y exclamativas. Veamos los porcentajes de las verbalizaciones de Alvi según su actitud.

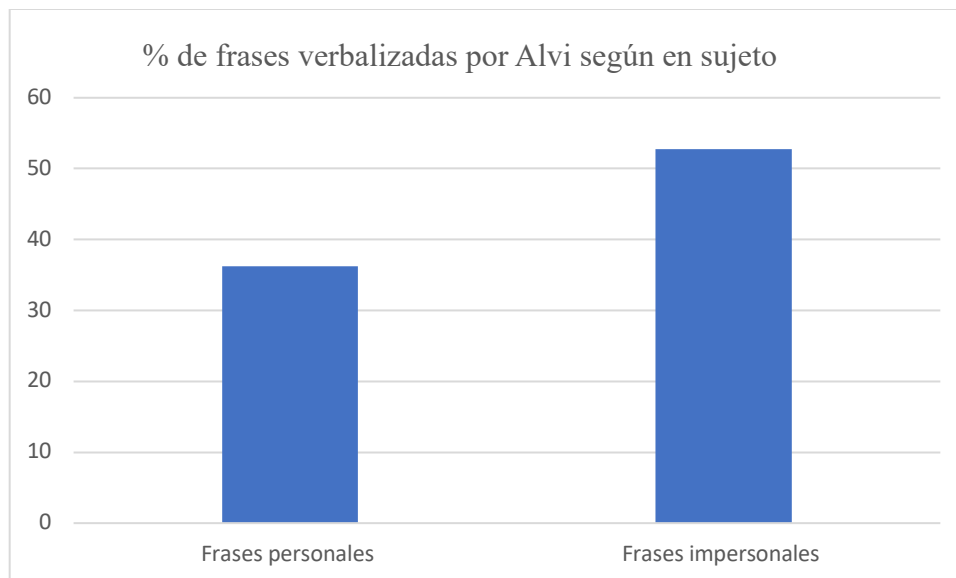


**Gráfica 18. Las frases según la actitud de Alvi.**

Nota. Alvi regularmente este enunciado o informando los acontecimientos que ocurren en su alrededor, anuncia o informa a sus cuidadores y pares. Entre las verbalizaciones de mayor porcentaje están las frases imperativas, que según su edad esta siempre ordenando a sus cuidadores y pares para que acciones y complazcan sus necesidades. En menor porcentaje están las frases de suplicas e interrogativas.

- **Las frases según el sujeto**

Alvi verbaliza las frases impersonales y personales, en mayor porcentaje verbaliza frases impersonales que personales. En la siguiente gráfica se observa el porcentaje.



**Gráfica 19. Las frases según el sujeto de Alvi.**

Nota. Esta gráfica muestra las frases verbalizadas por Alvi en cuanto la presencia y ausencia del sujeto. En un porcentaje no tan alto en comparación de los personales están las frases impersonales, es decir que Alvi está verbalizando frases con y sin sujeto en porcentaje no tan diferente.

#### - **Morfosintaxis de las frases**

Se describen las frases distintivas con significado verbalizados por el menor Alvi de 2 años, aún existen emisiones sonoras de pseudo frases. A continuación, la sintaxis de las frases y que tipo de frases están verbalizando los menores en esta edad.

**Omisión del pronombre [na].** En la frase /õchipáú<sup>3\*3</sup> ø táĩĩ'chitaũ/ 'el cuenco del coco es duro' en menor omite verbalizar /na/ 3P.SG que referencia al sujeto, en otras palabras, Alvi está verbalizando las frases en bloques de palabras sin la referenciación del sujeto /na/, este mismo fenómeno se observa en las frases i8, i100, i108, i121, i23, i45, i49 y i75, es decir que estas frases son impersonales.

- i8) Alv. õchipáú<sup>3\*3</sup> ø táĩĩ'chitaũ, ówü'chíí', õ'wú 'enunciativa'  
 adul. õchipaũ **na** taichitaũ, õwúchíí', õwú  
 trad. 'el recipiente de coquillo, el recipiente es duro, el agua de coquillo, coquillo'
- i100) Alv. kũma i ø yaũ, ñiã 'imperativa'  
 adul. kũma **na** yau, ñeã  
 trad. coja eso

- i108) Alv. choõ' ø bii 'desiderativa'  
 adul. chaã **cha** bichi  
 trad. 'yo barro'
- i121) Alv. meĩ ø yuuu 'declarativa'  
 adul. mei **na** yuuu  
 trad. 'se muere'
- i23) Alv. ø ü'taũ ø ø tí'tóo'õ ma'aaaa 'imperativa'  
 adul. **na** ütaũ, í na tó mama  
 trad. 'está servido, siéntate, mamá'
- i45) Alv. yeeaa ø ø nuã ù'ú yeaí 'informativa'  
 adul. yia nua í **na** ùũ, yia  
 trad. eso de allá salió de aquí, eso de allá
- i49) Alv. nu' ø ba 'imperativa'  
 adul. nua **na** bá  
 trad. envase aquí.
- i52) Alv. taã ø muka'á 'enunciativa'  
 adul. ta **na** muka  
 trad. se chupa
- i75) Alv. ø táu betũ 'enunciativa'  
 adul. **na** tau betuũ  
 trad. no hay betún

**Omisión del morfema /cha/.** En la frase (i25) omitió el morfema [tʃa] 1P.SG que referencia al sujeto quien realiza o a quien recae la acción. Este mismo fenómeno se observa en las frases i42, i64, i66, i72, i80, i104 y i127.

- i25) Alv. nüü' ø póoo 'desiderativa'  
 adul. nüũ **cha** pó  
 trad. 'lo golpee'
- i72) Alv. ø ǵǵá wéna arü 'desiderativa'  
 adul. **cha** aá, wena arü  
 trad. 'quiero beber, de nuevo'
- i80) Alv. nuã ø üũ 'desiderativa'

- adul. nuã **cha** ú  
 trad. ‘por aquí me voy’
- i104) Alv. w<sup>h</sup>ena, wena ø üé ‘desiderativa’  
 adul. wena, wena **cha** ùe  
 trad. ‘de nuevo, de nuevo quiero bajar’
- i127 Alv. ø wai ø ø cha ĩ ‘desiderativa’  
 adul. **cha** wií rü í cha ĩ  
 trad. ‘me bajo quiero orinar’

**Omisión del morfema sufijo [-i]**. En las frases (i23 y i45) el menor omite el morfema ligado /-í/ imperativo que ordena a realizar la acción. En la frase (i23) nuevamente omite el morfema /na/ que referencia al sujeto quien realiza la acción y al final de la frase verbaliza la palabra /mamá/ de la forma corta /ma’/. Sin embargo, esta frase con los morfemas omitidos es distintiva, pero, para cumplir con la regla gramatical debe realizarse con los morfemas omitidos, ejemplo:

- i23) Alv. ø ü’taũ tí’ ø tóo’õ ø ma’aaaa ‘compuesta, predicativa, imperativa, impersonal’  
 adul. **na** ütaũ í **na** tó **pa** mamá  
 trad. ‘está servido, siéntate, mamá’
- i45) Alv. ø ø yĩaaú, nuã í ø ø yàaø, ñaã’ĩĩ ‘simple, predicativa, enunciativa, personal’  
 adul. **cha na** yaú, nuã **cha na** yaú ñaã  
 trad. ‘lo cogí, cogí de aquí, este de aquí’

**Frases SO, SV, SVO**. Las frases ‘i24, i71, i58, i79, i84 y i115’ cumplen la sintaxis gramatical de la lengua *Magütá*. SO, SV, SVO

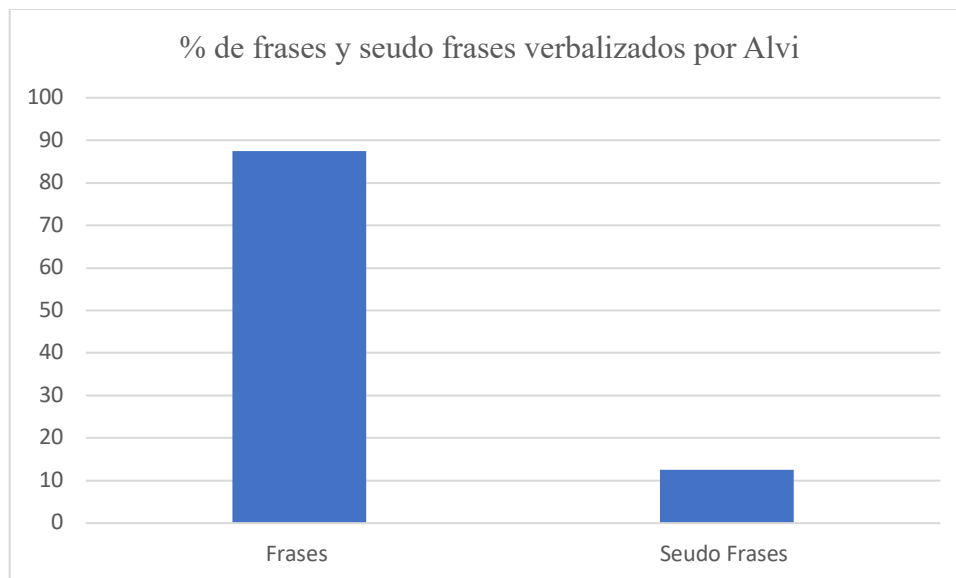
- i24) Alv. kũ ãnee ‘enunciativa’  
 adul. kũ ãne  
 trad. ‘tienes vergüenza’
- i71) Alv. na’ wú paa ‘imperativo’  
 adul. na wú, papá

- trad. 'raye papá'
- i55) Alv. chaũkala mamáa 'enunciativa'  
 adul. sãdalia mamá  
 trad. 'sandalia mamá'
- i58) Alv. we'na, pá'aa 'desiderativa'  
 adul. wéna, paá  
 trad. 'de nuevo, rápido'
- i79) Alv. cha'ã ngu, cha nguetaũ 'enunciativa'  
 adul. cha ngu, cha nguetaũ  
 trad. 'me caigo, me caigo'
- i84) Alv. té'é<sup>3</sup>cha'á, té'é<sup>3</sup>cha'á, teé na'chã 'interrogativa'  
 adul. teechiaũ, na teechiaũ, na teechiaũ  
 trad. '¿de quién es el toldillo? ¿de quién es el toldillo? ¿de quién es el toldillo?'
- i101) Alv. tia yu 'enunciativa'  
 adul. ti yu  
 trad. 'se muere'
- i115) Alv. té'é arü, téé ørü 'interrogativa'  
 adul. téé arü téé arü  
 trad. 'de quien es, de quien es'

**Omisión del sufijo [-ua<sup>3</sup>]** El menor omitió el morfema sufijo [-ua<sup>3</sup>] locativo en el verbo beber y en el pronombre demostrativo /ñaã/, este locativo se sufija a nombres, adjetivos y pronombres, ejemplo: /tidichiawá/ 'a leticia' /chawá/ 'en mi' /taũwá/ 'hacia lo grande', ejemplo, i31 y i51,

- i31) Alv. mamaaã ñiã ae'ẽẽẽø tá ĩ 'desiderativa'  
 adul. mama<sup>3</sup> ñiã aewá ta ĩ  
 trad. 'mamá vamos a beber'
- i51) Alv. chi due'ñaãø, dü' 'desiderativa'  
 adul. chi due ñaawá, dü  
 trad. 'bebo, en esto, cierto'

A continuación, el porcentaje de los tipos de frases y pseudo frases verbalizados por el menor Alvi.



**Gráfica 20. Seudo frases verbalizados por Alvi.**

Nota. En el proceso progresivo de adquisición Alvi a sus 2 años, verbaliza en mayor porcentaje las frases significativas que aquellas que no tienen ningún sentido o significado en la lengua *Magütá*. Si hacemos una comparación con las verbalizaciones de los menores de 9 y 12 meses las verbalizaciones de seudo palabras son de mayor porcentaje. A los 2 años el porcentaje de realizaciones de seudo palabras es de muy bajo porcentaje, es decir que en el ejercicio de ensayo, imitación y repetición el menor va progresando en verbalizar con claridad las frases acordes a la sintaxis de la lengua *Magütá*. A continuación, la adquisición del lenguaje de la menor Same de 2 años y 8 meses de edad.

### **5.4.3. Adquisición lingüística de la menor Same de 32 meses de edad**

A esta edad la menor habla con pertinencia, verbaliza palabras y frases de los hechos, acontecimientos y acciones que suceden en su alrededor. Narra los acontecimientos, se comunica con sus cuidadores y pares. Para conocer el proceso de adquisición de la menor Same se describe su adquisición, fonética-fonológica, morfológica, léxica y de la sintaxis de las frases verbalizada por la menor.

#### **a. Adquisición fonética – fonológica de Same**

A esta edad las vocales y las consonantes son fonemas establecidas y fijadas en la verbalización de Same, fueron adquiridas y ahora se usan para las combinaciones necesarias para formar palabras y frases para hablar y conversar con los demás



miembros de su comunidad. Con las vocales y las consonantes la menor forma palabras y frases para nombrar, narrar hechos y sucesos de la cotidianidad, con ellos informa, describe, responde y participa de los eventos de conversaciones de sus cuidadores y pares. A pesar de que están establecidas las vocales y las consonantes existen ciertas regularidades de verbalizaciones fonológicas como son los alargamientos, asimilaciones y omisiones vocálicos y consonánticos que aún se presentan en esta edad. A continuación se describen estas verbalizaciones.

- ***Alargamientos vocálicos***

La menor Same realiza alargamientos vocálicos donde no se requieren, ejemplos, en los siguientes registros lingüístico Same realiza los alargamientos vocálicos, h4, h12, h47 y h54.

- h4) Salme. øüü'ü 'exclamativa, impersonal'  
 adul. ngüü  
 trad. 'sii'
- h12) Salme. paá i chübü woee 'simple, predicative, desiderative, personal'  
 adul. paa **cha** chibü, woe  
 trad. 'rápido quiero comer, así es'
- h47) Salme. chooorí' chooo'di 'desiderativa, personal'  
 adul. chorü chorü  
 trad. 'es mío, es mío'
- h54) Same. jijjí wa'kaa 'enunciativa, personal'  
 adul. je jeje baka  
 trad. jejeje vaca

- ***Alargamiento consonántico***

La menor Same realiza alargamientos consonánticos en algunos casos, se presenta en baja porcentaje, ejemplo h52.

h52) Salme. maø'í<sup>3'3</sup> na ngúgü, maø'í<sup>3'3</sup> na ngugü **mmdia'te** 'simple, predicativa, enunciativa, personal'

adul. marü í na ngúgü, marü í na ngúgü **yiagü**

trad. 'ya llegaron, ya llegaron, ellos'

- **Aumento vocálico - Diptongación**

La menor Same, así como Alvi y los anteriores menores aumenta vocales al final de las palabras formando diptongos, esta verbalización fonológica no se presenta en el habla de los mayores del dialecto tatügà 'habla del río Amazonas', en algunos casos se presenta en el dialecto kutügà 'habla del río Pupuña', a continuación, se describen estas realizaciones fonológicas.

**Diptongación /-au/.** La menor realiza la diptongación /-au/ al final del pronombre /øaaii/ 1PSG 'yo', la menor verbaliza el pronombre /chau/, ejemplo, h6.

h6) Salme. mamá' chau wia'gà 'simple, predicativa, desiderativa, personal'

adul. mamá wií cha gà

trad. 'mamá trago uno'

**Diptongación /-ai/.** La menor realiza la diptongación /-ai/ al final del pronombre /cha/ 1PSG 'yo', la menor verbaliza el pronombre /øaaii/, ejemplo, h19

h19) Salme. øaaii chiboochaũ 'simple, predicativa, imperativa, personal'

adul. **cha** chibüchaũ

trad. 'quiero comer'

**Diptongación /-ae/.** La menor realiza la diptongación /-ae/ al final de la palabra /tota/ 'otro', la menor verbaliza la palabra /tótæ/, ejemplo, h20

h20) Salme. maa tótæ ná daukça chorü natüũ 'simple, predicativa, imperativa, personal'

adul. mamá tota i na daukaa chorü natüũ

trad. 'mamá ve a traerme otro caldo'

**Diptongación /-ae/.** La menor realiza la diptongación /-ae/ al final de la palabra /total/ ‘otro’, la menor verbaliza la palabra /tótae/, ejemplo, h20

- **Asimilación vocálica**

Es recurrente escuchar a la menor Same verbalizar asimilaciones vocálicas. Veamos estas asimilaciones vocálicas.

**Asimilación de la vocal /a/.** La menor asimila la vocal /a/ por la /o/ en la palabra /ámaũ/ ‘tiene hueco’, ella verbaliza la palabra /aamoũ/, ejemplo, h28.

**Asimilación de la vocal /ũ/.** La menor asimila la vocal [ũ] por la [õ] en la palabra /ámaũ/ ‘tiene hueco’, ella verbaliza la palabra /aamoũ/, ejemplo, h28.

h28) Salme. nua  $\emptyset$  amòũ ‘enunciativa, impersonal’

adul. nua nà amaũ

trad. ‘aquí tiene hueco’

**Asimilación la vocal /i/.** La menor asimila la vocal [i] por la [e] en la palabra /niãkũ/ ‘vamos’ la menor verbaliza la palabra /neøkũ/, ejemplo h29.

**Asimilación de la vocal /ü/.** La menor asimila la vocal [u] por la [a] en la palabra /amüküe/ ‘compañía’, la menor verbaliza la palabra /amü’kae/, ejemplo h29.

h29) Salme. ñeøkü ta amü’kae ‘simple, predicativa, desiderativa, personal’

adul. ñiãkü ta ãmüküe

trad. ‘vamos a jugar’

**Asimilación de la vocal /a/.** La menor asimila la vocal [a] por la [u] en el pronombre [na] 3°PSG, la menor verbaliza el pronombre [nu], ejemplo h31.

h31) kuã ñera $\emptyset$  ta nü yogú ‘simple, predicativa, enunciativa, personal’

adul. neraã ta na yogù

trad. ‘deja que lo corte’

**Asimilación de la vocal /a/.** La menor asimila la vocal [a] por la [i] en el pronombre /ta/ 3°PSG, Same verbaliza el pronombre /ti/, ejemplo h32.

h32) Salme. yia ti ki sha ukú ‘simple, predicativa, desiderativa, personal’

adul. yia ta kü cha ũú

trad. 'quiero ir allá'

h39) Salme. ũé' woka núa ñíí~~o~~á nuá 'simple, predicativa, enunciativa, personal'

adul. ũé woka nua ñ**emaũ** nua

trad. 'oë, aquí hay vaca, acá'

**Asimilación de la vocal /ü/.** La menor asimila la vocal [u] por la [i] en el pronombre /kü/ 2°PSG, Same verbaliza el pronombre [ki], ejemplo, h32, h34, h36 y h47.

h32) Salme. yia ti ki **sha ukú** 'simple, predicativa, desiderativa, personal'

adul. yia ta kü **cha** ũú

trad. 'quiero ir allá'

h34) Salme. ta tákü**b**ée, ki takú 'interrogativa, impersonal'

adul. ta tákü**w**ee, kü tákü

trad. '¿qué quieres? que es'

h36) Salme. tia ti **yauware** yia' chabay ~~o~~are 'simple, predicativa, enunciativa, personal'

adul. tüü **na** yaumare yia, chaboũmare

trad. 'aquel lo agarró, chabaõ'

h47) Salme. chooorí' chooo'**di** 'desiderativa, personal'

adul. chorü chorü

trad. 'es mío, es mío'

**Asimilación de la vocal /e/.** La menor asimila la vocal [e] por la [i] en la palabra /ñemaũ/ 'existe', la menor verbaliza la palabra /ñíí~~o~~ia/, ejemplo h39.

h39) Salme. ũé' woka núa ñíí~~o~~á nuá 'simple, predicativa, enunciativa, personal'

adul. ũé woka nua ñ**emaũ** nua

trad. 'oë, aquí hay vaca, acá'

**Asimilación de la vocal /ü/.** La menor asimila la vocal [u] por la [e] en el morfema sufijo pluralizador [-**gu**], la menor verbaliza el morfema [-**te**], ejemplo h52.

h52) Salme. ma~~o~~'í<sup>3</sup>\*<sup>3</sup> na ngúgü, ma~~o~~'í<sup>3</sup>\*<sup>3</sup> na ngugü mmdia'**te** 'simple, predicativa, enunciativa, personal'

adul. marü í na ngúgü, marü í na ngúgü **yiagü**

trad. ‘ya llegaron, ya llegaron, ellos’

**Asimilación de la vocal /ü/.** La menor asimila la vocal [u] por la [o] en la palabra /chibü/ ‘comer’, le menor verbaliza la palabra /chiiwoo/, ejemplo, h14

h14) Salme. ah’ ah’ ø chiwou, ø chiiwoo ‘simple, predicativa, desiderativa, impersonal’

adul. a’ a’ **cha** chibü, **cha** chibü

trad. ‘ah ah quiero comer, quiero comer’

#### - **Asimilaciones consonánticas**

En el ejercicio de testeo de palabras y frases Same asimila consonantes. A continuación, se describen estas asimilaciones.

**Asimilación de la consonante /ch/.** La menor asimila la consonante [tʃ] por la [sh] en la palabra /chibüchaũ/ ‘deseo comer’, la menor verbaliza la palabra /shibüchaũ/, ejemplo h7, h32 y h41.

h7) Salme. ø shibüchaũ ‘simple, predicativa, imperativo, personal’

adul. **cha** chibüchaũ

trad. ‘quiero comer’

h32) Salme. yia ti ki **sha** ukú ‘simple, predicativa, desiderativa, personal’

adul. yia **ta** kü **cha** ũú

trad. ‘quiero ir allá’

h41) Salme. ñáá**shi** ‘imperativa, impersonal’

adul. ñáá**chi**

trad. ‘este es’

**Asimilación de la semiconsonante /w/.** La menor asimila la semiconsonante [w] por la consonante [b] en la palabra /taküwee/, Same verbaliza la palabra /takübee/, ejemplo, h14, h34.

h14) Salme. ah’ ah’ ø chiwou, ø chiiwoo ‘simple, predicativa, desiderativa, impersonal’

adul. a' a' **cha** chibü, **cha** chibü

trad. 'ah ah quiero comer, quiero comer'

h34) Salme. ta **tákü**bée, **ki** takú 'interrogativa, impersonal'

adul. ta **tákü**wée, **kü** takü

trad. '¿qué quieres? que es'

**Asimilación de la consonante /m/.** La menor asimila la consonante [m] por la [w] en la palabra /yaumare/ 'agarró', la menor pronuncia la palabra /yauware/, ejemplo h36.

h36) Salme. **tia** **tì** **yau**ware yia' **chaba**y **ø**are 'simple, predicativa, enunciativa, personal'

adul. **tüü** **na** yaumare yia, **chaboü**mare

trad. 'aquel lo agarró, chabaõ'

**Asimilación de la consonante /r/.** La menor asimila la consonante [r] por la [l] en la palabra /marü/ 'ya', la menor verbaliza la palabra /maliii/, ejemplo, h26

h26) Salme. **má'** **maliii** 'imperativa, personal'

adul. **mamá** **marü**

trad. 'ya mamá'

**Asimilación de la semiconsonante /w/.** La menor asimila la semiconsonante [w] por la [ŋ] en la palabra /táküwée/ 'que quieres', la menor verbaliza la palabra /tákübée/, ejemplo, h37.

h37) Salme. **ø**a **wua**are chau'chiru 'simple, predicativa, enunciativa, personal'

adul. **na** **ngum**are chauchiru

trad. 'esta caída mi ropa'

#### - **Omisiones consonánticas**

En el ejercicio de testeo es recurrente ver a Same omitir verbalizaciones de fonemas consonánticas, por ejemplo:

**Omisión de la consonante [ŋ].** La menor Same omite el fonema [ŋ] a inicio de la palabra /ngüü/ 'sí' ella verbaliza la palabra /øüü/ ejemplo: h3, h4, h5, h10, h13, h22 y h38.

h3) Same. **øüü** 'exclamativa, impersonal'

- adul. **ngüũ**  
 trad. 'sii'
- h4) Same. **øüü'ü** 'exclamativa, impersonal'  
 adul. **ngüũ**  
 trad. 'sii'
- h5) Same. **øüü'ü<sup>3·3</sup>** 'exclamativa, impersonal'  
 adul. **ngüũ**  
 trad. 'sii'

**Omisión de la consonante /ch/.** La menor omite la consonante [tʃ] en el pronombre /cha/ 1°PSG 'yo', ella verbaliza el pronombre /øa/, ejemplo h17 y h19.

- h17) Salme. **øa** chiibüchaüü **øa** chiibüchaü 'simple, predicativa, imperativa, personal'  
 adul. **cha** chibüchaü **cha** chibüchaü  
 trad. 'quiero comer, quiero comer'
- h19) Salme. **øaaii** chiboochaü 'simple, predicativa, imperativa, personal'  
 adul. **cha** chibüchaü  
 trad. 'quiero comer'

**Omisión de la consonante /p/.** La menor omite la consonante [p] en el complemento direccional [pa], ella verbaliza el direccional [øa] ejemplo, h25 y h55.

- h25) Salme. wé'ná **ø** charü wogüka' mamá **øá'** mamá **øá'** mamá 'simple, predicativa, desiderativa, personal'  
 adul. wena i charü wogükə mamá, **pa** mamá, **pa** mamá  
 trad. 'lo botaré de nuevo mamá, ya mamá, ya mamá'
- h55) Same. pa má', **øa'** má, **øa'** ma 'desiderativa, personal'  
 adul. pa mamá, **pa** mamá, **pa** mamá  
 trad. 'mamá, mamá, mamá'

**Omisión de la consonante /m/.** La menor omite verbalizar la consonante [m] en el morfema ligado /-ma.re/ 'simplemente' la menor verbaliza el morfema /-øa.re/, ejemplo, h36 y h39.

- h36) Salme. tia **tì** yauware yia' chabay **øare** 'simple, predicativa, enunciativa, personal'

adul. tüũ **na** yaumare yia, chaboũmare

trad. 'aquel lo agarró, chabaõ'

h39) Salme. ũé' woka núa      ñíi**ø**á nuá      'simple,      predicativa,      enunciativa,      personal'

adul.      ũé woka nua ñ**emaũ** nua

trad. 'oë, aquí hay vaca, acá'

**Omisión de la consonante /n/.** Same omite verbalizar la consonante [n] en el pronombre [na] 3°P.SG 'ella/el', la menor verbaliza el pronombre [øa], ejemplo, h37.

h37) Salme. **ø**a wuaare chau'chiru      'simple, predicativa, enunciativa, personal'

adul.      **na** ngumare chauchiru

trad. 'esta caída mi ropa'



**Gráfica 21. Número y tipos de asimilaciones y omisiones realizados por la menor Same.**

Nota. Esta gráfica muestra la realización fonéticas y fonológicas en cuanto a la asimilación y omisión vocálica y consonántica, con mayor porcentaje están asimilaciones vocálicas que consonánticas y entre las omisiones y asimilaciones están de mayor porcentaje son las asimilaciones.

### **b. Adquisición morfológica de Same**

- **Raíces, bases, composición y derivación nominal, verbal, adjetival y adverbial**



Se describen las raíces, bases, compuestos y derivados nominales, verbales, adjetivales y pronominales verbalizados por la menor Same.

### ***Flexiones pronominales***

	Personal	Corta	Impersonal	Posesivo	Dual	Demostrativos			Relativo	Interrogativo	Traducción
						Pers.	corta	Impersonal			
1SG		chau	cha, chi	chorü chaũ			ñaã				yo
2SG			kü, ka, ki	kurü						takü	tu
3SG			ta, ti, na, nü, tü				yia, yiã, dãe				él / ella
1PL											nos
2PL											vos
3PL											ellos / ellas

A los 32 meses de edad la menor Same verbaliza pronombres impersonales 1°, 2° y 3° PSG, lo mismo ocurre con los pronombres posesivos y los demostrativos. Los pronombres impersonales/cha, chi, kü, ka, ta, ti, na, nü, tü/ /ñaã, yiã/ son los verbalizados por la menor. No se observa la verbalización de los pronombres personales /choma o chama, kuma, nüma/ y los demostrativos /ñama, ñema, ñima/. Los pronombres personales son verbalizados de forma corta /choã, chaã, kuã, tüã, nüã/ /naã, ñeã, ñiã, yiã/. En fin, la menor verbaliza los pronombres en formato corto e impersonal. Son los bloques sonoras que realiza la menor al verbalizar los pronombres personales, posesivos y demostrativos.

### ***- Raíces y bases nominales y verbales***

#### ***Raíces nominales***

(a) h24 /na/ [na] 'ser'

#### ***Bases nominales***

- (a) h24 /-china/ [-tʃi.na] 'hueso'  
 (b) h20 /-tüú/ [-tu.ũ] 'caldo'  
 (c) h28 /-maũ/ [-mä.ũ] 'hueco'  
 (d) h33 /-küra/ [kw.ra] 'plumas de la cola'  
 (e) h37 /-chiru/ [tʃi.ru] 'ropa'  
 (f) h52 /mai/ [mäĩ] 'asombro'  
 (g) h21 /otá/ [o.'ta³] 'gallina'  
 (h) h6 /wii/ [ui] 'uno'  
 (i) h30 /naí/ [nä.'ɾ³] 'chambira'  
 (j) h6 /mamá/ [ma.'mä³] 'mamá'

### **Compuestos nominales (N>N)**

- (a) /na -tüú/ [na.tu.ũ]  
 SUJ. líquido  
 'caldo'  
 (b) h24 /na -china ä/ [nä.tʃi.nä.ä]  
 SUJ. Heso es/  
 'hueso'  
 (c) h33 /na -kü -ra/ [nä.kw.ra]  
 SUJ -plumas  
 'plumas de la cola'  
 (d) h53 /ai -rú/ [ai.'ru³]  
 felino –  
 'perro'

### **Raíz verbal**

- (a) h6 /ga/ [ga¹] 'tragar'  
 (b) h21 /po/ [po] 'machucar'  
 (c) h25 /wò/ [uo] 'arrogar'  
 (d) h28 /ã/ [ã] 'tener'  
 (e) h30 /yò/ [dʒo¹] 'cortar'  
 (f) h32 /ũ/ [ũ³] 'ir'

- (g) h33 /pu/ [pu<sup>1</sup>] ‘arrancar’  
 (h) h37 /ngu/ [ŋu<sup>1</sup>] ‘caer’  
 (i) h45 /waí/ [uai] ‘gritar’  
 (j) h45 /ù/ [u<sup>1</sup>] ‘hacer’  
 (k) h45 /au/ [au] ‘llorar’  
 (l) h50 /ĩ/ [i<sup>1</sup>] ‘subir’  
 (ll) h52 /ngú/ [ŋu<sup>3</sup>] ‘llegar’

### **Bases verbales**

- (a) h7 /-chaũ/ [tʃa.ũ] ‘quiere’  
 (b) h20 /moũ/ [mõũ] ‘esperar’  
 (c) h20 /dau/ [dau] ‘buscar’  
 (d) h29 /ñiã/ [ni.ã] ‘vamos’

### **Compuestos verbales (V-V)**

- (a) h7 /chi -bü/ [tʃi.βu]  
 picar moder  
 ‘comer’  
 (b) h11 /ñera -ã/ [ne.ra.ã]  
 no es  
 ‘rechazar’

### **- Omisiones morfológicas**

Same verbaliza las frases omitiendo morfemas libres y ligado en la sintaxis de las oraciones.

**Omisión del pronombre /cha//chi/ 1°PSG ‘yo’:** En las frases h6, h7, h14, h15, h16, h17 la menor omite el pronombre [tʃa] 1°PSG ‘yo’ que referencia al sujeto quien realiza directamente la acción. El pronombre debe anteponer al verbo, ejemplo: /cha powae/ ‘pesco’ /cha tóe/ ‘siembro’, en algunos casos Same no está verbalizando los pronombres ante de los verbos, ejemplo:

- h7) Salme.        ∅ shibüchaũ        ‘simple, predicativa, imperativo, personal’  
 adul.   **cha** chibüchaũ

- trad. 'quiero comer'
- h14) Salme. ah' ah'  $\emptyset$  chiwou,  $\emptyset$  chiiiwoo 'simple, predicativa, desiderativa, impersonal'
- adul. a' a' **cha** chibü, **cha** chibü
- trad. 'ah ah quiero comer, quiero comer'
- h15) Salme.  $\emptyset \emptyset$  wi'í woo 'desiderativa, impersonal'
- adul. **chi ná** wií woe
- trd. 'uno, bueno'
- h16) Salme. aa'maaa  $\emptyset$  chibü $\emptyset\emptyset$  'simple, predicativa, desiderativa, impersonal'
- adul. mamá **cha** chibü**chaũ**
- trad. 'mamá quiero comer'
- h17) Salme.  $\emptyset$ a chiibüchaüüü  $\emptyset$ a chiibüchaũ 'simple, predicativa, imperativa, personal'
- adul. **cha** chibüchaũ **cha** chibüchaũ
- trad. 'quiero comer, quiero comer'

**Omisión de morfema ligado /ũ/ /ü/.** Same omite verbalizar el morfema ligado determinante posesivo [-ũ] en el pronombre [tu.ũ], la menor verbaliza el pronombre [tu $\emptyset$ ], este morfema indica 'a quien recae la acción', ejemplo, h23, h35

- h23) Salme. dükü, ti $\emptyset$  cha pó chorü otá<sup>3'3</sup> 'simple, predicativa, desiderativa, personal'
- adul. dükú, **tüũ** cha po chorü otá
- trad. 'mire, golpeo a mi pollo'
- h35) Salme. tü $\emptyset$  ná yáu yíia 'simple, predicativa, enunciativa, personal'
- adul. **tüũ** na yau yia
- trad. 'aquel lo agarró'

**Omisión de morfema libre /i/.** Same omite verbalizar el morfema libre [i<sup>3</sup>] ante del pronombre, es complemento temporal verbal que indica al sujeto que va a iniciar la acción, ejemplo h25.

- h25) Salme. wé'ná  $\emptyset$  charü wogüka' mamá  $\emptyset$ á' mamá  $\emptyset$ á' mamá 'simple, predicativa, desiderativa, personal'
- adul. wena i charü wogüką mamá, **pa** mamá, **pa** mamá

trad. 'lo botaré de nuevo mamá, ya mamá, ya mamá'

**Omisión del pronombre [na] [ni].** La menor omite verbalizar el pronombre [na] 3°PSG 'él/ella' antes del verbo en la frase /nua **na** ãmaũ/, la menor verbaliza la frase /nua  $\emptyset$  amau/. No es recurrente escuchar estas omisiones, son ocasiones omite, otras veces no omite, este pronombre referencia al sujeto quien realiza directamente la acción o quien posee el objeto. El pronombre debe anteceder al verbo, ejemplo: /**na** powae/ 'pesca' /**na** tóe/ 'siembra', ejemplo h28, h30, h45.

h28) Salme. nua  $\emptyset$  amòũ 'enunciativa, impersonal'

adul. nua **nà** amaũ

trad. 'aquí tiene hueco'

h30) Salme. kurü naĩ  $\emptyset$  yoe 'simple, predicativa, enunciativa, personal'

adul. kurü naĩ **na** yòe

trad. 'cortó tu chambira'

h45) Salme. wai'ta ñia cha ù'  $\emptyset$   $\emptyset$  au'ũ 'simple, predicativa, enunciativa, personal'

adul. waita ñiã cha üũ **ni cha** auú

trad. 'lloró gritando'

**Omisión del morfema ligado preposicional [-a]** 'existencia': Same omite verbalizar el morfema ligado [-a] en el pronombre demostrativo [nĩ.ã'] 'eso' que connota la existencia de algo o de alguien. La menor verbaliza el demostrativo [nẽ.  $\emptyset$ ] que es la forma impersonal de verbalizarlo, ejemplo, h28.

h29) Salme. ñeøkü ta amü'kae 'simple, predicativa, desiderativa, personal'

adul. ñiãkü ta ãmüküe

trad. 'vamos a jugar'

**Omisión del morfema ligado [-e].** La menor Same omite verbalizar el morfema ligado femenino [-e] en el pronombre demostrativo /dae'/, ella verbaliza el demostrativo [da.  $\emptyset$ ]. ejemplo, h46

h46) Salme. aaa'  $\emptyset$  da $\emptyset$ ' 'enunciativa, personal'

adul. aa **yiã** dae

trad. '¡aah! ella'

**Omisión de la sílaba adverbial [-ru].** La menor omitió verbalizar la sílaba adverbial [-ru] ‘ya’, ella verbaliza el adverbio de forma corta [maø] verbaliza solamente la primera sílaba, el morfema gramatical es [mä.ru] ‘ya’, ejemplo, h52

- h52) Salme. maø'í<sup>3</sup>'<sup>3</sup> na ngügü, maø'í<sup>3</sup>'<sup>3</sup> na ngugü mmdia'te 'simple, predicativa, enunciativa, personal'  
 adul. marü í na ngügü, marü í na ngügü **yiagü**  
 trad. 'ya llegaron, ya llegaron, ellos'

### c. Adquisición lexical de Same

A esta edad existe seguridad en la verbalización de las palabras de diferentes tipos, aunque en algunos casos la menor prueba hasta pronunciarlo correctamente las palabras según las reglas de la lengua *Magütá*. A continuación, se describe los tipos de palabras verbalizados por la menor Same.

#### - Tipos de palabras

A continuación, se presenta el listado de las palabras verbalizadas por la menor Same. Abajo esta la gráfica de porcentaje que muestra en número de verbalizaciones según la categoría y tipo de palabra. También se hace la comparación de los numero de emisiones sonaras de pseudo palabras, esto para percibir el progreso de adquisición de las palabras a través del tiempo es progresivo y cada vez más es selecto, mejor y distintivo.

Los adverbios son:

Ref.	Same	Adulto	Fonético	Traducción	Tipo de palabra
h1	ngü	ngü	[ŋw]	si	Adverbio (afirmación)
h11	taũ	taũ	[ta.ũ]	no	Adverbio
h28	nua	nuã	[nũ.ã]	aquí	Adverbio
h52	maí	maí	[maĩ]	asombro	Adverbio

Los verbos son:

Ref.	Same	Adulto	Fonético	Traducción	Tipo de palabra
	ga	ga	[ga <sup>1</sup> ]	tragar	Verbo

Ref.	Same	Adulto	Fonético	Traducción	Tipo de palabra
h7	chibü	chibü	[tʃi.βü]	comer	Verbo
	-chaũ	-chaũ	[-tʃa.ũ]	quiero	Verbo
	ñeraã	ñeraã	[ɲe.'ra³.ã]	rechazar	Verbo
h20	moũka	moũka	[moũ.'ka³]	espere	Verbo
	dau	dau	[dau]	buscar	Verbo
	po	po	[po³]	machacar	Verbo
	wo	wo	[uo]	arrojar	Verbo
	ã	ã	[ã]	tener	Verbo
h29	ñiã	ñiã	[ɲiã]	vamos	Verbo
	amüküe	amüküe	[a.mũ.kw.e]	jugar	Verbo
	yoe	yoe	[ɟɔ.e]	cortar	Verbo
h31	ñera	ñeraã	[ɲe.ra.ã]	negar	Verbo
h32	ũ	ũ	[ũ]	ir	Verbo
h33	pu	pu	[pu]	arrancar	Verbo
h34	-wee	-wee	[-ue.e]	querer	Verbo
h35	yau	yau	[ɟɔau]	coger, agarrar	Verbo
h37	wu	ngu	[ɲũ]	caer	Verbo
	dau	dau	[dau]	buscar	Verbo
h45	waita	waita	[uai.ta]	gritar	Verbo
	ũ	ũ	[w¹]	hacer	Verbo
	au	au	[au]	llorar	Verbo
h50	ĩnagü	ĩnagü	[ĩ.nã.'ɣw]	subir	Verbo
	ngugú	ngugú	[ɲu.'ɣw³]	llegar	Verbo

Los pronombres son:

Ref.	Same	Adulto	Fonético	Traducción	Tipo de palabra
h2	tákü	tákü	['ta³.kw²]	qué	Pronombre
	cha	cha	[tʃa]	yo	Pronombre

Ref.	Same	Adulto	Fonético	Traducción	Tipo de palabra
	ta	ta	[ta]	3PSG	Pronombre
	tae	tae	[*ta <sup>3</sup> .e]	3PSG	Pronombre
	na	na	[na]	3PSG	Pronombre
	chorü	chorü	[tʃo.ru]	1PSG	Pronombre posesivo
	ti	ti	[ti]	3PSG	Pronombre
h27	yia	yia	[dʒi.a]	eso	Pronombre demostrativo
	kü	kü	[kw]	2PSg	Pronombre
h30	kurü	kurü	[ku.ru]	tuyo	Pronombre Posesivo 3PSG
	nü	nü	[nũ]	3PSG	Pronombre
	yía	yía	[*dʒi <sup>3</sup> .a]	aquel	Pronombre demostrativo
h41	ñaã	ñaã	[nã.ã]	este	Pronombre demostrativo
h42	dae	dae	[da.e <sup>1</sup> ]	este	Pronombre demostrativo
h43	naka	naka	[nã.kã]	3PSG	Pronombre

Los sustantivos son:

Ref.	Same	Adulto	Fonético	Traducción	Tipo de palabra
h6	mamá	mamá	[ma.'ma <sup>3'3</sup> ]	mamá	Sustantivo
	wia	wii	[uii]	uno	Sustantivo
	natüü	ñatüü	[na.tu.ũ]	caldo	Sustantivo
	otá	otá	[o.'ta <sup>3</sup> ]	gallina	Sustantivo
h24	nachinaa	nachinaa	[nã.tʃi.na.ã]	hueso	Sustantivo
	-maũ	-maũ	[-mãũ]	hueco	Sustantivo
	naĩ	naĩ	[nã.ĩ]	chambira	Sustantivo
	-küra	-küra	[-kw.ra]	plumas	Sustantivo
h36	chabau	chabau	[tʃa.βa.ũ]	jabón	Sustantivo
	chauchiru	chauchiru	[tʃau.tʃi.ru]	mi ropa	Sustantivo
h39	woka	woka	[uo.ka]	vaca	Sustantivo
h53	airú	airú	[ai.'ru <sup>3</sup> ]	perro	Sustantivo



Los adjetivos son:

Ref.	Same	Adulto	Fonético	Traducción	Tipo de palabra
h9	chaika	chaiká	[tʃa.i.'ka³]	solo	Adjetivo
	dükü	dükü	[du.kw]	de pronto	Adjetivo
h25	wena	wena	[ue.nã]	de nuevo	Adjetivo
h37	mare	mare	[mã.re]	absoluto	Adjetivo
h12	pá'a	páa	[pa'a]	rápido	Adjetivo

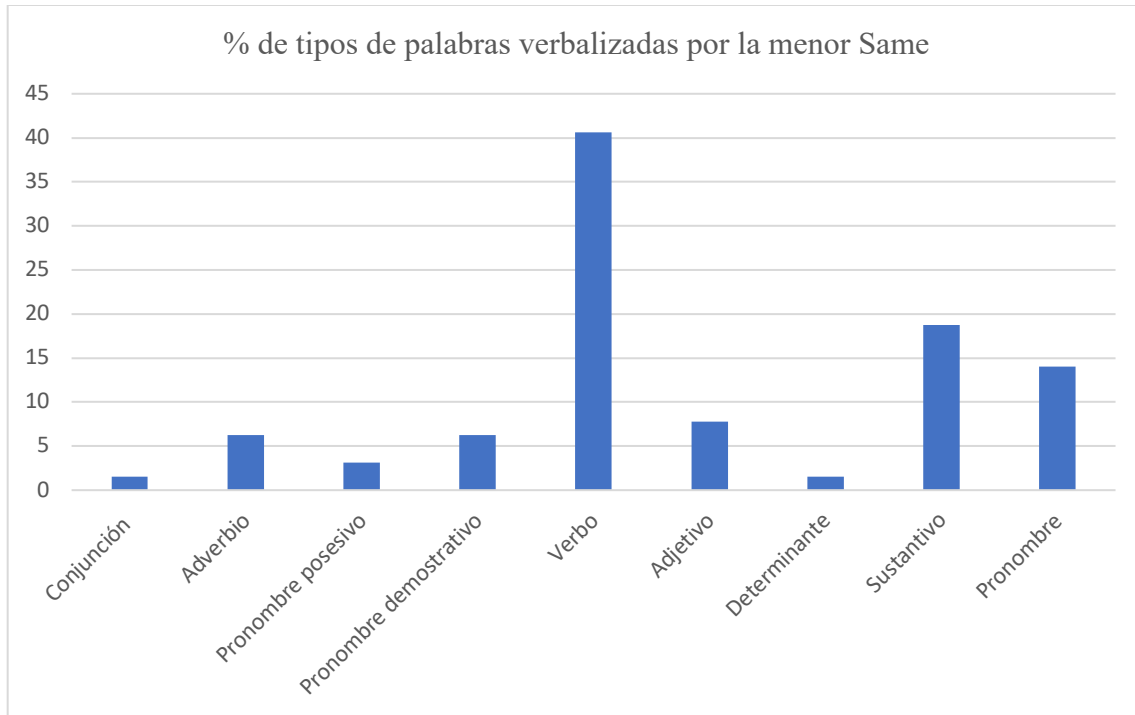
La conjunción es:

Ref.	Same	Adulto	Fonético	Traducción	Tipo de palabra
h12	woe	woe	[uoe]	de ahí	Conjunción

El determinante es:

Ref.	Same	Adulto	Fonético	Traducción	Tipo de palabra
h21	tò	tò	['to²]	otro	Determinante

Nota. En los datos anteriores se observa que la menor de 32 meses de edad está verbalizando acciones más que sustantivos, abjetivos y pronombres, en la siguiente gráfica se observa el porcentaje de verbalizaciones de las palabras.



**Gráfica 22. Las palabras verbalizadas por Same.**

Nota. Las verbalizaciones de palabras de mayor porcentaje son las acciones, esto viene desde los 9 meses de edad ¿por qué? Con el análisis que se viene realizando desde los menores de 9 meses hasta el momento, nos da la razón de porque los menores *Magütá* verbalizan en mayor porcentaje acciones que otros tipos de palabras; es porque los menores están expuesto a las acciones que sus cuidadores verbalizan continua y habitualmente, porque ellos, los mayores, están por lo general realizando actividades, muchas veces sus relatos, narraciones, conversaciones y verbalizaciones están relacionados con el trabajo. Esto no quiere decir que no se verbalicen otros tipos de palabras, sino que entre una conversación se identifican más acciones que sustantivos.

### ***Seudo palabras***

En el registro de los datos lingüísticos de la menor Same no se han identificado seudo palabras, es decir que las verbalizaciones de la menor es cerno al habla de un mayor hablante de la lengua. Aunque presente irregularidades fonéticas y fonológicas su habla es comprensiva y significativa.

#### ***d. Adquisición de sintáctica de Same***

##### ***- Morfosintaxis de las frases***

Se describen las frases significativas verbalizada por la menor Same, estas frases son comprensivas y significativas dentro de la conversación con la mamá y sus pares. En

relación con el adulto en ocasiones omite morfemas libres y ligados en sus construcciones de frases.

### **Orden sintáctico**

En el orden sintáctico de las frases *Magütá*, los pronombres se anteponen a las acciones para indicar al sujeto quien realiza directamente la acción, en la frase ‘h6 Same’ no antepone el pronombre al verbo [ $\emptyset$  ga<sup>1</sup>] ‘tragar’ el pronombre [tʃa] ‘yo’ 1°P.Sg debe anteponerse al verbo. El orden sintáctico de la menor es ‘ØVO’, el orden sintáctico de la lengua *Magütá* es ‘SVO’, ejemplo, h6, h7.

h6) Salme. mamá’ chau wia’  $\emptyset$  gá ‘simple, predicativa, desiderativa, personal’

adul. mamá, chaã wií **cha** gá

trad. ‘mamá, yo trago uno’

h7) Salme.  $\emptyset$  shibüchaũ ‘simple, predicativa, imperativo, personal’

adul. **cha** chibüchaũ

trad. ‘quiero comer’

**La omisión del pronombre /cha/** antes del verbo no es en todos los casos de Same, por ejemplo, h9, ella verbaliza el pronombre según la sintaxis de la lengua. Esta misma hecho ocurre con el pronombre [na] 3°PSG, ejemplo, h28, en algunas verbalizaciones omite los pronombres. Así como testean la pronunciación de las palabras, también intentan varias veces la sintaxis de las frases.

h9) Salme. Chaika **ta cha** chibüchaũ ‘simple, predicativa, desiderativa, personal’

adul. chaika **ta cha** chibüchaũ

trad. ‘yo quiero comer solo’

h28) Salme. nua  $\emptyset$  amòũ ‘enunciativa, impersonal’

adul. nua **nà** amaũ

trad. ‘aquí tiene hueco’

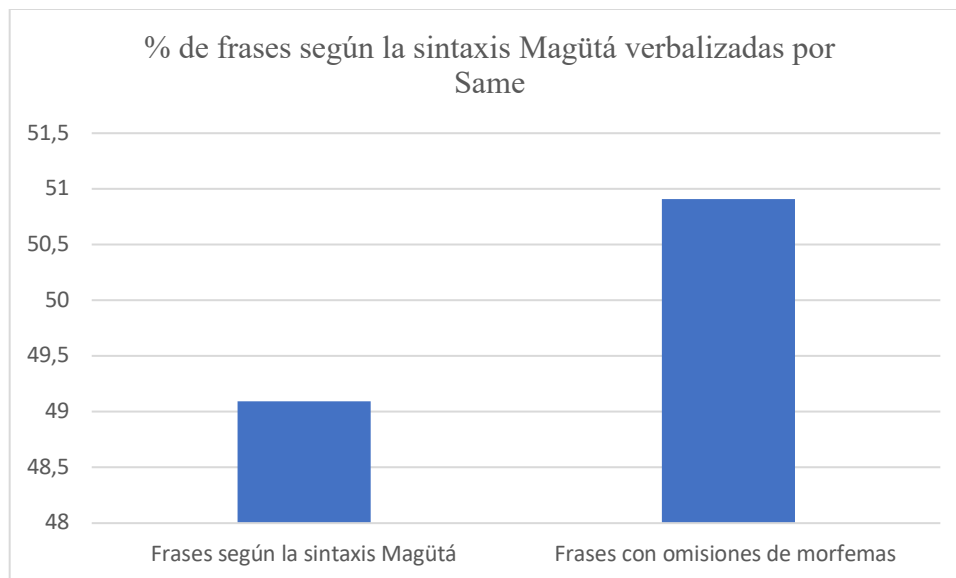
**Las siguientes frases cumplen las reglas gramaticales** de la lengua *Magütá* y sintácticamente están ordenados según las normas de la lengua materna.

h1) Salme ngũ ‘exclamativa, impersonal’

- adul. ngü  
trad. 'si'
- h9) Salme. Chaika **ta cha** chibüchaũ 'simple, predicativa, desiderativa, personal'  
adul. chaika **ta cha** chibüchaũ  
trad. 'yo quiero comer solo'
- h11) Salme. taũ ñerãã 'desiderativa, impersonal'  
adul. taũ ñeruma  
trad. 'no, no quiero'
- h20) Salme. maa tótæ ná daukğa chorü natüũ 'simple, predicativa, imperativa, personal'  
adul. mamá tota i na daukaa chorü natüũ  
trad. 'mamá ve a traerme otro caldo'
- h23) Salme. dükü, tiø cha pó chorü ótá<sup>3'3</sup> 'simple, predicativa, desiderativa, personal'  
adul. dükú, tũũ cha po chorü otá  
trad. 'mire, golpeo a mi pollo'
- h24) Salme. na'chinaa' 'enunciativa, impersonal'  
adul. nąchinaã  
trad. 'hueso'
- h26) Salme. má' maliii 'imperativa, personal'  
adul. mamá marũ  
trad. 'ya mamá'
- h27) Salme. yiaüchi yia 'enunciativa, impersonal'  
adul. yiaũchi yia  
trad. 'eso de allá'
- h29) Salme. ñeøkü ta amü'kae 'simple, predicativa, desiderativa, personal'  
adul. ñiãkü ta ãmüküe  
trad. 'vamos a jugar'
- h31) kuã ñeraø ta nü yogú 'simple, predicativa, enunciativa, personal'  
adul. neraã ta na yogù  
trad. 'deja que lo corte'

- h32) Salme. yia **ti ki sha ukú** ‘simple, predicativa, desiderativa, personal’  
 adul. yia **ta kü cha ũú**  
 trad. ‘quiero ir allá’
- h34) Salme. ta **tákübée**, ki takú ‘interrogativa, impersonal’  
 adul. ta **táküwee**, **kü** takú  
 trad. ‘¿qué quieres? que es’
- h35) Salme. **tüø** ná yáu yíia ‘simple, predicativa, enunciativa, personal’  
 adul. **tüũ** na yau yia  
 trad. ‘aquel lo agarró’
- h36) Salme. **tia tì** yau**w**are yia’ chabay **ø**are ‘simple, predicativa, enunciativa, personal’  
 adul. **tüũ na** yaumare yia, chabo**ũ**mare  
 trad. ‘aquel lo agarró, chabaõ’
- h37) Salme. **ø**a **w**uaare chau’chiru ‘simple, predicativa, enunciativa, personal’  
 adul. **na ng**umare chauchiru  
 trad. ‘esta caída mi ropa’
- h39) Salme. **ũé**’ woka núa **ñíiøá** nuá ‘simple, predicativa, enunciativa, personal’  
 adul. **ũé** woka nua **ñemaũ** nua  
 trad. ‘oë, aquí hay vaca, acá’
- h40) Salme. **na** **tü** na’ chaba**ũ** **tüø** na wo’ ‘simple, predicativa, enunciativa, personal’  
 adul. na **tü** na...chabu**ã** **tüũ** na wo  
 trad. ‘este de aquí... jabón los botó’
- h41) Salme. **ñááshi** ‘imperativa, impersonal’  
 adul. **ñaãchi**  
 trad. ‘este es’
- h42) Salme. **dáé**<sup>3’3</sup> ‘enunciativa, impersonal’  
 adul. **dae**  
 trad. ‘este de aquí’

- h43) Salme. núá<sup>3'3</sup> náka ta dauu, núá<sup>3'3</sup> 'simple, predicativa, enunciativa, impersonal'  
 adul. nuà nakà ta daũ nuã  
 trad. 'aquí lo buscaron, aquí'
- h44) Salme. núá naãø ti daũ taũpo ãküne dáøpara 'simple, predicativa, imperativa, personal'  
 adul. nùa nakà ta daũ trõpo, ãküne daupara  
 trad. 'busque aquí el trompo de canillas rojas'
- h47) Salme. chooorí' chooo'di 'desiderativa, personal'  
 adul. chorü chorü  
 trad. 'es mío, es mío'
- h49) Salme. yiamatà 'enunciativa, impersonal'  
 adul. yiamatá  
 trad. 'más allá'
- h52) Salme. maø'í<sup>3'3</sup> na ngúgü, maø'í<sup>3'3</sup> na ngugü mmdia'te 'simple, predicativa, enunciativa, personal'  
 adul. marü í na ngúgü, marü í na ngúgü yia<sup>gü</sup>  
 trad. 'ya llegaron, ya llegaron, ellos'
- h53) Salme. mamá choorí airú<sup>3'3</sup> 'desiderativa, personal'  
 adul. mamá chorü airú.  
 trad. 'mamá mi perro'
- h54) Same. jijijí wa'kaaa 'enunciativa, personal'  
 adul. je jeje woka  
 trad. 'jejeje vaca'
- h55) Same. pa má', øa' má, øa' ma 'desiderativa, personal'  
 adul. pa mamá, pa mamá, pa mamá  
 trad. 'mamá, mamá, mamá'



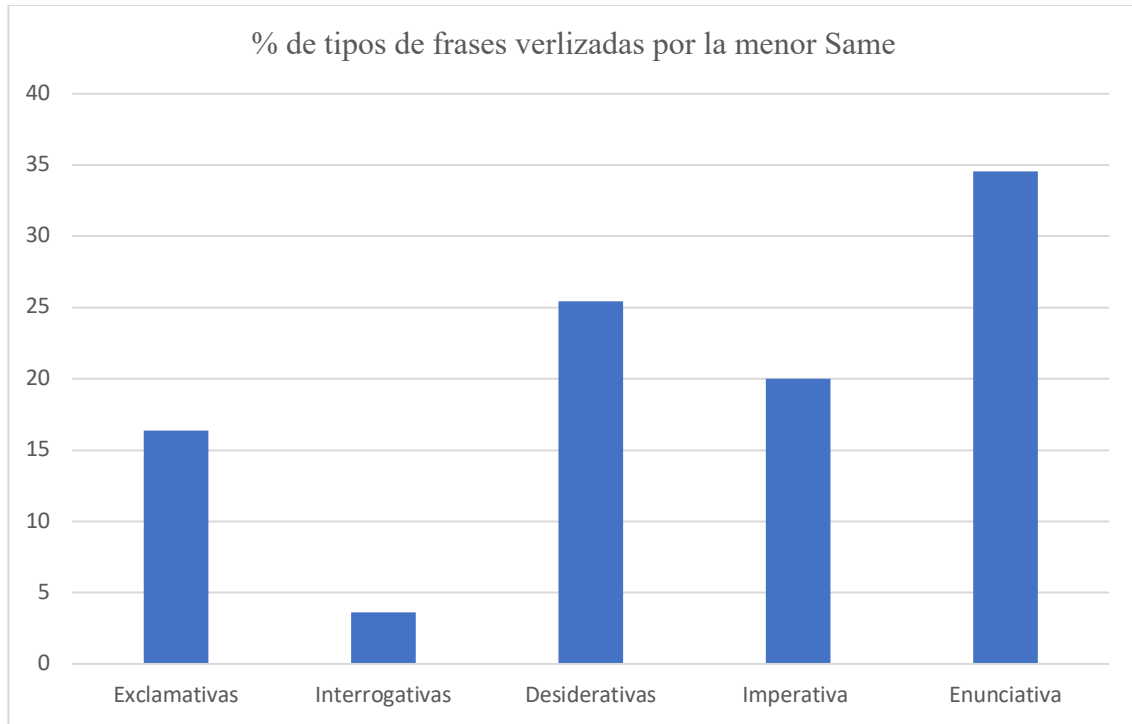
**Gráfica 23. Frases según la sintaxis verbalizados por Same.**

Nota. Esta gráfica muestra que la menor Same verbaliza frases acordes a la sintaxis de la lengua en menor porcentaje que las frases con omisiones de morfemas, las frases que verbaliza Same son significativa, aunque algunas de ellas presentan omisiones de morfemas libres y ligados.

- ***Tipos de frases verbalizados por Same***

Same verbaliza frases exclamativas, interrogativas, desiderativas, enunciativas e imperativas.

El siguiente gráfico muestra el porcentaje de las verbalizaciones de las frases según su actitud.



**Gráfica 24. Tipos de frases verbalizadas por la menor Same.**

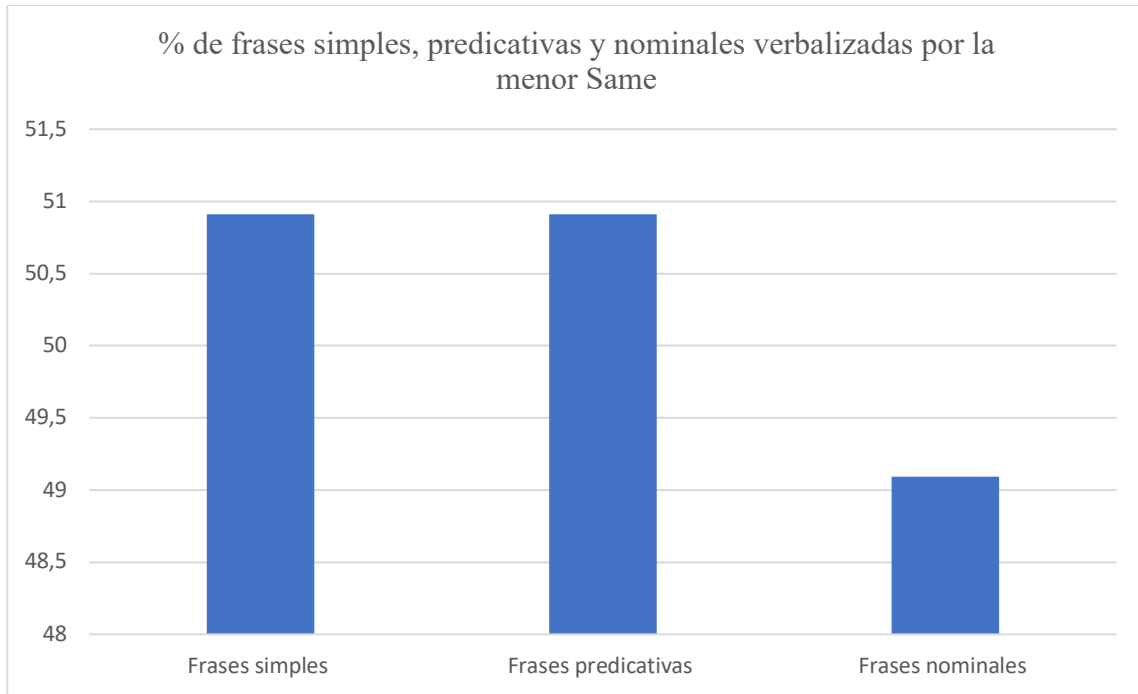
Nota. Esta gráfica da cuenta del porcentaje de tipos de frases verbalizados por la menor Same de 2 años y 8 meses de edad según su actitud. Se observa que en esta edad los tipos de palabras verbalizados en mayor porcentaje son las enunciativas seguidas de las desiderativas e imperativas.

Los pseudo frases son poco verbalizados, Same verbaliza apenas el 3,6 % de pseudo frases en comparación de un 96,4% de frases verbalizadas con significados, pero aún presentan omisiones consonánticas, vocálicas y morfológicas, los porcentajes de omisiones y asimilaciones se observa en la siguiente gráfica.

**- Tipos de frases verbalizados por Same según el número y el tipo verbo**

Same verbaliza frases simples y predicativas según el número y el tipo de verbo, en la siguiente gráfica se ve los porcentajes de estos tipos de frases.

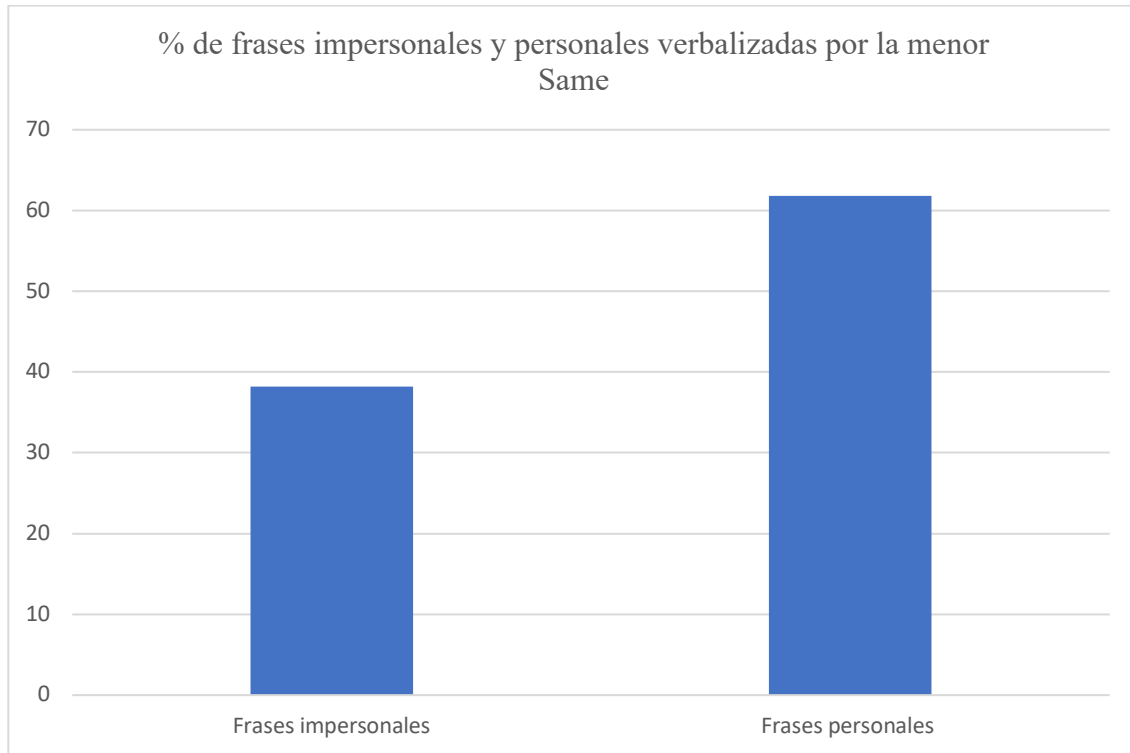




**Gráfica 25. Las frases según el número y el tipo de verbo de Same.**

Nota. En esta gráfica se aprecia que Same verbaliza frases simples y predicativas de igual porcentaje, están las frases nominales que también son verbalizado en porcentaje alto.

- **Las frases verbalizadas por Same según el sujeto**



**Gráfica 26. Frases según el sujeto Same verbaliza frases impersonales y personales.**

Nota. En esta gráfica se aprecia que Same verbaliza en mayor porcentaje las frases personales que impersonales, en las mayorías de las veces verbaliza frases con presencia del sujeto.

En fin, la menor Same es competente en su lengua materna, porque a través de ella se comunica, informa, describe, avisa, interroga, pregunta, da respuesta a las interrogaciones que se le pregunta. A continuación, la adquisición del lenguaje *Magütá* de la menor Jai de 4 años.

#### **5.4.4. Adquisición lingüística de la menor Jai de 48 meses de edad**

Jai de 4 años quien vive en la primera casa Grande de Pupuña, ella está adquiriendo el dialecto kutü waiyaga de sus padres quienes son oriundos de esta localidad, por estas razones sus verbalizaciones son de este dialecto *Magütá*.

A pesar de ser elocuente en sus verbalizaciones y comunicaciones, existen algunas asimilaciones, omisiones fonéticas, morfológicas y sintácticas en su habla, porque el sistema lingüístico de la lengua aun esta por adquirirse en su plenitud en comparación

de los adultos, porque los menores adquieren el sistema del lenguaje gradualmente, paso a paso, poco a poco, pero a su vez se va acrecentándose el aprendizaje del lenguaje, y esto nos da una mirada del proceso de adquisición. Veamos algunas de las realizaciones y es de aclarar que Jai tiene establecida el sistema vocálico, consonántico, morfológico y sintáctico de la lengua *Magütá*. Su comunicación es loable y es rica en la producción de palabras, participa en la conversación con sus pares y en esta interacción anuncia, cuestiona, interroga, admira, duda, imagina, analiza e informa de lo que acontece en su alrededor. A continuación, se describe la adquisición fonética-fonológica, morfológica, léxica y sintáctica de Jai.

### ***Adquisición de fonética – fonológica de Jai***

Como se ha mencionado Jai tiene establecida las vocales y las consonantes del lenguaje *Magütá*. Con estos fonemas verbaliza las palabras y las frases, conversaciones de acuerdo con la sintaxis de su lengua materna que ha aprendido de forma natural y entreteje adecuadamente el uso de los morfemas raíces y bases. A pesar de aprender el uso adecuado de los morfemas existe ciertas realizaciones de fonética y fonológicas que hacen que Jai aún está el proceso progresivo de adquisición de su lengua. A continuación, se describen los alargamientos vocálicos, aumento o diptongación, asimilaciones y omisiones vocálicas y consonánticas.

#### **- Realizaciones fonéticas-fonológicas**

En las realizaciones fonéticas se han registrados...

#### ***Alargamiento vocálico***

Jai a igual que los menores de 3, 2 y 1 año verbaliza vocales alargadas donde el adulto fonológicamente no lo realiza. Además, es tendencia del habla del dialecto kutü rü waiya que se verbalicen vocales alargadas. Ejemplos de los alargamientos vocálicos.

**Tabla 14. Verbalizaciones de alargamientos vocálicas de Jai.**

<b>Ref.</b>	<b>Jai</b>	<b>Fonéticos</b>	<b>Adulto</b>	<b>Significado</b>
j1	táaawama	[ <sup>3</sup> ta: <sup>3</sup> ua <sup>3</sup> .ma <sup>2</sup> ]	tauwáma	‘para nada’
j5	chiree	[ <sup>2</sup> tʃi <sup>2</sup> .re: <sup>2</sup> ]	Yire	sp de grillo

Ref.	Jai	Fonéticos	Adulto	Significado
j8	kootawaa	[ko: <sup>2</sup> ta <sup>3</sup> .ua <sup>2</sup> .ma: <sup>1</sup> ]	kuütawáma	donde usted
j11	kaà	['ka: <sup>1</sup> ]	Kà	preguntar
j12	ngyētūanee	[ŋue <sup>2</sup> .twa <sup>3</sup> .ne: <sup>1</sup> ]	ngyētūane	día asoleado
j22	aiiye	[ai <sup>2</sup> :.ye <sup>1</sup> ]	Aiya	bañarse
j32	táūwēē	['taū <sup>3</sup> .uē: <sup>2</sup> ]	tauweé	nadie
j39	doorí	[do: <sup>2</sup> .ri <sup>3</sup> <sup>3</sup> ]	Dorá	mentirosa
j160	wüüüa	[uw: <sup>3</sup> .a <sup>2</sup> ]	Wúa	rayó

- **Aumento de vocal – diptongación**

Jai presenta la tendencia de aumentar vocal formando diptongación al inicio en medio y al final de palabra.

**Diptongación de /-aü/.** La menor aumenta la vocal /a/ en la sílaba /pü/, la menor verbaliza la sílaba /paü/ en la palabra /püächí/ ‘golpearé’, la menor lo verbaliza /páüächí/, ejemplo, j2.

j2) Jai edĩ ta cha pai’, edĩ ta cha pá<sup>3</sup>ü<sup>3</sup>ächí ‘simple, coordinadas, predicativa, desiderativa, personal, activa’

adul. edi ta cha pai, edí ta cha püüächí

trad. ‘edi, yo la golpearé edi, yo la golpearé’

**Diptongación de /ei/.** La menor aumenta la vocal /e/ en la sílaba /í/ ‘pequeño’ la menor verbaliza la sílaba /eí-/ en la palabra /íraü/ ‘pequeño’, la menor verbaliza la palabra /eeiraü/, ejemplo, j73.

j73) Jai eeiraü

adul. íraü

trad. ‘pequeño’

**Diptongación /-uo/.** La menor aumenta la vocal /o/ formando el diptongo en la palabra /gu/ ‘caer’ la menor verbaliza la palabra /øuo/, ejemplo, j123

j123) Jai küũ<sup>3</sup> chi **øuo** ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’

adul. kü chi **ngú**

trad. ‘me caí’

- **Asimilación vocálica**

Jai en su verbalización asimila vocales, por ejemplo:

**Asimilación de la vocal /ü/.** La menor asimila la vocal /ü/ por /i/, la menor verbaliza la sílaba en la palabra /ñamarüã/ ‘eso de ahí’, la menor verbaliza la palabra /ñemariã/  
**ejemplo, j27, j57.**

j27) Jai ñemariã **ø ø** pɛ<sup>3\*3</sup> ‘adjetival, enunciativa, impersonal, activa’

adul. ñemarüã **í na** pɛ

trad. ‘ese de ahí esta hendido’

j57) Jai ñaa’ ri chau’ka ni rü ta<sup>3</sup>maũũ...ũchiũ ñãã ‘nominal, enunciativa, personal, activa’

adul. ñaa rü chaukə rü narü támaüchi, ñãã

trad. ‘este para mi es muy grueso su camino’

**Asimilación de la vocal /u/.** La menor en su verbalización asimila la vocal /u/ por la /a/ en la palabra / kuũ / 2PSG ‘usted’, la menor verbaliza el pronombre /kaũ/, ejemplo, j7.

j7) Jai **kaũ**

adul. **kuũ**

trad. ‘a usted’

**Asimilación de la vocal /ã/.** La menor en su verbalización asimila la vocal /ã/ por la /i/ en la palabra /puãchiẽ/ ‘pulverizaré’, la menor verbaliza la palabra / pá<sup>3\*3</sup>i’ñachie/, ejemplo, j3.

j3) Jai déneĩ ta cha pá<sup>3\*3</sup>i’ñachie ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’

adul. deneí ta cha puãchiẽ

trad. ‘yo pulverizar la caña de azúcar’

**Asimilación de la vocal /e/.** La menor asimila la vocal /e/ por la /u/ en la palabra /ñeã/ ‘eso’, la menor verbaliza la palabra /ñuø/, ejemplo, j11.

j11) Jai ñuña kü edi, ñeã ta ñuø tá<sup>3</sup>kü, kuã dükã kuã ñiã ø dau ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’

adul. ñuñaũ kü edi, ñeãtá ñeã takü, kuã dükã, kuaã ñiã í dau

trad. ‘cómo es edi, qué es eso, mire esto, iré a buscarlo contigo’

**Asimilación de la vocal /u/.** La menor en su verbalización asimila la vocal /u/ por la /i/ en la palabra / ñemagagù / ‘de esa manera o de forma’, la menor verbaliza la palabra / ñemaãgagi /, ejemplo, j21.

j21) Jai ...ñemaãgagi... ‘simple, predicativa, coordinado, enunciativa, personal, activo’

adul. ...ñemagagù...

trad. ‘...de esa manera...’

**Contraste dialectal de la vocal /i/ y /ü/.** La menor en su verbalización dialectal realiza la vocal central alta /ü/ para referirse a líquido, en el dialecto río Amazonas se realiza anterior alta /i/, Jai verbaliza la palabra /mechüü/ ‘líquido limpio’ en contraste con /mechiũ/ ‘líquido limpio’ ejemplo, j18.

j18) Jai øai ni yíia ni mechüü ‘adjetival, enunciativa, impersonal, pasiva’

adul. na yia ni mechiũ

trad. ‘lo de allá es limpia’

**Asimilación de la vocal /a/.** La menor en su verbalización asimila la vocal /a/ por la /e/ en la palabra /ñagù/ ‘así’, la menor verbaliza la palabra /ñegu/, ejemplo, j24.

j24) Jai ñema ñegu, üü, üü etí ‘nominal, dubitativa, personal, activa’

adul. ñema ñagù, üü, üü edi

trad. 'si es así, mire, mire edí'

**Asimilación de la vocal /a/.** La menor asimila la vocal /i/ por la /e/ en la palabra /kuāküwii / 'así', la menor verbaliza la palabra /kuāküwe'é<sup>3</sup>/, ejemplo, j26.

j26) Jai kuāküwe'é<sup>3</sup>, taküakü 'nominal, interrogativa, personal, activa'

adul. kuāküwii, taküakü

trad. 'eres usted, cría de qué es'

**Asimilación de la vocal /u/.** La menor asimila la vocal /u/ por la /o/ en la palabra /gu/ 'asar', la menor verbaliza la palabra /go/, ejemplo, j49, j79

j49) Jai ...na goo...

adul. ... na gú...

trad. 'se cocina'

j78) Jai ési, ø ø ákogü'ũ yeeaø ñi ø tawaó 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'

adul. 'esi, **takú ni** akugú yia gú, **chi** táwa

trad. 'esí, los de allá lo están bebiendo, tengo sed'

**Asimilación de la vocal /ü/.** La menor asimila la vocal /ü/ por la /o/ en la palabra /taü/ 'qué', la menor verbaliza la palabra /tako/, ejemplo, j87.

j87) Jai etí, tako to yea ni ñaagüne 'simple, predicativa, interrogativa, personal'

adul. edí takü ta yia ni ñagüneĩ

trad. 'edí quien es aquel en que corre'

**Asimilación de la vocal /u/.** La menor asimila la vocal /u/ por la /a/ en la palabra /parutù/ 'fosforo', la menor verbaliza la palabra /parita/, ejemplo, j180.

j180) Jai páritá ni cha ngoochi 'simple, predicativa, desiderativa, personal, activa'

adul. paritu ni cha ngoochi

trad. 'sacaré fósforos'

**- Asimilación consonántica**

**Asimilación de la consonante /d/.** La menor asimila la consonante /d/ por la /t/ en la palabra /edi/ 'nombre propio', la menor verbaliza la palabra /eti/, ejemplo, j12.

j12) Jai e'tí náa nguetüanee ná<sup>3</sup>³  $\emptyset$  etí nua  $\emptyset$ a nguetüane 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'

adul. edi ná nguetüane, pa edi nua na nguetüane

trad. 'edi aquí esta soleado, edi aquí está soleado'

**Asimilación de la consonante /r/.** La menor asimila las consonantes /r/ por la /d/ en la palabra /marü/ 'ya', la menor verbaliza la palabra /madü/, ejemplo, j19.

j19) Jai yiaa ta ni madü meeira $\emptyset$ , warü  $\emptyset$  yii $\emptyset$ are 'nominal, coordinado, enunciativa, impersonal'

adul. yia ta ni marü meĩraũ, marü na yimãre

trad. 'allá esta lo sirve un poco, ya está podrido'

**Diferencia dialectal de la consonante /k/ y /f/.** La menor verbaliza la palabra 'prende candela' con la consonante /k/ 'kue<sup>3</sup>ĩgú', en el dialecto río Amazonas la palabra se verbaliza con la consonante /f/ 'fe<sup>3</sup>, ejemplo, j22.

j22) Jai etí, etí kü nuaa ñatamüwa níí ya kue<sup>3</sup>ĩgú, kü marü arù nua nü feĩgü, yea ü, á kaiye, kü nuã aiimü 'simple, predicativa, coordinado, interrogativa, personal, activa'

adul. edi, edi kü nuã natamüwá níí na feĩgüũ, kü marüã nua na feĩgú, yea cha ü, kiyewá, kü nuã iamü

trad. 'edi, edi ya prenden candela en medio de esto, ya prenden candela aquí, me voy allá, a la calle, aquí'



**Asimilación de la consonante /t/.** La menor asimila las consonantes /t/ por la /p/ en la palabra /taurũũ/ ‘para nada’, la menor verbaliza la palabra /paurũũ/, ejemplo, j30.

j30) Jai tũ'tá paurũũ ni taa taeĩ tũma arũ baitagukũchi ‘simple, predicativa, enunciativa, personal, activa’

adul. tũũ na taurũũ ta niĩ naką ta taeĩ tũma arũ baitagũkũchi

trad. ‘a ella le hace falta, debe comprar para que alumbre

**Asimilación de la consonante /t/.** La menor asimila las consonantes /t/ por la /k/ en la palabra /takũ/ ‘que’, la menor verbaliza la palabra /kakũ/, ejemplo, j94.

j94) Jai kakũ ní, tákũ, achukara ‘simple, predicativa, interrogativa, personal, pasiva’

adul. takũ niĩ, takũ, achukara

trad. ‘qué es, que, azúcar’

**Asimilación de la consonante /ch/.** La menor asimila las consonantes /ch/ por la /sh/ en la palabra /paũchí/ ‘está muy lleno’, la menor verbaliza la palabra /paataãnaũshi/, ejemplo, j112

j112) Jai é<sup>3</sup> paã ííí<sup>3</sup>ra ñeøũ paataãnaũshi, oná yukũra í ngũũmare ‘simple, predicativa, coordinadas, enunciativa, impersonal, activa’

adul. é paa íra, ñema na ta paaũchi, oná yukũra í ngũũmare

trad. ‘ei un poco, eso ya está muy lleno, está simplemente regando sal’

**Asimilación de la consonante /b/.** La menor asimila las consonantes /b/ por la /w/ en la palabra /bora/ ‘pelota’, la menor verbaliza la palabra /wora/, ejemplo, j198

j198) Jai weakũ, marũ gua naĩ tá deechi, gú<sup>3</sup>ema wora arũ ye<sup>3</sup>ia ‘compuesta, coordinada, predicativa, enunciativa, personal, activa’

adul. weakũ, marũ guã naĩ tá deechi, guema borá arũ yia

trad. ‘mueva, ya se ve amarillento, está más allá de la granadilla’

**- Omisión consonántica**

**Omisión de la consonante /ng/.** La menor omite la consonante /ng/ a inicio de la palabra /ngüũ/ ‘tenga’ la menor verbaliza la palabra /øüũ/, ejemplo, j7, j13

j7) Jai øüũ, choũ deá, ěrũ kau ta cha túngũ choũ, erũ cho are dú’ne’taũ, ngü dü  
‘compuesta, coordinada, predicativa, desiderativa, personal, pasiva’

adul. ngüũ, choũ deá, ěrũ kuu ta cha túngũ choũ, i ni daware i dúnetañ, ngü dü

trad. ‘ten, dame agua, te voy a alzar, tu estas de pecho, si, vea’

j13) Jai eeã tá<sup>3</sup> kuma ĩ cha dau naã øuetüane<sup>3</sup> ‘simple, predicativa, imperativa, personal, activa.

adul. eeã tá kuma í cha dau ñaã nguetüane

trad. ‘eã iré a ver contigo lo soleado’

**Omisión de la consonante /t/.** La menor omite la consonante /t/ a inicio de la palabra /takü/ ‘tenga’ la menor verbaliza la palabra /øákü/, ejemplo, j80

j80) Jai ¿kü øákü ni? ‘nominal, interrogativa, personal, activa’

adul. ¿kü takü ni?

trad. ¿qué es?

**Omisión de la consonante /w/.** La menor omite la consonante /w/ del morfema ligado locativo en la palabra /kuchiawá/ ‘en la cocina’ la menor verbaliza la palabra /kuchiøã/, ejemplo, j109

j109) Jai taũ ta i kuma ñetá<sup>3</sup> ku üũ, ñeã kũ, nua daũ kosinuøa ku ü

adul. taũ tá i kuma ñeta kü ù, ñemaã kü, nua daa kuchiawa ku ù

trad. usted no iras a ningún lado, de verdad, te iras por aquí, por la cocina.

**- Omisión de la consonante /ñ/** La menor omite la consonante /ñ/ a inicia de la palabra /ñaãkü/ ‘esto es’ la menor verbaliza la palabra /øãũkü/, ejemplo, j117, j168

j117) Jai øãũkü mea kü nge ‘simple, predicativa, desiderativa, impersonal, activa’

adul. ñaãkü mea kü ngé

trad. 'lleve bien esto'

j168) Jai kümama yiamá ø ú, øetá cha<sup>3</sup>amaã ta cha ú, etí mokoõ ngaachi nachawa<sup>3\*3</sup>  
chiã wá<sup>3</sup>tá 'compuesto, coordinada, predicativa, enunciativa, personal, activa'

adul. kümama yiamá na ú, ñeta chamaa kü ú, edí moküã i na rü ngaachi,  
nächawá cha na watá

trad. 'ya se va contigo, a donde te vas conmigo, edí, espere que se está bajando,  
lo cierro por él'

**Omisión de la consonante /n/.** La menor omite la consonante /n/ a inicio de la palabra /nii/ 'esto' la menor verbaliza la palabra /øãiii/, ejemplo, j157

j157) Jai táuø øïii 'nominal, admirativa, impersonal, activa'

adul. tauma nïi

trad. 'no hay nada'

**Omisión de la consonante /p/** La menor omite la consonante /p/ a inicio de la palabra /pa/ 'complemento', la menor verbaliza la palabra /øa/, ejemplo, j165

j165) Jai øa aḷi tü cha munagú, aḷi nua ú, aḷi...düũ kuũta ri chaa dau 'compuesta,  
coordinada, predicativa, desiderativa, personal, activa'

adul. pa aḷi tüũ cha munagũ, aḷi nua na ú, dü kuutaa i cha dau

trad. 'bebé te subiré, ven bebé, te iré a buscar'

### **Adquisición morfológica de la menor Jai**

La verbalización morfológica a la edad de la menor Jai es semejante al adulto, aunque presenta omisiones de morfemas libres y ligados. Se describe la adquisición de raíces, bases, composiciones y derivaciones adquiridos por la menor Jai. A continuación, las omisiones morfológicas

#### **- Omisión morfológica**

Jai en su verbalización omite verbalizar morfemas libres y ligados, ejemplos:

**Omisión del morfema /na/.** La menor en ocasiones omite verbalizar el morfema libre /na/ 3PSG ‘él/ella’, el morfema indica quien realiza la acción o quien posee los objetos o elementos, ejemplo, j1, j8.

j1) Jai tǎi'ērüakachiĩ ñeã cha<sup>3</sup> ũ, marü chia dá<sup>33</sup>u. tá<sup>3</sup>'<sup>3</sup>aawama ø ú<sup>3</sup>, tai wíeküma'á<sup>3</sup>  
‘compuestas, predicativa, enunciativa, personal, activa’

adul. tǎi'ērüākachiĩ ñeã cha<sup>3</sup> ũ, marü ni cha dá<sup>33</sup>u. tá<sup>3</sup>'<sup>3</sup>aawama **na** ú<sup>3</sup>, tai wíeküma'á

trad. ‘de pronto yo me voy allá, yo lo busqué, no va, tiene un solo pensamiento’

j8) Jai tǎũ', ø túu'tǎwaa ‘adjetiva, predicativa, enunciativa, personal, activa’

adul. táũ, **na** túu'kawá

trad. ‘es grande, jalo’

**Omisión del morfema /kü/.** La menor en ocasiones omite verbalizar el morfema libre /kü/ 3PSG ‘él’, el morfema indica a quien recae la acción o quien posee los objetos, ejemplo, j6

j6) Jai choũtakǎ kü, choũ ø a'ú ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’

adul. choũtakǎ kü, choũ **kü** aù

trad. ‘es por mí...estás llorando por mí’

**Omisión del morfema /-ã/ /-e/.** La menor en ocasiones omite verbalizar el morfema ligado /-ã/ /-e/ ‘es’, el morfema indica la existencia de algo, objetos, ejemplo, j11, j20

j11) Jai ñuña kü edi, ñeã ta ñuø tá<sup>3</sup>kü, kuã dükǎ kuã ñiã ø ø dau ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’

adul. ñuñaũ kü edi, ñeãtá ñeã takü, kuã dükǎǎ, kuã ñiã **í cha** dau

trad. ‘cómo es edi, qué es eso, mire esto, iré a buscarlo contigo’

j20) Jai íraø tee ta'wee, eteĩ øgũǎ ø tá na ĩ diẽro ‘simple, coordinado, enunciativa, personal activa’

adul. írae ti tauwee, edi ñeguã **ta** tá na ì diëru

trad. ‘faltó muy poco, edi acaso el dinero era grande

**Omisión del morfema /í/.** La menor en ocasiones omite verbalizar el morfema libre /í/ ‘en proceso’, el morfema indica que la acción se está realizando, ejemplo, j11

j11) Jai ñuña kü edi, ñeã ta ñuø tá<sup>3</sup>kü, kuã dükã kuã ñiã ø ø dau ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’

adul. ñuñaũ kü edi, ñeãtá ñeã takü, kuã dükãã, kuã ñiã **í cha** dau

trad. ‘cómo es edi, qué es eso, mire esto, iré a buscarlo contigo’

**Omisión del morfema /cha/.** La menor en ocasiones omite verbalizar el morfema libre /cha/ 1PSG ‘yo’, el morfema indica quien realiza la acción o quien posee algo, objetos o elementos, ejemplo, j11

j11) Jai ñuña kü edi, ñeã ta ñuø tá<sup>3</sup>kü, kuã dükã kuã ñiã ø ø dau ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’

adul. ñuñaũ kü edi, ñeãtá ñeã takü, kuã dükãã, kuã ñiã **í cha** dau

trad. ‘cómo es edi, qué es eso, mire esto, iré a buscarlo contigo’

**Omisión del morfema /pa/.** La menor en ocasiones omite verbalizar el morfema libre /pa/ ‘complemento direccional’, el morfema indica a quien se dirige la palabra, ejemplo, j12

j12) Jai ø e’tí náa nguetüanee ná<sup>3</sup>ø ø etí nua øa nguetüane ‘simple, predicativa, enunciativa, personal, activa’

adul. **pa** edi ná nguetüane, **pa** edi nua **na** nguetüane

trad. ‘edi aquí esta soleado, edi aquí está soleado’

**Omisión del morfema /ërü/.** La menor en ocasiones omite verbalizar el morfema libre /ërü/ ‘porque’, el morfema indica afirmación, ejemplo, j16

j16) Jai eti kaa tawaãka ta ø peí<sup>3</sup> ø naã øuetüane ‘simple, predicativa, enunciativa, personal, activa’

adul. edi kaa tawaãkü ta na peí ãrũ na nguetüane

trad. ‘edi, no se puede pelar porque el día está soleado’

**Omisión del morfema /-ũ/.** La menor en ocasiones omite verbalizar el morfema ligado /-ũ/ ‘afirmativo’, el morfema afirma la existencia de objetos o la realización verdadera de una acción, ejemplo, j19

j19) Jai yiaa ta ni madü meeiraø, warü ø yiiøare ‘nominal, coordinado, enunciativa, impersonal’

adul. yia ta ni marü meĩraũ, marü na yimãre

trad. ‘allá esta lo sirve un poco, ya está podrido’

**Omisión del morfema /-kü/.** La menor en ocasiones omite verbalizar el morfema ligado /-kü/ ‘proposicional’, el morfema indica cuando a se ha realizado o se cuándo se realizará la acción, ejemplo, j40

j40) Jai edi, chaã’rũ yudiane ni ngo, yulianamaã na ãmawé, yikata chütaø na ngoø, yikama ükü chitaa, mai ñükuguũ ta ãgü, aagú, yikari ø dú<sup>3</sup>ũũ’kü<sup>3</sup> ‘compuesta, coordinada, predicativa, enunciativa, personal, activa’

adul. edi, chama rü...yudiane ni ngo, yulianamaã na ãmagú, yikamata chütakũ na ngo, yikama ükü chitaa, mai ñükuguũ ta ãgü, aagú, yikama rü ta dú<sup>3</sup>ũũ’kü<sup>3</sup>.

trad. ‘edí apareció con yediane, cuando se casó con yuriana, ahora de noche aparecen, de noche lo van a hacer, se convertirán en koko, no importa si se hacen encima del uno y el otro’

**Omisión del morfema /ta/.** La menor en ocasiones omite verbalizar el morfema libre /ta/ **3PSg** ‘ella’ el morfema indica la persona quien realiza la acción, ejemplo, j40

**Omisión del morfema /ni/.** La menor en ocasiones omite verbalizar el morfema libre /ni/ **3PSg** ‘él/ella’ el morfema indica la persona quien realiza la acción, ejemplo, j48

j48) Jai etí, etí, kü chü'ũchì ø waii ñeee 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'

adul. edi, edi, kü chíichi ni waíí ñea

trad. 'edi, edi, el aceite se mojó'

**Omisión del morfema /rü/.** La menor en ocasiones omite verbalizar el morfema libre /rü/ 'conjunción' el morfema une frases, ejemplo, j76

j76) Jai etí, etí, etí ta chaã ø ø chinuetürãũ, etí kuã, kü cha chinuetürãũ, cha chimuétürãũ 'simple, predicativa, coordinadas, desiderativa, personal, activa'

adul. edí, edi, edi chama rü charü chinuétürãũ, ñekaã kuma, kü cha chinuétürãũ

trad. 'edi, edi, edi tengo los ojos como de un chino, y el tuyo, tengo los ojos como de un chino'

**Omisión del morfema /-wa/.** La menor en ocasiones omite verbalizar el morfema ligado /-wa/ 'locativo' el morfema indica el lugar o espacio donde se realiza la acción o el lugar donde se encuentran los objetos y las personas, ejemplo, j109

j109) Jai taũ ta i kuma ñetá<sup>3</sup> ku ũũ, ñeã kũ, nua daũ kosinuøa ku ũ

adul. taũtá ni kuma ñeta i kü ũ, ñemaã kü, nua daa kuchia<sup>wa</sup> ku ũ

trad. 'usted no iras a ningún lado, de verdad, te iras por aquí, por la cocina'.

#### - **Aumentos morfológicos**

**Aumento del morfema /cha/ /chi/.** La menor duplico el morfema /cha/ 1PSg 'yo' la menor verbalizo el pronombre /cha chi/, solamente con una de las formas del pronombre podría decir que voy contigo la lavarse las manos, ejemplo, j69

j69) Jai etí kuwé<sup>3'3</sup> cha yaamechaũ, edi kũ cha yomechaũ, chaøwaneé bé<sup>3'3</sup>ru 'simple, predicativa, coordinada, desiderativa, personal, activa'

adul. 'edi kuwé cha yaumechaũ, edí kũ cha yaumechauũ, chauwane beiru'

trad. edi voy atrás de ti a lavarme las manos, edi quiero lavarme las manos, mi cuñado Beiro

- **Adquisición de raíces, bases, composición y derivación nominal, verbal, adjetival y adverbial**

Se describen las raíces, bases, compuestos y derivados nominales, verbales, adjetivales y pronominales verbalizados por la menor Jai. A esta edad hay una explosión de verbalizaciones de raíces, bases, composición y derivaciones porque así forma palabras la lengua *Magütá*.

### **Flexiones pronominales**

**Tabla 15. Las verbalizaciones pronominales de Jai.**

	Persona l	Corto	Impersonal	Posesivo	Dual	Demostrativos			Relativo	Interrogativo	Traducción
						Persona l	corto	Impersonal			
1SG	chama		cha, chi	choũ, chorũ		Ñama Numa	ñiã , nuã				yo
2SG		kuã	Ku Kũ	perũ		ñema	ñeã			takũ	tu
3SG			ni, na, ta, ti	tũũ, nüũ		Yima Nima	yia, ñiã				él / ella
1PL											nos
2PL											vos
3PL											ellos / ellas

Nota. Los pronombres verbalizados por la menor Jai en mayor porcentaje son los impersonales, los posesivos y los demostrativos en formato corto en 1°, 2° y 3° P.SG. Ella siempre está deseando en poseer algo y está demostrando a quién pertenece los objetos. Los impersonales son realizados como raíces pronominales, así como se ven en el cuadro anterior, entre ellos están, 1°P.SG /cha/ y /chi/, 2°P.SG /ku/ y 3°P.SG /ni/, /na/, /ta/ y /ti/. Antes de la edad de 48 meses, los menores regularmente están verbalizando las raíces de los pronombres personales, posesivo y demostrados en las tres primeras personas singular. Los menores no están verbalizando los pronombres 1°, 2° y 3° P.PL.

- **Adquisición de Composición y derivación nominal y verbal de la menor Jai**

Son las raíces y bases nominales que ha adquirido Jai

### **Raíces y bases nominales y verbales verbalizados por la menor Jai**



**Raíces nominales**

(a)	j17	Jai	/ñó/	[nõ]	‘abrochar’
(b)	j23	Jai	/-wa/	[-ua]	‘boca’
(c)	j39	Jai	/-mɛ/	[-mɛ]	‘mano’
(d)	j54	Jai	/-etü/	[-etü]	‘ojo’
(e)	j55	Jai	/üú/	[u.u]	‘candela’
(f)	j56	Jai	/-ye/	[-dʒe]	‘cabello’
(g)	j58	Jai	/-ga/	[-ga]	‘sonido’
(h)	j73	Jai	/tü/	[tu]	‘hilo’
(i)	j73	Jai	/-chii/	[-tʃi:]	‘plumas’

**Base nominal**

(a)	j172	Jai	/-chane/	[tʃa.nẽ]	‘semilla’
(b)	j1	Jai	/-küma/	[-kü.mã]	‘pensamiento’
(c)	j18	Jai	/-chiĩ/	[-tʃi.ĩ]	‘líquido’
(d)	j49	Jai	/-chire/	[-tʃi.re]	‘afrecho’
(e)	j57	Jai	/-maũ/	[-ma.ũ]	‘camino’
(f)	j91	Jai	/-akü/	[-a.kw]	‘hijo – cría’
(g)	j93	Jai	/konü/	[ko.nu]	‘lengua’
(h)	j99	Jai	/-chaka/	[-tʃa.ka]	‘cogoyo’
(i)	j163	Jai	/-chametü/	[-tʃa.mẽ.tu]	‘cara’
(j)	j161	Jai	/-patü/	[-pa.'tu³]	uña
(k)	j152	Jai	/-chaũ/	[-tʃa.ũ]	toldillo
(l)	j184	Jai	/-mà/	[-mã¹]	hueco

**Compuestos nominales (N>N)**

J1	Jai	wieküma	[ui:.e.kw.mã]	‘un pensamiento’
J49	Jai	chiĩchire	[tʃi.ĩ.tʃi.re]	‘afrecho de aceite’
J56	Jai	chayee	[tʃau.dʒe:]	‘mi cabello’
J76	Jai	chinuetü	[tʃi.nu.e.tu]	‘ojo de chino’
J91	Jai	pailaakü	[pai.la.a.kw]	‘hijo de paila’
J104	Jai	achukarachii	[a.tʃu.ratʃi.i]	‘agua azucarada’

J124	Jai	kucharaũ	[ku.tʃa.ra.ũ]	'tu huevo'
J172	Jai	kuchane	[ku.tʃa.ne]	'tu semilla'

### **Sustantivos deverbales (V>N)**

(a)	j12	Jai	/ngu etü ane/	[ŋy.etw.a.nẽ]
			dolor ojo territorio	
			'soleado'	
(b)	j23	Jai	/yau -wə/	[ɟʒau.ua]
			lavar boca	
			'cepillarse'	
(c)	j163	Jai	/kau me/	[kau.mɛ]
			golpear mano	
			'aplauso'	

### **Adquisición léxica de Jai**

La menor Jai verbaliza las palabras a su antojo, está segura de verbalizarlos y ya no realiza el proceso de imitación y repetición para pronunciarlo adecuadamente. En el siguiente cuadro se ve los tipos de palabras verbalizados por la menor, se podría concluir que está al límite de una competencia lingüística de su lengua, porque habla, se comunica, interpreta, duda, afirma, interroga, admira, cuestiona, miente, asevera y analiza la situación y hechos que acontece a su alrededor.

#### **- Las palabras verbalizadas por Jai**

A esta edad la verbalización de palabras es abundante con mayor número de realizaciones y hace uso de los diferentes tipos de palabras, por ejemplo, adjetivos, verbos pronombres, determinantes, conjunciones, sustantivos, pronombres. En los siguientes cuadros observamos las verbalizaciones de las palabras de Jai.

**Tabla 16. Tipos de palabras verbalizadas por Jai.**

Los adjetivos son:

Ref.	Jai	Adulto	Fonético	Traducción	Tipo de palabra
j1	t̪ai	Tài	[tai <sup>1</sup> ]	duro	adjetivo
	ũngù	ũngù	[ũŋw <sup>1</sup> ]	a bueno	adjetivo
j8	taũ	taũ	[ta.ũ]	grande	adjetivo
j12	nguetüane	nguetüane	[ŋu.e.tu.a.nẽ]	soleado	adjetivo
j19	meira	meira	[me.i.ra]	medio bueno	adjetivo
	yiare	yiare	[dʒi.are]	podrido	adjetivo
j20	íra	íra	[i <sup>3</sup> .ra]	poco	adjetivo
	tá	tá	[ <sup>3</sup> ta]	grande	adjetivo
j27	pɛ	pɛ	[pɛ]	hendido	adjetivo
j45	ña	ña	[ɲa]	pegajoso	adjetivo
	kachí	kachí	[ka.'tʃi <sup>3</sup> ]	cierto	adjetivo
j51	ágü	ágü	[ <sup>3</sup> a.ɣw]	quemado	adjetivo
j54	dürüne	dürüne	[du.rw.nẽ]	inmenso	adjetivo
	chọ	chọ	[tʃo]	blanco	adjetivo
	ò	ò	[o <sup>1</sup> ]	apagado	adjetivo
j57	tamaũ	támaũ	[ta <sup>3</sup> .mã.ũ]	grueso	adjetivo
	nganagü	nganagü	[ɲã.nã.ɣw]	amarrado	adjetivo
j70	ngüegü	ngüegü	[ŋw.e.ɣw]	gordos	Adjetivo
j96	achiüüchi	ãchiüüchi	[ã.tʃi.ũ.tʃi]	húmedo	adjetivo
	chĩ	chĩ	[tʃi]	rico	adjetivo

Los verbos son:

Ref.	Jai	Adulto	Fonético	Traducción	Tipo de palabra
	erüakachii	ẽrüakachii	[ẽ.rw.a.ka.tʃi.i]	deja	verbo
	dau	dau	[dau]	buscar	verbo
	ĩĩ	ĩĩ	[ĩ.ĩ <sup>3</sup> ]	van	verbo
	peekuma	péküma	[pe.kw.mã]	duerme	verbo
	paü	püü	[pw]	golpear	verbo

Ref.	Jai	Adulto	Fonético	Traducción	Tipo de palabra
	au	au	[au]	llorar	verbo
	dauka	dauka	[dau.ka]	buscar	verbo
	túnagü	túnagü	['tu³.nə.ɣw]	jalar	verbo
	yauáre	yaumare	[dʒau.mã.re]	coger	verbo
	duũ	duu	[duu]	sorber	verbo
	pai	pài	[pa¹i]	pinchar	verbo
	chuare	chuare	[tʃu.a.re]	piñizcar	Verbo
j11	kà	kà	[ka¹]	preguntar	Verbo
	dau	dau	[dau]	buscar	verbo
j14	àé	àé	[a.é³]	beber	verbo
j16	peĩ	peĩ	[peĩ]	pelar	verbo
	ñotá	ñotá	[no.t'a³]	abrochar	verbo
J17	meechaũ	meehaũ	[me.e.tʃa.ũ]	arreglar toldillo	verbo
	oetá	õëta	[oe.'ta³]	apagar	verbo
	ãmükü	ãmükü	[ã.mũ.kw]	acompañar	verbo
j22	feigü	feĩgü	[fe.ĩ.ɣw]	prender	verbo
	ũ	ũ	[ũ]	ir	verbo
	aiye	aiya	[ai.dʒa]	bañar	verbo
	yaú	yaú	[dʒa.u³]	lavar	verbo
j28	ù	ù	[w¹]	hacer	verbo
	ba	ba	[ba]	regar	verbo
j30	taeĩ	taeĩ	[tae.ĩ]	comprar	verbo
	ãrũ	ãrũ	[ã.ru]	tiene	verbo
	bai	bai	[bai]	alumbrar	verbo
j31	waí	waí	[uai]	mandar	verbo
	pe	pe	[pe]	dormir	verbo
j32	wai	wai	[uai]	mojar	verbo
j38	nüétama	nüétama	[nu.'ẽ³.ta.mã]	déjalo	verbo
j40	ngó	ngó	['ŋo³]	aparecer	verbo

Ref.	Jai	Adulto	Fonético	Traducción	Tipo de palabra
	amatá	amaṭa	[a.mã.'ta³]	casarse	verbo
	ĩgũ	ĩgṹ	[ĩ.'ɣw³]	convertirse	verbo
	du	dù	[du¹]	apegarse	verbo
j42	püeküü	püeküü	[pu.e.ku:]	arqueaba	verbo
J43	go	gu	[gu]	quemar	verbo
j52	wata	wãta	[uã.ta]	cerrar	verbo
	wana	wana	[ua.nã]	abrir	verbo
	ng <sup>h</sup> uu	nguu	[ŋ <sup>h</sup> uu]	caer	verbo
j56	ngogachie	ngogachie	[ŋo.ɣa.tʃi.e]	despejar	verbo
j62	ãga	ãga	[ã.ɣa]	suenar	Verbo
	ñãũ	ñãũ	[ñã.ũ]	dice	Verbo
j64	naĩ	naĩ	[naĩ]	alumbra	Verbo
j77	naiñeẽ	naiñeẽ	[naiñe.ẽ]	prender	verbo
j82	chauwee	chauwee	[tʃa.u.we.e]	querer	verbo
j85	chibü	chibü	[tʃi.βu]	comer	verbo
j86	yú	yú	[ʔɟu³]	brincar	verbo
j87	ñagüneĩ	ñagüneĩ	[ña.ɣu.nẽ.ĩ]	corriendo	verbo
j95	üaeĩ	üaeĩ	[uaeĩ]	mezclar	verbo
j98	yau	yau	[ɟɔau]	lavar	verbo
j101	ngɔ	ngɔ	[ŋɔ]	comer	verbo
j103	chai	chai	[tʃai]	amontonar	verbo
j107	peyü	peye	[pe.ɟɔu]	doblado	verbo
	ng <sup>h</sup> u	ngu	[ŋ <sup>h</sup> u]	caer	verbo

Los pronombres son:

Ref.	Jai	Adulto	Fonético	Traducción	Tipo de palabra
j5	na	na	[nã]	3P.SG	pronombre
	cha	cha	[tʃa]	1P.SG	pronombre

Ref.	Jai	Adulto	Fonético	Traducción	Tipo de palabra
	tũũ	tũũ	[tũ.ũ]	3P.SG	pronombre
	ta	ta	[ta]	3P.SG	pronombre
	takü	takü	[ta.kw]	qué	pronombre
	ñaã	ñaã	[ña.ã]	este, esto	pronombre demostrativo
j6	choũ	choũ	[ʃo.ũ]	para mi	pronombre posesivo
	chi	chi	[ʃi]	1P.SG	pronombre
j10	nũũ	nũũ	[nũ.ũ]	2P.SG	pronombre
	nuã	nuã	[nũ.ã]	aquí	pronombre demostrativo
	ñeã	ñeã	[ɲe.ã]	eso	Pronombre demostrativo
	dũka	dũka	[dw <sup>1</sup> .ka]	Entonces	Pronombre relativo
	kuã	kuã	[ku.ã]	contigo	pronombre
j18	yia	yia	[dʒi.a]	aquel	pronombre demostrativo
	ni	ni	[ni]	3P.SG	pronombre
	chama	chama	[ʃa.mã]	conmigo	pronombre posesivo
	kü	kü	[kw]	2P.SG	pronombre
j25	chiri	chiri	[ʃi.ri]	1PSG	pronombre posesivo
j29	tauwee	tauwee	[ta.ue:]	nadie	pronombre
	ti	ti	[ti]	3PSG	pronombre
j33	tákükü	tákükü	[ta.kw.kw]	quien	pronombre interrogativo
j36	naa	naa	[na.ã]	eso	pronombre demostrativo
j58	perü	perü	[pe.rw]	de ustedes	pronombre posesivo
	ñiã	ñiã	[ɲi.a]	3PSg	pronombre
j90	yima	yima	[dʒi.mã]	3PSg	pronombre

Ref.	Jai	Adulto	Fonético	Traducción	Tipo de palabra
j102	ñeĩ	ñeĩ	[ne.ĩ]	cual	pronombre relativo

Los determinantes son:

Ref.	Jai	Adulto	Fonético	Traducción	Tipo de palabra
j1	táwama	tawama	[ta.ua.mã]	ningún	determinante

Los sustantivos son:

Ref.	Jai	Adulto	Fonético	Traducción	Tipo de palabra
j2	ediĩ	ediĩ	[e.di.ĩ]	edi	sustantivo
j5	deneĩ	deneĩ	[de.nẽ.ĩ]	caña de azúcar	sustantivo
	chiree	yire	[dʒi.re]	grillo	sustantivo
	deá	deá	[de.'a³]	agua	sustantivo
j20	diero	dieru	[die.ru]	dinero	sustantivo
j22	naũtanüwa	natanüwá	[na.ta.nw.'ua³]	entre medio de	sustantivo
j26	akü	akü	[a.kw]	cría	sustantivo
j29	wiee	wie	[ui.e]	uno	sustantivo
j34	otáma	otáma	[o.ta.mã]	gallina	sustantivo
	baiñachi	baiñachi	[bai.ɲa.tʃi]	susto	sustantivo
j35	bema	bema	[be.mã]	silencio	sustantivo
	yaata	yata	[dʒa.ta]	sueño	sustantivo
	tianamee	tainamee	[tai.nã.me:]	ampollas	sustantivo
j39	wiame	wiame	[wia.mẽ]	una mano	sustantivo
	doorí	dora	[do.ra]	mentira	sustantivo
	chüta	chüta	[tʃw.tá]	noche	sustantivo
j43	basura	basura	[ba.su.ra]	basura	sustantivo
j48	wainekatü	wainekatü	[wai.nẽ.ka.tw]	la frente	sustantivo

Ref.	Jai	Adulto	Fonético	Traducción	Tipo de palabra
	chiũ	chiĩ	[tʃiĩ]	aceita	sustantivo
j49	chiichirewa	chiichirewa	[tʃi.ĩ.tʃi.re.ua]	afrecho de aceite	sustantivo
j50	ngee	ngee	[ŋee]	cocinado	sustantivo
j55	üú	üú	[w <sup>1</sup> .w <sup>3</sup> ]	candela	sustantivo
j60	maya	maya	[mã.ɟa]	malla	sustantivo
j62	chia	chia	[tʃia]	pio	Sustantivo
j64	bõbiyo	bõbiyo	[bo.βi.yo]	bombillo	Sustantivo
j66	kachariita	kãcharina	[ka.tʃa.rii.ta]	arepuelas	Sustantivo
j69	chawane	chawane	[tʃa.ua.nẽ]	cuñado	Sustantivo
j73	araña	araña	[a.ra.ɲa]	araña	sustantivo
	tú	tú	[tʷ <sup>3</sup> ]	hilo	sustantivo
j82	aiküma	aiküma	[ai.kw.ma]	verdad	sustantivo
j90	pailaakü	pailaakü	[pai.la.a.kw]	hija de paila	sustantivo
j92	arepa	arepa	[a.re.pa]	arepa	sustantivo
j94	achukara	achukara	[a.tʃu.ka.ra]	azúcar	sustantivo
j96	yauchata	yauchata	[ɟʒau.tʃa.ta]	rayador	sustantivo
j99	dɛɛ	dɛɛ	[dɛ.'e <sup>3</sup> ]	lamer	sustantivo
j104	achukarachii	achukarachii	[a.tʃu.ka.ra.tʃi:]	líquido azucarado	sustantivo

Los adverbios son:

Ref.	Jai	Adulto	Fonético	Traducción	Tipo de palabra
j9	ñuakü	ñuãkü	[ɲũ.ã.kw]	cómo	adverbio
j15	ngü	ngü	[ŋw]	si	adverbio
	nuãma	nuãma	[un.ã.mə]	acá	adverbio
j17	marü	marü	[mã.ru]	ya	adverbio
j21	tagu	tagù	[ta.gu <sup>1</sup> ]	nunca	adverbio
j24	ñagù	ñagù	[ɲa.yu <sup>1</sup> ]	así es	adverbio
j40	chikata	chikata	[tʃi.ka.ta]	después	adverbio
j52	ñumaũ	ñumaũ	[ɲũ.mã.ũ]	ahora	adverbio
j56	taũ	taũ	[ta.ũ]	no	adverbio
j69	kuwe	kuwe	[ku.ue]	atrás de tí	adverbio



La conjunción es:

Ref.	Jai	Adulto	Fonético	Traducción	Tipo de palabra
j21	rü	rü	[ru]	y	conjunción

La preposición es:

Ref.	Jai	Adulto	Fonético	Traducción	Tipo de palabra
j54	nagu	nagu	[nã.yu]	en	preposición
j90	tükürai	tüküruũ	[tu.kw.ru.ũ]	para que	preposición

Nota. En las anteriores tablas se observan las palabras verbalizadas por la menor Jai de 48 meses de edad, se percibe que la menor posee gran elocuencia y facilidad para comunicarse con sus pares y el núcleo familiar. Se observa que siempre está verbalizando palabras en contexto significativo. Es decir, las palabras están insertas en un contexto significativo, gramatical y semántico, están ordenadas según la morfosintaxis de la lengua materna. Antes de describir la producción de frases, en la siguiente gráfica se observa el porcentaje de los tipos de palabras verbalizadas por la menor.



**Gráfica 27. Porcentajes de las palabras verbalizadas por Jai.**

Nota: La gráfica nos muestra el uso de los verbos en mayor porcentaje, los menores están verbalizando más acciones que sustantivos. Además, en esta gráfica se ve que existe mayor uso de calificativos que en las

edades anteriores. Se resalta el uso de varios tipos de palabras, aun en menores porcentaje, pero la menor lo uso en diferentes contextos. A continuación, se describe la sintaxis de Jai la composición y derivación nominal, verbal, adjetiva y adverbial que verbaliza Jai. En las conclusiones se muestra la gráfica comparativa del proceso de adquisición de las palabras por edad a partir de un año de edad.

### ***Adquisición sintáctica de Jai***

Jai ha adquirido la sintaxis de su lengua materna *Magütá*, a esta edad y en sus datos lingüísticos se ha encontrado pocas irregularidades, su habla y sus verbalizaciones es cercano al adulto, es decir, ella ordena las palabras de acuerdo con la sintaxis de su lengua para verbalizar frases básicas y coordinadas para comunicarse con sus pares y adultos, así darse a entender lo que comunica. Las frases que verbaliza son significativas, porque las palabras están combinadas de acuerdo con el orden y las reglas de la lengua materna. A continuación, se describe la sintaxis de la menor Jai.

#### **- Orden sintáctico de Jai**

La menor se acerca al habla de un adulto, es decir que su construcción sintáctica es ordenada de acuerdo con la gramática de la lengua *Magütá*. Se identifican algunos casos donde la menor omite constituyentes de la oración, como son los pronombres y algunos morfemas ligados. Pero en general cumple con los cánones sintácticos de la lengua, ejemplo, j2 tiene el orden sintáctico SV, donde está presente el sujeto y el predicado.

j2) Jai edĩ, ta cha pai', edĩ ta cha pá<sup>3</sup>üã'chi 'simple, coordinadas, predicativa, desiderativa, personal, activa'

adul. edi, ta cha pai, edí ta cha püüãchi

trad. 'edi, yo la golpearé, edi, yo la golpearé'

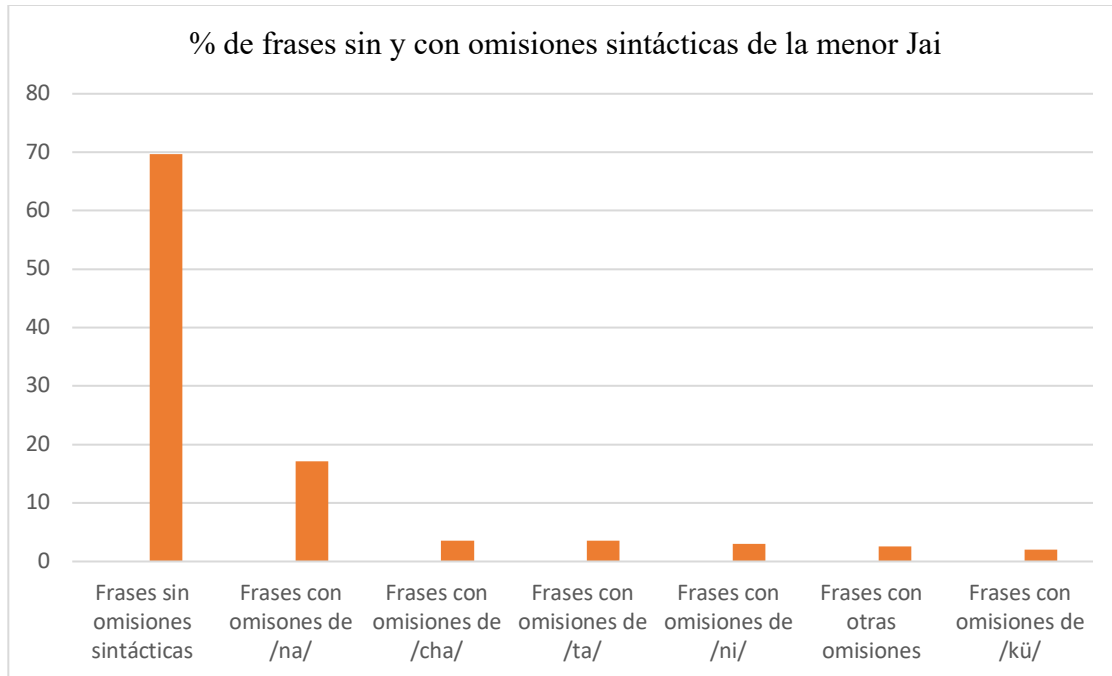
En algunos casos la menor Jai omite verbalizar el sujeto quien realiza la acción, ejemplo, omite el pronombre /cha/ 1PSG 'yo', /na/ 3PSG 'él' /kü/ 3PSG 'usted', ejemplos, j1, j6, j8, j11,

j1) Jai tã'ërüakachi tĩ ngüü ngü, tauwã na chia dá<sup>33</sup>u, tá<sup>3</sup>aawama ø üñma, ní taau, é téeküma'ã<sup>3</sup> 'compuestas, predicativa, enunciativa, personal, activa'

adul. tã'ërüãkachi tĩ kü, kü, tauwã na chia dau. tá<sup>3</sup>aawama na ú<sup>3</sup>, tai teeküma'ã

- j6) Jai choũtaką kü, choũ  $\emptyset$  a'ú 'simple, predicativa, desiderativa, personal, activa'  
 adul. choũtaką kü, choũ **kü** àù  
 trad. 'es por mí...estás llorando por mí'
- j8) Jai tąũ',  $\emptyset$  túu'tąwaa 'adjetiva, predicativa, enunciativa, personal, activa'  
 adul. táũ, **na** túu'kawá  
 trad. 'es grande, jalo'
- j11) Jai ñuñauũ kü edi, ñeãta ñu $\emptyset$  tá<sup>3</sup>kü, kuã düką kuã ñiã  $\emptyset$   $\emptyset$  dau 'simple, predicativa, desiderativa, personal, activa'  
 adul. ñuñauũ kü edi, ñeãtá ñeã takü, kuã dükąą, kuã ñiã **í cha** dau  
 trad. 'cómo es edi, qué es eso, mire esto, iré a buscarlo contigo'

En la construcción de la frase j11 la menor omite verbalizar cuatros constituyentes de la oración como es el pronombre 1PSg /**cha**/ 'yo', el morfema ligado /-ũ/ 'afirmativo' el morfema ligado /-ã/ 'es' y el morfema libre /-i/ 'en proceso', sintácticamente la frase le faltan componente, pero semánticamente posee significado. A continuación, se presenta la gráfica de porcentaje que nos muestra la cantidad de frases con y sin omisiones de palabras y morfemas libre y ligados.



**Gráfica 28. Porcentaje de frases sin y con omisiones sintácticas.**

Nota. En esta gráfica se observa que las frases de mayores porcentajes son las que no presentan omisiones sintácticas de ninguna palabra o morfema ligado. Existe aún de un porcentaje considerable de frases que presenta omisiones de morfemas pronominales como /na/ 3PSG 'él', /cha/ 1PSG 'yo', /ta/ 3PSG 'ella' y /kü/ 2PSG 'usted', como se observa en la gráfica en estas frases Jai omite verbalizar son los pronombres personales de 1, 2 y 3PSG. Estos pronombres están adquiridos, pero a veces en la construcción de las frases omite verbalizarlo, ocurre porque aún la adquisición de la sintaxis está en proceso de construcción. A continuación, los tipos de frases adquiridos por la menor.

Las omisiones de los pronombres personales se presentan antes de los verbos, veamos los ejemplos de las omisiones de los pronombres:

- j1     Jani     ... tá<sup>3</sup>·<sup>3</sup>aawama ∅ ú<sup>3</sup>, ...  
 adul.     ... tá<sup>3</sup>·<sup>3</sup>aawama na ú<sup>3</sup>, ...  
 trad.     ... 'a ningún lugar va'...

En el ejemplo j1 Jai omite el pronombre 3PSG /na/ antes del verbo /ú/ 'ir' intransitivo, este mismo pronombre es igualmente omitido antes de un verbo transitivo /tú/ 'jalar' ejemplo j8, la menor lo realiza /choñ ∅ túú/ en relación con el adulto /choñ na tuu/, entonces, la omisión ocurre no por el tipo de verbo, tampoco por la voz activa y pasiva de la frase porque la menor siempre está realizando frase activas, sino por el tipo de palabra que antecede al pronombre, ejemplo en el numeral j1, es una palabra de

negación de lugar reflexivo donde el morfema ligado /-ma/ ‘reflexivo’ permite entender implícitamente la presencia del sujeto ‘yo mismo’ ‘él mismo’, es mediante este morfema ligado que está presente el sujeto implícitamente, que en la verbalización de la menor no requiere explicitarlo con el pronombre, pero en la gramática *Magütá* es necesario evidenciarlo. Los datos j8, j6 y j26 están en los mismos contextos de omisión de morfema libre pronominal.

j8) Jani shəũ' ø túuu'təwaaaa

adul. choũ na túu'kawá

trad. ‘jálelo para mí’

j6) Jani ...choũ ø a'ú ...

adul. ...choũ kü aù...

trad. ‘...me estás llorando’

j23) Jani tũe ø yəuwa

adul. tũwá ta yəuwa

trad. ‘se lava la boca’

A la edad de 4 años, las omisiones de morfema libres y ligados son menos realizados por los menores que en los años anteriores, se presentan las omisiones porque los menores están tanteando verbalizar las frases como los adultos, y en este ejercicio van logrando las realizaciones de las frases según la gramática de la lengua. A continuación, las frases verbalizadas por la menor Jai.

- ***Tipos de frases adquiridos por la menor Jai***

A continuación, se describen los tipos de frases que ha adquirido la menor Jai según el número y el tipo de verbo, la presencia del sujeto y la actitud de la menor. Generalmente Jai verbaliza frases activas que pasivas; se han registrados las siguientes frases.

j1) Jani təi'ěrüakachiĩ ñeã cha<sup>3</sup> ũ, marü chia dá<sup>33</sup>u. tá<sup>3</sup> aawama ø ũ<sup>3</sup>, tai wíeküma'á<sup>3</sup>  
‘compuestas, predicativa, enunciativa, personal, activa’

adul. tǝi'ẽrũākachiĩ ñéã cha<sup>3</sup> ũ, marũ ni cha dá<sup>33</sup>u. tá<sup>3</sup>'<sup>3</sup>aawama **na** ú<sup>3</sup>, tai wíeküma'á

trad. 'de pronto yo me voy allá, yo lo busqué, no va, es de un solo pensamiento'

j2) Jani ediĩ ta cha pai', ediĩ ta cha pá<sup>3</sup>'<sup>3</sup>üã'chi 'simple, coordinadas, predicativa, desiderativa, personal, activa'

adul. edi tüũ ta cha püú, edí chamatá tüũ cha püú

trad. 'Edi, yo la golpearé Edi, yo la golpearé'

j3) Jani déneĩ ta cha pá<sup>3</sup>'<sup>3</sup>iñachie 'simple, predicativa, desiderativa, personal, activa'

adul. deneĩ ta cha puãchiẽ

trad. 'yo golpearé la caña de azúcar'

j4) Jani pũũãchi' cha ù 'simple, predicativa, desiderativa, impersonal, activa'

adul. pũũãchi cha ù

trad. 'haré una golpiza'

j5) Jani kü ñaãchireee 'nominal, interrogativa, personal, activa'

adul. kü ñaãchire

trad. 'esto era'

j6) Jani choũtaką kü, choũ ø a'ú 'simple, predicativa, desiderativa, personal, activa'

adul. choũtaką kü, choũ **kü** aù

trad. 'es por mí...estás llorando por mí'

j7) Jani ng'ũũ, choũ deá, ẽrũ kau ta cha túngü choũ, erũ cho are dú'ne'taũ, ngü dü 'compuesta, coordinada, predicativa, desiderativa, personal, pasiva'

adul. ng'ũũ, choũ deá, ẽrũ **kuu** ta cha túngü choũ, i ni daware i dúnetañ, ngü dü

trad. 'ten, dame agua, te voy a alzar, tu estas de pecho, si, vea'

- j8) Jani tãũ', ø túu'tãwaa 'adjetival, predicativa, enunciativa, personal, activa'  
 adul. táũ, na túu'kawá  
 trad. 'es grande, jalo'
- j9) Jani ñuãkũ chi paí<sup>3\*3</sup> 'simple, predicativa, interrogativa, personal, activa'  
 adul. ñuãkũ chi paì  
 trad. '¿cómo lo chuzo?'
- j10) Jani nüũ núã cha chuare 'simple, predicative, desiderative, personal, activa'  
 adul. nüũ nuã cha chuare  
 trad. 'es que yo lo piñizqué'
- j11) Jani ñuña kü edi, ñeãta ñuø tá<sup>3</sup>kü, kuã dükã kuã ñiã ø dau 'simple, predicativa, desiderativa, personal, activa'  
 adul. ñuñaũ kü edi, ñeãtá ñeã takü, kuã dükãã, kumaã ñiã í dau  
 trad. 'cómo es edi, qué es eso, mire esto, iré a buscarlo contigo'
- j12) Jani e'tí náa nguëtüanee ná<sup>3\*3</sup> ø etí nua øa nguëtüane 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'  
 adul. edi ná nguëtüane, pa Edi nua na nguëtüane  
 trad. 'Edi aquí esta soleado, Edi aquí está soleado'
- j13) Jani eeã tá<sup>3</sup> kuma í cha dau naã ng<sup>h</sup>uëtüane<sup>3</sup> 'simple, predicativa, imperativa, personal, activa.  
 adul. yia tá kuma í cha dau ñaã ng<sup>h</sup>uëtüane  
 trad. 'allá iré a ver contigo lo soleado'
- j14) Jani edi choũ 'simple, predicative, imperativa, personal, active'  
 adul. edi choũ

- trad. 'edi, damé'
- j15) Jani ngüta nuama 'nominal, desiderativa, impersonal, activa'
- adul. ngütá nuama
- trad. 'verdad, hacia acá'
- j16) Jani eti kaa tawaãka ta ø peí<sup>3</sup> ø naã ng<sup>h</sup>uetüane 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'
- adul. edi kaa tawaãkü ta na peí<sup>3</sup> erü na ng<sup>h</sup>uetüane
- trad. 'Edi, no se puede pelar porque el día está soleado'
- j17) Jani etí marüã, marüã choü nii ñóotá<sup>3</sup> dü, dü, dü etí i nù, ñegawai<sup>3</sup> ñegawai<sup>3</sup> 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'
- adul. edí marüã, marü choü na ñotá dü, dü, dü etí i nù, ñegawai ñegawai
- trad. edi ya, ya lo en broche mire, mire, mire etí aquí es, así es, así es.
- j18) Jani øai ni yíiia ni mechü'ù 'adjetival, enunciativa, impersonal, pasiva'
- adul. na yia ni mechü'ü
- trad. 'allá está el agua limpia'
- j19) Jani yiaa ta ni madü meeira, warü ø yiiøare 'nominal, coordinado, enunciativa, impersonal'
- adul. yia ta ni marü meĩraũ, marü na yimãre
- trad. 'allá esta lo sirve un poco, ya está podrido'
- j20) Jani íraø tee ta'wee, eteĩ øgüã ø tá na ï diëro 'simple, coordinado, enunciativa, personal activa'
- adul. írae ti tauwee, edi ñeguã ta tá na ï diëru
- trad. 'faltó muy poco, Edi acaso el dinero era grande'



j21) Jani yegũã yegaã táa<sup>3</sup> oeta<sup>3</sup>, tá<sup>3</sup>gù tú nii òo, yegũã ñĩĩ<sup>3</sup>machigù tá<sup>3</sup> na òe rü yeeegũã tú yaa na òò, ãã yea deá<sup>3</sup>, ñegaã taa na<sup>3</sup>ě, ñemaãgagi kuã chó<sup>3</sup>ma ta ámüküø ‘simple, predicativa, coordinado, enunciativa, personal, activo’

adul. yeguã, yeguã takü ta oétaã, taguma túũ na ò, yeguã ñemachigù ta na oétaã rü yeguã túũ ya na òũ, kü yia i deá<sup>3</sup>, ñeguama ta na naĩñeĩ, ñemagagù ni chama ta ãmüküũ.

trad. ‘Ella quería y quería apagarlo, nunca se apagó, siguió tratando de apagarlo, es ahí que se apagó, allá está el agua, de ahí lo prendió, de esa manera se acompañó conmigo’

j22) Jani etí, etí kü nuaa ñatamüwa níĩ ya kue<sup>3</sup>gù, kü marü arü nua nü feĩgü, yea ù, á kaiye, kü nuã aiimü ‘simple, predicativa, coordinado, interrogativa, personal, activa’

adul. Edi, Edi kü nuã natamüwá níĩ na feĩgüũ, kü marüã nua na feĩgù, yea cha ù, kiyewá, kü nuã iamü

trad. ‘Edi, Edi ya prenden candela en medio de esto, ya prenden candela aquí, me voy allá, a la calle, aquí’

j23) Jani tüe ø yaüwã ‘simple, predicativa, enunciativa, impersonal, activa’

adul. tawá ta yaüwã

trad. ‘se lava la boca’

j24) Jani ñema ñegu, üü, üü Etí ‘nominal, dubitativa, personal, activa’

adul. ñema ñagù, üü, üü edi

trad. ‘si es así, mire, mire Edí’

j25) Jani chiri yaúyachaũ ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’

adul. charü yauchaũ

trad. ‘quiero lavarlo’

- j26) Jani kuáküwe'é<sup>3</sup>, taküakü 'nominal, interrogativa, personal, activa'  
 adul. kuáküwii, taküakü  
 trad. 'eres usted, cría de qué es'
- J27) Jani ñemaria rü ø ø pe<sup>3\*3</sup> 'adjetival, enunciativa, impersonal, activa'  
 adul. ñema rü í na pe  
 trad. 'ese de ahí esta hendido'
- j28) Jani edj kü táakü ta ná ku ù, chita tǎá'kü 'simple, predicativa, coordinada, interrogativa, personal, activa'  
 adul. edi, kü takü tá ná kü ù, chitá tákü  
 trad. 'Edí, que es lo que vas a hacer, qué es'
- j29) Jani ta tǐí, dene ø chí ø kolechiã wéna chaa bakaarü 'compuesta, predicativa, coordinada, enunciativa, personal, activa'  
 adul. ta tǐí, dene **cha** chi **cha** kolechiã, wéna charü bakarü  
 trad. 'vámonos, quiero chupar caña de azúcar, de nuevo lo voy a envolver'
- j30) Jani tǔ'tá paurüü ni taa taeí tǔma arü baitagüküchi 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'  
 adul. tǔü na taurüü ta niĩ nakǎ ta taeĩ tǔma arü baitagüküchi  
 trad. 'a ella le hace falta, debe comprar para que alumbre'
- j31) Jani waj<sup>3</sup> ya pe<sup>3\*3</sup> 'simple, predicativa, imperativa, impersonal, activa'  
 adul. wai ya pé<sup>3</sup>  
 trad. 've y duerma'
- j32) Jani taüwëë tá wãĩ, tauwe tǐí wai 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'  
 adul. tauwé tá wai tauwé ti wai

- trad. 'nadie se mojó, nadie se mojó'
- j33) Jani taaakü'kü 'nominal, interrogativa, impersonal'
- adul. takükú
- trad. 'quién es'
- j34) Jani øa otama cha baiñachi, otama cha bai<sup>3</sup>'<sup>3</sup>ñachi 'simple, coordinada, predicativa, enunciativa, personal, activa'
- adul. na otamá cha baiñachi, otamaã cha baiñachi
- trad. 'me asuste con la gallina, me asuste con la gallina'
- j35) Jani bemaria naa kokoko narü yaatá 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'
- adul. bama rü ñaa kokoko narü yatá
- trad. 'silencio que este kokokó tiene sueño'
- j36) Jani marü naã cha tí<sup>33</sup>namee 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'
- adul. marü namaã cha tañnameé
- trad. 'con eso ya tengo ampollas en las manos'
- j37) Jani kü taa wiíkaa 'nominal, desiderative, personal, activa'
- adul. kü ta wiíkaa
- trad. 'por favor uno'
- j38) Jani nüetama yia na ũ 'simple, predicativa, desiderativa, personal, activa'
- adul. nüetama yia na ú
- trad. 'no importa, que se vaya'
- j39) Jani tayee ø, datai ña wiame, kúki ta doori 'simple, coordinadas, predicativa, interrogativa, personal, activa'

- adul. tare **nĩĩ**, daa ni wiime, kũki ta dora  
 trad. 'son dos, aquí esta una mano, kũki ella mente'
- j40) Jani edi, chaã'rũ yudiane ni ngo, yulianamaã na ãmawé, yikata chũta~~ø~~ na ngoo, yikama ükú chitaa, mai ñyukuguũ ta ãgũ, **ãgũ**, yikari ~~ø~~ dú<sup>3</sup>ũũ'kú<sup>3</sup> 'compuesta, coordinada, predicativa, enunciativa, personal, activa'
- adul. edi, chama rü...yudiane ni ngo, yulianamaã na ãmagú, yikamata chũtakũ na ngoo, yikama ükú chitaa, mai ñyukuguũ ta ãgũ, **ãgũ**, yikari **ta** dú<sup>3</sup>ũũ'kú<sup>3</sup>.  
 trad. 'Edí apareció con Yediane, cuando se casó con Yuriana, ahora de noche aparecen, de noche lo van a hacer, se convertirán en koko, no importa si se hacen encima del uno y el otro'
- j41) Jani tá<sup>3</sup>kü ni yea 'nominal, interrogativa, impersonal, activa'
- adul. takü ni yia  
 trad. 'qué es de allá'
- j42) Jani beema cha pũ<sup>3</sup>ekü'ü 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'
- adul. bema cha pũeküü  
 trad. 'en silencio me movía'
- j43) Jani ñeerüüaa ni basuurá 'nominal, desiderativa, personal, activa'
- adul. ñerüa na basura  
 trad. 'déjalo, basura'
- j44) Jani marü marü maarú 'nominal, imperativa, impersonal, activa'
- adul. marü marü marü  
 trad. 'ya, ya, ya'
- j45) Jani cha ñaaame ká<sup>3</sup>chi, ñeema 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'

- adul. cha ñameḡ káchi, ñema  
trad. ‘mi mano pegajosa cierto, eso es’
- j46) Jani chaa **yometá** edi ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, pasiva’  
adul. cha **yaumetá** edi  
trad. ‘me voy a lavar las manos, edi’
- j47) Jani marü **etí’** ‘nominal, imperativa, impersonal, pasiva’  
adul. maarü **edi**  
trad. ‘ya Edi’
- j48) Jani etí, etí, kü chü’ũchì **ø** waii ñeee ‘simple, predicativa, enunciativa, personal, activa’  
adul. edi, edi, kü chíichi **ni** waíí ñea  
trad. ‘Edi, Edi, el aceite se mojó’
- j49) Jani chíí’chirewa i na **goo**, chü’ũ’chì, chíí’chirewá i na gu ‘compuesta, coordinada, predicativa, enunciativa, impersonal, activa’  
adul. chíí’chirewa i na **gú**, chíí’chi, chíí’chirewa i na **gú**.  
trad. se cocina en el afrecho de aceite, aceite, se cocina en el afrecho de aceite.
- j50) Jani kü marü wia **ø** nge’è, kü marü, marüwai yi’í, táũũ<sup>3</sup>’<sup>3</sup>chaũ, nuã íraũ, wã, ngüũ  
‘compuesta, coordinada, predicativa, desiderativa, personal, activa’  
adul. kü marü wií **na** ngeẽ, kü marü, marüwai yi’í, taũchaũ, nuã íraũ, wü, ngüũ  
trad. ‘ya uno está cocido, ya está, ya está, aun no, un poquito, cierro, tenga’
- j51) Jani etí, ágüareḡ ‘simple, predicativa, enunciativa, personal, activa’  
adul. edi, ágüare  
trad. ‘Edi, están quemados’

- j52) Jani marù etí chaã watá dü, ñyumaũ'tái etá í ku ù'ù cha waná, teø chia ø waana  
'compuesto, coordinado, predicativa, desiderativa, personal, activa'  
adul. marü Edi chaã wátá dü, ñumata i ñetá i ku ùúú, cha na wana, tákü ta cha wāna  
trad. ya Edi, lo voy a cerrar, ahora por donde saldrás, lo abriré, lo abriré
- j53) Jani Edi, tae ta ni ku ù'ù ta chauna Etí 'simple, predicativa, imperativa, personal, pasiva'  
adul. Edi, taũ ta nĩ ku uuú, chauna pa Edi  
trad. no saldrás, Edi mi mascota
- j54) Jani ü dürünè yá<sup>3</sup> tu'ú ya nagù cha øuuø, yimaraã chomaretaã 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'  
adul. ü dürüne yiã tuu nagu cha nguune, yima rü na chomareétü  
trad. es de este tamaño la espina con que me pinche, esa 'espina' era blanca
- j55) Jani etí, kúü tükü chi na ùúmo ø ò 'simple, predicativa, interrogativa, personal, activa'  
adul. edí, kú tükü chí na ó ùú  
trad. 'Edi, porque se apaga la candela'
- j56) Jani mmm taũchi wógachie chauye<sup>3</sup>, ta<sup>3</sup>ũ ña ailagú 'simple, predicativa, desiderativa, personal, activa'  
adul. mmm taütá cha na wògachie chauyee, taũ ñaã ailagü.  
trad. mm aún no he recogido mi cabello, estos aila no son.
- j57) Jani ñaa' ri chau'ka ni rü ta<sup>3</sup>maũũ...úchiũ ñaã 'nominal, enunciativa, personal, activa'  
adul. ñaa rü chaukã rü narü támaüchi, ñaã  
trad. este para mi es muy grueso su camino

j58) Jani taãkə ni perü tá tágawə'éwəə ni choã, ñatarügüã kə ta kuã, ñatarügüə kə ta kuã, ñatarügü 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'

adul. taãkə ni perü tá tágawəĩ ñemaa kü ni chaã ñatarü kuma, wenata rü kuma, wenata rü

trad. 'porque lo de ustedes no suena duro, yo lo hago así, de nuevo contigo, de nuevo contigo, de nuevo'

j59) Jani kumarata kü tómaakəwəə kuaütá rü ø tómaakamə'é...kü chí 'simple, coordinado, predicativa, enunciativa, personal, activa'

adul. kumarütá kü tomaaküwae, kumarütá **kü** tomakəməé...kü chí

trad. 'usted también quieres otros sonidos de mano, usted también quieres otro sonido de mano...cierto'

j60) Jani teĩ ñeəaro maya niĩ ø edi é ñeãa nganagú 'simple, predicativa, interrogativa, personal, pasiva'

adul. taĩ ñemarü maya niĩ **pa** edi ñea nganagüũ

trad. ¿Edi, eso es una maya que está colgada allá?

j61) Jani yie'ma ni, ne yánaagú<sup>3</sup>ø mayamagú mayamagüüü maya mayamagü 'simple, coordinada, predicativa, enunciativa, personal, activa'

adul. yiama ni ñeã yà nagúũ, mayamügú, mayamügú, mayamügú

trad. 'eso de allá está encima, es toda la malla, es toda la malla, es toda la malla.'

j62) Jani etí kü øetá, cha chía chía ñaũ, **cha** agããchi 'simple, predicativa, interrogativa,

personal, activa'

adul. **edi** kü ñetá chí chiã chiã ñaũ, **na** agããchi

trad. 'Edi dónde es (que) se escuchó chia chia'

- j63) Jani yiatü nürü àükürãã ñaũkü i na øurü, düka düka düka ‘compuesta, coordinada, predicativa, enunciativa, personal, activa’  
 adul. yiakütáa narü aükürãã, ñaũkü i na ngugù, dükaa dükaa dükaa  
 trad. aquel de allá quería beber, así dijo cuando llego, mire, mire, mire
- j64) Jani etí, etí kü böbiyo nua naĩ küũ etí böbiyo naĩ...ti etí, etí ‘simple, coordinado, predicativa, enunciativa, personal, activa’  
 adul. edi, edi kü böbiyo nuã naĩ, kü pa edi böbiyo nua naĩ, pa edi, pa edi  
 trad. ‘edí, edi aqui prende un bombillo, edi aquí prende un bombillo, edi, edi’
- j65) Jani üũ üũ e’tí ‘nominal, desiderative, personal, activa’  
 adul. ùũ üũ edi  
 trad. ‘mire, mire edi’
- J66) Jani etí ñaagü dù, eti etí ñaãgü, etí ñaãgü kachariita ñaagüchiré<sup>3</sup>, tarü narü yauchiruũmare níĩ dù ‘compuesta, coordinadas, predicativa, enunciativa, activa’  
 adul. Edi ñaãgü dù Edi Edi ñaãgü Edi ñaãgü kãcharinatá, ñaagumare tarü marü yauchiruũmare níĩ dù  
 trad. ‘edí este es, edi edi este es, edi estas son las arepuelas, son estas, es solamente para que brillen’
- j67) Jani ø jøkuchichíĩ ø ókuchii ø ókú<sup>3</sup>chii ø ókúchii ø ókúchii ‘simple, predicativa, enunciativa, impersonal, activa’  
 adul. na ókuchi na ókuchi na ókuchi na ókuchi na ókuchi  
 trad. ‘se apaga, se apaga, se apaga, se apaga, se apaga’
- j68) Jani økuchii yia ni cha dau, økuchii yia ni cha dau ‘simple, predicativa, enunciativa, personal, pasiva’  
 adul. okuchii yia ni cha dau, økuchii yia ni cha dau  
 trad. ‘allá miré que se apagó, allá miré que se apagó’



j69) Jani etí kuwé<sup>3'3</sup> cha **chi** yaamechaũ, edi kú cha yomechaũ, cha~~o~~waneé bé<sup>3'3</sup>ru  
 ‘simple, predicativa, coordinada, desiderativa, personal, activa’

adul. ‘edi kuwé cha yaumechaũ edí kũ cha yaumechauũ chauwane beiru’

trad. edi voy atrás de ti a lavarme las manos, edi quiero lavarme las manos, mi  
 cuñado Beiro

j70) Jani taa chi ~~o~~ güegü, chaa na wíe chágaĩ é ‘simple, coordinada, predicativa,  
 enunciativa, personal, activa’

adul. taã cha **na** ngüegü chama naa wíé, chagú na é

trad. ‘no se han engordados, yo soy uno, yo soy seco’

j71) Jani ìrą ka ta ĩ naĩē kü kataa naĩē ‘

adul. íraką ta i naĩnee, kü kataa naĩnee

trad. un poquito lo vamos a prender

j72) Jani okochi'í okochi'í

adul. oküchii oküchii

trad. oküchii oküchii

j73) Jani okuchi'ima eiraũ, Etí aarañatá tá tüüãã rü tá ã daa<sup>3'3</sup>, okuchi'í ni chaia  
 dau'wì arañaã okuchi'íeme yia

adul. okuchiimaa íraũ, Edí araña tá túã rü ta ãã daà, okuchi ni cha dauwí rü  
 arañaã, okuchiime ni yia

trad. con okuchi, pequeño, Edi la araña tiene hilo y tiene zancudo, iré a buscar  
 plumas de okuchi con la araña

j74) Jani ąkuchi'í

adul. ąkuchii

trad. plumas de ąku

- j75) Jani mmaraã ø ngee ña  
 adul. marüá **na** ngeé ñaã  
 trad. este de aquí, ya está cocinado
- j76) Jani Etí, Etí, Etí ta chaa chinuetürãũ, etí kuã, kü cha chinuetürãũ, cha chimuétürãũ  
 adul. Edí, Edi, Edi chama rü cha chinuétürãũ, ñekaã kuma, kü cha chinuétürãũ  
 trad. Edi, Edi, Edi tengo los ojos como de un chino, y el tuyo, tengo los ojos como de un chino
- j77) Jani í chama níĩ, í ka naiñeẽ  
 adul. chama níĩ, í kü na naiñeẽ  
 trad. es conmigo, lo estas prendiendo
- j78) Jani Ési, ø ø ákogü yeeaø ñi ø tawaó  
 adul. Esi, **takú ni** akugú yiajú, **chi** táwá  
 trad. Esí, que beben, cha tàwa
- j79) Jani te i ñemara arepa ni  
 adul. taí ñema rü arepa ni  
 trad. ¿eso de ahí es arepa?
- j80) Jani ¿kü thákü ní?  
 adul. ¿kü takü ní?  
 trad. ¿qué es?
- j81) Jani ña ñiã ta, tana oetá, táu na, ta ni yaüra ni na õé, ñiakü ni ñèmà, ñema buurá<sup>3</sup> táugu ry ñema, í<sup>33</sup>rarua buuraũ.  
 adul. ñiã rü taũ ni ñaã, taũ ni ñorü yaüraũ na õéí, ñemakü ñema buuraũ taũ ni ñemaĩ, ñema rü irara buuraũ ni ñema

- trad. aquel no es, no es el más grande que lo acabó, aquel el más pequeño, no es, es aquel que el más pequeño.
- j82) Jani ü ñia rü ñia rü ø ch̥auwe, ñea aɪkũma nií choguũ  
 adul. ngũ, ñema rü **na** chauwe, ñema rü aikuma niĩ, chauguũ  
 trad. sí, aquel me quiere, eso es verdad, para mi
- j83) Jani Edi, kü marüa na ngee ñema  
 adul. ¿Pa Edí, kü marü na ngeẽ ñema?  
 trad. ¿Edi, ya está cocinado?
- j84) Jani wõküũchia, ø meĩchi ña  
 adul. ñamak̥a chi **na** meĩ ñaã  
 trad. por eso debe estar bueno
- j85) Jani Etí, ñumamatá chaa chibü  
 adul. Pa Edí, ñumatá cha chibü  
 trad. Edi, ahora voy a comer
- j86) Jani marjũ eø ko yuweegá  
 adul. marü **ẽkü** kü yuweegà  
 trad. ya, pronto eres el que se lanza.
- j87) Jani Etí, tako to yea ni ñaagüne  
 adul. Edí takü ta yia ni ñagüneĩ  
 trad. Edí quien es aquel en que corre
- j88) Jani ta ñuatá kü chaa<sup>3'3</sup> chieẽto  
 adul. tá ñuãtá kũ cha siẽto  
 trad. ahora me hare en el asiento

- j89) Jani ia marü kuø ta siëtoe  
 adul. ia marü kuũ ta siëtoe  
 trad. ya te gané en sentarme
- j90) Jani chaũ maũ kaꞰ moõ moõ kaꞰ kaꞰ  
 adul.  
 trad.
- j91) Jani kü daa³ yima rü pailaakü ni, ì tüküra i yima rü pailaakü ni  
 adul. kü daà, yima rü palilaakü ni, ì tüküruũ ni yima pailaakü niĩ  
 trad. y este, este es una pequeña paila, ¿y porque es una pequeña paila?
- j92) Jani mmneika i arepa  
 adul. na ñema i arepa  
 trad. ¿esa es la arepa!
- j93) Jani koní toꞰꞰ, tá ni tàì  
 adul. konü tóꞰ, taã ni tàì  
 trad. lengua boca, no es duro.
- j94) Jani kakü ní, tákü, achukara  
 adul. takü ni, takü, achukara  
 trad. qué es, que, azúcar
- j95) Jani kü arepa ní nama küa ùaeĩ  
 adul. kü arepa ní nama kü na ùeĩ  
 trad. ¿lo mezcla con la arepa!
- j96) Jani kü, kü taũã ø achiü'ũchí  
 adul. kü taũ na ãchí'chí

- trad. no será que tiene mucho líquido
- j97) Jani erüã chi e arepa, kü ø chi  
 adul. êrũã na chi arepa, kü **na** chĩ  
 trad. es cierto que la arepa es rica, es rica
- j98) Jani takü  
 adul. chia yauchata  
 Jani chia yautáchakã  
 trad. que, lavaré el molinillo
- j99) Jani te ya deẽẽchakã ña  
 adul. ta na deẽẽchakã ña  
 trad. ella lame la hoja
- j100) Jani che' ni kae chee ni'tá<sup>3'3</sup>wee nawai tooweenũ, kü chi, ñea, kü chi  
 adul.  
 trad.
- j101) Jani taũta chaukawa ni kũa ngo  
 adul. taũta ni chaukawa kü na ngoũ  
 trad. no lo debes comer por mi
- j102) Jani marũ ñeĩ  
 adul. marũ ñeĩ  
 trad. donde está
- j103) Jani nú, nú e tũnama ta chai, ñaã.. daa, yi<sup>3'3</sup> ma ni yaa naĩ  
 adul. üũ ñiã rü tũnama ta chai, da kü yi<sup>3'3</sup> ma ni yaa naĩ  
 trad. sí, vamos amontonémonos a su alrededor, este es el otro.

- j104) Jani ngü yema ni yia kü üüne, achukarachüi kykä ni ta ku ø ù  
 adul. ngü yima ni yia kü üüné, achukarachii kukä ta **cha** ù.  
 trad. sí, ese es lo que usted dejaste, agua de azúcar harás para ella
- j105) Jani kü ñemawai  
 adul. kü ñemawai  
 trad. eso si es.
- j106) Jani aĩ ni taigü  
 adul. aĩ ni taigü  
 trad. el bebé se abre
- j107) Jani peyü chi gn<sup>hu</sup>, tau í ta üwemü  
 adul. peyé rü cha ngù, tau í ta üwemü  
 trad. me doblé, me caí, nada, está haciendo comida
- j108) Jani Etí wiá, Etí wiáta ta yaú, Etí, Etí, Etí, Etí wiata cha yau  
 adul. Edí wia, Edi wiata cha yau, Edi, Edí, Edí, Edí wiata cha yau  
 trad. Edí uno, Edí sacaré uno, Edi, Edi, Edi, Edi sacaré uno
- j109) Jani taũ ta i kuma ñetá<sup>3</sup> ku üũ, ñeã kü, nua daũ kosinuøa ku ù  
 adul. taũ tá i kuma ñeta kü ù, ñemaã kü, nua daa kuchia**wa** ku ù  
 trad. usted no iras a ningún lado, de verdad, te iras por aquí, por la cocina.
- j110) Jani mm'mrñ  
 adul. ñaa ni  
 trad. Este es
- j111) Jani taũchiréa ø tá<sup>3\*3</sup>  
 adul. taũchire **na** tá

- trad. no se será que esta grande
- j112) Jani ékə́ íira ñeũ kaa taã meĩ kü nü yuküra í ngüũmare  
 adul. ékə́ íra, ñemakə́ taã meĩ, kü nü yuküra í ngüũmare  
 trad. oye un poco, eso es lo que no es bueno, él está simplemente sacando sal.
- j113) Jani tá<sup>3</sup>kaũ bü rü küã ngo  
 adul. takü bũü rü ku **na** ngo  
 trad. se muerde y se come
- j114) Jani Celmirla rü ãñnú<sup>3</sup>  
 adul. Celmira na na ãññ  
 trad. se entrega a Celmira
- j115) Jani Aũ nua ù  
 adul. Aũ nua na ù  
 trad. Aũ venga acá
- j116) Jani üegyme  
 adul. üagymeẽ  
 trad. tengo la mano volteada
- j117) Jani ãĩ kü mea kü nge  
 adul. aĩ kü mea kü ngé  
 trad. bebé lo llevas bien
- núj118) Jani Etí kaa natanüágà nú<sup>3</sup>·<sup>3</sup>ai' tẽ<sup>3</sup>·<sup>3</sup>·<sup>3</sup>ena naarü yukuchichaũare  
 adul. pa Edi, kü nua natanüwa, téeĩmare narü yukuchitaa  
 trad. Edi, aquí en el grupo, quería saltarse a cualquiera.
- j119) Jani ya'tú<sup>33</sup>

- adul. yatù  
trad. hombre
- j120) Jani mamí maküa tümama ø ngau  
adul. mamí marü kaa tümaa **na** ngau  
trad. mamí ya debes compartir con él.
- j121) Jani gayetaekə  
adul. gayetaekə  
trad. y las galletas
- j122) Jani tiañ kuna í chi ũgugə kukəa a ø unañ  
adul. tía kuna í chi ũgù ni ta kukə **na** añañ  
trad. tía cuando me iré es que van a abrirlo.
- j123) Jani küũ<sup>3</sup> chi ng<sup>h</sup>uo  
adul. kü chi ngú  
trad. me caí.
- j124) Jani nacharañ ø ngoõ, kukarañ ø ngoõ, kukarañ ø ñgo  
adul. nacharañ **ta** ngo, kucharañ **ta** ngo, kucharañ **ta** ngo  
trad. se come huevo, se come tu huevo, se come tu huevo
- j125) Jani Etí'ana, chi goĩchi paa  
adul. Ediana chi goochi paa  
trad. Ediana, saldré rápido
- j126) Jani ú<sup>3</sup>·í<sup>3</sup>·mara mara, uuunua nú  
adul. uimü, ui  
trad. 'paquete de fariña, fariña'



j127) Jani E'tei nuã ø ù, nua ø ù pa<sup>3'3'</sup>ã<sup>3</sup> chai, nu ka ø ùũãrei rü ta kuma nü chai ùgá,  
wii'í eee äkü

adul. Edi nua **na** ù, nuã **na** ù paãchi, nua ka **na** ùmarei rü tá kuma nü cha úga,  
wii äkü.

trad. Edi ven acá, ven acá ven un ratico, ven no más y te diré, una cosita.

j128) Jani ta tümànagu tá chi kue rü chorü böbatí'íi, íanü, woe tawe arü böbaaa a  
túmaaa, ñybaíi chaũ tarü ga<sup>3'3'</sup>uuu<sup>3</sup>, aarítá ñuma tümagú chi' kuee'mà, túmaa  
ñó choũ tarü ga<sup>3'3'</sup>uuu, charüa gau.

adul. tá tümäügù chi fe rü chorü böbatíí, woe tauwema ta böbaq tümawá, ñümaí  
choũ tarü gau, marütá ñuma tümamàgú chi fe, tümã na chou tarü gau, tarü gau.

trad. soplaré en ella, es mi bomba, pues nadie de ustedes tiene bomba, ahora  
se me rasgó, ahora soplaré adentro de ella, ella se me rompió, se rompió.

j129) Jani wãtaũ

adul. wãtaũ

trad. estoy encerrado.

j130) Jani ü wü<sup>3'3'</sup>üü

adul. rü wú

trad. raye

j131) Jani Esí, tíi, noo. í moũ arü taũ marü ø ø ùgachigaa

adul. Edi, si, no. ì moũ arü marü tay **cha** ùgachiga

trad. Edi, si, no. ya mañana, ya no te remedaré.

j132) Jani chinú

adul. chinú

trad. piña

j133) Jani ka øakü ku üngüũ ñymə, kü ãkü ku ù ñumai. Tãüwëgã yíí naí aruchuru marüa guũ, ñuachi tai yuküra ñuachi tai arepa, ñuachí tai chíí urü marü ò.

adul. kü takü kü ùgüú ñymá, kü takü kü ùgüú ñymá. Na tauwega yia aruchu, marüa na gu, ñuchi ta i yuküra, ñuachita i arepa, ñuchi ta i chíí, ürü marüa na ò.

trad. que otra cosa vas a hacer ahora, que vas a hacer ahora. De pronto ya no hay arroz, se acabó, lo mismo es la sal, lo mismo es la arepa, lo mismo es el aceite que ya se apagó.

j134) Jani Edi, í í í

adul. Edi, í í í

trad. expresión de asombro.

j135) Jani kú kuí<sup>3·3</sup> tütü a ø daũtaawíi

adul. kü kuí tūna na dautawí

trad. ahora usted lo cuidará

j136) Jani mmmkana boóí, bobí<sup>3·3</sup>, boobí<sup>3·3</sup>, bobí<sup>3·3</sup>

adul. mmmkan boí bobí, bobí, bobí

trad. sin traducción

j137) Jani ə daəə a daəə, nü kaa chaũ na tuchigü

adul. a daa a daa, nüka choũ na tuchigüũ

trad. vea este, vea este me está arrastrando

j138) Jani ãããyi ãããyi

adul. ãyi ãyi

trad. Angí

j139) Jani áíãne Yeshiká áíã pakuí<sup>3</sup> ø chuuue, Yeshika í na gürü ñeeã i ø ngai

adul. aiane Yesika aiã pakuí **na** chue, Yesikà í na gürù ñeã **na** ngai

trad. escarbe Yesika escarbe, están naciendo los patos Yesika, se terminaron y se metieron por aquí

j140) Jani ngutap̄, ngutap̄, ngutap̄.

adul. ngutap̄, ngutap̄, ngutap̄.

trad. ngutap̄ ngutap̄ ngutap̄

j141) Jani táriaũ chamatá nútaũ, ngüngüraũ, chorü mamai nu ø ú

adul. taremaã chamaã ta nù, ngüngüraã, chorü mama nua **ta** ù

trad. 'conmigo repartió dos, se riega, mi mamá viene acá'

j142) Jani ñaã dù

adul. ñaã dù

trad. este es.

j143) Jani dù na meéchiẽ ña, k̄ ni kurü **ya** ooũ, Etí chorüme ø yia

adul. dù na meéchie ñaã, ñemak̄ ni kurü **na** ooũ, Etí chorümee **ni** yia

trad. 'arregle esto de aquí, por eso el tuyo se apaga, Edí eso es mío'.

j144) Jani kaj̄ ñaaĩ, arepa

adul. k̄ ñaaĩ, arepa

trad. y esto es, arepa.

j145) Jani daẽmee Ngutap̄, tükü daemeẽ Ngutap̄

adul. daemeẽ Ngutap̄, ta tükümeẽ Ngutap̄

trad. manos de ngutap̄, que tiene las manos de Ngutap̄

j146) Jani ñaachire woe<sup>3\*3</sup>

adul. ñaãchire woe

- trad. esto era
- j147) Jani nūraũ türü chaiyapichi, chaiya  
 adul. nuaraũ rü türù chaiwa, chaiwa  
 trad. es de él, es su chaiwa, chaiwa
- j148) Jani uno, do, tee, cua, Etí kaũ yawenüachi dükú kuanaũ  
 adul. uno, dos, tres, cuatro, Edí küḡ na dauwenüachi, dukḡ kuma naĩ  
 trad. uno, dos, tres, cuatro, Edi mire hacia acá, eres usted.
- j149) Jani ma cha í<sup>3</sup>·<sup>3</sup>raúchita ni ñuá<sup>3</sup>, ñuata taní<sup>3</sup>·<sup>3</sup>·<sup>3</sup>  
 adul. marü cha íraũchita ni ñumḡ, ñumata nii  
 trad. ahora seré muy pequeñita, ahora seré
- j150) Jani tee yíí gaũwe, duraküü, naĩḡ ta inü  
 adul. tee yii migauwee rü duraküae, naigua ta ñnü.  
 trad. quién es que quiere colada, el que esta bravo piense en otra cosa.
- j151) Jani yiamachigùkḡ tai ng<sup>h</sup>u, yí<sup>3</sup>·<sup>3</sup>·<sup>3</sup>amachigù tai ña  
 adul. yiamachigü ta ngù, yiamachigù ta ña  
 trad. va llegando hacia allá, va corriéndose hacia allá.
- j152) Jani mmyiai nüüngü ñeã ø waicháũ...kü küã nüku faũ ñea rü kü kuã nua ú  
 adul. yia nüngü ñema **na** waicháũ, kü kuã nükü faũ, ñema rü kuma nüũ cha ù  
 trad. aquel que amarró su toldillo ahí, usted sabe quién es, te lo voy a contar.
- j153) Jani teerimee marikaa  
 adul. teerimeḡ marika  
 trad. ¿será un marica?
- j154) Jani yeeeagü

- adul. yeagú  
trad. los de allá
- j155) Jani ng<sup>h</sup>uuy<sup>u</sup>tapə  
adul. Ngutapə  
trad. Ngutapə
- j156) Jani Etí, kü tūa rü chaãpüú  
adul. Edí, kü tūã arü chaapüú  
trad. Edí su hinchazón de rodilla
- j157) Jani táuīī  
adul. tauma nīī  
trad. no hay nada
- j158) Jani aḷi ñaa rü nua i ø go<sup>3\*3</sup>, aḷi ñaa  
adul. aḷi ñaaḷ rü nua i **na** ngò, aḷi ñaa  
trad. bebé esto aparece aquí, esto de aquí bebé
- j159) Jani naã dü  
adul. ñaa dü  
trad. este de aquí
- j160) Jani aḷi ñerü nù ø bá, ø ø wüüüa arü nua  
adul. aḷi ñerü nù **na** ba **rü na** wúa núã  
trad. es el tigre fue que rasgo aquí
- j161) Jani tápatü<sup>3</sup>  
adul. tápatü  
trad. uñas grandes

- j162) Jani ɔ̃ nua ũ  
 adul. ɔ̃ nu ana ú  
 trad. bebé ven acá
- j163) Jani á ka<sup>3</sup> aume Etí, kü weenaa rü a da<sup>3</sup>ume, Edi chikaa taã wú<sup>3</sup> chametü  
 adul. na kaume, Edí wena arü na daume, Edi chikamatà wüchametü  
 trad. aplaude, Edi de nuevo con las manos rojas, Edi ahora le pintaremos la cara
- j164) Jani wenataã nügüũ na rü daé, wenataã nügüũ na rü daé, dü wenataã nügüũ na rü daé, wena iaũ  
 adul. wenataã nügü í narü dae, wenataã nügü í narü dae, wenataã nügü í narü dae, wena narü ù  
 trad. de nuevo él se levantó, de nuevo él se levantó, de nuevo él se levantó, de nuevo lo hizo.
- j165) Jani a ai tü cha munagú, ɔ̃ nua ú, ɔ̃...düũ kuũta ri chaa dau  
 adul. pa ɔ̃ tüũ cha munagũ, ɔ̃ nua na ú, dü kuutaa i cha dau  
 trad. bebé te subiré, ven bebé, te iré a buscar.
- j166) Jani chi<sup>3</sup> toooooo  
 adul. chito  
 trad. chitos
- j167) Jani ɔ̃ ta cha kuee, pauuuu  
 adul. ɔ̃tá cha fee, püüü  
 trad. dispararé al bebé, puuuuu
- j168) Jani kümama yiamá ø ú, øetá cha<sup>3</sup>amaã ta cha ú, Etí mokoõ ngaachi nachawa<sup>3</sup> chiã wá<sup>3</sup>tá

adul. kŭmama yama **na** ũ, ñeta chamaa kŭ ũ, Edí moküã i na rŭ ngaachi,  
n̄achawá cha na watá

trad. ya se va contigo, a donde te vas conmigo, Edí, espere que se está bajando,  
lo cierro por él.

j169) Jani dei ø yaau

adul. ta **na** yau

trad. cójalo

j170) Jani kaũkachi naã naã ná<sup>3·3·3</sup>, kŭchi<sup>3</sup>

adul. kaũkachi ñaa ñaa ná, kŭchi

trad. esto es lo que me ofrece, cierto

j171) Jani ía dau

adul. í na dau

trad. ve búscalo

j172) Jani ngü dae a ø kuchane

adul. ngü daea **tí** kuchane

trad. sí, este es tu semilla

j173) Jani ngü Etí ená<sup>3</sup> ng<sup>h</sup>uuuee'è ñaaí a narü aarepa

adul. ngü Edí naa ngue ñeã norü arepa

trad. si Edi, hizo caer su arepa.

j174) Jani tautaã wena kuã ng<sup>h</sup>uẽ

adul. taũtaã wena ku na nguẽ

trad. no lo sueltes otra vez

j175) Jani Ñdu maø kŭa péẽ

- adul. Ñdu marü kü peé  
trad. Andu, ya lo hizo dormir
- j176) Jani chĩkoo  
adul. cinco  
trad. cinco
- j177) Jani na ooegáẽ  
adul. na óegàẽ  
trad. está preocupado
- j178) Jani ataã ta ngʰugü i cha ü  
adul. marü í ta ngú rü í cha ü  
trad. ya llegó y me voy
- j179) Jani woe ku chi kə³  
adul. woe ku chi ka  
trad. de verdad te avisaré
- j180) Jani páritá ni cha ngoochi  
adul. paritu ni cha ngoochi  
trad. sacaré fósforos
- j181) Jani naãga nagú ti choũ  
adul. ná nagù ti choũ  
trad. nos embarcaremos ahí.
- j182) Jani dükü kuawai i na dau  
adul. dükü kuãwí í na dau  
trad. usted ve a buscarlo



- j183) Jani taata  $\emptyset$  wagüküũ  
 adul. taũtaã **kü** wagüküũ  
 trad. no vas a morder
- j184) Jani natari<sup>3</sup> kuã nua niã chokuũ düka yĩã, nuua niã choku düka yea ñaamaũgu  
 adul. Natali kü nua ni na chokuũ yia, nua ni na chokuũ, düka ya namaũgù  
 trad. Natali eso de allá entran acá, entran acá, en el hueco de allá
- j185) Jani ka daríchima ta<sup>3</sup>etü ni ñá  
 adul. ka daarũchima taetü ni ñá  
 trad. este de aquí volaría encima de nosotros
- j186) Jani Yesikata kü tá au  
 adul. Yesikata kü ta au  
 trad. llora por Yesi
- j187) Jani marü i chaa  $\emptyset$  botaũ  
 adul. marü cha **na** botaũ  
 trad. ya lo taponé
- j188) Jani düakünaare ya tá<sup>3</sup>ũ **ñé** ñaã, ka kuã ia dau  
 adul. düakünaare ya táũ **ñéã** ñaã, ka kumaa i cha dau  
 trad. dónde está botado esto, iré a buscarlo contigo.
- j189) Jani ne i pugü, chi ãagü, kü peekaã ni  
 adul. na i pugü, chi ãgù, kü peka ni  
 trad. se hinchó, tengo sangre, eso es para ustedes
- j190) Jani Etí nükürá<sup>3</sup> ua waí wai ñaãküí chi  
 adul. Edí ũkürá nawí ñaakü na chi

- trad. Edí ũkūra se para así.
- j191) Jani kaa büye, kü kua ø büye  
 adul. kaa büye, kü kuā na büye  
 trad. lo partes, lo vas a partir
- j192) Jani jaro  
 adul. jaro  
 trad. jaro
- j193) Jani marü, kü marü yì, tükü'ena gúera  
 adul. marü kü marüü na yí, ta tüküena gue  
 trad. ya, ye está, aquel que tiene
- j194) Jani kü marü Etí  
 adul. kü marü Edí  
 trad. Edi ya está.
- j195) Jani Etí kü marü na ngaikamaüchi na Chibe i na nghugú, kü marüa nga<sup>3</sup>ikamaüchi nia Chibe i na nghügüü. aikama  
 adul. Edí kü marüa na ngaikamaüchi ni Chibe i na ngugüü, kü marüa na ngaikamaüchi ni Chibe i na ngugüü, na aikuma  
 trad. Edí es cierto que la llaga de Chibe está cerca, es cierto que la llaga de Chibe está cerca, ¿es verdad?
- j196) Jani kü taã marü napatü'gù i na nghugú  
 adul. kü taã marü Napatü'gù i na ngugú  
 trad. ya no llegan por Napatü
- j197) Jani Etí rü nua ø ú, papa nua ø ú, Etí papa nua ø ú

adul. Edí rü nua **ta** ú, papá<sup>3</sup> nua **ta** ú, Edí papá<sup>3</sup> nua **ta** ú

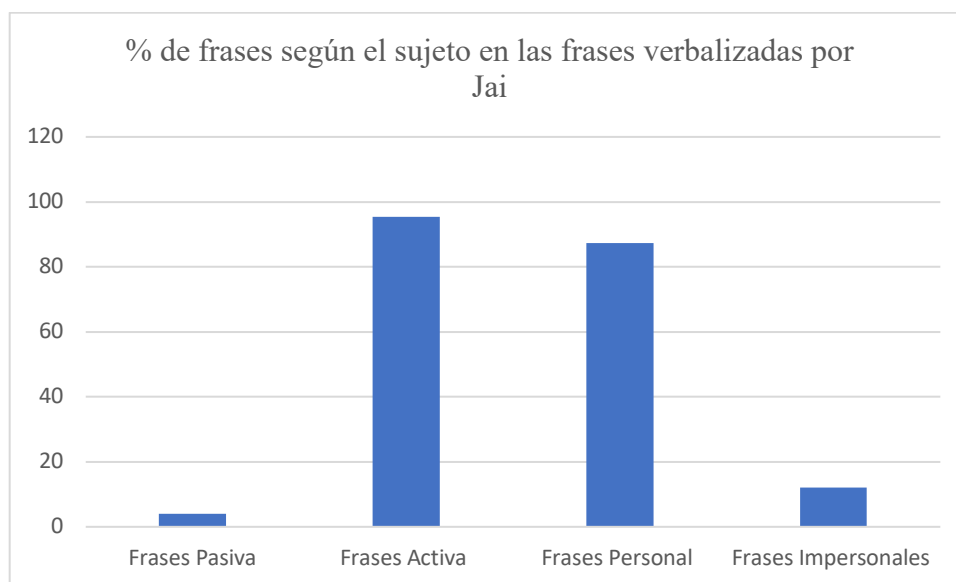
trad. Edi ven acá, papá viene, Edi papá viene.

j198) Jani weakü, marü gua naĩ tá deechi, gú<sup>3</sup>ema **wora** arü ye<sup>3</sup>ia

adul. weakü, marü guã naĩ tá deechi, guema **bora** arü yia

trad. mueva. ya se ve amarillento, está más allá de la granadilla

- **Las frases según el sujeto**

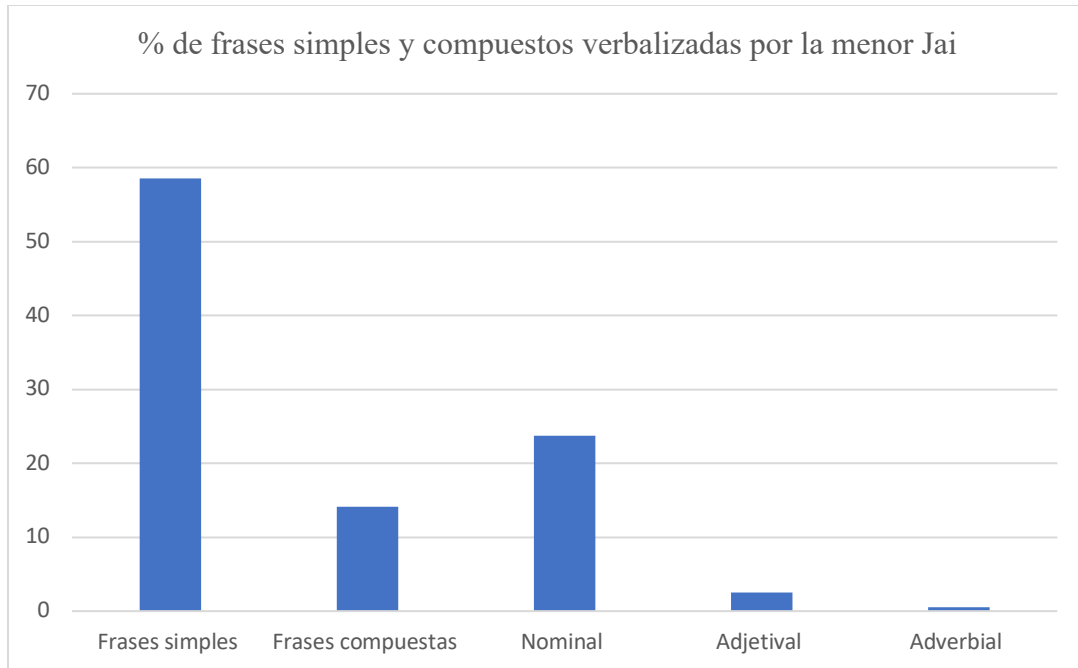


**Gráfica 29. Las frases de Jai según el sujeto.**

Nota. Las frases verbalizadas por la menor Jai según el sujeto son las personales y de voz activa que las impersonales y pasivas. Es decir que la menor verbaliza por lo general frases con presencia de sujeto y predicado.

- **Las frases según el verbo**

Por lo general Jai verbaliza frases con presencia de un verbo que casi el predicado del sujeto, pocas veces se ve frases compuestas, en la siguiente gráfica se aprecia los porcentajes de verbalizaciones de frases simples y compuestas.

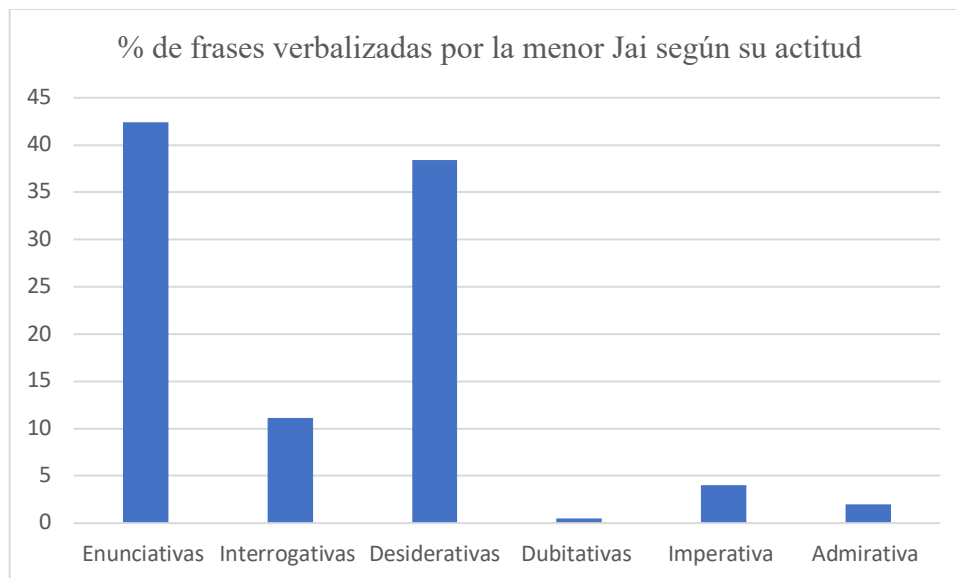


**Gráfica 30. Porcentaje de frases según el verbo.**

Nota. En esta gráfica se puede apreciar que la menor Jai verbaliza en mayor porcentaje frases simples que compuesta, es decir, frases con un solo verbo que dos o más, aunque las compuestas. Existe un porcentaje de frase nominales que la menor verbaliza.

**- *Las frases de Jai según su actitud***

En la siguiente gráfica se aprecia el porcentaje de las frases verbalizadas por la menor según su actitud, Jai verbaliza frases imperativas, interrogativas, desiderativas y enunciativas, a continuación, el porcentaje de verbalizaciones de este tipo de frases según Jai.



**Gráfica 31. Las frases según la actitud de Jai.**

Nota. La menor Jai verbaliza frases enunciativas y desiderativas en mayor porcentaje que las interrogativas e imperativas. Esto quiere decir que la comunicación de la menor se centra en informar y anunciar los que está ocurriendo a su alrededor, además de satisfacer sus necesidades, ella siempre está deseando algo o que alguien haga algo y pocas veces grita o impera sobre sus pares y adultos.

En fin, la niña Jai está adquiriendo con propiedad su lengua materna, aunque sus asimilaciones y omisiones son mínimas está alcanzando el habla de un adulto, por eso puede anunciar, comentar, informar, inventar, mentir, dudar, admirar, interrogar, proponer, analizar, sancionar, regañar, contar chistes...puede usar su lengua a su conveniencia.

## 5.5. Conclusiones

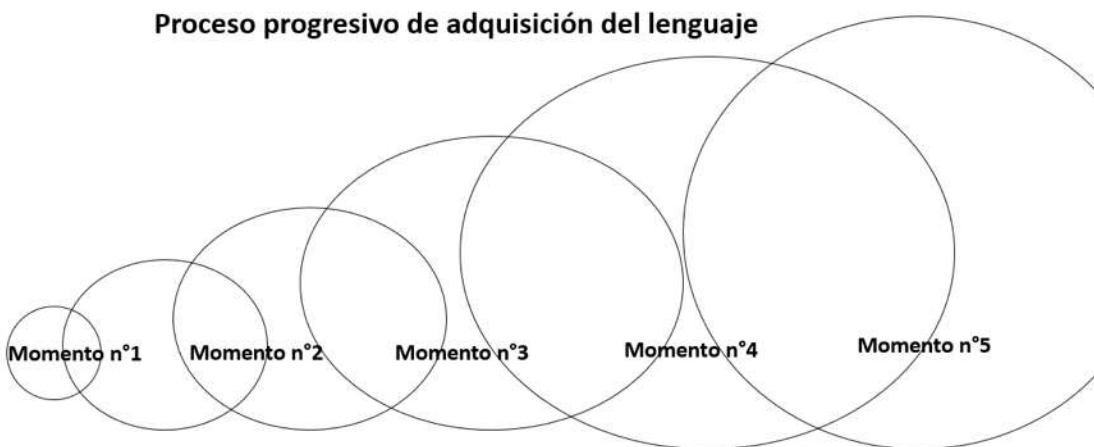
Se han descrito las verbalizaciones de los menores *Magütá* de 0 a 4 años, con el fin de ver el proceso sistemático de adquisición del lenguaje *Magütá*.

Desde las percepciones *Magütá* la adquisición lingüística es social, cultural y cosmogónica, además es un proceso sistemático, ordenado y organizado de todos los componentes que en ella intervienen, como es sociocultural, ecológico, biológico y cosmogónico. En conjunto y alineados los componentes hacen que brote el lenguaje en su debido momento y cada menor encamina la adquisición lingüística de su lengua materna de forma distinta y particular; es el ejemplo de la familia Mirna y Eduardo de

Arara quienes se valieron de curaciones tradicionales para que sus hijos-hijas les brote temprano el lenguaje.

Por otro lado, los *Magütá* perciben que la adquisición inicia antes del nacimiento, porque los prenatales desde que están en el vientre escuchan sonidos del contexto interno y externo, y uno de los sonidos que mejor distinguen son las voces humanas, es decir, que desde el vientre están en contacto con los fonemas vocálicos, consonánticos y con las actitudes de las personas que están en su alrededor. En otras palabras, los bebés nacen con el sonido-input lingüístico del núcleo familiar donde se encuentran inmerso. Al nacer los neonatos alinean todos los componentes para que produzca a su debido tiempo y momento los fonemas de su lengua materna, dicen los sabios *Magütá* 'ta deagüta niĩ' ellos van a hablar, por eso los *Magütágü* no se preocupan tanto para que sus hijos-hijas hablen pronto.

La adquisición lingüística de la lengua *Magüta* es un proceso progresivo de aprendizaje del lenguaje, es decir, la alineación de los componentes es exponencial para que el menor inicie y progrese en la verbalización de los fonos, las palabras y las frases; cada momento anterior es para ir al siguiente punto y el siguiente es más progresivo que el anterior, así como se ve en la imagen siguiente.



**Imagen 12. Esquema progresivo de adquisición del lenguaje.**

Nota. Momento n°1. Percepción de sonidos desde el vientre. Momento n°2. Producción de sonidos. Momento n°3. Adquisición prelingüística y momentos n° 4, 5. Adquisición lingüística.

En la descripción de adquisición del lenguaje de los menores *Magütá* se ha descrito los aspectos fonético-fonológico, morfológico, léxico y sintáctico, se presenta en la siguiente tabla comparativa el proceso progresivo de adquisición.

**Tabla 17. Comparación de adquisición prelingüístico y lingüístico de la lengua Magütá.**

Menores	Fonético-fonológico	Morfológico	Léxico	Sintáctico
<b>Adquisición prelingüística</b>				
0 años	Antes del nacimiento- percepción de sonidos internos y externo, entre los sonidos que percibe es la voz humana.	-	-	-
Cie (15 días)	Emisión de sonidos guturales, rasgados, agudos, graves, laringales rasgados fuertes, glotales, aspiraciones, expiraciones, bostezo, chillidos, gritos	-	-	-
Faner (4 meses)	Sonidos de balbuceos, mmneo, gorgojeo, rrrreo, seseo, Sonidos involuntarios parecidos a 'b, m, a e i—e—ü' sonidos explosivos	-seudo vocales y seudo consonantes - segmentos	Segmentos Seudo sílabas	-

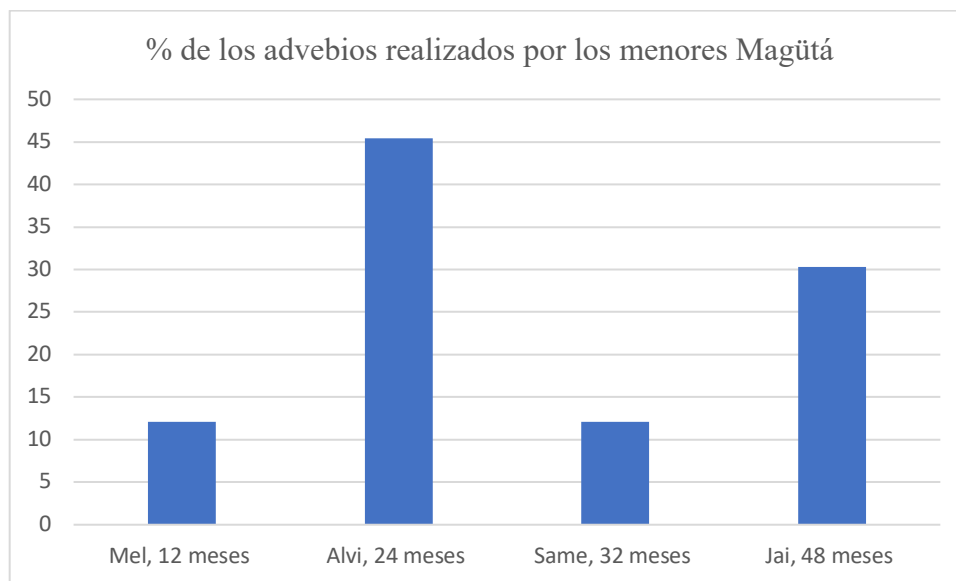
Menores	Fonético-fonológico	Morfológico	Léxico	Sintáctico
Cris (9 meses)	Sonidos de las vocales e, i, ü y de las consonantes t, m – ya son fonemas de la lengua. Presenta asimilación y omisión vocálica, consonántica y morfológica.	- Segmentos Verbaliza bases y raíces Base pronominal	- Segmentos Verbaliza acciones, nombres y adverbios + pseudo palabras que palabras. + pseudo sílabas que sílabas.	Omite el sujeto pronominal, solamente verbaliza la acción + pseudo frases que frases. Las frases son segmentos y sílabas nominales y verbales.
<b>Adquisición lingüística</b>				
Mel (12 meses)	Verbaliza sonidos vocálicos y consonánticos como fonemas de la lengua. Presenta asimilación y omisión vocálica, consonántica y morfológica.	Verbaliza segmentos de sonidos sin significados Verbaliza raíces y bases Bases pronominales, sustantivales y verbales Sufija raíz nominal, verbal, aseverativo, de humanización, existencia, de pretensión	Existe una explosión lexical. Aún sigue verbalizando + pseudo palabras Existe un equilibrio en la verbalización de palabras y pseudo palabras. Existe la tendencia de verbaliza +acciones que sustantivo.	Omite el sujeto, solamente verbaliza la acción. Las frases son segmentos y sílabas nominales y verbales. + pseudo frases que frases.
Alvi	Sonidos vocálicos y consonánticos son	Verbaliza bases y raíces	Existe una explosión lexical,	Omisión de morfema en la



Menores	Fonético-fonológico	Morfológico	Léxico	Sintáctico
(24 meses)	fonemas de la lengua. Presenta asimilación y omisión vocálica, consonántica	pronominales, verbales, adjetivales, Solamente sufijas nominal, verbal, aseverativo, de humanización, existencia, de pretensión, pluralizador	pero existe la tendencia de acciones que los sustantivo. + palabras que seudo palabras-	construcción de frases + frases – seudo frases
Same (2,5 años)	Sonidos vocálicos y consonánticos son fonemas de la lengua. Presenta asimilación y omisión vocálica y consonántica y morfológica.	Usa las raíces y las bases para la construcción de palabras y frases. Sufijas morfemas nominales, verbales, aseverativos, de humanización, existencia, de pretensión, pluralizador, modo, temporal	+ palabras de seudo palabras	Las frases son simples + frases y mínimamente se presentan los seudo frases Omisión de morfemas
Jai (4 años)	Sonidos vocálicos y consonánticos son	Usa las raíces y las bases para la	Uso de diferentes tipos de palabras	Las frases son complejas con

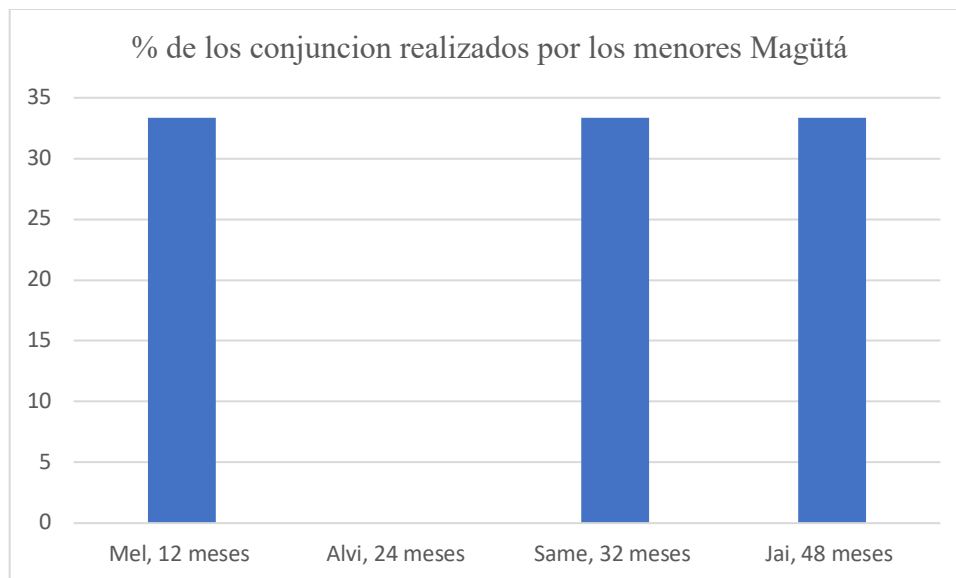
Menores	Fonético-fonológico	Morfológico	Léxico	Sintáctico
	fonemas de la lengua. Presenta asimilación y omisión vocálica y consonántica y morfológica.	construcción de palabras y frases Sufijas morfemas nominales, verbales, aseverativos, de humanización, existencia, de pretensión, pluralizador, modo y temporal	para construcción de frases. Sigue la tendencia del uso de las acciones.	frases subordinadas Menos omisiones de morfemas libres y ligados

Las siguientes graficas muestran la adquisición progresiva del léxico a partir de los 12 meses hasta los 4 años de edad.



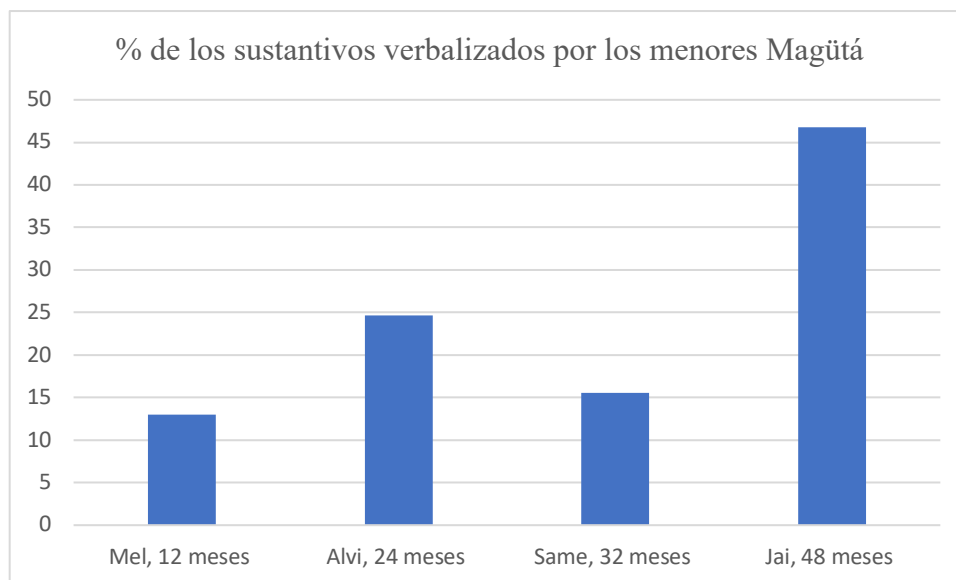
**Gráfica 32. Adquisición de los adverbios a partir de los 12 a 48 meses**

Nota. Esta gráfica nos muestra que los menores desde los 12 meses están verbalizando los adverbios.



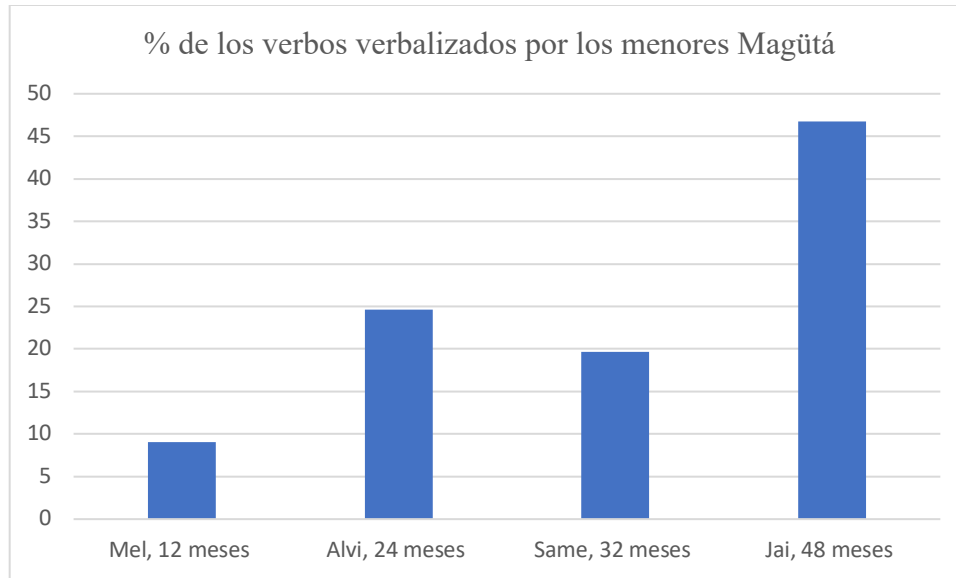
**Gráfica 33. Adquisición de las conjunciones a partir de los 12 a 48 meses**

Nota. Esta gráfica nos muestra que los menores desde los 12 meses adquieren menos las conjunciones, al igual que los determinantes y las preposiciones. Estos tipos de palabras son los que menos adquieren hasta los 4 años. Ocurre porque son morfemas libres y los menores en sus frases no requieren precisar, limitar, concretar, unir o enlazar frases; aun no tienen la necesidad de hacer uso de estos tipos de palabras. Pero a medida que pasa el tiempo van apareciendo el uso de estas palabras.



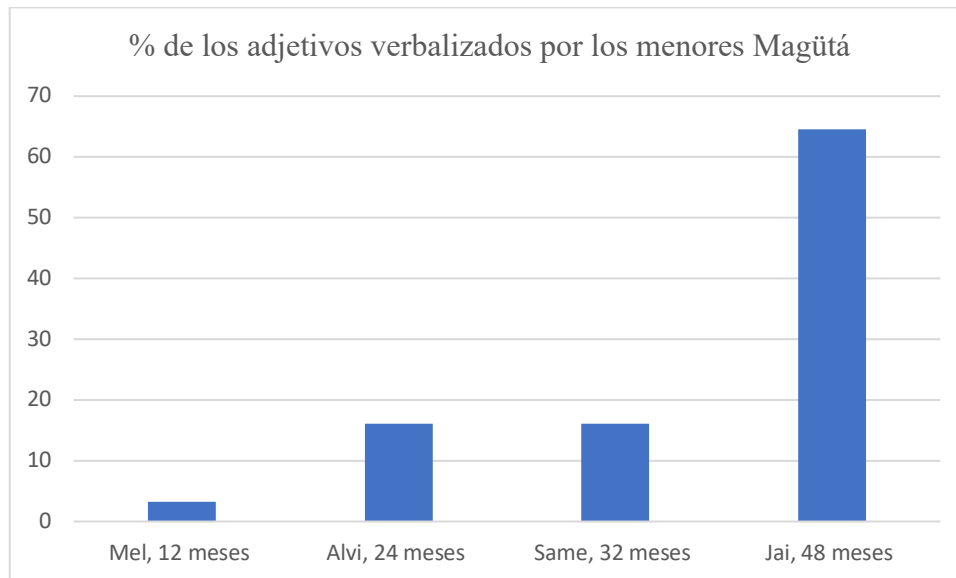
**Gráfica 34. Adquisición de los sustantivos a partir de los 12 a 48 meses**

Nota. Esta gráfica nos muestra que los menores desde los 12 meses adquieren los sustantivos y a medida que pasa el tiempo van incrementándose la adquisición de estas palabras. Es uno de los grupos de palabras que adquieren desde temprana edad. Ocurre porque desde que están en el vientre están en contacto con las verbalizaciones de los de sus familiares y pares.



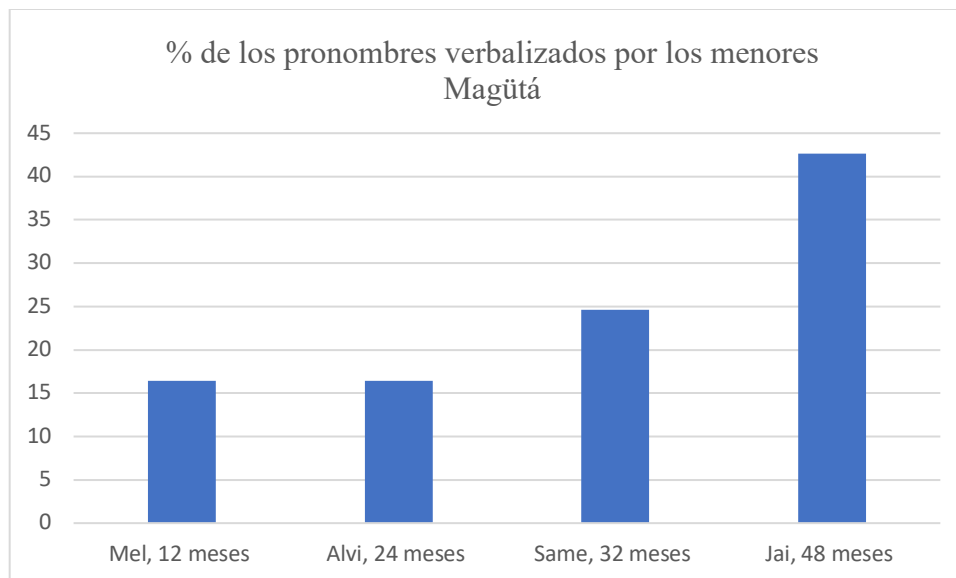
**Gráfica 35. Adquisición de los verbos a partir de los 12 a 48 meses**

Nota. Esta gráfica nos muestra que los menores desde los 12 meses adquieren los verbos y a medida que pasa el tiempo van incrementándose la adquisición de estas palabras. Es unos de los grupos de palabras que adquieren más desde temprana edad. Ocurre porque desde que están en el vientre están en contacto con las verbalizaciones de las acciones de sus familiares y pares.



**Gráfica 36. Adquisición de los adjetivos a partir de los 12 a 48 meses**

Nota. Esta gráfica nos muestra que los menores desde los 12 meses adquieren los adjetivos en menor proporción, pero a medida que pasa el tiempo van incrementándose la adquisición de estas palabras. Es unos de los grupos de palabras que adquieren menos desde temprana edad.



**Gráfica 37. Adquisición de los pronombres a partir de los 12 a 48 meses**

Nota. Esta gráfica nos muestra que los menores desde los 12 meses adquieren los pronombres impersonales, luego los personales, los posesivos y los demostrativos en menor proporción, pero a medida que pasa el tiempo van incrementándose la adquisición de estas palabras. Es uno de los grupos de palabras que adquieren en menor proporción, pero en aumento.

En la adquisición fonética-fonológica se concluye que los menores desde temprana edad producen sonidos parecidos a las vocales y a las consonantes de la lengua *Magütá*, esto se presenta entre la edad de 0 a 7 meses. Los sonidos son similares a los oclusivos y nasales.

Igualmente se percibe seudo sílabas y seudo palabras y en este conjunto de seudo vocales y seudo consonantes van apareciendo con claridad los fonemas propios del *Magütá*. Es un proceso progresivo de adquisición, donde el momento anterior es para lograr los siguientes pasos en la pronunciación de los fonemas, palabras y frases. No es que no se tenga contacto los fonemas, sino que van emergiendo a medida que todos los componentes se alineen y se den los pasos necesarios para llegar a verbalizar palabras y frases.

A los 9 meses sigue presentándose estos sonidos similares a las vocales y consonantes, pero ya existen fonos vocálicos y consonánticos distintivos, si es así, es porque distingue palabra con significado. Se presentan los bloques de sílabas para formar palabras y las frases. Las palabras que más verbalizan los menores son las acciones-verbos, las

palabras de acciones que verbalizan son de sobrevivencia, por ejemplo, tetar, llorar, ir, hambre, dormir, orinar, comer, vamos...sin importar que sea transitivo o intransitivo.

Las vocales que se presentan son, 'a, e, i ü' las consonantes son, 'm, p, ch, t'. A esta edad se presenta con mayor frecuencia las asimilaciones-omisiones vocálica y consonánticas, además se presenta omisión de morfemas que indica al sujeto, es decir, los menores de esta edad están verbalizando bloques de palabras de verbos sin en sujeto, ejemplo, tetetee 'tetar', adulto 'cha teté' quiero tetar. Estas omisiones se presentan con mayor frecuencia en esta edad, porque es la preparatoria para seguir progresando las verbalizaciones de las frases.

A los 12 meses existe una explosión de léxico, ya están cimentados las vocales y las consonantes de como fonemas de la lengua materna. De 9 a 12 meses es un tránsito gigantesco en la producción progresivo de palabras y frases; en la adquisición léxica existe la tendencia de verbalizaciones verbos que sustantivos, además a los 12 meses se amplía la verbalización de diferentes tipos de palabras. Aunque siguen presentándose las asimilaciones-omisiones vocálicas, consonánticas y morfológicas, estas irregularidades de los menores siguen presentándose hasta los 4 años en menor proporción.

A los 24 meses en adelantes hay diversidad de uso de palabras y son de diferentes tipos, pero los verbos siguen siendo los más verbalizados. Igualmente se presentan las omisiones y asimilaciones vocálicas y consonánticas y se presente en algunos casos omisiones de morfemas pronominales.

A los 4 años ya mantiene conversaciones complejas, ya hay dominio de la gramática Magütá, es el ejemplo de Jai que es más versátil en sus conversaciones. En las frases la menor algunas veces asimila, omite vocales y consonantes, a veces omite morfemas pronominales que referencia al sujeto en menor porcentaje, ejemplo, j1, donde omite /na/ 3PSG 'él'.

j1) Jai    tǎ'ěrüakachiĩ ñeã cha<sup>3</sup> ñ, marü chia dá<sup>33</sup>u. tá<sup>3</sup>\*<sup>3</sup>aawama ø ú<sup>3</sup>, tai wíeküma'á<sup>3</sup>  
 'compuestas, predicativa, enunciativa, personal, activa'

adul. tɔi'ẽrũākachiĩ ñéã cha<sup>3</sup> ũ, marũ ni cha dá<sup>33</sup>u. tá<sup>3'3</sup>aawama **na** ú<sup>3</sup>, tai wíeküma'á

trad. 'de pronto yo me voy allá, yo lo busqué, no va, tiene un solo pensamiento'

En fin, la adquisición de lenguaje es el proceso de aprendizaje de la lengua y la cultura, este proceso inicia antes del nacimiento y continúa hasta la adultez. Cada niño-niña se encamina al brote su lengua materna en el momento y tiempo necesario. Una vez que surja la verbalización no hay nada que lo pare.





## **6. Capítulo 6**

### **Adquisición de los tonos Magütá**

#### **6.1. Introducción**

Este breve descripción y análisis de la adquisición del tono léxico Magütá se concibe a partir de los menores de 4 meses hasta los 36 meses de edad. Los menores son de dos comunidades, de Arara y de las Casas Grandes de Pupuña descritos en los capítulos anteriores.

En esta descripción se presentan las palabras verbalizadas por los menores, la transcripción fonética, la comparación con el adulto y la traducción al español. Por otra parte, se presenta la gráfica tonal en el pentagrama y se apoya en el espectrograma de verbalización del léxico del menor y del adulto, esto para visualizar la imagen de los tonos que están realizando los menores.

Este capítulo no describe los tonos *Magütá*, los cuales ya están descritos en el libro 'Tonología de la lengua Ticuna' de la lingüista María E. Montes publicado en el año 1995. En este libro se describen los tonos y las reglas de realizaciones. Este capítulo es un acercamiento inicial a la comprensión de como los menores *Magütá* adquieren los tonos, es por eso que se describe el habla de los menores hasta los 48 meses de edad.

#### **6.2. Los tonos Magütá**

Entre las lenguas tonales de la Amazonia colombiana, peruana y brasileña, el *Magütá* presenta alto nivel de tonalidad. Se considera que presenta 7 niveles de tonalidad, como

es el tono medio 'M', medio alto 'MA', alto 'A', alto-alto 'AA', medio bajo 'MB', bajo 'B', bajo-bajo 'BB', los tres básicos que son los altos, medios y bajos, y cada uno con sus tonos contornos. Es ahí que el tono en la lengua *Magütá* desempeña la función distintiva de significado. Como menciona Pérez (2009, p. 13)

...es significativa en cuanto que permite distinguir los significados de enunciados distintos. Es léxica porque permite distinguir los significados de las palabras, es contrastiva porque cada una es distinta de las demás dentro de su contexto inmediato y, por último, cada sílaba de una lengua tonal posee al menos una unidad tonal significativa; normalmente a cada sílaba le corresponde un tonema...

¿Cómo los niños-niñas *Magütá* adquieren el tono de su lengua?

Antes de responder directamente esta pregunta, despejaremos algunas diferencias que existen entre tono y entonación, es simplemente para no confundirse en el momento de describir de los tonos *Magütá*.

La diferencia entre tono y entonación podríamos decir que las características y la descripción de tono ya está hecho en el anteriormente texto, nos queda comprender la entonación que es la altura con que se pronuncia las frases mientras se habla o se comunica, la entonación de la voz podría ser de distintos niveles, por ejemplo alto, muy alto, medio alto, medio, bajo, medio bajo y muy bajo, aquí estimamos que la entonación se relaciona con la intensidad de la voz con que se hablan y verbalizan las palabras y las frases. La entonación tiene sus funciones que aquí no se profundizarán, pero según Quilis (1980-1981, p. 444) las funciones son: distintiva, integradora y delimitadora

### **6.3. Estudios de adquisición de tonos**

Katherine Demuth (1995) es investigadora del Centro de Ciencias del Lenguaje (CLaS), actualmente es profesora en la Universidad Macquarie en Sydney, Australia. Describe la adquisición del tono sandhi en el idioma bantú Sesotho. Posteriormente, examina las interacciones entre la adquisición del tono léxico, la adquisición de reglas de propagación de tono alto y los efectos de principio contorno obligatorio (OCP). En su visión general de adquisición de tono es que desde temprana edad los niños-niñas perciben contornos

prosódicos y tono, por ejemplo, el tono léxico en la lengua mandarín, cantones y tailandés es reconocible fonológicamente alrededor de 1 y 2 años.

Los niños-niñas de 1 año pueden comenzar a distinguir los elementos léxico que son los pares mínimos tonales. A los 2 años ya controlan la producción de tono léxico, antes del control total de los segmentos, esto ocurre por las reproducciones que son de forma natural, es el caso de los niños-niñas gã de 2-3 años del sur de Ghana. Los niños que aprenden dichos idiomas (tonales) pueden asignar el tono subyacente correctamente en las palabras desde una edad temprana.

El sistema tonal Sesotho funciona de la siguiente forma: Sesotho se describe como un lenguaje de tono gramatical con un tono restringido, es decir, un sistema donde no todas las sílabas, morfemas o palabras deben codificarse para tono léxico. En otras palabras, aunque es necesario presentar un tono Alto (H) subyacente, no es necesario presentar un tono Bajo (L) subyacente.

Así son los subconjuntos de procesos tonales de Sesotho:

A. Nivel subyacente (tono léxico asignado)

Raíces verbales

B. Nivel léxico (tono asignado por regla)

i). Marcadores de tema

ii) Duplicación de tono alto (HTD)

a. Raíces verbales

b. Marcadores de tema

iii) Efectos del principio de contorno obligatorio (OCP) y combinación de niveles

a. Enlace de rama derecha (RBD)

b. Enlace de rama izquierda (LBD)

En fin, la adquisición de los tonos en esta lengua, son los tonos altos que los otros tonos o los contornos que los menores realizan, es decir, se distinguen en mayor proporción

los tonos altos. En este de adquisición de los tonos lexicales, aunque los menores produzcan entonaciones altas se distingue en el significado. A medida del tiempo ellos van modulando sus entonaciones y se van distinguiendo menor los tonos.

#### 6.4. Sistema de tonos Magütá

La lengua Magütá es una de las lenguas tonales de la cuenca amazónica, quizás el sistema tonal más complejo de la región, porque, de acuerdo con los estudios de María Emilia Montes Rodríguez (1995, p. 75) se identifican tres tonemas con sus respectivos alófonos, es decir que se tiene sistema tonal bajo bajo 'BB', bajo 'B', medio bajo 'MB', medio 'M', medio alto 'MA' alto 'A' y alto alto 'AA' ejemplos de realización tonal de los tres tonemas y sus alófonos

Tonos	Alótonos
A	AA 'Alto Alto'
	A 'Alto'
M	MA 'Medio Alto'
	M 'Medio'
	MB 'Medio Bajo'
B	B 'Bajo'
	BB 'Bajo Bajo'

N°	Representación	Tono	Fonológico	Fonético	Rasgo	Traducción
1	3.3	'AA' Alto Alto	/á/	[a <sup>3·3</sup> ]	Oral 75.24 Hz	Expresión de negación o rechazo
2	3	'A'	/á/	[ã <sup>3</sup> ]	Nasal	Dar

N°	Representación	Tono	Fonológico	Fonético	Rasgo	Traducción
		Alto			72.76 Hz	
3	2.3	'MA' Medio Alto	/á/	[ã <sup>2'3</sup> ]	Nasal 67.22 Hz	Zancudo
4	2	'M' Medio	/á/	[a <sup>2</sup> ]	Oral 65.32 Hz	Quemar
5	2.1	'MB' Medio Bajo	/à/	[a <sup>2'1</sup> ]	Oral 63.63 Hz	Trinar
6	1	'B' Bajo	/à/	[ã <sup>1</sup> ]	Nasal 62.2 Hz	Remar
7	1.1	'BB' Bajo Bajo	/à/	[a <sup>1'1</sup> ]	Oral 57.15 Hz	Flaco

En este cuadro se observa que el tono *Magutá* distingue léxico y significado; fonéticamente es un solo fono monomorfémica /a/, con los siete tonos más los rasgos de nasalidad y laringalidad se distingue otra palabra y otro significado. De acuerdo Montes (1995, p. 74 -100) existen reglas de realizaciones de tonos en la lengua *Magütá*, son las siguientes:

Regla i. Propagación del tono medio hacia el alto. /H/--> [m-h]/ #M \$ \_\_ #

Regla ii. Elevación del tono alto. /H/ --> [sh]/ #\_\_H#

Regla iii. Descenso del tono alto (opcional). /HB/--> [mb]; /HB/--> [bm]

Regla iv. Descenso del tono alto

Regla iv a: /H/--> [m] ~[h']/ BH\_\_#

Regla iv b: /H/ -- [h']/ H\_\_H

Regla v. Descenso del tono bajo. /B/ --> [sb]/ B\_\_#

Regla vi. El tono bajo se realiza con modulo [m-b] (opcional). /B/ --> [m-b]/ ##\_\_H

Regla vii. Elevación del tono bajo.

Regla viii. Elevación del tono medio. /M/--> [h] #\_\_MM

Regla ix. El tonema alto se realiza como tono complejo. /H/--> [b-h]/ (C)V:

Regla x. El tonema bajo se realiza como tono complejo. /B/ --> [h-b]/ (C)V:

Regla xi. El tonema medio se realiza como alto descendido. /M/--> [h-b]/ (C)V:

Regla xii. Simplificación tonal y aparición de un núcleo ramificado.

Regla xiii. Simplificación tonal e inserción de una cada silábica.

Regla xiv. Realización de tonos altos y bajos.

Regla xiv a: El tono alto se realiza como super alto por efecto de la polarización. /H/--> [sh] en terraza polarizada.

Regla xiv b: El tono bajo se realiza super bajo por efecto de la polarización. /B/--> [sb] terraza polarizada.

Regla xv. Realización puntual de los tonos de silaba largos delante de pausa.

En el proceso de adquisición de los tonos, los menores *Magütá* adquieren de manera natural estas reglas, los menores verbalizan los tonos de acuerdo al grado de exposición que tengan con los tonos de sus congeneres. A continuación, se describe la adquisición de los tonos de los menores *Magütá*.

## 6.5. Adquisición tonal de los niños Magütá de las comunidades Arara y Pupuña

Se describe la adquisición tonal de los menores Magütá a partir de los 4 meses hasta los 4 años de vida. En el siguiente cuadro se discrimina los nombres y las edades de los menores.

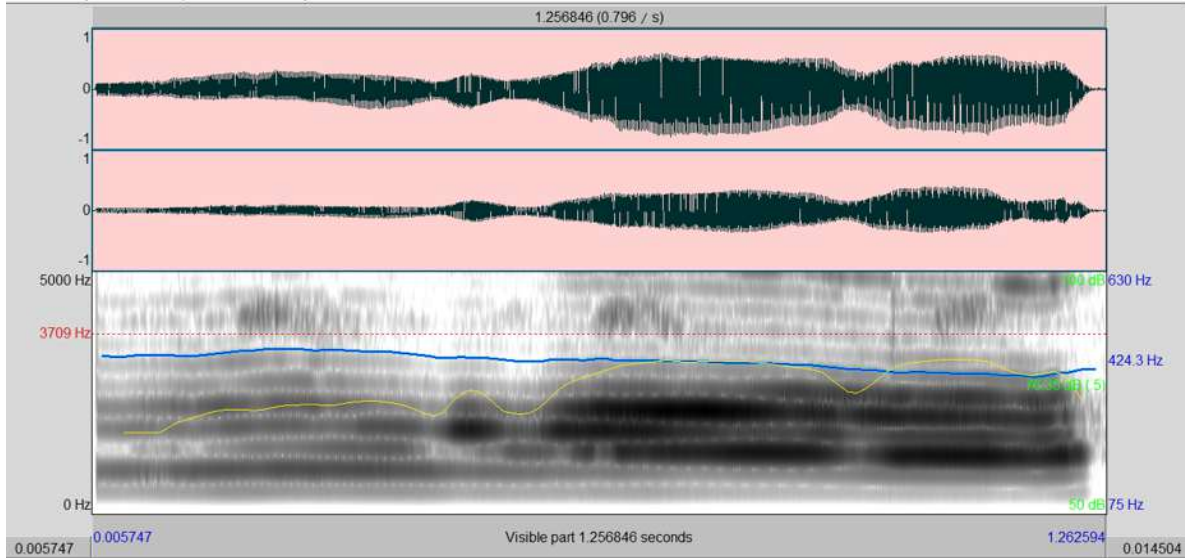
N°	Nombre del menor	Edad	Género
1	Faner	4 meses	M
2	Cris	9 meses	M
3	Mel	1 año	F
4	Alvi	2 años	M
5	Same	2 años y 6 meses	F
6	Jai	4 años	F

Los tonos de los menores se presentan en comparación con el tono del adulto, se apoya con la presentación de los espectrogramas y una gráfica donde se observan las realizaciones de los tonos, al final se presentan los análisis y las conclusiones.

### **6.5.1. Adquisición tonal del menor pre-verbal Faner**

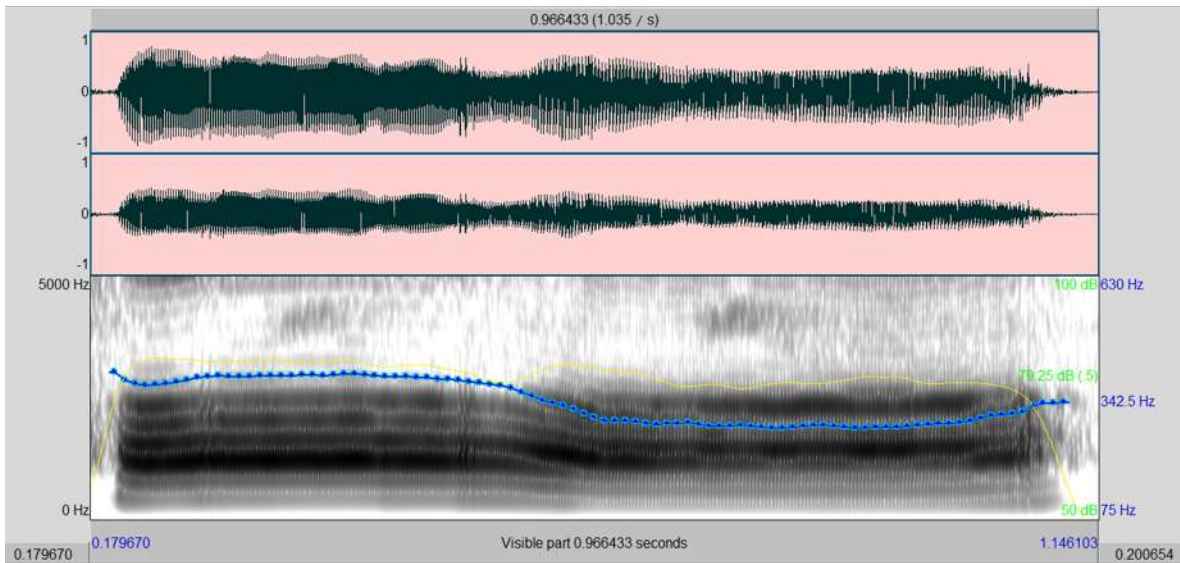
El menor pre verbal Faner está en la etapa del balbuceo, gorgogeo y mmneo, en él no existe una definición de tono, porque no existen los pares mininos tonales comparables para definir los tonos.

En estos momentos el menor emite sonidos rasgados, estridentes, lloriqueos, jadeos, bostezos, suspiros, espiraciones de entonaciones graves y agudas. Se observan salidas de aire de cavidad bucal que son explosiones. Veamos la emisión de sonidos del menor en espectrograma.



**Imagen 13. Sonido Faner 01.**

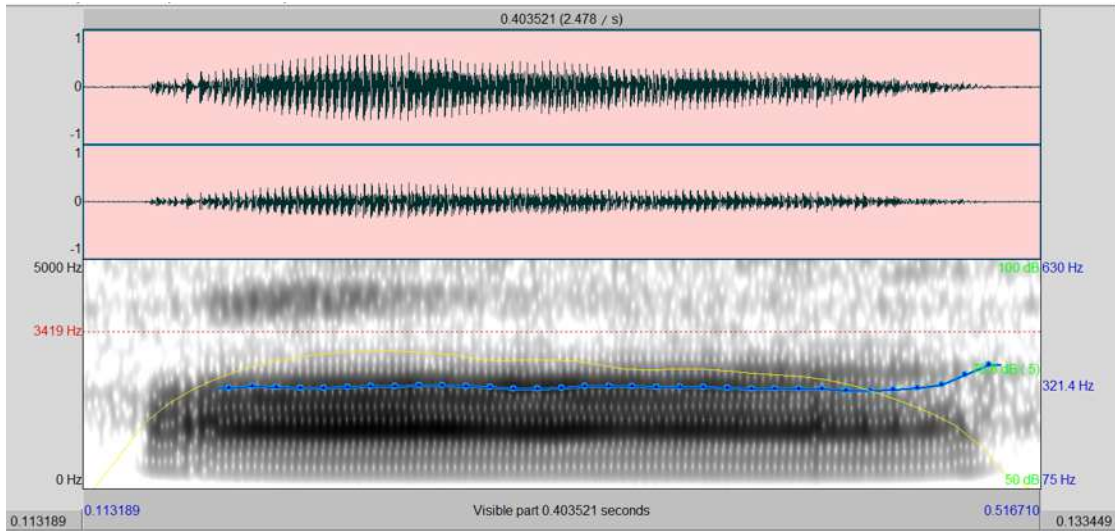
Nota. Como se observa en el espectrograma, el sonido que emite el menor es intenso alto, así como lo muestra la línea azul y la amarilla que están encima de la línea media con 76.35 dB y 424.3 Hz.



**Imagen 14. Sonido Faner 02.**

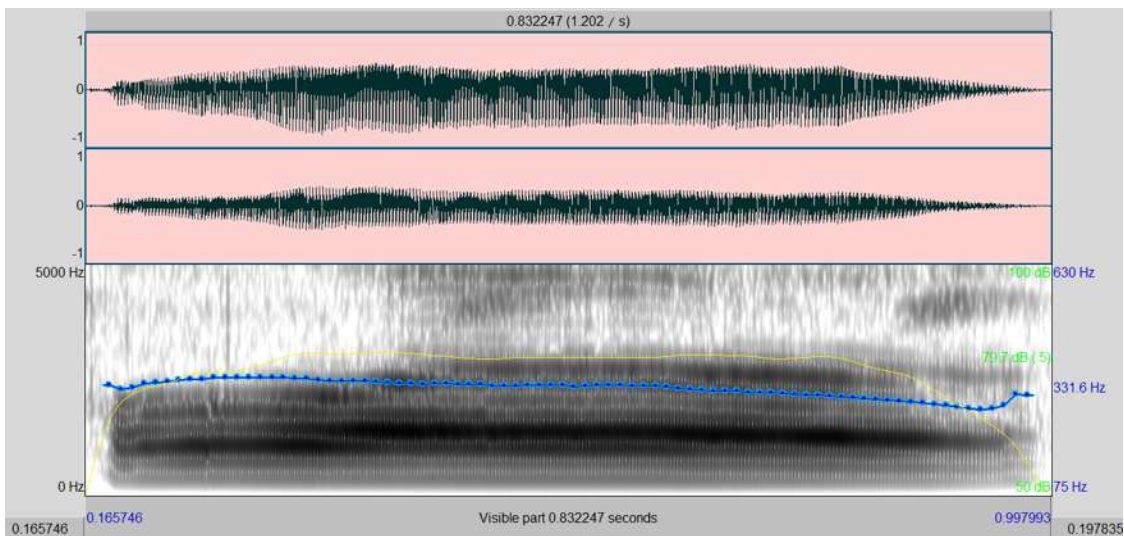
Nota. En este espectrograma se ve el sonido emitido por el menor Faner, fue intenso y alto al inicio, pero al final descendió a medio, así como lo muestra la línea amarilla con 79.25 dB y 342.5 Hz.





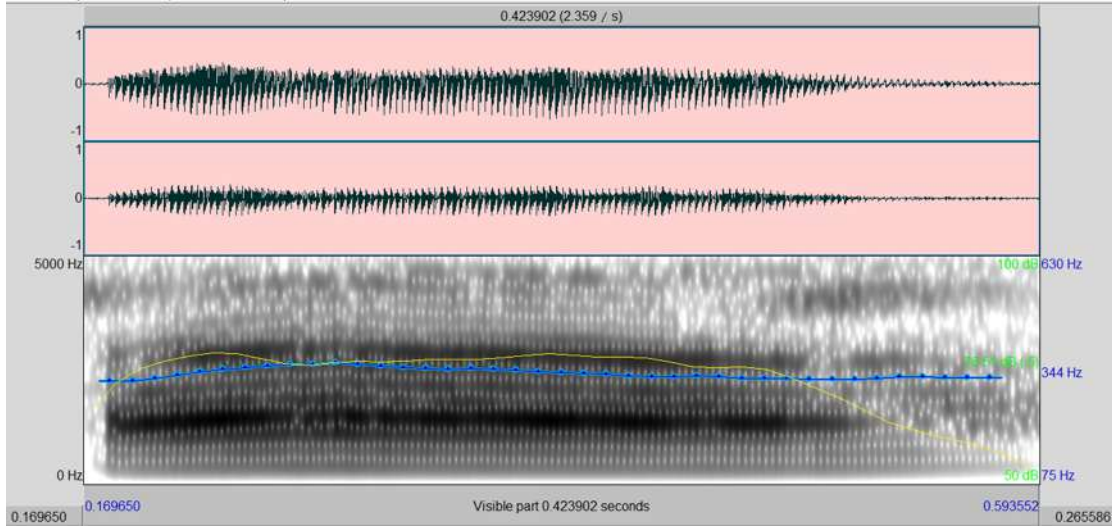
**Imagen 15. Sonido Faner 03.**

Nota. Este es el espectrograma del sonido emitido por el menor Faner, donde el sonido se mantiene en una intensidad media, pero la final asciende a alto con 75.9 dB y 321.4 Hz.



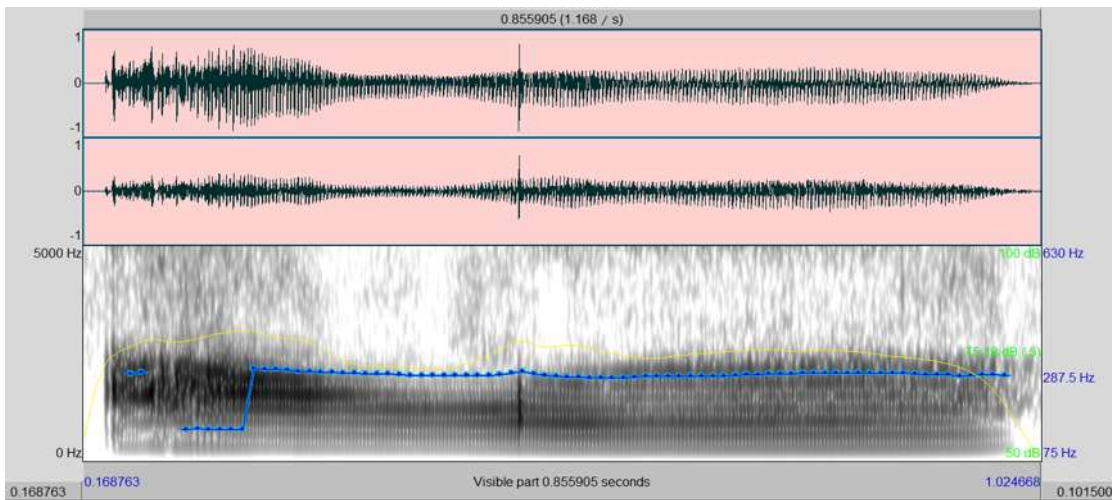
**Imagen 16. Sonido Faner 04.**

Nota. Este es el espectrograma del sonido emitido por el menor, el sonido se mantiene en una intensidad media, así como lo muestra la línea amarilla con 79.7 dB y 331.6 Hz.



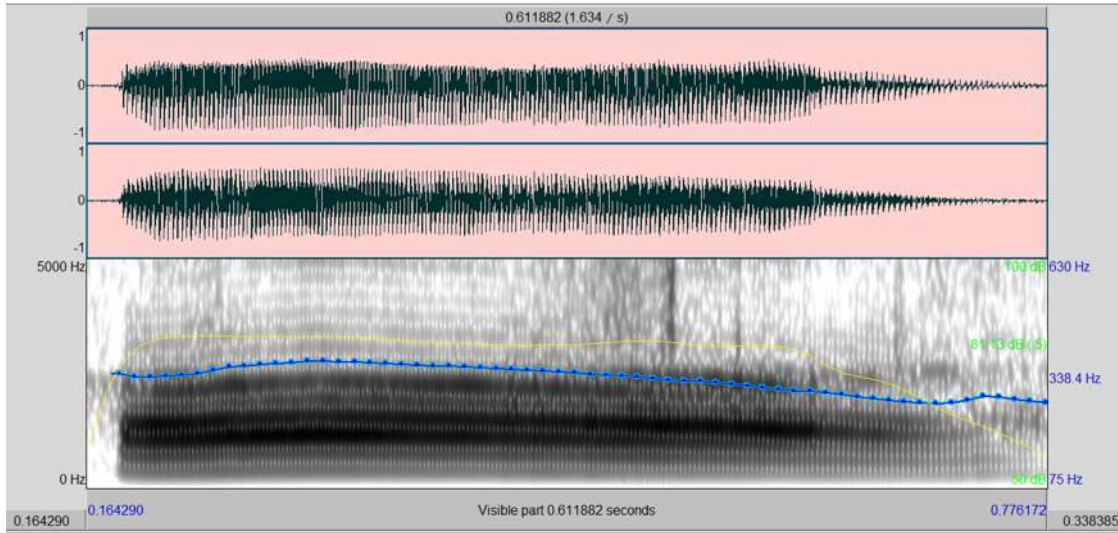
**Imagen 17. Sonido Faner 05.**

Nota. Este es el espectrograma del sonido emitido por el menor Faner, el cual se mantiene en una intensidad media, así como lo muestra la línea azul y amarilla con 76.51 dB y 344 Hz.



**Imagen 18. Sonido Faner 06.**

Nota. Este es el espectrograma del sonido emitido por el menor Faner, donde el sonido es de intensidad bajo al inicio y asciende medio con 75.18 dB y 287.5 Hz.



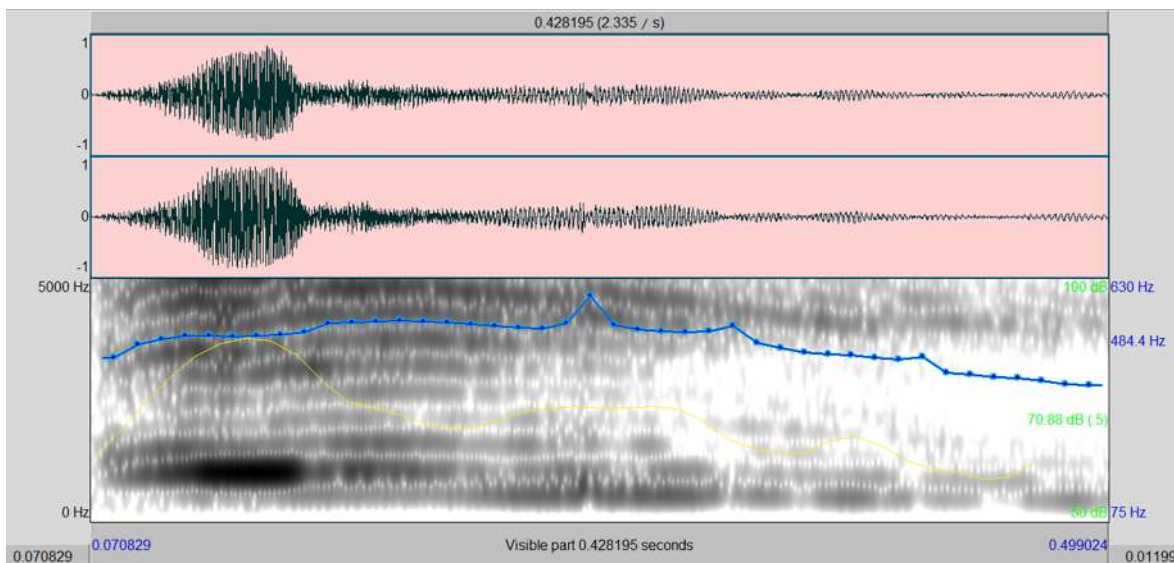
**Imagen 19. Sonido Faner 07.**

Nota. Esta es el espectrograma del sonido emitido por el menor Faner, donde le sonido se mantiene en una intensidad media y finaliza con intensidad medio bajo con 81.13 dB y 338.4 Hz.

En consideración de las emisiones de sonidos del menor Faner, se mantienen en una intensidad de ascenso alto y está encima de 75.00 de dB y 300 Hz. Esto quiere decir que las emisiones de sonidos del menor son fuertes, estridentes y agudos. A continuación, se describen las verbalizaciones del menor pre verbal Cris de 9 meses.

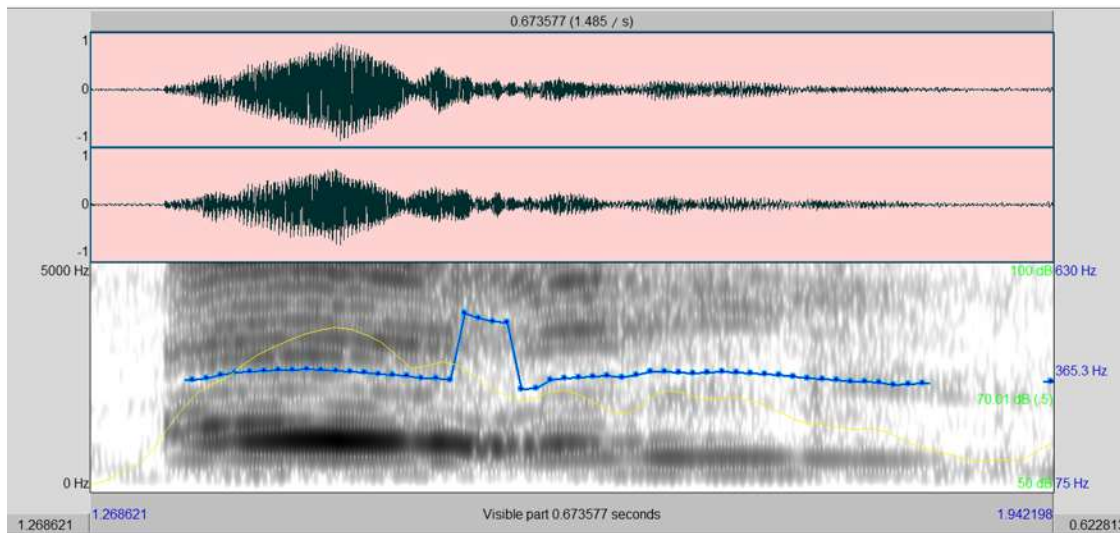
### **6.5.2. Adquisición tonal del menor Cris de 9 meses de edad**

Se describe seis sonidos que Cris emitió y dos palabras que verbalizó que serían sus primeras palabras, estas últimas serán comparadas con la de un adulto.



**Imagen 20. Sonido Cris 01.**

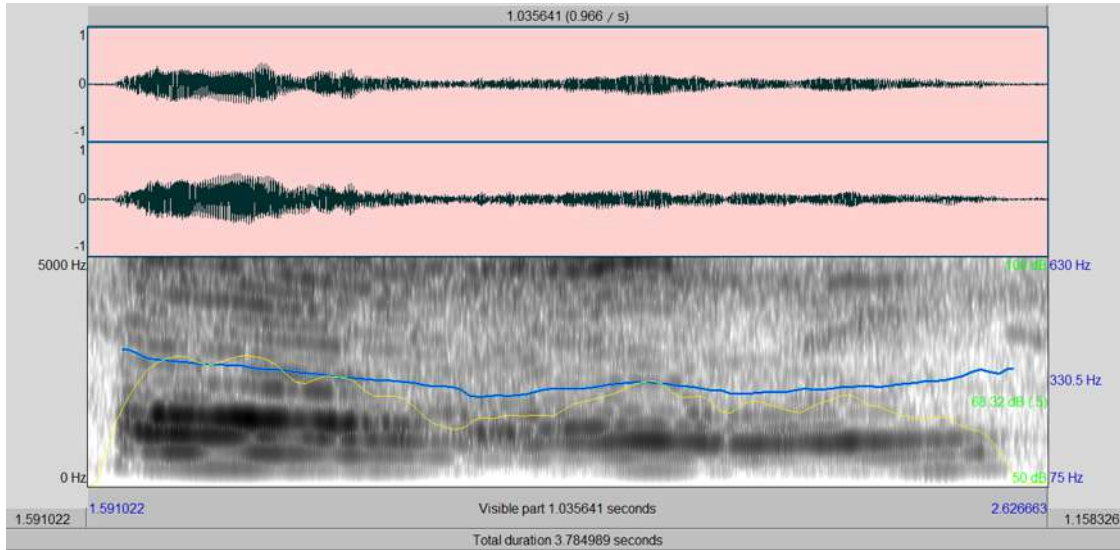
Nota. Este es el espectrograma del sonido emitido por el menor Cris, se observa que el menor inicia emitiendo el sonido con mayor intensidad alta y desciende a alto con 70.88 dB y 484.4 Hz, así como se ve en la imagen. Aquí no hay rasgos de tonos como tal, la línea azul muestra la entonación que casi es un grito, es sonido agudo. El menor emitió algo parecido como /éííí/, ahí no está verbalizando las vocales, sino que es una cadena de sonidos sin significado dentro de juicio *Magütá*. De igual manera son los datos Cris 02, Cris 04, Cris 05, Cris 06 y Cris 07 donde la intensidad y la entonación pueden varias y no tienen reglas de emisiones. Los datos Cris 03 y Cris 08 son palabras que se pueden comparar los tonos con la de un adulto.





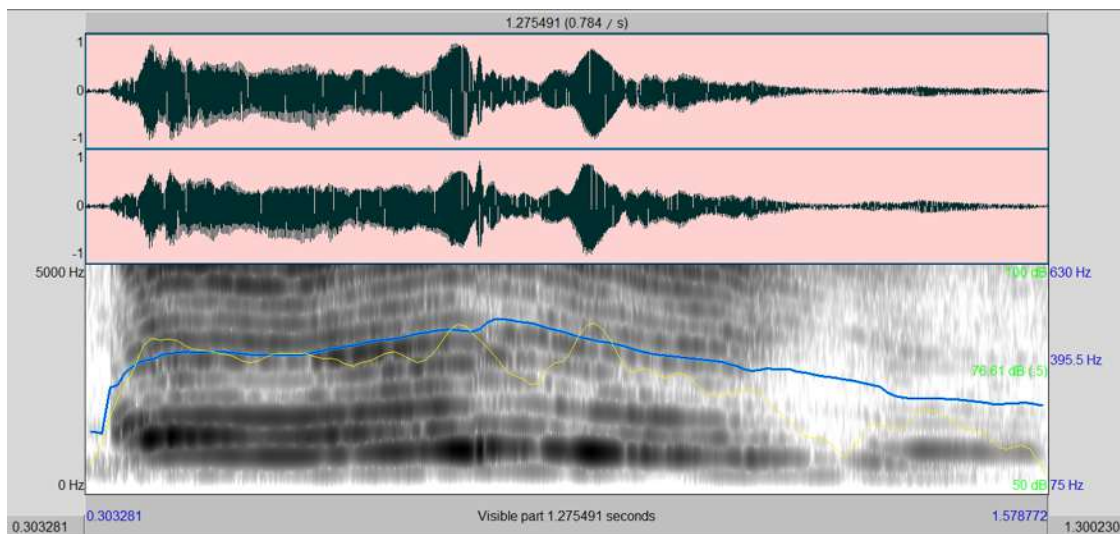
**Imagen 21. Sonido Cris 02.**

Nota. Este es el espectrograma del sonido emitido por el menor Cris, el sonido se mantiene en una intensidad alta con 70.07 dB y 365.3 Hz, es un sonido agudo.



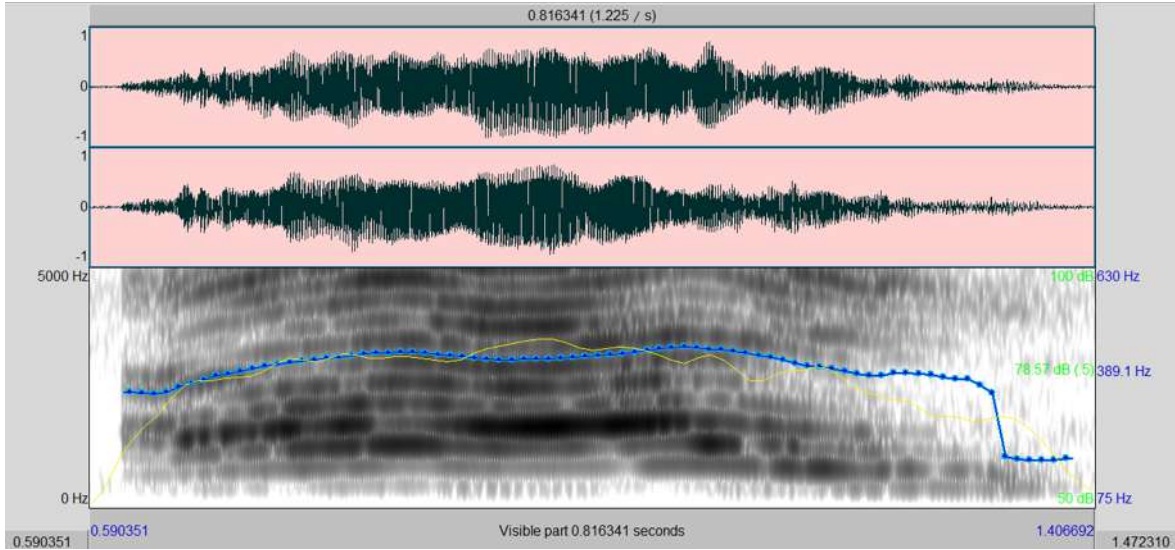
**Imagen 22. Sonido Cris 04.**

Nota. Este es el espectrograma del sonido emitido por el menor, el sonido se mantiene en una intensidad alta con 68.32 dB y 330.5 Hz, es un sonido agudo.



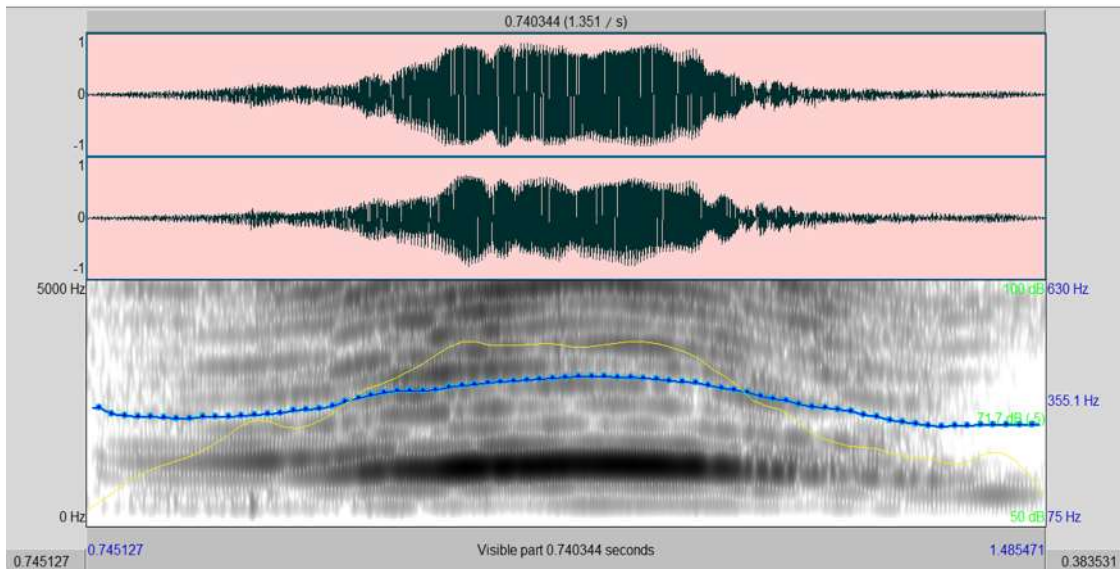
**Imagen 23. Sonido Cris 05.**

Nota. Este es el espectrograma del sonido emitido por el menor, el sonido es de intensidad alta al inicio y de intensidad media al final con 76.61 dB y 395.5 Hz, es un sonido agudo alto.



**Imagen 24. Sonido Cris 06.**

Nota. Este es el espectrograma de una cadena de sonido emitido por el menor Cris, en esta imagen se observa que el sonido es intenso alto al inicio y de baja intensidad al final. Pero se mantiene en un nivel de intensidad alta con 78.57 dB y 389.1 Hz. Es un sonido agudo.



**Imagen 25. Sonido Cris 07.**

Nota. En este espectrograma de cadena de sonido emitido por el menor, se observa que la intensidad es alta, pero en mitad de la emisión es alta alta y finaliza alta con 71.7 dB y 355.1 Hz, es un sonido agudo.

Como se puede apreciar que los sonidos emitidos por el menor Cris no definen tono sino intensidad de emisión. Las intensidades de los sonidos emitidos son de media ascendiendo a alto alto, en ningún momento produjo sonidos bajos.

C03 Crist. *øéí'té* [ei<sup>3'</sup>.te<sup>3'3'</sup>] 'A B'

adul. *ngaité* [ŋǎi<sup>2'</sup>.te<sup>3'</sup>] 'M A'

trad. 'ánima - espíritu maligno'

En este pentagrama tonal se observa la gráfica los tonos de la palabra /*øéí'té*/ 'ánima' verbalizado por el menor Cris, donde el tono de la primera sílaba es alto 'A' y la última sílaba descendió a tono bajo 'B'

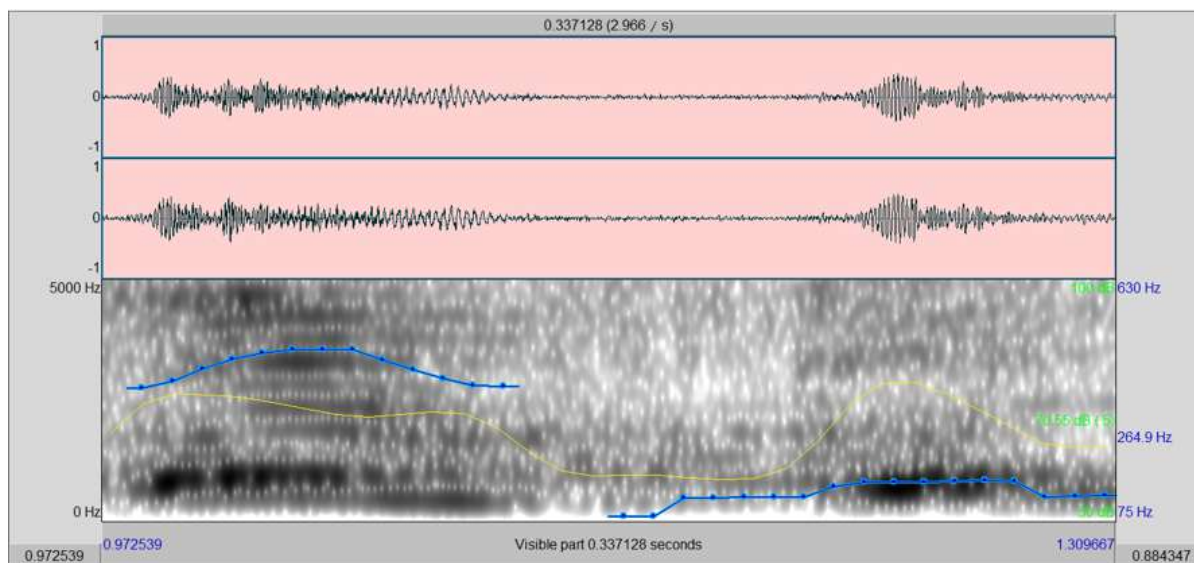
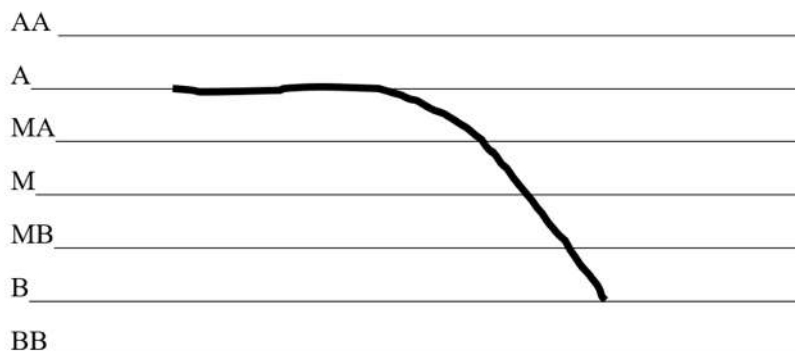
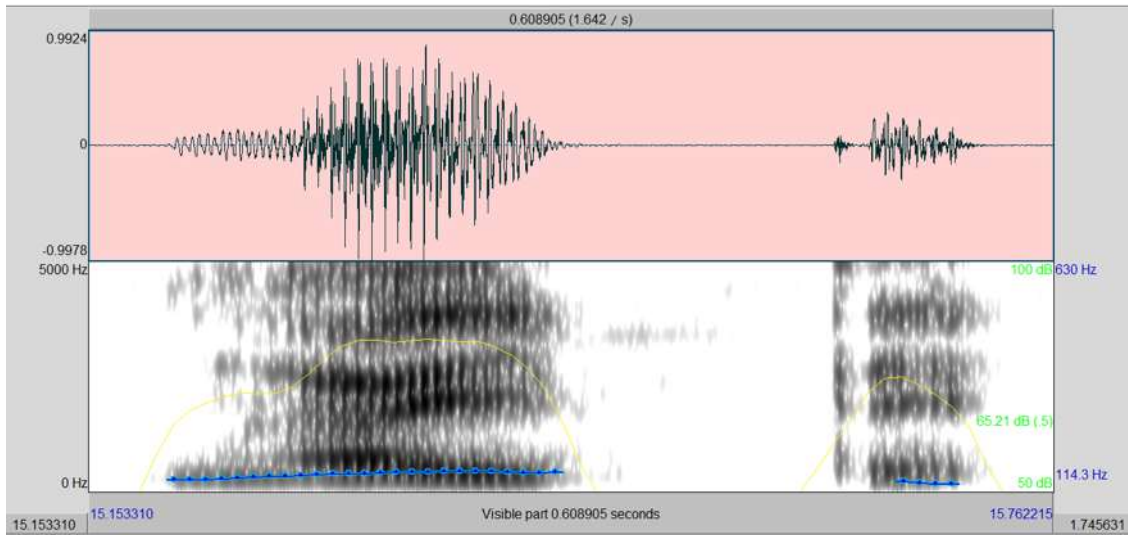


Imagen 26. Espectrograma de la palabra /*øéite*/ verbalizado por Cris.

Nota. Este es el espectrograma de la palabra /øei'te/ 'anima' verbalizada por el menor Cris, se ve que la primera silaba es tono alto 'A' la segunda silaba tono bajo 'B', el menor realiza los dos niveles de tonos, alto y bajo, con 70.55 dB y 264.9 Hz

Espectrograma de la palabra *ngaite* verbalizada por el adulto.



Nota. Este es el espectrograma de la palabra /ngaitè/ 'anima' verbalizado por el adulto, aquí se observa que el tono de la primera silaba es bajo 'B' y la segunda es bajo bajo 'BB' con 65.21 dB y 114.3 Hz. A diferencia del tono del menor que es alto y bajo bajo 'A BB' el significado del léxico es anima /ngaite/

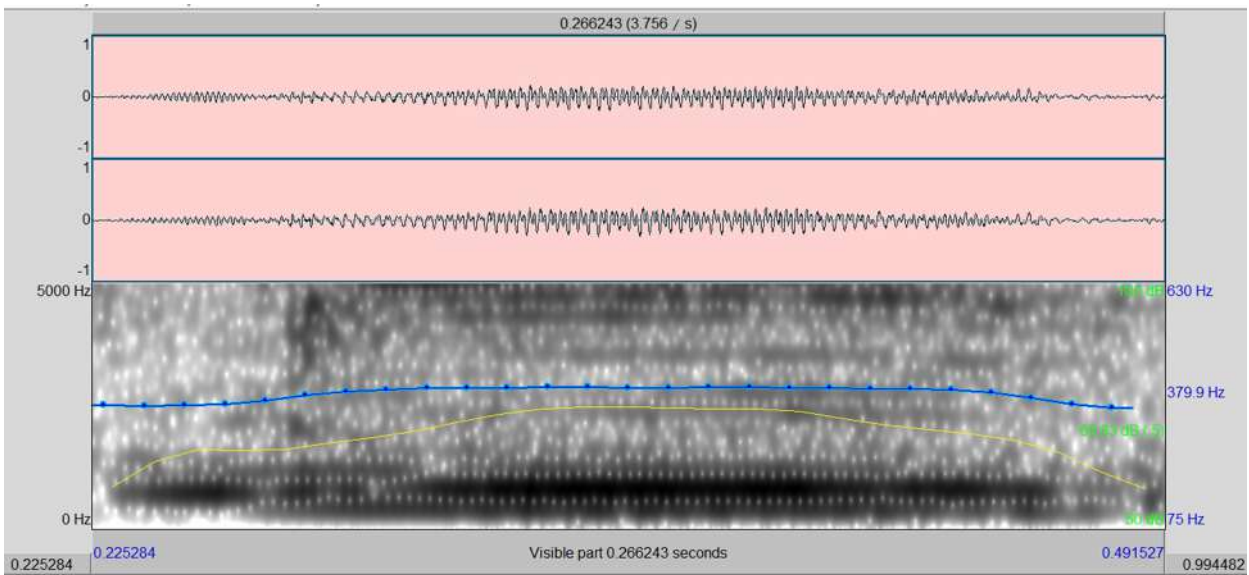
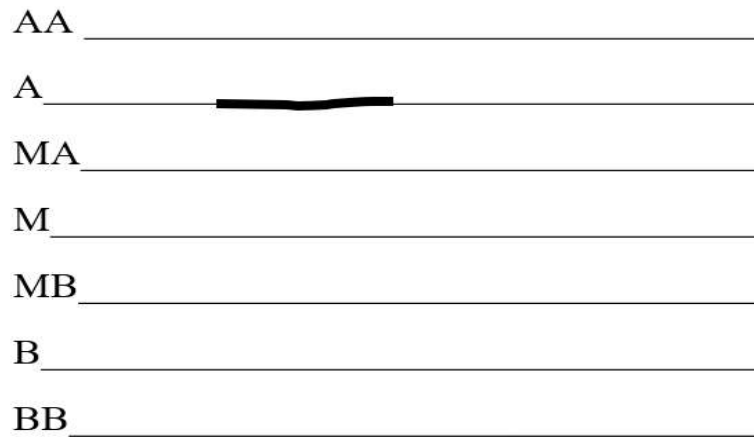
AA \_\_\_\_\_  
 A \_\_\_\_\_  
 MA \_\_\_\_\_  
 M \_\_\_\_\_  
 MB \_\_\_\_\_  
 B \_\_\_\_\_  
 BB \_\_\_\_\_

En este pentagrama tonal se observa la gráfica de los tonos de la palabra /ngaite/ 'anima' verbalizado por el adulto, donde la primera silaba es bajo 'B' y la última silaba es bajo bajo 'BB'. A pesar de que el menor verbalice la palabra con tono diferente al adulto se comprende y el significado es 'anima invisible maligno'.



C08 Crist. ú [w³] 'A'  
 Adul. ú [w³] 'A'  
 Trad. 'dejar'

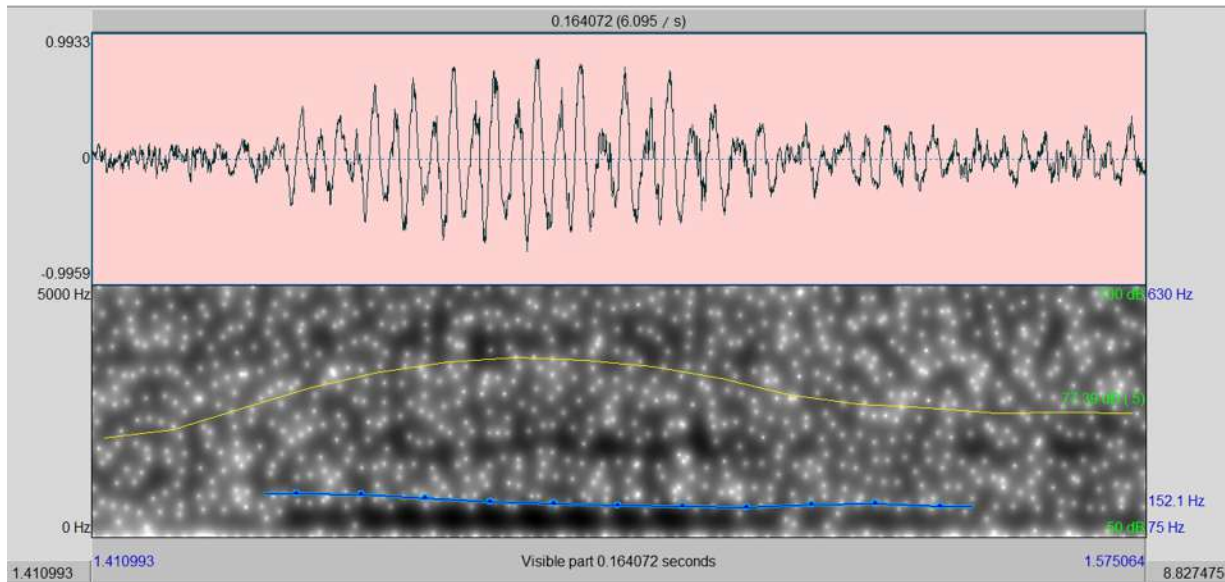
En este pentagrama se observa la gráfica del tono de la palabra monomorfémica /ù/ 'dejar, verbalizado por el menor Cris, se ve que el tono de la palabra es alto 'A'.



**Imagen 27. Espectrograma de la palabra ù verbalizada por Cris.**

Nota. Este es el espectrograma de la palabra /ù/ 'dejar' verbalizado por el menor Cris, el léxico es acción de dejar objeto en algún lugar. Esta palabra monomorfémica el menor lo verbaliza con alto 'A' con 69 83 y 379.9 Hz, es un sonido agudo.

Espectrograma de la palabra ü verbalizado por el adulto.



Nota. Este es el espectrograma de la verbalización del adulto de la palabra /ú/ 'dejar', el adulto realiza el tono es bajo 'B' con 77.39 dB y 152.1 Hz. Aunque el menor está realizando tono alto en esta palabra, no se funde el significado con los otros pares mínimos, por ejemplo: /ù/ 'morder' /ú/ 'expresión de llamar'

AA \_\_\_\_\_  
 A \_\_\_\_\_  
 MA \_\_\_\_\_  
 M \_\_\_\_\_  
 MB \_\_\_\_\_  
 B \_\_\_\_\_  
 BB \_\_\_\_\_

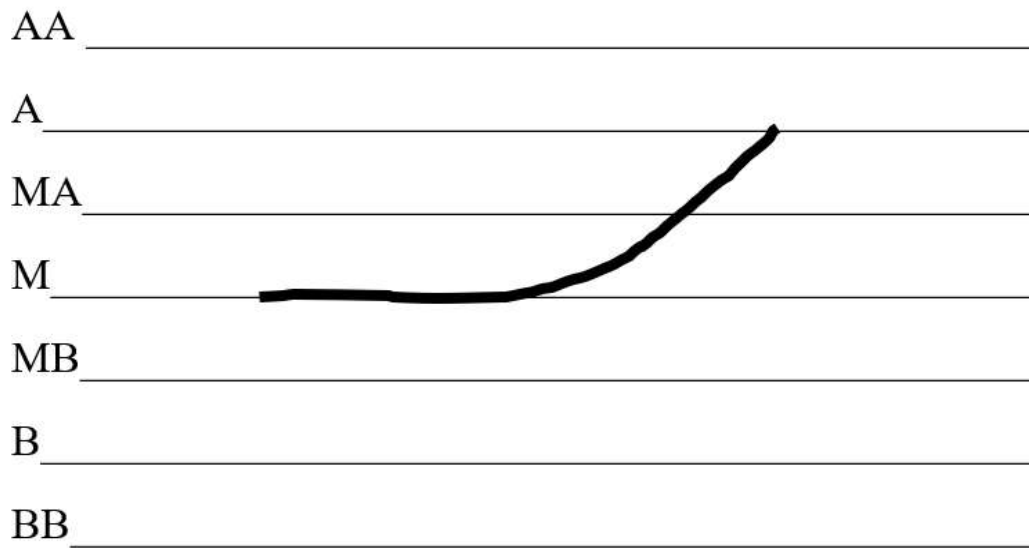
En este pentagrama se observa la gráfica del tono alto 'A' realizado por el adulto de la palabra monomorfémico /ú/ 'dejar', es similar al del menor. En estas dos palabras el menor Cris realizó tonos altos. Es decir, que por los regular su tono de voz está en el nivel alto.

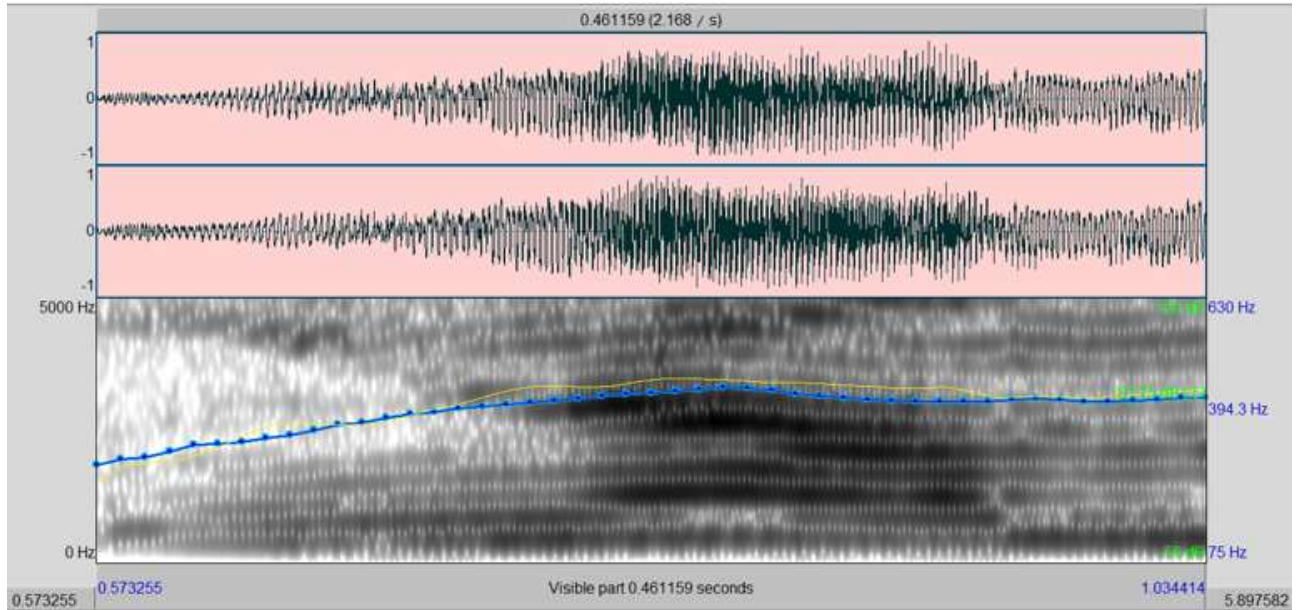
### 6.5.3. Tonos de la menor Mel de 12 meses de edad

La menor a esta edad verbaliza palabras que repite e imita de sus padres y pares, elabora frases básicas de supervivencia, como son las necesidades básicas de dormir, comer, orinar...siempre esta elicitando a sus cuidadores. Para el análisis de sus tonos se describen 8 palabras.

- m18. Mel. ñaũ [ɲa<sup>2</sup>.ũ<sup>3</sup>] 'MA'
- adul. ñaã [ɲa<sup>2</sup>.ã<sup>1</sup>] 'MB'
- trad. 'este es'

En este pentagrama se observa los tonos realizados por la menor Mel de la palabra /ñaũ/ 'este es' donde la primera sílaba es tono medio 'M' y asciende a tono alto 'A'

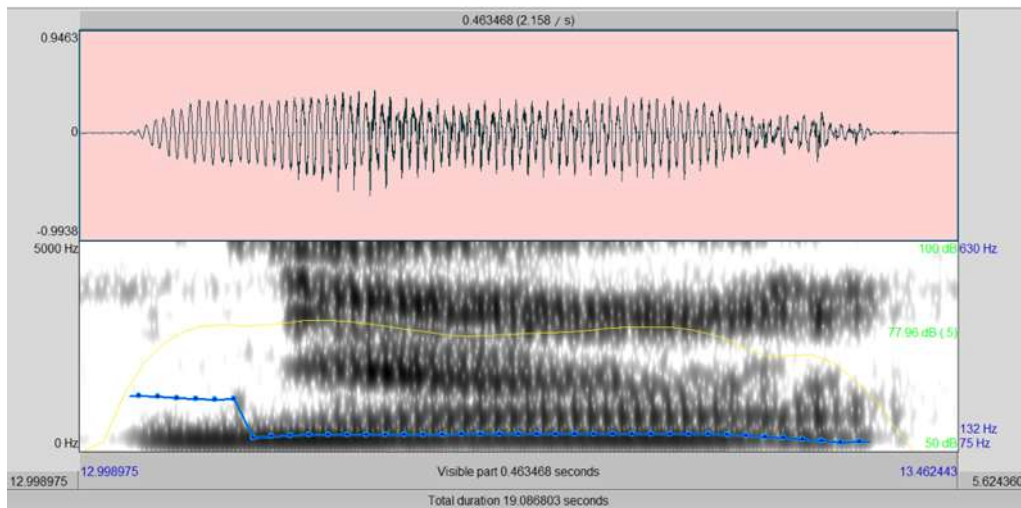




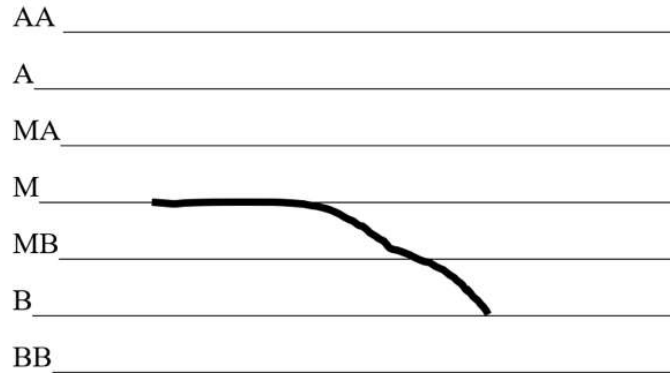
**Imagen 28. Espectrograma de la palabra ñaũ verbalizada por la menor Mel.**

Nota. Esta es el espectrograma de la palabra /ñaã/ 'este es' verbalizado por la menor Mel, la menor realiza la primera sílaba tono medio 'M' la segunda asciende a tono alto 'MA' así como se ve en el espectrograma con 81.75 dB y 394. Hz.

Espectrograma de la palabra ñaã verbalizada por el adulto.



Nota. Este es el espectrograma de la palabra /ñaã/ 'esto es' verbalizado por el adulto, el tono de la primera sílaba es medio 'M' y la última sílaba desciende a tono bajo 'B' con 77.96 dB y 132 Hz.



En este pentagrama tonal se observa la gráfica de los tonos realizados por el adulto de la palabra /ñaá/ 'este es', es decir que el adulto realizó el descenso al tono bajo 'B' mientras que la menor ascendió a alto 'A'. A pesar del ascenso al tono alto la palabra tiene significado de 'este es' y no se confunde con los otros pares mínimos, por ejemplo: /ñaá/ 'pegajoso' /ñaà/ 'boca pegajosa'. Es decir que la verbalización de la menor de la palabra /ñaá/ corresponde al pronombre demostrativo.

m25. Mel. pée [pe:<sup>3</sup>·<sup>3</sup>] 'AA'

adul. pée [pe<sup>3</sup>] 'A'

trad. 'dormir'

En este pentagrama tonal se observa la gráfica del tono de la palabra /pée/ 'dormir' verbalizado por la menor Mel, el tono de la palabra nomomorfémica es alto alto 'AA'

AA \_\_\_\_\_

A \_\_\_\_\_

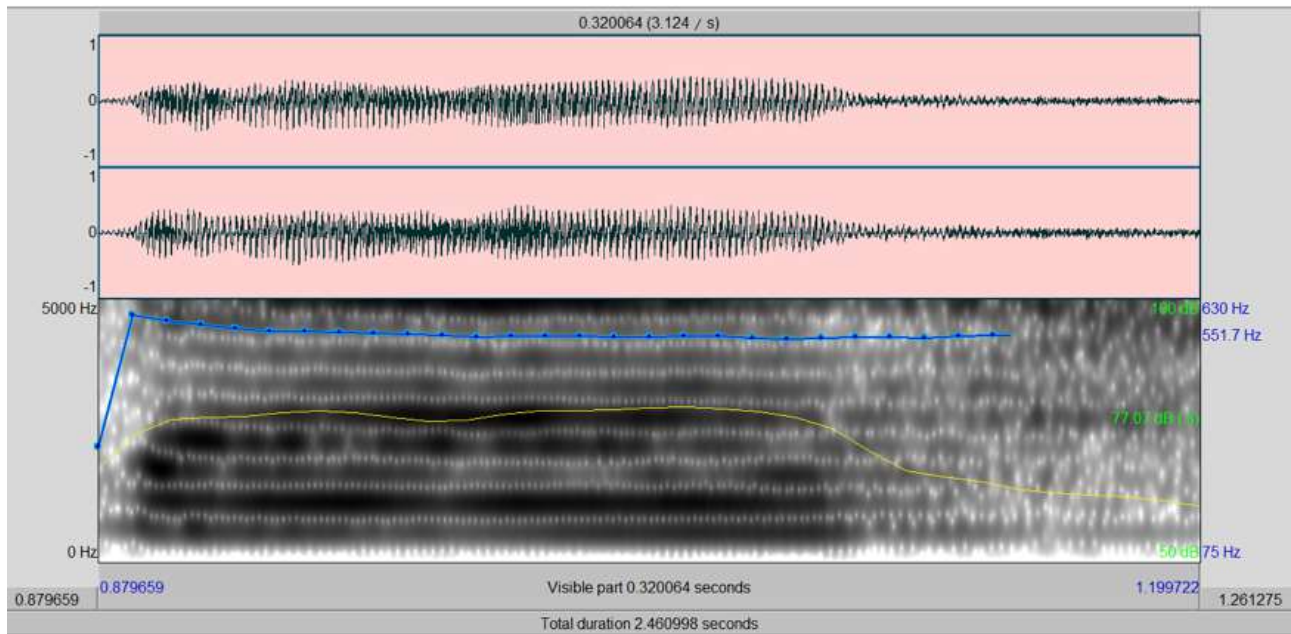
MA \_\_\_\_\_

M \_\_\_\_\_

MB \_\_\_\_\_

B \_\_\_\_\_

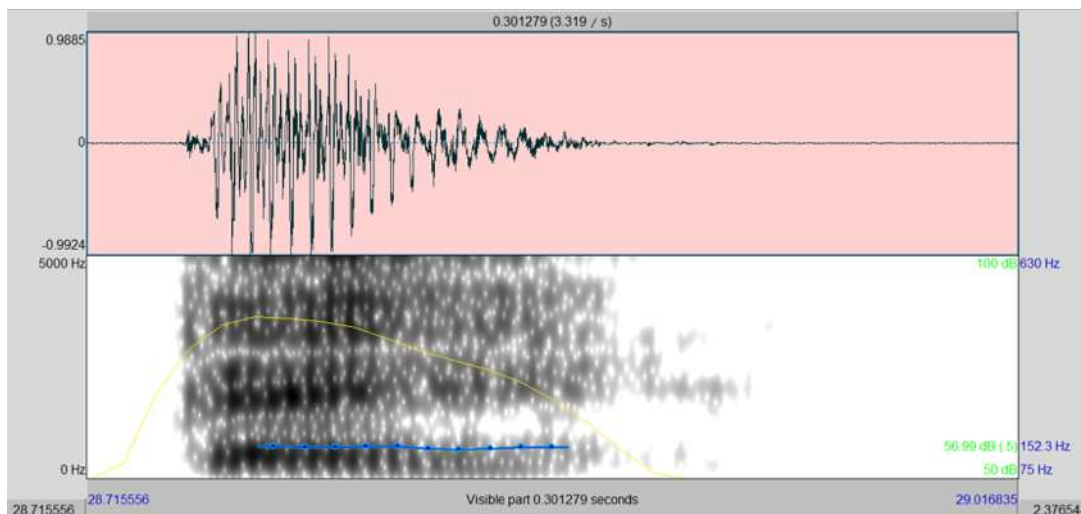
BB \_\_\_\_\_



**Imagen 29. Espectrograma de la palabra pé verbalizada por la menor Mel.**

Nota. Este es el espectrograma de la palabra /pée/ 'dormir' verbalizado de la menor, aquí de observa que el tono es realizado alto alto 'AA' con 77.07 dB y 551.7 Hz, el sonido es agudo.

Espectrograma de la palabra pé verbalizada por el adulto.



Nota. En este espectrograma de la palabra /pé/ ‘dormir’ verbalizado por el adulto, el tono es bajo ‘B’ con 56.99 dB y 152.3 Hz. En comparación con el menor es alto ‘A’, sin embargo, el tono alto de la menor no confunde el significado de la palabra /pé/ ‘dormir’. Tampoco hay confusión con los otros pares mínimos, por ejemplo: /pe/ ‘hendido’ /pé/ ‘onomatopeya de golpear’ /pè/ ‘curvado’

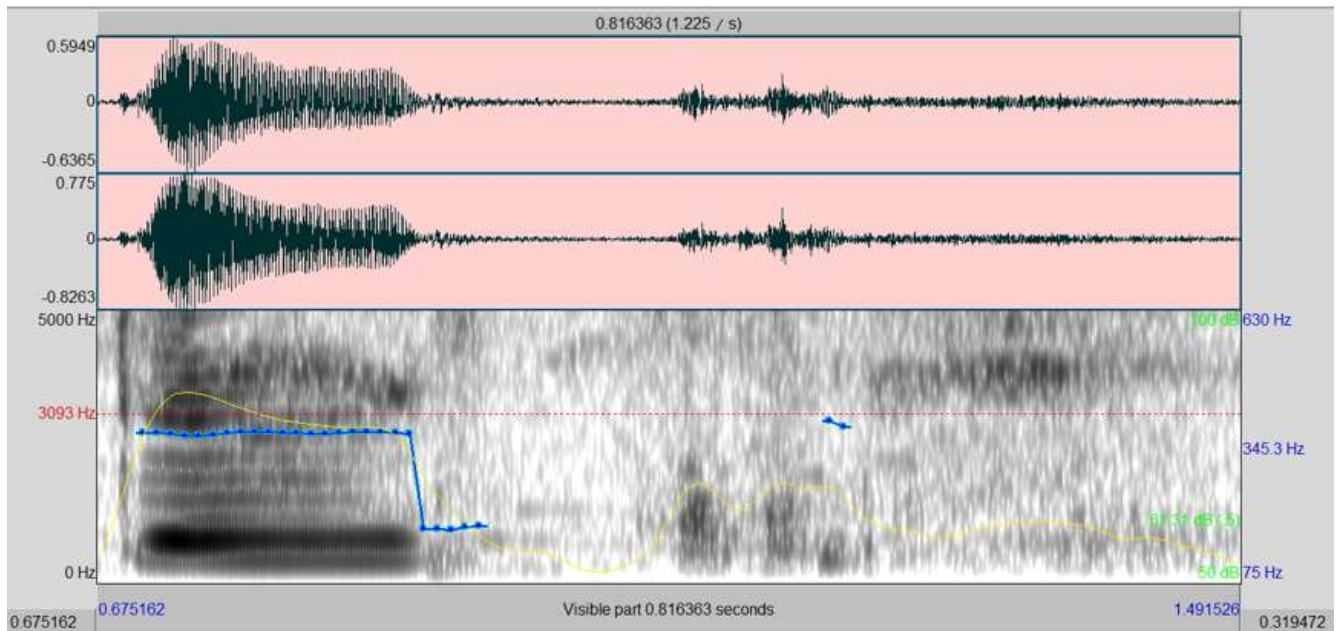
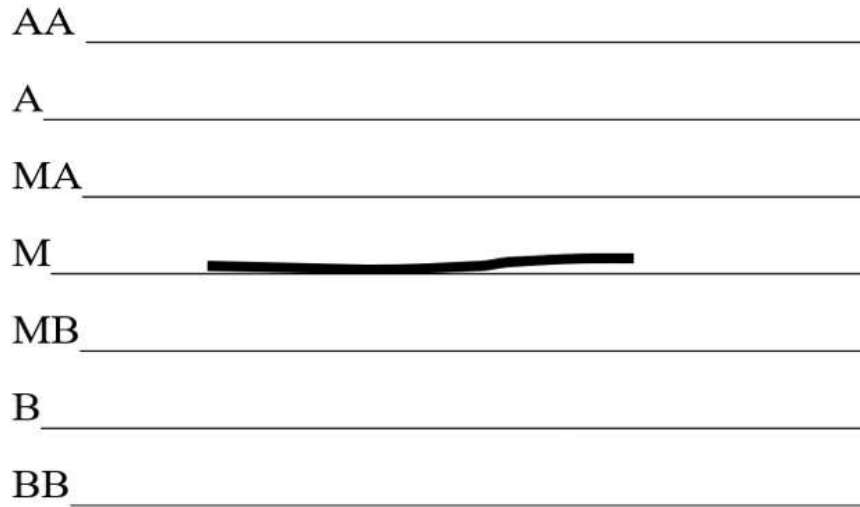
- AA \_\_\_\_\_
- A \_\_\_\_\_
- MA \_\_\_\_\_
- M \_\_\_\_\_
- MB \_\_\_\_\_
- B \_\_\_\_\_
- BB \_\_\_\_\_

En este pentagrama se observa la gráfica del tono bajo realizado por el adulto de la palabra /pe/ ‘dormir’.

- m26. Mel. té'kí [te<sup>2'</sup>ki<sup>2'</sup>] ‘MM’
- adul. takü [
- trad. ‘qué’



En este pentagrama tonal se observa la gráfica del tono medio medio 'MM' de la palabra /taki/ 'que' verbalizado por la menor Mel.

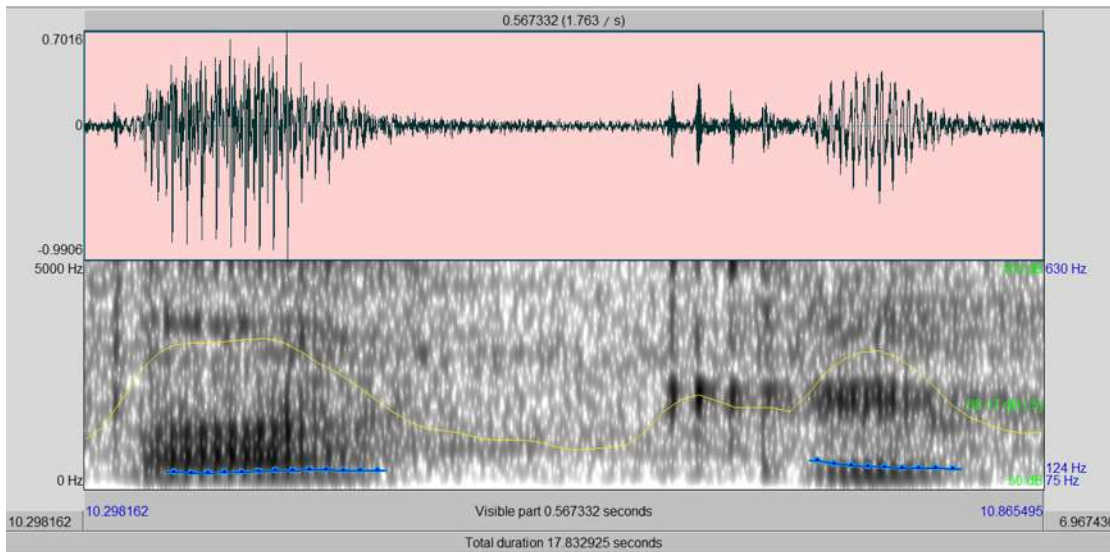


**Imagen 30. Espectrograma de la palabra taki verbalizada por Mel.**

Nota. Este es el espectrograma de la palabra /taki/ 'qué' verbalizado por la menor Mel, donde el tono de la primera y la segunda silaba es medio 'M', con 61.31 dB y 345.3 Hz.



Espectrograma de la palabra takü verbalizada por el adulto



Nota. Es el espectrograma de la palabra /takü/ ‘qué’ verbalizando por el adulto, aquí se observa que el tono de primera y la segunda sílaba es bajo y bajo ‘BB’ con 68.17 dB y 124 Hz. A pesar de que la menor realiza los tonos medio medio ‘MM’ el significado no confunde.

AA \_\_\_\_\_

A \_\_\_\_\_

MA \_\_\_\_\_

M \_\_\_\_\_

MB \_\_\_\_\_

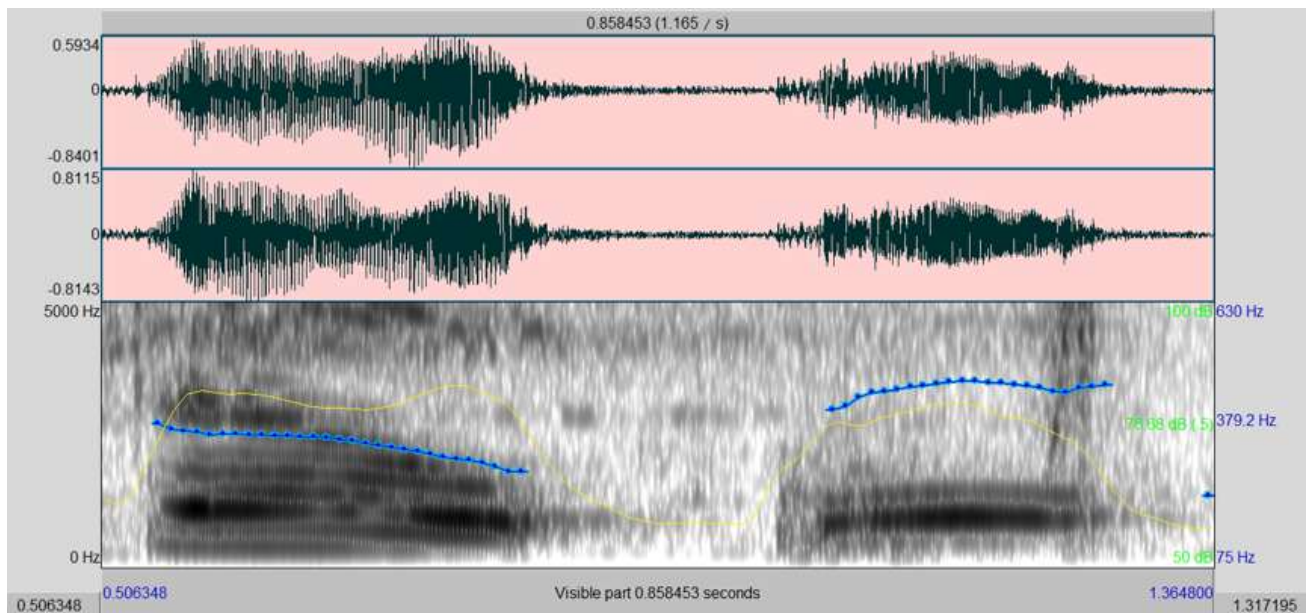
B \_\_\_\_\_

BB \_\_\_\_\_

En este pentagrama se observa la gráfica de los tonos baja bajo ‘BB’ de la palabra /takü/ ‘qué’ verbalizado por el adulto.

- m33. Mel. ta’ó [ta² o³] ‘M A
- adul. ta au [ta² au¹] ‘B BB’
- trad. ‘ella llora’

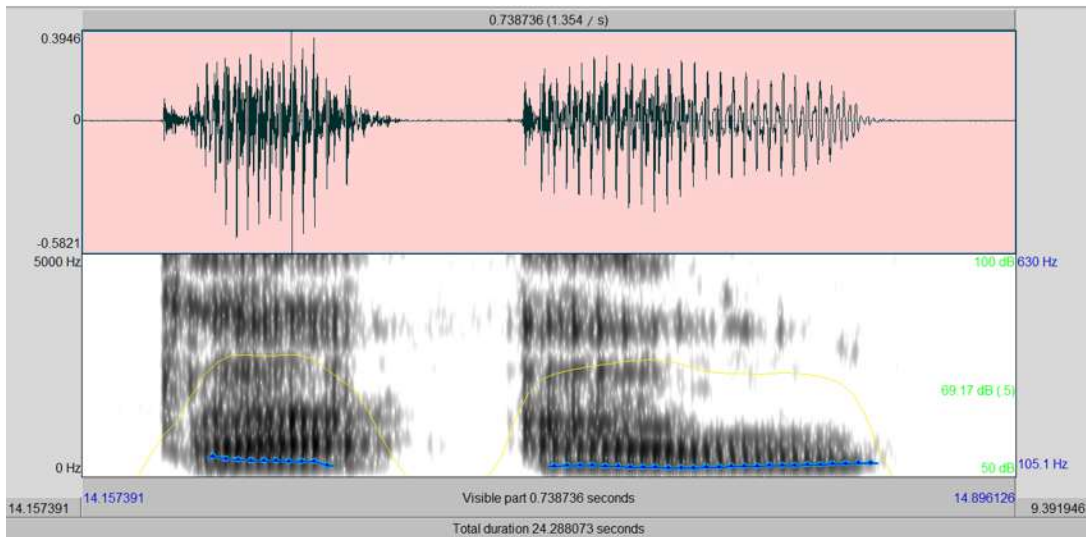
En este pentagrama tonal se observa la gráfica del tono medio 'M' de la palabra /ta/ 'ella', el tono es alto 'A' y de la palabra /o/ 'llorar' verbalizado por la menor Mel. En esta frase básica 'ella llora' la menor inicia con el tono medio y asciende a alto.



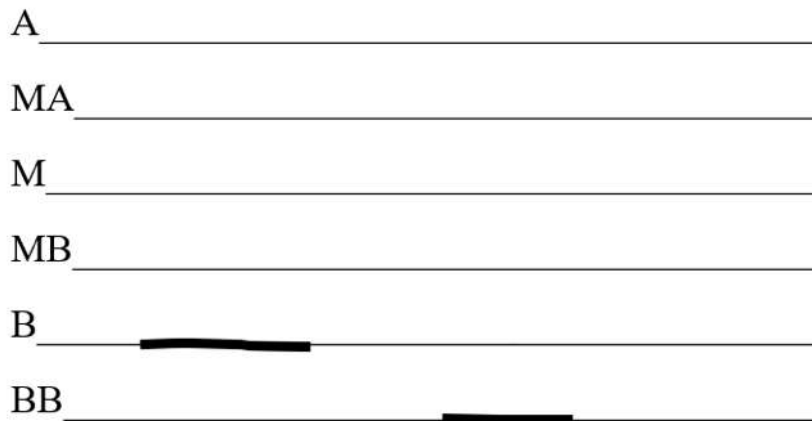
**Imagen 31. Espectrograma de la palabra ta ó verbalizada por Mel.**

Nota. Este es el espectrograma de la frase /ta au/ 'ella llora' verbalizado por la menor Mel, se observa que el tono de la palabra /ta/ 'ella' es medio 'M' y el tono de la palabra /o/ 'llorar' es alto 'A' con 76.68 Db y 379.2 Hz.

Espectrograma de la frase **ta au** verbalizada por el adulto.



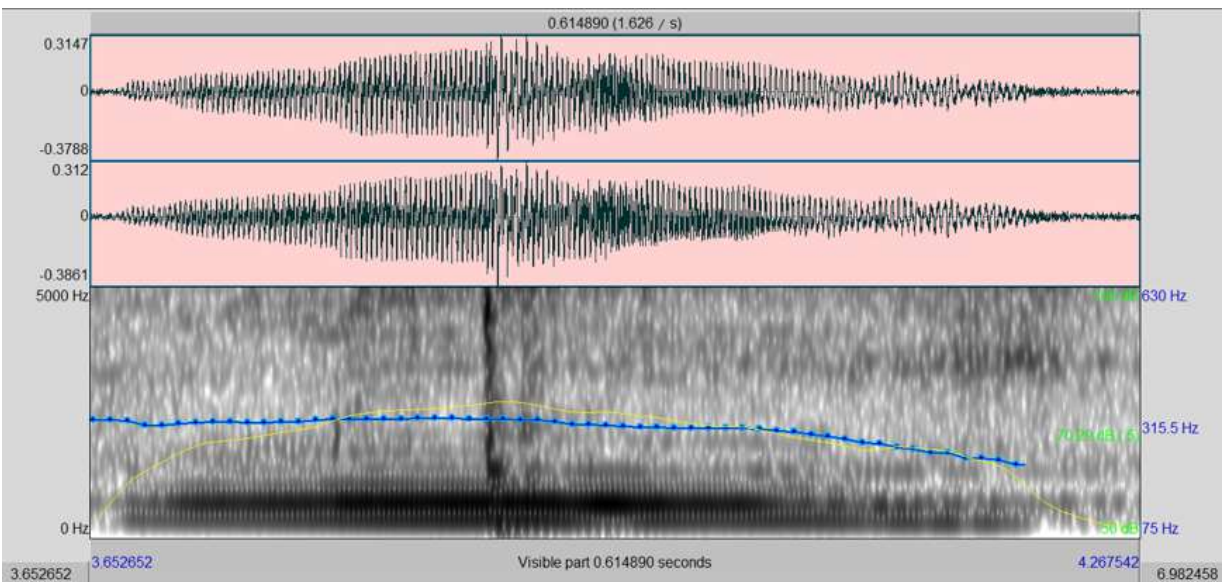
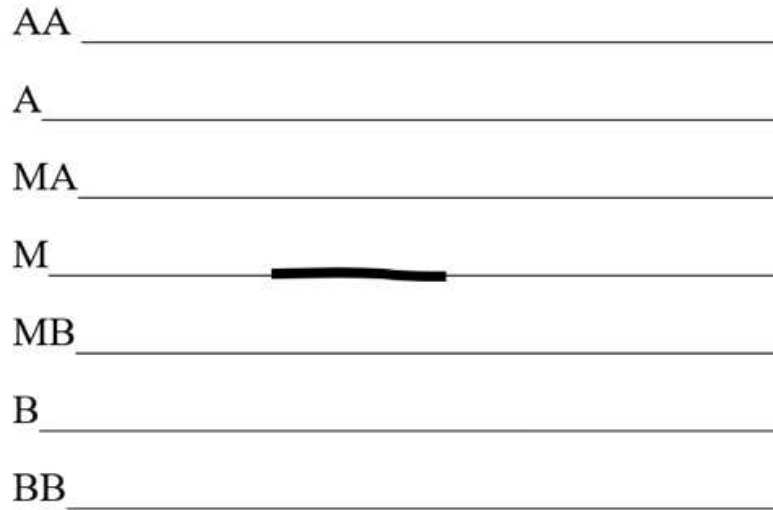
Nota. En este espectrograma se observa la verbalización del adulto de la frase /ta au/ 'ella llora', el tono del adulto para la palabra /ta/ 'ella' es bajo 'B' y el tono para la palabra /au/ 'llorar' el bajo bajo 'BB', con 69.17 dB y 105 Hz. Aunque los tonos realizados por la menor son diferentes al adulto, el significado no confunde.



En este pentagrama tonal se observa la gráfica del tono bajo 'B' de la palabra /ta/ y el tono bajo bajo de la palabra /au/ 'llorar' verbalizado por el adulto.

- m34. Mel. mí' [mí<sup>2</sup>] 'M'
- adul. mì [mí<sup>1.1</sup>] 'BB'
- trad. 'tetar'

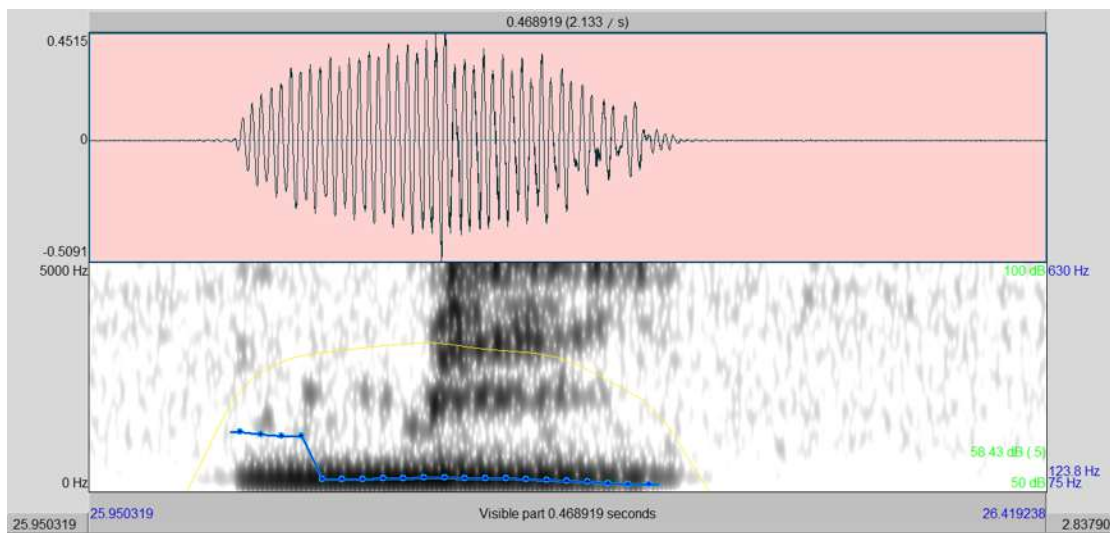
En este pentagrama tonal de se observa el tono medio 'M' de la palabra /mí/ 'tetar' verbalizado por la menor Mel.



**Imagen 32. Espectrograma de la palabra mí verbalizada por Mel.**

Nota. Este es el espectrograma de la de la palabra /mí/ 'tetar' verbalizado por la menor Mel, el tono es medio 'M', con 70.29 dB y 315.5 Hz.

Espectrograma de la palabra *mì* verbalizada por el adulto.



Nota. Este es el espectrograma de la palabra /mì/ 'tetar' verbalizado por el adulto, donde el tono es bajo bajo 'BB' con 58.43 dB y 123.8 Hz. Aunque el tono del menor es medio de la menor el significado es de 'tetar'

AA \_\_\_\_\_

A \_\_\_\_\_

MA \_\_\_\_\_

M \_\_\_\_\_

MB \_\_\_\_\_

B \_\_\_\_\_

BB \_\_\_\_\_

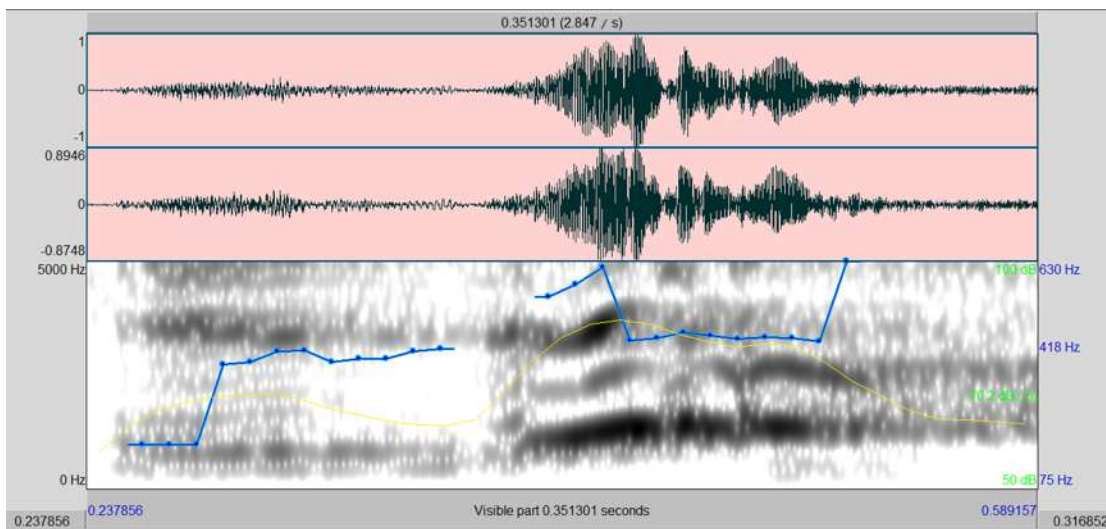
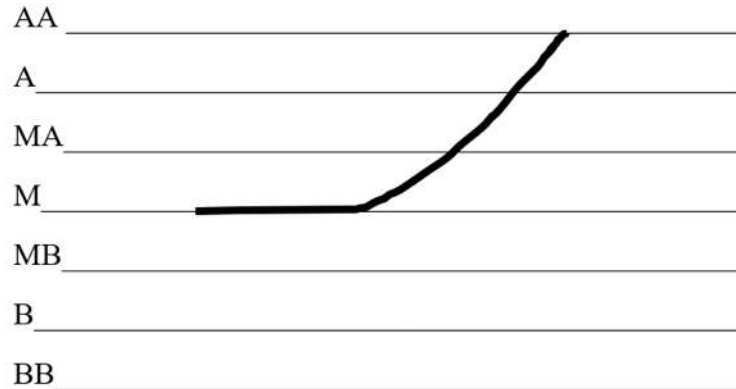
En este pentagrama tonal se ve la gráfica del tono bajo bajo 'BB' de la palabra /mì/ 'tetar' verbalizado por el adulto.

m38. Mel. øé'tá<sup>3·3</sup> [øé<sup>2'</sup>.ta<sup>3·3'</sup>] 'MAA'

adul. ñetá [ɲé<sup>1·1'</sup>.ta<sup>2'</sup>] 'BBM'

trad. '¿dónde?'

En este pentagrama se observan los tonos de la palabra /ñèta/ 'dónde' verbalizado por la menor Mel, donde la primera sílaba es tono medio 'M' y la segunda sílaba asciende al tono alto alto 'AA'.

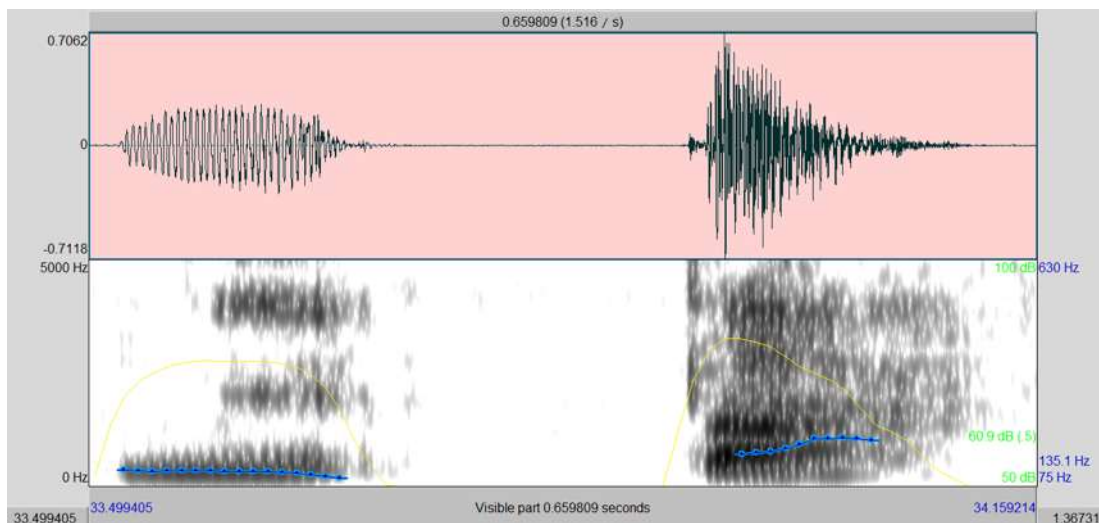


**Imagen 33. Espectrograma de la palabra øeta verbalizada por Mel.**

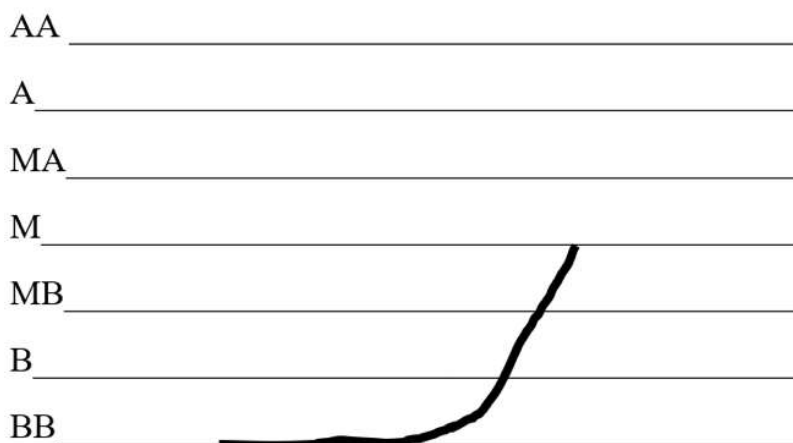
Nota. Este es el espectrograma de la palabra /ñèta/ 'dónde' verbalizado por la menor Mel, aquí se ve que el tono de la primera sílaba es medio 'M' y la última sílaba es tono alto alto 'AA', con 70.2 dB y 418 Hz.



Espectrograma de la palabra ñeta verbalizada por el adulto.



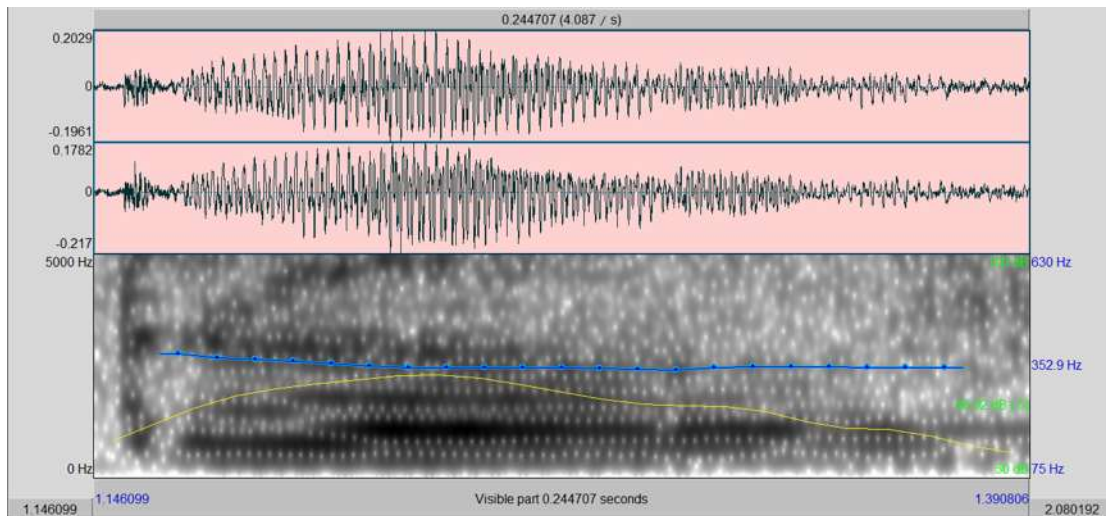
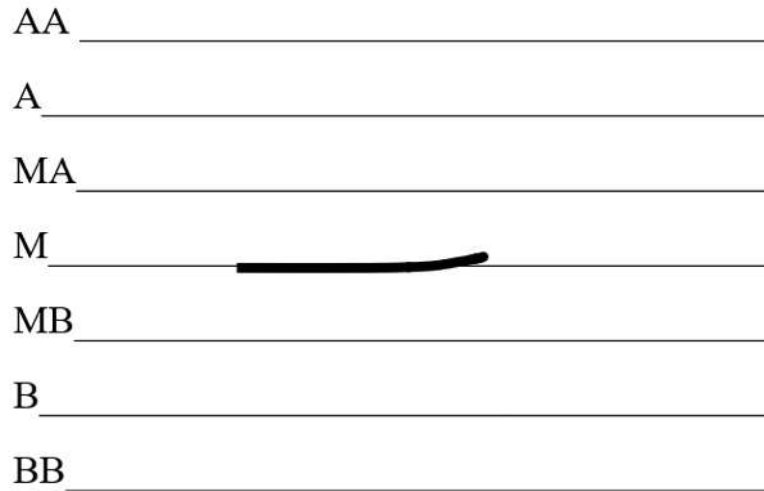
Nota. Este es el espectrograma de la palabra /ñaeta/ 'dónde' verbalizado por el adulto, donde el tono de la primera silaba es bajo bajo 'BB' y el tono de la segunda silaba es medio 'M', con 60.9 dB y 135.1 Hz. Aunque la realización tonal de la menor es diferente al adulto, la inteligibilidad del significado de la palabra no se confunde.



En este pentagrama tonal se ve la realización tonal del adulto de la palabra /ñaeta/ 'dónde', la primera silaba es tono bajo bajo 'BB' y la segunda silaba asciende al tono medio 'M'.

- m39. Mel. to [to<sup>2</sup>]
- adul. to [to<sup>1.1</sup>]
- trad. 'otro'

En este pentagrama tonal se ve la gráfica del tono de la palabra /to/ 'otro', verbalizado por la menor Mel, el tono de la palabra monomorfémico es medio 'M'

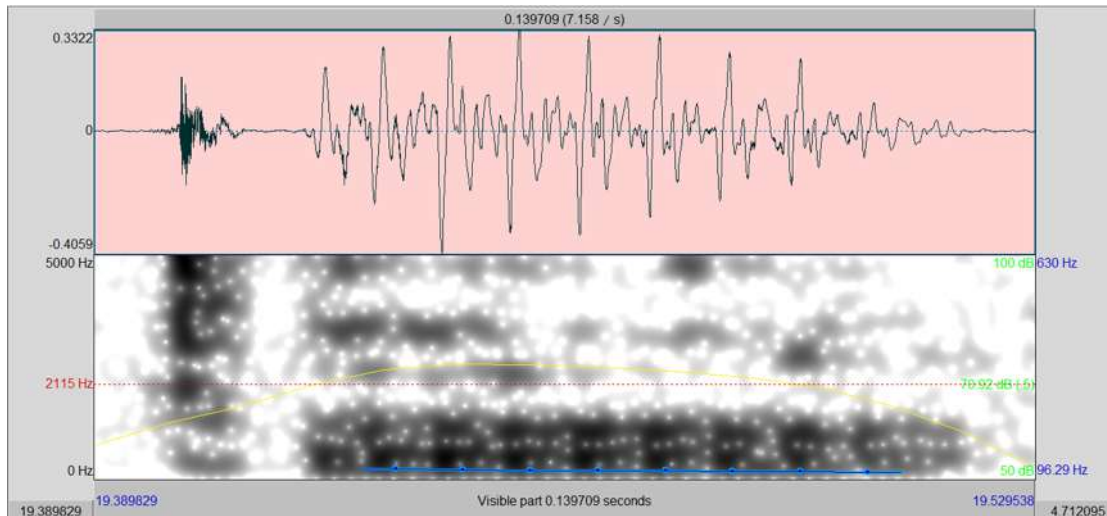


**Imagen 34. Espectrograma de la palabra to verbalizada por Mel.**

Nota. Este es el espectrograma de la palabra /totá/ 'otro' verbalizado por la menor Mel, aquí se ve que el tono de la primera sílaba es medio 'M' y el tono de la segunda sílaba es alto 'A', con 66.02 dB y 352.9 Hz.



Espectrograma de la palabra to verbalizada por el adulto.



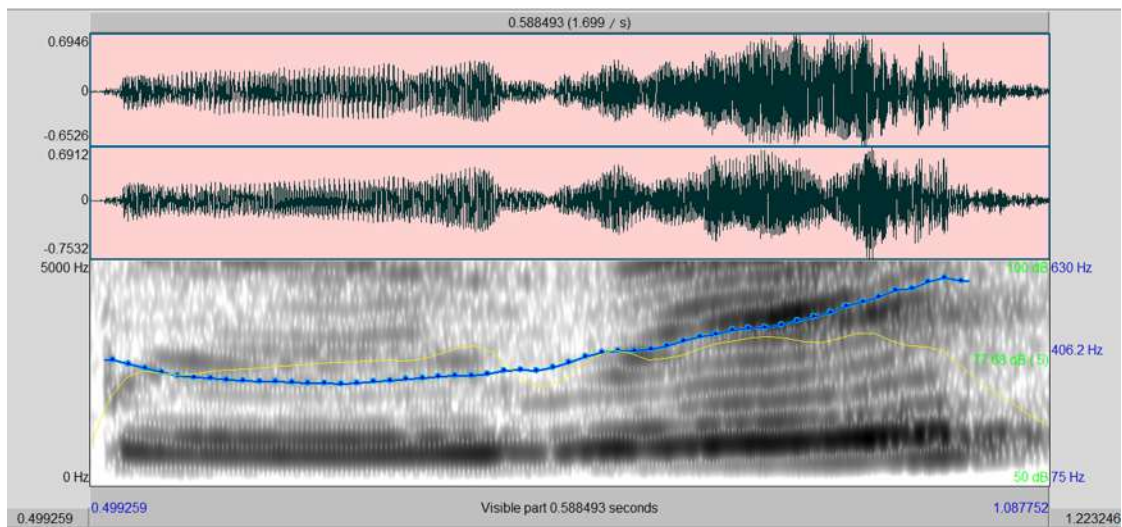
Nota: Este es el espectrograma de la palabra /tò/ ‘otro’ verbalizado por el adulto, el tono de la palabra es bajo bajo ‘BB’ con 70.02 dB y 96.29 Hz. A pesar de que el tono de la menor es medio ‘M’, la inteligibilidad del significado no confunde con los otros pares mínimos tonales como, por ejemplo: /tò/ ‘tocar’, /tò/ ‘sp mico nocturno’ /tò/ ‘sembrar’

- AA \_\_\_\_\_
- A \_\_\_\_\_
- MA \_\_\_\_\_
- M \_\_\_\_\_
- MB \_\_\_\_\_
- B \_\_\_\_\_
- BB \_\_\_\_\_

En este pentagrama tonal se observa la gráfica del tono bajo ‘B’ de la palabra /tò/ ‘otro’ verbalizado por el adulto.

- m49. Mel. pe’wée [pe².ue³:] ‘MA’
- adul. pewé [pe.ue]
- trad. ‘tras ustedes’

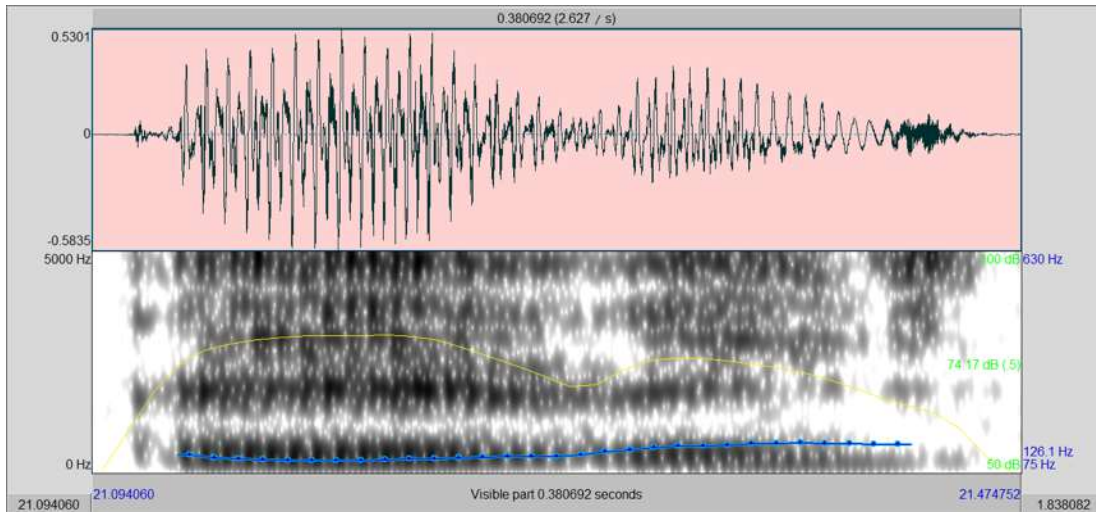
En este pentagrama tonal se observa los tonos de la palabra /pewée/ ‘tras ustedes’ verbalizado por la menor Mel, el tono de la primera sílaba es media ‘M’ y la última sílaba es alta ‘A’.



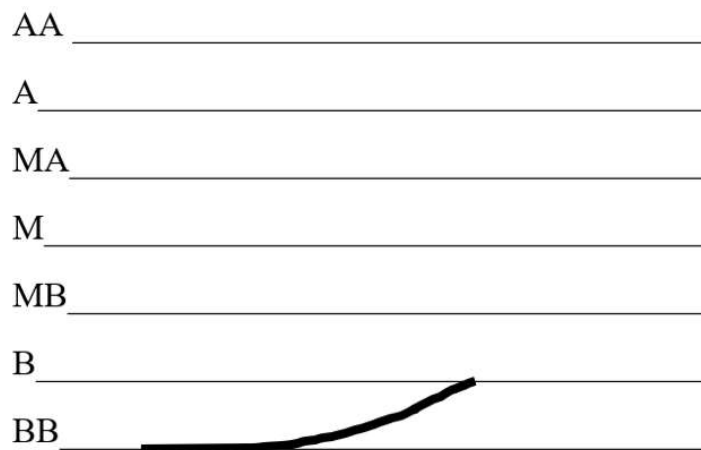
**Imagen 35. Espectrograma de la palabra pewé verbalizada por Mel.**

Nota. Este es el espectrograma de la palabra /pewée/ ‘con ustedes’ verbalizado por la menor Mel. Como lo muestra la línea azul el tono de la primera sílaba es medio ‘M’ y la segunda sílaba asciende a tono alto ‘A’ con 77.88 dB y 406,2 Hz.

Espectrograma de la palabra **pewe** verbalizada por el adulto.



Nota. Este es el espectrograma de la palabra /pewe/ ‘tras ustedes’ verbalizado por el adulto, el tono de la primera sílaba es bajo bajo ‘BB’ y la segunda sílaba es tono bajo ‘B’, con 74.17 dB y 126.1 Hz. A pesar de que la menor realice los tonos medio alto ‘MA’ de la palabra /pewée/ el significado es inconfundible.



Este es el pentagrama tonal donde se observa la gráfica de los tonos de la palabra /pewe/ ‘con ustedes’ verbalizado por el adulto, los tonos son bajo bajo y bajo ‘BB B’ en comparación en la del menor.

Al describir los tonos adquiridos por la menor Mel, podemos decir que, por lo regular en las palabras monomorfémicos los tonos son altos ‘A’ y ‘AA’ y en las palabras polimorfémicos por lo general asciende a tono alto y alto alto ‘A’ ‘AA’. Otras de las conclusiones a que se llega, es que la menor efectúa los tres niveles tonos básicos, el

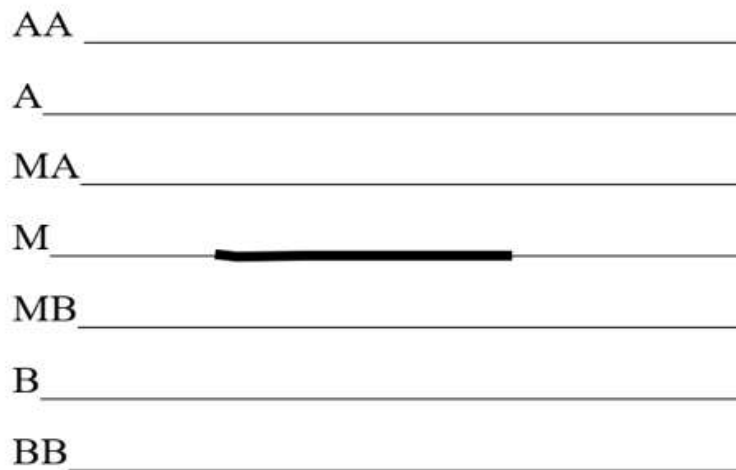
bajo 'B', el medio 'M' y el alto 'A' y dos de los contornos baja bajo 'BB' y el alto alto 'AA', los otros tonos contornos no pocos realizados.

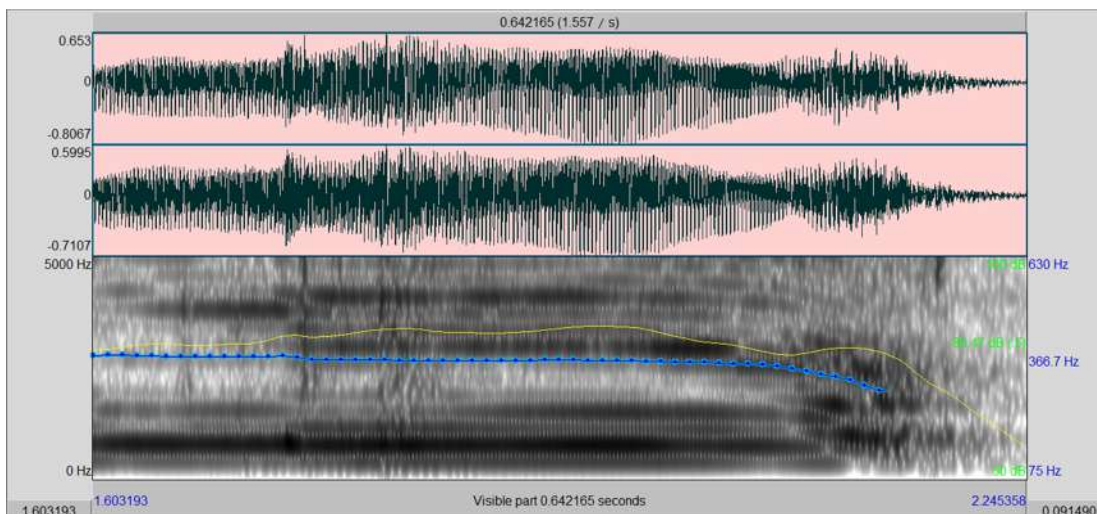
#### 6.5.4. Tonos del menor Alvi de 24 meses de edad

Los tonos del niño Alvi de 2 años de las Casa Grandes de Pupuña, son similares a las de la menor Mel. Se presentan las realizaciones en comparación y equivalente al adulto

- i1. Alv. néeqà [ne<sup>2</sup>:.ã:<sup>2</sup>] 'MM'  
 adul. ñeã [ñẽ.ã] 'BB'  
 trad. 'eso'

En este pentagrama tonal se ve la gráfica de los tonos de la palabra /ñeã/ 'eso' verbalizado por el menor Alvi, el tono de la primera y la segunda sílaba es medio 'MM'

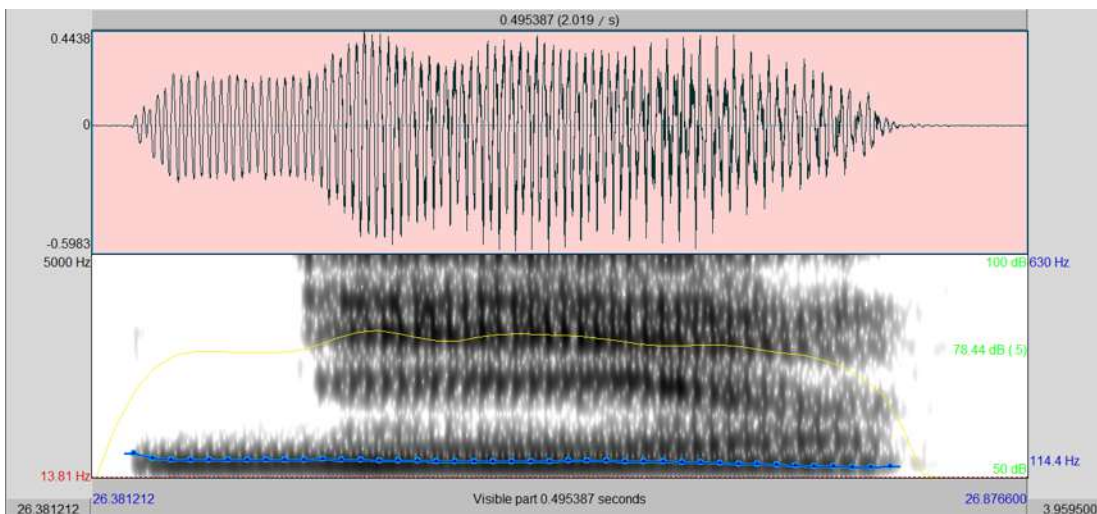




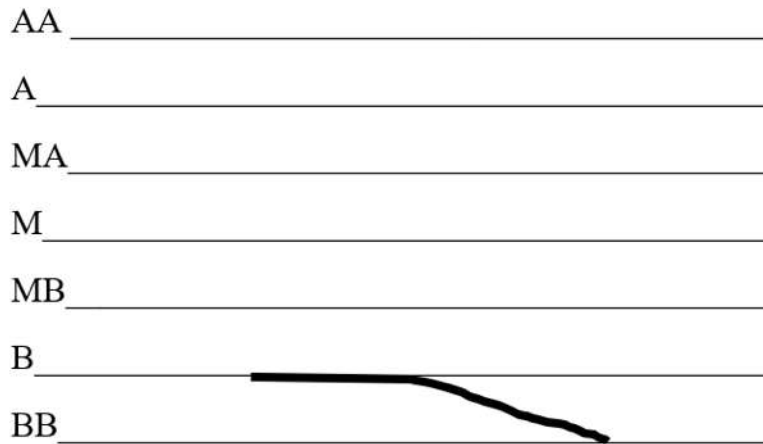
**Imagen 36. Espectrograma de la palabra ñeã verbalizada por Alvi.**

Nota. Este es el espectrograma de la palabra /ñeã/ 'eso' verbalizado por el menor, donde el tono de la primera y la segunda sílaba es medio 'MM' con 80.47 dB y 366.7 Hz.

Espectrograma de la palabra ñeã verbalizada por el adulto.



Nota. Este es el espectrograma de la palabra /ñeã/ 'eso' verbalizado por el adulto, el tono de la primera sílaba es bajo 'B' y la segunda es tono bajo bajo 'BB' con 76.44 dB y 114.4 Hz. A pesar de la diferencia tonal en comparación con el menor, el significado del léxico es el mismo y no confunde con los otros pares mimos, como, por ejemplo, /ñéã/ 'allá', /ñèã/ 'ahí'.



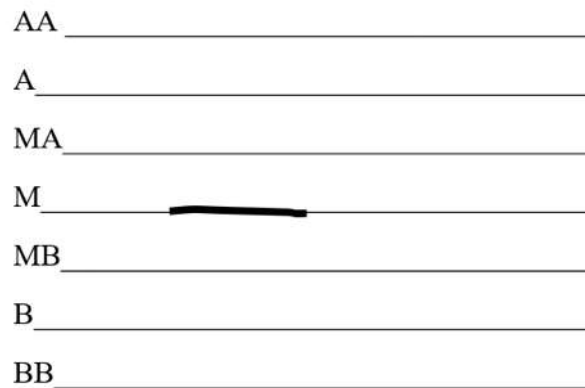
En este pentagrama se ve la gráfica del tono de la palabra /ñeã/ 'eso' verbalizado por el adulto, la primera sílaba es tono bajo 'B' y la segunda sílaba el tono bajo bajo 'BB'.

i2. Alv. øúü'ü [øw:ʔ] 'M'

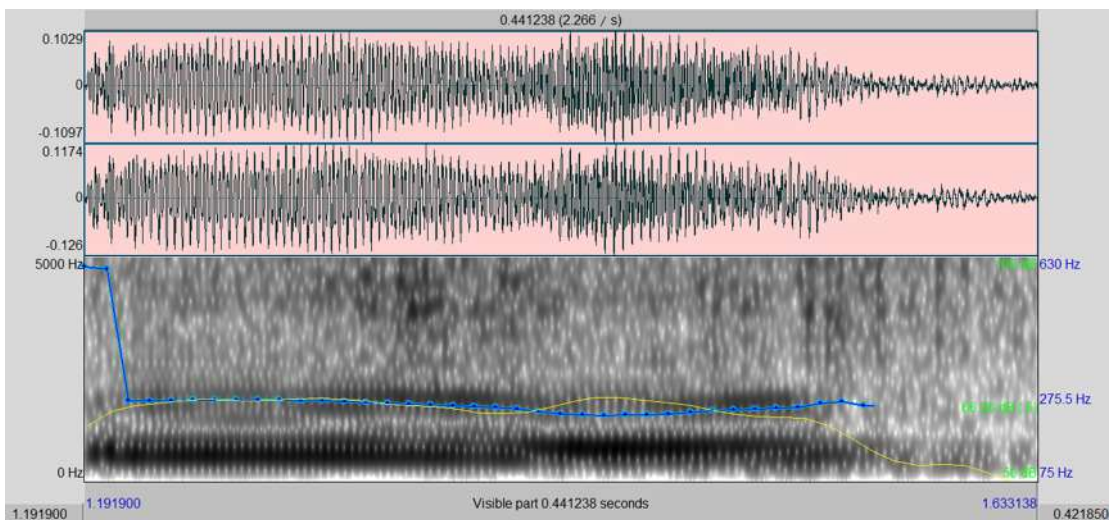
Adul. ngüü [ŋw:ʔ] 'M'

Trad, 'si'

En este pentagrama se ve la gráfica del tono de la palabra /ngüü/ 'sí' verbalizado por el menor Alvi, el tono es medio 'M'.



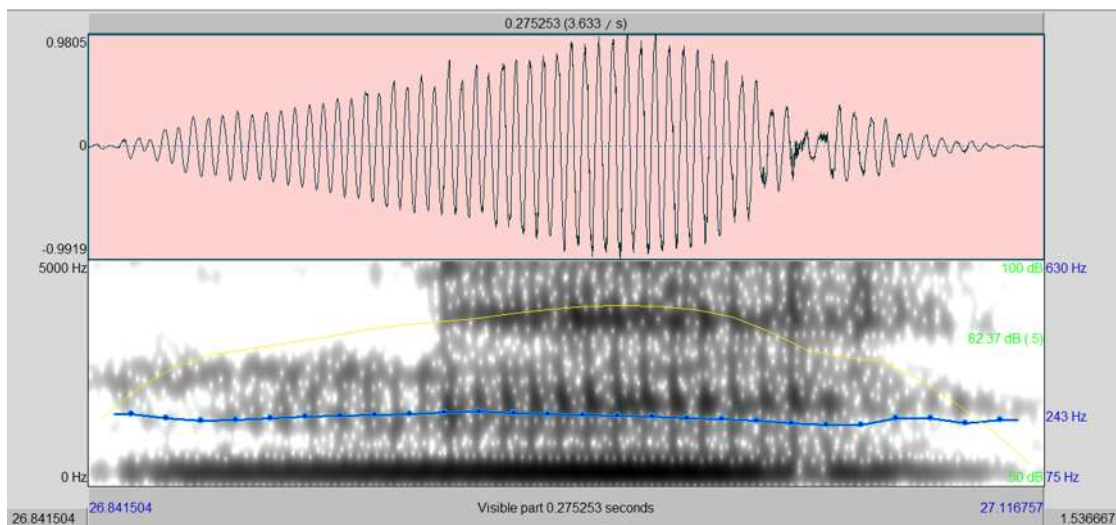




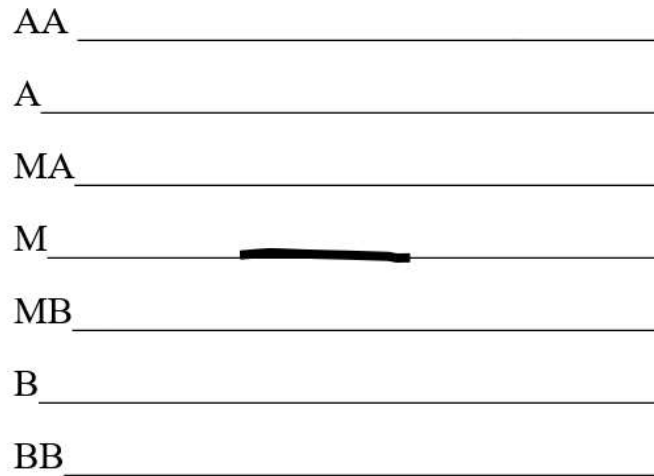
**Imagen 37. Espectrograma de la palabra ngüü verbalizada por Alvi.**

Nota. Este es el espectrograma de la palabra /ngüü/ 'sí' verbalizado por el menor Alvi, el tono de la palabra es medio 'M' con 66.28 dB y 275.5 Hz.

Espectrograma de la palabra ngüü verbalizada por el adulto



Nota. Este es el espectrograma de la palabra /ngüü/ 'sí' verbalizado por el adulto, el tono de la palabra es medio 'M' con 62.37 dB y 243 Hz. Según el tono del menor y del adulto el significado es el mismo, no confunde con los otros pares mínimos, como, por ejemplo, /ngü/ 'gordo' /ngü/ 'raSgar'.



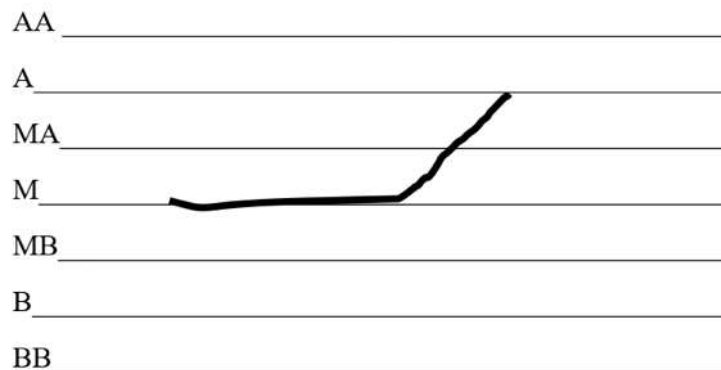
En este pentagrama se ve la gráfica del tono de la palabra /ngü/ 'sí' verbalizado por el adulto, el tono es medio 'M' similar la menor.

i3 Alv. weína [ue<sup>2</sup>.i<sup>2</sup>.na<sup>3</sup>] 'M M A'

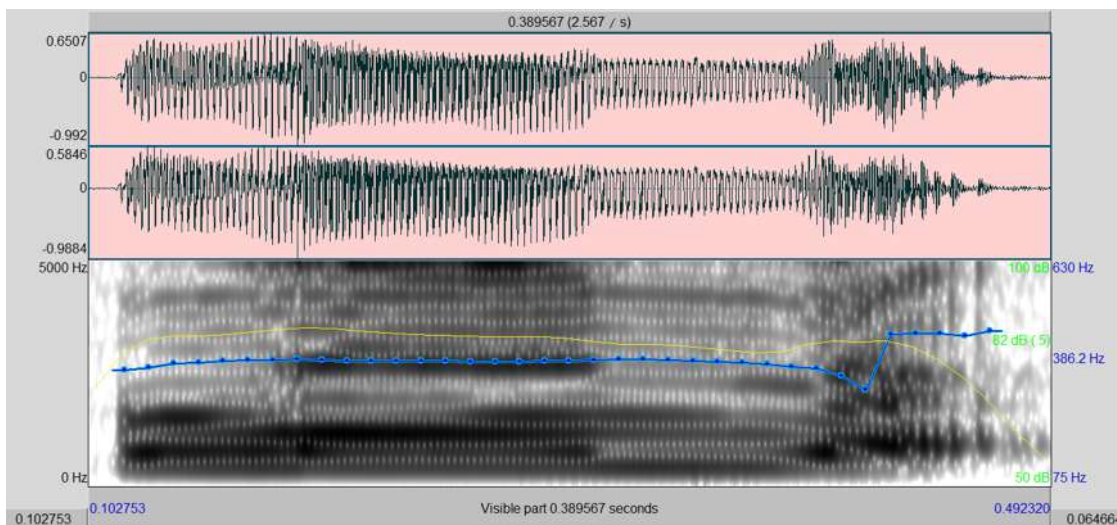
Adul. wéna

Trad. 'nuevamente'

En este pentagrama se ve la gráfica los tonos de la palabra /weina/ 'nuevamente' verbalizado por el menor Alvi. El tono de la primera sílaba es medio 'M', el tono de la segunda sílaba es medio 'M' y la última sílaba es tono alto 'A',



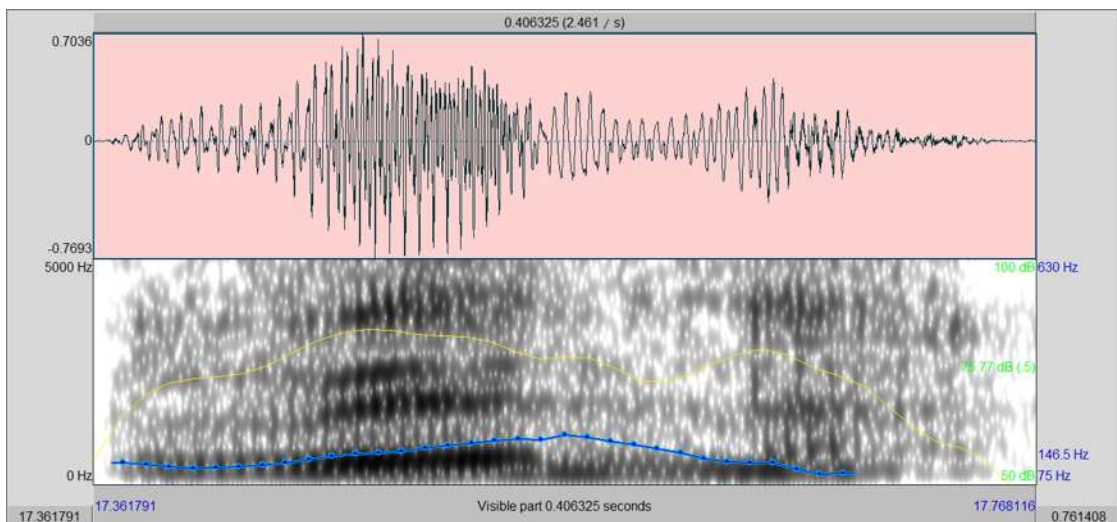




**Imagen 38. Espectrograma de la palabra *wein* verbalizada por Alvi.**

Nota. Este es el espectrograma de la palabra /weina/ ‘nuevamente’ verbalizado por el menor Alvi, el tono de la primera y la segunda sílaba medio ‘M’ y de la última sílaba es tono alto ‘A’ con 62.0 dB y 386.2 Hz.

### Espectrograma de la palabra *wena* verbalizada por el adulto



Nota. Este es el espectrograma de la palabra /wena/ ‘nuevamente’ verbalizado por el adulto. El tono de la primera sílaba es bajo ‘B’ y la segunda sílaba es bajo bajo ‘BB’ con 76.77 dB y 146.5 Hz. Aunque el tono del menor es ‘MA’ el significado del léxico es mismo de ‘nuevamente’ y no se confunde con los otros para es mínimos, como, por ejemplo: /wəna/ ‘derecho’ /wená/ ‘estirado’.



En este pentagrama se ve la gráfica de los tonos de la palabra /wena/ ‘nuevamente’ verbalizado por el adulto. El tono de la primera sílaba es ‘B’ y la segunda sílaba es ‘BB’.

A grandes rasgos el menor Alvi verbaliza palabra con los tonos básicos bajo, medio y alto y los contornos de alto alto, medio alto y bajo bajo. Aunque los tonos del menor son distintos al adulto, el significado de las palabras es inconfundible.

### 6.5.5. Tonos de la menor Same de 2 y 8 meses de edad

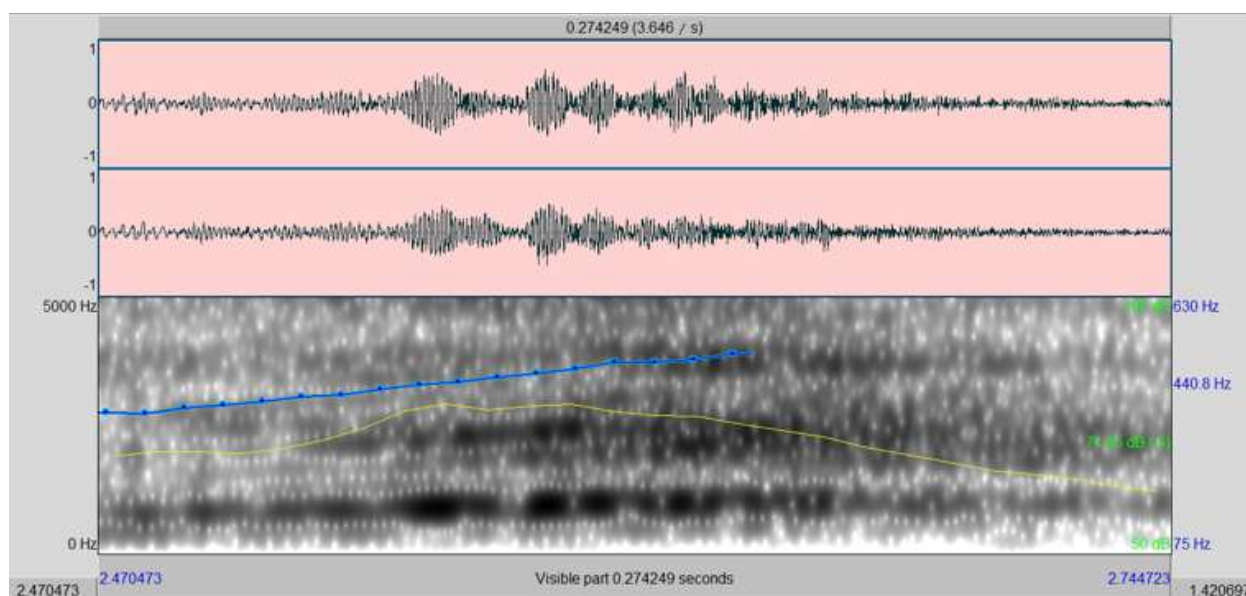
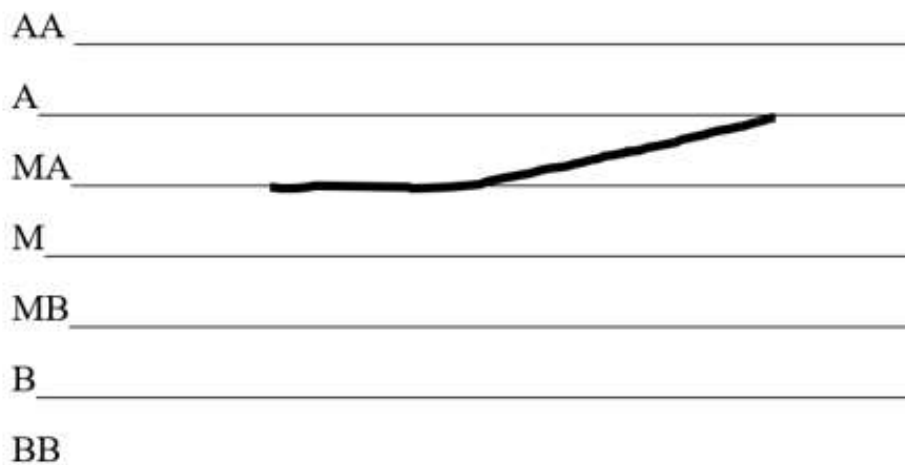
Cerca a los 3 años Same realiza los tonos básicos como es el alto, el medio y el bajo ‘A, M y B’, igualmente a esta edad la menor empieza realizar los tonos de contorno como es el alto alto, medio alto y medio bajo ‘AA, MA y MB y BB, se describen 5 palabras para comparar el tono de la menor con el adulto.

h39) Same. ñíiá [ni<sup>3</sup>:.ã<sup>3</sup>:3] ‘MA A’

adul. ñeã [ne.ã] ‘B B’

trad. ‘existe’

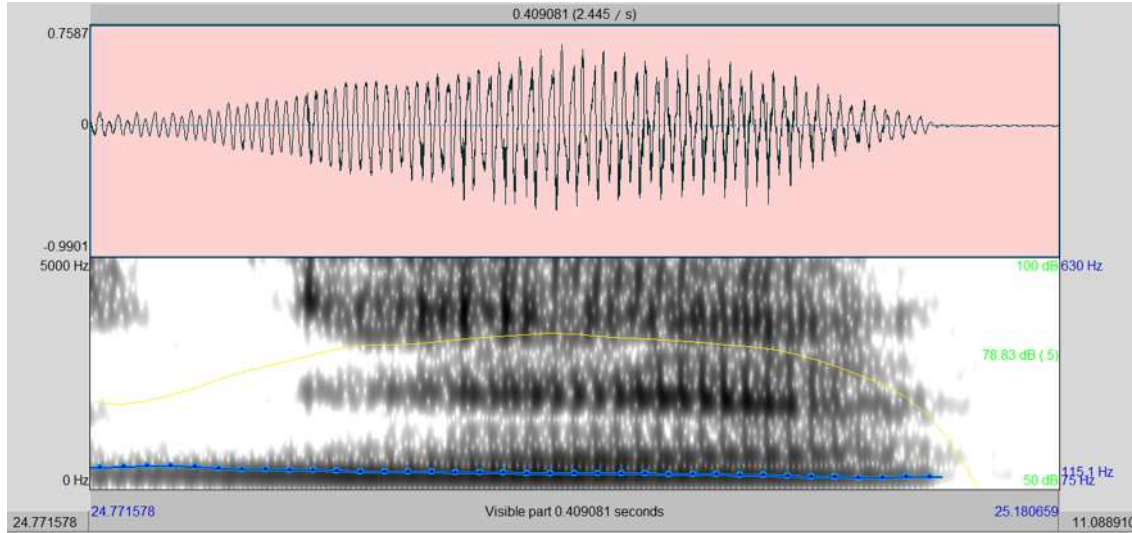
En este pentagrama se observa la gráfica de los tonos de la palabra /neã/ ‘eso’ verbalizado por Same, el tono de la primera sílaba es medio alto ‘MA’ y el tono de la última sílaba ascendió a alto ‘A’



**Imagen 39. Espectrograma de la palabra ñia verbalizada por Same.**

Nota. Este es el espectrograma de la palabra /ñeã/ ‘existe’ verbalizado por la menor Same, en esta palabra la menor realiza los tonos medio alto y alto ‘MA A’ con 71.45 dB y 440.8 Hz.

Espectrograma de la palabra ñia verbalizada por el adulto



Nota. Este es el espectrograma de la palabra /ñeã/ 'eso' verbalizado por del adulto, primera y la segunda sílaba es tono bajo y bajo 'B B' con 78.83 dB y 115.1 Hz.

AA \_\_\_\_\_

A \_\_\_\_\_

MA \_\_\_\_\_

M \_\_\_\_\_

MB \_\_\_\_\_

B \_\_\_\_\_

BB \_\_\_\_\_

En este pentagrama se ve la gráfica de los tonos de la palabra /ñeã/ 'existe' verbalizado por el adulto, los tonos de las dos sílabas con bajo 'B B'.

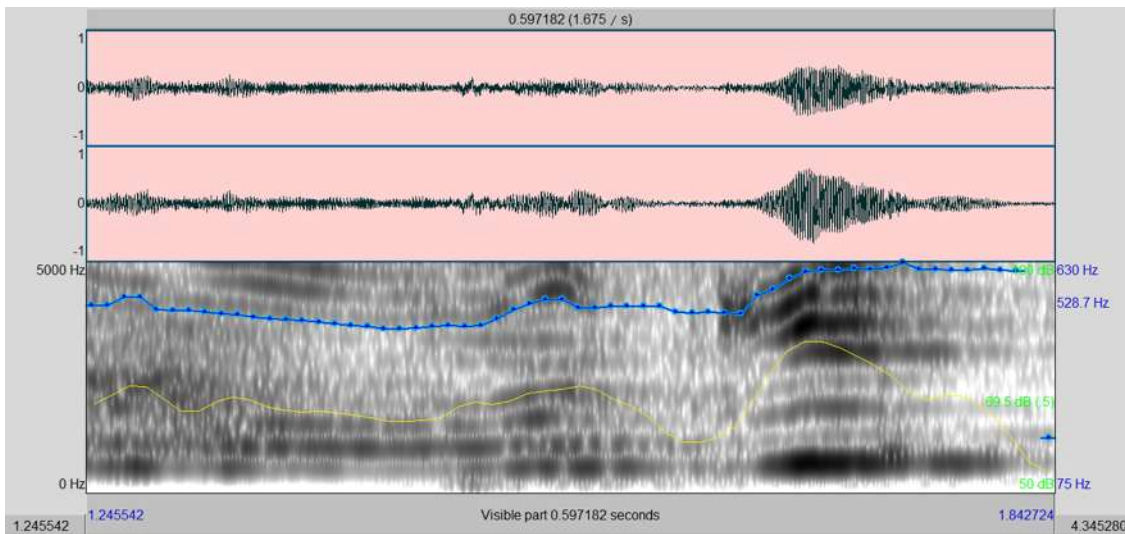
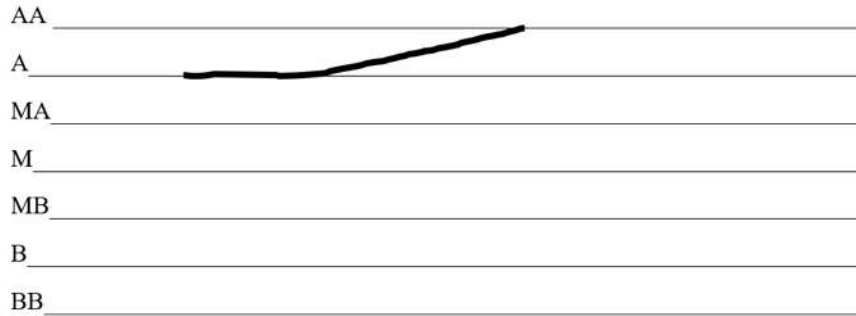
A pesar de que la menor realizó los tonos 'MA y A' en la palabra /neã/ 'eso' se comprende el significado de la palabra, es decir que con el tono que ella dijo no se confunde el significado con otros pares mínimos tonales, por ejemplo, /ñeã/ 'ahí', /ñeã/ 'allá'. Aunque la menor no tiene el tono del adulto el significado de la palabra es la misma.

h52) Salme. ngugü [ɲu<sup>3</sup>gw<sup>3-3</sup>] 'A AA'

adul. ngúgü [ɲu<sup>3</sup>gw<sup>3</sup>] 'M B'

trad. 'llegaron'

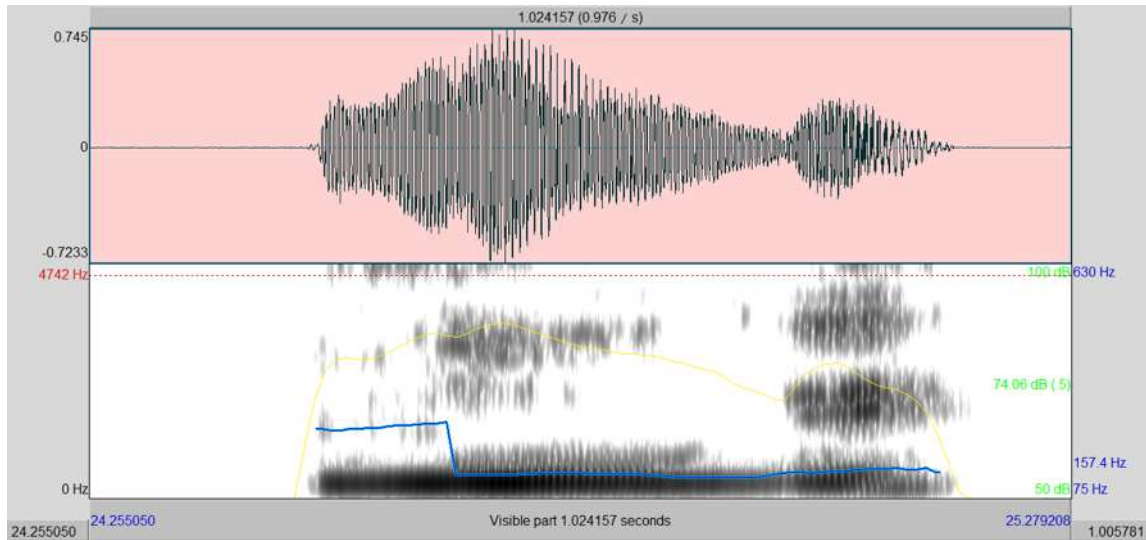
En este pentagrama tonal se observa la gráfica de los tonos de la palabra /ngugú/ 'llegaron', en esta palabra Same realiza en la primera sílaba tono alto 'A' y la segunda sílaba tono alto alto 'AA'.



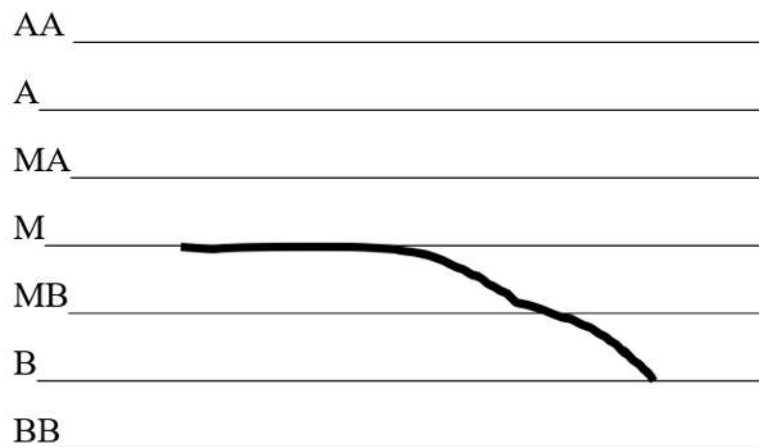
**Imagen 40. Espectrograma de la palabra ngugü verbalizada por Same.**

Nota. Este es el espectrograma de la palabra /ngugú/ 'llegaron' verbalizado por la menor, ella realiza en la primera sílaba tonos alto 'A' y en la segunda sílaba tono alto alto 'AA', con 69.5 dB y 528.7 Hz.

## Espectrograma de la palabra ngugü verbalizada por el adulto



Nota. Este es el espectrograma de la palabra /ngügü/ 'llegaron' verbalizado por el adulto, donde el tono de la primera sílaba es medio 'M' y la última sílaba desciende a tono bajo 'B'. En comparación con los tonos de Same con los tonos del adulto difieren, pero el significado de la palabra /ngügü/ 'llegaron' es inconfundible. Los tonos realizados por la menor en la palabra /ngügü/ 'llegaron' no confunde el significado, se entiende que la palabra significa que un grupo de persona llegaron. No se confunde el significado con otra palabra, como, por ejemplo, con los siguientes pares tonales, /ngyügü/ 'enseñados', /ngügü/ 'adoloridos'.



En este pentagrama se observa lo tonos de la palabra /ngügü/ 'llegaron' verbalizado por el adulto, el tono de la primera sílaba es medio 'M' y la segunda sílaba descendió a tono bajo 'B'.

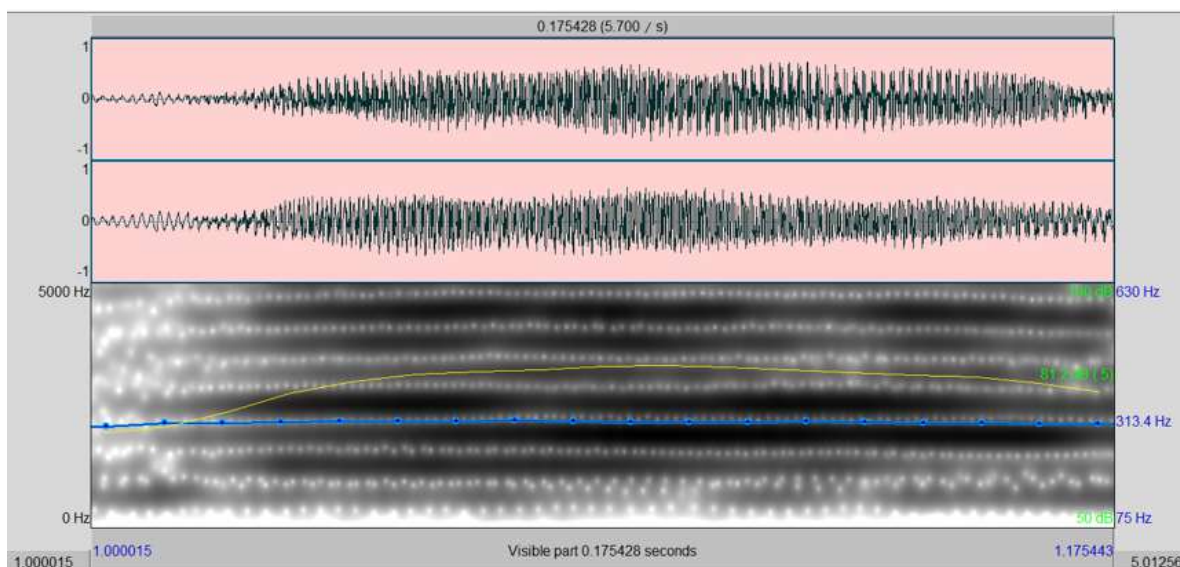
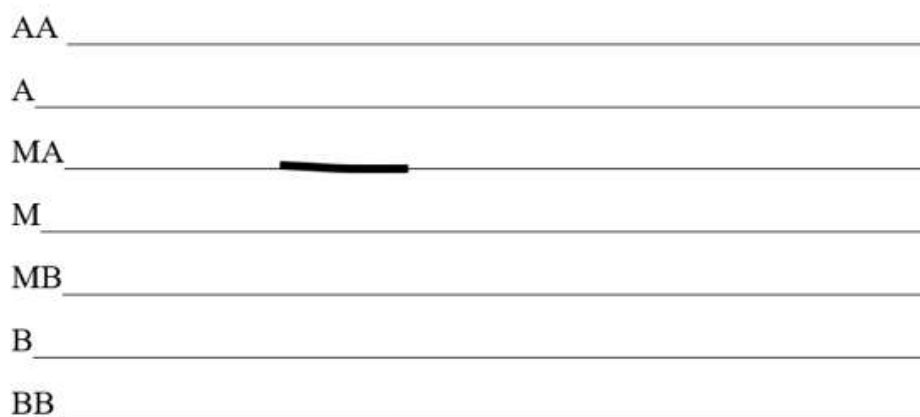


h52) Salme. ná [na³] 'MA'

adul. ná [na³] 'B'

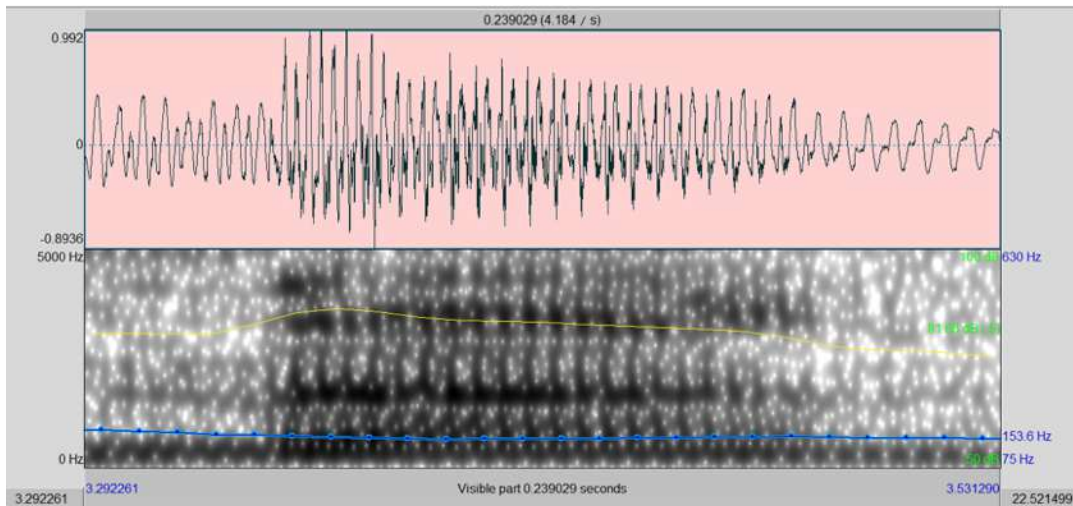
trad. 'él'

En este pentagrama tonal se observa el tono de la palabra /ná/ 'él' 3PSG, verbalizado por la menor Same. El tono del pronombre es medio 'MA' plano



**Imagen 41. Espectrograma de la palabra na verbalizada por Same.**

Nota. Este es el espectrograma de la palabra /ná/ 'él' 3PSG verbalizado por la menor Same, el tono del pronombre es medio alto 'MA' con 81.2 dB y 313.4 Hz.

Espectrograma de la palabra **na** verbalizada por el adulto

Nota. Este espectrograma de la palabra /na/ 'él' verbalizado por el adulto, el tono del pronombre es bajo 'B' con 81.64 dB y 153.6 Hz. En tono hecho por menor de la palabra /na/ 'él' no confunde el significado con otra palabra, por ejemplo, con los otros pares tonales, /nà/ 'gripe', /ná/ 'vidrioso', /ná/ 'asado' /nà/ 'traer' /nǎ/ 'cutipado, enfermo'. Veamos la siguiente palabra...

AA \_\_\_\_\_  
 A \_\_\_\_\_  
 MA \_\_\_\_\_  
 M \_\_\_\_\_  
 MB \_\_\_\_\_  
 B \_\_\_\_\_  
 BB \_\_\_\_\_

En este pentagrama se ve la gráfica del tono de la palabra /na/ 'él' verbalizado por el adulto, el tono es bajo 'B'.

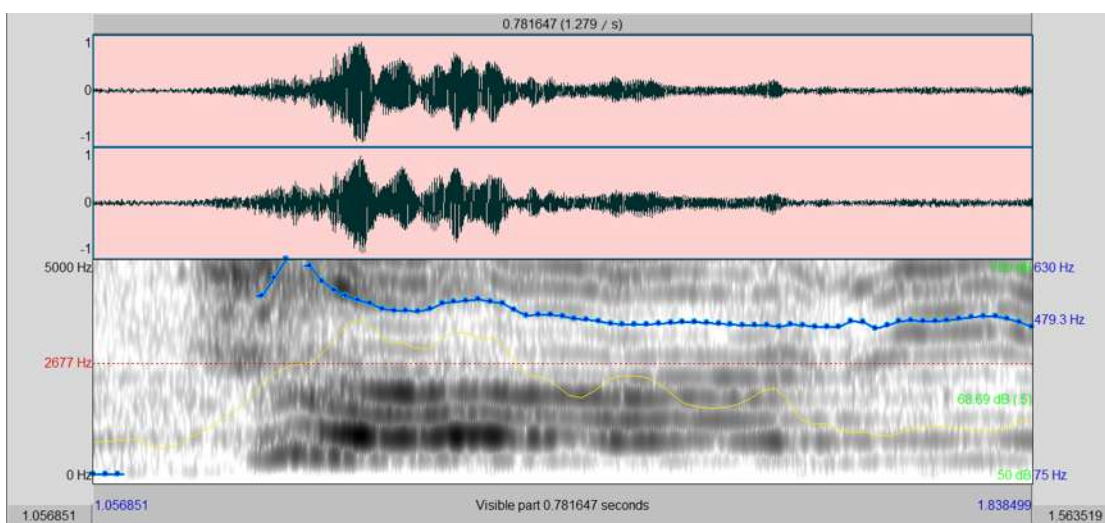
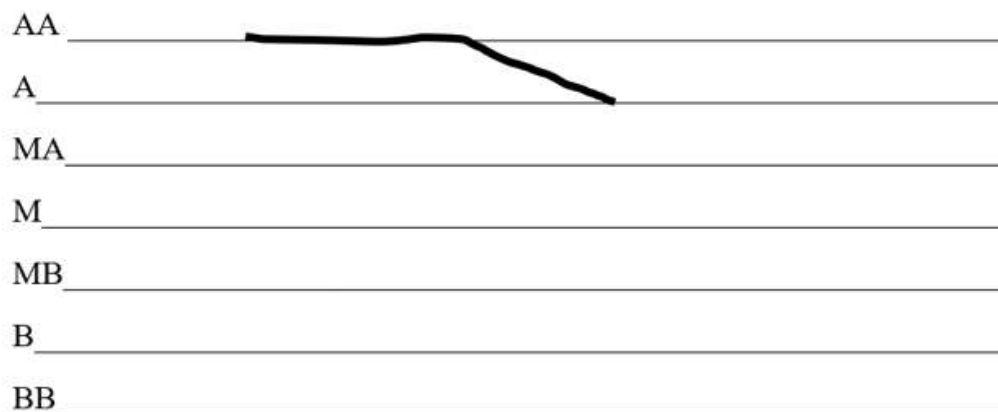
h53) Salme. choirí [tʃo³.ruw³.³] 'AA A'

adul. chorü [tʃo.ru]

trad. 'mío'



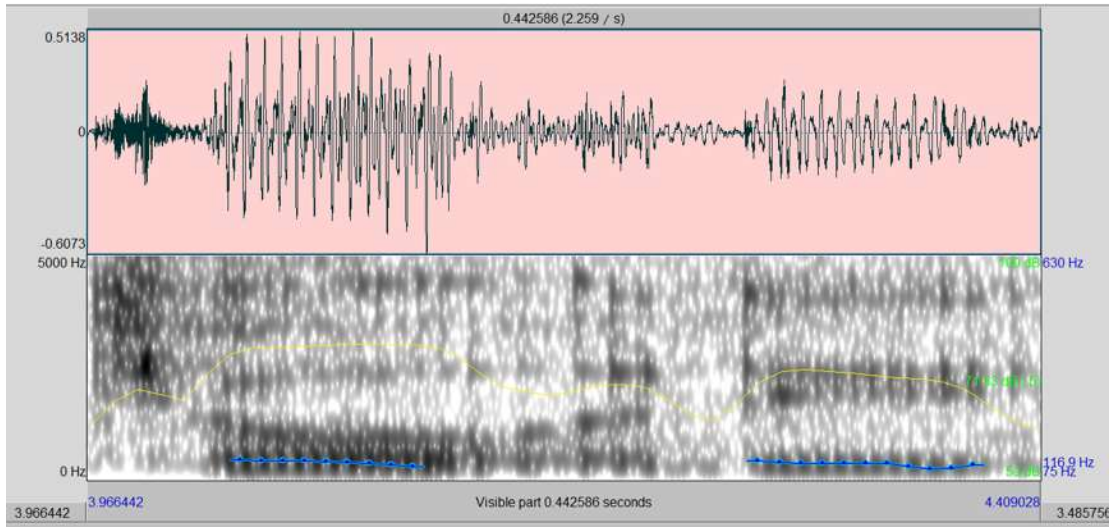
En este pentagrama se observa la gráfica de los tonos de la palabra /chorü/ 'mio' pronombre posesivo verbalizado por la menor Same. Los tonos del pronombre son alto-alto y alto 'A AA'



**Imagen 42. Espectrograma de la palabra chorü verbalizada por Same.**

Nota. Este es el espectrograma de la palabra /chorü/ 'mio' verbalizado por la menor Same, el tono de la primera silaba es alto alto 'AA' y el tono de la segunda silaba es alto 'A' con 68.89 dB y 479.3 Hz, así como lo muestra la línea azul de la imagen. La menor inicia con el tono contorno alto alto y desciende al básico alto.

## Espectrograma de la palabra chorü verbalizada por el adulto



Nota. Este es el espectrograma del pronombre posesivo /chorü/ 'mío' verbalizado por el adulto, los tonos son 'BB y BB' con 71.63 dB y 116.9 Hz, como lo indica la línea azul, a diferencia de la menor es 'AA y A'.

AA \_\_\_\_\_  
 A \_\_\_\_\_  
 MA \_\_\_\_\_  
 M \_\_\_\_\_  
 MB \_\_\_\_\_  
 B \_\_\_\_\_  
 BB \_\_\_\_\_

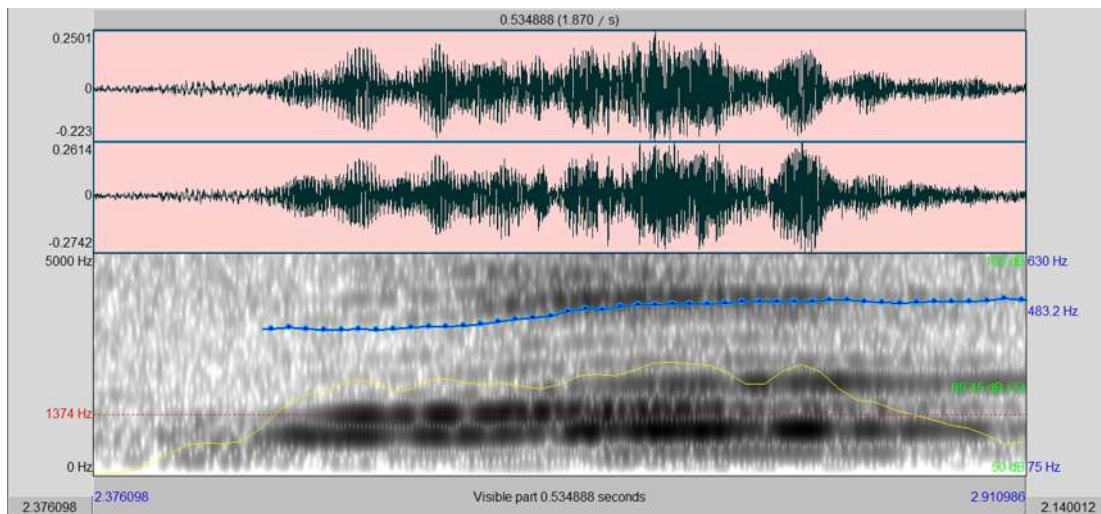
En este pentagrama se ven los tonos de la palabra /chorü/ 'mío' verbalizado por el adulto, el tono de la primera y la segunda sílaba es bajo bajo 'BB BB', es plano

h23) Salme. pó [po<sup>3</sup>] 'A'

adul. po [po]

trad. 'golpear'

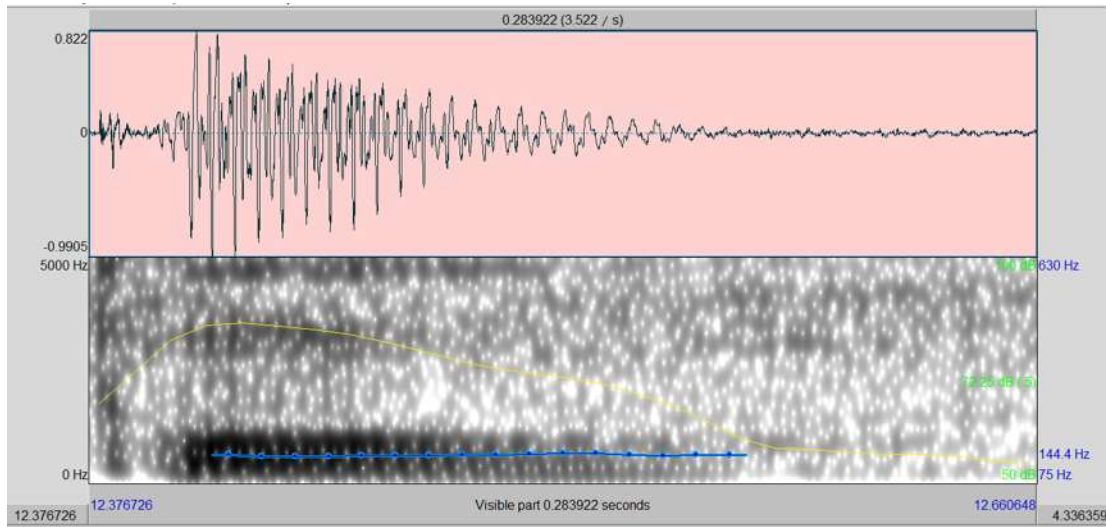
En este pentagrama se ve la gráfica del tono de la palabra /pó/ ‘golpear’ verbalizado por la menor Same, el tono es alto ‘A’.



**Imagen 43. Espectrograma de la palabra /po/ verbalizada por Same.**

Nota. Este es el espectrograma de la palabra /po/ ‘golpear’ verbalizado por la menor Saloma. Ella realiza el tono alto ‘A’ de la palabra nomomorfémica con 69.45 dB y 483.2 Hz.

Espectrograma de la palabra /po/ verbalizada por el adulto.



Nota. Este es el espectrograma de la palabra /po/ 'golpear' verbalizado por el adulto, el tono de la palabra monomorfémica el bajo 'B', con 72.25 dB y 144.4 Hz. El significado del léxico no se confunde con el tono que realiza la menor Same.

AA \_\_\_\_\_  
 A \_\_\_\_\_  
 MA \_\_\_\_\_  
 M \_\_\_\_\_  
 MB \_\_\_\_\_  
 B \_\_\_\_\_  
 BB \_\_\_\_\_

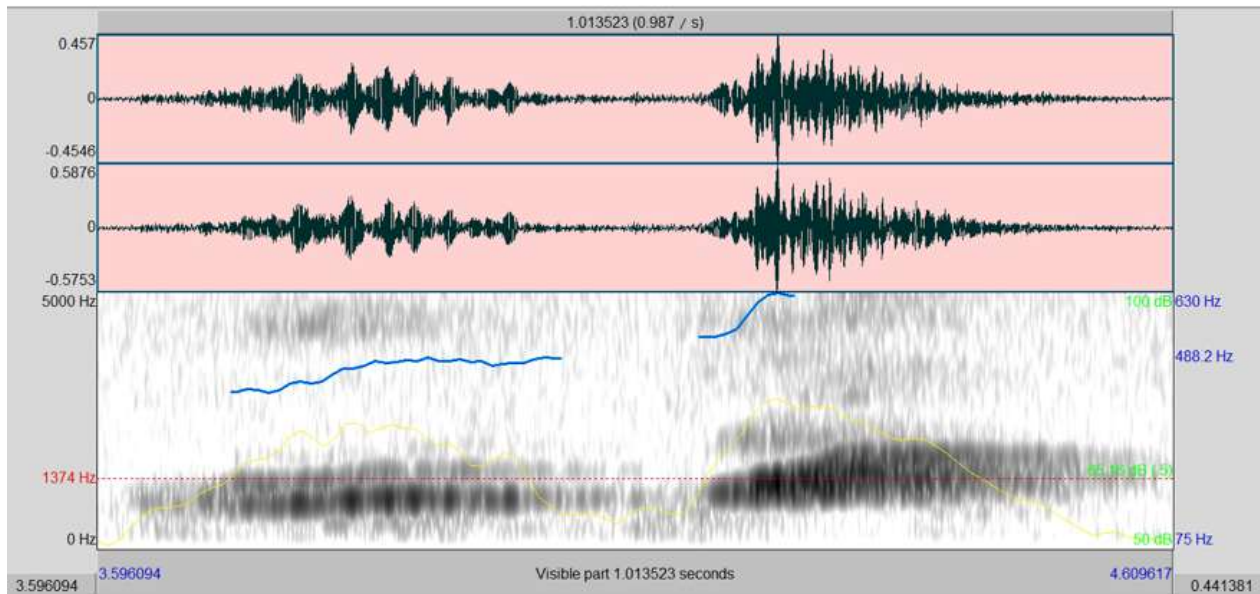
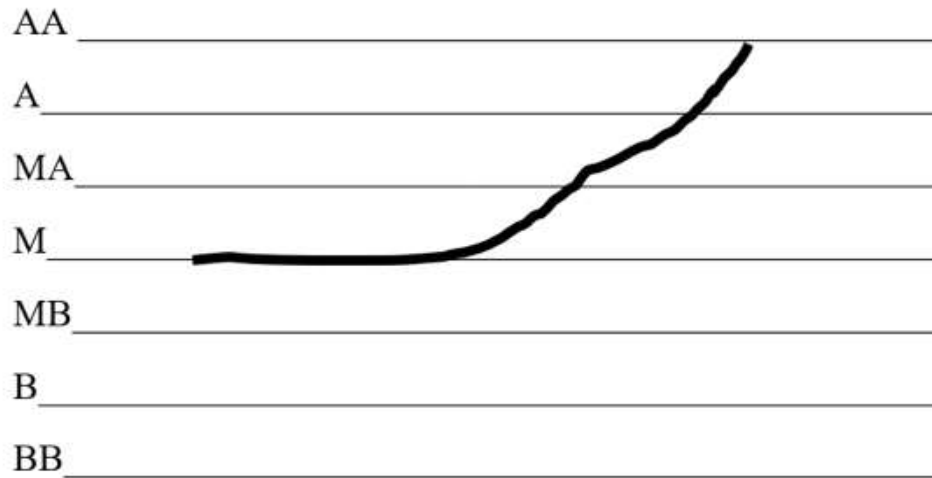
En este pentagrama se ve la gráfica del tono bajo 'B' de la palabra /po/ 'golpear' verbalizado por el adulto.

h23) Salme. otá [o<sup>2</sup>.t<sup>3</sup>] 'M AA'

adul. otá [o<sup>2</sup>.ta<sup>1</sup>] 'BM'

trad. 'gallina'

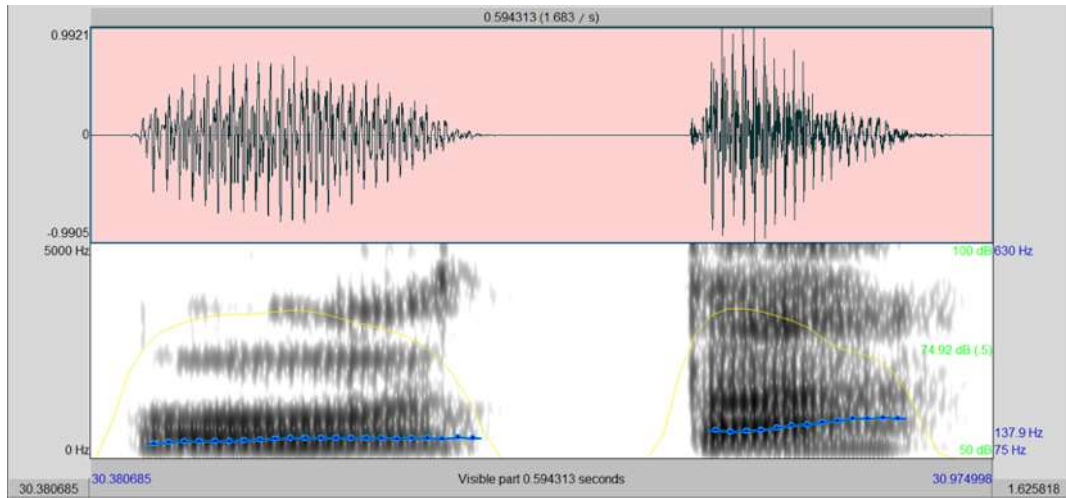
En este pentagrama tonal se ve la gráfica de los tonos de la palabra /otá/ 'gallina' verbalizada por la menor Same, la primera sílaba es tono medio 'M' y la última asciende a tono alto alto 'AA'



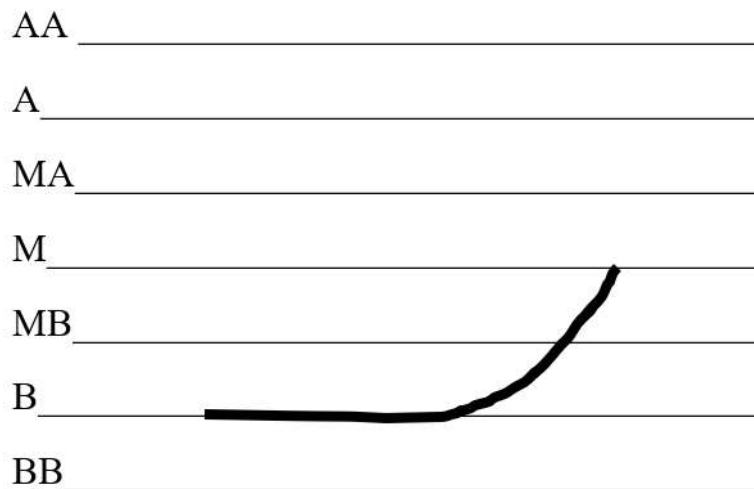
**Imagen 44. Espectrograma de la palabra otá verbalizada por Same.**

Nota. Este es el espectrograma de la palabra /otá/ 'gallina' verbalizada por la menor Same, la primera sílaba es tono medio 'A' y la última asciende a tono alto alto 'AA' con 65.16 dB y 488.2 Hz.

Espectrograma de la palabra /otá/ verbalizada por el adulto.



Nota. Este es el espectrograma de la palabra /otá/ 'gallina' verbalizada por el adulto, la primera sílaba es tono bajo 'B' y la sílaba segunda es tono medio 'M', con 74.92 dB y 137.9 Hz. A pesar de la diferencia del tono del menor el significado es el mismo, solamente que la niña verbaliza la última sílaba con intensidad alta y no se confunde con los otros pares mínimos, por ejemplo, /otá/ 'cerebro', /otà/ 'sp pez lisa'.



En este pentagrama se ve la gráfica de los tonos de la palabra /otá/ 'gallina' verbalizado por el adulto, el tono de la primera sílaba es bajo 'B' y asciende a medio 'M'.

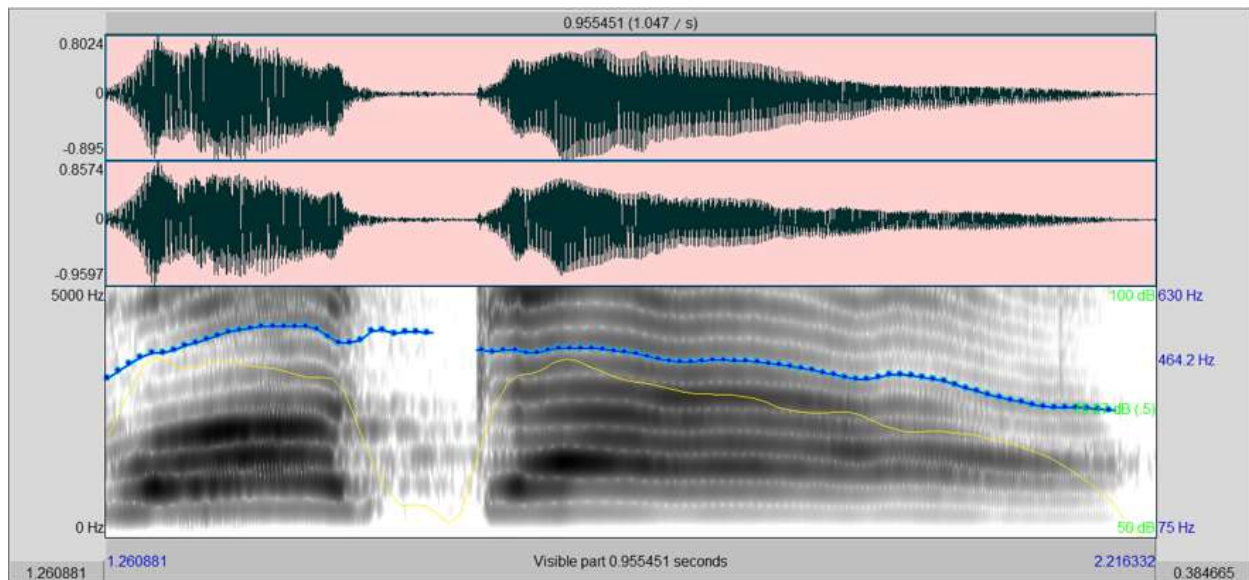
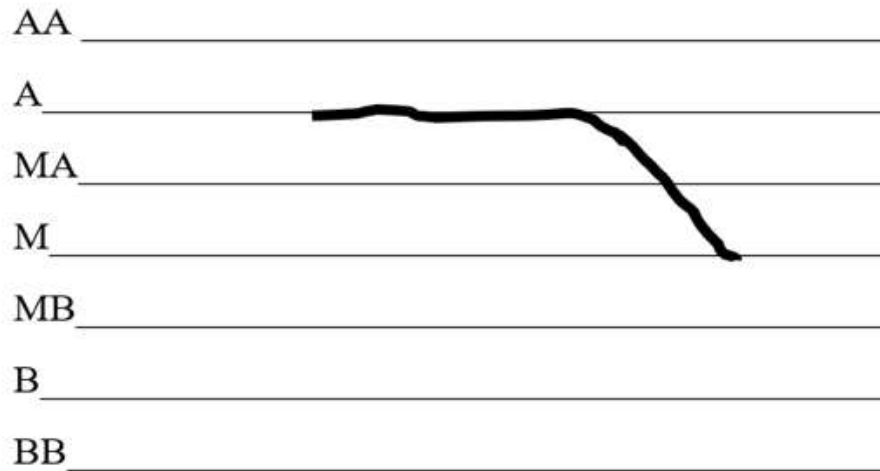
h54) Same. wa'kaaa [ua<sup>3</sup>ka<sup>2</sup>:] 'A M'

adul. woka [uo<sup>1</sup>·<sup>1</sup>ka<sup>1</sup>·<sup>1</sup>] 'BB BB'



trad. 'vaca'

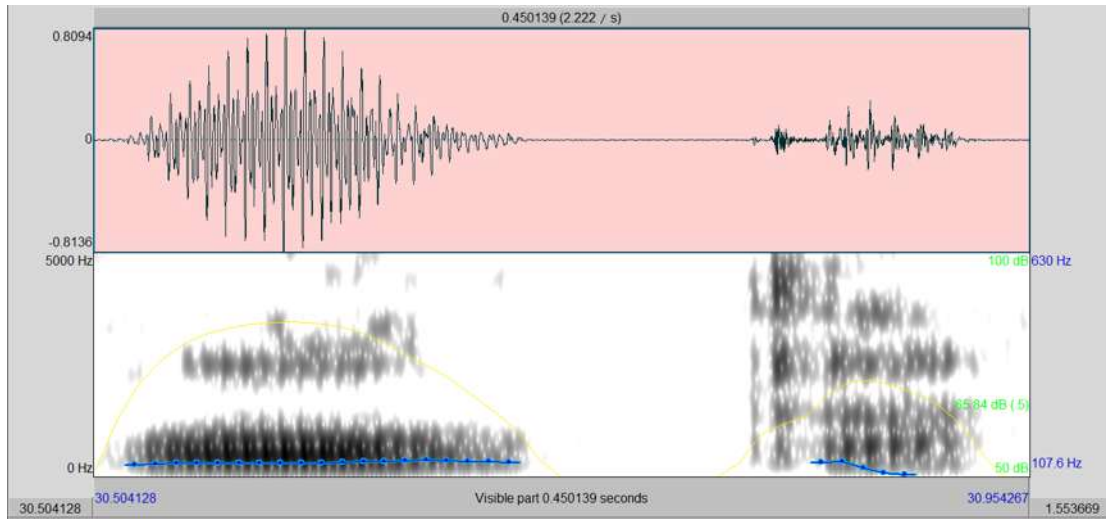
En este pentagrama se ve la gráfica de los tonos de la palabra /wokaa/ 'vaca' verbalizada por la menor Same. El tono de la primera sílaba es alto 'A' y la segunda sílaba el tono descende a tono medio 'M'.



**Imagen 45. Espectrograma de la palabra waakaa verbalizada por Same.**

Nota. Este es el espectrograma de la palabra /waakaa/ 'vaca' verbalizada por la menor Same, se ve que el tono de la primera sílaba es alto 'A' y la segunda sílaba es tono medio 'M' con 76.44 dB y 464.2 Hz.

## Espectrograma de la palabra /woka/ verbalizada por el adulto



Nota. Este es el espectrograma de la palabra /woka/ 'vaca' verbalizada por el adulto, el tono de la primera y la segunda sílaba es bajo bajo 'BB BB' con 85,84 dB y 107.6 Hz.

AA \_\_\_\_\_

A \_\_\_\_\_

MA \_\_\_\_\_

M \_\_\_\_\_

MB \_\_\_\_\_

B \_\_\_\_\_

BB \_\_\_\_\_

En este pentagrama se observa la gráfica de los tonos de la palabra /woka/ 'vaca' verbalizada por el adulto. Las dos sílabas de la palabra tienen tonos bajo bajo 'BB BB'.

### 6.5.6. Los tonos de la menor Jai de 36 meses de edad

Esta niña de 4 años es de la comunidad de Pupuña, verbaliza palabras y frases similar a un adulto, conversa con sus cuidadores y pares de los hechos y acontecimientos que



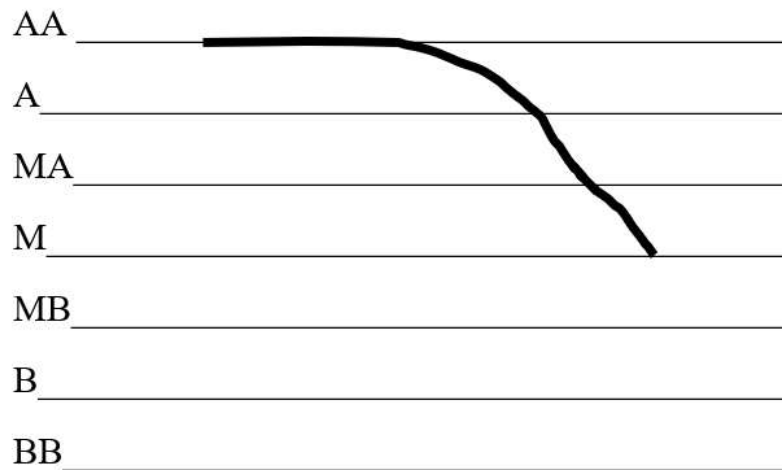
sucedan a su alrededor. Cuenta lo que ha visto y escuchado de los demás miembros de la comunidad a sus padres, igualmente comunica lo que se imagina y lo que ha soñado. A continuación, se describen palabras que ha verbalizado Jai para ver los tonos en comparación con el adulto.

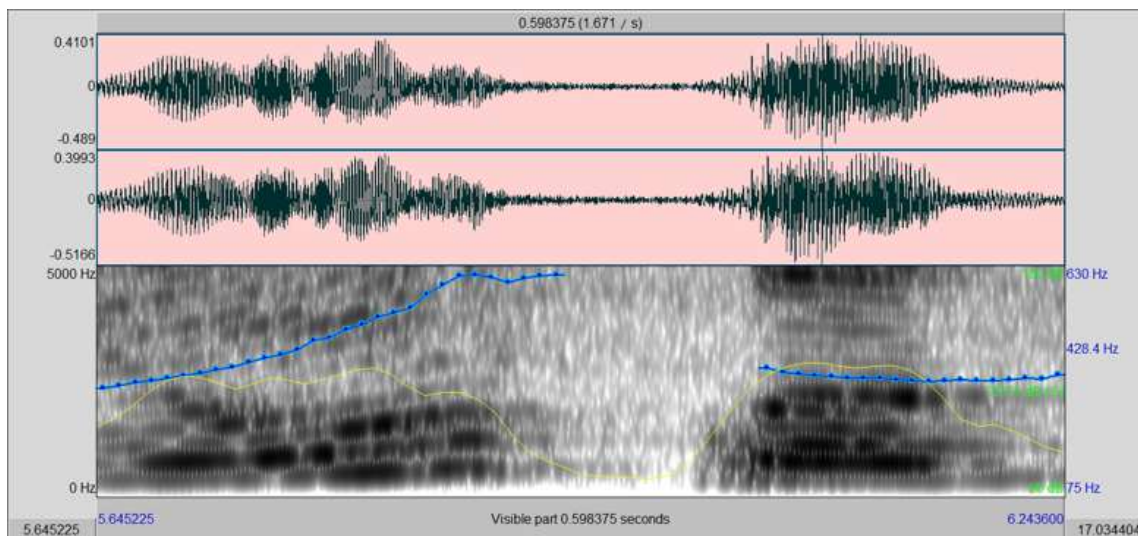
j17) Jai ñóotá [no<sup>3.3</sup>:ta<sup>2</sup>] 'AA M'

adul. ñotá [nota

trad. 'abrochar'

En este pentagrama se observa la gráfica de los tonos de la palabra /ñootà/ 'abrochar' verbalizada por la menor Jai, el tono de la primera sílaba es alto alto 'AA' y el tono de la segunda sílaba descienda a medio 'M'.

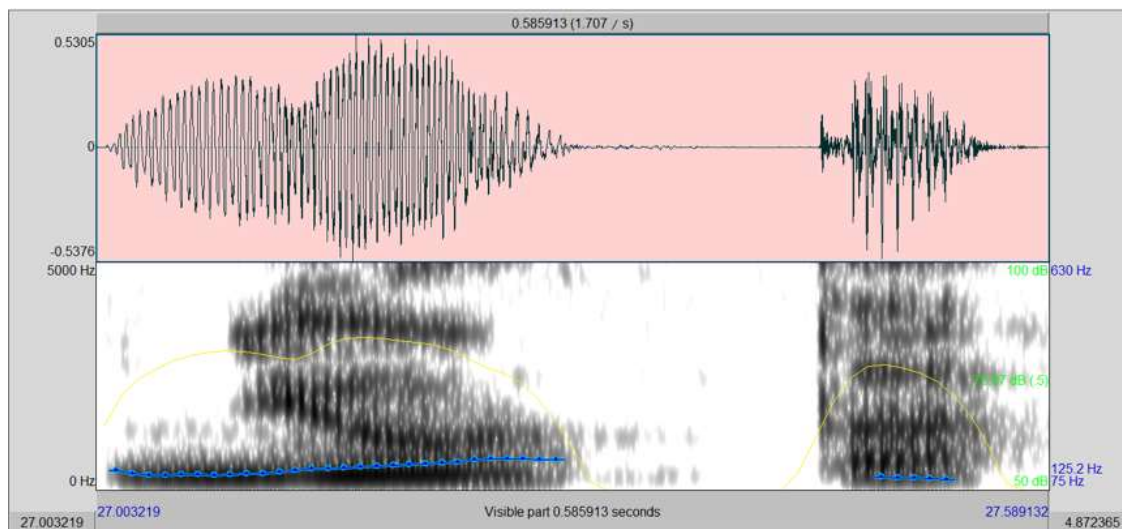




**Imagen 46. Espectrograma de la palabra ñota verbalizada por Jai.**

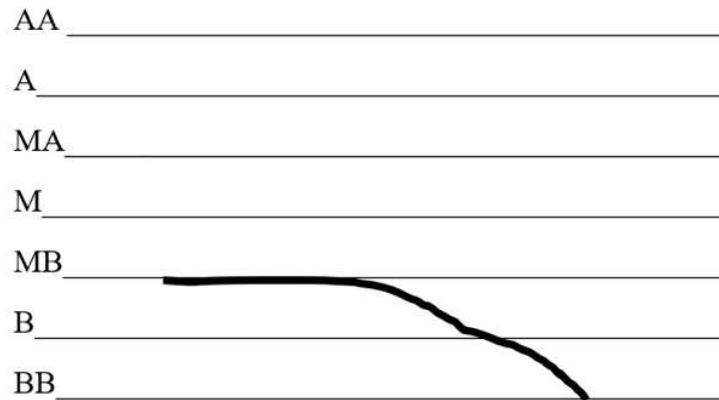
Nota. Este es el espectrograma de la palabra /ñóota/ 'abrochar' verbalizada por la menor Jai. Se ve el que el tono de la primera sílaba es alto alto 'AA' y el tono de la segunda sílaba desciende a medio 'M' con 72.91 dB y 428.4 Hz. A esta edad la menor está adquiriendo los tonos básicos y contornos. El descenso a tono medio de la segunda sílaba ocurre porque al iniciar tono AA es necesario descender, en este caso la menor descendió a tono medio. Lo mismo hace el adulto al realizar el tono esta palabra. Inició en tono medio bajo y descendió a tono bajo bajo, tanto la menor y el adulto están realizando el mismo mecanismo de entonación de empezar alto y descender.

Espectrograma de la palabra ñota verbalizada por el adulto.



Nota. Este es el espectrograma de la palabra /ñota/ 'abrochar' verbalizada por el adulto. La primera sílaba este tono medio alto 'MB' y la segunda sílaba es bajo bajo 'BB' con 73.87 dB y 125.2 Hz. A pesar de la

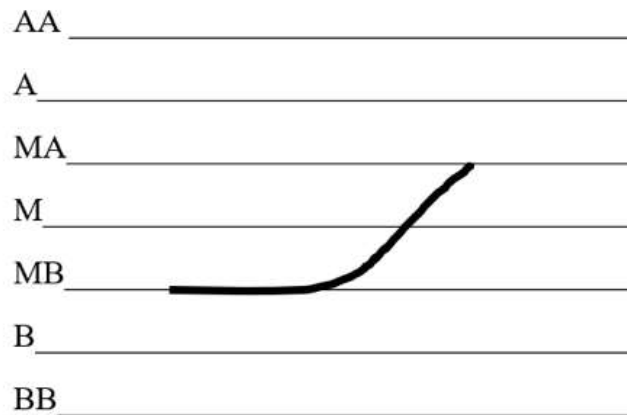
diferencia de los tonos en comparación con el del menor, el significado de la palabra es el mismo y no se confunde con los otros pares mínimos, por ejemplo, /ñotá/ ‘tronco pelado’.

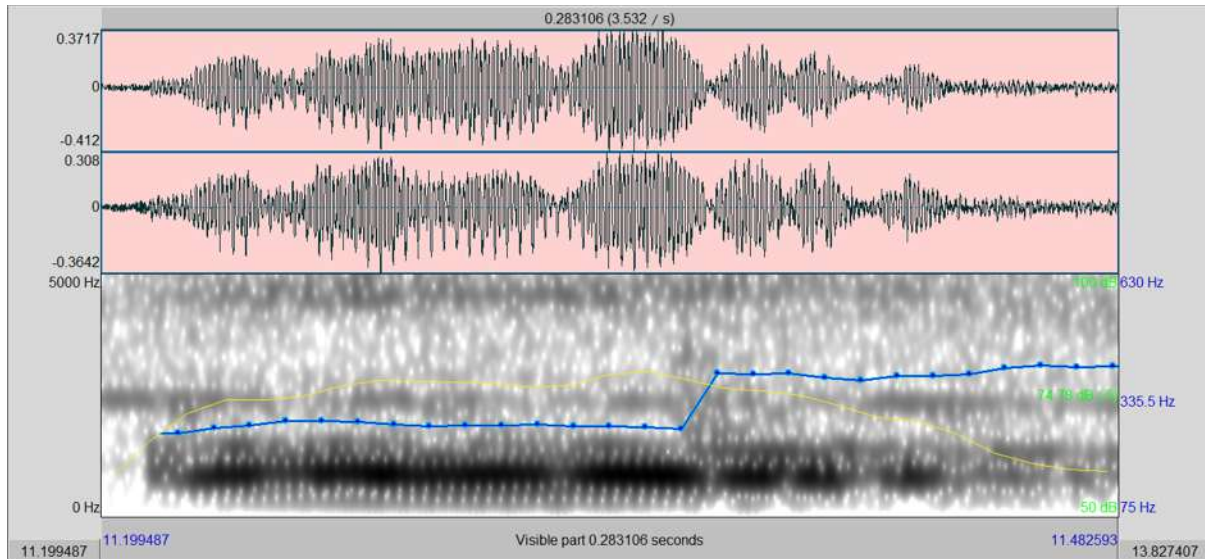


En este pentagrama se ve la gráfica de los tonos de la palabra /ño'ta/ ‘abrochar’ verbalizada por el adulto, el tono de la primera sílaba es medio bajo ‘MB’ y la segunda sílaba el tono descienda a bajo bajo ‘BB’

- j21) Jai òe [o<sup>2</sup>·1.e<sup>2</sup>·3] ‘MB MA’
- adul. oé [o<sup>1</sup>·1.e<sup>2</sup>·1] ‘BB MB’
- trad. ‘apagarlo’

En este pentagrama se ve la gráfica de los tonos de la palabra /oé/ ‘apagarlo’ verbalizada por la menor Jai. El tono de la primera sílaba es medio bajo ‘MB’ y el tono la segunda sílaba asciende a tono medio alto ‘MA’.

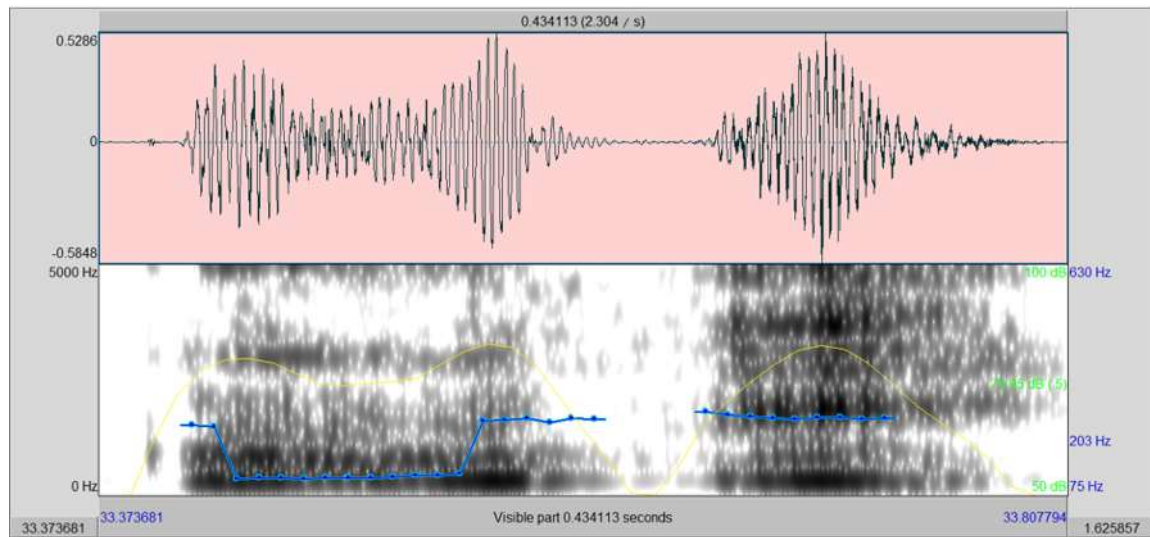




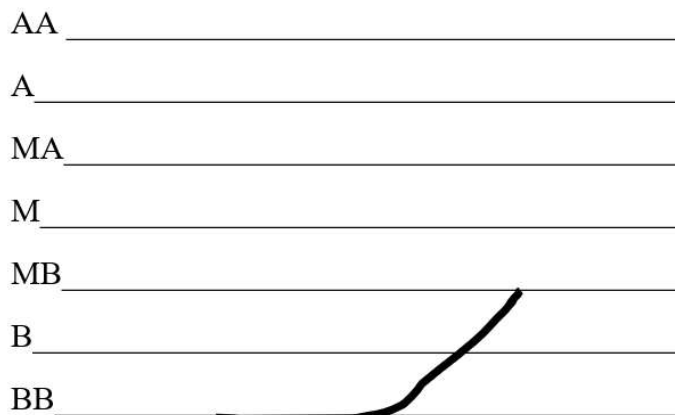
**Imagen 47. Espectrograma de la palabra òë verbalizada por Jai.**

Nota. Este es el espectrograma de la palabra /óé/ ‘apagarlo’ verbalizada por la menor Jai, aquí se ve que el tono de la primera sílaba es medio bajo ‘MB’ y el tono el tono de la segunda sílaba asciende a medio alto ‘MA’ con 74.78. dB y 335.5 Hz.

Espectrograma de la palabra oë verbalizada por el adulto.



Nota. Este es el espectrograma de la palabra /òë/ ‘apagarlo’ verbalizada por el adulto, el tono de la primera sílaba es bajo bajo ‘BB’ y el tono se la segunda sílaba es medio ‘MB’ con 73.95 dB y 203 Hz. El tono que realiza la menor no confunde el significado de la palabra /óé/ ‘apagarlo’ en comparación con el adulto, y no confunde significado con los otros pares mínimos tonales, por ejemplo, /oe/ ‘tienen pereza’ /óe/ ‘heridientos’ /óé/ ‘padre’.



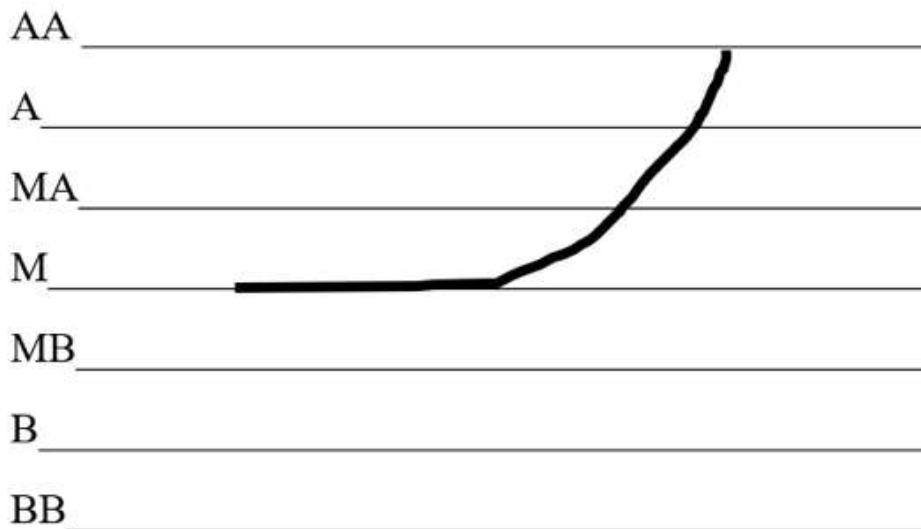
En este pentagrama se observa la gráfica de los tonos de la /o'ë/ 'apagarlo' verbalizada por el adulto, el tono de la primera sílaba es bajo bajo 'BB' y el tono de la segunda sílaba asciende a medio bajo 'MB'.

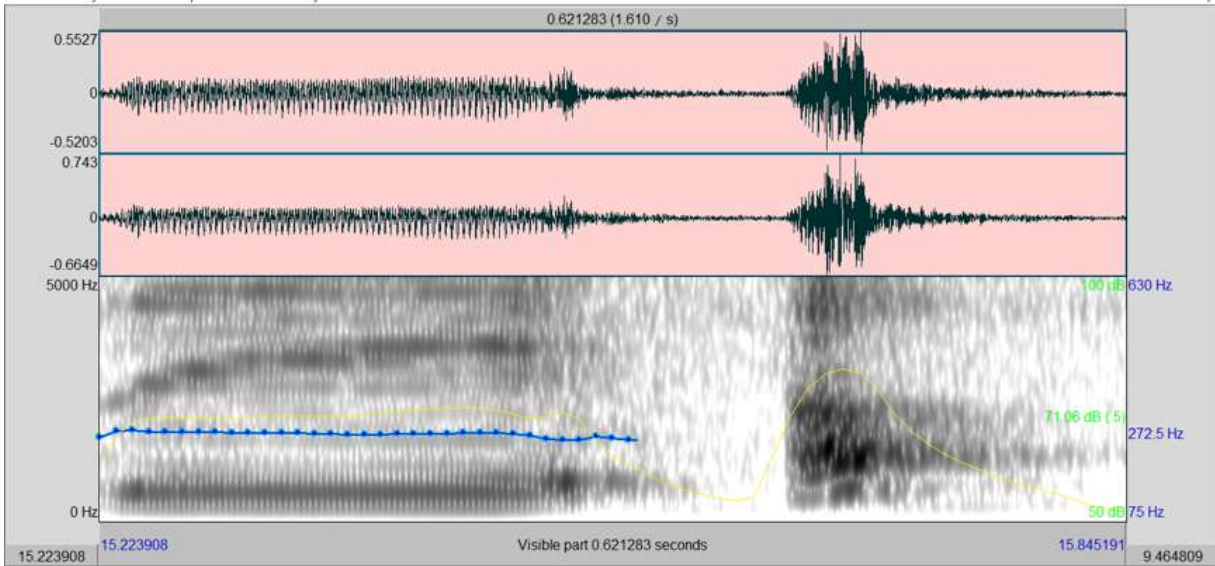
j21) Jai deá [de<sup>2</sup>.a<sup>3.3</sup>] 'M AA'

adul. dea [dea] "

trad. 'agua'

En este pentagrama se ve la gráfica de los tonos de la palabra /de'á/ 'agua' verbalizada por la menor Jai. El tono de la primera sílaba es medio 'M' y la segunda sílaba asciende a tono alto alto 'AA'

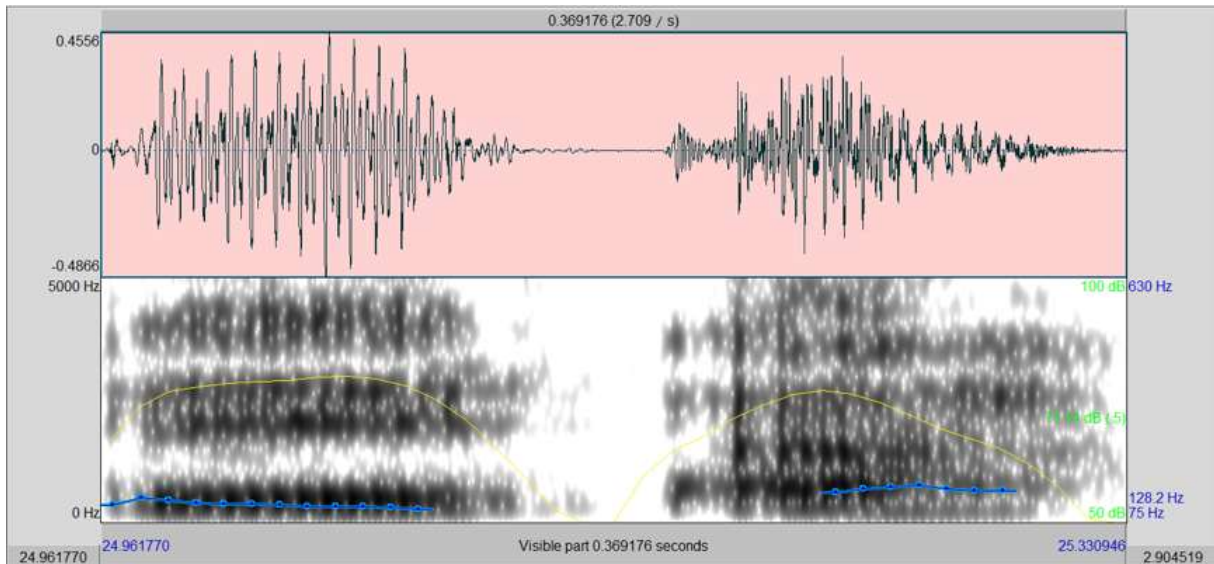




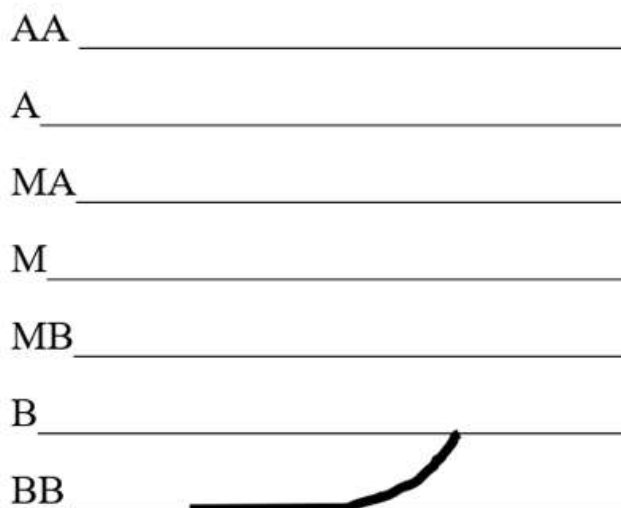
**Imagen 48. Espectrograma de la palabra deá verbalizada por Jai.**

Nota. Este es el espectrograma de la palabra /deá/ 'agua' verbalizada por la menor Jai, se ve que el tono de la de la primera sílaba es medio 'M' y la segunda sílaba asciende a tono alto alto 'AA' con 71.06 dB y 272.5 Hz.

Espectrograma de la palabra /deá/ verbalizada por el adulto



Nota. Este es el espectrograma de la palabra /de'a/ 'agua' verbalizada por el adulto, se ve que el tono de la primera sílaba es bajo bajo 'BB' y la segunda sílaba asciende a tono bajo 'B' con 71.14 dB y 128.2 Hz. A pesar de que la niña Jai verbalizó la palabra /dea/ 'agua' con tonos distintos al del adulto el significado es agua y no se confunde con los otros pares mínimos tonales, por ejemplo, /dèá/ 'perforar', /dea/ 'hablar', /déá/ sp de 'palma' /deá/ 'sacar y meter la lengua'.



En este pentagrama se ve la gráfica de los tonos de la palabra /de'a/ 'agua' verbalizado por el adulto. Se ve que el tono de la primera sílaba es bajo bajo 'BB' y el tono de la segunda sílaba asciende a bajo 'B'. La realización del tono de la menor es igualmente ascendente, aunque la menor los hace de medio a alto alto.

j54) Jai chɔ [tʃɔ<sup>2</sup>] 'M'

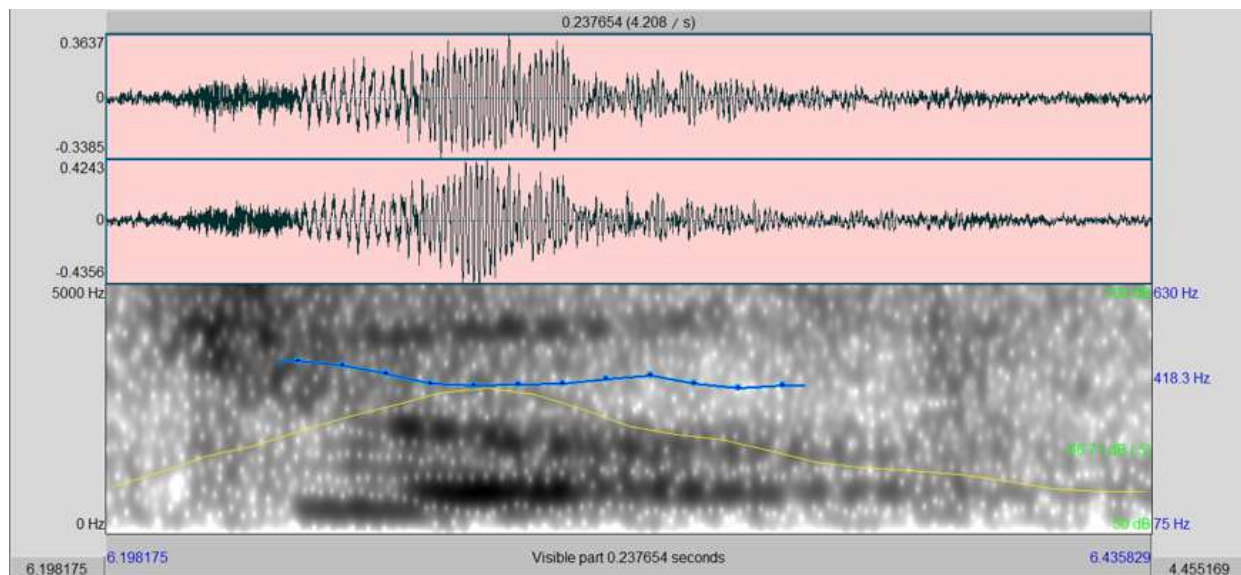
adul. chɔ [tʃɔ<sup>3</sup>] 'A'

trad. 'blanco'

En este pentagrama se ve la gráfica del tono de la palabra /chɔ/ 'blanco' verbalizada por la menor Jai. El tono de la palabra monomorfémica es medio 'M'.



AA \_\_\_\_\_  
 A \_\_\_\_\_  
 MA \_\_\_\_\_  
 M \_\_\_\_\_  
 MB \_\_\_\_\_  
 B \_\_\_\_\_  
 BB \_\_\_\_\_

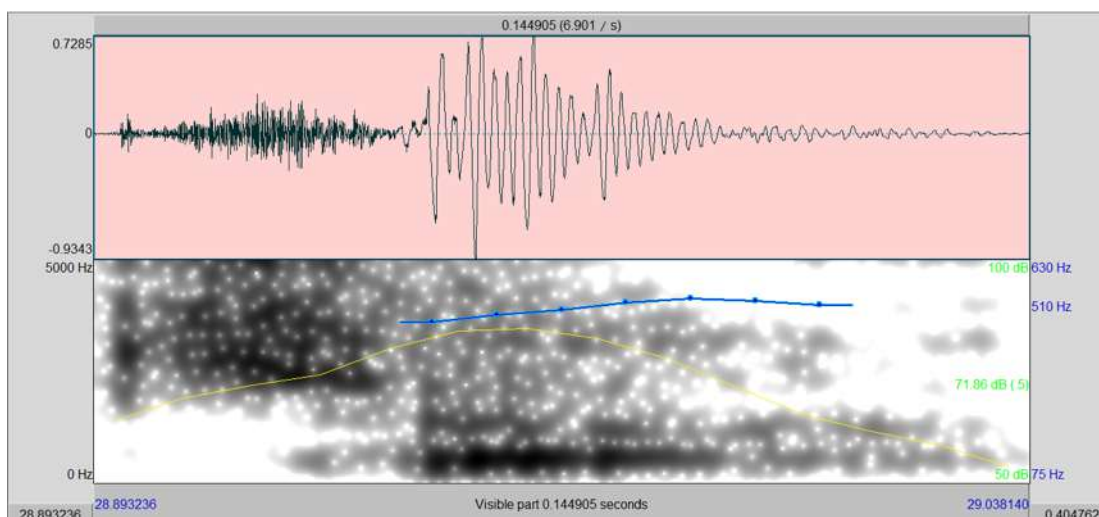


**Imagen 49. Espectrograma de la palabra chó verbalizada por Jai.**

Nota. Este es el espectrograma de la palabra /chɔ/ 'blanco' verbalizada por la menor Jai, tono de la palabra es medio 'M' con 65.71 dB y 418.3 Hz.



Espectrograma de la palabra *chó* verbalizada por el adulto.



Nota. Este es el espectrograma de la palabra /*chó*/ 'blanco' verbalizado por el adulto. El tono de la palabra monomorfémico es alto 'A' con 71.86 dB y 510 Hz. La verbalización de la palabra y su tono medio 'M' que realiza Jai no confunde el significado de blanco. Tampoco se confunde con los otros pares tonales, por ejemplo, /*chó*/ sp de ave zancuda', /*chò*/ 'abierto', /*cho*/ 'onomatopeya de espantar' /*chó*/ 'enganchar' /*chq*/ 'abrir'. /*chó*/ 'sp de ave azancuda'.

- AA \_\_\_\_\_
- A \_\_\_\_\_
- MA \_\_\_\_\_
- M \_\_\_\_\_
- MB \_\_\_\_\_
- B \_\_\_\_\_
- BB \_\_\_\_\_

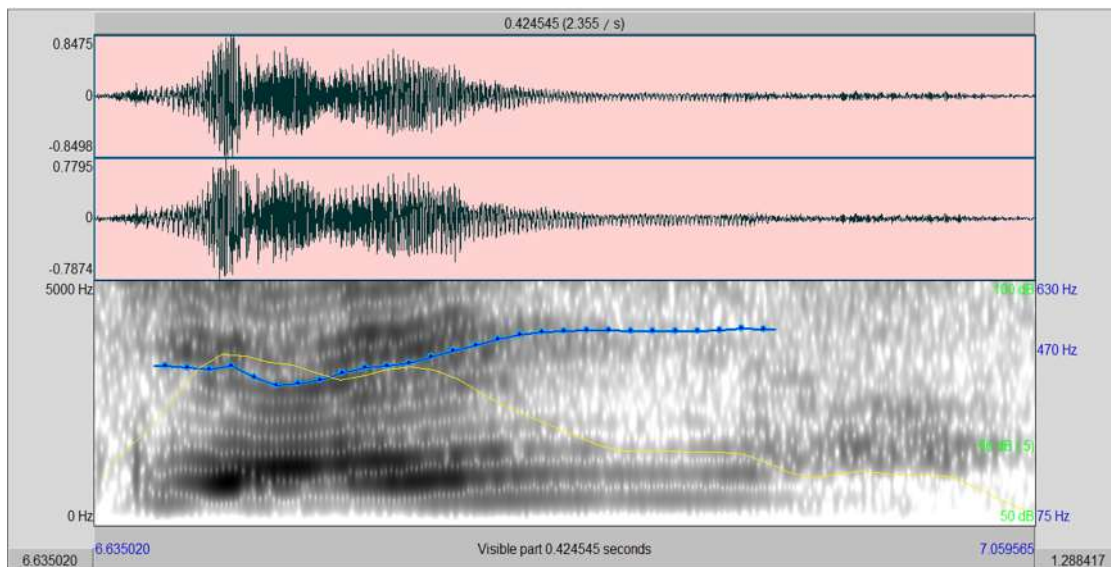
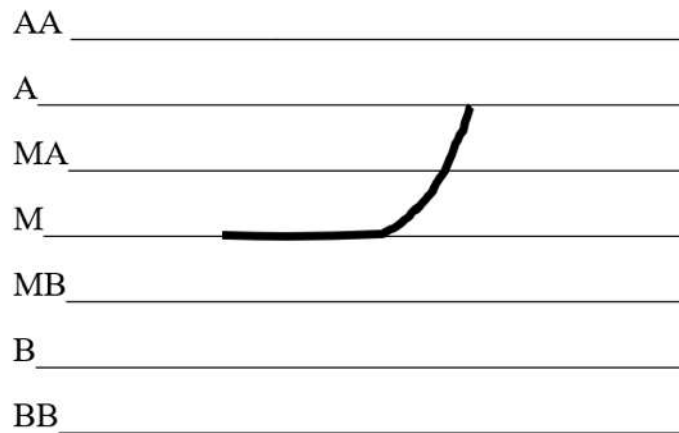
En este pentagrama se ve la gráfica del tono de la palabra /*chq*/ 'blanco' verbalizado por el adulto, tono de la palabra es alto 'A', como la palabra es monomorfémico el tono es plano a igual que la menor, aunque ella lo hace en otro tono.

j198) Jai ye<sup>3</sup>ia [dʒe<sup>2</sup>.ia<sup>3</sup>] 'M A'

adul. yia [yi<sup>1</sup>.a<sup>2</sup>] 'BB B'

trad. 'allá'

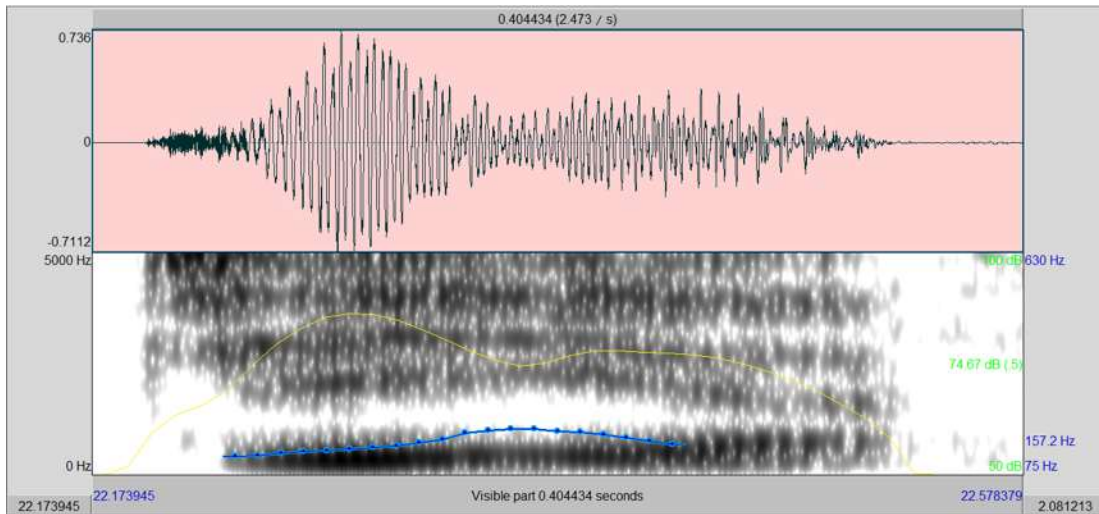
En este pentagrama se ve la gráfica de los tonos de la palabra /yeia/ 'allá' verbalizada por el menor. El tono de la primera sílaba es medio 'M' y el tono de la segunda sílaba asciende a alto 'A'.



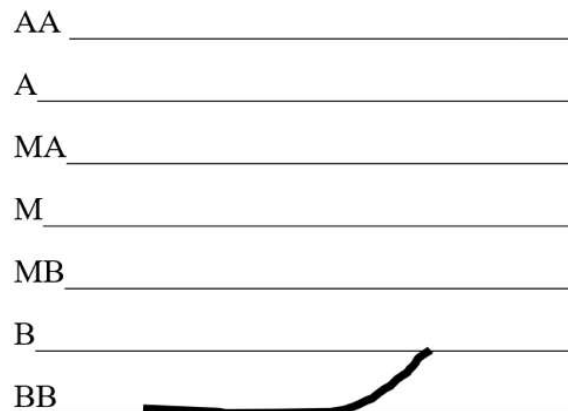
**Imagen 50. Espectrograma de la palabra yeia verbalizada por Jai.**

Nota. Este es el espectrograma de la palabra /yeia/ 'allá' verbalizada por la menor Jai, el tono de la primera sílaba es medio 'M' y el tono de la segunda sílaba asciende a tono alto 'A' con 66.5 dB y 470 Hz.

Espectrograma de la palabra yía verbalizada por el adulto.



Nota. Este es el espectrograma de la palabra /yia/ ‘allá’ verbalizada por el adulto, el tono de la primera sílaba es bajo bajo ‘BB’ y el tono de la segunda sílaba es bajo ‘B’ con 74.67 dB y 157 Hz. La verbalización de la palabra y el tono de la menor no confunde el significado, tampoco se confunde con los otros pares mínimos tonales, tales como, /yiã/ ‘boca fétida’, /yiã/ ‘aquel’



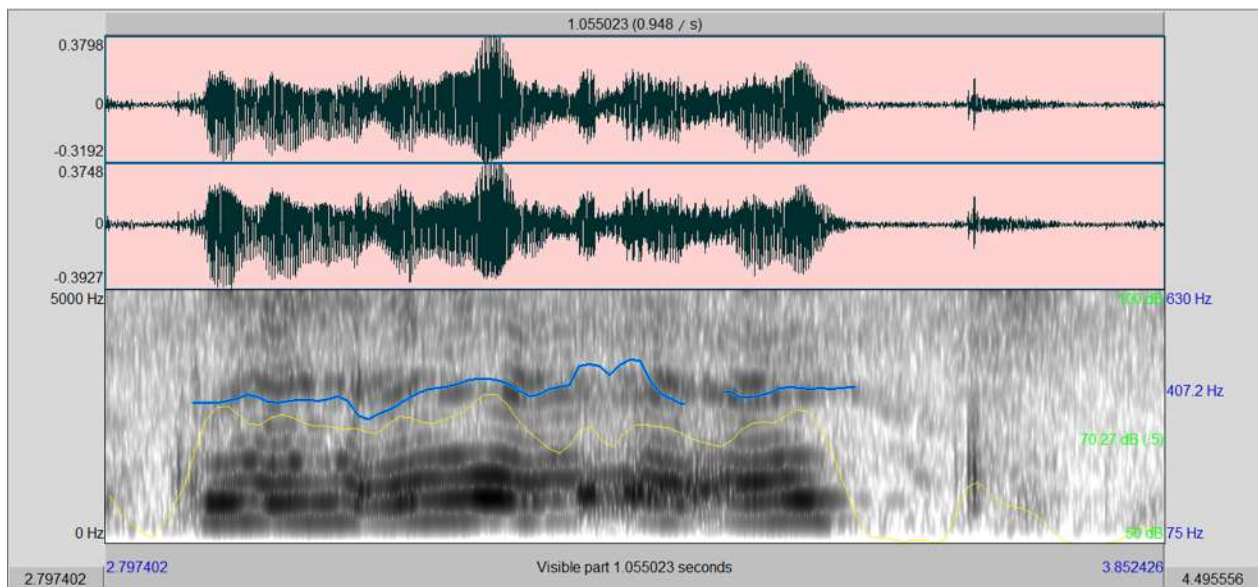
En este pentagrama se ve la gráfica de los tonos de la palabra /yia/ ‘allá’ verbalizada por el adulto, donde el tono de la primera sílaba está bajo bajo ‘BB’ y en la segunda sílaba asciende a tono bajo ‘B’.

j198) Jai deechi [de:tʃi] ‘M MA’

adul. deechi [de:tʃi] “

trad. ‘amarillento’

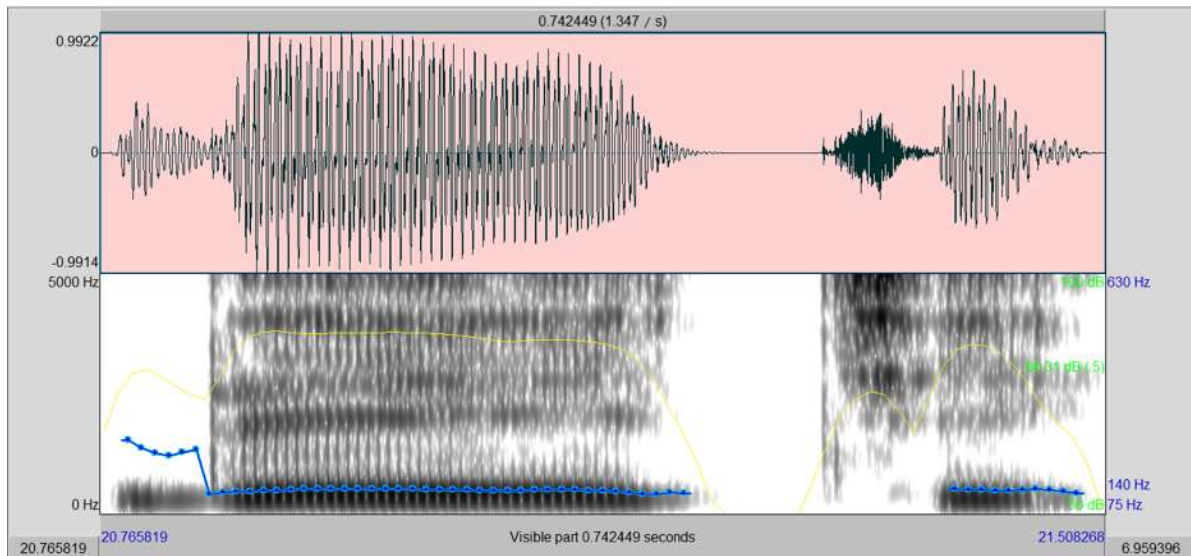
En este pentagrama se ve la gráfica de los tonos de la palabra /deechi/ 'amarillento' verbalizada por la menor Jai, el tono de la primera y la segunda sílaba es medio alto 'MA'.



**Imagen 51. Espectrograma de la palabra deechi verbalizada por Jai.**

Nota. Este es el espectrograma de la palabra /deechi/ 'amarillento' verbalizada por la menor Jai. Aquí se ve que el tono de la primera y la segunda sílaba es medio 'MA' con 10.27 dB y 407.2 Hz.

Espectrograma de la palabra /deechi/ verbalizada por el adulto.



Nota. Este es el espectrograma de la palabra /deechi/ ‘amarillento’ verbalizada por el adulto, se ve que el tono de la primera y segunda sílaba es bajo bajo ‘BB BB’ con 80.31 dB y 140 Hz. A pesar del tono de la menor es diferente al adulto, el significado del léxico es mismo ‘es amarillento’

AA \_\_\_\_\_  
 A \_\_\_\_\_  
 MA \_\_\_\_\_  
 M \_\_\_\_\_  
 MB \_\_\_\_\_  
 B \_\_\_\_\_  
 BB \_\_\_\_\_

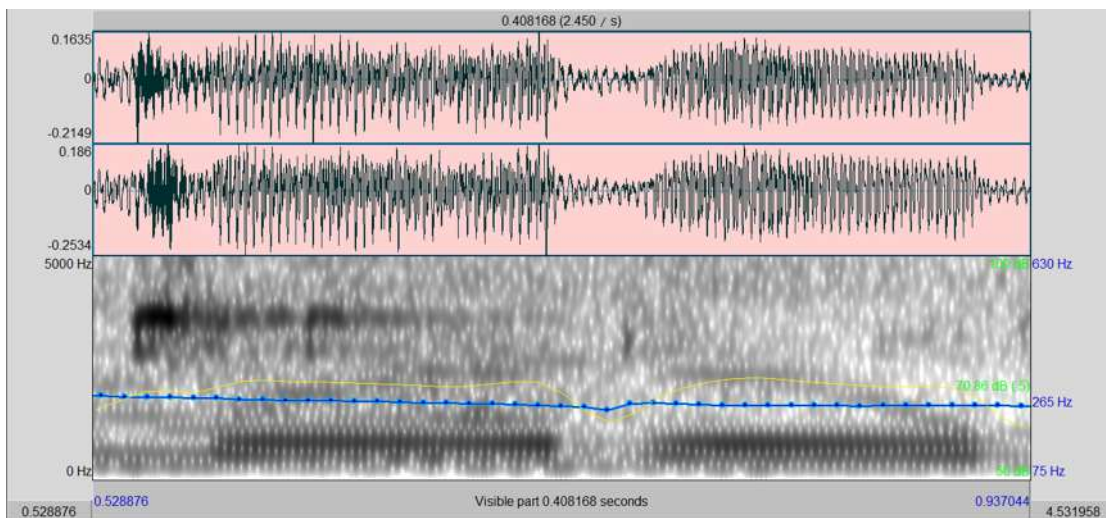
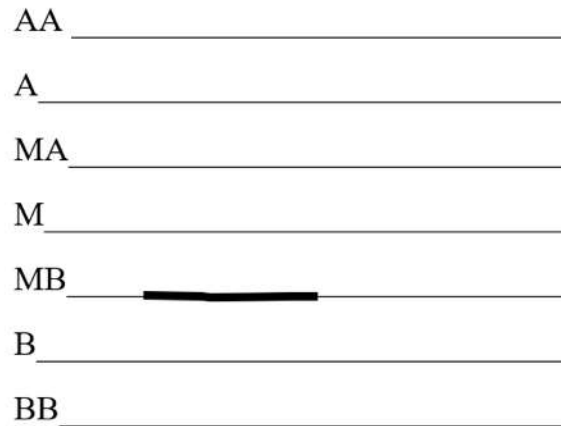
En este pentagrama se observa la gráfica de los tonos de la palabra /deechi/ ‘amarillento’ verbalizado por el adulto, los tonos de las dos sílabas son bajos ‘BB BB’.

j196) Jai marü [ma.ru] ‘MB MB’

adul. marü [ma.ru]

trad. ‘ya’

En este pentagrama se ve la gráfica de los tonos de la palabra /marü/ 'ya' verbalizada por el adulto, el tono de la primera y la segunda sílaba es media baja 'MB'.

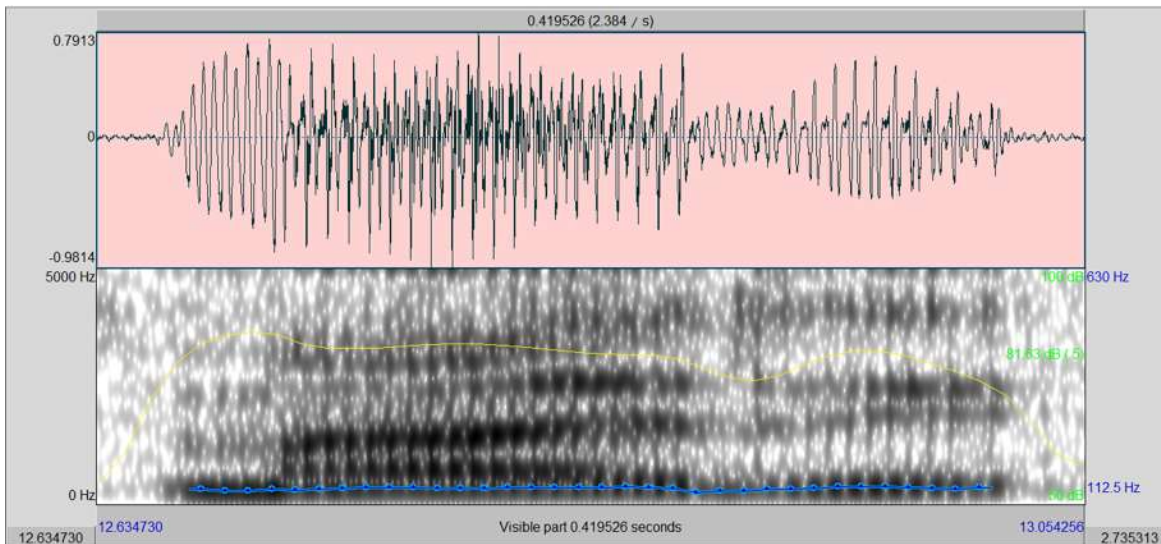


**Imagen 52. Espectrograma de la palabra marü verbalizada por Jai.**

Nota. Este es el espectrograma de la palabra /marü/ 'ya' verbalizada por la menor Jai, el tono de la primera y la segunda sílaba es medio bajo 'MB' con 70.86 dB y 265 Hz.



Espectrograma de la palabra marü verbalizada por el adulto.



Nota. Este es el espectrograma de la palabra /marü/ 'ya' verbalizada por el adulto, el tono de la primera y la segunda sílaba es bajo bajo 'BB BB' con 81.63 dB y 112.5 Hz.

- AA \_\_\_\_\_
- A \_\_\_\_\_
- MA \_\_\_\_\_
- M \_\_\_\_\_
- MB \_\_\_\_\_
- B \_\_\_\_\_
- BB \_\_\_\_\_

En este pentagrama se observa la gráfica de los tonos de la palabra /marü/ 'ya' verbalizada por el adulto, donde los tonos de las dos sílabas son bajo bajo 'BB'.

Como se ve en los ejemplos de las palabras descritas y verbalizadas por la menor Jai, podemos decir que la menor realiza los tres niveles de tonos básicos alto, medio y bajo 'A M y B' con sus contornos alto alto, medio alto, medio bajo y bajo bajo 'AA, MA, MB y BB'. Aunque los tonos realizados por Jai difieren con el adulto, el significado del léxico es el mismo y el tono el léxico no confunde significado.

En fin, los menores pre verbales de 9 meses están emitiendo sonidos altos, estridentes y rasgados, aun no definen tonos porque no existen pares tonales que distingan la existencia de tonos distintivos. Mientras que, a los 12 meses, cuando los menores inician a verbalizar palabras que pueden ser comparados como pares mínimos tonales, es a partir de aquí que se puede distinguir la emisión de tonos, aunque a las emisiones de sonidos altos de los 9 meses quedan marcados en los menores de 12 meses, es decir, a esta edad están emitiendo tonos altos; esto es muy parecido a los tonos descritos por Demuth con la adquisición de los tonos de la lengua sesotho, donde la autora descubre que los tonos tempranos emitidos por los menores denotan tonos altos que los otros tonos básicos.

A partir de los 24 meses los menores *Magütá* siguen emitiendo tonos altos muy distintos a los tonos de los adultos, mientras que el tono del adulto es bajo el tono de la menor es alto, si el tono de la menor es bajo el tono del adulto es tonalmente distinto, así como se muestran en los pentagramas. A los 32 y 48 meses los tonos de los menores inician a tornarse parecidos a los de los adultos ¿en qué sentido? En el sentido de que los tonos adultos y de los menores son emitidos en el mismo sentido, es decir, si el tono del adulto es ascendente, descendente y plano, el de los menores son también, aunque estén en otros niveles y contornos de tonos. Esto nos muestra en proceso de adquisición de los tonos en los menores *Magütá* es totalmente distinto al tono del adulto inicialmente, pero que al correr el tiempo la estructura de emisión va siendo parecidos, aunque los tonos estén en otros niveles de tonos diferentes del adulto el significado es el mismo y no es confundibles con los otros pares mínimos.

## 6.6. Conclusiones

Los tonos de la lengua *Magütá*, así como los tonos de las lenguas tonales del mundo distinguen significados. Es decir, que una misma palabra con distinto tono significa acción, nombre, adjetivo, adverbio, locativo, deíctico, pronombre. En *Magütá* existen hasta 7 pares tonales, quiere decir que existe un amplio nivel de tonos con sus contornos, de acuerdo con Montes (2005) existe 3 niveles de tonos y 4 niveles de contornos tonales, así como se ve en la siguiente imagen.



AA \_\_\_\_\_ alto alto  
A \_\_\_\_\_ alto  
MA \_\_\_\_\_ medio alto  
M \_\_\_\_\_ medio  
MB \_\_\_\_\_ medio bajo  
B \_\_\_\_\_ bajo  
BB \_\_\_\_\_ bajo bajo

Los tonos se adquieren durante el proceso de adquisición del lenguaje, es imposible definir la edad de adquisición de los tonos, pero si podemos ir describiendo a medida que crece el menor quien va acomodando los tonos según el contacto con los *Magütá* hablante.

En nuestro análisis hemos descrito a los menores desde los 4, 9, 12, 24, 32 y 48 meses de edad, para percibir los tonos léxicos que están realizando y estos fueron los resultados.

Los menores de 4 meses no definen tonos sino intensidad de sus balbuceos, gorgojeo y mmneo; son explosiones, gritos, gemidos y sonidos estridentes que evoca en su proceso de preparación del habla, cada paso y momento que realiza el menor es preparativo para el siguiente momento de adquisición léxica y tonal.

A los 9 meses los menores están en la etapa de verbalización léxica, es ahí que se empieza a escuchar los tonos, es decir, las palabras verbalizadas por los menores son comprensivas y significativas. Según el timbre de voz las palabras que verbalizan se entienden, se comprenden los significados. El menor Cris realiza tonos altos y altos altos 'A' y 'AA' en las dos palabras verbalizadas, es decir que él está realizando un nivel de tono básico, el alto 'A' y un nivel de contorno tonal, el alto alto 'AA', los otros tonos básicos y contornos no se han descritos en el menor.

A los 12 meses de edad como es la menor Mel verbaliza las palabras con el timbre de voz intenso, por eso los tonos que está realizando está en el nivel de tono alto 'A' y a veces bajo 'B', es decir que, la menor está realizando dos niveles de tonos básico, el alto 'A' y el bajo 'bajo' y sus contornos bajo bajo 'BB' y el alto alto 'AA'.

A los 24 y 32 meses de edad, los menores inician verbalizar palabras con los niveles de tonos básicos y sus contornos, es decir que se perciben tonos altos 'A', medios 'M' y bajos 'B' y sus contornos bajo bajo 'BB' y el alto alto 'AA'.

A los 48 meses de edad, los menores realizan los tonos básicos y los alotonos de contornos, según los descrito anteriormente la menor Jai verbalizó palabras con tono alto 'A', tono medio 'M' y tono bajo 'B' y sus contornos respectivamente como es el tono alto alto 'AA', el tono medio alto 'MA', el tono medio bajo 'MB' y el tono bajo bajo 'BB'.

Es a partir de los 3 años en adelante que los niños *Magütá* inician a verbalizar palabras con los tonos de contornos y a los 4 años se evidencian con claridad los 7 niveles de los tonos descrito por la lingüista María E. Montes R. (1995).

A pesar de que los tonos realizados por los menores descritos anteriormente difieren con el tono adulto, aun así, las palabras que verbalizan se comprenden y significan 'algo' dentro del contexto de la comunicación, no se confunde la inteligibilidad del mensaje. Es decir, los menores tienen a ascender o descender los tonos, pero las palabras que verbalizan están bajo una categoría de palabra, como, por ejemplo; pronombres, verbos, nombres, adjetivo, deíctico...

La construcción del tono en los menores es: las palabras monomorfémicas son realizadas tonos alto, las palabras polimorfémicas o compuestas de las raíces y las bases, la primera sílaba se realiza tono alto y la última sílaba alto alto 'AA' o bajo bajo 'BB', regularmente ellos no están realizando los tonos medios 'M', medio bajo 'MB' es decir los tonos de los contornos (Sullivant y Woodbury, 2012).

La adquisición temprano del tono léxico, los menores *Magütá* lo realizan alto 'A', alto alto 'AA', bajo 'B' y bajo bajo 'BB'. En fin, los tonos comunes son los de ascenso que son tonos alto y alto alto que son las últimas silabas y descenso de tono bajo y bajo bajo está al inicio y al final de las palabras, es decir que los menores están realizando tonos alto, medio, bajos y esporádicamente los tonos de contorno.

## Referencias bibliográficas

- ACILAPP. (2012). Plan de Salvaguarda Bie Itino Ñue Ari Kai Yinuano del pueblo Múruí Nairai (Huitoto) Capítulo Putumayo reSguardos Huitorá y Aguas Negras departamento del Caquetá. Departamento del Putumayo municipio de Leguízamo.
- Acuña Ximena y Sentis Franklin. (2004). Desarrollo pragmático en el habla infantil. *En Onomázein*, vol. 2, núm. 10, pp. 33-56. Pontificia Universidad Católica de Chile Santiago, Chile.
- Aitchinson Jean. (1992). Animales que intentan hablar. ¿Es el lenguaje algo exclusivo de los humanos?”. En *El mamífero articulado* (pp 39-69). Madrid, Alianza.
- Alarcos, E. et al. (1976). *La adquisición del lenguaje por el niño*. Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión SAIC.
- Álvarez Sara I. y Barrientos Francly L. (2016). Infancia y socialización mediática: el caso de los niños y niñas de 4 y 5 años del centro infantil Lucila Jaramillo de la ciudad de Medellín. Trabajo presentado para optar al título de licenciada en pedagogía infantil. Universidad de Antioquia. Medellín.
- Andersón Lambert. (1958). Vocabulario breve del idioma ticuna. *Tradición, Revista Peruana de Cultura* 8(21):53-68. Cuzco: Universidad de Cuzco.
- Anderson Lambert. (1966). The structure and distribution of Ticuna independent clauses. *Linguistics* 20:5-30.
- Anderson, Doris. (1980). *Ticuna conversacional: lecciones para el aprendizaje del idioma*. Datos Etno-Lingüísticos 58. Lima, Perú: Ministerio de Educación, Instituto

Lingüístico de Verano. Edición digital (2008):  
<http://www.peru.sil.org/resources/archives/30170>.

Anderson, Lambert. (1959a). Ticuna vocabulary of minimal tone words "Vocabulário tikuna de palavras tonais mínimas". *Serie Lingüística Especial* 1:120-127. Río de Janeiro: Museu Nacional.

Anderson, Lambert. (1959b). Ticuna vowels with special regard to the system of five tonemes [*As vogais do tikuna com especial atenção ao sistema de cinco tonemas*]. *Série lingüística especial* 1:76-119. Río de Janeiro: Museu Nacional.

Angles Marisol. (Coord.) (2017). Derechos humanos. Pueblos indígenas y globalización. CNDH. Ciudad de México.

Angulo Isabel M. (2016). *Socialización escolar de niños que viven la ausencia de padres en el primer año de educación general básica, paralelo B en la Unidad Educativa Tumbaco*. Trabajo de titulación previo a la obtención de título de Licenciada en Ciencias de la Educación. Universidad Politécnica de Salesiana. Quito.

Arconada Cristina. (2012). La adquisición del lenguaje en la etapa de 0 a 3 años. Trabajo de fin de grado en educación infantil. Escuela Universitaria de Educación. Departamento de Lengua española. Universidad de Valladolid.

Arellano Lisbhet G. Romero Esmilda D. y Yañe Nelida. (2019). *La agresividad y su relación con la socialización en niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa 171 de Huaycán, Ate, 2016*. Para optar al Título Profesional de Licenciado en Educación. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima, Perú.

Arias Beatriz E. (2012). *Análisis comparativo de los procesos de socialización y su relación con las competencias sociales de los niños y las niñas en la ciudad de Medellín. Un estudio de caso Múltiple*. Tesis presentada como requisito parcial para optar al título de Doctor en Ciencias Sociales. Niñez y Juventud. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE.

- Arnett Jeffrey Jensen. (2007). Socialization in Emerging Adulthood From the Family to the Wider World, from Socialization to Self-Socialization. En Grusec Joan E. and Hastings Paul D. (Ed). *Handbook of Socialization. Teory and Research* (pp. 208 - 231). The Guilford Press. New York.
- Becerra Eudocio. (1998). El poder da la palabra. *Forma y función (N° 11)*. Universidad Nacional de Colombia, Santafé de Bogotá, pp. 15 – 28
- Berelson Bernard y Steiner Gary A. (1964). Human Behavior. An Inventory of Scientific Findings, Harcourt, Brace y World (p. 712). New York
- Bronfenbrenner Urie and Morris Pamela A. (2006). The Bioecological Model of Human Development. En Richard M. Lerner (Ed.) *Handbook of child psychology: Theoretical Models of Human Development* 6° edition Vol. 1 (pp. 793-828). Hoboken, New Jersey, Canada. John Wiley & Sons, Inc.
- Brown Penelope and Gaskins Suzanne. (2014). Language acquisition and language socialization. In N. J. Enfield, P. Kockelman and J. Sidnell (Ed.). *Handbook of Linguistic Anthropology* (pp. 187-226). Cambridge University Press.
- Bruner, J.S. (1978). The role of dialogue in language acquisition. In A. Sinclair, R. J. Jarvella, and W. J. M. Levelt (Eds.), *The Child's Conception of Language* (pp. 241–256). New York: Springer-Verlag.
- Bukowski William M. Brendgen Mara & Vitaro Frank. (2007) Peers and Socialization Effects on Externalizing and Internalizing Problems. En Grusec Joan E. an Hastings Paul D. (Ed). *Handbook of Socialization. Teory and Research* (pp. 355 - 381). The Guilford Press. New York.
- Centeno M. Dávila I. y Hernández J. (2014). *Actividades que propician la sociabilidad en niños-niñas de preescolar*. Estelí-Nicaragua.
- CEPAL. (2014). Síntesis. Los pueblos indígenas en América. Naciones Unidas. Santiago de Chile.
- Chomsky Noam. (1865). Aspects of the theory of syntax. Recuperado de <http://www.colinphillips.net/wp-content/uploads/2015/09/chomsky1965-ch1.pdf>

Clausien, J. (1968) (Ed.). *Socialization and Society*. Boston. Leitle, Brown and company.

Cogua Ángela. 2015. *Aproximación a la Gramática Textual de la lengua tikuna, de la oración hacia el texto*. Tesis de grado, Universidad Nacional de Colombia, Sede Amazonia. Maestría en Estudios Amazónicos. Leticia.

Corder S. Pit. (1981). *Error analysis and interlanguage*, Oxford, Oxford University Press.

Cova Yaritza (2012). La comprensión de la escucha. *Letras*. Vol. 54, (87), pp. 125-140

Criollo Bleidy Gisela. (2011). *Estudio de caso sobre el proceso de socialización y crianza de los niños y las niñas del centro de atención pan centro, de la ciudad de Medellín; durante su primera infancia y cuando pertenecen a una familia nuclear donde ambos padres trabajan*. Proyecto de Grado para optar al título de Trabajadora Social. Corporación Universitaria Minuto de Dios -Uniminuto- Seccional Bello. Bello – Antioquia.

Crystal David. (1994). *Enciclopedia de lengua*. Universidad de Cambridge.

Danziguer Kurt. (1971). *Socialization*, Penguin Books.

De León Lourdes (2011). “Calibrando” la atención: directivos, adiestramiento y responsabilidad en el trabajo doméstico de los niños mayas zinacantecos. En Susana Frisancho, María Teresa Moreno, Patricia Ruiz Bravo y Virginia Zavala (Ed.) *Aprendizaje, cultura y desarrollo. Una aproximación interdisciplinaria* (pp. 61 – 80). Pontificia. Lima, Perú. Universidad Católica del Perú.

De León M. Lourdes y De la Torre Antonio. (2016). *Sabidurías, enseñanzas y consejos de los ancianos mayas de Zinacantán*. Chiapas, México. CIESAS.

De León M. Lourdes y De la Torre Antonio. (2017). *Consejos para la vida entre los mayas de Zinacantán*, Tuxtla Gutiérrez. Celali/Canalcuta.

De Leon María de Lourdes (Capítulo I en prensa). *Teorías Parentales y nichos de desarrollo infantil: entrecruces étnicos y culturales en Mesoamérica y los Andes*. En María de Lourdes de León (Coord.) *Teorías parentales y prácticas de crianza en Mesoamérica y los Andes*. México: CIESAS

- De León, Lourdes M. (2005a) (Coord.) en Prensa. *Teorías parentales y prácticas de crianza en Mesoamérica y Los Andes*. Mexico: CIESAS
- De León, Lourdes M. (2005b). *La llegada del alma: lenguaje, infancia y socialización entre los mayas de Zinacantán*. México D.F. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social CIESAS. Publicaciones de la Casa Chata.
- De León, Lourdes M. (2010). Hacia espacios de interculturalidad: dos décadas de estudios interdisciplinarios sobre socialización, aprendizaje y lenguaje infantil. En María Lourdes de León (Coord.). *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: estudios interdisciplinarios* (pp. 13 – 36). México D.F. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social-CIESAS. Publicaciones de la Casa Chata.
- De Popolo Fabiana. (2017) (Ed.). *Los pueblos indígenas en América (Abya Yala): Desafíos para la igualdad en la diversidad*. Libros de la CEPAL, N° 151 (LC/PUB.2017/26), Santiago, Comisión Económica para América.
- De Saussure Ferdinand. (1945). *Curso de lingüística general*. Publicado por Charles Bally y Albert Sechehaye con la colaboración de Albert Riedlinger. Traducción, prólogo y notas de Amado Alonso. Decimoquinta edición: 10- VI- 1976. Editorial Losada, S.A. Buenos Aires.
- Díaz Maritza (1988-1991). Socialización, sociabilización y pedagogía. En *Maguare* Vol. 6 No. 6-7. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia. pp. 11- 26.
- Diez Tania. (2014). *La adquisición del lenguaje infantil en la etapa de 0-3 años*. Trabajo de fin de grado en educación infantil. Universidad de Valladolid. España.
- Dubow Eric F. Huesmann L. Rowell & Greenwood Dara. (2007). Media and Youth Socialization Underlying Processes and Moderators of Effects. En Grusec Joan E. and Hastings Paul D. (Ed). *Handbook of Socialization. Teory and Research* (pp. 404 - 430). The Guilford Press. New York.
- Duranti Alessandro. (2000). *Antropología lingüística*. Cambridge University Press.
- Durkheim Émile. (1976). *Educación como Socialización*. Pedagogía y Sociedad 2. Traducción Alfonso Ortiz García. Ediciones Sígueme. Salamanca, España.

- Español Silvia. (2007). Lenguaje, comunicación e intersujetividad: una aproximación desde la psicología del desarrollo. *Subjetividad y procesos cognitivos* (V.10), pp. 13 – 28.
- Espinoza Nora J. Flores Josefa del Socorro y Hernández Juana C. (2017). *Actividades que propician la socialización, en niños niñas del preescolar multinivel, Rodolfo Ruiz en el segundo semestre del 2016*. Para optar al título de licenciatura en pedagogía con mención en educación infantil. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua UNAN-Managua. Estelí.
- Fagua Doris. (2004). Diagnóstico Sociolingüístico del departamento del Amazonas. Los lagos (periferia de Leticia): contacto y cambio. Departamento de Lingüística. Maestría en Lingüística. Tesis Laureada por la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia (julio 2001). Bogotá: Serie Encuentros. Colección Tesis laureadas.
- Felix Sascha W. (1988). "Introduction" En Suzanne Flynn and Wayne O'neil (Eds.). *Linguistic Theory in Second Language Acquisition*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Fernández Jéssica, Gonzales Carmen R. y Herazo Luz Dari (2014). *Análisis del desarrollo de la integración social a través de estrategias lúdico-recreativas en los niños (as) del nivel preescolar de la institución educativa Corazón de María*. para optar al título de Licenciado en Pedagogía Infantil. Universidad de Cartagena. Cartagena de indias.
- Fingerman Karen L. & Pitzer Lindsay. (2007). Socialization in Old Age. En Grusec Joan E. and Hastings Paul D. (Ed). *Handbook of Socialization. Teory and Research* (pp. 232 - 255). The Guilford Press. New York.
- Flores Ana B. (2005). *La socialización vista desde la perspectiva de Vigostsky: prouesta de un taller de socialización para maestros de educación básica*. Tesina para obtener el título de Licenciada en Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional. Mexico D.F.



- García Fernando A. (2011), Relaciones de afecto orientadas al bienestar colectivo en la socialización temprana de una comunidad quechua del Perú. En Susana Frisancho, María Teresa Moreno, Patricia Ruiz Bravo y Virginia Zavala (Ed.) *Aprendizaje, cultura y desarrollo. Ana aproximación interdisciplinaria* (pp. 61 – 80). Pontificia. Lima, Perú. Universidad Católica del Perú.
- García Tamara (2007) *Principales Aportaciones acerca del Desarrollo Psíquico Intrauterino* (Memoria para optar al título de Psicóloga) Universidad de Chile.
- García Virginia. (2009). Presentación. En Gustavo Lins Ribeiro y Arturo Escobar, (Ed.). *Antropologías del mundo: Transformaciones disciplinarias dentro de sistemas de poder*. Traducción Carlos Andrés Barragán y Eduardo Restrepo. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Universidad Autónoma Metropolitana y Universidad Iberoamericana. Enviación. México D.F. The Wenner-Gren International.
- García-Sánchez Inmaculada M. (Capítulo 6). Juegos serios: Cambio de código e identidades de género en los juegos de fantasía de un grupo de niñas inmigrantes marroquíes. En de León Pasquel, Lourdes (en prensa). *Familias e infancias contemporáneas en la diversidad cultural y el multilingüismo: Una mirada a la participación, la cortesía, el afecto y el juego*. Jalapa: Universidad Veracruzana.
- Gaskins Susanne (2006) Cultural Perspectives on Infant-Caregiver Interaction. En N. J. Enfield and Stephen C. Levinson (Ed.) *Roots of Human Sociality. Culture, Cognition and Interaction* (pp. 279 – 295). New York. Oxford.
- Gasser Patricia V. (2016) *Procesos de socialización, referentes y modelos sociales en niños que viven en las cárceles bolivianas*. Memoria para optar al grado de doctor. Universidad Complutense de Madrid. Madrid.
- Gili Samuel. (1961). Imitación y creación en el habla infantil. Real Academia Española. Madrid.
- Gomes Eduardo. (2012). RaSgos lingüísticos en relatos míticos tikuna: una caracterización. Tesis de grado, Universidad Nacional de Colombia, Sede Amazonia. Maestría en Estudios Amazónicos. Leticia.

- Gómez Elsa. (1982). Presente y futuro de las lenguas indígenas. En Ann Golob, *The Upper Amazon in Historical Perspective* (PhD dissertation, Graduate Faculty in Anthropology, City University New York. Recuperado de
- Goulard Jean Pierre y Montes M. Emilia. (2016.) *Naane rü duñchiga. Relato de Chetanükü. Origen del mundo y de los tikuna.* Universidad Nacional de Colombia. Bogotá D.C.
- Goulard Jean Pierre. (2009). *Entre Mortales e Inmortales. El ser según los ticuna de la Amazonia.* Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica (CAAAP). Instituto Francés de Estudios & inos, UMIFRE 17, CNRS –MAEE. Perú.
- Goulard Jean- Pierre. (1994). Los magütá. En Santos F. y Barclay, F. (Eds.). *Guía Etnográfica de la Alta Amazonía.* FLACSO-Ecuador – IFEA. Quito.
- Grusec Joan E. & Hastings Paul D. (Ed). (2007). Introduction. En *Handbook of Socialization. Teory and Research.* The Guilford Press. New York. pp. 1-12.
- Heinz Walter R. (2002), *Self-socialization and post-traditional society. Socialization theory is dead – long live the life course? the transformation of a concept.* En Richard A. Settersten, Jr. and Timothy T. Owens (Ed.), *New frontiers in socialization Advances in life course research Vol. 7* (pp 41 – 64). Reino Unido. Elsevier Science Ltd.
- Holguín Rosana M. (2011). *Proceso de socialización del niño: una aproximación al estado del arte: Medellín 1984- 2010.* Trabajo de grado para optar el título de Licenciado en Educación Preescolar. Corporación Universitaria Lasallista. Caldas-Antioquia.
- Hymes Dell. (1964). *La sociolingüística y la etnografía del habla.* Language in cultura y society. Nueva York. Harper y Row.
- Inkeles Alex. (1969). Social structure and socialization. In: D. A. Goslin (Ed.), *Handbook of Socialization Theory and Research* (pp. 615–632). Chicago, IL: R& McNally & Company.
- Inostroza G. (1997). *Tendencias en la enseñanza del lenguaje.* Documentos. Laboratorio

Latinoamericano de Evaluación de la calidad de la educación. UNESCO.

Karmiloff Kyra y Karmiloff-Smith Annette. (2005). *Hacia el lenguaje. Del feto al adolescente*. Series Bruner. Ediciones Morata. Madrid.

Kuczynski Leon & Parkin C. Mele. (2007). Agency and Bidirectionality in Socialization Interactions, Transactions, and Relational Dialectics. En Grusec Joan E. and Hastings Paul D. (Ed). *Handbook of Socialization. Teory and Research* (pp. 259 - 283). The Guilford Press. New York.

Laguna Blanca, Dávila Esther y Chavarria Reyna. (2013). *Influencia del juego en la socialización de niños y niñas de educación infantil del preescolar Chirtian Academy Tony Flauto de Esteli*. Para optar al título de licenciatura en pedagogía con mención en educación infantil. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua UNAN-Managua.

Laible Deborah & Thompson Ross A. (2007). Early Socialization A Relationship Perspective. En Grusec Joan E. and Hastings Paul D. (Ed). *Handbook of Socialization. Teory and Research* (pp. 181-207). The Guilford Press. New York.

Landaburu Jhon. (2000). Clasificación de las lenguas indígenas de Colombia. En María Luisa Rodríguez de Montes y María Stella Gonzales de Perez. (Coord.). *Lenguas Indígenas de Colombia: una visión descriptiva*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.

Leturia Nerea. (2010). *Ngña ta eategü / ¡Vamos a escribir! / Vamos escrever!* Uso y aprendizaje de la escritura en tikuna y en castellano/portugués entre los tikunas de Arara (Colombia), Cushillococha (Perú) y Umariacu II (Brasil). Tesis de grado, Maestría en Lingüística. Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá.

Lieber, R. 2009. *Introducing Mophology*. Cambridge University Press. Cambridge. NewYork.

- Lins Gustavo y Escobar Arturo. (2009). Nota la edición en español. En Gustavo Lins Ribeiro y Arturo Escobar (Ed.). *Antropologías del mundo: Transformaciones disciplinarias dentro de sistemas de poder*. Traducción Carlos Andrés Barragán y Eduardo Restrepo. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Universidad Autónoma Metropolitana y Universidad Iberoamericana. Envión. México D.F. The Wenner-Gren International.
- López Claudia. (2000). Ticunas brasileiros, colombianos y peruanos. Etnicidad y nacionalidad en la región de fronteras del alto Amazonas/ Solimões. Tesis doctoral. Centro de Pesquisa e Pós Graduação Sobre América Latina e o Caribe, CEPPAC-UNB, Distrito Federal, Brasil.
- López Ricardo. (2014). *Identidad cultural de los pueblos indígenas*. Tesis de grado. Universidad Rafael L&ri. Guatemala de la Asunción.
- Lowe Ivan. (1960a). *Tikuna noun and verb morphology*. Sumer Institute of Linguistic. Brasil.
- Lowe Ivan. (1960b). *Tikuna phonemics*. Summer Institute of Linguistics. Brasil.
- Lowe Ivan. (1960c). A preliminary survey of Tikuna syntax. SIL. Archivo del sector de la lingüística del Museo Nacional-UFRJ. Rio de Janeiro:Inédito.
- Maccoby Eleanor E. (2007). Historical Overview of Socialization Research & Theory. En Grusec Joan E. and Hastings Paul D. (Ed). *Handbook of Socialization. Teory and Research* (pp. 13-41) The Guilford Press. New York.
- Mahecha Dany. (2004). La formación de masa goro “personas verdaderas” pautas de crianza entre los Macuna del bajo Apaporis. Tesis de grado, Universidad Nacional de Colombia, Sede Leticia. Maestría en Estudios Amazónicos. Leticia.
- Mansilla María E. (diciembre, 2000). Etapas del desarrollo humano. *Revista de Investigación en Psicología, Vol.3 (N°.2)*, pp. 106 – 116.
- Marín Antonio L. (Julio – Septiembre, 1986). El proceso de socialización. Un enfoque sociológico. *Revista española de pedagogía*. V. 44 N° 173, pp. 557 – 369.

- Marín Antonio Lucas. (Junio – Septiembre, 1986). El proceso de socialización: un enfoque sociológico. *Revista Española de Pedagogía, Año XLIV, n.º 173*. Universidad Complutense de Madrid, pp. 357 – 270.
- Materzio Edson T. (2015). A Festa da Moça Nova. Ritual de iniciação feminina dos índios Ticuna. Tesis de grado. Universidade de São Paulo faculdade de filosofia, letras e ciências humanas departamento de antropologia programa de pós-graduação em antropologia social. São Paulo.
- Mieles María D. y García María C. (julio – diciembre, 2010). Apuntes sobre socialización infantil y construcción de identidad en ambientes multiculturales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Vol. 8 No. 2*. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE, pp. 809 – 819.
- MINISTERIO DE CULTURA. (2009). Auto diagnóstico sociolingüístico de la lengua ticuna. Informe preliminar de resultados. Programa de protección a la diversidad etnolingüística. pueblo ticuna. Universidad Externado de Colombia, Gobierno Vasco. Departamento de Cultura. Diciembre de 2009.
- Minks Amanda. (Capítulo 5, en prensa). Socialización de la heteroglosia entre los niños misquitos de la costa caribeña de Nicaragua. En De León Pasquel Lourdes (Coord.). *Familias e infancias contemporáneas en la diversidad cultural y el multilingüismo: Una mirada a la participación, la cortesía, el afecto y el juego* (pp. 199-253) Jalapa: Universidad Veracruzana.
- Molina Montserrat. (2007-2008). Trastornos del desarrollo lenguaje y la comunicación. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Molina Remedios. (2008). El juego como valor socializador. Recuperado el 30 de noviembre del año 2016, de [www.monografias.com](http://www.monografias.com)
- Montes M. Emilia. (1995). *Tonología de la lengua ticuna*. Santa Fé de Bogotá. Lenguas Aborígenes de Colombia, Descripciones. Universidad de los &es.
- Montes M. Emilia. (2004–2005). Fonología y dialectología del Magütá. En *Amerindia* n° 29/30 (pp. 3-22) Francia, Paris: Centro Nacional de Investigación Científica.

- Montes M. Emilia. (2004) Morfosintaxis de la lengua Tikuna (Amazonia colombiana). Colombia, Bogotá D. C: Universidad de los &es, facultad de ciencias sociales.
- Montes M. Emilia. (Ed.). (2002). Libro guía del maestro, materiales de lengua y cultura Tikuna. Colombia, Bogotá D.C.: Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá.
- Morales Amparo. (2001). Adquisición y aprendizaje de la lengua materna: algunas precisiones. REALE 12. Universidad de Puerto Rico. Recuperado de [http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/7450/adquisicion\\_morales\\_REALE\\_2001.pdf?sequence=1](http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/7450/adquisicion_morales_REALE_2001.pdf?sequence=1)
- Moreno Francisco. (2012). Sociolingüística cognitiva. Propositiones, escolios y debates. Boletín de Filología, Tomo XLVIII. Número 2. Madrid/Frankfurt a. M.: Iberoamericana/Vervuert.
- Muñoz Julissa. (2015). *Espacios de socialización y el ejercicio al derecho de la participación infantil en Huancavelica*. Tesis para optar el grado académico de magister en políticas sociales. Universidad Nacional Del Centro Del Perú. Huancayo – Perú.
- Navarrete Federico. (2008). *Los pueblos indígenas de México. Pueblo indígena del México contemporáneo*. Universidad Nacional Autónoma de México – UNAM. México, D.F.
- Navarro Betsabé. (2009). Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta.
- Navarro Fidel. (2014). *Socialización Familiar y adaptación escolar en adolescentes*. Tesis doctoral. Universidad de Castilla – La Mancha
- Navarro Macarena P. (2003). Adquisición del lenguaje. El principio de la comunicación. *CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica*. n° 26, pp. 321-347
- Nimuendajú Curt. (1952). *The tikuna*. University of California Press. Berkeley. Los Ángeles.

- Núñez Kathia y Villalobos Cecilia. (diciembre, 2011 - mayo, 2012). Socialización infantil y estilos de aprendizaje. aportes para la construcción de modelos de educación intercultural desde las prácticas cotidianas en una comunidad ch'ol. *Revista Pueblos y Fronteras Digital*, vol. 6, núm. 12. Universidad Nacional Autónoma de México. México D.F. pp, 105 – 132.
- Ochs Elinor y Schieffelin Bambi B. (2010). Adquisición del lenguaje y socialización: tres historias de desarrollo y sus implicaciones. En Lourdes de Loen Pasquel (Coord.), *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: estudios interdisciplinarios* (pp. 137 – 194). Centro de Investigaciones y Estudios (CIESAS) Tlalpan, México, D. F.: Publicaciones de la Casa Chata.
- Pacheco De Oliveira, João. (1998). *Atlas das terras tikuna*. Museo Nacional/FINEP/PP-G7 – CGTT.
- Papalia Diane, Wendkos Sally y Doskin Ruth (2001). Desarrollo humano. Educación. MacGraw Hill.
- Pérez Francisco (2009). El sistema tonal del mandarín. Universitat de Barcelona.
- Pérez Miguel. (2007). Creación léxica en el habla infantil Alicante. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- Perez Petra M. (Novembro, 2005). La socialización de la infancia en la sociedad de la información. *Revista Galega do Ensino*, Ano 13 N° 47. pp. 1345 – 1365.
- Perinat Adolfo. (1979). Socialización. Un enfoque comparativo y pluridisciplinar. En *Quaderns De Psicologia. International Journal of Psychology*, Vol. 1, n.º 7. *Revistes Catalenes Amb Accés Obert*. Universitat Autònomo de Barcelona. p. 47-70.
- Perinat Adolfo. (1984). El desarrollo social en preescolar. En *Educar* n.º 5, *Educación Preescolar*. *Revistes Catalenes Amb Accés Obert*. Universitat Autònomo de Barcelona. p. 21-29.
- Perinat Adolfo. (2003). *Psicología del desarrollo: Un enfoque sistémico*. Nueva edición revisada y ampliada. Con la colaboración de J.L. Lalueza y Marta Sadurní. Barcelona, España. Editorial UOC.

- Piaget J. (1965). *El lenguaje y el Pensamiento*. Buenos Aires, Paidós.
- Pinzón, Sandra. (2005). Lenguaje, lengua, habla, idioma y dialecto. *Lenguas del mundo*. Por la ruta de babel. Edición no. 71. Año 2005. Revista La Tadeo.
- Polian Gilles. De León Lourdes, Zavala Roberto y Toledo Eladio M. (2017). Introducción. En Gilles Polian, Lourdes de León Pasquel, Roberto Zavala, Eladio M. Toledo, Claudine Chamoreau y Regina Martínez. (Coords.). *Nuevas miradas a las lenguas mesoamericanas* (pp. 13 – 34). Ciudad de México. CIESAS Casa Chata.
- Putney Norella M. & Bengtson, Vern L. (2002). Socialization & the family revisited. En Richard A. Settersten, Jr and Timothy T. Owens (Ed.), *New frontiers in socialization Advances in life course research Vol. 7* (pp 41 – 64). Reino Unido. Elsevier Science Ltd.
- Quezada Miguel. 1998. Desarrollo del lenguaje en el niño de 0 a 6 años. Comunicación presentada en el Congreso de Madrid.
- Quilis Antonio (2017) Funciones de la entonación. En *Revistas Académicas de la Universidad de Chile BFUCh XXXI (1980-1981)* pp 443-460.
- Ramos Hugo. (2010). El ritual tikuna de la pelazón en la comunidad de Arara, sur del trapecio amazónico. Una experiencia etnográfica. Tesis de grado, Universidad Nacional de Colombia, Sede Amazonia. Maestría en Estudios Amazónicos. Leticia.
- Ramos L. (2012, octubre) La socialización del niño-niña. *Terra Mujer*. Recuperado de [www.mujer.terra.es/muj/articulo/html/mu21\\_2362.htm](http://www.mujer.terra.es/muj/articulo/html/mu21_2362.htm)
- Repetti Rena, Taylor Shelley E. & Saxbe Darby. (2007). The Influence of Early Socialization Experiences on the Development of Biological Systems. En Grusec Joan E. and Hastings Paul D. (Ed). *Handbook of Socialization. Teory and Research* (pp. 124-177). New York. The Guilford Press.
- Riaño Elizabeth. 2003. *Organizando su espacio construyendo territorio. Transformaciones de los asentamientos ticunas en las riberas del Amazonas colombiana*. Universidad Nacional de Colombia, Sede Amazonia. Bogotá.



- Rivera Raquel. (2005). *Autonomía Indígena en México*. Tesis para obtener el grado de maestría en sociología. Universidad Iberoamericana. México, D.F.
- Rizo Marta (2004) La comunicación como base para la interacción social. Aportaciones de la comunicología al estudio de la ciudad, la identidad y la inmigración. *Contemporánea Vol. 2 (N° 3)* pp. 53-71.
- Rizo Marta (2006). La interacción y la comunicación desde los enfoques de la psicología social y la sociología fenomenológica. Breve exploración teórica. En *Anàlisis: Quaderns de comunicació i cultura N°33*. Universidad Autònomo de Barcelona, pp. 44-62.
- Rodríguez Liliana y Vélez Ximena. (2010). Manual de estimulación en útero dirigido a gestantes
- Sánchez Yolanda. (2015). *La adquisición y desarrollo del lenguaje en la etapa de 0 a 3 años. Recursos lingüísticos*. Trabajo fin de grado maestra en educación. Universidad de Valladolid, Palencia.
- Santos Abel. (2005). Hacia una dialectología Tikuna del Trapecio Amazónico colombiano. Monografía de grado, carrera de lingüística, Universidad Nacional de Colombia, Sede Amazonia.
- Santos Abel. (2013). Percepción magütá de Naane rü Naüne: territorio y cuerpo. Tesis de grado para optar el título de Magister en Estudios Amazónicos, Universidad Nacional de Colombia, Sede Amazonia.
- Santos Abel. (2015). Hacia un modelo pedagógico de educación propia tikuna. Fortalecimiento al desarrollo del modelo de educación propia. Zona AZCAITA. Informe n° 1. Encuentro conversatorio de educación propia y conocimiento tradicional ecológico indígena. Fundación grupo PROA de Colombia. Universidad Nacional de Colombia Sede Amazonia. Leticia. Documento inédito.

- Settersten Richard A. (2002). Socialization and the life course: New frontiers in theory and research. En Richard A. Settersten, Jr and Timothy T. Owens (Ed.), *New frontiers in socialization Advances in life course research Volume 7* (pp 13 – 40). Reino Unido. Elsevier Science Ltd.
- Simkin Hugo y Becerra, Gastón. (2013). El proceso de socialización. Apuntes para su exploración en el campo psicosocial. En *Ciencia, Docencia y Tecnología*, vol. XXIV, núm. 47 (pp. 119-142). Concepción del Uruguay, Argentina. Universidad Nacional de Entre Ríos.
- Skinner BF. (1957). *Verbal Behavior*. NY: Appleton Century Crofts.
- Soares Marilia. (1990). Morfosintaxis del ticuna, Universidad de Campinas, Río de Janeiro.
- Soares Marilia. (1984). Traços acústicos das bogáis em tükuna. En: *Caderno de estudos lingüístico # 7*. Universidad de Campinas, Brasil. I.E.L. Pag. 137-175.
- Soares Marilia. (1986). Algunos procesos fonológicos em tükuna. En: *Caderno de estudos lingüístico # 10*. Univ. de Campinas, Brasil. I.E.L. Pag. 97-138.
- Soares Marilia. (1990). Marcaço e atribuçã de caso em tükuna. En: *Caderno de estudos lingüístico # 18*. Universidad de Campinas, Brasil. I.E.L. Pag. 79-114.
- Sobero Yolanda. (1997). *Conflictos étnicos: el caso de los pueblos indígenas*. Universidad Complutense de Madrid. Madrid.
- Strauss Anselm y Corbin Juliet. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia. Editorial Universidad de Antioquia.
- Suárez Paula A. y Vélez Maribel. (junio, 2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Revista Psicoespacios*, V. 12, N° 20, pp 173 – 198.
- Sullivant J. Ryan y Woodbury Anthony C. (2012). *El tono y el sandhi de tono en el chatino de Tataltepec de Valdés*. The University of Texas at Austin.

- Takada Akira. (2013, in press). Generating morality in directive sequences: Distinctive strategies for developing communicative competence in Japanese caregiver–child interactions. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1016/j.langcom.2013.03.012>.
- Tobón de Castro Lucía. (2001). *Lingüística del lenguaje. Estudios en torno a los procesos de significar y comunicar*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
- Tomasini Marina E. (marzo, 2010). Un viejo pensador para resignificar una categoría psicosocial: George Mead y la socialización. *Athenea Digital Ensayo* (núm. 17), pp. 137-156
- Tuz Mariela. (2016). *Dificultad de la socialización en los niños de educación preescolar en colaboración de tareas compartidas*. Propuesta Pedagógica presentada en opción al título de licenciada en educación preescolar para el medio indígena. Universidad Pedagógica Nacional. Mérida, Yucatán. México.
- Ugalde Maricruz. (2011). *El juego como estrategia para la socialización de los niños de preescolar*. Tesis para obtener el título de Licenciada en Educación. Universidad Pedagógica Nacional. México D.F.
- Vander Zanden James W. (1995). *Manual de psicología social*. 1a ed. 5a reimp. Barcelona: Paidós. 697 p. Paidós básica.
- Vázquez Bernabé y de León M. Lourdes. (2013). La amenaza: análisis de una práctica discursiva de socialización infantil en una comunidad maya ch'ol de Tumbalá, Chiapas. En Lourdes de León Pasquel (Corrd.), *Nuevos sederos en el estudio de la adquisición de las lenguas mesoamericanas. Estructuras, narrativas y socialización* (pp. 165 – 211). Tlalpan, México D.F. CIESAS: Publicaciones Casa Chata.
- Vega Luna. (2011). La socialización en los niños de preescolar mediante el desarrollo de la competencia social. Para obtener el título de licenciado en educación preescolar. Universidad Pedagógica Nacional. Unidad UPN 098 D.F. Oriente. México D.F.
- Vera Julio. (junio, 2005). Medios de comunicación y socialización juvenil. *Revista Juventud*, N° 68. pp. 19 – 32.

Vygotsky Lev S. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Paidós.

Wong Wucius. (1991). *Fundamentos de los diseños bi- y tri- dimensional*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, S.A.

Wright David C. "Hñahñu, Nuhu, Nhato, Nuhmu. Precisiones sobre el término 'otomí', *Arqueología Mexicana* núm. 73, pp. 19-20.

# Anexos.

## 1. Transcripción de los datos lingüísticos de la menor Cie

Cie 15 días de nacida

- a1) hphhheh
- a2) hthuh áá ú' ng' ú'h é
- a3) hphü eee'h
- a4) é'h é'héé
- a5) é'há
- a6) e'héé
- a7) ahah á'ááü'h á'á'h
- a8) á'á'h
- a9) ü'h á'h
- a10) á'hah
- a11) hü'üü
- a12) á'ü
- a13) á'áááá'h
- a14) üááá'h
- a15) á'hááüü'h
- a16) áááá'á'h
- a17) ü'háá
- a18) á'á'á'h
- a19) ueé
- a20) áá'á'h
- a21) áááá

- a22) üüü  
a23) e'hé'  
a24) e'aaee'h  
a25) üüee'h  
a26) a'eeeee'h  
a27) a'eeee'h  
a28) ee'uei  
a29) aa'h  
a30) eee'hèee'e'h  
a31) üü'eeeee'h  
a32) üü'é  
a33) aa'haa'h  
a34) a'a'haa'a'h  
a35) e'h'ee'áü'h  
a36) a'aa'aa'ee'h  
a37) aa'h  
a38) á'h  
a39) ü'hü'h á'h aa'h  
a40) a'hü'a'h  
a41) ee'h  
a42) éé'h  
a43) éé'éie  
a44) àààü  
a45) aa'ha'há'h

## 1. Transcripción de los datos lingüísticos del menor Cris

Cris 9 meses

- f1) Cris. ü'ü 'exclamativa'  
 adul. 'ü'üü'  
 trad. noo (expresión de negación)
- f2) Cris. øüüüü<sup>3\*3</sup> 'exclamativa'  
 adul. ngüü  
 trad. 'siii'
- f3) Cris. ɛre'daii
- f4) Cris. é'ííí<sup>3\*3</sup>
- f5) Cris. aii'yè
- f6) Cris. eiii
- f7) Cris. eii'iee
- f8) Cris. akie' eei
- f9) Cris. øéíí'tè' 'enunciativa'  
 Adul. ngaité  
 Trad. 'ser maligno'
- f10) Cris. eii gee' kai
- f11) Cris. ae' e'ii
- f12) Cris. aii'kùrù
- f13) Cris. eei eei
- f14) Cris. eyü'tikue
- f15) Cris. eee'eë
- f16) Cris. ea ea ea ea í'táa e'dj
- f17) Cris. aia (ta kumaa i cha dua uatüane) tá'
- f18) Cris. aiãã
- f19) Cris. eë'é<sup>3\*3</sup>
- f20) Cris. eeiieiii aaaüaa
- f21) Cris. ii' ii

- f22 Cris. ɔḁ
- f23 Cris. iiii iiii í'chee
- f24 Cris. dḁḁe'dü
- f25 Cris. aaeegee
- f26 Cris. ááíí<sup>3</sup>
- f27 Cris. ḁḁ
- f28 Cris. a<sup>3</sup>üüü
- f29 Cris. øei'té 'enunciativa'  
 adul. **ngaité**  
 trad. 'ser maligno'
- f30 Cris. iiie' ḁḁḁ
- f31 Cris. mmmm
- f32 Cris. øøüüüü 'exclamativa'  
 adul. takú  
 trad. expresión de (que)
- f33 Cris. eee'yaü
- f34 Cris. eii
- f35 Cris. ka'shii jḁḁḁḁ
- f36 Cris. shḁ
- f37 cris. eeeeyu'ya ḁa<sup>3</sup><sup>3</sup>
- f38 Cris. eeeeeeeé
- f39 Cris. yei'té 'enunciativa'  
 adul. **ngaité**



- trad. 'ser maligno'
- f40 Cris. øei'té 'enunciativa'
- adul. **ngaité**
- trad. 'ser maligno'
- f41 Cris. aai'sha jaaaii
- f42 Cris. ai'tí ai'te'taã üü'taũ
- f43 Cris.
- f44 Cris. áí laye'eté ee'té
- f45 Cris. eej̥ḁ eiüü
- f46 Cris. aüü eye'yee<sup>3\*3</sup>
- f47 Cris. te' ü'taa e'g̥g̥<sup>3\*3</sup>
- f48 Cris. eeeaaee iiii
- f49 Cris. mmmm mü'ka
- f50 Cris. ḁḁ
- f51 Cris. aai'y̥ḁ
- f52 Cris. aao aaq̥
- f53 Cris. ai'd̥e̥ ḁ'laay̥e̥
- f54 Cris. ai'daa ede
- f55 Cris. aũ'yüü
- f56 Cris. øaø'te øai'te øai'te 'enunciativa'
- adul. **ngiate, ngiate, ngiate**
- trad. 'ser maligno'

- f57 Cris. ü'yaũ
- f58 Cris. chaii té~~e~~ táa té téee táaaa ø aũ 'desiderativa'  
 adul. chaí teta, ta teta, **cha aú**  
 trad. dame teta, la teta, lloro
- f59 Cris. é'te
- f60 Cris. oaeee'é
- f61 Cris. mmmdü'dee'de'ye'ye'ye' ye' yaaá
- f62 Cris. parei
- f63 Cris. aii
- f64 Cris. mmmmye'ye
- f65 Cris. ee'eenntnaaa
- f66 Cris. eeege<sup>3</sup>eei
- f67 Cris. je'jeeeeii
- f68 Cris. a<sup>3</sup>·3j<sup>3</sup>·3
- f69 Cris. aee'éé' heai
- f 70 Cris. ai'yee'ye'yeeee
- f71 Cris. ai'üü
- f72 Cris. ei'yeee
- f73 Cris. eee'i'i'
- f74 Cris. aaii
- f75 Cris. aaa
- f76 Cris. eeee'aaaa
- f77 Cris. eee'eé

- f78 Cris. aaüü'egeee
- f79 Cris. oa'ei'eiiii
- f80 Cris. aeee'
- f81 Cris. aaḡ
- f82 Cris. aḡḡ' ei
- f83 Cris. aaüü'oee
- f84 Cris. aaaei
- f85 Cris. aaai
- f86 Cris. aewaaa eiii
- f87 Cris. yeeaaa
- f88 Cris. eeee' yiii ai ye' iieeé
- f89 Cris. aaii mmm
- f90 Cris. aaeè
- f91 Cris. áaaé' ñarããe' éyè
- f92 Cris. aai'
- f93 Cris. jai
- f94 Cris. aḡ
- f95 Cris. aaaí'
- f96 Cris. øeí'te 'desiderativa'  
 adul. **ngaite**  
 trad. 'ser maligno'
- f97 Cris. mmmmye'é

- f98 Cris. ae'eeee
- f99 Cris. leoo'ó
- f100 Cris. mmmmleo
- f101 Cris. téaa'á
- f102 Cris. ãgíi<sup>3</sup>
- f103 Cris. mmba egeeei
- f104 Cris. iieeeeeee
- f105 Cris. eeeeeá
- f106 Cris. lee'ee'ee'mmmm
- f107 Cris. øú'ta ø au 'desiderativa'
- adul. ngütá **cha** au
- trad. sí voy a llorar

## 2. Transcripción de los datos lingüísticos de la menor Mel

Mel de 1 años

- m1. Mel. øüü 'exclamativa'
- adul. **ngü**
- trad. sí
- m2. Mel. áaoo
- m3. Mel. cheee yeee cheee cheee cheee
- m4. Mel. áaaaa
- m5. Mel. na'bõõ 'enunciativa'

- adul. nabũũ  
trad. 'es alimento'
- m6. Mel. mmee'é í dé'eé 'exclamativa'  
adul. ñee í dae  
trad. 'donde esta aquella'
- m7. Mel. wéeee'néeee 'desiderativa'  
adul. wéna  
trad. de nuevo
- m8. Mel. ñii'ã  
adul. ñiã  
trad. 'eso'
- m9. Mel. ñiã øé 'desiderativa'  
adul. ñiã ni  
trad. 'eso de ahí'
- m10. Mel. ø ngeegú, naa' ø tá'yé'<sup>3\*3</sup> 'enunciativa'  
adul. pa ngeégú ñaã ni táyé'  
trad. 'mujeres, este es nuestro cabello'
- m11. Mel. pa'pee 'desiderativa'  
adul. papá  
trad. papá
- m12. Mel. pa'pée' (pa'pee) 'desiderativa'  
adul. papa

- trad. papá
- m13. Mel. ee'ooo'ooo aooooo
- m14. Mel. aaaooo
- m15. Mel. aaaoooo
- m16. Mel. ñeø totá chorü 'desiderativa'
- adul. ñeã totá chorú
- trad. eso otro es mío
- m17. Mel. aaaooooo
- m18. Mel. ñaã ta dotí øaaooooo 'enunciativa'
- adul. ñaã ta totà ñaã
- trad. 'este es otro, este'
- m19. Mel. aaooo aaaaao
- m20. Mel. ø té'tá<sup>3</sup>choo yooo 'desiderativa'
- adul. cha tetachaũ, chaã
- trad. 'quiero tetar, yoo'
- m21. Mel. be'bé<sup>3</sup> be'bé<sup>3</sup> be'bé<sup>3</sup> 'enunciativa'
- adul. bebé, bebé, bebé
- trad. bebé bebé bebé
- m22. Mel. bü yia ñe, yia 'enunciativa'
- adul. dü yia ní, yia
- trad. 'allá esta allá'
- m23. Mel. teø øi nge 'desiderativa'
- adul. takü na nge

- trad. 'sosténgalo'
- m24. Mel. na ngē 'desiderativa'
- adul. na nge
- trad. sostengalo
- m25. Mel. maø' ø péé 'desiderativa'
- adul. marü **cha** péé
- trad. 'ya quiero dormir'
- m26. Mel. ü ta'küü 'exclamativa'
- adul. ù takü
- trad. 'qué'
- m27. Mel. ñ' chea che
- m28. Mel. ngüüü jiaa **yei** 'enunciativa'
- adul. ngüü **yia ni**
- trad. 'sí eso de allá'
- m29. Mel. jaaooo'oo'o
- m30. Mel. charlawí charlawoa aala'á
- m31. Mel. be'bé<sup>3</sup> 'enunciativa'
- adul. bebé
- trad. bebé
- m32. Mel. ø te'teøø, ø miĩ'mee 'desiderativa'
- adul. **cha tetáchaũ cha** miíwëę
- trad. 'quiero tetar leche materna'

- m33. Mel. ta'o'ó 'enunciativa'  
 adul. ta au  
 trad. llora
- m34. Mel. ø miii, ø me', ø míi', ø mí', ø miiii, ø mi', ø miii, ø mee 'desiderativa'  
 adul. cha mii, cha mi, cha mii, cha mi, cha mi, cha mii, cha mii, cha mii  
 trad. quiero leche, quiero leche, quiero leche, quiero leche, quiero leche
- m35. Mel. ø té'tée 'desiderativa'  
 adul. cha tete  
 trad. tetar
- m36. Mel. ò'da<sup>3'3</sup>
- m37. Mel. chaøii nii 'enunciativa'  
 adul. chama ni  
 trad. 'soy yo'
- m38. Mel. øétá<sup>3'3</sup> 'exclamativa'  
 adul. ñetá  
 trad. 'dónde'
- m39. Mel. tó'tá<sup>3'3</sup> 'exclamativa'  
 adul. totá  
 trad. '¡otro!'
- m40. Mel. írü dakua 'desiderativa'  
 adul. úrü takü  
 trad. qué es
- m41. Mel. ü'ũ 'exclamativa'



- adul. üǘ
- trad. expresión de negación o rechazo
- m42. Mel. pa'pá<sup>3'3</sup> 'desiderativa'
- adul. papa<sup>3</sup>
- trad. papa
- m43. Mel. tá'tá
- m44. Mel. dü'türía'øã 'exclamativa'
- adul. dü'türüa ni
- trad. 'dizque es'
- m45. Mel. mamáa yeá øí maii, øí wiá<sup>3</sup>, ngü má'meee te'ti, maame 'desiderativa'
- adul. mama yea, **cha** maĩ, **chi** wia, ngü mamá teta, mamá
- trad. mamá eso, quiero tetar, tetar, mamá quiero teta, mamá
- m46. Mel. ma'maaa mmmka'kí, ta'kí
- m47. Mel. mee'e elée rrr'miedia'te
- m48. Mel. áwáaa, wo'wa
- m49. Mel. pe'wée 'enunciativa'
- adul. pewé
- trad. 'con ustedes'
- m50. Mel. te'táaa 'enunciativa'
- adul. teta
- trad. tetar
- m51. Mel. chi ã'u, au 'desiderativa'

- adul. chi au, au  
 trad. lloro, lloro
- m52. Mel. chibúe 'desiderativa'  
 adul. chíbüe  
 trad. a comer
- m53. Mel. maitá' ji
- m54. Mel. oooaa'kü shüü'ú
- m55. Mel. kü' étú
- m56. Mel. yiiá<sup>3</sup> 'enunciativa'  
 adul. yia  
 trad. eso de allá
- m57. Mel. í dakü 'exclamativa'  
 adul. ì takü  
 trad. qué es
- m58. Mel. í táa ø ngú 'enunciativa'  
 adul. í ta **na** ngù  
 trad. hay que arrojarlo
- m59. Mel. ta'wiiii 'enunciativa'  
 adul. kawee  
 trad. 'se arranca'
- m60. Mel. wá<sup>3</sup>'<sup>3</sup>i 'desiderativa'  
 adul. waí  
 trad. grita

- m61. Mel. Yoorldí ‘exclamativa’  
 adul. Yordí  
 trad. Yordi
- m62. Mel. mmmamá<sup>3</sup> ‘desiderativa’  
 adul. mamá<sup>3</sup>  
 trad. mamá
- m63. Mel. mmmñeø’ Yorø ‘desiderativa’  
 adul. ñeĩ Yordi  
 trad. donde esta Yordi
- m64. Mel. ñè Yolií ‘desiderativa’  
 adul. ñeĩ Yordi  
 trad. dónde este Yordi
- m65. Mel. mama<sup>3</sup> ‘desiderativa’  
 adul. mama<sup>3</sup>  
 trad. mamá
- m66. Mel. mamá<sup>3</sup> ‘desiderativa’  
 adul. mama<sup>3</sup>  
 trad. mamá
- m67. Mel. otá<sup>3’3</sup> ‘enunciativa’  
 adul. atá  
 trad. gallina
- m68. Mel. øũ’ ñea ‘exclamativa’

- adul. **ngü ñea**  
 trad. sí eso es
- m69. Mel. chaũ ni yau           ‘desiderativa’  
 adul. choũ ni yau  
 trad. cójalo para mi
- m70. Mel. mamáaa<sup>3:3</sup>           ‘desiderativa’  
 adul. mama<sup>3</sup>  
 trad. mamá
- m71. Mel. bebé<sup>3</sup>  
 adul. bebé  
 trad. bebé
- m72. Mel. téi ñaã tó’güü           ‘desiderativa’  
 adul. ñeĩ ñaã togú  
 trad. dónde están los otros
- m73. Mel. chabaã’taa
- m74. Mel. oyii
- m75. Mel. tá’kü ni ñiaa           ‘desiderativa’  
 adul. takü ni ñeã  
 trad. ‘qué es eso’
- m76. Mel. mmi’beee
- m77. Mel. eeee’ñeee
- m78. Mel. mmñaã’ta’ã  
 adul. ñaãtaã

trad. 'este de aquí'

### 3. Transcripción de los datos lingüísticos del menor Alvi

Alvi de 2 años

i1) Alv. **øaũ** ñee**øaa** 'Imperativa'

adul. taũ ñema

trad. eso no

i2) Lix. 2. wéna ñacha

Alv. **øúü'ü** 'imperativa'

Adul. **ngüũ**

Trad, sii

i3) Alv. **øüü** weína 'imperativa'

Lix. Takü

Alv. wéná wéená 'imperativa'

Cuid.1 wéna ñataü

Adul. **ngù** wéna

Trad. Alv. sí nuevamente, nuevamente

i4) Alv. írla 'imperativa'

adul. íra

trd. poquito

i5) Alv. yaaüü'chii teewá 'enunciativa'

- cuid.1 taiinetüüü ngü'ü
- Alv. øüü
- adul. ñaãchi teewá
- trad. 'esto a quien'
- Alv. 'sii'
- i6) Alv. taũ'chéee 'Exclamativa'
- adul. taũchi
- trad. 'no puede ser'
- i7) Alv. ũ'yi'tíi eú'fih' téü pseudo frase
- adul.
- trad.
- i8) Alv. õchitáú<sup>3·3</sup> ø táĩĩ'chitaũ ówü'chíí' õ'wú 'enunciativa'
- adul. õwüchipaũ na taichipa õwúchíí' õwú
- trad. el recipiente de coquillo el recipiente es duro el agua del coquillo  
coquillo
- i9) Alv. ai eẽ pseudo frase
- adul.
- trad.
- i10) Alv. oá óooo aaaaa pseudo frase
- adul. oa ooo aaaa
- trad. oa ooo aaa
- i11) Alv. máaa<sup>3·3</sup> úé<sup>3·3</sup> máaa<sup>3·3</sup> máaa<sup>3·3</sup> 'desiderativa'
- adul. mamá<sup>3</sup> ãé<sup>3</sup> mama<sup>3</sup> mama<sup>3</sup>

- trad. mamá ue mamá mamá
- i12) Alv. ãũ deetá<sup>3</sup> pseudo frase  
 adul.  
 trad.
- i13) Alv. aũ a'ú a'ú 'enunciativa'  
 adul. aũ a'ü, a'ü  
 trad. 'beber, beber beber'
- i14) Alv. cho'ũũ<sup>3</sup> 'desiderativa'  
 cuid.1 chaũ<sup>3</sup> naa gũ e aeã kürü kapé kuna ni cha ã  
 Alv. ka'pée  
 cuid.1 ka'pée  
 Aliv. Kapé<sup>3</sup> kapei kapé<sup>3</sup>  
 cuid.1 neta naa naĩ kapé'  
 Alv. øüü  
 adul. choũ kapé ngüũ  
 trad. dame café, sii
- i15) Alv. dee'té' pseudo frase  
 adul.  
 trad.
- i16) Alv. yoo'rlará<sup>3\*3</sup> rlearé<sup>3</sup> 'exclamativa'  
 adul. yorará  
 trad. llorar

- i17) Alv. **ø**á moeí'chi mamá moeéchi moeéshi mooë' 'desiderativa'  
 adul. **na** moeíchi mamá moeíchi moeíchi moë  
 trad. gracias, mamá gracias, gracias, gracias
- i18) auuuuuuu ó' aó oooá' èè 'seudo frase'
- i19) Alv. **øøø ø** gagüü 'desiderativa'  
 adul. **choũ na** gagù  
 trad. 'cárgame'
- i20) Alv. **ø** áá<sup>3</sup>, øüü 'desiderativa'  
 adul. **cha** aá, **ngüü**  
 trad. quiero tomar sii
- i21) Alv. **ø ø** gá'güü 'desiderativa'  
 adul. **choũ na** gagù  
 trad. cárgame
- i22) Alv. **ø** üe 'desiderativa'  
 adul. **cha** üé  
 trad. 'bajo'
- i23) Alv. **ø** ü'taũ tí' **ø** tóo'õ **ø** ma'aaaa 'imperactiva'  
 adul. **na** ütaũ í **na** tó **pa** mamá  
 trad. esta servido, siéntate, mamá
- i24) Alv. kü ãnee 'enunciativa'  
 adul. kü ãne  
 trad. 'tienes vergüenza'



- i25) Alv. nüü' ø póoo, aaaa'chaũũ 'enunciativa'  
 adul. nüũ **cha** pó, choũ  
 trad. 'lo golpee, para mí'
- i26) Alv. øù'ù øü chi dagü 'desiderativa'  
 adul. **ngü** nüũ chi dagü  
 trad. 'sí, lo golpearé'
- i27) Alv. ø ø kua, ø ø kuą 'enunciativa'  
 adul. **nüũ kü** kuá, **nüũ kü** kuá  
 trad. 'sabes sabes'
- i28) Alv. mm øo waiii'ta 'enunciativa'  
 adul. mm **na** waĩtà  
 trad. 'mm se va a mojar'
- i29) Alv. kuaĩta tǒ'ta tooo 'seudo frase'  
 adul.  
 trad.
- i30) cuid.1 mmleá  
 Alv. mmleáø 'exclamativa'  
 adul. leaũ  
 trad. a lean
- i31) Alv. naimá<sup>3.3</sup> ta é, mąmaaą<sup>3.3</sup> ñĩã ae'ĩĩ **teeũ** 'desiderativa'  
 adul. naiwá<sup>3</sup> ta í, mama<sup>3</sup> ñiã aewá ta ĩ  
 trad. 'vamos por otro, mama vamos a beber'

- i32) Alv. **øüü wé'né** 'desiderativa'  
 adul. **ngü wéna**  
 trad. sí de nuevo
- i33) Alv. **tü'mee'ye'** 'enunciativa'  
 adul. **tümaeyə**  
 trad. su hermana
- i34) Alv. **øü éla** 'enunciativa'  
 adul. **ngüérü**  
 trad. 'sí era'
- i35) Alv. **ùmarle** 'imperactiva'  
 adul. **ùmare**  
 trad. 'simplemente déjalo'
- i36) Alv. **tau** 'enunciativa'  
 adul. **tau**  
 trad. nada
- i37) Alv. **maü'øü** 'imperactiva'  
 adul. **marü**  
 trad. ya
- i38) Alv. **wãá** 'imperactiva'  
 adul. **wãá**  
 trad. abra
- i39) Alv. **ñaa'ú nnña'taü** 'enunciativa'  
 cuid.1 **maĩ ñatagüü**

- adul. na ñataũ  
trad. ‘dijo así’
- i40) Alv. ø ø üüà ‘enunciativa’  
cuid.1 tee kuũ ta ùa  
adul. **choũ na** üà  
trad. ‘me regañó’
- i41) Alv. nnñema øí üũshalewo ñéma ni ‘enunciativa’  
adul. ñema ni üũshalewo ñema ni  
trad. eso es, üũshalewo, eso es
- i42) Alv. **wee** ø yauuuu, wii ø yauuuu wíikamaa ‘imperativa’  
adul. **wii cha** yaú, wii **cha** yaú, wíikama  
trad. cogí uno, cogí uno, al menos uno
- i43) Alv. maamaá ‘exclamativa’  
adul. mama<sup>3·3</sup>  
trad. mamá!
- i44) Alv. maøü’nenü ø ø yaaú ñaã ñaã ‘enunciativa’  
adul. marüteerü **cha na** yau ñaã  
trad. yo ya cogí, esto de aquí
- i45) Alv. yíiaaú nuã í ø ø yàaø ñaa’íí ‘enunciativa’  
adul. **yaú**, nuã cha na **yaú** ñaã  
trad. ‘cogí, esto lo cogí de aquí’
- i46) Alv. nua ña, moũũ ãũũ toi bo’rlá ‘seudo frase’

- i47) Alv. chaũkaa 'enunciativa'  
 par.1 chākala  
 Alv. üũ ngù  
 adul. sādalia  
 trad. sandalia sii.
- i48) Alv. ø̀̀ua 'exclamativa'  
 adul. ngü  
 trad. ya
- i49) Alv. nuø'ø ba 'imperactiva'  
 adul. nua **na** bá  
 trad. 'envase aquí'
- i50) Alv. mm de'é 'imperativa'  
 adul. deá  
 trad. agua
- i51) Alv. ø ø duúu **naã'** dü' 'desiderativa'  
 adul. **cha na** duu ñaã, dü  
 trad. bebo esto, cierto
- i52) Alv. taã ø muka'á 'enunciativa'  
 adul. ta **na** muka  
 trad. es para chupar
- i53) Alv. táú 'imperactiva'

- adul. táũ
- trad. aun no
- i54) Alv. ñoku ũ tũũũ<sup>3'3</sup> chaaatũũũ 'eunuciativa'
- adul. ñeakũ ũ chaãtá
- trad. 'vas allá, yo mismo'
- i55) Alv. chaũkala mamáa<sup>3'3</sup> 'desiderativa'
- adul. sãdalia mamá
- trad. 'sandalia mamá'
- i56) par1. ti ti ti 'seudo frase'
- Alv. te te tí
- adul.
- trad.
- i57) Alv. we'ne 'imperativa'
- adul. wena
- trad. 'de nuevo'
- i58) Alv. weí'na pá'aa 'imperativo'
- adul. wéna paá
- trad. de nuevo, rápido
- i59) Alv. taũũũũ bichinũ 'enunciativa'
- adul. tauweema bichinũ

- trad. 'no está la libélula'
- i60) Alv. ñí'āta 'imperativa'  
 adul. niātá  
 trad. 'vámonos'
- i61) Alv. che' íraq 'enunciativa'  
 adul. cha íra  
 trad. 'soy pequeño'
- i62) Alv. chaᵛ'chᵛᵛ 'imperativa'  
 adul. chaᵛ chaã  
 trad. 'por mi'
- i63) Alv. a'ú 'enunciativa'  
 adul. au  
 trad. llorá
- i64) Alv. píí'maaa 'imperativa'  
 adul. tũũ mᵛ  
 trad. 'mátala'
- i65) Alv. te'ᵛ' pé'kü 'imperativa' VS – SV  
 adul. te'ᵛ'ũ kü pé  
 trad. 'A quien golpeas'
- i66) Alv. tᵛ ᵛ yᵛáú 'imperativa'  
 adul. tũ na yau  
 trad. 'cójalo'

- i67) Alv. naí 'enunciativa'  
 adul. naí  
 trad. caliente
- i68) Alv. teeeiyà 'seudo frase'  
 adul.  
 trad.
- i69) Alv. ná maíí 'imperatica'  
 adul. **cha** maí  
 trad. 'quiero tetar'
- i70) Alv. chaú ti kaa'chiii, øõẽ cha kaaachi 'desiderativa'  
 adul. choũ ti káchi, woe cha kachi  
 trad. por mi se acuesta, me voy a acostarme
- i71) Alv. na' wú daa 'imperativa'  
 adul. na wú, daà  
 trad. 'raye, este de aquí'
- i72) Alv. ø **aaá** wéna arü 'desiderativa'  
 adul. wéna arü **cha aá**  
 trad. 'de nuevo quiero beber'
- i73) Alv. la'te 'seudo frase'  
 adul.

- trad.
- i74 Alv. ie' i'gù 'seudo frase'  
adul.  
trad.
- i75) Alv. táu betuũ 'imperativa'  
adul. tau betuũ  
trad. 'no hay nada betún'
- i76) Alv. choru chitó øũ'ũ kú 'imperativa'  
adul. chorü chito ni í kú  
trad. 'es mi chito, cierto'
- i77) Alv. chi'ieí 'enunciativa'  
adul. chieí  
trad. 'dañado'
- i78) Alv. ña'ú øũ  
adul. ñaú ngũ  
trad. 'vamos, tenga'
- i79) Alv. cha'ą ngu, cha nguetaũ 'imperativa'  
adul. cha ngu, cha nguetaũ  
trad. 'me caigo, me caigo'
- i80) Alv. nuãũ ngũ 'enunciativa'  
adul. nuãũ, ngù



- trad. 'es de aquí, sí'
- i81) Alv. **mmaa'è** 'enunciativa'  
 adul. máẽ  
 trad. avispa
- i82) Alv. **ei'tii ei'dii ñiimaa** 'imperativo'  
 adul. **edi edi ñema**  
 trad. Edi Edi eso es
- i83) Alv. **mémaũ** 'enunciativa'  
 adul. 'memaũ'  
 trad. 'de buen trazo'
- i84) Alv. **té'é<sup>3\*3</sup>cha'á∅ té'é<sup>3\*3</sup>cha'á∅ teé na'chã∅** 'interrogativa'  
 adul. teechiaũ teechiaũ teechiaũ  
 trad. '¿de quién es el toldillo? ¿de quién es el toldillo? ¿de quién es el toldillo?'
- i85) Alv. **pa'pá<sup>3\*3</sup>** 'desiderativa'  
 adul. papá<sup>3\*3</sup>  
 trad. 'papá'
- i86) cuid.3 mataq  
 Alv. **∅ã'∅taã** 'imperativa'  
 adul. marũtaã  
 trad. 'ya no más'

- i87) Alv. nuataã ‘exclamativa’  
 cuid.2. ñèta na ù  
 Alv. nuaamaa  
 adul. Nuataã nuama  
 trad. ‘Aquí no más por aquí’
- i88) Alv. ñǎ’ú ‘exclamativa’  
 adul. ñaú  
 trad. así es
- i89) Alv. díiaarú<sup>3</sup> ‘enunciativa’  
 adul. yiarú  
 trad. ‘como ese de ahí’
- i90) Alv. nnu’øtaã nueetaã ‘enunciativa’  
 adul. nuataã nuataã  
 trad. ‘aquí es, aquí no más’
- i91) Alv. ñéñékǎa ø ‘imperativa’  
 adul. ñemaka ni  
 trad. ‘por eso es’
- i92) Alv. nua’ düøø ‘imperativa’  
 adul. nua dükaã  
 trad. ‘aquí es’
- i93) Alv. øøøøgú ‘enunciativa’

- adul. **ñããgũ**  
 trad. ‘estos son’
- i94) Alv. **ø ũũ nuãma** ‘desiderstiva’  
 adul. nuama **cha** ũ  
 trad. me voy hacia acá
- i95) Alv. **ũ’ø gei’chiii** ‘imperativa’  
 adul. **í na** ngeechi  
 trad. ‘sácalo’
- i96) Alv. **øũũũ neã** ‘exclamativa’  
 adul. **ngũũ ñea**  
 trad. ‘sí, eso’
- i97) Alv. **wã’áchaũ** ‘imperativa’  
 adul. **wíí’chaũ**  
 trad. ‘quiero orinar’
- i97A) Alv. **ø wõ’é<sup>3\*3</sup>** ‘enunciativa’  
 adul. **cha wõę**  
 trad. ‘quiero defecar’
- i98) Alv. **ø bii’iii’ũ** ‘imperativa’  
 adul. **na bii**  
 trad. ‘barra’

- i99) Alv. téetáa  
 adul. teéta  
 trad. 'quien también'
- i100) Alv. küã ø yaũ 'imperativa'  
 cuid.1.ñeĩ  
 Alv. ñiḡ  
 adul. kuã **na** yau  
 trad. 'lo cogiste, eso'
- i101) Alv. ti tia you 'enunciativa'  
 adul. ti yù  
 trad. 'se muere'
- i102) Alv. kue'íka 'desiderativa'  
 adul. kuika  
 trad. 'solo usted'
- i103) Alv. maijḡ 'seudo frase'  
 adul.  
 trad.
- i104) Alv. wena wena ø üé 'desiderativa'  
 adul. wena, wena **cha** ùe  
 trad. 'de nuevo, de nuevo quiero bajar'
- i105) Alv. üa'maũ 'enunciativa'  
 adul. üamaã  
 trad. 'con regaño'

- i106) Alv. we'na ñeã øii woę'rũũ 'enunciativa'  
 adul. wena, ñeã ni woeruũ  
 trad. 'de nuevo, eso es para defecar'
- i107) Alv. chãkürla chãküra 'enunciativa'  
 adul. sãdalia sãdalia  
 trad. sandalia, sandalia
- i108) Alv. choõ'ø biiø 'desiderativa'  
 adul. chaã **cha** bichi  
 trad. 'yo barro'
- i109) Alv. papá<sup>3\*3</sup> papá<sup>3\*3</sup> 'desiderativa'  
 adul. papá<sup>3</sup> papá<sup>3</sup>  
 trad. papá, papá
- i110) Alv. piii'kà 'seudo frase'  
 adul.  
 trad.
- i111) Alv. téé'tĩĩ tseetĩĩ 'interrogativa'  
 adul. teetĩĩ teetíĩ  
 trad. 'quien es, quien es'
- i112) Alv. kə'q'ko 'seudo frase'  
 adul.

- trad.
- i113) Alv. dáe'gú dáe'güü taegú 'enunciativa'  
 adul. taegú taegú taegú  
 trad. nuestra mamá, nuestra mamá, nuestra mamá
- i114) Alv. gaeetá 'enunciativa'  
 adul. gayeta  
 trad. 'Galleta'
- i115) Alv. té'é arü, téé rü 'interrogativa'  
 adul. téé arü téé arü  
 trad. 'de quien es, de quien es'
- i116) Alv. lëyi eeaã 'desiderativa'  
 adul. leḡ  
 trad. 'Lean'
- i117) Alv. mwawé<sup>3</sup> 'enunciativa'  
 adul. wawé  
 trad. 'moreno'
- i118) Alv. øua' ø pé<sup>3'3</sup> 'enunciativa'  
 adul. ḡua na pe  
 trad. 'él duerme'
- i119) Alv. poorú 'enunciativa'  
 adul. torü

- trad. 'nuestro'
- i120) Alv. mmaí  
 adul. cha maĩ  
 trad. quiero tetar
- i121) Alv. meĩ yuuu  
 adul. na yuuu  
 trad. se va a morir
- i122) Alv. ñaaã chooo  
 adul. ñaã chorü  
 trad. este es mío
- i123) Alv. üꞗ üꞗ üꞗ mmaĩ mamaí mamaĩ pó' po  
 weeküü pooo ʃ³³la taeꞗ goꞗl üüü  
 adul. üꞗ üꞗ üꞗ pa mama pa mama pa mama chan a po po wenakü chan a po  
 írataã gol niĩ  
 trad. regaño regaño regaño mamá mamá mamá lo golpearé de nuevo, lo  
 golpearé un poco, es gol
- i124) Alv. wo'takü wota''kú wogü'kú dú'ké úbꞗꞗyá  
 adul. í cha na wogü í cha na wogu í cha na wogü dükú  
 trad. lo votare, lo votaré, lo votaré mire ...
- i125) Alv. mꞗ'eerú üaeeíí ainü ꞗy'daĩ'tü daũütàa ü'chüü  
 daútáa daũ'dà daũ'da dáúúta daũtaa teĩ pa'péĩ  
 a'béĩ á'bélll pá''peĩ pe'péĩ

adul. teé arü                      üaeí    ainü    aú daita    daita    uchaũ    daita  
daita    daita daitá, daitá    teé    abel abel abel abel abel

trad.    quien regaña voy a llorar van a pelear, pelear, voy a avisar que pelean,  
pepean pelean, pelean y pelean, ciento Abel Abel Abel Abel Abel Abel.

i126) Alv.    mamá<sup>33</sup>            meã    ma    miã miã            maaa miã miã miã    mmm  
mãĩña'íí                    mãĩñaruũ

adul.    mamá<sup>3</sup>            meã    mamá<sup>3</sup> cha mì cha mì            mamá<sup>3</sup>    mamá<sup>3</sup>    ò    mì    mì  
mmm mairuũ                    mairuũ

trad.    mamá            bien    mama quiero tetar, quiero tetar    mamá,            mamá  
quiero tetar, quero tetar mmm es para tetar, es para tetar.

i127    Alv.    wai cha ï

adul.    cha wíí rü í cha ï

trad.    me bajo quiero orinar.

#### 4. Transcripción de los datos lingüísticos de la menor Same

Same de 2 años y 8 meses de edad

h1)    Salme            ngũ            'nominal, exclamativa, impersonal'

adul.    ngü

trad.    'si'

h2)    Salme. ø tákü            'nominal, interrogativa, impersonal'

adul.    **kü** takü

trad.    '¿qué?'

h3)    Same.            øú'ú    'nominal, exclamativa, impersonal'

adul.    **ngüũ**



- trad. 'sii'
- h4) Same. øüü'ú 'nominal, exclamativa, impersonal'
- adul. ngüü
- trad. 'sii'
- h5) Same. øüü'ú<sup>3·3</sup> 'nominal, exclamativa, impersonal'
- adul. ngüü
- trad. 'sii'
- h6) Salme. mamá' chau wia' ø gà 'simple, predicativa, desiderativa, personal'
- adul. mamá chaã wií **cha** gà
- trad. 'mamá yo trago uno'
- h7) Salme. ø shibüchaũ 'simple, predicativa, imperativo, personal'
- adul. **cha** chibüchaũ
- trad. 'quiero comer'
- h8) Same øüü'ú 'nominal, exclamativa, impersonal'
- adul. ngüü
- trad. 'sii'
- h9) Salme. Chaika **ta cha** chibüchaũ 'simple, predicativa, desiderativa, personal'
- adul. chaika **ta cha** chibüchaũ
- trad. 'yo quiero comer solo'
- h10) Same. øüü'ú 'nominal, exclamativa, impersonal'
- adul. ngüü

- trad. 'sii'
- h11) Salme. taũ ñerãã 'nominal, desiderativa, impersonal'
- adul. taũ ñeruma
- trad. 'no, no quiero'
- h12) Salme. paá i chübü woöee 'simple, predicative, desiderative, personal'
- adul. paa **cha** chibüchaũ, woe
- trad. 'rápido quiero comer, así es'
- h13) Salme. øüüü 'nominal, exclamativa, impersonal'
- adul. **ngüü**
- trad. 'sii'
- h14) Salme. ah' ah' ø chiwou, ø chiiiwoo 'simple, predicativa, desiderativa, impersonal'
- adul. a' a' **cha** chibü, **cha** chibü
- trad. 'ah ah quiero comer, quiero comer'
- h15) Salme. ø ø wi'í woo 'desiderativa, impersonal'
- adul. **chi ná** wíí woe
- trd. 'uno, bueno'
- h16) Salme. aa'maaa ø chibüøø 'simple, predicativa, desiderativa, impersonal'
- adul. mamá **cha** chibü**chaũ**
- trad. 'mamá quiero comer'
- h17) Salme. øa chiibüchaüüü øa chiibüchaũ 'simple, predicativa, imperativa, personal'
- adul. **cha** chibüchaũ **cha** chibüchaũ
- trad. 'quiero comer, quiero comer'

- h18) Salme.  $\emptyset$  chii'baa'chaaũ 'simple, predicativa, imperativa, personal'  
 adul. **cha** chibüchaũ  
 trad. 'quiero comer'
- h19) Salme.  $\emptyset$ aaii chiboochaũ 'simple, predicativa, imperativa, personal'  
 adul. **cha** chibüchaũ  
 trad. 'quiero comer'
- h20) Salme. maa tótæ ná daukğa chorü natüũ 'simple, predicativa, imperativa, personal'  
 adul. mamá tota i na daukaa chorü natüũ  
 trad. 'mamá ve a traerme otro caldo'
- h21) Salme. mamá' tota i na daukğa ná'tüũ 'simple, predicativa, imperativa, personal'  
 adul. mamá totà i na daukğa natüũ  
 trad. 'mamá, ve a traer otro caldo'
- h22) Salme.  $\emptyset$ üũ 'exclamativa, impersonal'  
 adul. **ngüũ**  
 trad. 'si'
- h23) Salme. dükü, ti $\emptyset$  cha pó chorü ótá<sup>3'3</sup> 'simple, predicativa, desiderativa, personal'  
 adul. dükú, **tüũ** cha po chorü otá  
 trad. 'mire, golpeo a mi pollo'
- h24) Salme. na'chinaa' 'enunciativa, impersonal'  
 adul. nąchinaã

- trad. 'hueso'
- h25) Salme. wé'ná  $\emptyset$  charü wogüka' mamá  $\emptyset$ á' mamá  $\emptyset$ á' mamá 'simple, predicativa, desiderativa, personal'
- adul. wena i charü wogüką mamá, **pa** mamá, **pa** mamá
- trad. 'lo botaré de nuevo mamá, ya mamá, ya mamá'
- h26) Salme. má' maliii 'imperativa, personal'
- adul. mamá marù
- trad. 'ya mamá'
- h27) Salme. yiaüchi yia 'enunciativa, impersonal'
- adul. yiaüchi yia
- trad. 'eso de allá'
- h28) Salme. nua  $\emptyset$  amòü 'enunciativa, impersonal'
- adul. nua **nà** amaü
- trad. 'aquí tiene hueco'
- h29) Salme. ñeökü ta amü'kae 'simple, predicativa, desiderativa, personal'
- adul. ñiäkü ta ãmüküe
- trad. 'vamos a jugar'
- h30) Salme. kurü naĩ  $\emptyset$  yoe 'simple, predicativa, enunciativa, personal'
- adul. kurü naĩ **na** yòe
- trad. 'cortó tu chambira'
- h31) kuã ñera $\emptyset$  ta nü yogú 'simple, predicativa, enunciativa, personal'

- adul. neraã ta na yogù  
trad. ‘deja que lo corte’
- h32) Salme. yia ti ki **sha ukú** ‘simple, predicativa, desiderativa, personal’  
adul. yia ta kù **cha ũú**  
trad. ‘quiero ir allá’
- h33) Salme.  $\emptyset$  ta’ku  $\emptyset$ , wia ma’mama ‘enunciativa, personal’  
adul. **na** takù **ni**, wií mamamá  
trad. ‘¿qué es? uno para mamá’
- h34) Salme. ta tákü**bée**, ki takú ‘interrogativa, impersonal’  
adul. ta tákü**wee**, kù tákü  
trad. ‘¿qué quieres? que es’
- h35) Salme. tū $\emptyset$  ná yáu yíia ‘simple, predicativa, enunciativa, personal’  
adul. tū**ũ** na yau yia  
trad. ‘aquel lo agarró’
- h36) Salme. **tia ti** yau**w**are yia’ chabaŷ  $\emptyset$ are ‘simple, predicativa, enunciativa, personal’  
adul. tū**ũ** **na** yaumare yia, chabo**ũ**mare  
trad. ‘aquel lo agarró, chabaõ’
- h37) Salme.  $\emptyset$ a **wua**are chau’chiru ‘simple, predicativa, enunciativa, personal’  
adul. **na** **ngum**are chauchiru  
trad. ‘esta caída mi ropa’

- h38) Salme.  $\emptyset\ddot{u}\ddot{u}$  'exclamativa, impersonal'  
 adul. **ngüü**  
 trad. 'sí'
- h39) Salme.  $\ddot{u}\acute{e}$ ' woka núa **ñíí~~o~~á** nuá 'simple, predicativa, enunciativa, personal'  
 adul.  $\ddot{u}\acute{e}$  woka nua **ñemaü** nua  
 trad. 'oé, aquí hay vaca, acá'
- h40) Salme. **na** tũ na' chaba**ü** tũ~~o~~ na wo' 'simple, predicativa, enunciativa, personal'  
 adul. na tũ na...chabu**ã** tũ**ü** na wo  
 trad. 'este de aquí... jabón los botó'
- h41) Salme. **ñááshi** 'imperativa, impersonal'  
 adul. **ñaãchi**  
 trad. 'este es'
- h42) Salme. **dáé<sup>3\*3</sup>** 'enunciativa, impersonal'  
 adul. dae  
 trad. 'este de aquí'
- h43) Salme. **núá<sup>3\*3</sup>** náka ta dauu, **núá<sup>3\*3</sup>** 'simple, predicativa, enunciativa, impersonal'  
 adul. nuà nakə ta daü nuã  
 trad. 'aquí lo buscaron, aquí'

h44) Salme. núá naãø ti daũ taũpo ãküne dáøpara ‘simple, predicativa, imperativa, personal’

adul. núa nakã ta daũ trõpo, ãküne daupara

trad. ‘busque aquí el trompo de canillas rojas’

h45) Salme. wai'ta ñia cha ù'ø ø au'ũ ‘simple, predicativa, enunciativa, personal’

adul. waita niã cha üñ **ni cha** auú

trad. ‘lloró gritando’

h46) Salme. aaa' ø daø' ‘enunciativa, personal’

adul. aa **yiã** dae

trad. ‘jaah! ella’

h47) Salme. chooori' chooo'di ‘desiderativa, personal’

adul. chorü chorü

trad. ‘es mío, es mío’

h48) Salme. ñãã dèiii'kí tá ø ‘enunciativa, personal’

adul. ñããrika ta **ni**

trad. ‘solamente es esto’

h49) Salme. yiamatà ‘enunciativa, impersonal’

adul. yiamatá

trad. ‘más allá’

h50) Salme. nnñiã ø ñnagü, pá'á pa'á ‘simple, predicativa, imperativa, impersonal’

adul. **yia na** ñnagú, páa páa

- trad. 'suba aquí, rápido, rápido'
- h51 Salme. mamá<sup>3'3</sup> **ø ítiri nii ø na neøøĩ** émai nagü... kaa mamá<sup>3'3</sup> 'simple, predicativa, enunciativa, personal'
- adul. mamá, **na aikuma ni** ema **ta naiñeĩ nabü**... kü mamá
- trad. 'mamá, es cierto que Ema lo calentó la comida, cierto mamá'
- h52) Salme. maø'í<sup>3'3</sup> na ngúgü, maø'í<sup>3'3</sup> na ngugü mmdia'te 'simple, predicativa, enunciativa, personal'
- adul. marü í na ngúgü, marü í na ngúgü **yiagü**
- trad. 'ya llegaron, ya llegaron, ellos'
- h53) Salme. mamá choorí airú<sup>3'3</sup> 'desiderativa, personal'
- adul. mamá chorü airú.
- trad. 'mamá mi perro'
- h54) Same. jijijí wa'kaaa 'enunciativa, personal'
- adul. je jeje woka
- trad. jejeje vaca
- h55) Same. pa má', øa' má, øa' ma 'desiderativa, personal'
- adul. pa mamá, **pa** mamá, **pa** mamá
- trad. 'mamá, mamá, mamá'

## 5. Transcripción de datos lingüísticos de la menor Jai

Jai de 4 años

- j1) Jai tǎi'ěrüakachiĩ ñeã cha<sup>3</sup> ũ, marü chia dá<sup>33</sup>u. tá<sup>3'3</sup>aawama ø ú<sup>3</sup>, tai wíeküma'á<sup>3</sup>  
'compuestas, predicativa, enunciativa, personal, activa'
- adul. tǎi'ěrüäkachiĩ ñeã cha<sup>3</sup> ũ, marü ni cha dá<sup>33</sup>u. tá<sup>3'3</sup>aawama **na** ú<sup>3</sup>, tai wíeküma'á



- trad. 'de pronto yo me voy allá, yo lo busqué, no va, tiene un solo pensamiento'
- j2) Jai edĩ ta cha pai', edĩ ta cha pá<sup>3</sup>\*<sup>3</sup>üã'chi 'simple, coordinadas, predicativa, desiderativa, personal, activa'
- adul. edi ta cha pai, edí ta cha pũüãchi
- trad. 'edi, yo la golpearé edi, yo la golpearé'
- j3) Jai déneĩ ta cha pá<sup>3</sup>\*<sup>3</sup>iñachie 'simple, predicativa, desiderativa, personal, activa'
- adul. deneĩ ta cha puãchiẽ
- trad. 'yo pulverizar la caña de azúcar'
- j4) Jai pũüãchi' cha ù 'simple, predicativa, desiderativa, impersonal, activa'
- adul. pũüãchi cha ù
- trad. 'haré una golpiza'
- j5) Jai kü ñaãchireee 'nominal, interrogativa, personal, activa'
- adul. kü ñaãchire
- trad. 'esto era'
- j6) Jai choũtaką kü, choũ ø a'ú 'simple, predicativa, desiderativa, personal, activa'
- adul. choũtaką kü, choũ **kü** à
- trad. 'es por mí...estás llorando por mí'
- j7) Jai øüũ, choũ deá, ěrũ kau ta cha túnagü choũ, erũ cho are dú'ne'taũ, ngü dü 'compuesta, coordinada, predicativa, desiderativa, personal, pasiva'
- adul. **ngü**ũ, choũ deá, ěrũ **kuu** ta cha túnagü choũ, i ni daware i dúnetaũ, ngü dü
- trad. 'ten, dame agua, te voy a alzar, tu estas de pecho, si, vea'
- j8) Jai tąũ', ø túu'tąwaa 'adjetiva, predicativa, enunciativa, personal, activa'

- adul. táũ, **na** túu'kawá  
 trad. 'es grande, jalo'
- j9) Jai ñuąkũ chi paí<sup>3'3</sup> 'simple, predicativa, interrogativa, personal, activa'  
 adul. ñuąkũ chi paì  
 trad. '¿cómo lo chuzo?'
- j10) Jai nüũ núą cha chuare 'simple, predicativa, desiderativa, personal, activa'  
 adul. nüũ nuã cha chuare  
 trad. 'es que yo lo piñizqué'
- j11) Jai ñuña kü edi, ñeã ta ñuo tá<sup>3</sup>kü, kuã düką kuã ñiã **o o** dau 'simple, predicativa, desiderativa, personal, activa'  
 adul. ñuñaũ kü edi, ñeãtá ñeã takü, kuã dükąą, kuã ñiã **í cha** dau  
 trad. 'cómo es edi, qué es eso, mire esto, iré a buscarlo contigo'
- j12) Jai **o** e'tí náa nguētüanee ná<sup>3'3</sup> **o** etí nua **o**a nguētüane 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'  
 adul. **pa** edi ná nguētüane, **pa** edi nua **na** nguētüane  
 trad. 'edi aquí esta soleado, edi aquí está soleado'
- j13) Jai eeã tá<sup>3</sup> kuma ĩ cha dau naã **o**uetüane<sup>3</sup> 'simple, predicativa, imperativa, personal, activa.  
 adul. eeã tá kuma í cha dau ñaã **nguētüane**  
 trad. 'eã iré a ver contigo lo soleado'
- j14) Jai edi choũ 'simple, predicativa, imperativa, personal, active'  
 adul. edi choũ  
 trad. 'edi, damé'

- j15) Jai ngüta nuama ‘nominal, desiderativa, impersonal, activa’  
 adul. ngütá nuama  
 trad. ‘verdad, hacia acá’
- j16) Jai eti kaa tawaãka ta ø peí<sup>3</sup> ø naã øuetüane ‘simple, predicativa, enunciativa, personal, activa’  
 adul. edi kaa tawaãkü ta **na** peí **ērū** na **nguetüane**  
 trad. ‘edi, no se puede pelar porque el día está soleado’
- j17) Jai etí marüã, marüã choũ nii ñóotá<sup>3</sup> dü, dü, dü etí i nù, ñegáwai<sup>3</sup> ñegawai<sup>3</sup>  
 ‘simple, predicativa, enunciativa, personal, activa’  
 adul. edí marüã, marüã choũ na ñotá dü, dü, dü etí i nù, ñegawai ñegawai  
 trad. edi ya, ya lo en broche mire, mire, mire etí aquí es, así es, así es.
- j18) Jai øai ni yíiia ni mechü’ù ‘adjetival, enunciativa, impersonal, pasiva’  
 adul. **na** yia ni mechü’  
 trad. ‘lo de allá es limpia’
- j19) Jai yiaa ta ni madü meeiraø, warü ø yiiøare ‘nominal, coordinado, enunciativa, impersonal’  
 adul. yia ta ni marü meĩraũ, **marü** na **yimãre**  
 trad. ‘allá esta lo sirve un poco, ya está podrido’
- j20) Jai íraø tee ta’wee, eteĩ øgũø ø tá na ï diëro ‘simple, coordinado, enunciativa, personal activa’  
 adul. írae ti tauwee, edi ñeguã **ta** tá na ï diëru  
 trad. ‘faltó muy poco, edi acaso el dinero era grande’

j21) Jai yegũã yegaã táa<sup>3</sup> oeta<sup>3</sup>, tá<sup>3</sup>gù tú nii òo, yegũã ñĩĩ<sup>3</sup>machigù tá<sup>3</sup> na òe rü yeeegũã tü yaa na òò, ãã yea deá<sup>3</sup>, ñegaã taa na<sup>3</sup>ẽ, ñemaãgagi kuã chó<sup>3</sup>ma ta ámüküø ‘simple, predicativa, coordinado, enunciativa, personal, activo’

adul. yeguã, yeguã takü ta oétaã, taguma tüũ na ò, yeguã ñimachigù ta na oétaã rü yeguã tüũ ya na òũ, kü yia i deá<sup>3</sup>, ñeguama ta na naĩñeĩ, ñemagagù ni chama ta ãmüküũ.

trad. ‘Ella quería y quería apagarlo, nunca se apagó, siguió tratando de apagarlo, es ahí que se apagó, allá está el agua, de ahí lo prendió, de esa manera se acompañó conmigo’

j22) Jai etí, etí kü nuaa ñatamüwa níĩ ya kue<sup>3</sup>gù, kü marü arü nua nü feĩgü, yea ù, á kaiye, kü nuã aiimü ‘simple, predicativa, coordinado, interrogativa, personal, activa’

adul. edi, edi kü nuã natamüwá níĩ na feĩgüũ, kü marüã nua na feĩgù, yea cha ù, kiyewá, kü nuã iamü

trad. ‘edi, edi ya prenden candela en medio de esto, ya prenden candela aquí, me voy allá, a la calle, aquí’

j23) Jai tüe ø yaüwã ‘simple, predicativa, enunciativa, impersonal, activa’

adul. tüá ta yaüwã

trad. ‘se lava la boca’

j24) Jai ñema ñegu, üü, üü etí ‘nominal, dubitativa, personal, activa’

adul. ñema ñagù, üü, üü edí

trad. ‘si es así, mire, mire edí’

j25) Jai chiri yaúyachaũ ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’

adul. charü yauchaũ

trad. ‘quiero lavarlo’

- j26) Jai kuáküwe'é<sup>3</sup>, taküakü 'nominal, interrogativa, personal, activa'  
 adul. kuáküwii, taküakü  
 trad. 'eres usted, cría de qué es'
- j27) Jai ñemaria rü ø ø pe<sup>3'3</sup> 'adjetival, enunciativa, impersonal, activa'  
 adul. ñema rü í na pe  
 trad. 'ese de ahí esta hendido'
- j28) Jai edj kũ táakũ ta ná ku ù, chita tãá'kü 'simple, predicativa, coordinada, interrogativa, personal, activa'  
 adul. edi, kũ takũ tá ná kũ ù, chità tákũ  
 trad. 'Edí, que es lo que vas a hacer, qué es'
- j29) Jai ta tĩ, dene ø chí ø kolechiã wéna chaa bakaarũ 'compuesta, predicativa, coordinada, enunciativa, personal, activa'  
 adul. ta tĩ, dene **cha** chi **cha** kolechiã, wéna charũ bakarũ  
 trad. 'vámonos, quiero chupar caña de azúcar, de nuevo lo voy a envolver'
- j30) Jai tũ'tá paurũ ni taa taeĩ tũma arũ baitagüküchi 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'  
 adul. tũ na taurũ ta niĩ nakã ta taeĩ tũma arũ baitagüküchi  
 trad. 'a ella le hace falta, debe comprar para que alumbre'
- j31) Jai waj<sup>3</sup> ya pe<sup>3'3</sup> 'simple, predicativa, imperativa, impersonal, activa'  
 adul. wai ya pé<sup>3</sup>  
 trad. 'duermó'
- j32) Jai taũwëẽ tá wãĩ, tauwe tĩĩ waí 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'

- adul. tauwé tá waí tauwé ti waí  
trad. 'nadie se mojó, nadie se mojó'
- j33) Jai taaakü'kü 'nominal, interrogativa, impersonal'  
adul. takükú  
trad. 'quién es'
- j34) Jai ~~ø~~a otama cha baiñachi, otama cha bai<sup>3</sup>ñachi 'simple, coordinada, predicativa, enunciativa, personal, activa'  
adul. na otamá cha baiñachi, otamaã cha baiñachi  
trad. 'me asuste con la gallina, me asuste con la gallina'
- j35) Jai bemaria naa kokoko narü yaatá 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'  
adul. bama rü ñaa kokoko narü yatá  
trad. 'silencio que este kokokó tiene sueño'
- j36) Jai marü naã cha tí<sup>33</sup>namee 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'  
adul. marü namaã cha taiñameé  
trad. 'con eso ya tengo ampollas en las manos'
- j37) Jai kü taa wiíkaa 'nominal, desiderativa, personal, activa'  
adul. kü ta wiíkaa  
trad. 'por favor uno'
- j38) Jai nüetama yia na ñ 'simple, predicativa, desiderativa, personal, activa'  
adul. nüetama yia na ú  
trad. 'no importa, que se vaya'

- j39) Jai tayee  $\emptyset$ , data i ña wiame, kūki ta doorì ‘simple, coordinadas, predicativa, interrogativa, personal, activa’  
 adul. tare nīī, data i ni wiime, kūki ta dora  
 trad. ‘son dos, aquí esta una mano, kūki ella mente’
- j40) Jai edi, chaã'rü yudiane ni ngo, yulianamaã na ãmawé, yikata chüta $\emptyset$  na ngo, yikama ükü chitaa, mai ñyukuguũ ta ãgü, aagü, yikari  $\emptyset$  dú<sup>3</sup>ũũ'kú<sup>3</sup> ‘compuesta, coordinada, predicativa, enunciativa, personal, activa’  
 adul. edi, chama rü...yudiane ni ngo, yulianamaã na ãmagú, yikamata chütakù na ngo, yikama ükü chitaa, mai ñyukuguũ ta ãgü, aagü, yikama rü ta dú<sup>3</sup>ũũ'kú<sup>3</sup>.  
 trad. ‘edí apareció con yediane, cuando se casó con yuriana, ahora de noche aparecen, de noche lo van a hacer, se convertirán en koko, no importa si se hacen encima del uno y el otro’
- j41) Jai tá<sup>3</sup>kü ni yea ‘nominal, interrogativa, impersonal, activa’  
 adul. takü ni yea  
 trad. ‘qué es de allá’
- j42) Jai beema cha pü<sup>3</sup>ekü'ü ‘simple, predicativa, enunciativa, personal, activa’  
 adul. bema cha púeküü  
 trad. ‘en silencio me movía’
- j43) Jai ñeerüüaa ni basuurá ‘nominal, desiderativa, personal, activa’  
 adul. ñerüa na basura  
 trad. ‘déjalo, basura’
- j44) Jai marü marü maarú ‘nominal, imperativa, impersonal, activa’  
 adul. marü marü marü

trad. 'ya, ya, ya'

j45) Jai cha ñaaame ká<sup>3</sup>chi, ñeema 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'

adul. cha ñame káchi, ñema

trad. 'mi mano pegajosa cierto, eso es'

j46) Jai chaa **y**ometá edi 'simple, predicativa, desiderativa, personal, pasiva'

adul. cha **ya**umetá edi

trad. 'me voy a lavar las manos, edi'

j47) Jai marü etí' 'nominal, imperativa, impersonal, pasiva'

adul. maarü **edi**

trad. 'ya edi'

j48) Jai etí, etí, kü chü'ũchì ø waii ñeee 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'

adul. edi, edi, kü chíichi **ni** waií ñea

trad. 'edi, edi, el aceite se mojó'

j49) Jai chíí'chirewa i na **g**oo, chü'ũ'chì, chíí'chirewá i na gu 'compuesta, coordinada, predicativa, enunciativa, impersonal, activa'

adul. chíí'chirewa i na **gú**, chíí'chi, chíí'chirewa i na gú.

trad. se cocina en el afrecho de aceite, aceite, se cocina en el afrecho de aceite.

j50) Jai kü marü wia ø nge'è, kü marü, marüwai yi'í, táũũ<sup>3</sup>\*<sup>3</sup>cha'ũ, nuã íraũ, wã, ngüũ  
'compuesta, coordinada, predicativa, desiderativa, personal, activa'



adul. kü marü wí **na** ngeẽ, kü marü, marüwai yíí, taũchaũ, nuã íraũ, wü, ngüũ  
 trad. 'ya uno está cocido, ya está, ya está, aun no, un poquito, cierro, tenga'

j51) Jai etí, ágüare 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'

adul. edi, ágüare

trad. 'Edi, están quemados'

j52) Jai marù etí chaã watá dü, ñyumaũ'tái etá í ku ù'ù cha waná, te $\emptyset$  chia  $\emptyset$  waana  
 'compuesto, coordinado, predicativa, desiderativa, personal, activa'

adul. marü Edi chaã wátá dü, ñumata i ñetá i ku ùũũ, cha na wana, tákü ta cha wãna

trad. ya Edi, lo voy a cerrar, ahora por donde saldrás, lo abriré, lo abriré

j53) Jai Edi, tae ta ni ku ù'ù ta chauna Etí 'simple, predicativa, imperativa, personal, pasiva'

adul. Edi, taũ ta niĩ ku uuũ, chauna pa Edi

trad. 'no saldrás, edi mi mascota'

j54) Jai ü dürünè yá<sup>3</sup> tu'ú ya nagù cha  $\emptyset$ uu $\emptyset$ , yimaraã chomaretaã 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'

adul. ü dürüne yiã tuu nagu cha nguune, yima rü na chomareétü

trad. 'es de este tamaño la espina con que me pinche, esa 'espina' era blanca'

j55) Jai etí, kúü tükü chi na ùũmo  $\emptyset$  ò 'simple, predicativa, interrogativa, personal, activa'

adul. edí, kú tükü chí **na** ó ùũ

trad. 'edi, porque se apaga la candela'

- j56) Jai mmm taũchi wógachie chauye<sup>3</sup>, ta<sup>3</sup>ũ ña ailagú ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’
- adul. mmm taütá cha na wógachie chauyee, taũ ñaã ailagü.
- trad. mm aún no he recogido mi cabello, estos aila no son.
- j57) Jai ñaa’ ri chau’ka ni rü ta<sup>3</sup>maũũ...ũchiũ ñaã ‘nominal, enunciativa, personal, activa’
- adul. ñaa rü chauka rü narü támaüchi, ñaã
- trad. ‘este para mi es muy grueso su camino’
- j58) Jai taãka ni perü tá tágawē’ēwæ ni choã, ñatarügüã ka ta kuã, ñatarügüã ka ta kuã, ñatarügü ‘simple, predicativa, enunciativa, personal, activa’
- adul. taãka ni perü tá tágawē ñemaa kü ni chaã ñatarü kuma, wenata rü kuma, wenata rü
- trad. ‘porque lo de ustedes no suena duro, yo lo hago así, de nuevo contigo, de nuevo contigo, de nuevo’
- j59) Jai kumarata kü tómaakawæ kuaütá rü ø tómaakamaē’é...kü chí ‘simple, coordinado, predicativa, enunciativa, personal, activa’
- adul. kumarütá kü tomaaküwæ, kumarütá kü tomakameé...kü chí
- trad. ‘usted también quieres otros sonidos de mano, usted también quieres otro sonido de mano...cierto’
- j60) Jai teĩ ñeøaro maya niĩ ø edi é ñeãa nganagú ‘simple, predicativa, interrogativa, personal, pasiva’
- adul. taĩ ñemarü maya niĩ pa edi ñea nganagüũ
- trad. ¿Edi, eso es una maya que está colgada allá?
- j61) Jai yie’ma ni, ne yánaagú<sup>3</sup>ø mallamagú mayamagüüü malla mallamagü ‘simple, coordinada, predicativa, enunciativa, personal, activa’

adul. yama ni ñeã yà nagúũ, mallamügú, mallamügú, mallamügú

trad. 'eso de allá está encima, es toda la malla, es toda la malla, es toda la malla.'

j62) Jai etí kü øetá, cha chía chía ñaũ, **cha** agããchi 'simple, predicativa, interrogativa,

personal, activa'

adul. edi kü ñetá chi chiã chiã ñaũ, **cha** ãgããchi

trad. 'Edi dónde es (que) se escuchó chia chia'

j63) Jai yiatü nürü àükürã ñaũkü i na øurü, düka düka düka 'compuesta, coordinada, predicativa, enunciativa, personal, activa'

adul. yiakütáa narü aükürã, ñaũkü i na ngugù, dükaa dükaa dükaa

trad. 'aquel de allá quería beber, así dijo cuando llego, mire, mire, mire'

j64) Jai etí, etí kü böbiyo nua naĩ küũ etí böbiyo naĩ...ti etí, etí 'simple, coordinado, predicativa, enunciativa, personal, activa'

adul. edi, edi kü böbiyo nuã naĩ, kü pa edi böbiyo nua naĩ, pa edi, pa edi

trad. 'edí, edi aquí prende un bombillo, edi aquí prende un bombillo, edi, edi'

j65) Jai üũ üũ e'tí 'nominal, desiderative, personal, activa'

adul. ùũ üũ edi

trad. 'mire, mire edi'

J66) Jai etí ñaagü dù, eti etí ñaãgü, etí ñaãgü kachariita ñaagüchiré<sup>3</sup>, tarü narü yauchiruũmare níĩ dù 'compuesta, coordinadas, predicativa, enunciativa, activa'

adul. edi ñaãgü dù edi edi ñaãgü edi ñaãgü kãcharinatá, ñaagüchire tarü marü yauchiruũmare níĩ dù

trad. 'edí este es, edi edi este es, edi estas son las arepuelas, son estas, es solamente para que brillen'

j67) Jai  $\emptyset$  jɔkuchi**chíí**  $\emptyset$  ókuchii  $\emptyset$  ókú<sup>3</sup>chii  $\emptyset$  ókúchii  $\emptyset$  ókúchii 'simple, predicativa, enunciativa, impersonal, activa'

adul. **na** ókuchi **na** ókuchi **na** ókuchi **na** ókuchi **na** ókuchi

trad. 'se apaga, se apaga, se apaga, se apaga, se apaga'

j68) Jai ɔkuchii yia ni cha dau, ɔkuchii yia ni cha dau 'simple, predicativa, enunciativa, personal, pasiva'

adul. okuchii yia ni cha dau, ɔkuchii yia ni cha dau

trad. 'allá miré que se apagó, allá miré que se apagó'

j69) Jai etí kuwé<sup>3'3</sup> cha **chi** yaamechaũ, edi kú cha yɔmɛchaũ, cha $\emptyset$ waneé bé<sup>3'3</sup>ru 'simple, predicativa, coordinada, desiderativa, personal, activa'

adul. 'edi kuwé cha yaumechaũ edí kũ cha yaumechauũ chauwane beiru'

trad. edi voy atrás de ti a lavarme las manos, edi quiero lavarme las manos, mi cuñado Beiro

j70) Jai taa chi  $\emptyset$  gúegü, chaa na wíe chágaĩ é 'simple, coordinada, predicativa, enunciativa, personal, activa'

adul. taã cha **na** ngüegü chama naa wié, chagú na é

trad. 'no se han engordados, yo soy uno, yo soy seco'

j71) Jai írą ka ta ĩ naĩē kü kataa naĩē 'simple, coordinada, predicativa, desiderativa, personal, activa'

adul. íraką ta i naĩnee, kü kataa naĩñeē

trad. 'un poquito lo vamos a prender'

- j72) Jai o'ku'chi'í o'ku'chi'í 'nominal, enunciativa, impersonal, activa'  
 adul. okuchi'i okuchii  
 trad. 'okuchii, ockuchii'
- j73) Jai o'ku'chi'í"ma eeiraũ, etí aarañatá tá túũã rü tá ã daa<sup>3'3</sup>, o'ku'chi'í ñi chia dau'wì ãrañaã ɔ'ku'chi'íeme yí'ó 'compuesta, coordinada, predicativa, enunciativa, personal, activa'  
 adul. okuchiimaa íraũ, edí araña tá túã rü ta ãã daà, okuchi'i i chia dauwí rü arañaã, okuchiime ni yiã  
 trad. 'okuchi es pequeño, edi la araña tiene hilo con zancudo, iré a buscar a okuchíí con la araña, allá es la mano de okuchii'
- j74) Jai ɔ'ku'chi'í 'nominal, enunciativa, personal, activa'  
 adul. okuchii  
 trad. 'okuchii'
- j75) Jai mmaraã ø ngee ña 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'  
 adul. marüá **na** ngeé ñaã  
 trad. 'este de aquí, ya está cocinado'
- j76) Jai etí, etí, etí **ta** chaã ø ø chinuetürãũ, etí kuã, kü cha chinuetürãũ, cha chinuétürãũ 'simple, predicativa, coordinadas, desiderativa, personal, activa'  
 adul. edí, edi, edi chama **rü charü** chinuétürãũ, ñekaã kuma, kü cha chinuétürãũ  
 trad. 'edi, edi, edi tengo los ojos como de un chino, y el tuyo, tengo los ojos como de un chino'
- j77) Jai í chama níí í ka naiñeẽ 'simple, predicativa, desiderativa, personal, activa'  
 adul. chama níí í kü na naiñeẽ  
 trad. 'es conmigo que lo estas prendiendo'

- j78) Jai ési, ø ø ákogü'ũ yeeaø ñi ø tawaó 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'  
 adul. 'esi, **takú ni** akugú yiaǵú, **chi** táwa  
 trad. 'esí, los de allá lo están bebiendo, tengo sed'
- j79) Jai tei ø ñemara arepa ni 'nominal, interrogativa, personal, activa'  
 adul. taí **na** ñema rü arepa ni  
 trad. ¿eso de ahí es arepa?
- j80) Jai ¿kü øákü ni? 'nominal, interrogativa, personal, activa'  
 adul. ¿kü **takü** ni?  
 trad. ¿qué es?
- j81) Jai ña yiǵü, tauma ni yea, **eeirá taø** ni yaüra ni na ó'ě, ñiakü ñema, ñema bu'úra, taüwe rü ñema, í<sup>3</sup>³rara bouraũ 'simple, coordinado, predicativa, enunciativa, personal, activa'  
 adul. ñaã yiaǵú, tau ni yiaĩ, íraüraũ, taũ ni yaüraũ takü oẽĩ, ngiakù ñema, ñema buuraũ taũ ni ñemaĩ, yema írara buuraũ niĩ.  
 trad. 'ellos son, no es el más grande que lo apagó, aquel el pequeño, no es, es aquel el más pequeño'
- j82) Jai øü ñia rü ñia rü ø chǵuwe, ñea aǵküma ní choguũ 'simple, coordinada, predicativa, personal'  
 adul. ngü, ñema rü **na** chǵuwe, ñema rü aikuma niĩ, chǵuguũ  
 trad. sí, aquel me quiere, eso es verdad, para mi
- j83) Jai ø edi, kü marüa na ngee ñema 'nominal, interrogativa, personal, activa'  
 adul. ¿**pa** edí, kü marü na ngeẽ ñema?  
 trad. ¿edi, ya está cocinado?

- j84) Jai nù'küüchiã, ø meĩchi ña 'nominal, enunciativa, personal, activa'  
 adul. 'ñeĩchiã meĩ, ñaã ná'  
 trad. 'es esto que está bueno'
- j85) Jai etí, ñumamatá chaa chibü 'simple, predicativa, desiderativa, personal, activa'  
 adul. pa edí, ñuy'matá cha chibü  
 trad. 'edí, ahora voy a comer'
- j86) Jai maaa nia kü yuweegá 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'  
 adul. 'marü ni kü yuweégà  
 trad. 'ya, de pronto de lanzas'
- j87) Jai etí, tako to yea ni ñaagüne 'simple, predicativa, interrogativa, personal'  
 adul. edí takü ta yia ni ñagüneĩ  
 trad. 'edí quien es aquel en que corre'
- j88) Jai ta ñuatá kü chaa<sup>3·3</sup> chieëto 'simple, predicativa, desiderativa, personal, activa'  
 adul. tá ñuãtá kú cha asiëtoũ  
 trad. 'ahora me hare en el asiento'
- j89) Jai iaũ marü kuø cha siëtoe 'simple, predicativa, desiderativa, personal, activa'  
 adul. iaũ marü kuũ cha asiëtoëë  
 trad. 'iaũ ya te entregué el asiento'
- j90) Jai chaũ maũ kaꞑ maaĩ<sup>3·3</sup> miĩ<sup>3</sup> kaũ<sup>3</sup> kaũ<sup>3</sup> kaũ bẽ bẽ ẽ tẽ  
 adul.  
 trad.

- j91) Jai kü daa<sup>3</sup> yima rù pailaakü ni, ì tüküra i yima rü pailaakü ni ‘nominal, coordinada, interrogativa, personal, activa’  
 adul. kü daà, yima rü palilaakü ni, ì tüküruü ni yima pailaakü niĩ  
 trad. ‘y este, este es una pequeña paila ¿y porque es una pequeña paila?’
- j92) Jai ø mmneika i arepa ‘nominal, admirativa, personal, pasiva’  
 adul. na ñema ni arepa  
 trad. ‘¡esa es la arepa!’
- j93) Jai táuü ø tàì ‘adjetival, admirativa, impersonal, activa’  
 adul. ¡taã ni tàì!  
 trad. ‘¡no es duro!’
- j94) Jai kakü ní, tákü, achukara ‘simple, predicativa, interrogativa, personal, pasiva’  
 adul. takü niĩ, takü, achukara  
 trad. ‘qué es, que, azúcar’
- j95) Jai kü arepa níí nama kúa ùaeĩ ‘simple, predicativa, admirativa, personal, activa’  
 adul. kü arepa níí nama kü na ùeĩ  
 trad. ‘¡lo mezcla con la arepa!’
- j96) Jai kü, kü taũ ø achiü’ũchí ‘nominal, interrogativa, impersonal, activa’  
 adul. kü taũ na ãchííchi  
 trad. ‘no será que tiene mucho líquido’
- j97) Jai erüã chì e arepa, kü ø chi ‘nominal, desiderativa, personal, activa’



- adul. ěrũã na chi arepa, kũ **na** chĩ  
 trad. ‘es cierto que la arepa es rica, es rica’
- j98) Jai chia yautáchaką ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’  
 adul. cha na yauchatá  
 trad. ‘cierto, lavaré el molinillo’
- j99) Jai **te** ya dęęęchaką ña ‘simple, predicativa, enunciativa, personal, activa’  
 adul. **ta** ya dęęęchaką ña  
 trad. ‘ella lame el cogollo de este’
- j100) Jai **ø** kékaãkü **ø**aũ ke’énũ ta<sup>3’3</sup>we **nawai** tó<sup>3</sup>weemũ kũchi ‘simple, predicativa, desiderativa, impersonal, activa’  
 adul. **na** kéãkü **na** keenüakütaã woe, **namai** townüũ, kũchi ná, kũ chi  
 trad. ‘bata, bátalo con éste nuestra comida, cierto, cierto’
- 101) Jai taũta chaukawa ni kũa ngo ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’  
 adul. taũta ni chaukawa kũ na ngoũ  
 trad. ‘no lo debes comer por mi’
- j102) Jai marũ ñeĩ ‘nominal, interrogativa, impersonal, activa’  
 adul. marũ ñeĩ  
 trad. ‘donde está’
- j103) Jai üü, núe tũnama ta chai, düü...daa, kũ yi<sup>3’3</sup> ma ni yaa naĩ ‘simple, coordinado, predicativa, desiderativa, personal, activa’  
 adul. üü, nuã tũnama ta chai, dü...daa kũ yi<sup>3’3</sup> ma ni yaa naĩ  
 trad. ‘mire, aquí amontonémonos a ella, ahí esta es el otro’

- j104) Jai ngü yema ni yia kü üüne, achukarachüi kuka ni ta ku ø ù 'simple, coordinada, predicativa, desiderativa, personal, activa'  
 adul. ngü yima ni yia kü üüné, achukarachii kuka ta **cha** ù.  
 trad. 'sí, ese es lo que usted dejaste, haré agua de azúcar para usted'
- j105) Jai kü ñemawai 'nominal, enunciado, personal, activa'  
 adul. kü ñemawai  
 trad. 'eso si es'
- j106) Jai aĩ ni taigü 'simple, predictiva, enunciativa, personal, activa'  
 adul. aĩ ni taigü  
 trad. 'el bebé se abre'
- j107) Jai pe'yü chii øu, taaó ü tá üwemü 'compuesta, coordinada, predicativa, enunciativa, personal, activa'  
 adul. cha peyé rü cha ngù, tau í ta üwemü  
 trad. 'me doblé al caerme, nada ella está haciendo comida'
- j108) Jai etí wiá, etí wiáta ta yaú, etí, etí, etí, etí wiata cha yau  
 adul. Edí wia, Edi wiata cha yau, Edi, Edí, Edí, Edí wiata cha yau  
 trad. Edí uno, Edí sacaré uno, Edi, Edi, Edi, Edi sacaré uno
- j109) Jai taũ ta i kuma ñetá<sup>3</sup> ku ù, ñeã kù, nua daũ kosinuøa ku ù  
 adul. taũ tá i kuma ñeta kü ù, ñemaã kü, nua daa kuchia**wa** ku ù  
 trad. 'usted no iras a ningún lado, de verdad, te iras por aquí, por la cocina'.
- j110) Jai mm'mrñ 'nominal, enunciativa, impersonal, activa'  
 adul. ñaa ni

- trad. 'Este es'
- j111) Jai taũchiréá ø tá<sup>3</sup> 'adjetival, interrogativa, impersonal, activa'
- adul. taũchire **na** tá
- trad. 'no se será que esta grande'
- j112) Jai é<sup>3</sup> paã ííí<sup>3</sup>ra ñeøũ paataãnaũshi, oná yuküra í ngüũmare 'simple, predicativa, coordinadas, enunciativa, impersonal, activa'
- adul. é paa íra, ñema na ta paaũchi, oná yuküra í ngüũmare
- trad. 'ei un poco, eso ya está muy lleno, está simplemente regando sal'
- j113) Jai tá<sup>3</sup>kaũ bü rü küã ø ngo 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'
- adul. takũ bũü rü kü **na** ngo
- trad. 'se muerde y se come'
- j114) Jai celmirra rü aũnú<sup>3</sup> 'simple, predicativa, desiderativa, personal, activa'
- adul. celmira na na aũ
- trad. 'se entrega a celmira'
- j115) Jai aũ nua ù 'simple, predicative, desiderative, personal, activa'
- adul. aũ nua na ù
- trad. 'aũ venga acá'
- j116) Jai ø üegome 'simple, predicativa, enunciativa, impersonal, activa'
- adul. **cha** üegũmęe
- trad. 'tengo la mano volteada'
- j117) Jai øãũkü mea kü nge 'simple, predicativa, desiderativa, impersonal, activa'
- adul. ñaakü mea kü ngé
- trad. 'lleve bien esto'

j118) Jai  $\emptyset$  etí kaa natanüágà nú<sup>3</sup>·<sup>3</sup>ai' tē<sup>3</sup>·<sup>3</sup>·<sup>3</sup>ena naarü yukuchichaũ $\emptyset$ are 'simple, coordinada, predicativa, enunciativa, personal, activa'

adul. **pa** edi, kü nua nátanüwa, téeĩmare narü yukuchichaũmare

trad. 'edi, aquí en el grupo, quería saltarse a cualquiera.'

j119) Jai ya'tú<sup>33</sup> 'nominal, enunciativa, impersonal'

adul. yatù

trad. 'hombre'

j120) Jai mamí maküa tümama  $\emptyset$  ngau 'simple, predicativa, desiderativa, personal, activa'

adul. mamí marü kaa tümaa **na** ngau

trad. 'mamí ya debes compartir con él'.

j121) Jai gayetaekə 'nominal, enunciativa, impersonal'

adul. gayetaekə

trad. 'las galletas'

j122) Jai tiaĩ kuna í ti ũũgugago<sup>3</sup> kukəaa  $\emptyset$  unaũ 'compuesta, coordinada, enunciativa, personal, activa'

adul. tía kuna í ti ũũgùgagu kukə **na** aũnàũ

trad. 'tía cuando se vaya te van a abrir'

j123) Jai küũ<sup>3</sup> chi **uo** 'simple, predicativa, desiderativa, personal, activa'

adul. kü chi **ngú**

trad. 'me caí'

- j124) Jai nacharaũ ø ngoõ, kukeraũ ø ngoõ, kukeraũ ø ñõõ ‘simple, coordinadas, desiderativa, personal, activa’  
 adul. nacharaũ **ta** ngo, kucharaũ **ta** ngo, kucharaũ **ta** ngo  
 trad. ‘se come huevo, se come tu huevo, se come tu huevo’
- j125) Jai etí’ana, chi goĩchi paa ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’  
 adul. ediana chi goochi paa  
 trad. ‘ediana, saldré rápido’
- j126) Jai ú<sup>3</sup>·<sup>3</sup>i<sup>3</sup>·<sup>3</sup>mààà, uuui ‘nominal, enunciativa, personal, activa’  
 adul. uima, ui  
 trad. ‘ñame, ñame’
- j127) Jai e’tei nuã ø ù, nua ø ù pa<sup>3</sup>·<sup>3</sup>ã<sup>3</sup> chai, nu ka ø ùũãrei rü ta kuma nü chai ùgá, wii’f eee ãkü ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’  
 adul. edi nua **na** ù, nuã **na** ù paãchi, nua ka **na** ùmarei rü tá kuma nü cha úga, wii ãkü.  
 trad. ‘edi ven acá, ven acá ven un ratico, ven no más y te diré, una cosita’
- j128) Jai ta tümànagu tá chi kue rü chorü bõbatí’íi, íanü, woe tawe arü bõbaããã a tümaaa, ñybaíi chaũ tarü ga<sup>3</sup>·<sup>3</sup>uuu<sup>3</sup>, aarítá ñuma tümagú chi’ kuee’mà, tümaaã ñó choũ tarü ga<sup>3</sup>·<sup>3</sup>uuu, charüa gaù ‘compuesta, coordinada, enunciativa, personal, activa’  
 adul. tá tümãũgù chi fe rü chorü bõbatíí, woe tauwema ta bõbaã tümawá, ñũmaí choũ tarü gaú, marütá ñuma tümamàgú chi fe, tümã na chou tarü gau, tarü gau.  
 trad. ‘soplaré en ella, es mi bomba, pues nadie de ustedes tiene bomba, ahora se me raSgó, ahora soplaré adentro de ella, ella se me rompió, se rompió’

- j129) Jai wātaũ ‘simple, predicativa, desiderativa, impersonal, activa’  
 adul. wātaũ  
 trad. ‘estoy encerrado’
- j130) Jai ü wü<sup>3\*3\*3</sup>üü ‘simple, predicativa, desiderativa, impersonal, activa’  
 adul. rü wú  
 trad. ‘raye’
- j131) Jai esí, tíi, noo. í moũ arü taũ marü ø ø ùgachigaa ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’  
 adul. esi, si, no. ì moũ arü marü taũ **cha** ùgachiga  
 trad. ‘esi, si, no. ya mañana, ya no te remedaré’
- j132) Jai chinú ‘nominal, personal, activa’  
 adul. chinú  
 trad. piña
- j133) Jai ka øakü ku ùngüũ ñyma, kü ãkü ku ù ñumai. Tãüwëgã yíí naí aruchuru marüa guũ, ñuachi tai yuküra ñuachi tai arepa, ñuachí tai chíí urü marü òo ‘compuesta, coordinada, predicativa, enunciativa, personal, activa’  
 adul. kü takü kü ùgüú ñymá, kü takü kü ùgüú ñymá. Na tauwega yiã aruchu, marüa na gu, ñuchi ta i yuküra, ñuchita i aprepa, ñuchi ta i chíí, úrü marüa na ò.  
 trad. ‘que otra cosa vas a hacer ahora, que vas a hacer ahora. De pronto ya no hay arroz, se acabó, lo mismo es la sal, lo mismo es la arepa, lo mismo es el aceite que ya se apagó’
- j134) Jai edi, í í í ‘nominal, personal, activa’  
 adul. edi, í í í  
 trad. ‘edi’iiii’.

- j135) Jai kú kuí<sup>3·3</sup> tütü a ∅ daũtaawíi ‘simple, predicative, desiderative, personal, activa’  
 adul. kü kuí tūna **na** dautawí  
 trad. ‘ahora usted lo cuidará’
- j136) Jai ñaañéeka ñama ooií, booií, bobí<sup>3·3</sup>, boobí<sup>3·3</sup>, bobí<sup>3·3</sup> ‘nominal, enunciativa, personal, activa’  
 adul. ñamakā ñema oí, boí bobí, bobí, bobí  
 trad. este es aquel abuelo, boí bobí, bobí, bobí
- j137) Jai ǵ dǵǵǵ a dǵǵǵ, nü kaa chaũ na tuchigü ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’  
 adul. a daa a daa, nüka choũ na tuchigũ  
 trad. ‘vea este, vea este me está arrastrando’
- j138) Jai ãããyi ãããyi ‘nominal, personal, activa’  
 adul. ãyi ãyi  
 trad. ‘Angĩ’
- j139) Jai áíãne yeshiká áíã pakuí<sup>3</sup> ∅ chuuue, Yeshika í na gürù ñeeã i ∅ ngai ‘compuesta, coordinadas, predicativas, desiderativa, personal, activa’  
 adul. aíane yesika aíã pakuí **na** chue, Yesikà í na gürù ñeeã **na** ngai  
 trad. ‘escarbe yesika escarbe, están naciendo los patos yesika, se terminaron y se metieron por aquí’
- j140) Jai ngutapǵ, ngutapǵ, ngutapǵ ‘nominal, enunciativa, personal, activa’  
 adul. ngutapǵ, ngutapǵ, ngutapǵ.  
 trad. ngutapǵ ngutapǵ ngutapǵ

- j141) Jai táriaũ chamatá nútaü, ngüngüraũ, chorü mamai nu ø ú 'compuesta, coordinada, enunciativa, personal, activa'  
 adul. taremaã chamaã ta nù, ngüngüraã, chorü mama nua ta ü  
 trad. 'conmigo repartió dos, se riega, mi mamá viene acá'
- j142) Jai ñaã dù 'nominal, impersonal, activa'  
 adul. ñaã dù  
 trad. 'este es'.
- j143) Jai dü na meéchiẽ ña, kạ ni kurü ya ooũ, etí chorüme ø yia 'compuesto coordinada, predicativa, desiderativa, personal, activa'  
 adul. dü na meéchie ñaã, ñemakạ ni kurü na ooũ, etí chorümee ni yia  
 trad. arregle esto de aquí, por eso el tuyo se apaga, edí eso es mío.
- j144) Jai kaj ñaaĩ arepa 'nominal, personal, activa'  
 adul. kạ ñaaĩ arepa  
 trad. y esto es arepa.
- j145) Jai daẽmee Ngutapạ, tükü daemeẽ Ngutapạ 'nominal, personal, activa'  
 adul. daemee Ngutapạ, ta tükümeẽ Ngutapạ  
 trad. 'manos de ngutapạ, que tiene las manos de Ngutapạ'
- j146) Jai ñaachire woe<sup>3\*3</sup> 'nominal, impersonal, activa'  
 adul. ñaãchire woe  
 trad. 'esto ra'
- j147) Jai nũraũ türü chaiyapichi, chaiya 'nominal, enunciativa, personal, activa'  
 adul. nuaraũ rü türũ chaiwa, chaiwa  
 trad. 'es de él, es su chaiwa, chaiwa'



- j148) Jai uno, do, tee, cua, etí kaũ yawenüachi dükú kuanaũ ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’  
 adul. uno, dos, tres, cuatro, edí kũḡ na dauwenüachi, dukḡ kuma naĩ  
 trad. ‘uno, dos, tres, cuatro, edi mire hacia acá, eres usted’
- j149) Jai ma cha í<sup>3</sup>·<sup>3</sup>raũchita ni ñuá<sup>3</sup>, ñuata taní<sup>3</sup>·<sup>3</sup>·<sup>3</sup> ‘nominal, personal, activa’  
 adul. marü cha íraũchita ni ñumḡ, ñumata nii  
 trad. ‘ahora seré muy pequeñita, ahora seré’
- j150) Jai tee yíí gaũwe, duraküü, naĩḡu ta inü ‘compuesta, coordinada, predicativa, interrogativa, impersonal, activa’  
 adul. tee yii migauwee rü duraküae, naigua ta ñnü.  
 trad. quien es que quiere colada, el que esta bravo piense en otra cosa.
- j151) Jai yiamachigũkḡ tai øu, yí<sup>3</sup>·<sup>3</sup>amachigũ tai ña ‘compuesta, coordinada, predicativa, enunciativa, impersonal, activa’  
 adul. yiamachigü ta ngũ, yiamachigü ta ña  
 trad. ‘va llegando hacia allá, va corriéndose hacia allá’.
- j152) Jai mmyiai nüüngü ñeã ø waicháũ...kü küã nüku faũ ñea rü kü kuã nua ú  
 ‘compuesta, coordinada, predicativa, enunciativa, personal, activa’  
 adul. yia nüngü ñema na waicháũ, kü kuã nükü faũ, ñema rü kuma nüũ cha ù  
 trad. ‘aquel que amarró su toldillo ahí, usted sabe quién es, te lo voy a contar’
- j153) Jai teerimee marikaa ‘nominal, interrogativa, impersonal, activa’  
 adul. teerimeḡ marika  
 trad. ‘¿será un marica?’

- j154) Jai yeeeagü ‘nominal, enunciativa, personal, activa’  
 adul. yeagú  
 trad. ‘los de allá’
- j155) Jai øuuytapə ‘nominal, enunciativa, personal, activa’  
 adul. **Ngutapə**  
 trad. ‘Ngutapə’
- j156) Jai etí, kü tūa rü chaäpüú ‘simple, predicativa, enunciativa, personal, activa’  
 adul. edí, kü tūã arü chaapüú  
 trad. ‘edí su hinchazón de rodilla’
- j157) Jai táuø øĩii ‘nominal, admirativa, impersonal, activa’  
 adul. tauma nĩ  
 trad. ‘no hay nada’
- j158) Jai əj̄ ñaa rü nua i ø go<sup>3\*3</sup>, əj̄ ñaa ‘simple, predicative, desiderative, personal, activa’  
 adul. əj̄ ñaa rü nua i **na** ngò, əj̄ ñaa  
 trad. ‘bebé esto aparece aquí, esto de aquí bebé’
- j159) Jai ñaa dü ‘nominal, desiderativa, impersonal, activa’  
 adul. ñaa dü  
 trad. ‘este de aquí’
- j160) Jai əj̄ yērū nū ø bá, ø ø wüüüa arü nuuaa ‘compuesta, coordinada, predicativa, enunciativa, personal, activa’  
 adul. əj̄ ñerū nū **na** wa **rü na** wúa núã  
 trad. ‘es el tigre fue que raSgo aquí’

- j161) Jai tápatü<sup>3</sup> ‘nominal, enunciativa, impersonal, activa’  
 adul. tápatü  
 trad. ‘uñas grandes’
- j162) Jai aḷi nua ũ ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’  
 adul. aḷi nu ana ũ  
 trad. ‘bebé ven acá’
- j163) Jai á ka<sup>3</sup>·<sup>3</sup>aumeḷ etí, kü weenaa rü a da<sup>3</sup>umeḷ, edi chikaa taã wú<sup>3</sup>·<sup>3</sup>chametü  
 ‘compuesta, coordinada, predicativa, desiderativa, personal, activa’  
 adul. na kaumeḷ, edí wena arü na daumeḷ, edi chikamatà wüchametü  
 trad. ‘aplaude, edi de nuevo con las manos rojas, edi ahora le pintaremos la cara’
- j164) Jai wenataã nügüũ na rü daé, wenataã nügüũ na rü daé, dü wenataã nügüũ na rü daé, wena iaũ ‘simple, predicativa, enunciativa, impersonal, activa’  
 adul. wenataã nügü í narü dae, wenataã nügü í narü dae, wenataã nügü í narü dae, wena narü ù  
 trad. ‘de nuevo él se levantó, de nuevo él se levantó, de nuevo él se levantó, de nuevo lo hizo’
- j165) Jai øa ai tü cha munagú, aḷi nua ũ, aḷi...düũ kuũta ri chaa dau ‘compuesta, coordinada, predicativa, desiderativa, personal, activa’  
 adul. pa aḷi tüũ cha munagũ, aḷi nua na ũ, dü kuutaa i cha dau  
 trad. ‘bebé te subiré, ven bebé, te iré a buscar’
- j166) Jai chi<sup>3</sup>·<sup>3</sup>·<sup>3</sup>toooooo ‘nominal, desiderativa, personal, activa’  
 adul. chito  
 trad. ‘chitos’

- j167) Jai **aj** ta cha **kuee**, pauuuu ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’  
 adul. **aj**tá cha **fee**, püüü  
 trad. ‘dispararé al bebé, puuuuuu’
- j168) Jai **kümama** yama **ø** **ú**, **ø**etá cha<sup>3</sup>amaã ta cha **ú**, **etí** mokoõ ngaachi nachawa<sup>3\*3</sup>  
 chiã wá<sup>3</sup>tá ‘compuesto, coordinada, predicativa, enunciativa, personal, activa’  
 adul. **kümama** yama **na** **ú**, **ñeta** chamaa kü **ú**, **edí** moküã i na rü ngaachi,  
 nachawá cha na watá  
 trad. ‘ya se va contigo, a donde te vas conmigo, edí, espere que se está bajando,  
 lo cierro por él’
- j169) Jai **dei** **ø** yaau ‘simple, predicativa, desiderativa, impersonal, activa’  
 adul. **ta na** yau  
 trad. ‘cójalo’
- j170) Jai **kaũkachi** naã naã ná<sup>3\*3\*3</sup>, **küchi**<sup>3</sup> ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’  
 adul. **kaũkachi** ñaa ñaa ná, **küchi**  
 trad. ‘esto es lo que me ofrece, cierto’
- j171) Jai **ía** dau ‘simple, predicativa, desiderativa, impersonal, activa’  
 adul. **í** na dau  
 trad. ve búscalo
- j172) Jai **ngü** dae a **ø** kuchane ‘nominal, enunciativa, personal, activa’  
 adul. **ngü** daea **tí** kuchane  
 trad. ‘sí, este es tu semilla’

- j173) Jai ngü etí ená<sup>3</sup> øuuuee'è ñaaíí a narü aarepa 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'  
 adul. ngü edí naa **ngue** ñeã norü arepa  
 trad. 'sí **edi**, hizo caer su arepa'
- j174) Jai tautaã wena kuã ø øuë 'simple, predicativa, desiderativa, impersonal, activa'  
 adul. taũtaã wena ku **na ngué**  
 trad. 'no lo sueltes otra vez'
- j175) Jai ãdu maø kũa péë 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'  
 adul. ãdu **marü** kü peé  
 trad. 'andu, ya lo hizo dormir'
- j176) Jai chĩkoo 'nominal, enunciativa, impersonal, activa'  
 adul. cinco  
 trad. 'cinco'
- j177) Jai na ooegáë 'simple, predicativa, enunciativa, personal, activa'  
 adul. na óegàë  
 trad. 'está preocupado'
- j178) Jai ø ataã ta øugü i cha ü 'compuesta, coordinada, predicativa, desiderativa, personal, activa'  
 adul. **marü** í ta **ngúgü** rü í cha ü  
 trad. 'ya llegó y me voy'

- j179) Jai    woe ku chi kə<sup>3</sup> ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’  
 adul.    woe ku chi kà  
 trad.    ‘ah bueno te llamaré’
- j180) Jai    páritá ni cha ngoochi ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’  
 adul.    paritu ni cha ngoochi  
 trad.    ‘sacaré fósforos’
- j181) Jai    naāga nagú ti choū ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’  
 adul.    ná nagù ti choū  
 trad.    ‘nos embarcaremos ahí’
- j182) Jai    dükü kuawai i na dau ‘simple, desiderativa, desiderativa, personal, activa’  
 adul.    dükü kuāwí í na dau  
 trad.    ‘usted ve a buscarlo’
- j183) Jai    taata ø wagüküũ “simple, desiderativa, desiderativa, personal, activa’  
 adul.    taūtaā **kü** wagüküũ  
 trad.    ‘no vas a morder’
- j184) Jai    natarí<sup>3</sup> kuā nua niā chokuũ düka yĩã, nuaa niā choku düka yea ñaamaũgu  
 ‘simple, predicativa, enunciativa, personal, activa’  
 adul.    natali kü nua ni na chokuũ yia, nua ni na chokuũ, düka ya namaũgù  
 trad.    ‘natali eso de allá entran acá, entran acá, en el hueco de allá’
- j185) Jai    ka daríchima ta<sup>3</sup>etü ni ñá “simple, desiderativa, enunciativa, personal,  
 activa’  
 adul.    ka daarùchima taetü ni ñá  
 trad.    ‘este de aquí volaría encima de nosotros’

- j186) Jai yesikąta kü tá au ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’  
 adul. yesikąta kü ta au  
 trad. ‘llora por yesi’
- j187) Jai marü i chaa ø botaũ ‘simple, predicativa, enunciativa, personal, activa’  
 adul. marü cha **na** botaũ  
 trad. ‘ya lo taponé’
- j188) Jai düakünaare ya tá<sup>3</sup>ũ **ñé** ñaã, ka kuã ia dau ‘compuesto, coordinada, predicativa, desiderativa, personal, activa’  
 adul. düakünaare ya táũ **ñéã** ñaã, kə kumaa i cha dau  
 trad. ‘dónde está botado esto, iré a buscarlo contigo’
- j189) Jai ne i pugü, chi ãagü, kü peekąą ni ‘simple, predicativa, enunciativa, personal, activa’  
 adul. na i pugü, chi ãgü, kü peką ni  
 trad. ‘se hinchó, tengo sangre, eso es para ustedes’
- j190) Jai etí ũkürá<sup>3</sup> ɥwą waí, wai ñaāküí chi ‘simple, predicativa, enunciativa, personal, activa’  
 adul. edí ũkürá nawí ñaakü na chi  
 trad. ‘edí ũkürá se para así’
- j191) Jai kaa büye, kü kua ø büye ‘simple, predicativa, desiderativa, personal, activa’  
 adul. kaa büye, kü kuã **na** büye  
 trad. ‘lo partes, lo vas a partir’

- j192) Jai jaro ‘adverbial, desiderativa, impersonal, activa’  
 adul. marü  
 trad. ‘ya’
- j193) Jai marü, kü marü yìì, tükü’ena gúera ‘nominal, interrogativa, personal, activa’  
 adul. na marü kü marüü na yíí, ta tüküena gue  
 trad. ‘ya, ya está, aquel que tiene’
- j194) Jai kü marü etí ‘nominativa, interrogativa, personal, activa’  
 adul. kü marü edí  
 trad. ‘¿edi ya está?’.
- j195) Jai etí kü marü na ngaikamaüchi na chibe i na øugú, kü marüa nga<sup>3</sup>ikamaüchi nia chibe i na øugüü. aikama ‘simple, coordinada, predicativa, interrogativa, personal, activa’  
 adul. edí kü marüa na ngaikamaüchi ni chibe i na **ngugüü**, kü marüa na ngaikamaüchi ni chibe i na ngugüü, na aikuma  
 trad. ‘edí es cierto que la llaga de chibe está cerca, es cierto que la llaga de chibe está cerca, ¿es verdad?’
- j196) Jai kü taã marü napatü’gù i na øugú ‘simple, predicativa, enunciativa, personal, activa’  
 adul. kü taã marü napatügù i na **ngugú**  
 trad. ya no llegan por Napatü
- j197) Jai etí rü nua ø ú, papa nua ø ú, etí papa nua ø ú ‘compuesta, coordinada, predicativa, enunciativa, personal, activa’  
 adul. edí rü nua **ta ú**, papá<sup>3</sup> nua **ta ú**, edí papá<sup>3</sup> nua **ta ú**  
 trad. ‘edi ven acá, papá viene, edi papá viene’



j198) Jai weakü, marü gua naĩ tá deechi, gú<sup>3</sup>·<sup>3</sup>ema wora arü ye<sup>3</sup>ia ‘compuesta, coordinada, predicativa, enunciativa, personal, activa’

adul. weakü, marü guã naĩ tá deechi, guema borá arü yia

trad. ‘mueva, ya se ve amarillento, está más allá de la granadilla’



Fotografía 9. Wachiaükü A.A.S. Angarita, 1974